

GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS
DO ESTADO DE SÃO PAULO



ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978)
v. 52, n. 1

ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978)

GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO (GEL)

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Rua Sérgio Buarque de Holanda, 571, sala D.3.15

CEP 13083-859 – Campinas – SP – Brasil

<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/>

estudoslinguisticos@gel.org.br

Diretoria do GEL (Gestão USP - 2023-2025)

(Presidente) Livia Oushiro

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Vice-Presidente) Dayane Celestino de Almeida

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Secretária) Erica Luciene Alves de Lima

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

(Tesoureira) Thiago Oliveira da Motta Sampaio

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

Editores responsáveis

Prof. Dr. Alexander Yao Cobbinah

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Márcia Santos Duarte de Oliveira

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Comissão editorial

Profa. Dra. Claudia Zavaglia, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Carlos Eduardo Mendes de Moraes, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Marcelo Módolo, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Prof. Dr. Oto Araújo Vale, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar),

São Carlos, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Luciani Ester Tenani, Universidade Estadual Paulista

“Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Maria Irma Hadler Coudry, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),

Campinas, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Angela Cecília de Souza Rodrigues, Universidade de São Paulo (USP),

São Paulo, São Paulo, Brasil

Profa. Dra. Beth Brait, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),

São Paulo, São Paulo, Brasil

Conselho editorial

- Prof. Dr. Bertrand Daunay, Universidade de Lille, Lille, França
- Prof. Dr. Eric Laporte, Université Paris-Est Marne-la-Vallée, Champs-sur-Marne, França
- Prof. Dr. Frantome Bezerra Pacheco, Universidade Federal do Amazonas (UFAM),
Manaus, Amazonas, Brasil
- Profa. Dra. Inmaculada Penadés Martínez, Universidad de Alcalá (UAH), Madrid, Espanha
- Profa. Dra. Julia Sevilla Muñoz, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, Espanha
- Profa. Dra. Lou-Ann Kleppa, Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Porto Velho, Rondônia, Brasil
- Profa. Dra. Luisa A. Messina Fajardo, Università di Roma Tre, Roma, Itália
- Prof. Dr. Marcos Lopes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil
- Profa. Dra. Maria Luisa Ortiz Alvarez, Universidade de Brasília (UnB),
Brasília, Distrito Federal, Brasil
- Profa. Dra. Renira Rampazzo Gambarato, Jönköping University, Jönköping, Sweden
- Prof. Dr. Roberto Francavilla, Università degli Studi di Genova, Genova, Itália
- Prof. Dr. Ronaldo Lima Junior, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil
- Profa. Dra. Sabela Fernández-Silva, Universidad Católica de Valparaíso (UCV),
Valparaíso, Chile
- Prof. Dr. Salvio Martín Menéndez, Universidad de Buenos Aires (UBA),
Buenos Aires, Argentina
- Prof. Dr. Sirio Possenti, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),
Campinas, São Paulo, Brasil
- Profa. Dra. Tânia Romero, Universidade Federal de Lavras (UFLa),
Lavras, Minas Gerais, Brasil
- Prof. Dr. Tony Berber Sardinha, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),
São Paulo, São Paulo, Brasil

Auxiliar editorial

Milton Bortoleto, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil

Revisão, normatização, projeto gráfico e diagramação

Letraria | www.lettraria.net

Catálogo na Publicação elaborada por

Gildenir Carolino Santos (CRB-8ª/5447)

Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978). – v.1, n.1 (1978-). – São José do Rio Preto, SP: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 2002-1 recurso digital : il.

Periodicidade quadrimestral desde volume 36, 2007 (atual).

Periodicidade anual até volume 35, 2006.

Periodicidade semestral até volume 29, 2000.

ISSN 1413-0939 (impresso).

Publicada no formato impresso até volume 29, 2000.

Publicada no formato em CD-ROM dos volumes 30 ao 35 (2001 a 2006).

Disponível online a partir do volume 36, 2007.

Título abreviado: Est. Ling.

Preservada digitalmente no LOCKSS.

Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos>

1. Estudos linguísticos – Periódicos. 2. Linguística – Periódicos. I. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo.

20-017

CDD: 410.05

CDU: 81 (05)

SUMÁRIO

<i>Apresentação</i>	7
Alexander Yao Cobbinah Márcia Santos Duarte de Oliveira	
<i>Inventário de candidatos a homônimos verbais destinados aos DMHE: princípios teóricos e metodológicos</i>	10
Bruna Aparecida Oliva Ferreira dos Anjos Renato Rodrigues-Pereira	
<i>As partículas na sintaxe funcional latina: exploração à luz dos textos jurídicos republicanos</i>	29
Eduardo Henrik Aubert	
<i>Historiando a Língua Portuguesa no Novo Mundo</i>	57
Ataliba Teixeira de Castilho	
<i>O apagamento do -R em final de infinitivos verbais em textos escolares do 6º ano do Ensino Fundamental II</i>	74
Sabrina Evelyn Cruz Oliveira Natália Cristine Prado	
<i>Articulação textual e interação: o papel da sequencialidade no estudo das relações textuais</i>	94
Gustavo Ximenes Cunha	
<i>Aspectos históricos da mudança prosódica na língua portuguesa</i>	111
Waldemar Ferreira Netto	
<i>A relação entre Voice e os participios nas passivas: categorias mistas como recursos de reparo</i>	142
Lydsson Agostinho Gonçalves Paula Roberta Gabbai Armelin	
<i>Ethos no YouTube: uma análise de discursos em torno da vida saudável</i>	162
Raquel Duarte Hadler	

<i>O papel da construção de contexto na persuasão: um enfoque sistêmico-funcional</i>	179
Sumiko Nishitani Ikeda Adriana Baldas Kutz Bertelli	
<i>Sobre amores e dores: análise de narrativas de mulheres vitimadas por relacionamentos violentos e destrutivos</i>	197
Fábio Fernando Lima	
<i>O subjuntivo na língua latina: uma forma, muitas funções</i>	217
Alex Mazzanti Jr.	
<i>Um estudo da expressão da evidencialidade por meio do verbo notar no espanhol</i>	233
Pablo Jardel Oliveira do Rosário Carolina da Costa Pedro	
<i>(N)a busca da palavra ortográfica: flutuações na segmentação de palavra em textos dos anos iniciais do EF</i>	248
Giovanna Alves dos Santos Luciani Tenani	
<i>Por que não li antes? Da vergonha ao orgulho de ler em postagens de jovens leitores na rede SKOOB</i>	265
Andrei Cezar da Silva Luzmara Curcino	
<i>Complexidade enunciativa do podcast em contexto de intercâmbio virtual no Ensino Superior</i>	283
Luciani Ester Tenani	

Apresentação

Caros leitores,

É com grande satisfação que trazemos a público mais uma edição da Revista de Estudos Linguísticos (EL, 52(1)), uma publicação do Grupo de Estudos Linguísticos de São Paulo (GEL) com classificação A2 no estrato Qualis-CAPES e metadados indexados em prestigiosos bancos de dados. Neste volume, consolidamos nosso compromisso histórico de destacar e promover o avanço do conhecimento no campo da Linguística.

É imprescindível, entretanto, que estejamos cientes dos enormes desafios que enfrentamos. Universidades, pesquisas individuais e em grupo, professores e alunos se deparam com obstáculos sem precedentes e não apenas no Brasil. Vivemos em um período pós-pandemia global permeado por incertezas e adversidades, com conflitos e questões sociais assombrando diversas regiões do planeta; os ataques à ciência continuam a ser uma penosa realidade. Diante dos grandes desafios, a dedicação e a perseverança demonstradas pelo GEL em manter duas publicações científicas, a Revista de Estudos Linguísticos (EL) e a Revista do GEL, são notáveis.

Como vem sendo realizado desde o volume 48(1), quando reformulações editoriais foram implementadas em relação aos volumes anteriores, os textos submetidos à revista EL, após avaliados e aprovados, recebem paginação contínua de um número para o outro e são dispostos em ordem alfabética pelo último sobrenome do autor (ou do primeiro autor).

Esta edição apresenta quinze artigos. Cinco deles abordam a análise do texto sob diferentes perspectivas:

- (i) Uma análise de discursos em torno da vida saudável na plataforma YouTube com base na Análise do Discurso de linha francesa.
- (ii) Análises de interações ocorridas em dois contextos institucionais distintos (entrevista televisiva e aula) e com base em contribuições teóricas e metodológicas da fala-em-interação evidenciando-se a 'sequencialidade'.
- (iii) Uma análise de narrativas dentro do quadro da Análise da Narrativa envolvendo histórias de mulheres pobres que vivenciaram relacionamentos conjugais violentos.

- (iv) A análise de discursos sobre a leitura compartilhados por jovens internautas inscritos na maior rede social digital de leitores no Brasil, a rede SKOOB.
- (v) Um estudo crítico da persuasão decorrente da relação entre língua e contexto, em um artigo de opinião. A pesquisa tem o apoio da proposta teórico-metodológica da Linguística Sistêmico-Funcional por meio da vertente da avaliatividade.

Quatro textos centram-se na temática do ensino e aprendizagem com enfoque teórico em fonologia, lexicografia, relações entre as modalidades linguísticas 'fala e escrita' e práticas sociais 'orais e letradas':

- (i) A investigação fonológica sobre flutuações na segmentação de palavras em textos de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados obtidos permitem, entre outros, contribuir para reflexões sobre possibilidades de ensino de ortografia.
- (ii) Uma análise do fenômeno de apagamento de "-R" em finais de infinitivos verbais em produções textuais de alunos do Ensino Fundamental. O estudo objetiva contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que podem ajudar a superar dificuldades específicas de escrita.
- (iii) A descrição dos procedimentos metodológicos baseados na lexicografia pedagógica que têm sido utilizados na elaboração do inventário de candidatos a homônimos verbais para o DMHE: *Diccionario monolingüe de formas homónimas en español para aprendices brasileños*.
- (iv) Reflexões sobre a produção colaborativa de episódios de *podcast* em um contexto de intercâmbio virtual entre professoras e alunos de uma universidade brasileira e americana. A abordagem privilegia relações entre as modalidades linguísticas 'fala e escrita' e as práticas sociais 'orais e letradas'.

Outros três textos apresentam análises linguísticas centrados em teorias diversas:

- (i) Um ensaio em fonologia prosódica, que estabelece a hipótese de que a mudança rítmica consolidou a língua portuguesa na Antiguidade Tardia.
- (ii) Um estudo da expressão da evidencialidade por meio do verbo 'notar' em espanhol.

(iii) A relação entre 'Voice' e os participios nas passivas: categorias mistas como recursos de reparo.

Dois textos tratam de análises sintáticas do latim com temáticas específicas:

- (i) O primeiro deles discute as muitas funções do subjuntivo latino e como a bibliografia tem descrito tal diversidade.
- (ii) O outro artigo apresenta uma introdução às partículas latinas sob a perspectiva da sintaxe funcional.

Esta edição da revista EL apresenta também um texto de cunho 'relatório' sobre as atividades do Projeto para a História do Português Brasileiro, PHPB, lançado pela área de Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo, em 1988, tendo por objetivo investigar a formação da identidade linguística brasileira.

Ao final, enfatizamos que a edição e publicação deste novo número da revista EL é resultado de esforço e trabalho coletivo. Assim, agradecemos imensamente aos autores, aos pareceristas, aos membros da secretaria e da diretoria do GEL, da gestão anterior (2021-2023) e atual (2023-2025), aos membros da Comissão Editorial, ao Milton Bortoleto, auxiliar editorial da revista, e à Editora Letraria.

Desejamos a todos uma excelente leitura.

Atenciosamente

Alexander Yao Cobbinah
Márcia Santos Duarte de Oliveira
Editores-responsáveis

Inventário de candidatos a homônimos verbais destinados aos DMHE: princípios teóricos e metodológicos

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3500>

Bruna Aparecida Oliva Ferreira dos Anjos¹

Renato Rodrigues-Pereira²

Resumo

Neste artigo, apresentamos alguns dos princípios teóricos que têm alicerçado o inventário de candidatos a homônimos verbais destinados ao *DMHE³ – Diccionario monolingüe de formas homónimas en español para aprendices brasileños*, assim como os procedimentos metodológicos que temos adotado. Para tanto, temos nos orientado por princípios teóricos e metodológicos da Lexicografia e uma de suas vertentes, a Lexicografia Pedagógica, em especial nas contribuições de Biderman (1984, 1991, 2001), Haensch (1982), Hartmann (2001), Porto Dapena (2002), Molina García (2006); e pela Semântica, a partir de Ullmann (1964), Biderman (2001), Soares da Silva (2006), Pereira (2018) e Rodrigues-Pereira e Nadin (2020), entre outros. O resultado das escolhas teóricas e dos procedimentos metodológicos adotados tem proporcionado à equipe do DMHE uma importante nomenclatura que está sendo revisada para a organização da macroestrutura do referido dicionário.

Palavras-chave: dicionário pedagógico; homonímia; princípios teórico-metodológicos.

1 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, Brasil; brunaapadosanjos@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-1830-5200>

2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, Brasil; renato.r.pereira@ufms.br; <https://orcid.org/0000-0001-9870-3780>

3 O *DMHE – Diccionario monolingüe de formas homónimas en español para aprendices brasileños*, em elaboração, é o resultado de um trabalho em equipe, sob a coordenação do Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, câmpus de Três Lagoas/MS.

Inventario de candidatos a homónimos verbales destinados al DMHE: principios teóricos y metodológicos

Resumen

Con este artículo, presentamos algunos de los principios teóricos que han sostenido el inventario de candidatos a homónimos verbales destinados al *DMHE – Diccionario monolingüe de formas homónimas en español para aprendices brasileños*, así como los procedimientos metodológicos que hemos adoptado. Para ello, nos hemos orientado por principios teóricos y metodológicos de la Lexicografía y una de sus vertientes, la Lexicografía Pedagógica, bajo las contribuciones de Biderman (1984, 1991, 2001), Haensch (1982), Hartmann (2001), Porto Dapena (2002), Molina García (2006); y por la Semántica, a partir de Ullmann (1964), Biderman (2001), Soares da Silva (2006), Pereira (2018) y Rodrigues-Pereira y Nadin (2020), entre otros. El resultado de las elecciones teóricas y de los procedimientos metodológicos adoptados han proporcionado al equipo del DMHE una importante nomenclatura que está en revisión por el equipo para la organización de la macroestructura del referido diccionario.

Palabras clave: diccionario pedagógico; homonimia; principios teórico-metodológicos.

Introdução

A constituição de uma nomenclatura lexicográfica demanda conhecimentos teóricos e aplicados bem específicos, uma vez que, a depender da tipologia do dicionário, o lexicógrafo precisa estabelecer critérios de análise e inventário que condizem com os objetivos da obra e seus potenciais consulentes. Nesse contexto, faz-se necessário explicar, ainda que brevemente, sobre o processo de lematização de uma unidade léxica (UL). Se se trata de um dicionário geral de língua, na tradição lexicográfica, os substantivos e os adjetivos, por exemplo, são sempre lematizados na macroestrutura da obra em suas formas no singular e no masculino; os verbos, por sua vez, sempre na forma nominal do infinitivo.

No entanto, se se trata de um dicionário especial de língua, como no caso do *DMHE – Diccionario monolingüe de formas homónimas en español para aprendices brasileños*, um dicionário que registra uma parcela específica do léxico da língua espanhola, a lematização pode adquirir novos formatos, posto que uma UL pode ter formas, como no caso dos homônimos verbais (HV), que precisem fazer parte da nomenclatura da obra, como nos casos de *canto* de cantar (*forma verbal de primeira pessoa do singular do presente do indicativo*) e *canto* da parede (*substantivo*); *vino*: veio (*terceira pessoa do singular do pretérito perfeito simples*) e *vino*: vinho (*substantivo*).

Enfatizamos que não só em um dicionário de homônimos, mas também em todos os dicionários pedagógicos de língua geral, os HV podem fazer parte da nomenclatura, para que a macroestrutura da obra lexicográfica em questão contemple o maior número possível de valores semânticos e seja organizada em conformidade com as necessidades dos potenciais consulentes, como explica Pereira (2018) e Rodrigues-Pereira e Nadin (2020).

Nesse enquadre epistemológico, considerando uma das primeiras etapas da constituição de um dicionário de formas homônimas, com este trabalho, objetivamos discorrer sobre alguns dos princípios teóricos que têm alicerçado o inventário de candidatos a homônimos verbais destinados ao DMHE, assim como demonstrar os procedimentos metodológicos adotados. Para tanto, apresentamos um recorte da dissertação de mestrado intitulada *Homônimos verbais em dicionários pedagógicos de E/LE: por uma proposta de definição didática para aprendizes brasileiros* (Anjos, 2022), uma pesquisa vinculada ao projeto “Lexicografia Pedagógica: elaboração do dicionário monolíngue de formas homônimas em espanhol para aprendizes brasileiros”, que deu origem ao DMHE, todos desenvolvidos no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFMS, câmpus de Três Lagoas/MS.

Lexicografia: fundamentos

O léxico de uma ou mais línguas é objeto de análise e descrição de várias áreas de conhecimento que, dentro dos Estudos Linguísticos, chamamos de Ciências do Léxico. Tais ciências são denominadas de Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, para citar algumas, e possuem um caráter interdisciplinar, posto que, a depender dos objetivos da pesquisa, precisa-se buscar epistemologias oriundas de outras áreas da Linguística, como forma de alicerçar as escolhas teóricas e metodológicas que sustentam o estudo em questão. De acordo com os princípios teóricos e metodológicos dessas ciências, verifica-se que a palavra é a matéria-prima sobre a qual se debruçam pesquisadores com vistas a descrever diferentes aspectos linguísticos, nos mais diversos níveis de análise (Biderman, 2001).

A Lexicografia, área sobre a qual nos debruçamos para buscar conhecimentos para o inventário de candidatos a unidades léxicas homônimas ao DMHE, tradicionalmente, de acordo com Azorín Fernández (2003), não era vista como uma ciência, mas apenas como uma arte ou técnica referente à elaboração de dicionários. Seria, como explica ao discorrer sobre o assunto Porto Dapena (2002, p. 15), um trabalho eminentemente prático em relação à Lexicologia.

No entanto, essa visão foi/tem sido questionada por alguns estudiosos⁴. Krieger (2020, p. 17), por exemplo, aponta que “[...] a noção de arte traz consigo também o conhecimento como condição necessária ao exercício da técnica”, indicando a necessidade, sobretudo

4 Cf.: Fernández-Sevilla (1974), Werner (1982), Krieger (2020), Rodrigues-Pereira e Zavaglia (2023).

no trabalho lexicográfico sério, acadêmico, de conhecer os princípios teóricos que sustentam “tal prática”. Tal noção, como se percebe pelos estudos da área, começou a ser desenvolvida no início do século XX e gerou um novo campo específico para a Lexicografia, o campo Teórico.

Em outras palavras, a concepção de Lexicografia como arte e técnica ainda continua sendo válida, mas, agora, soma-se a ela a noção de que, assim como a Lexicologia, ela é também uma disciplina científica, que abarca em si fundamentos teóricos e metodológicos do fazer lexicográfico. Fernández-Sevilla (1974), ao discorrer sobre a Lexicografia como técnica científica, apresenta-nos um texto pioneiro sobre a ideia de que a Lexicografia abarca em si fundamentos teóricos, e que além disso é parcialmente autônoma da Lexicologia. Nesse contexto, o autor apresenta a Lexicografia como:

[...] uma técnica científica que objetiva estudar os princípios a serem seguidos na preparação de repertórios lexicais de todos os tipos, não apenas dicionários, mas também vocabulários, inventários etc. Não é o trabalho de amadores, mas sim uma profissão que homens de ciência se dedicam preferencialmente ou exclusivamente, sozinhos ou em equipe.

Querendo ou não, na elaboração de um dicionário são vertidas as ideias e métodos de pesquisa linguística vigentes em um determinado momento [...].

A lexicografia, pois, não permanece alheia às correntes da pesquisa linguística ou aos novos métodos de trabalho; de um modo muito especial não é alheia às epistemologias com as quais está mais intimamente ligada por sua própria natureza (lexicologia e semântica). Em seus achados se apoia e com eles se fertiliza e rejuvenesce (Fernández-Sevilla, 1974, p. 15-16, tradução nossa)⁵.

Nessa perspectiva, é comumente aceito hoje, especialmente no mundo acadêmico, que a Lexicografia resulta em uma disciplina científica que se preocupa com os problemas teóricos e práticos relativos à elaboração e à produção de dicionários, como se percebe com as explicações teóricas e metodológicas apresentadas neste artigo, em que

5 No original: “[...] Una técnica científica encaminada a estudiar los principios que deben seguirse en la preparación de repertorios léxicos de todo tipo, no sólo diccionarios sino también vocabularios, inventarios, etc. No es labor de aficionados sino profesión a la que se consagran hombres de ciencia de moda preferente o exclusivo, solos o en equipo.

Queriéndolo o no, en la elaboración de un diccionario se vierten las ideas y métodos de investigación lingüística imperantes en una época dada [...].

La lexicografía, pues, no permanece ajena a las corrientes de investigación lingüística ni a los nuevos métodos de trabajo; de modo muy especial no es ajena a las parcelas con las que por su misma naturaleza se encuentra más vinculada (lexicología y semántica). En sus hallazgos se apoia y con ellos se fertiliza y rejuvenece” (Fernández-Sevilla, 1974, p. 15-16).

expomos o recorte de um trabalho que requer conhecimentos teóricos sólidos para que a prática lexicográfica aconteça de forma adequada aos objetivos do dicionário em elaboração. Nesse cenário epistemológico, para além do apresentado por Fernández Sevilla (1974), trazemos a seguir, ainda que brevemente, o que explicam Werner (1982) e Azorín Fernández (2003).

Werner (1982) divide a Lexicografia em duas vertentes: a Teórica, denominada também de Lexicografia Teórica ou Metalexicografia; e a Prática. A primeira estuda a história dos dicionários, sua estrutura, sua tipologia, sua finalidade, sua relação com outras disciplinas linguísticas como a Semântica e a Lexicologia, além de dedicar-se também ao estudo e à elaboração de parâmetros teóricos e metodológicos para a confecção de dicionários, bem como à realização de críticas referentes a esses produtos lexicográficos, sempre com vistas a melhorá-los; a segunda, por sua vez, se encarrega da elaboração propriamente dita de dicionários, com o registro do léxico nessas obras.

Azorín Fernández (2003), em seu tempo, define a Lexicografia como uma disciplina do ramo da Linguística Aplicada. Por um lado, porque ela possui um caráter eminentemente prático no que se refere à produção de obras lexicográficas que atendam às necessidades dos consulentes em relação aos usos da linguagem; por outro, em decorrência de que todos os estudos teóricos envolvem a produção de dicionários específicos para públicos bem delimitados.

Em meio às pesquisas em Lexicografia, o tipo de dicionário e seu potencial consulente sempre costumam estar, de alguma forma, no âmago das discussões, sobretudo daquelas relacionadas ao planejamento e à elaboração de cada parte que compõe um dicionário. No caso dos dicionários pedagógicos, que têm como público-alvo os aprendizes de línguas em seus diferentes níveis de competência comunicativa⁶, o olhar para as necessidades específicas de seus consulentes adquire uma atenção especial.

Nesse cenário, temos uma vertente da Lexicografia denominada Lexicografia Pedagógica – LEXPED⁷, que se ocupa de estudos voltados à elaboração de dicionários pedagógicos destinados aos diferentes níveis de ensino, assim como se preocupa com o uso desses dicionários. Segundo Molina García (2006), o surgimento dessa vertente resulta de dois contextos: i) da preocupação em elaborar obras lexicográficas que atendam às necessidades de aprendizes não-nativos de línguas; e ii) da revolução dos métodos de ensino de línguas estrangeiras, que desde a década de 70 do século XX, em especial, têm passado por importantes mudanças, sempre considerando os diferentes contextos e suas necessidades.

6 Sobre os níveis de competência comunicativa, sugerimos conferir Hymes (1970), Canale (1983), Almeida Filho (2013),.

7 Sigla cunhada por Pereira (2018).

A LEXPED, considerando sua funcionalidade, dispensa atenção aos dicionários pedagógicos de modo geral que, grosso modo, podemos dividir em duas grandes categorias, a saber: os dicionários escolares, destinados a estudantes de língua materna; e os dicionários para aprendizes de línguas não-maternas. Dessas duas categorias, podemos encontrar, bem como elaborar, uma infinidade de outros tipos de repertórios lexicográficos pedagógicos, como sugerem Rodrigues-Pereira, Zacarias e Nadin (2023).

O DMHE, para o qual o inventário de candidatos a homônimos verbais está sendo realizado, trata-se de um dicionário destinado a aprendizes de língua não-materna, no caso, espanhol como língua estrangeira, o que requer atenção especial de toda a equipe para que a estrutura lexicográfica seja construída de forma que os registros lexicográficos possam sanar, o máximo possível, dúvidas do consultante em suas consultas, contribuindo, desse modo, para o aprendizado da língua.

Homonímia: definição e critérios para a constituição de nomenclatura

Em termos gerais, a homonímia se estabelece em uma língua quando um mesmo significante possui dois ou mais significados diferentes, de tal modo que uma pessoa não consegue visualizar nenhuma relação de sentido. Diferentes também são os processos geradores de homonímia, podendo ser de natureza sincrônica ou diacrônica. Por isso, para que pudéssemos analisar, inventariar e conseqüentemente constituir uma nomenclatura de HV, foi preciso, primeiramente, buscarmos epistemologias no contexto da Semântica lexical com vistas a encontrarmos uma definição o mais precisa possível para este fenômeno linguístico.

Para tanto, nos alicerçamos em critérios de natureza sincrônica, mais especificamente no princípio da “divergência semântica” (Ullmann, 1964), no critério da “consciência linguística dos usuários” (Werner, 1982), nas contribuições de Biderman (1984, 1991), quem traz resultados, neste último trabalho em especial, da pesquisa que Soares da Silva (1989) realizou sobre o assunto, assim como na pesquisa empírica que Pereira (2018), Rodrigues-Pereira e Nadin (2020) e Rodrigues-Pereira, Nadin e Kwiecien (2023) realizaram com o objetivo principal de possibilitar bases teóricas e metodológicas para o inventário de candidatos a homônimos destinados a dicionários pedagógicos.

Ullmann (1964, p. 364-374) explica que o processo gerativo da homonímia acontece a partir de três realizações, a saber: i) convergência fonética; ii) divergência semântica e iii) influência estrangeira. Neste artigo, discorreremos sobre o segundo processo, de acordo com os objetivos estabelecidos em relação ao tipo de dicionário para o qual o inventário de candidatos a homônimos tem sido realizado, ou seja, um dicionário pedagógico destinado a aprendizes de espanhol como língua estrangeira.

A divergência semântica, consoante Ullmann (1964), é provocada pelo desenvolvimento de sentidos divergentes, quer dizer, quando os diversos sentidos que uma mesma unidade léxica apresenta não possuem nenhuma relação de sentido entre si, como exemplificamos na sequência deste texto. O autor explica ainda que essa forma de homonímia resulta da réplica dos também conhecidos homônimos reinterpretados, que, em uma perspectiva sincrônica, um significante opera em direções contrárias em termos de sentido, ainda que a diferença de significado não seja muito grande, pois “o locutor moderno, desconhecedor de etimologias, estabelecerá uma relação entre eles sobre bases puramente psicológicas” (Ullmann, 1964, p. 340, tradução própria)⁸.

Werner (1982), em seu tempo, discorre sobre alguns critérios para a definição das ULH em relação à polissemia. Entre os critérios, destacamos dois: i) critério etimológico; ii) critério da consciência linguística dos usuários. De acordo com o primeiro, uma UL tem o caráter homonímico quando seus diferentes conteúdos correspondem aos mesmos significantes, contanto que seus significados de origem sejam divergentes; já o segundo critério diz respeito ao fato de que a homonímia ocorre quando na consciência, na mente do consulente enquanto falante e aprendiz de uma língua, não há relações de sentidos entre os diversos sentidos que uma mesma unidade léxica pode ter. Ao contrário, a polissemia ocorre quando na consciência do falante existe uma relação de sentido entre os diferentes conteúdos semânticos que podem corresponder a somente uma forma no plano da expressão.

Biderman (1984), sobre o assunto, ressalta a problemática existente no processo de delimitação de homonímia e polissemia nas atividades de elaboração de dicionários, pois tal entendimento determina questões relacionadas à extensão da macroestrutura de uma obra lexicográfica, do mesmo modo que influenciam na organização microestrutural dos verbetes. Para Biderman (1984), resulta pertinente considerar o critério da consciência linguística dos falantes em contextos de elaboração de dicionários, sobretudo na moderna lexicografia. Para justificar seu posicionamento, a autora explica que, na prática moderna, em especial aquela realizada na França:

[...] o procedimento tem sido considerar homônimas as palavras de grafia idêntica (mesmo significante) e significados muito distintos, ao ponto de ser difícil para o falante identificar semas comuns aos dois ou mais homônimos (Biderman, 1984, p. 143).

Ainda de acordo com Biderman (1991), Soares da Silva (1989), ao realizar pesquisa empírica de identificação de unidades léxicas ambíguas, no âmbito da Linguística Cognitiva, aplicou um questionário a vinte e quatro falantes da língua portuguesa, mais

⁸ No original: “el locutor moderno, desconocedor de etimologías, establecerá una relación entre ellos sobre bases puramente psicológicas” (ULLMANN, 1964, p. 340).

especificamente a estudantes de Humanidades da Universidade Católica de Braga. Soares da Silva (1989), segundo a pesquisadora, adotou o seguinte procedimento:

[...] elaborou uma série de frases sobre 100 significantes problemáticos (substantivos, adjetivos, verbos), sentenças essas dispostas em pares. Dessas 100 apenas 13 são classificadas como homônimas pelo Aurélio. Esses sujeitos examinaram os pares de frases e foram assinalando os graus de similaridade numa escala de 0 a 4, levando em consideração a palavra-chave em pauta. Tal escala marcava: 1) ausência total de semelhança de sentido (0) palavras homônimas; 2) graus diversos de similaridade semântica (1 a 4) palavras polissêmicas. O resultado da pesquisa mostrou que há um alto grau de acordo entre os falantes na discriminação destas duas categorias: média de 78%. E nunca ocorreu um desacordo grande entre os falantes, ou seja: um acordo inferior a 50% (Biderman, 1991, p. 288).

Tal procedimento, conforme Biderman (1991), no nível da teoria linguística, não só é possível como necessário, posto que “os critérios teóricos propostos apresentam resultados adequados à realidade desses fenômenos e sua operatividade poderá e deverá ser experimentada pelo lexicógrafo” (Soares da Silva, 1989, p. 10-11, *apud* Biderman, 1991).

Nesse mesmo caminho investigativo, Pereira (2018), Rodrigues-Pereira e Nadin (2020) e Rodrigues-Pereira, Nadin e Kwiecien (2023) realizaram pesquisas semânticas com o objetivo de demonstrar que a perspectiva sincrônica para a definição de homonímia destinada a dicionários pedagógicos é possível e pertinente. Para realizarem a investigação, estes pesquisadores, de acordo com o relato de Biderman (1991) em relação à pesquisa empírica realizada por Soares da Silva (1989), com o princípio da “divergência semântica” (Ullmann, 1964), e com a “consciência linguística dos usuários” (Werner, 1982), desenvolveram as pesquisas com vistas a verificar em que medida um falante não pertencente a contextos de estudos linguísticos da língua portuguesa consegue diferenciar uma unidade léxica homônima de uma polissêmica.

Com o desenvolvimento da pesquisa, os autores constataram: i) a pertinência de se considerar uma UL como um caso de homonímia a partir de princípios teóricos e metodológicos de natureza sincrônica para sua delimitação; ii) uma unidade léxica se realiza como um caso de homonímia quando, para a maioria dos informantes, não há nenhum vínculo semântico entre as lexias, e polissêmicas quando, também para a maioria, há algum tipo de associação (Pereira, 2018; Rodrigues-Pereira; Nadin, 2020); Rodrigues-Pereira; Nadin; Kwiecien, 2023). As constatações apresentadas pelos autores supracitados se justificam à medida que houve alto grau de acordo entre os investigados, com uma média de 88%. Do mesmo modo que, na pesquisa de Soares da Silva (1989), não houve um desacordo importante entre os falantes.

Frente ao exposto, ressaltamos que para o inventário de candidatos a homônimos destinados ao DMHE consideramos como casos de homonímia “todas as unidades léxicas que, numa perspectiva sincrônica, não possuem relação de sentido” (Rodrigues-Pereira; Nadin, 2020, p. 27). Adotamos este procedimento porque, assim como Biderman (1984, 1991, 1998), Zavaglia (2003) e Pereira (2018), por exemplo, entendemos que para o estudante de uma língua, seja ela materna ou não-materna, os valores semânticos de uma unidade léxica são mais produtivos e pragmáticos em uma perspectiva sincrônica. O aprendiz necessita resolver suas dúvidas relacionadas aos sentidos de uma lexia, ou outra informação de natureza linguística, como de uso, por exemplo, no momento da consulta.

Nesse cenário, para realizarmos as análises, poderíamos ter lidado com dois tipos básicos de homônimos, quais sejam: i) Homógrafos Homófonos (HH), mesma grafia e mesma pronúncia, mas com sentidos diferentes, a exemplo dos casos já apresentados na Introdução deste texto; e ii) Homófonos Não Homógrafos (HNN), que possuem mesma pronúncia, mas grafia e sentidos diferentes, como em **tubo**/**tuvo** que, respectivamente, correspondem a “s.m. 1. Pieza hueca, de forma generalmente cilíndrica, que suele estar abierta por los dos extremos [...] (González, 2005, p. 1356) e “v. irreg. Tercera persona de pretérito perfecto simple del verbo *tener* [...]” (Pereira, 2018, p. 178). No entanto, para a pesquisa de Anjos (2022), optamos, dentre as possibilidades investigativas que tínhamos, por dispensar atenção especificamente aos HH. Ressaltamos, outrossim, que os HNN também estão sendo considerados, pela equipe do DMHE, no processo de análise e inventário contínuo de candidatos a homônimos.

Os HV, como o próprio nome indica, são palavras de categoria gramatical verbal que podem estar em uma forma nominal do verbo, ou seja, no infinitivo; ou em uma de suas formas conjugadas, a exemplo de:

cree¹

v.tr. /intr. **1.** Tercera persona del singular de presente de indicativo del verbo **creer** (ANJOS, 2022, p.160). Indica estado del sujeto, es tener confianza en algo o alguien, generalmente referido a cosas religiosas (ADDLE⁹). **2.** Sentido de tener sospecha **3.** Sentido de probabilidad (ADCLAVE¹⁰).

9 ADDLE – Adaptado do Diccionario de la Lengua Española, da Real Academia Española.

10 ADCLAVE – Adaptado do Diccionario Clave. Vale destacar que à época da pesquisa de Anjos (2022) esse dicionário estava disponibilizado ao público de forma *on-line*. Por isso, mantivemos as citações.

cree²

“v.tr. **1.** Primera y tercera persona del singular de presente de subjuntivo del verbo **crear** (Anjos, 2022, p.160). Indica acción de hacer o producir algo que aún no existía (ADDLE)”

Como se percebe por esses exemplos, temos dois verbetes referentes a um par de HV em suas formas conjugadas. Entretanto, suas formas nominais/infinitivas são distintas, isto é, *cree*¹ corresponde a forma *crear* e *cree*² corresponde ao verbo *crear*. Nota-se que ambas as formas homônimas possuem a mesma grafia e a mesma pronúncia, mas significados distintos, classificando-se, pois, como HH de mesma categoria gramatical.

O exemplo de homônimo a seguir, *extraño*, também é classificado com HH, mas de categorias gramaticais distintas, a saber:

extraño¹

“adj. De nación, familia o profesión distinta de la que se nombra o sobrentiende, en contraposición a propio. U. t. c. s.” (DLE, 2022).

extraño²

“m. Movimiento súbito, inesperado y sorprendente” (DLE, 2022).

extraño³

“f. Planta herbácea de la familia de las compuestas, con tallo rollizo, veloso y guarnecido de muchas hojas alternas, aovadas, lampiñas, con dientes desiguales, y tanto más estrechas cuanto más altas están; flores terminales, grandes, de gran variedad de colores, pues las hay blancas, azules, moradas, encarnadas y jaspeadas. Procede de China, y se cultiva mucho como planta de adorno” (DLE, 2022).

extraño⁴

“v.tr. **1.** Primera persona del singular de presente de indicativo del verbo *extrañar*” (Anjos, 2022, p. 167). Indica estado del sujeto, es sentir la falta de algo o alguien (ADDEM¹¹)

extraño⁵

“v. intr. U.t.c. prnl. **1.** Primera persona del singular de presente de indicativo del verbo *extrañar*” (Anjos, 2022, p. 167). Indica acción de desterrar alguien, es separar a una persona del lugar que pertenece, como su país o comunidad (ADDEM).

11 ADDEM – Adaptado do Dicionario del Español de México.

extraño ⁶

“v.tr. U. m. c. prnl. *Extrañar(le) algo a alguien*. **1.** Primera persona del singular de presente de indicativo del verbo *extrañar*” (Anjos, 2022, p. 167). Indica estado del sujeto, es estar admirado por algo que se resulta diferente del usual (ADDLE).

Para casos de formas homônimas nominais de infinitivo, como mencionamos na sequência, citamos os exemplos *alagar/halagar*, duas formas que possuem a mesma pronúncia, mas gráficas e sentidos diferentes.

alagar ¹

“tr. Llenar de lagos o de charcos. U. t. c. prnl” (DLE, 2022).

halagar ²

“tr. Dar a alguien muestras de afecto o rendimiento con palabras o acciones que puedan serle gratas” (DLE, 2022).

Diante do exposto até o momento, destacamos que o princípio básico da divergência semântica tem sido considerado em todas as análises para o inventário de candidatos a homônimos destinados ao DMHE, de forma que consideramos, tanto para os HH quanto para o HNH, somente os HV que possuem as seguintes características: i) mesma categoria gramatical com sentidos diferentes; ii) diferentes categorias gramaticais com sentidos diferentes.

Nesse íterim, destacamos que há outros tipos de homônimos, a exemplo dos apresentados por Biderman (1991) e Zavaglia (2003). Não obstante, para este recorte apresentado e consoante os objetivos estabelecidos, discorreremos especificamente com base nos critérios adotados para a pesquisa de Anjos (2022).

Em conformidade com a fundamentação apresentada, apresentamos na seção seguinte os procedimentos metodológicos referentes a uma pequena parte do inventário das unidades léxicas homônimas verbais que servirão de nomenclatura para o DMHE.

Procedimentos metodológicos

Para o inventário de candidatos a HV, utilizamos como *corpus* de referência o “*listado de frecuencia*” disponível no *site* da *Real Academia Española*¹². A partir dele, em um primeiro momento, analisamos o conteúdo semântico das 2.000 formas mais frequentes, com o intuito de verificar quais unidades possuíam valores homonímicos.

¹² Disponível em: <http://corpus.rae.es/lfrecuencias.html>. Acesso em: 03 jan. 2023.

Figura 1. Lista de frequência disponível no *site* da RAE

Orden	Frec.absoluta	Frec.normalizada			
1. de	9,999,518	65545.55	1965. alcance	7,477	49.01
2. la	6,277,560	41148.59	1966. deporte	7,475	48.99
3. que	4,681,839	30688.85	1967. pacto	7,475	48.99
4. el	4,569,652	29953.48	1968. elaboración	7,473	48.98
5. en	4,234,281	27755.16	1969. quedaba	7,472	48.97
6. y	4,180,279	27401.19	1970. vicepresidente	7,472	48.97
7. a	3,260,939	21375.03	1971. alcohol	7,471	48.97
8. los	2,618,657	17164.95	1972. etcétera	7,471	48.97
9. se	2,022,514	13257.31	1973. fórmula	7,458	48.88
10. del	1,857,225	12173.87	1974. inferior	7,451	48.84
11. las	1,686,741	11056.37	1975. tasa	7,449	48.82
12. un	1,659,827	10879.95	1976. expertos	7,448	48.82
13. por	1,561,904	10238.07	1977. extranjero	7,443	48.78
14. con	1,481,607	9711.74	1978. diciendo	7,440	48.76
15. no	1,465,503	9606.18	1979. olvidar	7,428	48.68
16. una	1,347,603	8833.36	1980. presentes	7,425	48.66
17. su	1,103,617	7234.06	1981. pensando	7,424	48.66
18. para	1,062,152	6962.26	1982. esperaba	7,421	48.64
19. es	1,019,669	6683.79	1983. código	7,405	48.53
20. al	951,054	6234.03	1984. cooperación	7,398	48.49
21. lo	866,955	5682.77	1985. fotografía	7,397	48.48
22. como	773,465	5069.96	1986. batalla	7,390	48.44
23. más	661,696	4337.33	1987. alternativa	7,386	48.41
24. o	542,284	3554.60	1988. nacido	7,379	48.36
25. pero	450,512	2953.04	1989. árboles	7,378	48.36
26. sus	449,870	2948.84	1990. penal	7,376	48.34
27. le	413,241	2708.74	1991. llena	7,371	48.31
28. ha	380,339	2493.07	1992. siguió	7,363	48.26
29. me	374,368	2453.93	1993. hablaba	7,356	48.21
30. si	327,480	2146.58	1994. turismo	7,355	48.21
31. sin	298,383	1955.86	1995. papeles	7,350	48.17
32. sobre	289,704	1898.97	1996. menudo	7,347	48.15
33. este	285,461	1871.16	1997. angel	7,346	48.15
34. ya	274,177	1797.19	1998. papa	7,346	48.15
			1999. populares	7,344	48.13
			2000. estación	7,339	48.10

Fonte: CREA/RAE

Como explicado anteriormente, para realizar essa tarefa, nos fundamentamos no princípio da “divergência semântica” (Ullmann, 1964); no critério da “consciência linguística dos usuários” (Werner, 1982); assim como nas pesquisas empíricas realizadas por Soares da Silva (1989 *apud* Biderman, 1991), Pereira (2018) e Rodrigues-Pereira e Nadin (2020).

Para a análise dos valores semânticos de cada palavra, recorreremos aos seguintes dicionários monolíngues de espanhol disponíveis *on-line*, na seguinte ordem:

- 1º Dicionario de la lengua española (DEL/RAE).
- 2º Dicionario del Español de México (DEM).
- 3º Dicionario Clave de uso del español actual (CLAVE).

O DLE/RAE é uma obra de referência para consulta do léxico da língua espanhola. Para a sua constituição, houve a colaboração de todas as Academias, com o intuito de coletar o léxico geral usado na Espanha e nos países hispânicos. Essa obra destina-

se, fundamentalmente, a falantes de língua materna espanhola e possui recursos para compreender textos escritos e orais.

O DEM, por sua vez, resulta de pesquisas sobre o vocabulário utilizado na República Mexicana desde 1921. Trata-se do resultado de pesquisas que têm sido realizadas desde 1973 no *Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México*. O dicionário apresenta-se como uma obra original, de natureza descritiva e baseada exclusivamente em critérios linguísticos. Caracteriza-se como um dicionário de espanhol em sua variedade mexicana, cujo conteúdo vocabular foi ou vem sendo usado no México, pelo menos desde 1921. Destina-se, fundamentalmente, a falantes de língua materna espanhola.

Por fim, o dicionário eletrônico CLAVE¹³ registra as UL de uso diário da língua espanhola, destinando-se a todos aqueles que têm dúvidas sobre o uso do espanhol.

Além dos dicionários mencionados, também utilizamos o Reverso conjugação¹⁴, uma página que nos permite verificar, como o próprio nome indica, a conjugação verbal da unidade léxica que buscamos. Nela, assim como no DLE/ERA – que também apresenta a conjugação de lemas verbais no infinitivo – verificamos se os candidatos a homônimos apresentam uma forma verbal, nosso foco na pesquisa.

Em face dos dicionários e do “listado de frecuencia”, passamos então às análises. Para tanto, após verificarmos a divergência semântica de cada palavra, registramos as ULH em um quadro elaborado a partir da ficha lexicográfica elaborada no âmbito do projeto “Lexicografia Pedagógica: elaboração do dicionário monolíngue de formas homônimas em espanhol para aprendizes brasileiros”.

O Quadro 1 a seguir trata-se de um recorte do quadro que utilizamos para registrar os dados que buscamos tanto no “listado de frecuencia” quanto dos dicionários utilizados durante a pesquisa. Ele está organizado em quatro colunas, nomeadas e dispostas da seguinte forma:

- i. Forma Homônima: registro de cada valor homonímico. Para cada forma homônima, há um número alceado.
- ii. Entrada: registro de acordo com a forma lematizada nos dicionários.

13 O dicionário CLAVE foi desativado em 31 de dezembro de 2021. Como nosso trabalho de coleta de dados e as análises aconteceram durante o ano de 2021, mais especificamente até novembro desse ano, mantivemos as informações referentes à obra. Na atualidade, para as análises e inventário contínuo, estamos utilizando apenas os outros dicionários mencionados neste texto.

14 Disponível em: <https://conjugacao.reverso.net/conjugacao-espanhol.html>. Acesso em: 04 jan. 2022.

- iii. Categoria gramatical: registro das classes de palavras, se substantivo, adjetivo, verbo, conjunção etc.
- iv. Definições e valores polissêmicos: registros em forma de citação direta, com as devidas referências. Para os verbos conjugados, explicação funcional sobre a forma homônima.
- v. As linhas destinadas especificamente aos registros relacionados aos HV, nosso objeto de estudo, são destacadas na cor azul claro.

Quadro 1. Ficha Lexicográfica

Forma Homônima	Entrada	Cat. Gramatical	Definições e valores polissêmicos
Vino ¹	vino	s.m	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Bebida alcohólica que se hace del zumo de las uvas exprimido y fermentado naturalmente” (DLE, 2021). 2. “Zumo fermentado de plantas o frutos distintos de la uva. Vino de arroz, vino de palma” (DLE, 2021).
Vino ²	venir	v.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tercera persona del singular de pretérito perfecto simple (EP). 2. “Dicho de una persona: caminar” (DLE, 2021). 3. “Dicho de una cosa: Moverse de allá hacia acá” (DLE, 2021).

Fonte: Elaboração própria com base em Pereira (2017)¹⁵

O resultado das análises das 2.000 palavras mais frequentes resultou em um total de 84 homônimos verbais de tipo homógrafos homófonos, conforme registramos no Quadro 2. Ressaltamos que os HNH, explicados na fundamentação teórica deste trabalho, não foram considerados nas análises e inventário realizados por Anjos (2022), porém, estão sendo inventariados pela equipe do DMHE.

Quadro 2. Nomenclatura de Homônimos Verbais de tipo Homógrafos Homófonos

Aceite	Agosto	Aparato	Baja	Banco	Calle
Campo	Cargo	Casa	Caso	Centro	Ciclo
Cita	Coma	Comida	Como	Corte	Cosa
Cree	Creo	Dado	Dan	Dato	Debe
Deporte	Dije	Encontrado	Entorno	Entre	Equipo

¹⁵ Projeto de pesquisa “Lexicografia Pedagógica: elaboração do dicionário monolíngue de formas homônimas em espanhol para aprendizes brasileiros”, no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, câmpus de Três Lagoas/MS, sob a coordenação do Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira.

Era	Eres	Espera	Estado	Estrellas	Extraño
Frío	Fue	Fuera	Fuese	Fui	Ganado
Grado	Grave	He	Huelga	Importa	Largo
Libro	Lista	Llama	Llena	Mano	Marzo
Mayo	Meses	Miembro	Nacido	Nada	Papa
Papá	Para	Parte	Partido	Partir	Pasado
Pecho	Pena	Pesar	Pienso	Presente	Privado
Proceso	Registro	Río	Sal	Serio	Son
Tema	Trata	Vale	Valle	Vino	Vista

Fonte: Elaboração própria com base em Anjos (2022)

Diante dos dados inventariados para a pesquisa de Anjos (2022), vinculada ao DMHE, passamos a elaborar as definições dos HV, de acordo com as reflexões teóricas realizadas pela autora, de forma que os textos definitórios adquiriram, inicialmente, a seguinte característica:

1. Definição orientada ao signo de tipo funcional (informação metalinguística do signo). Definição orientada ao signo de tipo conceitual a partir da estrutura 'Indica + valor conceitual + verbo sinonímico'.
2. Definições para valores polissêmicos iniciadas por Sentido de + verbo sinonímico (Anjos, 2022, p. 150).

Atualmente, tanto o inventário quanto as definições elaboradas por Anjos (2022) estão em fase de revisão pela equipe de revisores do DMHE para, na sequência, serem registradas no sistema do dicionário.

Considerações finais

Em conformidade com os objetivos deste texto, apresentamos alguns dos princípios teóricos utilizados para a análise e o inventário de candidatos a homônimos verbais destinados ao DMHE, bem como os procedimentos metodológicos adotados.

No que se refere à fundamentação, destacamos as decisões que precisamos tomar para o que consideramos como ULH. Para definirmos uma UL como um caso de homonímia, nos alicerçamos, em termos gerais, no princípio da "divergência semântica" (Ullmann, 1964), que resume, a nosso ver, a essência dos critérios visitados, como o apresentado por Werner (1982), quanto à "consciência linguística dos usuários", e as constatações apresentadas por Soares da Silva (1989 *apud* Biderman, 1991), por Pereira (2018), Rodrigues-Pereira e Nadin (2020) e por Rodrigues-Pereira, Nadin e Kwiecien (2023).

Nesse enquadramento, analisamos o conteúdo semântico das 2.000 unidades mais frequentes do espanhol, a partir do “*listado de frecuencia*” disponível no *site* da *Real Academia Española*, a fim de verificar se os diversos sentidos que cada unidade apresentava mantinham ou não relação semântica. Quando mantinham, consideramos como um caso de polissemia, quando não, classificamos como um caso de homonímia. No caso de ser uma ULH, verificamos também se a unidade em questão apresentava uma forma verbal. Se positivo, registramo-las em um quadro elaborado a partir da ficha lexicográfica elaborada no âmbito do projeto *DMHE*.

Quanto à classificação, resulta importante destacar que as ULH e, por consequência, os HV, podem ser de tipo: HH (homógrafos homófonos), isto é, possuem a mesma grafia e mesma pronúncia, mas sentidos diferentes, como em *casa*¹ (edifício para habitar) e *casa*² (verbo casar, unir em matrimônio); ou podem ser HNH (homófonos não homógrafos), isto é, possuem a mesma pronúncia, porém grafias e sentidos diferentes, a exemplo de *cazar* (perseguir animais para prendê-los ou matá-los), em oposição aos exemplos já utilizados neste parágrafo: *casa*¹ e *casa*². Ademais, os HV podem se realizar dentro da língua tanto em sua forma conjugada, como nos exemplos *cree*¹ e *cree*², quanto em sua forma infinitiva, a saber: *alagar* / *halagar*, *ambos casos* já explicados anteriormente.

Quanto aos procedimentos metodológicos relacionados à constituição da nomenclatura, procedemos da seguinte forma: i) análise semântica e inventário de candidatos a HV a partir do *corpus* da RAE; ii) registro dos candidatos a HV na ficha lexicográfica para posterior revisão e elaboração dos verbetes. Nesse contexto de análise e inventário, constatamos que, das 2.000 palavras mais frequentes do espanhol, 84 são HV classificados como HH (Homógrafos Homófonos), formas homônimas sobre as quais nos debruçamos neste momento. Nessa atividade, consideramos somente os HV que possuem as seguintes características: i) mesma categoria gramatical com sentidos diferentes; ii) diferentes categorias gramaticais com sentidos diferentes.

Por fim, destacamos que os resultados das escolhas teóricas e dos procedimentos metodológicos adotados para o inventário de HV têm se mostrado adequados, posto que a identificação da divergência semântica existente entre as formas homônimas, numa perspectiva sincrônica, é perfeitamente possível se realizada com base em critérios de análise pré-estabelecidos, bem fundamentados teoricamente e com o rigor científico que todo procedimento metodológico de um trabalho acadêmico exige.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 7. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ANJOS, B. A. O. F. dos. *Homônimos verbais em Dicionário Pedagógicos de E/LE: por uma proposta de definição didática para aprendizes brasileiros*. 2022. 207 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4788>. Acesso em: 16 nov. 2022.

AZORÍN FERNÁNDEZ, D. La Lexicografía como disciplina lingüística. In: MEDINA GUERRA, A. M. (coord.). *Lexicografía española*. Barcelona: Ariel Lingüística, 2003. p. 31-52.

Banco de datos CREA. Corpus de Referencia del Español Actual. Disponível em: <https://corpus.rae.es/lfrecuencias.html>. Acesso em: 16 nov. 2022.

BIDERMAN, M. T. C. A ciência da Lexicografia. In: BIDERMAN, M. T. C. *Lexicologia e Lexicografia*. *Alfa*, v. 28, supl., p. 1-26, 1984.

BIDERMAN, M. T. C. As Ciências do Léxico. In: OLIVEIRA, A. M. P. P.; ISQUERDO, A. N. *As Ciências do Léxico. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia*. 2. ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2001. Coleção leitura e crítica. p. 13-22.

BIDERMAN, M. T. C. *Dicionário Didático de Português*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998.

BIDERMAN, M. T. C. Polissemia versus homonímia. In: *Anais do Seminário do Gel XXXVIII*, Franca: Unifran – União das Faculdades Franciscanas, 1991.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. In: CÀNAVES, M. L. *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1983. p. 63-82.

CLAVE. Dicionario Clave de uso del español actual. Disponível em: <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>. Acesso em: 05 maio 2021.

DEM. Dicionario del Español de México. Disponível em: <https://dem.colmex.mx/>. Acesso em: 17 out. 2022.

FERNANDEZ-SEVILLA, J. *Problemas de lexicografía actual*. Bogotá: Instituto Caro e Cuervo, 1974.

GONZÁLEZ, M. C. *Diccionario de español para extranjeros – Con el español que se habla hoy en España y en América Latina*. São Paulo: Edições SM, 2005.

HAENSCH, G.; WOLF, L. Los diccionarios y la labor lexicográfica. In: HAENSCH, G.; WOLF, L.; ETTINGER, S.; WERNER, R. *La Lexicografía de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Biblioteca Románica Española. Madrid: Editorial Gredos, 1982. p. 11-20.

HARTMANN, R. R. K. *Teaching and researching lexicography*. London: Pearson Education Limited, 2001. p. 56-79.

HYMES, D. On Communicative Competence (extracts). In: BRUMFIT, C. J.; JOHNSON, K. (org.) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1979. p. 5-26.

KRIEGER, M. da. G. Lexicografia: a dicionarização do léxico. In: RODRIGUES-PEREIRA, R.; COSTA, D. de S. da S. C. (org.). *Estudos em lexicografia: aspectos teóricos e práticos*. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 13-31.

MOLINA GARCÍA. La Lexicografía Pedagógica. In: *Fraseología Bilingüe: un enfoque lexicográfico- pedagógico*. Granada: Comares, 2006. p. 9-35.

PEREIRA, R. R. *O dicionário pedagógico e a homonímia: em busca de parâmetros didáticos*. 2018. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2018.

RODRIGUES-PEREIRA, R. R.; NADIN, O. L. Bases teóricas e metodológicas para o inventário de candidatos a homônimos destinados a dicionários pedagógicos. *Revista Signótica*, v. 32, 2020.

RODRIGUES-PEREIRA, R.; ZAVAGLIA, C. Lexicografia: uma ciência interdisciplinar. *Revista GTLex*, Uberlândia, v. 8, p. 20, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.14393/Lex-v8a2022/23-18>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/71976>. Acesso em: 8 jan. 2024.

RODRIGUES-PEREIRA, R.; ZACARIAS, R. A. S.; NADIN, O. L. Lexicografia pedagógica em perspectivas. In: RODRIGUES-PEREIRA, R.; ZACARIAS, R. A. S.; NADIN, O. L. *Lexicografia Pedagógica: caminhos teóricos e aplicados*. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2023.

RODRIGUES-PEREIRA, R.; NADIN, O. L.; KWIECIEN, M. T. El enfoque sincrónico para el establecimiento de la homonímia destinada al DMHE. *In*: ISQUERDO, A. N.; MARQUES, E. A. (org.). *As ciências do léxico*. Volume X. Campo Grande: Ed. UFMS, 2023.

PORTO DAPENA, J. Á. Lexicografía y Diccionario. *In*: PORTO DAPENA, J. Á. *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: ARCO/LIBROS, S. A., 2002. p. 15-41.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23. ed. [versión 23.5 en línea]. Disponível em: <https://dle.rae.es>. Acesso em: 16 nov. 2022.

REVERSO CONJUGAÇÃO. Disponível em: <https://conjugacao.reverso.net/conjugacao-espanhol.html>. Acesso em: 17 out. 2022.

SILVA, A. S. da. Significado, conceptualização e experiência: sobre a natureza do significado linguístico. *Revista Portuguesa de Humanidades*, Faculdade de Filosofia da UCP, v. 10, 2006.

ULLMANN, S. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Tradução J. A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964. p. 323-399.

WERNER, R. Léxico y teoría general del lenguaje. *In*: HAENSCH, G. et al. *La Lexicografía. De la Lingüística teórica a la Lexicografía práctica*. Madrid: Editorial Gredos, 1982. p. 20-94.

ZAVAGLIA, C. Ambiguidade gerada pela homonímia: revisitação teórica, linhas limítrofes com a polissemia e proposta de critérios distintivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 1, n. 19, p. 337-266, 2003.

As partículas na sintaxe funcional latina: exploração à luz dos textos jurídicos republicanos

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3696>

Eduardo Henrik Aubert¹

Resumo

Este texto apresenta uma introdução às partículas latinas sob a perspectiva da sintaxe funcional, dialogando com a matriz do funcionalismo holandês e seus desdobramentos no tratamento da sintaxe latina. Principia-se por expor a discussão sobre a estrutura hierárquica da frase e se avança então a uma abordagem da categoria das partículas. Propõe-se uma conceitualização das partículas adequada ao marco teórico apresentado e, com supedâneo na bibliografia já existente, faz-se uma breve apresentação do funcionamento das principais partículas latinas. Por fim, examinam-se algumas categorias de textos jurídicos republicanos e se indaga sobre as motivações para a distribuição desigual das partículas nesse *corpus*.

Palavras-chave: partículas; sintaxe funcional; linguística latina; latim jurídico; Harm Pinkster.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; eduardo.aubert@usp.br; <https://orcid.org/0000-0002-7562-7057>

Particles in Latin functional syntax: an exploration based on Republican legal texts

Abstract

This text provides an introduction to Latin particles from the perspective of functional syntax and, more specifically, of Dutch functional grammar and its developments in the field of Latin syntax. It begins by presenting the hierarchical structure of the clause and then approaches the grammatical category 'particle'. A concept of particle that is in line with the overall theoretical framework is proposed, and an overview of the main Latin particles is provided based on existing research. In the last section, a few types of legal texts are examined and questions are asked regarding the uneven distribution of particles in them.

Keywords: particles; functional syntax; Latin linguistics; legal Latin; Harm Pinkster.

Introdução

A publicação dos dois volumes da *Oxford Latin Syntax* (doravante, OLS) de Harm Pinkster, completada em 2021, representa um marco de primeira grandeza para os estudos sobre a língua latina, campo que se pode referir coletivamente como "linguística latina", em suas múltiplas vertentes. Trata-se de obra que deverá ser digerida ao longo do tempo, com imenso proveito para os estudos na área, especialmente em países como o nosso, onde a antiga tradição escolar ainda guia muito da consciência cotidiana sobre o latim.

Esta breve contribuição se centrará em aspecto que recebeu pouca atenção na OLS (algumas considerações teóricas em Pinkster, 2021, p. 1164-1166; mais amplamente em Pinkster, 2004), mas que, entre os alunos de Pinkster, é, desde a década de 1990, tema da maior importância: as chamadas "partículas", noção sobre a qual logo se tecerão algumas considerações propedêuticas, com uma proposta de conceitualização.

Ocorre que a matriz teórica da sintaxe pinksteriana – uma das aporias de sua indiscutível modernidade – tem como quadro teórico fundamental o funcionalismo holandês de Simon Dik, orientador do doutorado de Pinkster, notadamente na forma atingida pelos dois volumes da *Theory of Functional Grammar* (doravante, TFG; cf. Dik, 1997), que os volumes da OLS emulam em razoável medida na seleção, na disposição e no tratamento do conteúdo, ainda que com a independência própria a quem estava concebendo os quadros do funcionalismo holandês ombro a ombro com Dik desde a década de 1960.

Como se sabe, contudo, a "gramática funcional" (*functional grammar*, doravante FG) de Dik foi aos poucos abrindo espaço para uma segunda geração do funcionalismo holandês,

que buscou reconfigurar uma gramática fundamentalmente centrada na frase como uma gramática do discurso, de onde a reelaboração do quadro teórico da FG na gramática discursivo-funcional (*functional discourse grammar*, doravante FDG). Ora, as partículas – já veremos – são componentes da língua cuja funcionalidade escapa ao nível frasal, e daí se compreende a pouca atenção que poderia ser dispensada a esse fenômeno naquele ambiente inicial.

Muitos latinistas do entorno de Pinkster, especialmente orientandos ou colegas seus na Universidade de Amsterdam, embarcaram nessa segunda fase do experimento teórico holandês, dos quais se podem citar liminarmente: Caroline Kroon, especialmente em sua tese de doutorado, *Discourse Particles in Latin* (1995); Rodie Risselada, que produziu uma série de estudos sobre partículas latinas na década de 1990 (1996, 1998a e 1998b); Hannah Rosén, responsável pelo longo artigo monográfico sobre o tema no primeiro volume da obra *New Perspectives on Historical Latin Syntax* (2009).

Feitas essas breves considerações iniciais, passa-se a três pontos: em primeiro lugar, uma apresentação da estrutura hierárquica da frase – ponto fulcral no marco teórico da FG, pressuposto inescapável para o correto enquadramento das partículas –; em seguida, um conceito da categoria “partícula” apto ao propósito de descrever o funcionamento desses elementos nos textos latinos, acompanhado de breve resumo do que sabemos sobre as partículas latinas até agora; enfim, exploração de um *corpus*, de modo a sugerir como os textos jurídicos latinos, exemplificados aqui sobretudo com alguns testemunhos de época republicana, podem ajudar a avançar esses estudos. Ficará patente que a diversidade do uso das partículas no interior desse *corpus* estabelece, além de qualquer dúvida, a pertinência do estudo das partículas para uma compreensão da língua latina nos quadros de uma linguística funcional.

A estrutura hierárquica da frase

A noção da estrutura hierárquica da frase é fundamentalmente simples, embora seu refinamento, como o encontramos no primeiro volume da TFG, seja fruto de longa maturação e se deva, em larga medida, a contribuições decisivas de Hengeveld já no fim dos anos 1980, rapidamente absorvidas por Dik na última fase de seu pensamento.

Trata-se da ideia de que a frase se organiza como uma estrutura recursiva de núcleo e periferia, a partir do predicado (ou termo predicador) – como bem assentado na matriz tesnièreana da FG, a *função* verbo –, concebido como núcleo último da frase. Nos termos de Dik (1997, 1, p. 50):

A construção de uma estrutura frasal elementar requer, antes do mais, um predicado, que deve ser aplicado a um número apropriado de termos dos tipos apropriados, que funcionam como argumentos do predicado. Predicados

designam propriedades ou relações, e termos podem ser usados para se referir a entidades.

Nessa relação, guiada por um mandamento de complemento necessário entre predicado (ou termo predicador) e “argumentos” (os termos requeridos pelo predicado), desenha-se o que a FG denomina “predicação nuclear”.

A essa primeira estrutura, acrescentem-se, com regras de possibilidade e impossibilidade (não mais de necessidade), outros termos, que a FG denomina “satélites”, isto é:

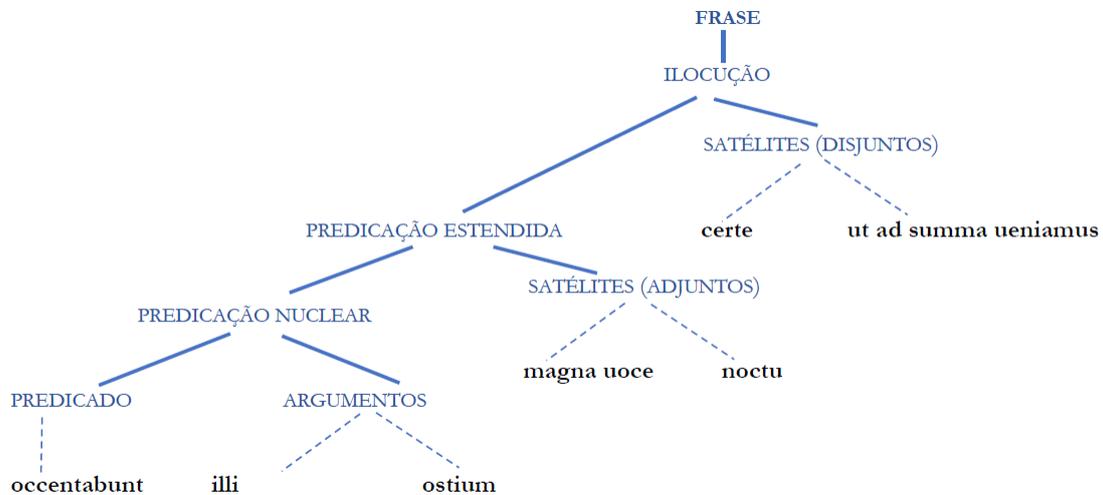
[...] meios lexicais opcionais de transmitir informações adicionais em uma das camadas no modelo hierárquico da frase. Opcionais porque podem ser deixados de lado sem afetar a gramaticalidade da frase. Lexicais em oposição às categorias gramaticais como Tempo, Modo e Aspecto. Transmitir informações adicionais porque a informação principal de uma camada em particular corresponde à estrutura central à qual o satélite é adicionado (Dik; Hengeveld; Vester; Vet, 2005, p. 170).

Os satélites, por sua vez, se distinguem em: satélites da predicação, que integram o nível representativo da frase, descrevendo uma fração de um mundo real ou imaginário, isto é, um estado de coisas (*state of affairs*, doravante SoA), e que incrementam e especificam a caracterização da situação real ou hipotética referida pela frase – esses satélites são chamados “adjuntos” na FG; e os satélites que, por ora, cabe conceber como “externos à predicação” e que codificam lexicalmente os eventos discursivos (*speech events*) são chamados “disjuntos” na FG.

Tudo isso pode ser bem compreendido mediante um exemplo veiculado por Pinkster quando está a esclarecer a terminologia básica da OLS:

1. Ut ad summa ueniamus, certe illi noctu magna uoce ostium occentabunt (“Para virmos ao ponto principal: eles certamente farão uma serenata para a porta em voz alta durante a noite”).

Figura 1. Estrutura da frase do exemplo 1 (modelo simplificado de estrutura hierárquica da frase).



Fonte: Elaboração própria, adaptando o esquema em Pinkster (2015, p. 25).

O esquema dispõe o predicado *occentabunt* na primeira posição à esquerda e distribui os termos da esquerda à direita, relegando progressivamente à direita aqueles com menor grau de aderência ao predicado; ao mesmo tempo, exibe na estrutura em árvore, pela linha diagonal a que se prendem, em ordem, argumentos, adjuntos e disjuntos, os diferentes níveis hierárquicos em que se articula essa distribuição dos termos, de que resultam três nós a graduar a (i)mediatez da aderência ao predicado

Assim, *occentabunt* determina (por um vínculo de necessidade) a existência de dois outros termos, os argumentos, aqui representados por um sujeito no nominativo com a função semântica de agente (*illi*) e por um objeto no acusativo com a função semântica de tema (*ostium*); a união entre termo predicador e o conjunto dos argumentos forma a predicação nuclear.

Movendo-se mais para a direita, encontram-se termos que podem, mas não precisam, figurar na frase, especificando a caracterização do evento comunicado pela predicação nuclear, isto é, incrementando a informação sobre o SoA referido – e, logo, situando-se também esses termos no nível representativo. Trata-se do sintagma ablativo *magna uoce*, de função semântica modo, e do advérbio *noctu*, de função semântica tempo.

Note-se que esses dois termos, de inserção possível segundo as regras do termo predicador, globalmente referidos como “adjuntos”, estão desigualmente vinculados à predicação nuclear: o complemento de modo depende intrinsecamente do conteúdo semântico do termo predicador (no caso, do fato de *occentabunt* projetar um SoA em que o agente exerce controle sobre o evento); já o complemento de tempo (mais precisamente de localização temporal, como também o seria um complemento de localização espacial)

pode especificar qualquer predicação nuclear. Muita vez, estudos de FG referem o primeiro tipo de adjunto como “adjunto 1”, e o segundo, como “adjunto 2”. Da união entre predicação nuclear e adjuntos, surge a predicação estendida.

Enfim, na última posição à direita, encontram-se termos que também podem se ligar à predicação nuclear (ou estendida, caso haja adjuntos), mas que não integram mais o nível representativo e antes situam a fração de um mundo real ou imaginário (o SoA globalmente considerado, com todas as suas especificações) relativamente ao próprio evento discursivo, concebendo a frase como um *speech act*. No caso, o advérbio *certe* localiza o evento com relação à avaliação que o enunciador faz do conteúdo de veracidade da predicação estendida, e a oração *ut ad summa ueniamus* localiza a predicação estendida com relação aos demais segmentos do discurso. Esses termos que se acrescem à predicação estendida e situam o nível representativo no evento discursivo como um todo (ilocução) são os satélites que a FG denomina “disjuntos”.

Na FG, a tipologia dos satélites que não integram o nível representativo não logrou consenso. Entre as propostas de categorização, merece destaque sugestão de Hengeveld, em texto seminal sobre a estrutura hierárquica da frase, de que, além de adjuntos e disjuntos, fosse adotada também a categoria dos *conjuncts* (“conjuntos”), satélites do nível discursivo que “capturam os meios lexicais por meio dos quais o emissor localiza o evento de fala (*speech act*), designado por uma frase, no contexto do discurso e assim restringe o conjunto das perlocuções possíveis da frase” (Hengeveld, 1989, p. 151). Seriam aqueles disjuntos que situam as frases umas com relação às outras no interior de um discurso multifrasal.

Malgrado a falta de consenso, estudo de Goethals sobre as partículas do espanhol formaliza a contento três tipos de disjuntos que, logo se verá, ajudam a complementar o molde da estrutura hierárquica da frase, inserindo-a no contexto discursivo:

(a) os disjuntos 1 (que atuam na dimensão modal e podem ser nomeados “proposicionais”, “atitudinais” ou “modalizadores”) são os meios lexicais que reportam a atitude do emissor “relativamente ao conteúdo proposicional da frase” (Goethals, 2010, p. 2208); na formulação de Schrickx, são *commitment-markers* (“marcadores de comprometimento”), “com que o emissor mostra que está por detrás de seu enunciado” (2011, p. 40) – é o caso de *certe* no exemplo 1;

(b) os disjuntos 2 (que atuam na dimensão sequencial e podem ser denominados “discursivos”, “presentacionais” ou “organizadores”) são os meios lexicais que identificam como o “ato de fala (*speech act*) isolado está inserido em uma sequência de eventos discursivos que se desenrolam no tempo” (Goethals, 2010,

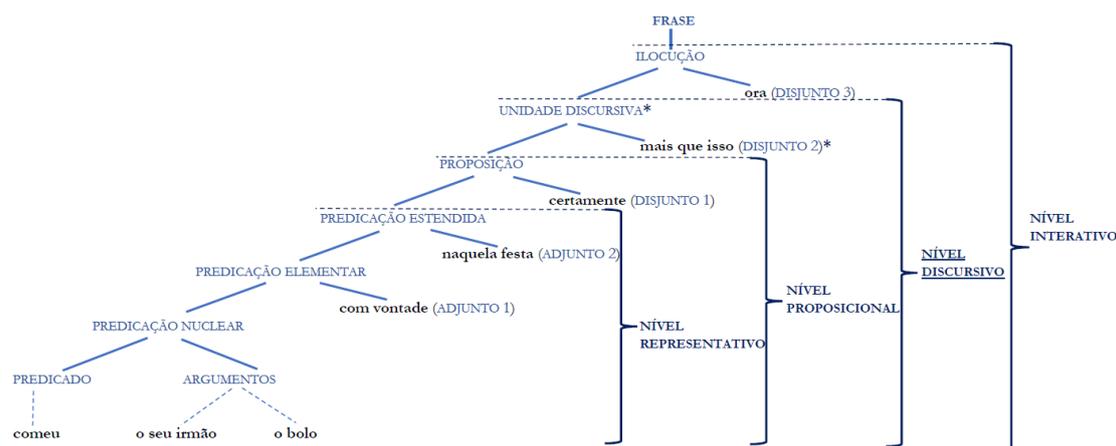
p. 2208); poderiam ser concebidos como “marcadores sequenciais” – é o caso de *ut ad summa ueniamus* no exemplo 1;²

(c) os disjuntos 3 (que atuam na dimensão interpessoal e podem ser chamados “interacionais”, “comunicativos” ou “situacionais”) são os meios lexicais com que o “emissor define seu próprio papel e o papel de seu interlocutor no evento discursivo” (Goethals, 2010, p. 2208); eles “desempenham um papel na organização da interação entre os interlocutores, como *conversational management markers* (“marcadores de gerenciamento da conversa)” (Schrickx, 2011, p. 21).

O exemplo 2, abaixo, busca exemplificar essa tripartição numa frase complexa, inventada para fins meramente pedagógicos.

2. Ora, mais que isso: certamente, o seu irmão comeu com vontade o bolo naquela festa.

Figura 2. Estrutura da frase do exemplo 2 (modelo expandido de estrutura hierárquica da frase).



Fonte: Elaboração própria

Note-se que, às diferentes “dimensões” a que se fez referência acima – modal, sequencial e interpessoal – correspondem aqui tantos níveis na estrutura hierárquica da frase, acrescidos ao nível representativo, denominados “proposicional” (estruturado pela existência, atual ou virtual, dos disjuntos 1), “discursivo” (estruturado pela existência, atual ou virtual, dos disjuntos 2) e “interativo” (estruturado, por sua vez, pela existência, atual ou virtual, dos disjuntos 3); o nível discursivo é aquele em que se situariam os *conjuncts* de Hengeveld.

2 São bem definidos como elementos “não proposicionais” que “definem transições no discurso e na comunicação interativa, marcam continuidade e identidade ou troca e mudança (de tema, participante, ambiente – local e temporal – atividade etc., ou muitos a um só tempo), em suma, relacionam-se com a estrutura literário-narratológica, ou comunicativa, do texto” (Rosén, 2009, p. 319-320).

Acolhendo proposta de Torrego Salcedo e Villa Polo (2021), distingue-se, no esquema, entre predicação elementar (composta pela presença, atual ou virtual, dos adjuntos sensíveis à predicação nuclear, os “adjuntos 1”) e predicação estendida (composta pela presença, atual ou virtual, dos adjuntos insensíveis à predicação nuclear, os “adjuntos 2”).

Com relação aos disjuntos: *certamente* (como o *certe* do exemplo 1) atua no nível da relação entre o evento descrito no SoA e o conhecimento do enunciador (aqui indicando que o conhecimento é provável e obtido inferencialmente); *mais que isso* (como *ut ad summa ueniamus* do exemplo 1) opera no nível da extensão do próprio discurso, indicando que a predicação estendida ocupa a posição de ponto culminante com relação à unidade comunicativa anterior (uma ou mais frases); enfim, *ora* atua no nível interpessoal, situando essa unidade do discurso em um evento comunicativo com interlocutores, e aqui, mais especificamente, solicitando uma adesão à inferência que se apresenta como sendo principal.

Com essa breve apresentação da estrutura hierárquica da frase, passa-se agora ao segundo ponto do texto, isto é, a um breve tratamento da categoria das “partículas”.

Partículas

Como se sabe, as partículas (*particula* = pequena parte) foram tratadas como categoria gramatical pela tradição da gramática greco-latina antiga, em sentido bastante mais amplo do que aquele de que aqui se cuida.³ Para ela, amiúde todas as palavras invariáveis – advérbios, preposições, conjunções, interjeições – são concebidas como “partículas” (ainda modernamente: Jespersen, 1968, p. 87). Contudo, essa tradição é multiforme e, nela, a categoria “partícula” dá azo a todo tipo de elucubração. Tem especial interesse a tentativa de individualizar um tipo de partículas – frequentemente concebidas como quintessencialmente “partículas”, ou “partículas em sentido estrito” –, a saber, as chamadas “partículas expletivas” (ou simplesmente “expletivos”), ou “partículas de realce”, vinculadas à ideia da existência de valores “expressivos”, ou “emotivos”, no texto.⁴

Embora tenha afinidades com essa última noção da tradição gramatical – na medida em que, ao recorrer a noções como expressividade ou emotividade, está-se abrindo uma gramática da frase para a concretude do evento comunicativo e de seus partícipes –, a noção de partícula precisa ser mais precisamente dimensionada, à luz dos importantes

3 Cf., sobre a história dessa categoria: Kärnä (2000). Como representantes dessa tradição: Morin (1810); Berlage (1935); e, sobretudo, o ainda muito útil *Tursellinus*, na edição de Hand (1969).

4 Há interessante exposição de Jucá Filho sobre o tema na língua portuguesa, que, à denominação “partícula”, prefere a de “denotativos”, pensados como “um acidente psicológico, um elemento afetivo” (Jucá Filho, 1958, p. 91). Em sua sintaxe latina, Besselaar insiste no “valor afetivo” (1960, p. 237) das partículas, no fato de elas comunicarem “um certo grau de afetividade” (1960, p. 238).

trabalhos desenvolvidos sobre o tema em tempos recentes e especialmente no marco da FG e da FDG, e mais propriamente conceitualizada. Vejamos.

Os disjuntos, nos diversos níveis hierárquicos de que falamos, podem ser preenchidos por termos de distintas categorias gramaticais, frequentemente por advérbios, mas também por sintagmas adverbiais – sintagmas ablativos, no latim –, ou mesmo por orações inteiras, e isso nos três níveis de disjuntos a que nos referimos. Para uma apreciação dessa variedade formal no caso dos disjuntos modalizadores, com a proposta de uma tipologia funcional, cf. Pinkster (2015, p. 923-932).

Ocorre que há certo tipo de unidade lexical que exerce privilegiadamente, e amiúde exclusivamente, a função de disjunto da predicação, e é justamente a essa classe de palavras que se aplica a designação de “partículas”, no cruzamento, assim, entre um fato morfológico (unicidade lexical), um fato sintático (função de disjunto) e qualidades semânticas que as distinguem, *inter alia*, de advérbios que funcionam como disjuntos. Mais especificamente, propõe-se aqui definir partícula como se segue.

Partícula é uma unidade lexical (i.e., uma classe de palavras), resultante de um processo de gramaticalização, que se caracteriza morfológicamente por ser invariável, sintaticamente por funcionar como disjunto da predicação, semanticamente por possuir sentido fundamentalmente relacional (i.e., concretizando uma diretriz semântica prototípica apenas por meio de sua inserção no discurso) e pragmaticamente por servir a guiar o destinatário na interpretação da predicação (i.e., como o emissor a avalia, como ela deve ser encaixada no conjunto do discurso e como ele deve recebê-la).⁵

Como se vê, essa definição compreende seis critérios, que não poderão ser tratados aqui no detalhe, mas que merecem curtos apontamentos:

- (a) **a partícula é uma classe de palavras:** como a classificação das palavras é determinada pelo agrupamento de unidades lexicais que partilham a aptidão a figurar no mesmo plexo de funções sintáticas,⁶ evidentemente este ponto está fundamentado em (d), *infra*, mas a individuação da partícula como classe

5 De modo semelhante: “[...] Os marcadores do discurso são unidades linguísticas invariáveis, não exercem uma função sintática nos quadros da predicação oracional – são, pois, elementos marginais – e possuem uma tarefa comum no discurso: a de guiar, de acordo com suas distintas propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmáticas, as inferências que se realizam na comunicação” (Martín Zorraquino; Portolés Lázaro, 1999, p. 4057).

6 Generalizando uma afirmação de Buysens (1967, p. 114) sobre o substantivo, é de uma determinada classe “uma palavra que constitui o núcleo de unidades sintáticas que desempenham certo número de funções”.

chama atenção para sua condição de unidade discreta, o que torna pertinentes fenômenos próprios a esse nível de segmentação do discurso, a exemplo do posicionamento das partículas nas unidades sintáticas superiores;

(b) **a partícula resulta de um processo de gramaticalização:** este ponto está estreitamente vinculado a (e), *infra*, já que a gramaticalização consiste na organização do sentido em uma língua “(i) como um sistema fechado de termos mutuamente exclusivos, (ii) associados com alguma categoria geral e (iii) exibindo proporcionalidade [isto é, relatividade] em toda sua extensão” (Halliday, 2004, p. 46) – mais especificamente, no caso das partículas, a gramaticalização ocorre como lexicalização (i.e., redução a unidades lexicais) de um conjunto de relações nacionais nos níveis proposicional, discursivo e interativo da frase;

(c) **a partícula é, morfológicamente, invariável:** logo, ela não é passível de alteração por meios gramaticais, segundo as inflexões morfológicas atinentes a modo, tempo e aspecto ou a número e gênero, todas noções pertinentes sobretudo no nível representativo;

(d) **a partícula é, sintaticamente, um disjuncto da predicação:** assim, distintamente da conjunção, com que frequentemente é confundida, não integra o nível representativo e não condiciona morfossintaticamente outros termos (como, e.g., as conjunções que determinam o emprego do subjuntivo);

(e) **a partícula é, semanticamente, apenas incompletamente determinada:** diferentemente dos advérbios de que muitas derivam por um processo de gramaticalização (cf. (b), *supra*), as partículas não têm sentido autônomo pleno – elas produzem sentido primeiramente por apontar para uma conexão do SoA com determinado componente do evento discursivo (sentido estrutural) e, depois, por conotar essa conexão com uma carga semântica prototípica que o contexto particulariza (sentido genérico, ou amplo);⁷

(f) **a partícula é, pragmaticamente, um guia para a interpretação da predicação:** como resultado de sua indeterminação semântica em abstrato (cf. item (e), *supra*), ao sinalizar a inserção de um segmento discursivo em um conjunto de diretrizes comunicativas, a partícula solicita o engajamento do enunciatário, que, ao determinar seu sentido em concreto, realiza um ato interpretativo de vinculação da frase a seu contexto (modal, interacional, discursivo).

⁷ “Uma partícula em latim não é autônoma quanto ao significado (nem lexical, nem dêitico) quando tomada de forma isolada, mas antes depende de seu ambiente para produzir seu efeito completo por meio de sua relação com outro elemento, com diversos elementos ou com a frase como um todo” (Rosén, 2009, p. 327-328).

Assim, coerentemente com o quanto afirmado sobre os níveis hierárquicos da frase, e especificamente sobre os três tipos de disjuntos, é possível distinguir três espécies de partículas: partículas modalizadoras, partículas discursivas e partículas interacionais. A identificação das palavras que – mais ou menos exclusivamente, mais ou menos contextualmente – funcionam como partículas faz parte de um esforço coletivo de pesquisas e está longe de se ter por completa, especialmente no que respeita àquelas palavras que só ocasionalmente funcionam como partículas. No entanto, o estado da arte atual do inventário das partículas latinas pode ser resumido nos dois quadros seguintes:

Quadro 1. Partículas modalizadoras

advérbios oracionais epistêmicos em sentido estrito	advérbios oracionais evidenciais	advérbios de expectativa	marcadores de comprometimento gerais
certe, certo	<i>uidelicet</i>	<i>scilicet</i>	<i>profecto, sine dubio</i> <i>nimirum</i>
(sem comprometimento completo:) <i>fortasse</i>	-	-	(não em todas as funções:) <i>sane, uero</i> <i>plane</i>

Fonte: Elaboração própria, a partir de Schrickx (2011, p. 228) (estão marcadas em negrito aquelas palavras que sofreram gramaticalização, passando a funcionar como partículas)

Quadro 2. Partículas discursivas e interacionais

classificação tradicional	partículas discursivas	partículas interacionais
conj. coordenativas adversativas	<i>autem, nunc</i> (vs. <i>quidem</i>)	<i>at, uero</i>
conj. coordenativas explicativas	<i>nam</i>	<i>enim</i>
conj. coordenativas conclusivas	<i>igitur</i>	<i>ergo</i>
advérbios	<i>quippe</i>	<i>nempe, tandem</i>

Fonte: Elaboração própria, a partir de Kroon (1998, p. 218) e Schrickx (2011, p. 234)

Não se podendo examinar no detalhe cada uma dessas partículas aqui, comentam-se brevemente três segmentos textuais a título de exemplificação; para uma breve caracterização de cada partícula, cf. o quadro 3, *infra*, neste item.

3. [...] Nautae coacti fame radices palmarum agrestium... colligebant et iis miseri perditique alebantur; Cleomenes **autem**... totos dies in litore tabernaculo posito perpotabat. Ecce **autem** repente ebrio Cleomene esurientibus ceteris nuntiatur piratarum esse nauis in portu Odysseae; **nam** ita is locus nominatur; nostra **autem** classis erat in portu Pachyni. Cleomenes **autem**... sperauit... (“Os marujos, premidos pela fome, recolhiam raízes de palmeiras selvagens e, miseráveis

e desesperançados, delas se nutriam. Cleômenes **autem** passava o dia inteiro em uma tenda na praia, bebendo. Eis **autem** que, de repente, estando Cleômenes bêbado e os outros famintos, que chega a notícia de que há um navio de piratas no porto de Odisseia (**nam** aquele lugar assim era chamado). Nossa frota **autem** estava no porto de Paquino. Cleômenes **autem** tinha a esperança...”, Cic.Verr.2.5.87) (In: Kroon, 1998, p. 210-211).

Esse trecho das Verrinas de Cícero recorre às partículas discursivas *autem* e *nam*. Note-se que *autem*, depois de uma primeira frase desprovida de partículas, ocorre nada menos que quatro vezes, criando um efeito de mudança rápida do referente da história, indo e vindo da personagem central Cleômenes: assim, enfoca-se Cleômenes, depois os piratas, volta-se a Cleômenes, o olhar se lança à frota romana e, enfim, regressa-se a Cleômenes. É *autem*, como “marcador típico de descontinuidade temática” (Kroon, 1998, p. 210), responsável por assinalar essa mudança rápida de tópico discursivo – e não tem, evidentemente, nada que ver aqui com o valor adversativo que lhe empresta a gramática tradicional. A partícula *nam* assinala aqui a existência de um aparte informativo (o nome do porto) na “unidade hospedeira” (Kroon, 1995, p. 35, nota), conotando-a como informação lateral em um segmento mais amplo.

4. Nos **enim**, qui ipsi sermoni non interfuissemus et quibus C. Cotta tantum modo locos ac sententias huius disputationis tradidisset... **Nam** fuit uterque, ut exposui antea, cum studio atque ingenio et doctrina praestans omnibus, tum in suo genere perfectus, ut neque in Antonio deesset hic ornatus orationis neque in Crasso redundaret. Vt **igitur** ante meridiem discesserunt paulumque requierunt... (“Eu **enim**, que não estive presente na discussão e a quem Caio Cota comunicou apenas os tópicos e as opiniões dessa discussão... **Nam** ambos foram, como expliquei anteriormente, tanto superiores aos demais, pela aplicação, pelo engenho e pelo conhecimento, como perfeito cada um em seu gênero, de modo que o ornato do discurso não faltava em Antônio nem sobejava em Crasso. **Igitur**, depois que eles se separaram antes do meio-dia e descansaram um pouco...”, Cic.De orat.3.IV-V.16-17) (In: Kroon, 1998, p. 210).

Trata-se aqui do fim do preâmbulo e da retomada da narrativa propriamente dita no último livro do diálogo *De oratore*, de Cícero. O trecho se serve das partículas discursivas *nam* e *igitur* e da partícula interacional *enim*. Note-se que *enim* está localizado em unidade hospedeira em que Cícero busca granjear a benevolência dos leitores, lembrando-lhes que reporta conversa que conhece de segunda mão; como partícula de consenso que “indica um apelo ao envolvimento, à cooperação e à empatia do enunciatário no evento comunicativo” (Kroon, 2011, p. 192), poder-se-ia traduzir aqui por “você certamente compreendem”. Já *nam* e *igitur* estão em relação complementar, como amiúde: *nam* sinaliza que sua unidade hospedeira contém informação lateral, complementar (aqui, um elogio renovado aos dois protagonistas do diálogo), e *igitur* – que, patentemente, não introduz conclusão alguma, ao arremate do que consagra a gramática tradicional – sinaliza a volta ao fio principal do texto, neste caso o retorno à cena do diálogo propriamente dito.

5. Habebat quidam filiam turpissimam / idemque insignem [et] pulchra facie filium. / Hi speculum, in cathedra matris ut positum fuit, / pueriliter ludentes forte inspexerunt. / Hic se formosum iactat; illa irascitur / nec glorientis sustinet fratris iocos, / accipiens – quid **enim**? – cuncta in

contumeliam. / **Ergo** ad patrem decurrit laesura inuicem, / magnaue inuidia criminatur filium, / uir natus quod rem feminarum tetigerit. ("Um homem tinha uma filha feiíssima, assim como um filho notável pela bela aparência. Estes, enquanto brincavam, crianças que eram, por acaso olharam um espelho posto sobre a cadeira da mãe. Ele se jacta de ser belo; ela se enraivece e não suporta as provocações do irmão vaidoso, tomando (como não **enim?**) tudo como provocação. Ela **ergo**, por sua vez, corre até o pai para fazer dano ao irmão, e com muita inveja recrimina o menino, que nasceu homem, de ter tocado um objeto feminino.", Phaed.3.8.2-11) (*In*: Morin, 1810, p. 47).

A fábula de Fedro, enfim, recorre às partículas interacionais *ergo* e *enim* – mais frequentes em textos dialogados, mas também solicitadas em textos monológicos que emulam o dialogismo. A partícula *enim* tem por unidade hospedeira um aparte ao leitor, que essa partícula transforma em marca de cumplicidade entre enunciador e enunciatário, sugerindo um consenso relativamente à atitude da menina ultrajada – é patente não se tratar de explicação, função a que a gramática tradicional reduz o vocábulo *enim*; aqui, verter-se-ia bem por “não é mesmo?”. A partícula *ergo*, logo na sequência, continua ativando a solidariedade do leitor, que deve agora perceber como a próxima atitude da menina como uma consequência compreensível da ofensa sentida, já que *ergo*, “marcando uma unidade do discurso como indubitavelmente justificada, assinala que o enunciador espera – com base em conhecimento compartilhado, princípios comunicativos, etc. – que o ouvinte ou leitor também aceite a unidade como tal” (Kroon, 2011, p. 193).

Quadro 3. Resumo das funções das principais partículas latinas

Partículas modalizadoras	
<i>uidelicet</i>	marcador evidencial sem a marca da evidência própria, pois algo é tido como claro com base em inferência e raciocínio; não se dirige expressamente ao destinatário
<i>scilicet</i>	marcador evidencial baseado em evidência própria de que algo é conforme às expectativas e que parte do pressuposto de que o conteúdo da frase também é evidente para o destinatário
<i>nimirum</i>	marcador que expressa um alto comprometimento do emissor com o conteúdo da proposição, indicando que nenhuma dúvida é necessária
<i>sane</i>	marcador de concordância interativa, funcionando como reação positiva a unidade comunicativa anterior ⁸
<i>uero</i>	sublinha a atualidade ou veracidade do enunciado, indicando especificamente: 1. em um clímax informativo, que o falante se compromete com o que está sendo dito; 2. em diretivas, a atualidade da intenção ilocutiva do emissor
Partículas discursivas	
<i>nam</i>	assinala que a unidade em que se insere é subsidiária em relação a uma unidade discursiva mais central no discurso [contrapõe-se a <i>igitur</i>]

⁸ Note-se que *sane* também funciona como um focalizador, no nível representativo.

<i>igitur</i>	assinala a transição para um novo passo central no argumento ou na narrativa, baseado em ou inferido a partir de alguma unidade discursiva preparatória no contexto anterior [contrapõe-se a <i>nam</i>]
<i>autem</i>	assinala o estatuto discreto de um segmento de informação relativamente a seu contexto, seja localmente, contrastando um novo tópico a outro, seja mais globalmente, com a passagem a uma nova cadeia temática
<i>quidem</i>	assinala que a unidade discursiva em que se encontra é parte constitutiva de mais ampla unidade conceitual, de que foi separada por estratégia discursiva
<i>quippe</i>	assinala que a unidade discursiva em que se encontra é um apêndice que empresta confirmação ou apoio à unidade anterior
<i>nunc</i>	assinala que a nova unidade para a qual chama atenção deve ser vista como um novo passo distintivo dentro de uma unidade maior de coerência discursiva e que a unidade hospedeira é o passo mais saliente na unidade maior a que pertence
Partículas interacionais	
<i>at</i>	marca movimentos dialógicos reativos, assinalando uma frustração de expectativa ou um desafio relativamente à unidade precedente
<i>ergo</i>	partícula de consenso [contraposta comunicativamente a <i>at</i>], que apela à concordância do destinatário, assinalando uma reativação de informação, posta no contexto antecedente ou dele inferível, solicitando uma adesão ao que se afirma como natural e verdadeiro ⁹
<i>enim</i>	indica um apelo ao envolvimento, à cooperação e à empatia do destinatário no evento comunicativo, confirmando ou sugerindo a existência de consenso
<i>nempe</i>	indica um apelo do emissor para que o destinatário expresse seu compromisso com o conteúdo da proposição, com que o emissor se coloca na perspectiva do destinatário e diz o que este poderia ter dito ou pensado
<i>tandem</i>	avalia sua unidade hospedeira em termos de expectativas alternativas, em geral implícitas ou meramente indicadas pelo contexto, assinalando que a unidade hospedeira é definitiva ou derradeira em comparação com as expectativas alternativas

Fonte: Elaboração própria a partir de Kroon (1995, 1998, 2007, 2011), Risselada (1998) e Schrickx (2011)

Os textos republicanos

Leges e senatus consulta

O primeiro *corpus* a considerar na investigação das partículas nos textos jurídicos republicanos são as *leges*, vale dizer, textos normativos cuja autoridade depende de

⁹ Note-se que *ergo* pode assinalar a retomada do fio principal (funcionando, assim, como partícula discursiva), com a especificidade de que o novo movimento discursivo decorre do que se comunicou anteriormente (“tal como se poderia esperar”).

sua autorização para vigor, seja ela posterior à delimitação de seu conteúdo (*lex data*) ou prévia (*lex rogata*), concedida pelas assembleias do povo romano (cf. Wenger, 1953, p. 395-407).

Compulsaram-se 11 *leges* transmitidas por via epigráfica entre c. 123 a.C. e 42 a.C.¹⁰ e 3 *leges* transmitidas indiretamente, por via textual, datadas de entre os meados do s. III e 59 a.C.,¹¹ e foram buscadas todas as partículas referidas nos quadros 1 e 2, *supra*. O resultado foi um retumbante silêncio: em 22.795 palavras ao todo, que se devem arredondar para cerca de 20 mil, porque parte são conjecturas de completamento quando o texto apresenta lacunas, não há absolutamente nenhuma partícula, vale dizer, nenhum *autem*, nenhum *nam*, nenhum *enim*, nenhum *igitur*, etc.

O segundo *corpus* examinado foi o dos *senatus consulta*, os pareceres jurídicos do Senado, que textualmente se apresentam como sugestões (daí o amplo emprego do subjuntivo), mas que tinham força normativa cogente emprestada pela preeminência política do Senado na Roma republicana (cf. Wenger, 1953, p. 381-395).

Foram compulsados 4 *senatus consulta* transmitidos epigraficamente, de entre 186 a.C. e 17 a.C.,¹² e 3 *senatus consulta* transmitidos por via indireta, datados de entre 99 a. C. e 11 a.C.¹³. Trata-se de um total de 2.613 palavras, ou, antes, cerca de 2.500, pelas mesmas razões relativas às *leges*. Desse conjunto, emana o mesmo silêncio: as partículas tampouco compõem o repertório linguístico desse gênero textual.

Evidentemente, há algo a clamar por explicação: por que esses vocábulos, naturalizados pelo ensino escolar do latim, pautado na prosa ciceroniana, podem desaparecer por completo de vastas massas de texto? A resposta cabal a essa pergunta naturalmente escapa aos propósitos propedêuticos deste texto e desenha todo um programa de pesquisas, que poderia se espraiar na diacronia e por outros *corpora*. Contudo, parece,

10 1C – Lex repetundarum (c. 133-123 a.C.); 2C – Lex agraria (111 a.C.); 7C – Lex latina tabulae Bantinae (c. 133-103 a.C.); 14C – Lex Cornelia de xx. quaestoribus (78 a.C.); 15C – Lex Tarentina (c. 88-78 a.C.); 16C – Fragmento de Este (antes de 76 a.C.); 17C – Lex Antonia de termessibus (68 a.C.); 22C – Lex Gabinia Calpurnia de insula Delo (58 a.C.); 24C – Tabula Heracleensis (c. 45 a.C.); 25C – Lex coloniae Genetivae (c. 55-45 a.C.); 28C – Lex de Gallia Cisalpina (c. 42 a.C.). A numeração se refere à edição de referência: CRAWFORD, 1996.

11 45C – Lex Papiria (depois de 241 a.C.); 46C – Lex Silia (s. III med.); 54C – Lex Iulia agraria (59 a.C.)

12 36B⁷ – De bacchanalibus (186 a.C.); 44aB⁷ – De pago Montano (c. 150-120 a.C.); 41B⁷ – De Asclepiade Clazomenio sociisque (78 a.C.); 46B⁷ – De ludis saecularibus (17 a. C.). A numeração se refere à edição de referência: Bruns (1909).

13 De Hastis Martiis (99 a.C.) (= Gell. 4.6); 45B⁷ – Senatus auctoritas (50 a.C.) (= Cic. Fam. 8.8.6); 47B⁷ – De aquaeductibus (11 a.C.) (= Fro. Aqu. 100, 104, 106, 108, 125, 127).

desde logo, evidente que a formulação impositiva de mandamentos jurídicos opera um verdadeiro aniquilamento de suas condicionantes situacionais – não relativiza a posição do enunciador, não dialoga com o enunciatário e não problematiza o texto como um construto estruturado. Parece, assim, se impor à consciência com absoluta imediatez.

Ademais, desde já, esse resultado “negativo” parece também pôr em relevo a pertinência da noção de função na análise linguística. Há, afinal, uma série de recursos da língua que ficam inteiramente à margem nas duas principais categorias de textos normativos da Roma republicana, de modo que se pode claramente assentar a desigual distribuição das estruturas linguísticas segundo os tipos textuais.

Negotia

As *leges* e os *senatus consulta* – situados no domínio da formulação estatal de preceitos jurídicos com validade *erga omnes* – não são, contudo, o único tipo textual que se pode considerar genericamente como jurídico. Há, antes, toda uma ampla gama de tipos de texto que se relacionam com o fenômeno da juridicidade na Roma republicana.

Infelizmente não dispomos de um *corpus* de textos jurídicos privados em época republicana que se preste a um tratamento homogêneo, como contratos, testamentos e outros textos que emanam daquilo que os juristas denominam “autonomia normativa privada”, vale dizer, textos por meio dos quais não são os órgãos estatais, mas antes os particulares que, nos limites do que é lícito a todos, determinam uma regulação normativa para as relações que travam uns com os outros.

No entanto, de época apenas pouco posterior, conservamos alguns *corpora* excepcionais. É o caso das importantes *Tabulae Pompeianae Nouae* (doravante, TPN), que consistem em 118 textos como *uadimonia*, *testationes*, *iusiuranda*, *interrogationes in iure*, *arbitria*, *mutua*, *fideiussiones*, *emptiones*, *locationes*, etc. Conservados em Pompeia, são textos escritos entre 29 e 61 d.C., em tabuinhas de madeira que talvez pertencessem a um *collegium* pompeiano.

Como o texto não está processado digitalmente, não há como oferecer estatísticas, mas isso é de somenos importância, pois tudo o que há são três ocorrências da partícula discursiva *autem*, uma das quais é um suplemento editorial. Vejam-se os exemplos 6 e 7, com os dois casos em que *autem* figura materialmente nas tabuinhas.

6. TPN 39 (*mutuum cum fideiussio*, 03/10/45), ll.8-15: Isdem cos. V nonas octobres. C. Aulius Cinnamus scripsi interrogante C. Sulpicio Cinnamo ea HS MM millia nummum q. s. s. sunt fide et periculo meo esse iussi pro M. Lollio Philippo C. Sulpicio Cinnamo. Fateor **autem** et iuravi per louem et numen Diui Aug. me hoc anno pro eodem nulli ali fide mea esse iussisse. Actum Puteolis. (“Sob o mesmo cônsul, no quinto dia antes das nonas de outubro. Eu, Caio Avílio Cinnamo, escrevi

que, diante do pedido formal de Caio Sulpício Cinamo, garanti o pagamento dos 20.000 mil [sic] sestércios acima descritos a Caio Sulpício Cinamo, em favor de Marco Lólio Felipe. Eu afirmo **autem** e jurei por Júpiter e pela divindade de Augusto deificado que não prestei nenhuma outra garantia para o mesmo ano. Feito em Puteoli.”)

7. TPN 51 (*fideiussio*, 20/07/43), ll. 1-9: Arcae HS D. Eos HS D nummos qui s. s. s. interrogante C. Sulpicio Cinnamo fide sua esse iussit Epichares Aphrodisi f. Athenaeus pro Euplia Theodori f. Meliaca, C. Sulpicio Cinnamo. Est **autem** ea pecunia praeter alias summas quas Euplia et Epichares debent eidem C. Sulpicio Cinnamo Tintinae Antracidi. Actum Puteolis XIII K. Aug. (“[Recebe] 500 sestércios para o caixa. Para o pagamento desses 500 sestércios, que estão escritos acima, Epícares, filho de Afrodísio, ateniense, diante do pedido formal de Caio Sulpício Cínamo, concedeu uma garantia a Caio Sulpício Cínamo em favor de Êuplia, filha de Teodósio, originária de Melos. Essa soma de dinheiro **autem** consta conjuntamente com outras somas devidas por Êuplia e Epícares ao mesmo Caio Sulpício Cinamo e a Titínia Antraces. Feito em Puteoli, a 13 dias das calendas de agosto.”)

As pesquisas até aqui empreendidas em matéria de partículas latinas assentaram que a partícula *autem* assinala o estatuto discreto de um segmento de informação relativamente a seu contexto, seja localmente, contrastando um novo tópico a outro, seja mais globalmente, com a passagem a nova cadeia temática (cf. quadro 3 e exemplo 3, *supra*).

Parece ser exatamente o que temos aqui. Verifique-se, desde logo, a inadequação da equiparação, habitual na gramática escolar (cf. quadro 2, *supra*), de *autem* com uma conjunção adversativa. No exemplo 6, após a localização temporal do ato jurídico, uma frase resume o conteúdo da garantia ao empréstimo de dinheiro que havia sido descrito nas linhas 1 a 7 do documento (não transcritas). Na sequência, vem a unidade hospedeira de *autem*, que consiste no juramento da veracidade de uma nova informação: Caio Avílio Cinamo prestara apenas aquela garantia naquele ano. Evidentemente, não há oposição alguma entre garantir o negócio jurídico em tela e não ter garantido nenhum outro (de onde o absurdo de conceber algo como “A garante a dívida de B junto a C, **mas** jura que não prestou mais nenhuma garantia no ano corrente”). O que ocorre é a passagem a um novo ato discursivo, de caráter performativo (juramento), o qual, informativamente, contém um novo tópico.

No exemplo 7, a situação é semelhante. Trata-se também da garantia a um empréstimo, referido no segmento anterior à unidade hospedeira de *autem*. Esta, por sua vez, informa sobre outros passivos na contabilidade de Êuplia (a mutuária) e de Epícares (o fiador), informação suplementar que provavelmente relativiza a força da garantia. Não se trata, novamente, de informação oposta à primeira (“A garante a dívida de B junto a C, **mas** A e B já têm dívidas com C”), mas sim de informação suplementar (“A garante a dívida de B junto a C; **leve-se em conta, ainda**, que A e B já têm dívidas com C”).

A esse *corpus* homogêneo, que dá uma ideia do peso relativo das partículas dentro de um determinado horizonte de produção textual concreta, podemos acrescentar, para fins de controle, os dados retirados à heterogênea recolha de *negotia* no terceiro volume das *Fontes Iuris Romani Antejustiniani* (doravante, FIRA 3).¹⁴ Nela, podem ser identificados 26 *negotia* latinos datados de até 100 d.C.¹⁵ Dentre eles, apenas três apresentam partículas, e sempre a partícula *autem* constante também nas TPN (FIRA 3: 49, com cinco ocorrências de *autem*; 64, com uma ocorrência; 164, com duas ocorrências).

Visivelmente, a categoria dos *negotia*, amplamente considerada, admite um uso marginal das partículas – e, mais que isso, estritamente centrado na mobilização ocasional da partícula discursiva *autem*. Parece que, em alguns registros menos tipificados de atos jurídicos, o acréscimo de uma informação ao conteúdo típico do negócio despertava o instrumento linguístico próprio de que se servia o latim clássico para assinalar que se passava a conteúdo informacional discreto; é possível até que a própria tipicidade dos negócios jurídicos em contexto de alta formularidade dos instrumentos escritos patenteasse à consciência o caráter adventício daquele segmento e assim condicionasse o falante a registrar essa percepção com o apoio de *autem*.

A literatura técnica sobre o direito

Há um terceiro *corpus* a considerar. Trata-se dos livros de juristas, i.e., da literatura técnica sobre o direito, de que guardamos, para época republicana, pouquíssima coisa, sendo o *corpus* mais relevante um conjunto de 75 citações do jurista Públio Alfeno Varo (cônsul sufecto em 39 a.C.). Os fragmentos dos 40 livros dos *digesta* de Alfeno – gênero desenvolvido a partir dos comentários ao edito do pretor – são “o escrito de jurista mais antigo conservado em fragmentos numerosos” (Wieacker, 1988, p. 607-608).

Estamos lidando com excertos de uma intensa atividade de juristas republicanos. Mais especificamente, para além de uma literatura pedagógica – que não chegou até nós senão em escritos originados a partir do século II d.C. –, trata-se das opiniões de juristas às consultas que lhes eram dirigidas sobre qual solução dar a determinado caso concreto, seja por partes que pretendiam celebrar um negócio jurídico (atividade concebida como

14 Registre-se, apenas como termo de comparação, que o fundo documental conhecido como *Tabulae Herculenses* (TH), de natureza e extensão semelhantes às TPN (mas menos bem conservado), tal como se lê na última edição disponível, não permite a identificação de nenhuma partícula (Camodeca, 2017).

15 Na categoria dos *iura personarum* (FIRA 3: 2, 5bis, 7bis, 8, 17, 20 e 20bis), dos *collegia* (FIRA 3: 32, 37, 42), dos *testamenta et hereditates* (FIRA 3: 49, 64 e 70); das *res sacrae publicae religiosae* (FIRA 3: 73); dos atos de *dominium et possessio* (FIRA 3: 91, 91bis, 92); dos *iura in rebus alienis* (FIRA 3: 109); dos *pecunia certa* (FIRA 3: 124); das *obligationes consensu contractae* (FIRA 3: 136, 137, 143, 146, 152); das *res iudicariae* (FIRA 3: 163, 164)

cauere), seja, mais comumente, no contexto de um litígio, por partes contrapostas, por juízes ou magistrados (*respondere*). No entanto, na sequência de diversas manipulações (reedições, antologizações, comentários, etc.), esses pareceres de juristas adquiriram a forma com que os lemos hoje na atividade compilatória e codificatória de época justiniana, no século VI d.C.

A compilação de excertos dos *digesta* de Alfeno no Digesto justiniano provém, mais particularmente, de duas fontes a que os juristas tardo-antigos tiveram acesso, uma das quais é um epítome da obra republicana feito pelo jurista Júlio Paulo Prudentíssimo (fl. s. II-III d.C.), de que se retiraram 46 fragmentos, enquanto a outra pode ser um exemplar dos *digesta* originais de Alfeno ou uma coleção de excertos de época pós-clássica – mas, ainda nesse caso, ao que tudo indica, com preservação do ditado de Alfeno, já que a primeira pessoa do texto se identifica com a personalidade de Alfeno, e a exposição segue o esquema do edito (sobre todo esse problema, cf. Wieacker, 1988, p. 608).

Dos 29 fragmentos transmitidos a partir dessa segunda fonte, de extensão desigual, 7 contêm partículas: *enim* (4 vezes), *autem* (3 vezes), *nam* (3 vezes), *quidem* (2 vezes) e *igitur* (1 vez) – isto é, como se vê, com exceção de *enim*, todo um conjunto centrado em partículas discursivas, vale dizer, marcadores sequenciais do discurso.

Tomamos aqui em consideração o mais extenso fragmento contínuo de Alfeno:

8. In cliuo Capitolino duo plostra onusta mulae ducebant: prioris plostri muliones conuersum plostrum subleuabant, quo facile mulae ducerent: inter superius plostrum cessim ire coepit et cum muliones, qui inter duo plostra fuerunt, e medio exissent, posterius plostrum a priore percussum retro redierat et puerum cuiusdam obtrierat: dominus pueri consulebat, cum quo se agere oporteret. Respondi in causa ius esse positum: **nam** 'eam' si muliones, qui superius plostrum sustinissent, sua sponte se subduxissent et ideo factum esset, ut mulae plostrum retinere non possint atque onere ipso retraherentur, cum domino mularum nullam esse actionem, cum hominibus, qui conuersum plostrum sustinissent, lege Aquilia agi posse: **nam** nihilo minus eum damnum dare, qui quod sustineret mitteret sua uoluntate, ut id aliquem feriret: ueluti si quis asellum cum agitasset non retinisset, aequo si quis ex manu telum aut aliud quid immisisset, damnum iniuria daret. Sed si mulae, quia aliquid reformidassent et muliones timore permoti, ne opprimerentur, plostrum reliquissent, cum hominibus actionem nullam esse, cum domino mularum esse. Quod si neque mulae neque homines in causa essent, sed mulae retinere onus nequissent aut cum coniterentur lapsae concidissent et ideo plostrum cessim redisset atque hi quo conuersum fuisset onus sustinere nequissent, neque cum domino mularum neque cum hominibus esse actionem. Illud **quidem** certe, quoquo modo res se haberet, cum domino posteriorum mularum agi non posse, quoniam non sua sponte, sed percussae retro redissent. ("No monte capitolino, algumas mulas conduziam duas carroças bastante carregadas. Os arreeiros da primeira carroça buscavam levantá-la, pois ela havia caído, de modo que as mulas pudessem conduzi-la com facilidade. Repentinamente, a carroça que estava mais acima começou a ir para trás e, como os arreeiros [da primeira carroça], que estavam entre as duas carroças, saíssem do meio, a carroça de trás foi atingida pela da frente e assim retrocedeu e atropelou um menino [escravo] que pertencia a alguém.

O dono do menino dirigiu-me uma consulta para saber contra quem cabia uma ação. Respondi que o direito dependia das circunstâncias. **Nam** se os arreeiros que sustentavam a carroça mais acima saíram detrás dela por vontade própria e por isso ocorreu que as mulas não pudessem reter a carroça e foram puxadas para trás pelo próprio peso, [respondi] que não há nenhuma ação contra o dono das mulas, e que se poderia acionar, com base na *Lex Aquilia*, os homens que sustentavam a carroça tombada. **Nam**, de todo modo, causa dano quem solta voluntariamente aquilo que sustentava, de tal modo que a coisa solta machuque alguém: por exemplo, se alguém, após esporear um asno, não o retivesse, causaria dano ilícito, da mesma forma como alguém que lançasse de sua mão uma arma ou alguma outra coisa. **Sed** se as mulas [se desprendem], porque temeram algo, e os arreeiros soltaram a carroça levados por temor de serem esmagados, não há nenhuma ação contra os homens, mas há contra o proprietário das mulas. **Quod** se nem as mulas, nem os homens tiverem dado causa [ao dano], mas se as mulas não tiverem podido reter o peso ou se, ao tentarem, tiverem escorregado e caído, e assim a carroça tiver começado a retroagir, e eles [os homens], em cuja direção se voltou o peso, não tiverem podido sustentá-lo, não há ação nem contra o dono das mulas, nem contra os homens. Isto **quidem** certamente: como quer que as coisas se tenham passado, não se pode acionar o dono das mulas de trás, pois retroagiram não por vontade própria, mas por terem sido atingidas.” D.9.2.52.2)¹⁶

Como se vê, o fragmento está estruturado em duas partes: a descrição de um evento complexo que resulta no dano a um proprietário de escravo e a resposta de Alfeno sobre quem é juridicamente responsável pelo dano e deve, portanto, figurar no polo passivo de uma ação. É na seção que contém a resposta, quando três possibilidades são sopesadas, a depender de particulares fáticos do caso, que surgem as partículas, todas elas partículas discursivas na classificação dos quadros 2 e 3, *supra*. Mais especificamente, a primeira hipótese, mais longamente exposta, abre-se com um *nam*, a segunda com um *sed*, e a terceira com um *quod*. Embora essas duas últimas palavras não constem em nosso repertório de partículas, elas estão mobilizadas aqui como marcadores de sequenciamento discursivo, de modo que se encontram ocasionalmente tomadas como partículas.¹⁷

A primeira hipótese – e, mais genericamente, toda a seção em que se exploram hipóteses fáticas – é introduzida com um *nam*, que assinala sua unidade hospedeira como (primeira) particularização da afirmação geral que precede (“o direito depende das circunstâncias”), abrindo, especificamente, um primeiro quadro fático hipotético. A relação de subsidiariedade que define genericamente a partícula *nam* se estrutura aqui concretamente como uma relação retórica de exemplificação (Kroon, 1995, p. 148-149). No interior ainda da primeira hipótese fática, há mais um *nam* – cujo uso é recursivo, uma vez que a subsidiariedade é intrinsecamente relativa. Para estudar seu emprego aqui, note-se que, no paralelismo entre as três hipóteses fáticas (*nam...*; *sed...*; *quod...*), cada

16 O Digesto vem citado abreviadamente segundo a praxe romanística: a sigla “D.” seguida dos números que identificam, respectivamente, o livro, o capítulo, o fragmento e, quando o caso, o parágrafo.

17 Esse emprego de *quod* aparece mais uma vez em Alfeno, no fragmento D.5.1.76.

segmento finda com a resposta sobre quem deve ser o polo passivo da ação. O trecho com o segundo *nam*, contudo, é posterior a essa resposta, consistindo em um segmento adventício que fornece informação adicional, mais específica, sobre o conteúdo da *Lex Aquilia*, inclusive com exemplificação por meio de casos hipotéticos suplementares. Diante disso, pode-se afirmar que *nam* vai sendo empregado por Alfeno para sinalizar que um segmento textual, subsidiário ao que precede, traz informação que expande e exemplifica uma afirmação anterior.

Funciona exatamente do mesmo modo o outro *nam* no *corpus* de Alfeno. Após ter afirmado que a mudança dos juízes individuais não altera a identidade coletiva do tribunal, Alfeno prossegue:

9. [N]eque [respondi] in hoc solum euenire, ut partibus commutatis eadem res esse existimaretur, sed et in multis ceteris rebus: **nam** et legionem eandem haberi, ex qua multi decessissent, quorum in locum alii subiecti essent: et populum eundem hoc tempore putari qui abhinc centum annis fuissent, cum ex illis nemo nunc uiueret: itemque nauem, si adeo saepe refecta esset, ut nulla tabula eadem permaneret quae non noua fuisset, nihilo minus eandem nauem esse existimari. (“E [respondi] que não apenas nesse caso, mas também em muitos outros, ocorria que, tendo sido mudadas as partes, a coisa permanecia a mesma: **nam**, ter-se-ia a mesma legião, da qual muitos [soldados] morreram, e no lugar dos quais outros foram introduzidos; e se julga ser o mesmo povo o de hoje e o de cem anos atrás, ainda que ninguém dentre os daquele tempo ainda hoje viva; igualmente, um navio, se for consertado tão frequentemente, que nenhuma tábuas permaneça que não seja nova, mesmo assim julga-se ser o mesmo navio.” D.5.1.76)

Como se vê, após uma afirmação geral (“tendo sido mudadas as partes, a coisa permanece a mesma”), um segmento aberto por *nam* – sua unidade hospedeira –, nitidamente subsidiário, oferece três exemplificações da máxima geral: a alteração dos soldados em uma legião, a sucessão de gerações em um povo e a substituição das tábuas num navio.

Voltemos ao exemplo 8. O segundo passo da resposta, que abre a segunda hipótese particular vinculada à afirmação geral, vem introduzido por um “*sed* presentacional” (Kroon, 1995, p. 69-71), ou “*sed* de organização textual” (Kroon, 1995, p. 279), que sinaliza aqui a passagem a uma nova hipótese fática, contrastada com a anterior. Enfim, *quod*, unido a *si*, é usado “como suave transição, sendo praticamente intraduzível” (Berlage, 1935, p. 60); mais propriamente, sinaliza uma oposição menos brusca do que *sed*, ao introduzir a última hipótese, marcando-a como distinta dela, mas vinculada à anterior. Todos esses trechos são, no entanto, partes solidárias em todo um segmento textual cuja posição é sinalizada claramente pelo primeiro *nam*.

Enfim, a unidade hospedeira de *quidem*, com que se conclui o fragmento, retorna ao nível de generalidade anterior à particularização dos três cenários hipotéticos para isentar de responsabilidade o dono da segunda carroça. Se *quidem* “ênfatiza uma afirmação... ao mesmo tempo em que chama a atenção para outra, que contrasta com a primeira,

suplementando-a ou modificando-a" (Solodow, 1978, p. 13), e, mais geralmente, "indica que a unidade hospedeira é informativamente incompleta e necessita de... outro elemento de informação com que forma um todo conceitual" (Kroon, 2011, p. 85), o que se tem aqui é a sinalização de que, sejam quais forem as hipóteses fáticas particulares, já está pré-excluída, para todas elas e para aquelas que ainda se poderiam aventar (*quoquo modo res se haberet*), a responsabilização do dono da segunda carroça. Assim, *quidem* assinala um fechamento daquelas hipóteses de responsabilização pelo dano, contrapondo a uma zona positiva (os potenciais responsáveis) uma zona negativa (os que não podem ser responsabilizados) de exploração. Não só contrasta, assim, uma metade do argumento com outra, mas vincula a segunda metade à primeira de modo a evidenciar que se trata de um todo argumentativo, ou conceitual, em que as duas partes do argumento são solidárias.

Com as particularidades próprias a cada autor – e que poderiam levar à constatação de uma norma individual no interior da norma mais geral em que esta exploração está prioritariamente situada –, o uso das partículas discursivas em Alfeno é consistente com os resultados que a pesquisa sobre partículas produziu até agora. Particularmente, interessam por evidenciar a relevância da articulação textual nesse extrato da prosa técnica republicana, que contrasta com a imediatez com que a informação vem apresentada nos *corpora* explorados nos itens anteriores desta seção.

O caso é, no entanto, mais complexo com relação às quatro ocorrências de *enim* em nosso *corpus*, situação que sem dúvida mereceria atenção detida em pesquisas ulteriores. Por ora, bastarão algumas considerações a partir dos exemplos a seguir, que contêm a totalidade dos casos de uso dessa partícula nos escritos que provavelmente conservam o texto original de Alfeno:

10. Tabernarius in semita noctu supra lapidem lucernam posuerat: quidam praeteriens eam sustulerat: tabernarius eum consecutus lucernam reposcebat et fugientem retinebat: ille flagello, quod in manu habebat, in quo dolor inerat, uerberare tabernarium coeperat, ut se mitteret: ex eo maiore rixa facta tabernarius ei, qui lucernam sustulerat, oculum effoderat: consulebat, num damnum iniuria non uidetur dedisse, quoniam prior flagello percussus esset. Respondi, nisi data opera effodisset oculum, non uideri damnum iniuria fecisse, culpam **enim** penes eum, qui prior flagello percussit, residere: sed si ab eo non prior uapulasset, sed cum ei lucernam eripere uellet, rixatus esset, tabernarii culpa factum uideri. ("Um taverneiro pusera uma lanterna sobre uma pedra no caminho de pedestres pela noite. Alguém, passando por lá, a tomara. O taverneiro, tendo-o seguido, reclamava de volta a lanterna e retinha o fugitivo. Este, com o chicote que tinha em mãos, dotado de um ferrão, começara a flagelar o taverneiro para se libertar. A partir dessa situação, tendo se desenvolvido uma briga de maiores proporções, o taverneiro cavara um olho àquele que tomara a lanterna. Consultava-me se não parecia ter-lhe sido causado um dano ilícito, pois fora anteriormente agredido com o chicote. Eu respondi que, a menos que tivesse cavado o olho intencionalmente, não parece ter havido um dano ilícito [causado pelo taverneiro], a culpa **enim** reside naquele que primeiramente golpeou com o chicote. Sed, se não tivesse sido primeiramente golpeado por ele, mas se, porque queria retirar-lhe a lanterna, tivesse ele mesmo começado a briga, pareceria então o fato ser devido à culpa do taverneiro." D.9.2.52.1)

11. Habitatores non, si paulo minus commode aliqua parte caenaculi uterentur, statim deductionem ex mercede facere oportet: ea **enim** condicione habitatorem esse, ut, si quid transuersarium incidisset, quamobrem dominum aliquid demoliri oporteret, aliquam partem paruulam incommodi sustineret: non ita tamen, ut eam partem caenaculi dominus aperuisset, in quam magnam partem usus habitator haberet. (“Se vierem a sofrer algum incômodo no uso de alguma parte de sua habitação, os inquilinos não poderão proceder imediatamente a uma dedução do aluguel: o inquilino **enim** está na condição em que, caso ocorra um imprevisto que faça com que o proprietário precise demolir algo, deverá suportar uma pequena parte do incômodo; não, contudo, de tal modo que o proprietário tenha deixado descoberta a parte da habitação em que o inquilino tem a maior parte de seu uso.” D.19.2.27.pr)

12. Seruus, qui testamento domini, cum decem heredi dedisset, liber esse iussus erat, heredi mercedem referre pro operis suis solebat: cum ex mercede heres amplius decem recepisset, seruus liberum esse aiebat: de ea re consulebatur. Respondit non uideri liberum esse: non **enim** pro libertate, sed pro operis eam pecuniam dedisse nec magis ob eam rem liberum esse, quam si fundum a domino conduxisset et pro fructu fundi pecuniam dedisset. (“Um escravo que, pelo testamento do senhor, ao dar dez [unidades monetárias] ao herdeiro, tivesse de ser liberto, costumava dar ao herdeiro o pagamento pelos serviços que realizava. Quando, com o quanto percebido pelos serviços, o herdeiro recebera mais de dez, o escravo afirmava estar livre. Sobre esse ponto se consultava. Respondeu [Sérvio] que não lhe parecia que o escravo era livre: esse dinheiro **enim** havia sido dado não pela liberdade, mas pelos serviços realizados, e não era mais livre por isso do que o seria se tivesse tomado um terreno em locação ao seu senhor e, pela fruição do terreno, tivesse dado dinheiro.” D.40.7.14.pr)

13. Seruus cum heredi annorum septem operas dedisset, liber esse iussus erat: is seruus fugerat et annum in fuga fecerat. Cum septem anni praeterissent, respondit non esse liberum: non **enim** fugituum operas domino dedisse: quare nisi totidem dies, quot afuisset, seruisset, non fore liberum. Sed et si ita scriptum esset, ut tum liber esset, cum septem annis seruisset, potuisset liberum esse, si tempus fugae reuersus seruisset. (“Um escravo [de acordo com o testamento do senhor] deveria ser liberto após ter prestado sete anos de serviços ao herdeiro. Aquele escravo fugira e passara um ano em fuga. Quando haviam se passado sete anos [ao todo], [Sérvio] respondeu que o escravo não deveria se tornar livre: não prestou **enim** serviços ao senhor quando fugitivo. Por isso, a não ser que tivesse permanecido como escravo [além dos sete anos totais] tantos dias quantos estivera ausente, não haveria de ser liberto. Sed, também se estivesse escrito que o escravo seria liberto assim que tivesse permanecido como escravo por sete anos, poderia ter sido liberto se, tendo retornado, permanecesse como escravo pelo mesmo tempo pelo qual fugira.” D.40.7.14.1)

Nos quatro exemplos, a partícula *enim* vem empregada do mesmo modo: após a apresentação dos fatos do caso concreto e da dúvida que, deles surgida, motivava a consulta (essa dúvida falta apenas em 11, cujo princípio deve ter sido amputado na antologização), Alfeno oferece sua resposta e, no interior dela, enuncia a *ratio* que o levou ao resultado, vale dizer, a razão decisiva que permite decidir a regulação jurídica do caso; ora, é justamente a enunciação da *ratio* a unidade hospedeira de *enim* em todos os casos: a responsabilização cabe a quem desferiu o primeiro golpe (ex. 10), o inquilino deve suportar parte do incômodo causado por um imprevisto (ex. 11), a causa jurídica do dinheiro pago pela alforria não pode ser fato que já faria aquela soma integrar o

patrimônio do proprietário (ex. 12), os anos de serviço que contam para a alforria são os efetivamente prestados (ex. 13).

O uso em questão de *enim* é muito comparável àquele próprio aos textos médicos, em que, após indicar um tratamento para uma doença, o escritor relata seu efeito, valendo-se de *enim* justamente na unidade hospedeira que revela a propriedade específica do remédio e as consequências de seu uso. Veja-se um exemplo:

14. ad carbunculos et cancer [emplastrum] imponendum est: purgat **enim** nec patitur latius serpere (“um emplastro deve ser aplicado aos carbúnculos e cânceres: ele **enim** os limpa e impede que se espalhem” Scrib.95.26-27.) (In: Langslow, 2000, p. 551)

Embora com reticências, Pinkster (2021, p. 1206, grifo próprio) continua a considerar esse uso sob a óptica da partícula interacional de consenso (cf., *supra*, quadros 2 e 3 e exemplos 4 e 5), afirmando que “*aparentemente*, aqui também, [o escritor] faz um apelo a um conhecimento compartilhado pelos leitores ou à sua empatia”. O estudo a que Pinkster se refere, contudo, propõe que *enim*, nesses casos, “justifica” a receita, instrução ou aplicação precedente em termos de seus efeitos (usualmente) benéficos” (Langslow, 2000, p. 546). Evidentemente, se *enim* “justifica” a receita, vale dizer, explica por que determinada prescrição está sendo dada, estamos próximos da relação semântica que levou a gramática tradicional a classificar *enim* como conjunção explicativa (cf., *supra*, quadro 2).

Não se deve concluir daí que *enim* esteja de fato funcionando aqui como conjunção, seja porque mantém sua posição ordinária como segundo componente no sintagma, seja porque tem caráter dispensável,¹⁸ seja enfim porque a mudança de categoria de uma palavra de classe invariável e sinsemântica a outra com os mesmos predicados é fenômeno que precisaria ser comprovado no detalhe para poder ser considerado seriamente. Antes, parecemos estar diante de caso em que a noção de causalidade figura como um “efeito colateral (*side effect*)” possível, mas acidental, do emprego de *enim* (Kroon, 1995, p. 202), determinado pela semântica da unidade hospedeira, e não pelo recurso à partícula.

Antes, o uso de *enim* em Alfeno, tal qual seu emprego correspondente amplamente difundido na literatura médica, indica que não está funcionando aqui como partícula interativa – o que inclusive seria coerente com o fato de nenhuma outra partícula interativa figurar nos excertos desse jurista –, mas como uma partícula discursiva, como as demais de que se serve o autor. Mais especificamente, *enim* está a sinalizar a centralidade da unidade hospedeira para a solução do caso; se assim for, *enim* assumiria, concretamente, função

18 Veja-se o conjunto dos fragmentos em que a *ratio* do caso prescindia da partícula em Alfeno: D.8.5.17; D.18.6.12; D.33.8.14; D.39.2.43; D.40.1.7; D.44.7.20, etc.

que amiúde cabe a *igitur*, segundo descrito pela bibliografia, sobretudo com supedâneo em textos narrativos (cf., *supra*, quadros 2 e 3 e exemplo 4). Nesse sentido, seria bem-vinda investigação que verificasse como as necessidades de estruturação de diferentes gêneros da prosa latina podem ter infletido o uso das partículas. Evidentemente, uma investigação mais ampla dos escritos de juristas, avançando na diacronia e valendo-se de material mais amplo, poderia produzir ganhos significativos de compreensão.

Por ora, no entanto, cabe concluir, a partir dessa breve exploração parcial dos fragmentos de Alfeno, que a prosa técnica que discute o direito, distintamente dos textos que são instrumentos para a fixação de normas jurídicas, vale-se amplamente de partículas discursivas – o que se deve à exposição da regulação do caso concreto como fruto de uma sequência argumentativa composta por inferências sucessivas. No entanto, tal argumentação não recorre, como o discurso retórico ou gêneros aparentados, explicitamente ao dialogismo da interação entre jurisconsulto e consulentes, relação que não é mobilizada na exposição.

Conclusões

Com as considerações que precedem, espera-se que tenha ficado evidente o interesse da investigação sobre as partículas latinas nos quadros de uma linguística de matriz funcionalista. Esses estudos, embora incipientes, já produziram resultados relevantes que permitem uma leitura mais adequada dos textos latinos. Contudo, concentrados mormente em algumas tipologias textuais (os textos habitualmente concebidos como “literários”), os estudos sobre o tema parecem poder avançar mediante a tomada em consideração de outros tipos de textos.

Diante desse panorama, esta contribuição buscou indicar o potencial de diversas fontes ligadas ao fenômeno jurídico para um estudo de tal natureza. Desde logo, ficou evidente que a profunda desigualdade com que as partículas se empregam em diferentes categorias de textos jurídicos é, em si mesma, um índice da relevância das partículas para a caracterização de diferentes situações discursivas, e, logo, para a compreensão dos textos em sua qualidade de atos discursivos. Mais que isso, sugeriu-se que os textos globalmente concebidos como jurídicos têm a capacidade de, por um lado, pôr à prova hipóteses sobre o funcionamento linguístico geral de determinadas partículas e, por outro, permitir a identificação de usos particulares ainda pouco claros para a bibliografia especializada ou de que ela ainda não suspeita.

Referências

BERLAGE, J. *Alfabetische lijsten van de partikels in de oude talen: II, Latijnse partikels*. Groningen: Noordhoff, 1935.

BESSELAAR, J. *Propylaeum latinum*: volume I, sintaxe latina superior. São Paulo: Herder, 1960.

BRUNS, K. G. *Fontes Iuris Romani Antiqui*: pars prior, leges et negotia. 7. ed. atualizada por Otto Gradenwitz. Tübingen, Mohr Siebeck, 1909.

BUYSSENS, E. *La communication et l'articulation linguistique*. Bruxelles: Presses Universitaires de Bruxelles, 1967.

CRAWFORD, M. H. (ed.). *Roman Statutes*. London: Institute of Classical Studies, 1996. 2 v..

DIK, S. C. *The Theory of Functional Grammar*. HENGEVELD, K. (ed.). 2. ed. New York/Berlin: De Gruyter, 1997 [1989]. 2 v..

DIK, S. C.; HENGEVELD, K.; VESTER, E.; VET, C. The hierarchical structure of the clause and the typology of adverbial satellites. In: ANSTEY, M. P.; MACKENZIE, J. L. (ed.). *Crucial Readings in Functional Grammar*. New York/Berlin: De Gruyter, 2005 [1990]. p. 169-215.

GOETHALS, P. A multi-layered approach to speech events: the case of Spanish justificational conjunctions. *Journal of Pragmatics*, n. 42, p. 2204-2218, 2010.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. 3. ed. Rev. C. M. I. M. Matthiessen. London: Hodder, 2004.

HAND, F. *Tursellinus, seu de particulis latinis commentarii*. Amsterdam: Hakkert, 1969 [1829-45].

HENGEVELD, K. Layers and operators in Functional Grammar. *Journal of Linguistics*, n. 25, p. 127-157, 1989.

JESPERSEN, O. *The philosophy grammar*. London: George Allen & Unwin Ltd., 1968 [1924].

JUCÁ FILHO, C. *132 restrições ao Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1958.

KÄRNÄ, A. *Die Kategorie 'Partikel' gestern und heute: ein Überblick über griechische, lateinische und deutsche Grammatiken*. University of Helsinki: Department of General Linguistics, 2000.

KROON, C. *Discourse Particles in Latin: a study of nam, enim, uero, and at*. Amsterdam: J. C. Gieben, 1995.

KROON, C. A framework for the description of Latin discourse markers. *Journal of Pragmatics*, n. 30, p. 205-223, 1998.

KROON, C. Latin Particles and the Grammar of Discourse. In: CLACKSON, J. (ed.). *A Companion to the Latin Language*. Malden, MA/Oxford: Wiley-Blackwell, 2011. p. 176-195.

KROON, C. *Inleiding tot de latijnse syntaxis: structuur van zin en tekst*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2007.

KROON, C. Latin Linguistics between Grammar and Discourse: units of analysis, levels of analysis. In: RIEKEN, E.; WIDMER, P. (ed.). *Pragmatische Kategorien: Form, Funktion und Diachronie*. Wiesbaden: Reichert, 2009. p. 143-158.

LANGSLOW, D. R. Latin discourse particles: 'medical Latin' and 'classical Latin'. *Mnemosyne*, n. 53 (5), p. 537-560, 2000.

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A.; PORTOLÉS LÁZARO, J. Los marcadores del discurso. In: BOSQUE, I.; DELMONTE, V. (dir.). *Gramática descriptiva de la lengua española: volumen 3, entre la oración y el discurso, morfología*. Madrid: Espasa, 1999. p. 4051-4213.

MORIN, B. *Traité des particules latines*. Paris: J.J. Blaise/Nyon, 1810.

PINKSTER, H. Attitudinal and illocutionary satellites in Latin. In: AERTSEN, H.; HANNAY, M.; LYALL, R. J. (ed.). *Words in their Places: a Festschrift for J. Lachlan Mackenzie*. Amsterdam: Vrije Universiteit, 2004. p. 191-198.

PINKSTER, H. *The Oxford Latin Syntax*. Oxford: Oxford University Press, 2015 (v. 1); 2021 (v. 2).

RISSELADA, R. And now for something completely different? Temporal discourse markers: Latin *nunc* and English *now*. In: RISSELADA, R.; DE JONG, J. R.; BOLKESTEIN, A. M. (ed.). *On Latin: linguistic and literary studies in honour of Harm Pinkster*. Amsterdam: J. C. Gieben, 1996. p. 105-125.

RISSELADA, R. *Tandem* and *postremo*: two of a kind? In: RISSELADA, R. (ed.). *Latin in use: Amsterdam studies in the pragmatics of Latin*. Amsterdam: J. G. Gieben, 1998. p. 85-116.

RISSELADA, R. The discourse functions of *sane*: Latin marker of agreement in description, interaction and concession. *Journal of Pragmatics*, n. 30 (2), p. 225-244, 1998.

ROSÉN, H. Coherence, sentence modification, and sentence-part modification: the contribution of particles. In: BALDI, P.; CUZZOLIN, P. (ed.). *New Perspectives on Historical Latin Syntax: volume 1, syntax of the sentence*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2009, p. 317-441.

SCHRICKX, J. *Lateinische epistemische Partikeln: nempe, quippe, scilicet, uidelicet und nimirum*. München: GmnH, 2011.

SOLODOW, J. B. *The Latin particle quidem*. Boulder, Colorado: The American Philological Association, 1978.

TORREGO SALCEDO, M. A.; VILLA POLO, J. 2. La oración: concepto, estructura, constituyentes y niveles. Tipos. In: BAÑOS BAÑOS, J. M. *Sintaxis latina: volumen I, introducción, sintaxis de la oración simple*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2021. p. 35-71.

WENGER, L. *Die Quellen des römischen Rechts*. Vienna: Adolf Holzhausens Nfg., 1953.

WIEACKER, F. *Römische Rechtsgechichte: Erster Abschnitt, Einleitung, Quellenkunde, Frühzeit und Republik*. München: Beck, 1988.

WOLF, J. G. *Neue Rechtsurkunden aus Pompeji: Tabulae Pompeianae Novae*. 2. ed. Darmstadt: WBG, 2014 [2010].

Historiando a Língua Portuguesa no Novo Mundo

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3688>

Ataliba Teixeira de Castilho¹

Resumo

Este trabalho trata do Projeto para a História do Português Brasileiro, mencionando suas equipes regionais, produção científica do grupo e cooperação europeia recebida.

Palavras-chave: História do Português Brasileiro; produção científica; cooperação europeia.

¹ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, São Paulo, Brasil; atalibacastilho37@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1964-9884>

Historizing the Portuguese Language in the New World

Abstract

This text deals with the Project for the Brazilian Portuguese History, mentioning its regional teams, group scientific production and the received European cooperation.

Keywords: Brazilian Portuguese History; scientific production; European cooperation.

Prólogo

O objetivo deste texto é relatar as atividades do Projeto para a História do Português Brasileiro, PHPB, lançado pela área de Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo, em 1988, tendo por objetivo investigar a formação da identidade linguística brasileira.

Esta exposição constará das seguintes partes: (1) o Projeto para a História do Português Brasileiro, doravante PHPB, (2) agenda do PHPB, (3) equipes regionais e formas de atuação, (4) atas dos seminários regionais e nacionais, (5) constituição do *corpus* de análise, (6) a cooperação europeia.

O PHPB representa mais uma das formas de tratar de grandes temas linguísticos numa forma coletiva, através do desenvolvimento de projetos coletivos. A Linguística brasileira vem se especializando nessa forma de fazer ciência, em que especialistas de diferentes extrações teóricas se reúnem à volta de um grande tema, tratando-o de acordo com seu modo de ver as coisas, promovendo uma produtiva convivência de contrários.

Agradeço enfaticamente aos coordenadores deste evento, os queridos colegas Kátia de Abreu Chulata e Diego Grande, pela oportunidade que me deram de trazer estas informações aos participantes deste evento.

1. O Projeto para a História do Português Brasileiro

A Linguística Histórica perdeu espaço entre nós durante o período mais forte de atuação do Estruturalismo e do Gerativismo, movimentos basicamente a-históricos. Chegou-se mesmo a anunciar sua morte, dado o forte impacto dessas teorias que se preocupam em deprender o funcionamento sistêmico de uma língua ou em formalizar uma teoria geral da linguagem, sem se ater às etapas dos processos de mudança.

É verdade, entretanto, que, mesmo no interior dessas teorias, algumas vozes anunciavam a presença da “velha senhora”, como gosto de qualificar a Linguística Histórica.

- No quadro do Estruturalismo, lembrem-se as pesquisas de André Martinet sobre a Fonologia diacrônica, no quadro do Gerativismo, a teoria dos Princípios e Parâmetros de Noam Chomsky;
- No Brasil, foi profética a voz de Tarallo (1984), que proclamou o renascimento da “fênix”, excelente metáfora para uma ciência que retorna sempre;
- Nos anos 1980, sem que tivesse havido uma combinação prévia, três respeitadas linguistas fizeram renascer a Linguística Histórica no domínio da língua portuguesa:
 - a) Clarinda Maia, da Universidade de Coimbra, com seus estudos sobre o Galego-Português: Maia (1986). Ver também Maia (2022).
 - b) Rosa Virgínia Mattos e Silva, da Universidade Federal da Bahia, com seu estudo sobre o Português trecentista, a que se seguiu o *Programa de História do Português* (doravante, PROHPOR): Mattos e Silva (1989).
 - c) Mary Kato, na Universidade Estadual de Campinas, juntamente com Fernando Tarallo, quando focalizaram o Português Brasileiro em trabalho apresentado em um congresso internacional: Kato e Tarallo (1988). Depois, eles deram início a um projeto de história do português brasileiro, de que surgiram várias teses e ensaios, já publicados: Roberts e Kato (1993); Galves, Kato e Roberts (2019).

O quadro desenhado acima me motivou a propor a criação de um projeto coletivo de pesquisas, tendo por objetivo, inicialmente, historiar o Português de São Paulo: Castilho (1998). O Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo aprovou essa proposta em 1995. Contrariamente ao que pode parecer, a proposta nada tinha de “patriotismo estadual”, pois esse *Projeto História do Português Paulista* (PHPP) deveria reconstituir o percurso histórico do português paulista, que foi o primeiro momento de lusitanização do Brasil, iniciado em 1532, na cidade litorânea de São Vicente. Outras motivações do PHPP eram:

- a) Retomar a tradição das pesquisas em Linguística Histórica da Universidade de São Paulo, começando pela diacronia do Português de São Paulo, visto que a chegada da língua portuguesa ao país começou pela cidade paulista de São Vicente.
- b) Buscar as raízes diacrônicas dos fenômenos descritos pelo Projeto da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC, 1970-1988) e pelo Projeto de Gramática

do Português Falado no Brasil (1988-2006), ambos projetos coletivos de pesquisa que antecederam o PHPB.

- c) Repercutir as atividades do Projeto para a História do Português (PROHPOR) e aquelas que resultaram do “casamento” entre a gramática gerativa e o variacionismo laboviano, patrocinado por Mary Kato e Fernando Tarallo na Universidade Estadual de Campinas, ambos nos anos 1980.

Após intensa troca de correspondências com pesquisadores eventualmente interessados, realizou-se, em São Paulo, o I Seminário do Projeto para a História do Português Paulista, em 1997: Castilho (Org. 1998). Nessa ocasião, por iniciativa dos participantes, o projeto regional assumiu uma dimensão nacional, mudando-se sua designação para *Projeto para a História do Português Brasileiro (PHPB)*. O “para” foi uma sugestão oportuna de Mattos e Silva, que nos advertia sempre sobre a enormidade do empreendimento.

Os pesquisadores do PHPB decidiram, igualmente, abrir-se à cooperação internacional. Em especial, buscou-se interagir com os romanistas alemães, com financiamento da CAPES e do DAAD (ver o texto do acordo de cooperação em Alkmin (2002)), pois estávamos muito curiosos a respeito da aplicação da Teoria das Tradições Discursivas, que tanta luz deitou na pesquisa diacrônica.

Com isto, os pesquisadores frequentaram seminários dirigidos por Brigitte Schlieben-Lange, Eberhardt Gaertner, Konstanze Jungbluth, Johannes Kabatek, Wulf Oesterreicher. Todos esses especialistas estiveram em São Paulo, dirigindo seminários de pesquisa. Ao mesmo tempo, vários pesquisadores brasileiros seguiram para a Alemanha, construindo parcerias científicas de importância para o PHPB: ver o capítulo de A. T. Castilho intitulado *O Relatório de Blaubeuren*, publicado em Hora e Rosa Silva (2010).

Especialistas portugueses foram igualmente convidados, ministrando seminários aos pesquisadores do PHPB: Ivo Castro, Augusto Soares da Silva, Clarinda Maia, Esperança Carneira. Na Galícia, foi convidada Rosário Álvarez, da Universidade de Santiago de Compostela. A contribuição desses colegas foi fundamental para nosso projeto.

Assim organizados, os pesquisadores promoveram uma verdadeira revolução no interior da Linguística Histórica brasileira, focalizando agora a România Nova, uma tarefa específica dos linguistas que vivem nesta parte do mundo.

Reconheço, com muito prazer, a decisiva colaboração europeia ao PHPB. As querelas sobre o Português Europeu e o Português Brasileiro deram lugar a uma frutífera colaboração, mostrando o quanto os projetos coletivos de pesquisa têm a ganhar com essas iniciativas.

Em alguns momentos foram feitas compilações de trabalhos do projeto para obtenção de uma visão de conjunto, como no capítulo de A. T. de Castilho, intitulado *Produção bibliográfica do Projeto para a História do Português Brasileiro (1999-2010)*, publicado em Hora e Rosa Silva (2010, p. 395-420), e no arranjo temático da bibliografia em Castilho (2018, p. 153-154).

2. Agenda do PHPB desde sua criação

Desde sua criação, o PHPB foi se consolidando como um projeto nacional, desenvolvendo a seguinte agenda de trabalho:

- a) *Corpus* diacrônico;
- b) História social;
- c) Mudança gramatical;
- d) Linguística diacrônica do texto;
- e) Tradições discursivas;
- f) Semântica diacrônica;
- g) História do léxico.

Nos primeiros 10 anos, as atividades se concentraram na organização do *corpus* diacrônico e na mudança gramatical, a partir de perspectivas teóricas mais sócio-funcionais ou formais. Com a ampliação das equipes e a necessidade de consolidar os resultados, novas temáticas foram incorporadas ao Projeto.

3. Equipes regionais e formas de atuação

A organização das equipes regionais do PHPB teve início a partir do I Seminário do PHPB e foi se ampliando ao longo dos últimos 25 anos do projeto, contando hoje com mais de 200 pesquisadores, filiados a várias universidades brasileiras. Dadas as dimensões continentais do país, esse empreendimento tomou algum tempo. Em 2019, a lista dos coordenadores estava organizada como no Quadro 1.

Quadro 1. Coordenadores regionais do PHPB em 2019

Alagoas	Denilda Moura (Universidade Federal de Alagoas).
Bahia	Tânia Lobo, em substituição a Rosa Virgínia Mattos e Silva (Universidade Federal da Bahia).
Ceará	Aurea Suely Zavam (Universidade Federal do Ceará).

Mato Grosso	Elias Alves de Andrade (Universidade Federal do Mato Grosso).
Minas Gerais	Jânia Ramos (Universidade Federal de Minas Gerais).
Paraíba	Roseane Nicolau, em substituição a Camilo Rosa (Universidade Federal da Paraíba).
Paraná	Vanderci Aguilera (Universidade Estadual de Londrina).
Pernambuco	Cléber Alves de Ataíde, em substituição a Valéria Gomes (Universidade Federal Rural de Pernambuco), que substituiu Marlos de Barros Pessoa (Universidade Federal de Pernambuco).
Rio de Janeiro	Maria Eugênia Duarte, em substituição a Dinah M. I. Callou (Universidade Federal do Rio de Janeiro).
Rio Grande do Norte	Alessandra Castilho da Costa, em substituição a Marco Antonio Martins (Universidade Federal do Rio Grande do Norte).
Santa Catarina	Izete L. Coelho, em substituição a Gilvan Muller de Oliveira (Universidade Federal de Santa Catarina).
São Paulo	Manoel Mourivaldo Santiago Almeida (Universidade de São Paulo), em substituição a Clélia C. S. Jubran (Universidade Estadual Paulista / São José do Rio Preto), que substituiu Ataliba T. de Castilho (Universidade de São Paulo).
Sergipe	Sandro Márcio Drumond Alves Marengo, em substituição a Renata Ferreira Costa (Universidade Federal de Sergipe).

Fonte: Elaboração própria

No interior das equipes, os pesquisadores selecionaram tópicos da agenda do projeto, apresentando os resultados em seminários nacionais, em número de 10, até agora. À semelhança do que ocorrera com o Projeto *Gramática do Português Culto Falado no Brasil*, os textos assim apresentados foram debatidos, reescritos e publicados nas séries indicadas na próxima seção.

4. Atas dos seminários nacionais e regionais

Os resultados dos dez primeiros seminários nacionais foram, em sua grande maioria, registrados em livros e/ou atas lançados de 1998 a 2013, listados no Quadro 2.

Quadro 2. Atas dos Seminários Nacionais

1998	I Seminário, São Paulo SP, 1997: CASTILHO, A. T. (Org.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , vol. I: Primeiras ideias. São Paulo: Humanitas / Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, 1998.
------	---

2001	II Seminário, São José dos Campos SP, 1997: MATTOS E SILVA, R. V. (Org.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , v. II, 2 tomos: Primeiros Estudos. São Paulo: Humanitas/ Fapesp, 2001.
2002	III Seminário, Campinas SP, 1999: ALKMIM, T. (Org.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , v. III: Novos Estudos. São Paulo: Humanitas / Unicamp – USP, 2002.
2002	IV Seminário, Teresópolis RJ, 2001: DUARTE, M. E. L.; CALLOU, D. M. I. (Orgs.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , v. IV: Notícias de corpora e outros estudos. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro / Faperj, 2002.
2007	V Seminário, Ouro Preto MG, 2002: RAMOS, J.; ALCKMIN, M. A. (Orgs.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , vol. V: Estudos sobre mudança linguística e história social. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.
2006	VI Seminário, Ilha de Itaparica BA, 2002: LOBO, T. C. F.; RIBEIRO, I.; CARNEIRO, Z.; ALMEIDA, N. (Orgs.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , vol. VI: Novos dados, novas análises, 2 tomos. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2006.
2009	VII Seminário, Londrina PR: AGUILERA, V. A. (Org.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , vol. VII: Vozes, Veredas, Voragens, 2 tomos. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2009.
2010	VIII Seminário, João Pessoa PB: HORA, D. da; ROSA SILVA, C. (Orgs.). <i>Para a História do Português Brasileiro</i> , vol. VIII. João Pessoa: Ideia/Editora da UFPB, 2010.
2013	IX Seminário, Maceió AL, 2013: ² MOURA, M. D.; SIBALDO, M. A. (Orgs.). <i>Sintaxe comparativa entre o português brasileiro e línguas crioulas de base lexical portuguesa</i> , vol. VIII. Maceió: Editora da UFAL, 2013.

Fonte: Elaboração própria

Algumas equipes regionais também realizaram seminários, dos quais resultaram os volumes constantes do Quadro 3.

2 Foram apresentadas, neste seminário, versões preliminares dos textos que saíam na série *História do Português Brasileiro*, ora em curso. Não era, portanto, o caso de publicá-las. O livro de Moura e Sibaldo (2013) foi uma contribuição do grupo de Alagoas e serviu de forte estímulo para os autores da série de consolidação.

Quadro 3. Atas dos Seminários Regionais

2009	CASTILHO, A. T. de (Org.). <i>História do português paulista</i> . Série Estudos, v. 1. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 2009.
2009	TORRES MORAIS, M. A. C.; ANDRADE, M. L. C. V. O (Orgs.). <i>História do português paulista</i> . Série estudos, v. 2. Campinas: Setor de Publicações/ Fapesp, 2009.
2012	SANTIAGO ALMEIDA, M. M.; LIMA-HERNANDES, M. C. (Orgs.). <i>História do Português Paulista</i> , série Estudos, v. 3. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 2012.
2012	MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. T. (Orgs.). <i>História do Português Brasileiro no Rio Grande do Norte: Análise linguística e textual da correspondência de Luís da Câmara Cascudo a Mário de Andrade – 1924-1944</i> . Natal: Editora da UFRN, 2012.
2015	LONGHIN, S. R.; KEWITZ, V. (Orgs.). <i>História do Português Paulista</i> , série Estudos, v. 4. São José do Rio Preto: UNESP, São José do Rio Preto, 2015.
2019	SIMÕES, J. S. (Org.). <i>História do Português Paulista</i> , série Estudos, v. 5. São Paulo: FFCLH Humanitas, 2019.
2022	BERLINCK, R. A.; GONÇALVES SEGUNDO, P. R. (Orgs.). <i>História do Português Paulista</i> . São Carlos: Cultura Acadêmica Editora, edição eletrônica, 2022.

O PHPB fomentou reflexões teóricas sobre o campo da Linguística Histórica. Os seguintes textos tratam desse tema:

- (1) OESTERREICHER, W. Progressos recentes no campo da linguística diacrônica. A historicidade da linguagem: idiomas, variedades e tradições discursivas no marco de uma semiótica social. In: SANTIAGO ALMEIDA, M. M.; LIMA-HERNANDES, M. C. (Orgs.). *História do Português Paulista*, série Estudos, v. 3. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem/Unicamp, 2012. p. 73-88.
- (2) CASTILHO, A. T. de. Linguística Histórica e História do Português Brasileiro. In: CASTILHO, A. T. de. (Org.). *História do português brasileiro, v. 1: o português brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 10-31.
- (3) FARACO, C. A. Breve retrospectiva do pensamento linguístico-histórico no Brasil. In: CASTILHO, A. T. de. (Org.). *História do português brasileiro, v. 1: o português brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 32-71.

5. Constituição do *corpus* do PHPB

Uma das primeiras tarefas do PHPB foi levantar e organizar, a partir de critérios definidos nos seminários nacionais, um *corpus* diacrônico que fundamentasse as análises linguísticas. Atualmente, o *corpus* diacrônico do PHPB compreende o *Corpus Mínimo comum* e o *Corpus Diferencial*.

O *Corpus Mínimo Comum* reúne materiais de mesma natureza já levantados pelas equipes. Esse *corpus* conta com redatores brasileiros ou de naturalidade não identificada, mas com produção em redes de escrita no Brasil.

O *Corpus Diferencial* compreende *corpora* complementares para controle contrastivo em relação ao *Corpus Mínimo Comum*: textos escritos por portugueses e por brasileiros em gêneros textuais diversos.

Esses *corpora* podem ser consultados nos *sites* abaixo:

- (a) <https://sites.google.com/site/corporaphpb/>
- (b) www.phpp.fflch.usp.br/corpus

Em reunião realizada em João Pessoa em 1º de junho de 2010, a Comissão de Corpus discutiu a pauta composta pelos itens detalhados abaixo.

5.1 Definição dos conjuntos do *Corpus Mínimo Comum* diacrônico: sécs. XVIII, XIX e XX

Foram contrastados os levantamentos feitos por Afrânio Barbosa no volume *História do Português Brasileiro* (Barbosa, 2010) com o *Corpus Geral* do Projeto Nacional PHPB (versão de junho de 2009) e com a proposta de José da Silva Simões e Verena Kewitz, feita em forma de comunicação oral no VIII Seminário do PHPB, realizado em João Pessoa. Procurou-se buscar uma convergência entre as propostas, levando também em consideração as contribuições do Grupo de Trabalho de História Social feitas durante o referido seminário.

A partir dessas considerações, os participantes da reunião discutiram a viabilidade de distribuir a coleta de materiais respeitando a disponibilidade e representatividade das tipologias textuais em cada uma das 11 regiões que compunham o Projeto PHPB à altura. Nesse sentido, a opção foi de compor três conjuntos de textos divididos da seguinte maneira:

- (a) *Corpus* comum mínimo – manuscritos;
- (b) *Corpus* comum mínimo – impressos;
- (c) *Corpus* comum diferencial.

O grupo decidiu que seria dada prioridade para a coleta dos dois primeiros conjuntos (manuscritos e impressos), para atender à agenda de análises. Esses dois conjuntos são de fácil acesso nos arquivos para coleta e edição, ou já estão editados por algumas equipes, facilitando, assim, o trabalho de coleta e edição desses materiais pelos novos integrantes do Projeto, sobretudo as equipes de Alagoas e Rio Grande do Norte. O Quadro 4 discrimina as tipologias textuais que compõem cada um dos conjuntos (a, b, c), acima:

Quadro 4. Tipologias textuais

<i>Corpus</i> comum mínimo manuscrito	<i>Corpus</i> comum mínimo impresso	<i>Corpus</i> comum diferencial
1. Testamentos	7. Cartas de redatores ou editoriais	10. Inventários
2. Processos-crime	8. Cartas de leitores	11. Memórias históricas e diários
3. Atas de câmara	9. Anúncios	12. Inquéritos orais
4. Cartas particulares	(Textos jornalísticos, séc. XIX-)	
5. Cartas da administração privada		
6. Cartas oficiais		

Fonte: Ata da reunião da Comissão de Corpus, inédita

Dada a dificuldade de encontrar inventários e memórias/relatos históricos e diários históricos de viagem em todas as 11 regiões, optou-se por transferir todos estes para o *corpus* comum diferencial. Os entremezes e outros textos teatrais e os inquéritos orais recolhidos pelo Projeto NURC também serão considerados no *corpus* comum diferencial, haja vista a restrição da existência das memórias em arquivos públicos e de inquéritos orais NURC em algumas capitais. Observou-se que, para o futuro, seria interessante prever a coleta desses materiais para incrementar o conjunto de textos para as análises.

Em vista da dificuldade de ampliar o *corpus* comum mínimo para os séculos XVI e XVII, optou-se por restringir a coleta dos materiais aos séculos XVIII, XIX e XX.

5.2 Definição do número de palavras a serem coletadas

A partir da proposta acerca do número de palavras a serem coletadas por tipologia textual, foi decidido o seguinte:

- (a) Segmentação dos séculos em dois períodos de 50 anos: 1ª e 2ª metades;
- (b) Número de palavras por tipos de textos em cada uma das metades dos séculos.

Dada a dificuldade de levantar grandes quantidades de textos da variada tipologia para os séculos pretéritos, decidiu-se que seriam levantadas 5.000 palavras para cada tipo de texto por cada período de 50 anos. Fichas sociolinguísticas para cada documento foram preparadas, segundo critérios sugeridos pelas equipes da Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo. Sugeriu-se que seja adaptada a ficha catalográfica proposta pelo Prof. Afrânio Barbosa (cf. Barbosa, 2010, p. 53), da qual farão parte fatores como informações sobre o letramento dos escribas, critérios objetivos de erudição como o registro ou estilo do escriba (em especial os latinismos; cf. Barbosa, 2005), ampliação das categorias sociais (grau de parentesco ou hierarquia social entre os escribas ou interlocutores).

5.3 Siglário com orientações para a rotulação dos textos

O siglário é composto dos seguintes itens, como em [C 18 1 AI ___]:

- (a) as primeiras letras referem-se ao gênero textual: carta (C), peça teatral (TEA), memória histórica (M), anúncio (A), inquérito do Projeto NURC (D2SP-330);
- (b) o primeiro número refere-se ao século;
- (c) o segundo número indica a 1ª ou 2ª metade do século em questão;
- (d) a notação em letras indica o documento de origem e
- (e) o último campo poderá indicar uma categoria específica de maior precisão e controle do pesquisador.

5.4 Corpus comum mínimo e tradições discursivas

A Profa. Tânia Lobo (UFBA) propôs que o volume sobre Tradições Discursivas trabalhe efetivamente sobre o que foi estabelecido pela Equipe de Corpus, de tal forma que seja possível conhecer as tradições discursivas dos textos, evitando a constituição de uma mera coletânea de textos, preservando assim a organicidade da obra coletiva.

5.5 Substituição da Comissão de Corpus por Comissões de Corpus instaladas junto às equipes regionais

O PHPB dispôs, por um tempo, de uma Comissão de Corpus, coordenada inicialmente por Afrânio Gonçalves (UFRJ), agregando-se posteriormente José da Silva Simões e Verena Kewitz (USP).

Afrânio Gonçalves visitou várias comissões regionais, preparando filologicamente seus participantes, assistindo-os na tarefa de organização do *corpus*.

Em carta-circular de 2 de abril de 2016, enviada aos coordenadores regionais do PHPB e aos coordenadores da série *História do Português Brasileiro*, foi proposta e aprovada a extinção da Comissão de Corpus e a descentralização de suas atividades. A decisão foi justificada com base no fato de as equipes regionais já terem recebido, naquela altura, treinamento para essa atividade, e estarem disponibilizando em páginas próprias os resultados assim obtidos, adaptando as normas a características encontradas nos documentos locais. Tudo isso indicava um notável amadurecimento das equipes.

O volume 2 da série *História do Português Brasileiro* foi dedicado ao problema do *corpus* diacrônico. No respectivo apêndice (Castilho, 2019, p. 352-361), mencionam-se as decisões tomadas sobre a recolha de *corpus*, tanto quanto os *corpora* regionais do PHPB apurados até 2016.

6. Consolidação dos resultados

Em 1988, por ocasião do VII Seminário Nacional, decidiu-se consolidar os resultados até então obtidos numa coleção própria.

Essa atividade teve início em 2018, publicando-se a coleção entre 2018 e 2022, constante dos seguintes volumes:

Quadro 5. Série de consolidação da *História do Português Brasileiro*

2018	CASTILHO, A. T. de. (Coord.). <i>O Português Brasileiro em seu Contexto Histórico</i> . São Paulo: Editora Contexto/Fapesp, 2018. vol. 1, 157 págs.
2019	CASTILHO, A. T. de. (Coord.). <i>Corpus Diacrônico do Português Brasileiro</i> . São Paulo: Editora Contexto/Fapesp, 2019. vol. 2, 366 págs.
2019	HORA, D. da; BATTISTI, E.; MONARETTO, V. O. (Coords.). <i>Mudança Fônica do Português Brasileiro</i> . São Paulo: Editora Contexto/ CNPq/URGS, 2019. vol. 3, 298 págs.

2018	LOPES, C. R. (Coord.). <i>Mudança sintática das classes de palavras: perspectiva funcionalista</i> . São Paulo: Editora Contexto/CNPq, 2018. vol. 4, 413 págs.
2019	CASTILHO, A. T. de. (Coord.). <i>Mudança sintática das construções: perspectiva funcionalista</i> . São Paulo: Editora Contexto/ Fapesp, 2019.vol. 5, 431 págs.
2018	CYRINO, S.; TORRES MORAIS, M. A. (Coords.). <i>Mudança sintática do Português Brasileiro: perspectiva gerativista</i> . São Paulo: Editora Contexto/ Fapesp, 2018. vol. 6, 478 págs.
2018	ANDRADE, M. L. C. V. O.; GOMES, V. S. (Coords.). <i>Tradições discursivas do Português Brasileiro: constituição e mudança dos gêneros discursivos</i> . São Paulo: Editora Contexto/Facepe/Le Doc, 2018. vol. 7, 411 págs.
2020	ILARI, R.; BASSO, R. (Coords.). <i>História semântica do Português Brasileiro</i> . São Paulo: Editora Contexto/Fapesp/IEL- Unicamp, 2020. vol. 8, 479 págs.
2020	CALLOU, D.; LOBO, T. (Coords.). <i>História social do Português Brasileiro: da história social à história linguística</i> . São Paulo: Editora Contexto/UFRJ/UEFS, 2020. vol. 9, 444 págs.
2021	RAMOS, J. M.; OLIVEIRA, M. (Coords.). <i>Dialetação e povoamento: da história linguística à história social</i> . São Paulo: Editora Contexto/Fapesp, 2021. vol. 10, 334 págs.
2022	PENHAVEL, E.; CINTRA, R. (Coords.). <i>Diacronia dos processos de construção de textos</i> . São Paulo: Editora Contexto/Fapesp, 2022. vol. 11.
Em preparação	AGUILERA, V.; ALTINO, F. C. (Coords. em publicação). <i>Léxico Histórico do Português Brasileiro</i> , edição eletrônica.

Como se pode ver por essa agenda fixada ao longo dos últimos 25 anos, todos os sistemas que compõem uma língua natural foram aí considerados: Gramática, Léxico, Discurso e Semântica. Um empreendimento e tanto!

Logo no começo do projeto, e ao longo do seu desenvolvimento, algumas questões de base foram observadas. No início, ainda não se tinha mesmo uma reflexão muito desenvolvida sobre a periodização do PB, o que veio a aparecer depois de muito tempo em Schmiedt-Riese (2002). Também seria necessário refletir sobre a própria expressão *Português Brasileiro*, tarefa de que Coelho e Santos da Silva (2018) se ocuparam.

7. Quantificando a produção científica do PHPB de 1988 até 2013

A produção do PHPB publicada nas séries constantes dos Quadros 3 e 4 está quantificada no Quadro 6, classificada de acordo com as agendas de pesquisas mencionadas anteriormente.

Quadro 6. Quantificação da produção científica do PHPB, de 1988 a 2019

Agenda	Teoria	Empiria	Subtotal	Percentuais
1. <i>Corpus</i> diacrônico	56/170 - 32%	114/170 - 68%	170	170/729 - 23%
2. História social	13/62 - 17%	49/62 - 68%	62	62/729 - 9%
3. Mudança gramatical	118/305 - 38%	187/305 - 62%	305	305/729 - 42%
4. Linguística diacrônica do texto	2/24 - 10%	22/24 - 90%	24	24/729 - 3%
5. Tradições discursivas	4/96 - 4%	93/97-97%	97	97/729 - 13%
6. Semântica diacrônica	3/21 - 14%	18/21 - 86%	21	21/729 - 3%
7. História do Léxico	2/50 - 4%	48/50 - 96%	50	50/729 - 7%
TOTAL GERAL	198/729 - 32%	493/729 - 68%	729	00%

Fonte: Elaboração própria

A partir desse quadro é possível notar que os pesquisadores do PHPB introduziram novas pautas na Linguística Histórica Brasileira, como é o caso da Linguística do Texto, das Tradições Discursivas e da Semântica Diacrônica. Esse quadro mostra, igualmente, que 32% dos textos se concentraram em questões teóricas, de maneira bastante desigual no interior da agenda do projeto. Mesmo assim, são resultados notáveis em termos da linguística brasileira, pouco afeita até aqui às questões epistemológicas.

Além disso, podemos perceber a desigualdade das agendas. Quase metade das pesquisas se concentraram no sistema da Gramática, o que era de se esperar, dada a tradição dessa área. Uma percepção mais equilibrada da história do PB demandará, entretanto, mais pesquisas sobre os demais sistemas linguísticos. Não se incluem nesta observação, naturalmente, os resultados obtidos na área de Semântica, pois essas pesquisas tiveram início apenas em 2018, o que representa 1/5 do tempo utilizado pelos pesquisadores das demais áreas. Em segundo lugar em nossa agenda, observe-se a grande contribuição dos pesquisadores no levantamento do *corpus* necessário às pesquisas: 23%. Sem essa atividade, as pesquisas qualificadas no quadro não teriam sido desenvolvidas.

Observe-se no Quadro 7 a produção referente ao item “mudança gramatical”, dividida pelas subáreas Fonologia, Morfologia, Sintaxe das classes de palavras e Sintaxe das construções:

Quadro 7. Produção acadêmica nas subáreas referentes à mudança gramatical

Disciplina	Teoria	Empiria	Subtotal
Fonologia	2/305 – 0.7%	38/305 – 12%	4/305 – 12%
Morfologia	0/305 – 0%	4/305 – 1%	4/305 – 1%
Sintaxe das classes de palavras e tratamento	116/305 – 38%	99/305 – 32%	224/305 – 65%
Sintaxe das construções	---	83/305 – 27%	83/305 – 27%
TOTAL GERAL	118/305 – 35%	224/305 – 65%	268/305 – 100%

O Quadro 7 aponta, igualmente, para um desequilíbrio nas pesquisas sobre o sistema gramatical, com a predominância da Sintaxe, que ficou com 342 textos em seu total, com forte preferência pelo estudo das classes de palavras.

Conclusão

A partir da revisão da produção do PHPB, nota-se que a continuação dos trabalhos dependerá fortemente da preparação teórica dos pesquisadores. Os coordenadores dos volumes que integram a série *História do Português Brasileiro* deram-se conta disso ao preparar os originais para publicação. Falta aos novos pesquisadores uma sólida preparação em Romanística. Tais deficiências precisarão ser sanadas na continuação dos trabalhos.

In Memoriam

Alguns colegas nos deixaram enquanto trabalhavam no PHPB. O volume inaugural da série *História do Português Brasileiro* traz uma homenagem singela a esses queridos colegas, citados abaixo:

- (a) Rosa Virgínia Mattos e Silva: Tânia Lobo e Mailson Lopes – “*In Memoriam Rosa Virgínia Mattos e Silva*”, in A. T. de Castilho (Org. 2018, p. 97-119).
- (b) Clélia Cândida Spinardi Jubran: Ataliba T. de Castilho – “*In Memoriam Clélia Cândida Spinardi Jubran*”, in A. T. de Castilho (Org. 2018, p. 120-127).
- (c) Klebson Oliveira: Ana Sartori – “*In Memoriam Klebson Oliveira*”, in A. T. de Castilho (Org. 2018, p. 128-142).

Outras referências bibliográficas

ALKMIN, T. M. Acordo CAPES/DAAD-PROBRAL – Projeto 109/00. In: ALKMIN, T. M. (org.). *Para a História do Português Brasileiro* – Volume III: Novos Estudos. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002. p. 489-521.

BARBOSA, A. G. Tratamento dos corpora de sincronias passadas da língua portuguesa: recortes grafológicos e linguísticos. In: LOBO, T.; RIBEIRO, I.; CARNEIRO, Z.; ALMEIDA, N. (org.). *Para a História do Português Brasileiro, vol. VI: novos dados, novas análises*. Tomo II. Salvador: EdUFBA, 2006. p. 761-780.

BARBOSA, A. G. Linguística de Corpus, Sociolinguística Histórica e o lugar dos grupos de fatores externos: o controle espaço geográfico. In: HORA, D. da; ROSA SILVA, C. (org.). *Para a História do Português Brasileiro, v. VIII: abordagens e perspectivas*. João Pessoa: Ideia/Editora UFPB, 2010. p. 14-20.

CASTILHO, A. T. de (org.). *História do português paulista*. Série Estudos, v. 1. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem/Unicamp, 2009.

CASTILHO, A. T. de (org.). *História do português brasileiro, v. 1: o português brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

CASTILHO, A. T. de (org.). Arranjo temático da bibliografia gerada pelo PHPB. In: CASTILHO, A. T. *História do português brasileiro, v. 1: o português brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Editora Contexto, 2018. p. 153-154.

CASTILHO, A. T. de (org.). *História do português brasileiro, v. 2: corpus diacrônico do português brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

CASTILHO, A. T. de. *Produção bibliográfica do Projeto para a História do Português Brasileiro (1999-2010)*. In: HORA, D. da; ROSA SILVA, C. (org.). *Para a História do Português Brasileiro, v. VIII: abordagens e perspectivas*. João Pessoa: Ideia/Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2010. p. 395-420.

COELHO, O. F.; SILVA, W. S. Páginas de História da terminologia relativa ao Português Brasileiro. In: CASTILHO, A. T. de. (org.). *História do Português Brasileiro, v. 1: o português brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 72-96.

GALVES, C.; KATO, M. A.; ROBERTS, I. (org.). *Português Brasileiro: uma segunda viagem diacrônica*. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.

HORA, D. da; ROSA SILVA, C. (org.). *Para a História do Português Brasileiro, v. VIII: abordagens e perspectivas*. João Pessoa: Ideia/Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2010.

KATO, M. A.; TARALLO, F. Restrictive vs syntax in Brazilian Portuguese: its correlation with invisible clitics and visible subjects. *Georgetown Round Table in Languages and Linguistics*, Washington, DC, 1988.

MAIA, C. A. *História do galego-português: Estudo linguístico da Galiza e do noroeste de Portugal desde o século XIII ao século XVI*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1986.

MAIA, C. A. *Estudos Linguísticos*. Vol. 1: Linguística Histórica e História da Língua Portuguesa. Vol. 2: Dialectologia, Sociolinguística e Línguas em contacto. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, 2022.

MATTOS E SILVA, R. V. *Estruturas trecentistas: elementos para uma gramática do português arcaico*. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1989.

MATTOS E SILVA, R. V. Para a história do português culto e popular brasileiro: sugestões para uma pauta de pesquisa. In: ALKMIM, T. M. (org.) *Para a história do português brasileiro, v. 3: novos estudos*. São Paulo: Humanitas/FFCHL/USP/FAPESP, 2002. p. 443-464.

ROBERTS, I.; KATO, M. A. *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

SCHMIEDT-RIESE, R. Periodização e português brasileiro: algumas considerações. In: DUARTE, M. E.; CALLOU, D. (org.). *Para a história do português brasileiro, v. IV: notícias de corpora e outros estudos*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro, 2002. p. 179-196.

TARALLO, F. A Fênix finalmente renascida. *Boletim da Associação Brasileira de Linguística*, n. 6, p. 95-103, 1984.

O apagamento do -R em final de infinitivos verbais em textos escolares do 6º ano do Ensino Fundamental II

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3498>

Sabrina Evelyn Cruz Oliveira¹
Natália Cristine Prado²

Resumo

Este estudo tem como objetivo investigar o apagamento do -R em final de infinitivos verbais presentes em textos de alunos do Ensino Fundamental II, tecendo reflexões a partir dos dados gerados, observando os possíveis fatores linguísticos condicionantes do fenômeno, tais como os contextos fonológicos precedentes e seguintes e a extensão do vocábulo. Para o *corpus* desta pesquisa, foram coletadas, quantificadas e analisadas 82 redações de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II de duas instituições de ensino de Porto Velho – RO. Constatamos que, dos 545 infinitivos verbais escritos, houve 112 ocorrências de apagamento do rótico em posição de coda final, o que corresponde a 20,55% do total, a partir das quais se constata que a posição de coda final e o contexto fonológico podem influenciar o (não) apagamento do rótico, que se mostra mais frequente em verbos de 1ª conjugação e seguidos de consoante.

Palavras-chave: fonologia; oralidade; escrita; infinitivos verbais.

1 Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil; sabrinaaevelyn@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-3115-3547>

2 Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil; natalia.prado@unir.br; <https://orcid.org/0000-0001-8947-4330>

The deletion of -R at the end of verbal infinitives in school texts of the sixth grade of Middle School

Abstract

This goal of this study is to investigate the erasure of the -R at the end of infinitive verbs found in texts by middle school students, making observations based on the collected data, observing the determining linguistic factors for the phenomenon, such as the preceding and upcoming phonological contexts as well as vocabulary extension. For the corpus of this research, 82 essays written by sixth-grade students were collected from two educational institutions in Porto Velho - RO, quantified and analyzed. We established that, out of the 545 verbal infinitives written, there were 112 rhotic erasing occurrences in final coda position, corresponding to 20,55% of the total, from which is found that the position of "final coda" and the phonological context might influence the rhotic (non) erasure, which appears to be more frequent in first conjugation verbs followed by a consonant.

Keywords: phonology; orality; writing; infinitive verbs.

Introdução

Sabemos que a escrita da língua portuguesa é materializada por meio de símbolos alfabéticos e é regida por normas ortográficas. Para Cagliari (1992, p. 57), a ortografia é uma convenção sobre as possibilidades de uso do sistema de escrita, de tal maneira que as palavras tenham um único modo de representação gráfica. Além disso, a ortografia serve para neutralizar a variação linguística no momento da escrita. Assim, é importante levarmos em conta que a ortografia disponível para a composição dos textos escritos em língua portuguesa não tem por objetivo representar fielmente a fala nem acompanha as mudanças constantes e naturais da oralidade.

Dessa maneira, surgem as formas não-convencionais de escrita, presentes em textos escolares, por exemplo, e que representam, em muitos casos, marcas de oralidade. Um exemplo de forma não-convencional é a omissão do -R final na escrita de infinitivos verbais. Segundo Costa (2015, p. 90), o apagamento do -R é um processo fonológico na visão da fonologia, mas na linguagem escrita é considerada uma forma não-convencional, já que não corresponde às convenções da ortografia prescritas na norma-padrão.

O fenômeno de apagamento de /R/³ é uma das muitas variações que ocorrem na língua portuguesa. Callou, Moraes e Leite (1998, p. 72) afirmam que o apagamento de /R/ final

3 Nesse caso, representado entre barras por referir-se a um arquifonema, que tem como correspondentes fonéticos um conjunto de sons de róticos. É importante sublinhar que a análise dos dados desta pesquisa envolve o apagamento de uma letra -R, a qual, nesse caso, tem valor grafêmico que recupera um arquifonema /R/.

na fala tem sido um fenômeno que, ao que tudo indica, é, hoje, uma variação estável, sem marca de classe social, assim, deixou de ser tratado como uma pronúncia estigmatizada e passou a corresponder a uma nova norma introduzida na comunidade.

Assim, este estudo pretende analisar como a oralidade está relacionada a ocorrências de formas não-convencionais de escrita, como infinitivos verbais escritos sem o -R final, a partir da investigação dos seus possíveis fatores condicionantes, visando refletir a relação da escrita com a fonética e a fonologia da língua portuguesa.

Destacamos que a escolha desse fenômeno apenas em contexto de infinitivos verbais se dá já que, em outras pesquisas linguísticas, como as de Callou, Morais e Leite (1998) e Mendes e Oushiro (2014), atestou-se que o apagamento do /R/ é mais recorrente, em ambiente de fala, nos verbos do que em não verbos. Outras pesquisas (Callou, 1979; Votre, 1978 *apud* Mollica, 2016, p. 29) demonstram ainda que o apagamento do rótico incide mais em formas verbais infinitivas e em posição de final de palavra (como em “agradecer”). Assim, buscamos investigar se essa tendência pode ser observada também na escrita e quais são seus possíveis fatores condicionantes.

Da oralidade à escrita

Para discutir o apagamento do -R em textos escolares, é importante refletir a relação estabelecida entre a oralidade e a escrita. Oliveira (2005, p. 15) afirma que uma das concepções da aprendizagem da escrita é o processo de construção e conhecimento intermediado pela oralidade. O aluno, em fase de amadurecimento linguístico, formula e reformula hipóteses na interação com a escrita tendo como base, principalmente, a variação da fala. Assim, podemos observar que algumas das formas que não obedecem às convenções ortográficas escritas em textos são influenciadas, também, pela oralidade, de modo que, ao investigar suas características, possam ser propostas hipóteses sobre a ocorrência dessas formas, além de tornar possível a elaboração de estratégias para que os alunos possam superá-las.

Conforme Bortoni-Ricardo (2005, p. 53) aponta, é preciso levar em conta a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas da variedade do aluno na aprendizagem do português-padrão, uma vez que, quando conhecidas as suas características, os equívocos que cometem passam a ser previsíveis e passíveis de sistematização. É necessário que essas formas não-convencionais sejam utilizadas como ferramentas pedagógicas de conscientização do aluno quanto às diferenças sociolinguísticas, a fim de fornecer-lhes a variante adequada aos estilos monitorados orais e à linguagem escrita. Muitas vezes, deixar de pronunciar determinados sons não chega a causar danos na comunicação, no entanto, na escrita, é indispensável saber que tal som deve ser representado por determinado grafema, em consonância com o que regem as normas ortográficas.

Cagliari (1992, p. 61) reflete que as crianças usam a sua fala como referência para a escrita: “[...] o aluno erra a forma ortográfica porque se baseia na forma fonética; os erros que comete revelam claramente os contextos possíveis, [...] e não ocorrências aleatórias”. Dessa forma, como não pronuncia o /R/ em fim de palavras, o aluno, algumas vezes, transfere essa característica da oralidade para a escrita, e confunde-se ao escrever formas verbais no infinitivo, como “correr”, sem o -R final, colocando-a como “corre”.

Segundo Pedrosa (2014, p. 57), o estudo do apagamento da coda e sua relação com o processo de aquisição da escrita é muito relevante, já que, de início, os alunos ainda estão se familiarizando com as convenções ortográficas e ainda acreditam que a escrita é uma simples transcrição da fala.

A partir disso, além de considerar as interferências da fala na escrita como previsíveis – e passíveis de sistematização –, entendemos que são resultados das relações entre as variações da oralidade e da escrita, constituídas por meio de práticas sociais e letradas.

Discussão e análise dos dados

Esta investigação, de cunho quantitativo e qualitativo, organizou-se metodologicamente em quatro etapas principais: i) coleta e organização de textos de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II; ii) coleta e organização de casos de apagamento de -R no final de infinitivos verbais; iii) quantificação, organização do *corpus*; iv) descrição e análise dos dados coletados.

As redações foram produzidas em duas escolas que autorizaram a coleta de dados, a partir de temas pré-selecionados e discutidos em sala de aula – para o gênero, optou-se pelo narrativo –, em folhas brancas pautadas e sem identificação por nome do aluno-autor de cada texto. No total, 82 redações foram autorizadas⁴ a integrarem o banco de dados, estas, portanto, foram digitalizadas, tiveram seus conteúdos digitados, respeitando-se as especificidades de escrita encontradas, e identificadas apenas por um número (Informante 01, Informante 02 etc.).

Ao realizar a análise e a organização das 82 redações escritas individualmente por alunos do 6º ano, constatamos que, dos 545 verbos no infinitivo contidos nos textos, houve 112 ocorrências de apagamento do -R no final de infinitivos verbais, como disposto na tabela a seguir, dividindo os verbos por suas conjugações.

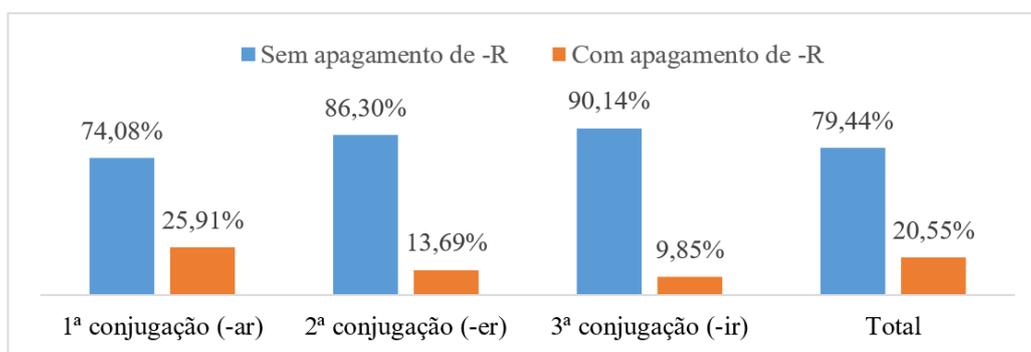
4 Esta pesquisa está registrada na Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (parecer 2.689.238). Todos os informantes e seus responsáveis legais preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, redigido de acordo com as recomendações da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

Tabela 1. Quantidade de infinitivos verbais de 1ª, 2ª e 3ª conjugações sem e com apagamento de -R

Infinitivos verbais	Sem apagamento de -R	Com apagamento de -R	Total
1ª conjugação (-ar)	243	85	328
2ª conjugação (-er)	126	20	146
3ª conjugação (-ir)	64	7	71
Total	433	112	545

Fonte: Elaboração própria

Figura 1. Comparativo de infinitivos verbais de 1ª, 2ª e 3ª conjugações sem e com apagamento de -R



Fonte: Elaboração própria

Essas formas não-convencionais não se devem apenas a equívocos que decorrem do desconhecimento da norma, mas da interferência das regras fonológicas e morfossintáticas da variedade do aluno. Mollica (2016, p. 29) afirma, sobre o apagamento de /R/, que condicionamentos de natureza psicolinguística (extensão do vocábulo), de natureza morfossintática (forma gramatical) e natureza fonológica (posição da sílaba na palavra) interagem com forças pragmáticas: o rótico é mais realizado em contextos formais. Assim, questões que são inerentes ao sistema linguístico coatuam com forças de fora do seu universo. A seguir, elencamos algumas hipóteses de questões internas à língua que podem ter condicionado essas ocorrências.

/R/ em posição de coda final

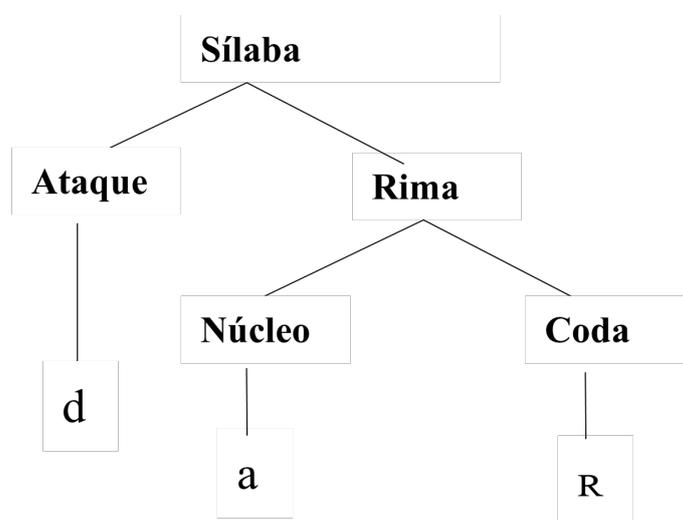
Para compreendermos esse processo fonológico, será fundamental discutirmos primeiramente a estrutura silábica. Segundo Alves (2017, p. 129), para o modelo fonológico proposto por Selkirk (1982),

[...] o mapeamento dos segmentos se dá a partir de um molde silábico predefinido pelo pesquisador para a língua em questão; um molde silábico (*template*) tem a

função de formalizar quais estruturas silábicas são passíveis de ocorrer, e quais não são possíveis, em um determinado sistema.

Nessa perspectiva, a constituição da sílaba é composta por ramificações, uma unidade que agrega segmentos consonantais e vocálicos e possui sua estrutura básica constituída por: *onset*, também chamado “ataque”, elemento que precede o núcleo de uma sílaba e geralmente é formado por uma ou duas consoantes; e rima, constituinte silábico formado por uma posição nuclear e uma posição pós-vocálica de coda, esta última podendo ou não existir. A figura 1 ilustra essa estrutura a partir do infinitivo verbal monossilábico “dar”:

Figura 2. Constituição da sílaba segundo as diretrizes da fonologia não linear



Fonte: Elaboração própria com base em Selkirk (1982)

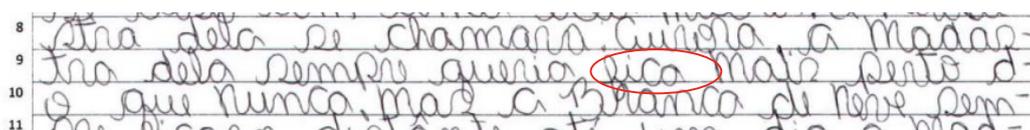
A coda indica a parte pós-vocálica da sílaba que é ocupada por um som consonantal (cf. Cristófaró Silva, 2017, p. 75). De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 79), as principais regras fonológicas de variação no português brasileiro ocorrem na posição pós-vocálica da sílaba. Segundo a autora, a sílaba é uma emissão de voz marcada por um ápice de abrimento articulatório e tensão muscular que, na língua portuguesa, é sempre representado por uma vogal. A vogal que compõe o núcleo silábico pode ser precedida e seguida de consoante, e justamente a consoante que ocupa a posição pós-vocálica que está mais sujeita à incidência de variação. Pedrosa (2014, p. 70) também considera que essa posição em coda final favorece o apagamento do /R/ em detrimento de sua aspiração. Cristófaró Silva (2017, p. 76) afirma que, na maioria das variedades brasileiras, quando a coda é ocupada pelo som de R, este pode ser apagado.

Tendência de simplificar a estrutura da sílaba para o padrão CV

Ainda se relacionando à estrutura silábica, podemos elencar a tendência do Português Brasileiro (PB) a simplificar sua estrutura básica ao padrão consoante+vogal (CV). Sene e Barbosa (2018, p. 21), ao discutirem as formas não-convencionais encontradas em textos de alunos do Ensino Fundamental II, mostram que o apagamento da coda silábica ocorre com frequência em palavras com padrão silábico consoante+vogal+consoante (CVC) devido à grande variação fonética que o segmento, em posição de coda, costuma sofrer.

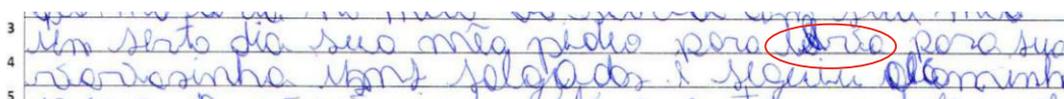
Barreto e Massini-Cagliari (2019, p. 42), em seu estudo sobre o apagamento das consoantes róticas finais, destaca que a tendência do português brasileiro é a de eliminar o -R em final de palavra e simplificar a estrutura silábica, voltando-se então ao padrão CV, estrutura canônica do PB. A seguir, apresentaremos alguns exemplos de frases com infinitivos verbais escritos nas redações coletadas para esta pesquisa, os quais sofreram apagamento do -R final.

1.



“a madastra dela sempre queria *fica* mais perto do que nunca” (Informante nº 09, Escola A)

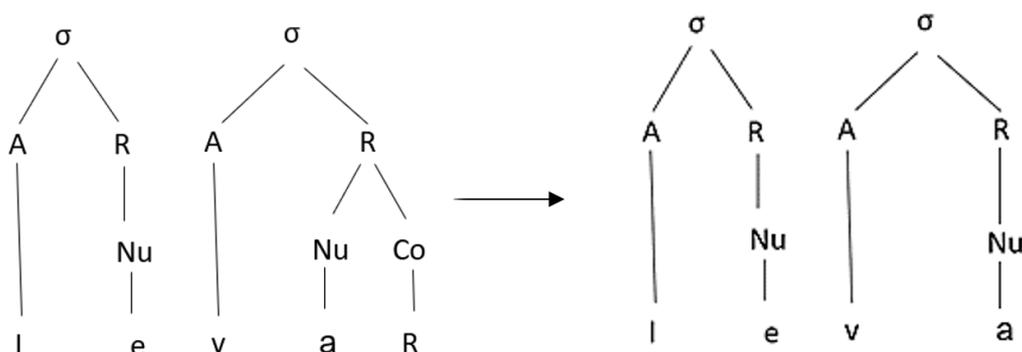
2.



“um certo dia sua mãe pedio para *leva* para sua vovosinha” (Informante nº 29, Escola A)

Nesses casos, dois verbos de primeira conjugação (“ficar” e “levar”, respectivamente) foram escritos sem o -R final, o que, na fala, pode ser representado pelo processo de apagamento do rótico, como ilustrado na figura 3.

Figura 3. Ilustração do processo de apagamento do /R/ no verbo “levar”



Fonte: Elaboração própria

Percebemos que, nesse processo, a posição de coda desaparece, restando apenas uma sílaba formada por ataque e rima – a qual, por sua vez, é formada por um núcleo vocálico. Camara Jr. (2015 [1970], p. 51) aponta que, no PB, podem ocupar a posição pós-vocálica apenas algumas consoantes: “[...] as únicas consoantes pós-vocálicas possíveis são as líquidas (mar, mal) e as fricativas não labiais (pasta, rasgo, folhas, etc.)”. No PB, assim como em outras línguas, a tendência à simplificação da estrutura silábica pode fazer com que haja com maior frequência ocorrências de apagamento em coda, posição que o /R/ ocupa em infinitivos verbais.

Influência do contexto fonológico seguinte

Ao tratarmos de contexto, neste caso, o que vem a seguir do infinitivo verbal, Oliveira (1983 *apud* Hora, 2009, p. 38) afirma que os relatos sobre o apagamento do rótico estão mais relacionados a sua posição de coda final em palavra, e constata que, dos fatores linguísticos, o mais influente é o contexto fonológico seguinte, que pode ser consoante – favorecendo o apagamento –, pausa ou vogal – favorecendo a ocorrência do tepe e, por sua vez, a manutenção do /R/.

Hora (2009, p. 40) afirma que, em posição final, quando o rótico é seguido por uma vogal, em geral, há um processo de ressilabação, no qual o /R/ deixa de ser coda para ser ataque da sílaba resultante, favorecendo a ocorrência do tepe. Ainda sobre esse processo, Tenani (2002) constata que o *tapping* ocasiona uma reestruturação silábica de modo que o elemento da coda passa ao *onset* da sílaba seguinte, o que novamente revela uma tendência à otimização da sequência de sílabas CV. Na tabela a seguir, elencamos a quantidade de infinitivos verbais, classificando-os quanto ao contexto subsequente:

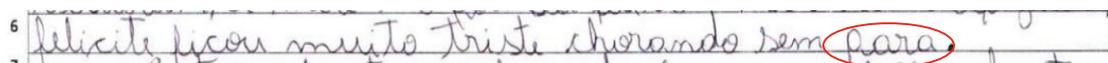
Tabela 2. Quantidade de infinitivos verbais com apagamento de -R classificados quanto ao contexto seguinte

Contexto seguinte	Quantidade de infinitivos verbais que sofreram apagamento			Total
	1ª conjugação (-ar)	2ª conjugação (-er)	3ª conjugação (-ir)	
Consoante	44	11	3	57
Vogal	36	7	2	45
Pausa ⁵	5	2	2	10
Total	85	20	7	112

Fonte: Elaboração própria

No exemplo 3, apresentamos uma das dez ocorrências de apagamento do rótico na escrita de infinitivo verbal cujo contexto seguinte é de pausa (neste caso, a presença de um sinal gráfico de ponto, que delimita o fim do período em questão):

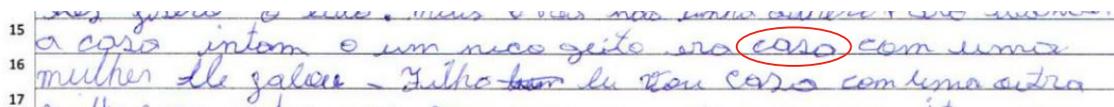
3.



"felicite ficou muito triste chorando sem *para*." (Informante nº 26, Escola A)

Já para abordarmos os casos de apagamento cujos contextos seguintes são de consoante e de vogal, trazemos primeiramente quatro exemplos que podem auxiliar na comparação entre esses contextos. Os exemplos 4 e 6 foram escritos por um informante, e os exemplos 5 e 7, por outro. Vejamos a seguir:

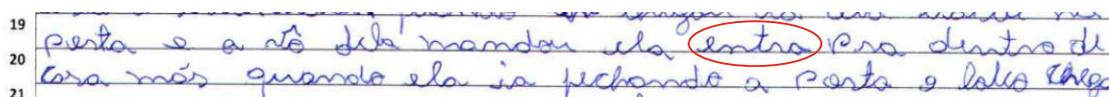
4.



"o um nico geito era *casa* com uma mulher" (Informante nº 38, Escola A)

⁵ Como pausa, consideramos a presença de sinais gráficos de pontuação que indicam a fronteira de um enunciado.

5.



19 o vô dela mandou ela entra pra dentro de
20 casa, mas quando ela ia fechando a porta e logo chega
21

“o vô dela mandou ela *entra* pra dentro de casa” (Informante nº 43, Escola A)

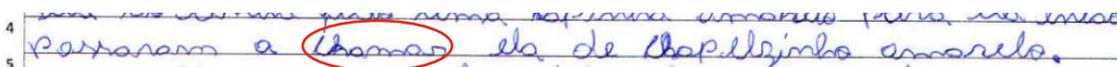
6.



6 os bômbas estão lá, para matar ela, mas de de uma outra pessoa ela
7

“para matar ela” (Informante nº 38, Escola A)

7.



4 passaram a chamar ela de chapelzinho amarelo.
5

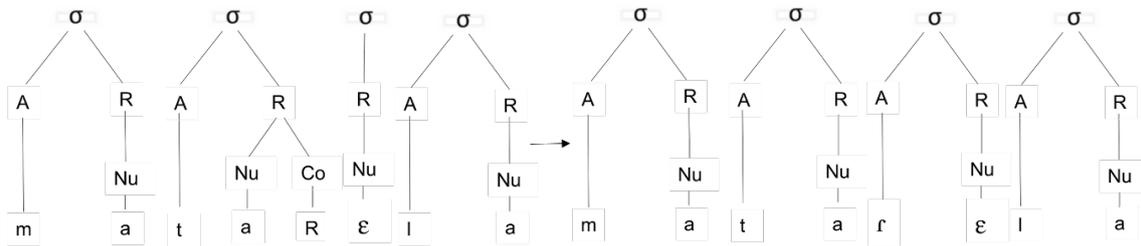
“passaram a *chamar* ela de chapelzinho amarelo” (Informante nº 43, Escola A)

Nos exemplos 4 e 5, os verbos “casar” e “entrar” sofrem apagamento do -R e são seguidos pelas consoantes “c” e “p”, respectivamente, que podem ter favorecido a ocorrência do apagamento. Nas frases dos exemplos 6 e 7, temos os verbos “matar” e “chamar” escritos da maneira como rege a ortografia, mantendo o -R final, no entanto, a vogal seguinte, em ambos os casos, é “é” [ɛ], vogal oral anterior média baixa não arredondada, o que se sugere que as pronúncias fiquem “ma-ta-ré-la” [mataÈREla] e “cha-ma-ré-la” [ʃemaÈrEla], assim, ao se criar o contexto intervocálico, e transformá-lo em consoante pré-vocálica da sílaba seguinte, pode-se configurar a ocorrência do tepe⁶.

Esse fenômeno, também chamado de ligação por Camara Jr. (2015 [1970], p. 61), acontece entre a sílaba final travada “tar” do vocábulo “matar” e a vogal inicial “é” do vocábulo “ela”, que se seguem sem pausa na fala. Nesse caso, a consoante pós-vocálica se liga à vogal imediatamente seguinte e a sílaba final, que era travada por uma consoante “r”, torna-se uma sílaba livre – “ta” [ta] –, ao mesmo tempo em que a sílaba seguinte “é” [E] ganha uma consoante pré-vocálica – “ré” [RE].

6 Cristóforo Silva (2017, p. 210) conceitua tepe como a maneira de articulação das consoantes produzidas com a ponta da língua dando uma rápida batida nos alvéolos ou dentes superiores. O tepe é classificado dentre as consoantes líquidas – grupo de consoantes que agrega as soantes não nasais (p. 146) – e os róticos – segmentos relacionados ao som de R (p. 196).

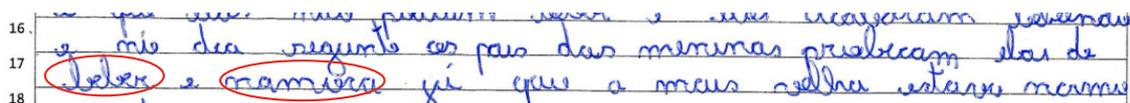
Figura 4. Ilustração do processo de *tapping* em “matar ela”



Fonte: Elaboração própria

Outra situação interessante ocorre na frase do exemplo 8, envolvendo os verbos “beber” e “namorar”:

8.



[...] proibiram elas de *beber* e *namora* já que a mais velha estava namorando o príncipe.” (Informante nº 01, Escola B)

O verbo “namorar” sofre apagamento, já o verbo “beber” tem seu -R mantido, apesar da proximidade dos dois verbos. Uma hipótese a ser considerada nesse caso é de que o contexto morfossintático em que há a presença da vogal “e”, como um conectivo de adição, pode ter influenciado a manutenção do -R, pois provoca um processo de ressilabação. Assim, o /R/ que estava na coda no fim do verbo no nível da palavra, passa a integrar o *onset* de uma nova sílaba no nível da frase (algo como [bebeRinamoËRa]).

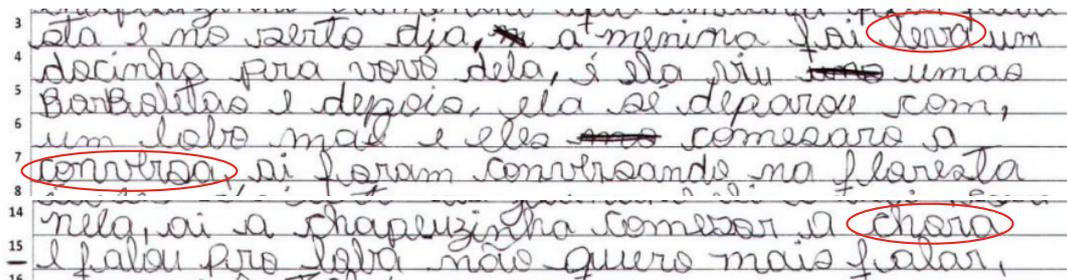
Essas ocorrências evidenciam a relação entre o conhecimento fonético e fonológico que os alunos já têm e as suas escolhas, que não acontecem de forma aleatória, mas podem ser motivadas principalmente pela oralidade, ao fazerem o uso da escrita.

Influência do contexto fonológico precedente quanto ao traço de altura

Mendes e Oushiro (2014, p. 257-258) abordam que o contexto fônico precedente quanto ao traço de altura revela correlação, uma vez que o apagamento do rótico final é favorecido quando precedido de vogais com traço [+baixo] (a, ɔ, ε) e desfavorecido por vogais com traço [+alto] (i, e, o, u). Ou seja, a precedência da vogal baixa /a/ pode facilitar a ocorrência do apagamento em razão do seu traço de altura.

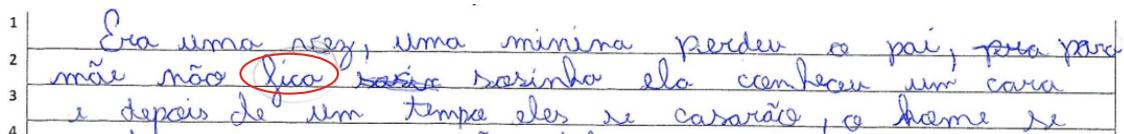
A vogal /a/ é classificada como vogal baixa central⁷ neutra, cujo traço [-alto], como apontam Mendes e Oushiro (2014), pode influenciar a grande ocorrência de casos de apagamento nos dados coletados. Vejamos mais exemplos:

9.



“a menina foi *leva* um docinho pra vovo dela [...] e eles comessaro a *conversa*, ai foram conversando na floresta [...] ai a chapeuzinha comessor a *chora* e falou pra loba” (Informante nº 17, Escola A)

10.

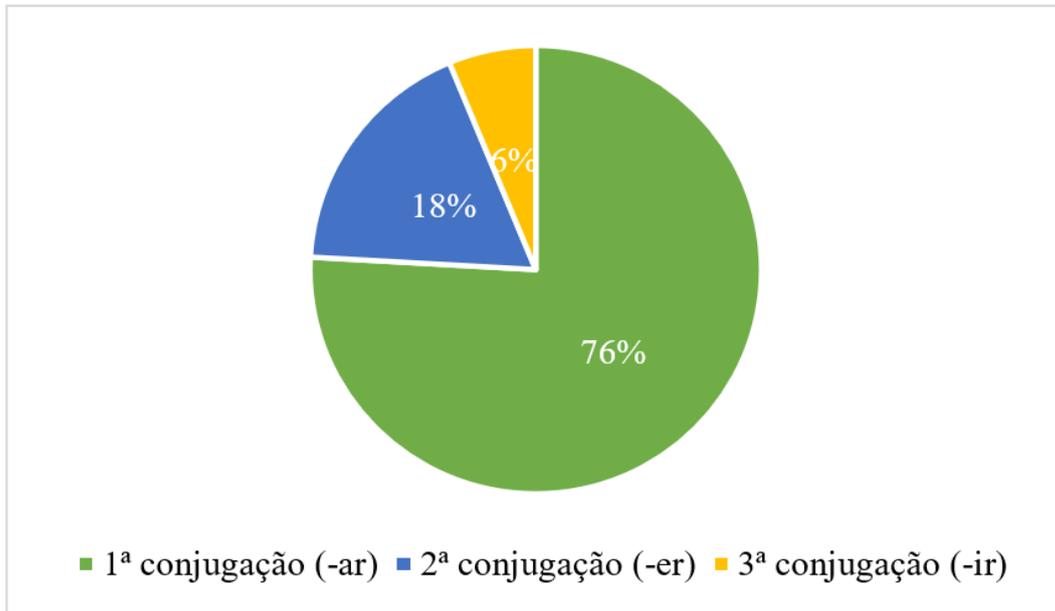


“para mãe não *fica* sosinha ela conheceu um cara [...]” (Informante nº 05, Escola B)

Dessa maneira, nos dados coletados nesta pesquisa, a maior ocorrência de apagamento do -R deu-se em infinitivos verbais da 1ª conjugação (-ar), o que vai ao encontro do mencionado anteriormente por Mendes e Oushiro (2014). A figura 5 ilustra o quantitativo em porcentagem de infinitivos verbais que sofreram apagamento do -R final dentre as redações coletadas para esta pesquisa, classificados quanto a sua conjugação (-ar, -er-, ir):

⁷ Alguns autores, como Cagliari e Massini-Cagliari (2006, p. 129), classificam-na como anterior.

Figura 5. Quantidade de infinitivos verbais com apagamento do -R classificados quanto a sua conjugação



Fonte: Elaboração própria

É preciso também considerar, sobre os dados apresentados neste estudo, fatores como probabilidade – se houve mais verbos escritos terminados em -ar, é provável que haja mais ocorrências nestes. Ainda assim, pode-se constatar que, dos 112 infinitivos verbais que sofreram apagamento, aproximadamente 76% eram de primeira conjugação, o que denota uma grande diferença em termos de quantidade das ocorrências desse fenômeno nas outras conjugações verbais.

Correlação entre a extensão do vocábulo e a ocorrência ou não de apagamento do -R final

Segundo Costa (2015, p. 93), na oralidade, é mais comum o falante suprimir o /R/ em final dos infinitivos e em palavras com mais de uma sílaba. Callou, Moraes e Leite (1998, p. 66) constataram que a perda do /R/ é mais frequente nos verbos: o infinitivo e a primeira e terceira pessoas do futuro do subjuntivo. Já nos não verbos, em que o -R não carrega informação gramatical, o peso relativo é baixo. Além disso, essa regra de supressão é variável de acordo com o tamanho da palavra, as palavras com apenas uma sílaba sofrem menos variação. Na tabela 3, apresentamos a quantificação dos infinitivos verbais com e sem apagamento de -R, classificados de acordo com a quantidade de sílabas:

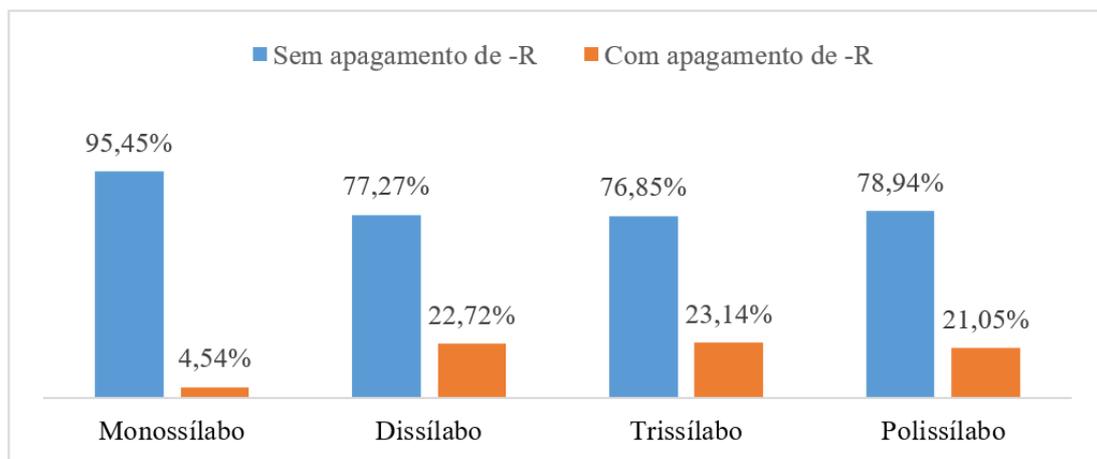
Tabela 3. Quantidade de infinitivos verbais com e sem apagamento de -R classificados quanto ao número de sílabas

Número de sílabas	Infinitivos verbais que sofreram apagamento de -R	Infinitivos verbais que não sofreram apagamento de -R	Total
Monossílaba	3	63	66
Dissílaba	80	272	352
Trissílaba	25	83	108
Polissílaba	4	15	19
Total	112	433	545

Fonte: Elaboração própria

Na figura 6, ilustramos um comparativo entre a quantidade de infinitivos verbais com e sem apagamento, relacionando por sua classificação quanto ao número de sílabas:

Figura 6. Comparativo entre infinitivos verbais com apagamento de -R classificados quanto ao número de sílabas



Fonte: Elaboração própria

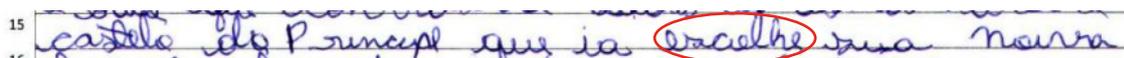
Estudos demonstram, como apresenta Mollica (2016, p. 29), que enunciados longos tendem a perder substância fônica em função do princípio de economia ou lei do menor esforço: não é raro encontrar-se o apagamento do /R/ em palavras de grande extensão como comparecer > comparece.

Nos dados de escrita analisados nesta pesquisa, a maior porcentagem (considerando cada classificação quanto ao número de sílabas, como aponta a figura 6) de apagamento do -R ocorreu em infinitivos verbais trissílabos: 23,14% dos verbos trissílabos escritos

tiveram o -R apagado na escrita desses alunos. No entanto, a diferença entre verbos dissílabos, trissílabos e polissílabos foi pequena, já que nesses também a porcentagem que sofreu apagamento do -R ficou entre 21% e 23%.

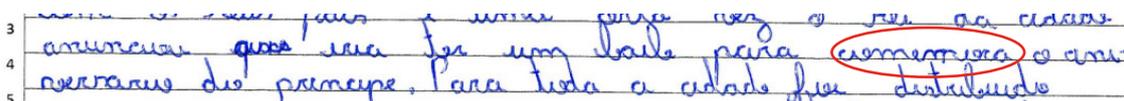
Vejamos alguns exemplos de infinitivos verbais trissílabos e polissílabos que sofreram apagamento do -R final:

12.



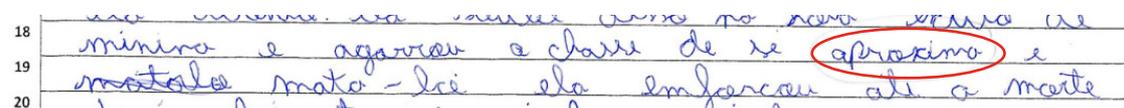
"[...] do Príncipe que ia escolhe sua noiva" (Informante nº 21, Escola A)

13.



"anunciou que iria ter um baile para comemora o aniversário do príncipe" (Informante nº 01, Escola B)

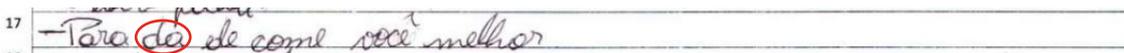
14.



"e agarrou a chase de se aproxima e mata-la" (Informante nº 05, Escola B)

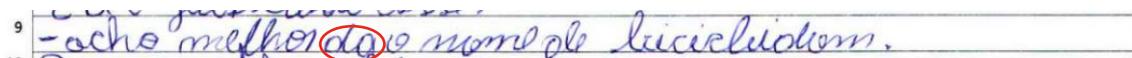
Por sua vez, os verbos monossílabos apresentaram menor ocorrência de apagamento, apenas 4,54%. Isso pode evidenciar que, a partir dos resultados desta pesquisa, os infinitivos verbais monossilábicos são menos suscetíveis a apagamento do -R final na escrita. A seguir, os três casos que foram identificados nas redações coletadas:

15.



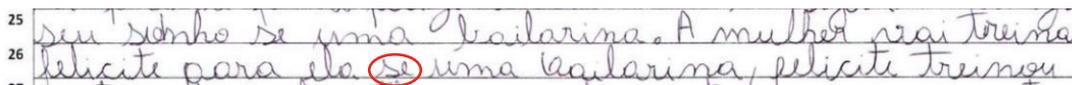
"- Para da de come você melhor" (Informante nº 05, Escola A)

16.



“ – acho melhor *da* o nome de bicicleidom” (Informante nº 23, Escola A)

17.



“A mulher vai treinar felicite para ela *se* uma bailarina” (Informante nº 26, Escola A)

Bortoni-Ricardo (2004, p. 85) afirma que

[...] em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico, independentemente da forma como é pronunciado, tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais: “correr > corrê; almoçar > almoçá; desenvolver > desenvolvê > sorrir > sorri. Quando suprimimos, alongamos a vogal final e damos mais intensidade a ela. [...] O falante da língua, quando suprime um /r/ em infinitivo verbal ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/.

A autora aborda o conseqüente alongamento da vogal final dos infinitivos verbais na fala, representado pela acentuação gráfica que faz para ilustrar a tonicidade dessas vogais. Esse possível alongamento na fala pode ser representado pelo aluno, também, na escrita, pelo acento gráfico, evidenciando que o estudante tem conhecimento da sílaba tônica da palavra em questão. No entanto, nos dados observados para este trabalho, não houve ocorrência de acentuação gráfica da última vogal.

Outra hipótese a ser investigada é de que possa haver tendência ao apagamento do -R por influência da variante frequente da região de Porto Velho, em contexto de coda silábica, tratando-se predominantemente do alofone [h] – fricativa glotal desvozeada, como aponta Capilé (2004, p. 64), ao concluir, a partir dos dados de fala de porto-velhenses, que os róticos de seus informantes, excetuando-se o tepe, são fricativos e apresentam faixas de frequência próprias de fricativas posteriores, sendo surdo ou sonoro dependendo do contexto. Contudo, esse é um ponto que demanda maior exploração e comparação com dados de fala em outros contextos regionais, além de possíveis gravações de fala de informantes nativos desta região.

É importante destacar ainda que, embora haja uma quantidade considerável de ocorrências de infinitivos verbais escritos sem o -R final, podemos perceber, a partir dos dados analisados, que 79,44% dos infinitivos verbais foram escritos da maneira como

rege a ortografia. Isso indica que, embora ainda haja ocorrências dessas formas não-convencionais no 6º ano, a proposta de ensino escolar funciona, em parte, já que boa parcela dos infinitivos verbais foram escritos da maneira como determinam as regras ortográficas. Os alunos, por estarem em fase de amadurecimento linguístico, formulam e reformulam hipóteses ao escreverem e, por vezes, podem escolher uma forma diferente da convencional ortograficamente. Nos dados coletados, 79,44% dos casos foram escolhidos de maneira adequada à norma, fator considerável para ser mencionado em nossa análise, embora não tenha se apresentado como foco deste estudo.

Assim, a partir das 112 ocorrências de apagamento do -R em final de infinitivos verbais dispostos nas 82 redações analisadas, os fenômenos apresentados pelos resultados desta pesquisa demonstram a relevância de se investigar os fatores linguísticos condicionantes desse fenômeno. Como considerações gerais a partir dos resultados deste estudo, constatamos: i) os alunos informantes estão em fase de aprendizagem das convenções da escrita; ii) os fatores condicionantes de apagamento de /R/ na fala, como a posição de coda final, podem influenciar a forma não-convencional de apagamento do -R na escrita de infinitivos verbais; iii) o contexto fonológico pode influenciar o (não) apagamento do rótico, que, a partir dos dados analisados, se mostra mais frequente em verbos de 1ª conjugação e seguidos de consoante.

Considerações finais

Compreender as variantes fonológicas da língua facilita o trabalho da relação entre a oralidade e a escrita, portanto, é extremamente relevante dar sequência aos estudos sobre fenômenos fonético-fonológicos que possam influenciar as formas não-convencionais na escrita de alunos. Para Cagliari (1992, p. 41), o conhecimento das teorias linguísticas deve fazer parte indispensável da bagagem intelectual de um professor competente, conhecedor profundo do trabalho que realiza.

A partir da observação do fenômeno do apagamento do -R em fim de infinitivos verbais em redações escolares, mais especificamente, em 82 textos narrativos produzidos por 82 alunos do 6º ano do ensino fundamental, pudemos observar que, do total de 545 ocorrências de verbos no infinitivo da 1ª, 2ª e 3ª conjugações, 112 sofreram o apagamento do -R final, o que corresponde a, aproximadamente, 20,55%.

Desse modo, como os fatores condicionantes do apagamento do /R/ na fala também se apresentam quando se observa o apagamento do -R ortográfico na grafia de infinitivos verbais, consideramos que há uma relação entre o fato de escrita analisado e a oralidade. Entretanto, é importante observar que o apagamento do -R na escrita ocorre em uma porcentagem baixa de verbos, o que nos leva a refletir que os alunos analisados se encaminham para o aprendizado das convenções da escrita, possivelmente, adquirindo

consciência de que, ainda que apaguem os sons correspondentes ao /R/ na fala, a escrita dessas palavras deve apresentar apresenta o grafema -R.

Analisar o fenômeno de apagamento de -R em final de infinitivos verbais em produções textuais de alunos e seus fatores condicionantes auxilia na compreensão da relação mais ampla entre a oralidade e escrita e constitui um importante exercício de reflexão e análise linguística. Quando são conhecidas as características internas à língua que podem estar relacionadas, esse conhecimento contribui para a elaboração de estratégias pedagógicas que poderão ajudar a superar dificuldades de escrita específicas, em direção a uma melhor compreensão sobre como determinados aspectos fonéticos e fonológicos da língua portuguesa podem impactar/favorecer casos de escrita não-convencional.

REFERÊNCIAS

ALVES, U. K. Teoria da Sílabas. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. M. (org.). *Fonologia, fonologias: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 125-140.

BARRETO, D. A. dos R. J.; MASSINI-CAGLIARI, G. O apagamento das consoantes róticas finais: um estudo comparativo entre o português arcaico e o português brasileiro. *Revista do GEL*, v. 16, n. 1, p. 37-52, 2019. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/1873>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 1992.

CAMARA JR. J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2015.

CALLOU, D.; MORAES, J.; LEITE, Y. Apagamento do R Final no Dialeto Carioca: um estudo em tempo aparente e em tempo real. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 14, n. especial, p. 61-72, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/43392>. Acesso em: 25 nov. 2022.

CAPILÉ, A. M. P. *Análise Fonética de Róticos falados por habitantes nativos da região urbana de Porto Velho*. 2004. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Rondônia, Guajará Mirim, 2004.

COSTA, I. D. Q. *Da oralidade à escrita: uma abordagem fonológica sobre o apagamento do "r" na escrita de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras e Artes, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2015.

CRISTÓFARO SILVA, T. *Dicionário de fonética e fonologia*. São Paulo: Contexto, 2017.

CRUZ OLIVEIRA, S.; PRADO, N. O apagamento do /R/ em final de infinitivos verbais em redações de alunos do Ensino Fundamental II. *Revista de Estudos da Linguagem – Falange Miúda*, v. 5, n. 2, p. 68-86, 2020. Disponível em: <http://www.falangemiuda.com.br/index.php/refami/article/view/334>. Acesso em: 27 dez. 2022.

CLEMENTS, G. N.; HUME, E. The internal organization of speech sounds. In: GOLDSMITH, J. (ed.). *The Handbook of phonological theory*. Oxford: Blackwell, 1995.

HORA, D. *Fonética e Fonologia*. Curso de Letras. Fascículo II. UFPB, 2009. Disponível em: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf. Acesso em: 29 ago. 2020.

HORA, D.; VOGLEY, A. Fonologia autosegmental. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. M. (org.). *Fonologia, fonologias: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 63-80.

MENDES, R. B.; OUSHIRO, L. O apagamento de (-r) em codas nos limites de variação. *Veredas on-line – atemática*, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 251-266, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/24963>. Acesso em: 27 dez. 2022.

MOLLICA, M. C. *Influência da fala na alfabetização*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2016.

OLIVEIRA, M. A. *Conhecimento lingüístico e apropriação do sistema de escrita: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

PEDROSA, J. L. Variação fonético-fonológica e ensino de Português. In: MARTINS, M. A. *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 57-79.

SENE, M. G.; BARBOSA, J. B. Quando a oralidade chega à escrita: discutindo os desvios ortográficos em textos do Ensino Fundamental II de Uberaba/MG. *Revista A cor das Letras*, v. 19, n. 3, p. 7-26, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/4340>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SIMÕES, D. *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SELKIRK, E. The syllable. In: HULST, H. V. d.; SMITH, N. (org.). *The structure of phonological representations: Part 2*. Dordrecht: Foris, 1982. p. 337-384.

TENANI, L. E. *Domínios prosódicos no Português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

Articulação textual e interação: o papel da sequencialidade no estudo das relações textuais

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3478>

Gustavo Ximenes Cunha¹

Resumo

Neste trabalho, buscamos evidências de que a sequencialidade é uma dimensão que deve ser considerada no estudo das relações textuais. Por meio das análises de interações ocorridas em dois contextos institucionais distintos (entrevista televisiva e aula) e com base em contribuições teóricas e metodológicas da fala-em-interação, constatou-se que a sequencialidade e a projeção atuam de duas formas. No nível do par adjacente, a elaboração de um turno impacta a elaboração do turno seguinte e, conseqüentemente, as relações que aí se estabelecem. Já no âmbito de cada turno, o locutor, ao usar um recurso linguístico, como um conector adversativo, concessivo, reformulativo ou outro, projeta as ações que pretende realizar para alcançar a completude de seu turno. Dessa forma, a sequencialidade é uma dimensão diretamente relacionada ao estabelecimento das relações textuais, que, nesse quadro teórico e analítico, surgem como reveladoras da natureza reflexiva e praxiológica (acional) da linguagem.

Palavras-chave: relações textuais; sequencialidade; interação.

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; ximenes Cunha@yahoo.com.br; <https://orcid.org/0000-0001-9953-1204>

Textual articulation and interaction: the role of sequentiality in the study of textual relations

Abstract

In this paper, we show that sequentiality is a dimension that needs to be taken into account in the study of textual relations. Through the analysis of two different contexts (television interview and class) and based on theoretical and methodological contributions from the talk-in-interaction, it was found that sequentiality and projection act in two ways. At the level of the adjacent pair, the initial turn impacts the production of the next turn and, consequently, the relationships that are established. Within each turn, the speaker, by using a linguistic resource such as an adversative, concessive, reformulative or another connector, projects the actions he/she intends to carry out to reach the completion of his/her turn. Thus, sequentiality is a dimension directly related to the establishment of textual relations, which, in this theoretical and analytical framework, emerge as revealing the reflexive and praxiological (actional) nature of language.

Keywords: textual relations; sequentiality; interaction.

Introdução

Em uma abordagem interacionista para o estudo das relações textuais (concessão, condição, exemplificação, reformulação, contra-argumento, etc.), concebem-se essas relações como recursos para agir e para a construção de práticas sociais e não como simples mecanismos de coesão textual (Cunha, 2017a, 2017b, 2020a, 2020b, 2021a, 2021b, 2021c)². Reunindo contribuições da pragmática do discurso (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001), da fala-em-interação (Schegloff, 2007; Heritage, 2012a, 2012b) e da linguística da formação profissional (Filliettaz, 2019; Filliettaz *et al.*, 2021), apresentamos, em Cunha (2022a, p. 4-5), alguns princípios que, do nosso ponto de vista, devem guiar um estudo interacionista das relações textuais e de seus marcadores. Conforme esses princípios, uma abordagem interacionista dessas relações e de seus marcadores deve:

- analisar sequências de interações efetivamente produzidas e não enunciados fabricados pelo analista ou enunciados autênticos, mas retirados do contexto sequencial em que foram produzidos;

2 Neste trabalho, tomamos os termos “relações textuais” e “relações de discurso” como equivalentes, ainda que o segundo termo ganhe em ser entendido como mais abrangente do que o primeiro ou como um conceito “guarda-chuva”, por abarcar, além das relações textuais (entre informações expressas por constituintes do texto), outros tipos de relações, como as semânticas (entre proposições), as sintáticas (entre constituintes do sintagma verbal ou nominal) e as praxiológicas (entre ações) (Roulet, 2002).

- conceber as relações de discurso como ações que os interlocutores realizam (justificar, comentar, reformular, contra-argumentar, exemplificar, etc.), adotando uma concepção praxiológica (acional) da linguagem;
- considerar cada relação de discurso como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes;
- considerar a atuação das relações de discurso e de suas marcas na co-construção dos formatos de participação e na negociação (gestão) de faces, papéis sociais e lugares, concebendo-as como índices de contextualização;
- entender a estrutura do texto e os efeitos de hierarquização que lhe são inerentes não como propriedades imanentes a um artefato (o produto texto), mas como o resultado de um “trabalho de estruturação” (Filliettaz, 2020, p. 78) realizado pelos interlocutores;
- conceber as marcas das relações (conectores e estruturas sintáticas) como traços do processo de negociação ou desse “trabalho de estruturação”, traços cuja escolha está diretamente ligada ao contexto que ajudam a construir (Cunha, 2022a, p. 4-5).

Neste trabalho, nosso intuito é explorar o terceiro desses princípios, a saber, o fato de que uma abordagem interacionista das relações textuais deve conceber cada relação como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes. Se a dimensão da sequencialidade é cara aos estudos da fala-em-interação (Schegloff, 2007; Mondada, 2004; Drew, 2005), ela costuma ser negligenciada nos estudos sobre articulação textual. Contudo, sendo a temporalidade um elemento fundamental da linguagem, tanto a produção de cada turno de fala, como o encadeamento dos turnos são submetidos à temporalidade da interação (Mondada, 2004; Drew, 2005). Por isso, cada elemento linguístico que surge na interação restringe o modo como seu produtor ou o interlocutor poderá continuar o turno ou a sequência.

No que se refere às relações textuais, a elaboração de um turno (pergunta, convite, cumprimento, etc.) cria expectativas sobre a elaboração do turno seguinte, as quais se referem não só à ação que poderá ser realizada no segundo turno do par adjacente (resposta, aceite ou recusa, cumprimento, etc.), mas também às unidades de construção do turno que o locutor mobilizará, bem como à ordenação/articulação dessas mesmas unidades no turno (Schegloff, 2007; Corminboeuf; Horlacher, 2016; Cunha, 2022a).

Assim, em cada turno, o uso de um recurso linguístico revela como o interlocutor interpretou o turno anterior, projeta as ações que ele pretende realizar (justificar, contra-argumentar, exemplificar, reformular, etc.) para alcançar a completude (sintática, semântica, pragmática) de seu turno e cria restrições para o desenvolvimento da troca. Nesse sentido, entendemos que as relações textuais estão profundamente articuladas à temporalidade e à sequencialidade inerentes à interação.

Para alcançar nosso intuito de apresentar evidências de que a sequencialidade é uma dimensão que precisa ser considerada no estudo das relações textuais, iniciamos nosso trabalho trazendo alguns elementos de definição da noção de sequencialidade e revelando o papel da noção de projeção. Em seguida, apresentamos exemplos de análise colhidos em dois contextos institucionais distintos. Inicialmente, analisamos trechos de entrevistas televisivas do programa *Roda Viva*, a fim de examinar o papel que a pergunta do entrevistador exerce sobre a configuração da resposta dada pelo entrevistado. Em seguida, analisamos um curto fragmento de uma aula universitária, extraído de transcrição mais extensa analisada por Marcuschi (2008), a fim de verificamos como, ao longo do excerto escolhido, as relações vão auxiliando os interlocutores (professor e aluno) a construir conjunta e sequencialmente a prática social em que estão inseridos.

Sequencialidade, projeção e relações textuais

Uma abordagem interacionista das relações textuais entende como sua principal tarefa compreender essas relações como parte dos recursos de que os membros de um grupo se valem para realizar as atividades de que participam (Cunha, 2022a). Nessa perspectiva, as ações de contra-argumentar, justificar, reformular, dispor os acontecimentos em ordem cronológica, estabelecer uma condição para a realização de um acontecimento, etc. são parte das práticas que, bem estabelecidas no interior de uma comunidade, seus membros realizam na emergência de ações sociais, tais como conversar, pedir informações, aconselhar, dar esclarecimentos, contar histórias, debater ideias, etc., e que lhes permitem antecipar as trajetórias que o locutor adota na construção/formatação de seu turno (Lerner, 1991, 1996; Heritage, 1999 [1987]). Porém, não se deve compreender essas relações como um conjunto (pré)definido e finito de recursos que, anteriores aos sujeitos que as estabelecem, constituiriam uma espécie de arsenal de recursos coesivos para a construção do texto falado ou escrito. Conforme Mondada (2004, p. 272),

[...] as normas, os valores, as representações não são guias únicos da ação, mas recursos mobilizados sobre a base de sua interpretação prática *na* ação, dotados, portanto, de um sentido que não é dado ou imposto *a priori*, mas que é constantemente retrabalhado na e pela ação, no ajustamento de suas contingências.

Fundamentando a compreensão das relações textuais, esse princípio, derivado dos estudos etnometodológicos (Garfinkel, 2018 [1967]; Heritage, 1999[1987]) e caro à fala-em-interação (Schegloff, 2007; Drew, 2005), permite entender as relações como realizações práticas cuja estabilidade e significação em dado contexto resultam de um trabalho local e interacional. Nesse sentido, o exame das relações constitui um meio privilegiado para se revelar a dupla natureza indexical e sistemática da ação (Mondada, 2004), ou seja, o fato de que a dimensão ordenada e metódica das condutas humanas não possui uma natureza descontextualizada, mas é incarnada e objeto constante de ajustes impostos pelas contingências da interação (Mondada, 2004; Schegloff, 2007).

É nessa perspectiva que a temporalidade surge como um aspecto fundamental da linguagem. Afinal, a elaboração de cada turno de fala, bem como o encadeamento dos turnos ao longo da sequência são submetidos à temporalidade da interação. Por isso mesmo, os recursos linguísticos usados na elaboração e no encadeamento dos turnos não são simplesmente mobilizados pelo locutor de seu estoque de conhecimentos linguísticos, mas são o resultado de sua interpretação prática da ação ou ações imediatamente anteriores (Schegloff, 2007; Heritage, 2012b; Goodwin, 2018).

Como nota Mondada (2004), em tal perspectiva teórica e analítica, a noção de sequencialidade é essencial, por implicar mecanismos de projeção e retroação. Como a fala se desenvolve no tempo, cada elemento linguístico usado projeta restrições sobre a possível continuação do turno ou da sequência. No nível do par adjacente, a realização de uma pergunta, por exemplo, cria expectativas sobre a ação (o turno) seguinte (Schegloff, 2007; Corminboeuf; Horlacher, 2016; Drew, 2005). No interior de cada turno, a escolha de um item cria expectativas sobre as relações de dependência sintática que esse item pode estabelecer com o seguinte (Auer, 2005; Mondada, 2006). Nesse sentido, a sequencialidade está fortemente ligada ao princípio da projeção, ou seja, à capacidade de os interlocutores predizerem, com maior ou menor precisão e com base no que foi dito, o modo como o locutor decidiu estruturar (sintática, semântica e pragmaticamente) seu turno (Auer, 2015). Ao mesmo tempo, na sequencialidade, a elaboração de novo turno ou a elaboração de nova unidade no interior de um turno em construção implica a interpretação do turno ou da unidade precedente. É nesse sentido que, segundo Mondada (2004, p. 273), "a sequencialidade implica um movimento *retrospectivo*".

Aplicadas à compreensão das relações textuais, as proposições enunciadas até aqui permitem compreendê-las como recursos cujo uso é fortemente articulado à natureza temporal e sequencial da interação. No par adjacente, a compreensão das relações que se estabelecem no segundo turno implica a compreensão da ou das ações realizadas no primeiro. Assim, as justificativas que o segundo locutor é levado a dar na resposta podem se explicar pelos pressupostos contidos na pergunta (Clayman; Heritage, 2009). Já no interior do turno, as relações e seus marcadores constituem importantes mecanismos que permitem ao locutor projetar a forma como pretende desenvolver e completar

esse turno. Assim, enquanto uma expressão adversativa (*mas*) bloqueia ou frustra a expectativa criada pelo termo à esquerda da expressão, o uso de uma expressão causal (*porque*) posposta a uma asserção sinaliza a introdução de uma justificativa e a decisão do locutor de não ceder o turno (Corminboeuf, 2015; Cunha, 2022b; Cunha; Oliveira, 2022).

Nesse sentido, as relações textuais dão uma série de indicações interacionais importantes, tais como de que forma o segundo locutor interpretou o turno anterior, qual a extensão presumível do turno em construção, em que momento do turno uma co-enunciação (ou a construção colaborativa de sentenças (Lerner, 1991, 1996, Mondada, 1999)) é possível, quais ações o locutor julga necessárias para produzir um turno completo, etc. Dessa forma, a sequencialidade é uma dimensão diretamente relacionada ao estabelecimento das relações textuais, que, nesse quadro teórico, surgem como reveladoras da natureza reflexiva e praxiológica (acional) da linguagem, constituindo mecanismos que permitem aos interlocutores a construção conjunta de ações sociais.

Sequencialidade e relações textuais: o papel das relações na construção de práticas sociais

Neste item, procuramos evidenciar que as relações textuais, enquanto recursos usados para (inter)agir, estão profundamente articuladas à temporalidade e à sequencialidade próprias da interação. Os excertos que analisaremos foram extraídos de dois contextos institucionais distintos: entrevista televisiva e aula. A escolha desses contextos se explica pelo fato de que, em uma entrevista ou em uma aula, os interlocutores que participam da sequência atuam diante de uma “plateia” (ou de um conjunto mais ou menos amplo de participantes ratificados não-endereçados (Goffman, 1981)) formada por espectadores e por alunos, respectivamente. Essa propriedade interacional compartilhada por ambos os contextos pode contribuir para tornar os interlocutores mais tensos e, portanto, mais atentos ao uso que fazem dos recursos linguísticos e das implicações que a escolha de um ou outro recurso pode ter para o desenvolvimento da interação, tornando-os, assim, mais sensíveis à dimensão temporal e sequencial das práticas de que participam (Drew; Heritage, 1992).

Com a análise de dois excertos extraídos de emissões do programa Roda Viva, da TV Cultura, verificaremos o papel que a pergunta do entrevistador exerce sobre o estabelecimento das relações textuais na resposta do entrevistado. Já com a análise de um trecho de uma aula universitária, verificaremos que essas relações auxiliam os interlocutores (professor e aluno) a construir conjuntamente a prática social de que participam, à medida que a interação se desenvolve.

O excerto (1) foi extraído da entrevista concedida pelo escritor argentino Adolfo Bioy Casares ao programa Roda Viva, em 28 de agosto de 1995³. No excerto, a pergunta de um dos entrevistadores, Matinas Suzuki, é seguida da resposta do escritor.

1.

Matinas Suzuki: Desde 1960 o senhor não vinha para o Brasil. O que mudou no Brasil, o que o senhor viu de diferente, está gostando de estar aqui em São Paulo?

Bioy Casares: Tenho a impressão de que o progresso do Brasil é irrefreável e que, antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes. Mas o que sempre me importou no Brasil, mais que cidades ou territórios, são as pessoas, que são muito amigas. Tanto é que hoje estava conversando que nos invernos gostaria de passar 2 meses em São Paulo.

No primeiro turno do par, o entrevistado faz três perguntas: (i) “o que mudou no Brasil”, (ii) “o que o senhor viu de diferente”, (iii) “está gostando de estar aqui em São Paulo?”. A complexidade da resposta que o entrevistado elabora se deve à complexidade da pergunta. Inicialmente, o entrevistado produz uma unidade de construção do turno formada pela expressão evidencial “Tenho a impressão de que” cujos dois complementos são respostas às duas primeiras perguntas do entrevistador: “o progresso do Brasil é irrefreável” (resposta à pergunta “o que mudou no Brasil”) e “antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes” (resposta à pergunta “o que o senhor viu de diferente”). Os dois complementos da expressão “Tenho a impressão de que” estão coordenados, o que é sinalizado pela conjunção “e”. Agindo assim, o entrevistado não sinaliza qualquer relação de natureza argumentativa entre eles, ainda que uma relação de causalidade entre os fatos expressos possa ser inferida (“Tenho a impressão de que o progresso do Brasil é irrefreável e [por isso] que, antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes”). A simples coordenação das respostas dadas como complementos do item “impressão” pode ter sido motivada pela ausência de relação entre as perguntas, que, no turno anterior, apareceram apenas justapostas.

O segundo complemento do item “impressão” (“antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes”) é formado por duas sentenças entre as quais o locutor, com os advérbios “antes” e “depois” e com a passagem do imperfeito (“parecia”) para o presente (“é”), sinaliza haver, ao mesmo tempo, uma relação temporal e comparativa, já que o mesmo objeto de discurso (São Paulo) é descrito em dois momentos distintos do tempo. Com o advérbio “antes”, o locutor projeta essa relação

3 As transcrições dos excertos (1) e (2), ambos extraídos de emissões do programa Roda Viva, correspondem às que estão disponíveis no site “Memória Roda Viva” (<https://rodaviva.fapesp.br/>). Nessa página, a ausência do vídeo impossibilita a revisão da transcrição para a consideração, por exemplo, de elementos multimodais (gestos, prosódia, etc.). A transcrição da entrevista completa de Adolfo Bioy Casares pode ser consultada em: https://rodaviva.fapesp.br/materia/164/entrevistados/adolfo_bioy_casares_1995.htm

temporal e comparativa, por criar a expectativa de que a menção a um “antes” levará à menção a um “depois”.

Se a resposta terminasse no ponto em que o entrevistado alcança a completude sintática da construção “Tenho a impressão de que X e Y”, o entrevistador poderia sinalizar, no turno seguinte, a incompletude pragmática da resposta, que não traria resposta para a terceira e última pergunta: “está gostando de estar aqui em São Paulo?”. Com o conector *mas*, o entrevistado sinaliza que não cederá o turno e projeta uma informação que se opõe às informações dadas previamente: “Mas o que sempre me importou no Brasil, mais que cidades ou territórios, são as pessoas, que são muito amigas”. Logo após esse segmento, o entrevistado usa a expressão “tanto é que”, que projeta uma justificativa para o que foi dito: “Tanto é que hoje estava conversando que nos invernos gostaria de passar 2 meses em São Paulo.” Por meio das relações que estabelece, o entrevistado busca não só responder às perguntas do entrevistador na ordem em que foram feitas, mas também revelar sua percepção de que a terceira delas é a que merece maior atenção e sustentação, por meio de justificativas.

O excerto (2) foi extraído da entrevista concedida pela escritora Adélia Prado também ao programa Roda Viva. A entrevista ocorreu em 5 de setembro de 1994⁴. No excerto, um dos entrevistadores, Humberto Werneck, faz uma pergunta que é seguida da resposta da escritora. Logo depois, o entrevistador faz nova pergunta (uma contra-proposição (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001)), em que especifica a pergunta inicial, e recebe a resposta da entrevistada. Na análise desse excerto, nosso foco está na última pergunta e na última resposta.

2.

Humberto Werneck: Adélia, imagino que você, como uma escritora importante, seja procurada por jovens autores para levar originais e pedir opinião. Isso acontece muito? Como é o seu trato com essas pessoas?

Adélia Prado: Olha, assim que eu lancei o primeiro livro, eu comecei a receber cartas e originais. Então, eu, empolgada com o meu primeiro livro, e as pessoas querendo de mim um aval, como eu mesma tive e tudo, comecei a responder. Depois ficou uma coisa assim absolutamente impossível. Então, o meu único procedimento, no caso, que eu tenho assim como uma regra, é que quando eu acho um original que me comove, que me transtorna pela sua...

Humberto Werneck: Mas você lê tudo?

Adélia Prado: Ah, é só dar uma olhada e a gente vê, não é? Se você lê um poema, você fala: está equivocado, não é? Então, eu não dou conta de responder, não dou conta, é impossível fazer isso. E fazê-lo seria uma sobrecarga, e eu não tenho também uma vocação para isso, para administrar essa correspondência, sabe? Eu fico, às vezes, pesarosa porque eu vejo nos olhos das pessoas o

4 A transcrição da entrevista completa pode ser consultada em: https://rodaviva.fapesp.br/materia/716/entrevistados/adelia_prado_1994.htm

mesmo desejo que eu tinha também. Mas eu acredito numa coisa: na força da própria obra, ela aparece. Os autores inéditos que fiquem tranquilos; ninguém que é bom vai ficar escondido.

Em sua contra-proposição (“Mas você lê tudo?”), o entrevistado interrompe a entrevistada para reformular sua pergunta inicial (“Isso [ser procurada por jovens escritores] acontece muito? Como é o seu trato com essas pessoas?”). A forma como o entrevistado faz essa interrupção, introduzindo uma nova pergunta, mais direta e lacônica do que a primeira, com o “mas”, evidencia que, para ele, a resposta que vinha sendo construída pela entrevistada sugere que ela lê os originais de todos os escritores que buscam seu aval, ainda que ela tenha dito que não responde mais (“Depois ficou uma coisa assim absolutamente impossível [responder aos jovens escritores]”). A contra-proposição do entrevistador busca confirmar essa interpretação.

Em sua resposta à contra-proposição (“Ah, é só dar uma olhada e a gente vê, não é?”), a entrevistada confirma a inferência do entrevistador de que ela lê tudo ou de que, na verdade, “dá uma olhada”, essa expressão servindo para indicar que a leitura que ela faz não é uma leitura minuciosa ou excessivamente atenta. A interjeição “Ah” com que inicia o turno e a *tag question* com que o finaliza (“não é?”) sugerem que a tarefa de “dar uma olhada” não é tão exaustiva ou espantosa como insinua a pergunta do entrevistador (“Mas você lê tudo?”).

No restante de sua resposta, a entrevistada busca afastar a interpretação segundo a qual, se ela lê tudo, ela responde a todos os autores que lhe enviam manuscritos. Esse restante do turno é longo, já que a autora não se limita a dizer: “Então, eu não dou conta de responder, não dou conta, é impossível fazer isso.”. Para justificar por que não dá conta de responder, a entrevistada, primeiro, informa que esse trabalho seria uma sobrecarga e, em seguida, que não tem vocação para administrar uma correspondência como essa: “E fazê-lo seria uma sobrecarga, e eu não tenho também uma vocação para isso, para administrar essa correspondência, sabe?”. Com a *tag question* “sabe?”, a autora sinaliza a completude do turno e um lugar pertinente de transição (Sacks; Schegloff; Jefferson, 1974).

Contudo, contrariando a expectativa criada por essa *tag question*, a autora expande o turno, acrescentando o comentário: “Eu fico, às vezes, pesarosa porque eu vejo nos olhos das pessoas o mesmo desejo que eu tinha também. Mas eu acredito numa coisa: na força da própria obra, ela aparece. Os autores inéditos que fiquem tranquilos; ninguém que é bom vai ficar escondido”. Por esse comentário, a entrevistada, ao dizer que fica pesarosa, revela não ser insensível aos autores a que não consegue responder. Nesse comentário, o conector “mas” projeta informação que se opõe à informação dada anteriormente e introduz um incentivo aos autores, a saber, a crença da escritora de que, independentemente do aval de um autor consagrado, “ninguém que é bom vai ficar escondido”. Como se vê, as relações textuais estabelecidas têm como finalidade permitir à entrevistada responder afirmativamente à pergunta do entrevistador (“Mas você lê

tudo?”), sem, contudo, se comprometer em responder a todos os autores que lhe enviam originais, salvando, dessa forma, sua face perante o entrevistador e os espectadores da entrevista (Cunha, 2020a, 2020b).

Em ambos os excertos analisados, extraídos de emissões do programa Roda Viva, a sequencialidade auxilia na compreensão das características dos turnos de respostas. Nos dois excertos, a forma da pergunta restringe a estruturação da resposta, em termos das unidades de construção do turno selecionadas, bem como das relações que o locutor estabelece entre elas. Para os entrevistados, trata-se, portanto, não de selecionar recursos coesivos (relações textuais e conectores) para articular partes do texto, mas sim de realizar ações (argumentar, contra-argumentar, comentar, etc.) que consideram as mais adequadas para construir práticas sociais (dar informações, evitar objeções, esquivar-se de situações embaraçosas, etc.), evidenciando, assim, sua interpretação de ações anteriores.

No excerto (3), os interlocutores participam de uma prática social distinta da anterior, em que, no entanto, a dimensão temporal da interação também auxilia a entender a decisão dos interlocutores por estabelecer relações textuais. Esse excerto é um curto fragmento extraído da transcrição de uma aula universitária estudada por Marcuschi (2008, p. 69) em que os interlocutores são um professor e um aluno⁵.

3.

Prof.: [Maragogipe] Está morrendo pouco a pouco, só resta a grande igreja... (superp)

AL Mais nada. (superp)

Prof.: ...a grande igreja ainda está lá...

AL Ah, é, a Igreja de São Bartolomeu.

Prof.: ...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...

AL Fechou a fábrica. (inint)(superp)

Prof.: Exatamente (superp). Porque ela vivia em função da fábrica de charutos.

No primeiro turno, o professor informa que Maragogipe “Está morrendo pouco a pouco” e, em seguida, expande o turno, acrescentando que “só resta a grande igreja”. Essa sentença atua como um argumento (uma evidência) para a afirmação de que a cidade

5 Com objetivos distintos dos nossos, Marcuschi (2008), no âmbito do projeto “Gramática do Português Falado (Projetos Paralelos)”, estudou várias transcrições de aulas, a fim de identificar formatos de aulas universitárias (*ortodoxa, socrática, caleidoscópica, desfocada*). O fragmento que analisamos é uma pequena parte de uma transcrição mais extensa disponível em Marcuschi, (2008, p. 69-70). Na transcrição oferecida pelo autor, são utilizadas as seguintes abreviações: Prof. (professor), AL (aluno), superp (superposição), inint (ininteligível).

“Está morrendo pouco a pouco”. Estabelecendo essa relação de evidência, o professor impede que os alunos avaliem seu turno como insuficientemente claro ou informativo e realizem objeções sobre suas razões para fazer a afirmação: “Por que Maragogipe está morrendo pouco a pouco?”. Em superposição ao termo “igreja”, a reação positiva de um dos alunos (“Mais nada”) atesta que, para ele, a relação contribuiu para tornar o turno suficientemente adequado. Na busca por tornar sua intervenção ainda mais clara, dadas as regras de conduta que restringem suas ações em uma aula universitária expositiva (Marcuschi, 2008), o professor, ao tomar a palavra, reitera o argumento, reforçando-o (“...a grande igreja ainda está lá...”).

Mas, após essa reiteração, o aluno complementa o turno do professor, esclarecendo que a igreja que ainda está lá é “Igreja de São Bartolomeu”, à maneira de um aposto. Com esse esclarecimento, ele, ao mesmo tempo, colabora para a construção do turno do professor e revela que, de seu ponto de vista, o professor produziu um turno insuficientemente informativo, por não trazer o nome da igreja.

Na sequência, o professor seguirá uma linha de conduta por meio da qual revela que esse esclarecimento, ao tornar pública a incompletude semântica de seu turno, o coloca no dever de iniciar um trabalho de eliminação dessa incompletude. Nessa linha, as relações textuais lhe permitirão se apresentar como capaz de produzir turnos adequados, que não deem margem para novas objeções (esclarecimentos, pedidos de informações, etc. (Cunha, 2020b)). Na reação do professor ao esclarecimento do aluno (“...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...”), ele, num primeiro momento, ratifica o esclarecimento (“a Igreja de São Bartolomeu”), revelando que, conforme suas expectativas sobre o que seja uma aula expositiva, é a ele, enquanto professor, que cabe o papel de atestar ou confirmar a pertinência das informações expressas pelos alunos (Stivers, 2005). Com essa ratificação, o professor evidencia que interpretou a fala do aluno, independentemente da construção declarativa, como uma demanda de informação e não como uma asserção (Heritage, 2012a, 2012b; Heritage; Raymond, 2005).

Em seguida, ainda nessa reação, o professor projeta uma relação de contra-argumento sinalizada pelo conector *mas* (“...a Igreja de São Bartolomeu, *mas* foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado”). Por meio dessa relação, ele cria uma hierarquia entre a informação *igreja* e a informação *cidade*, mostrando não ter interesse em manter a igreja como tópico de sua intervenção e implicando que as características da igreja – nome, tamanho, localização etc. – não são pertinentes. Com essa relação, o professor tenta bloquear novas intervenções do/s aluno/s e direcionar o desenvolvimento da interação.

Nessa mesma reação, o professor projeta outra relação de contra-argumento, igualmente marcada pelo *mas* (“foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, *mas* que

hoje está em franca decadência...”). A sentença “foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado” pode levar à conclusão de que a cidade mantém conquistas de seu “grande passado” e, portanto, motivar um pedido de esclarecimento do/s aluno/s: “E como está a cidade hoje? Só sobrou mesmo a igreja?”. Estabelecendo essa relação de contra-argumento, o professor bloqueia tal objeção (Corminboeuf, 2015, Cunha, 2020a, 2020b) e torna, assim, menos provável a realização de uma troca como esta:

Professor: ...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...

Aluno: E como está a cidade hoje? Só sobrou mesmo a igreja?

Como reação a essa objeção do aluno, o professor seria levado a repetir o argumento introduzido pelo *mas*: “[Como acabei de dizer] hoje está em franca decadência”. Estabelecendo a relação de contra-argumento e bloqueando a possível objeção do aluno, o professor consegue, desse modo, poupar as faces em jogo (Cunha, 2020a, 2020b).

Porém, na sequência, a reação do aluno (“Fechou a fábrica.”) evidencia que, para ele, a intervenção previamente produzida pelo professor é menos informativa do que o esperado, já que, embora se refira ao estado atual da cidade, não informa a causa de sua “franca decadência”. Assim agindo, o aluno se baseia no modo como o professor construiu o turno para complementá-lo.

O professor inicia a intervenção seguinte com o termo de ratificação “Exatamente” (Charolles, 1995; Hilgert, 2003), com o qual confirma a informação dada pelo aluno e faz parecer, mais uma vez, que a asserção do aluno é uma demanda de esclarecimento. Em seguida, o professor tenta alcançar a completude de sua intervenção e evitar novas observações ou complementos, estabelecendo uma relação de argumento sinalizada pelo *porque*: “Exatamente (superp). Porque ela vivia em função da fábrica de charutos”. Esse conector sinaliza a ligação da informação que introduz não com “Exatamente”, mas com a intervenção que o professor havia produzido antes da observação do aluno, já que, com essa informação, ele explica por que “[a cidade] hoje está em franca decadência...”. Agindo dessa forma, ele tenta realizar dois movimentos: completar sua própria intervenção, mostrando-se capaz de produzir um turno suficientemente adequado para uma aula expositiva, e revelar a incompletude da fala do aluno, que, ao dizer “Fechou a fábrica”, não explica aos colegas que a cidade “vivia em função da fábrica de charutos”.

Como a análise desse excerto revela, as relações textuais estabelecidas por professor e aluno são parte da dinâmica interacional em que foram estabelecidas. Por isso, a compreensão de cada relação (evidência, contra-argumento, argumento, etc.) implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes. Nesse excerto, tanto as características de cada turno, como a maneira como os turnos se encadeiam estão

relacionados à temporalidade, ou seja, ao fluxo das ações sucessivamente realizadas ao longo da interação (Mondada, 2004, 2006). As relações permitem, portanto, aos interlocutores coordenarem suas ações, produzindo seus turnos em função do turno anterior e restringindo o desenvolvimento da interação.

Considerações finais

Neste trabalho, nosso intuito foi explorar um dos princípios que, do nosso ponto de vista, devem ser considerados na análise das relações textuais em uma perspectiva interacionista dos estudos da linguagem. Conforme esse princípio, uma abordagem interacionista dessas relações e de seus marcadores deve: “considerar cada relação de discurso como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes” (Cunha, 2022a, p. 4). Sendo a temporalidade um elemento fundamental da linguagem, tanto a produção de cada turno de fala, como o encadeamento dos turnos são afetados pelo fato de que as contribuições dos interlocutores emergem sucessivamente no fluxo da interação e criam expectativas sobre as contribuições seguintes, o que auxilia na coordenação de ações (Drew, 2005; Auer, 2005; Mondada, 2004, 2006; Corminboeuf; Horlacher, 2016).

Focalizando as relações textuais, vimos, por meio das análises de dois contextos institucionais distintos (entrevista televisiva e aula), que a sequencialidade e a projeção atuam de duas formas. No nível do par adjacente, a elaboração de um turno (pergunta, asserção, convite, etc.) impacta a elaboração do turno seguinte, restringindo não só as ações que podem ou não ser realizadas no segundo turno do par, mas também a própria escolha das unidades textuais e gramaticais de composição desse turno e as relações entre essas unidades. Já no âmbito de cada turno, o locutor, ao usar um recurso linguístico, como um conector adversativo, concessivo, reformulativo ou outro, projeta as ações (justificar, contra-argumentar, exemplificar, reformular, etc.) que pretende realizar para alcançar a completude (sintática, semântica, pragmática) de seu turno.

O que o estudo das relações textuais em uma perspectiva interacionista revela é que, dada a dimensão temporal e sequencial da linguagem, essas relações permitem aos participantes da interação preverem a trajetória seguida pelo locutor na construção de seu turno, antecipando pontos relevantes de transição, colaborando para a construção do turno, restringindo o desenvolvimento da troca, avaliando como o locutor interpretou o turno anterior, etc. Verifica-se, assim, que tanto a sequencialidade quanto a projeção constituem não entidades teóricas abstratas, mas fenômenos que os interlocutores levam em conta no processo mais amplo de coordenação de ações e no processo mais específico de estabelecimento de relações textuais.

Agradecimentos

Este trabalho se realizou no período de minha residência no IEAT (Instituto de Estudos Avançados Transdisciplinares) da UFMG. Agradeço ao IEAT as condições favoráveis à sua realização. Agradeço ainda ao CNPq a concessão da bolsa de produtividade em pesquisa (processo nº 304805/2022-0).

REFERÊNCIAS

AUER, P. Projection in interaction and projection in grammar. *Text*, v. 25, n. 1, p. 7-36. 2005.

AUER, P. The temporality of language in interaction: projection and latency. *In* : DEPPERMAN, A.; GÜNTNER, S. (ed.). *Temporality in Interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2015. p. 27-56.

CHAROLLES, M. Cohésion, cohérence et pertinence du discours. *Travaux de Linguistique*, v. 29, p. 125-151, 1995.

CLAYMAN, S. E.; HERITAGE, J. Question design as a comparative and historical window into president–press relations. *In*: HAAKANA, M.; LAAKSO, M.; LINDSTRÖM, J. (ed.). *Talk in Interaction: Comparative Dimensions*. Helsinki: Finnish Literature Society (SKS), 2009. p. 299-315.

CORMINBOEUF, G. Vous êtes dévot et vous vous emportez! L'effet d'attente déçue dans les constructions à valeur oppositive. *Canadian Journal of Linguistics*, v. 60, n. 2, p. 215-231, 2015.

CORMINBOEUF, G.; HORLACHER, A. S. La projection en macro-syntaxe et en linguistique interactionnelle : dimensions théoriques et empiriques. *Langue Française*, v. 192, n. 4, p. 15-36, 2016.

CUNHA, G. X. Conectores e processo de negociação: uma proposta discursiva para o estudo dos conectores. *Fórum Linguístico*, v. 14, p. 1699-1716, 2017a.

CUNHA, G. X. O papel dos conectores na co-construção de imagens identitárias: o uso do *mas* em debates eleitorais. *ALFA*, v. 61, p. 599-623, 2017b.

CUNHA, G. X. Elementos para uma abordagem interacionista das relações de discurso. *Revista Linguística*, v. 36, p. 107-129, 2020a.

CUNHA, G. X. Uma abordagem interacionista para o estudo do papel das relações de discurso na construção conjunta de imagens identitárias. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 22, p. 151-170, 2020b.

CUNHA, G. X. Relações de discurso e completude monológica: o impacto da restrição ritual sobre o estabelecimento das relações interativas. *Forma y Función*, v. 34, p. 1-24, 2021a.

CUNHA, G. X. Para uma caracterização formal e funcional da troca subordinada de clarificação. *Diacritica*, v. 35, p. 207-228, 2021b.

CUNHA, G. X. O processo de negociação e o alcance da completude monológica em debate eleitoral. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 60, p. 155-170, 2021c.

CUNHA, G. X. A reformulação em uma perspectiva interacionista para o estudo das relações de discurso. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 64, p. 1-18, 2022a.

CUNHA, G. X. Os conectores e seu papel na construção de imagens identitárias: uma perspectiva pragmática. *Estudos Linguísticos*, v. 51, p. 122-146, 2022b.

CUNHA, G. X.; OLIVEIRA, A. L. A. M. As relações de causalidade sinalizadas pelo conector porque: articulando perspectivas cognitivo-funcionais e discursivo-interacionais. *Linguagem em (Dis)Curso*, v. 22, p. 297-317, 2022.

DREW, P. Conversation analysis. In: FITCH, K. L.; SANDERS, R. E. (ed.). *Handbook of language and social interaction*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 71-102.

DREW, P.; HERITAGE, J. Analyzing talk at work: an introduction. In: DREW, P.; HERITAGE, J. (ed.). *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. p. 3-65.

FILLIETTAZ, L. La compétence interactionnelle: un instrument de développement pour penser la formation des adultes. *Education permanente*, v. 220/221, p. 185-194, 2019.

FILLIETTAZ, L.; BIMONTE, A.; KOLEĪ, G.; NGUYEN, A.; ROUX-MERMOUD, A.; ROYER, S.; TRÉBERT, D.; TRESS, C.; ZOGMAL, M. Interactions verbales et formation des adultes. *Savoirs*, v. 56, n. 2, p. 11-51, 2021.

GARFINKEL, H. *Estudos de etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 2018 [1967].

GOFFMAN, E. Footing. In: GOFFMAN, E. *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. p. 124-159.

GOODWIN, C. *Co-operative action*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

HERITAGE, J. Etnometodologia. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (org.). *Teoria social hoje*. Tradução Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Editora UNESP, 1999 [1984], p. 321-392.

HERITAGE, J. Epistemics in action: action formation and territories of knowledge. *Research on language and social interaction*, v. 45, n. 1, p. 1-29, 2012a.

HERITAGE, J. The epistemics engine: sequence organization and territories of knowledge. *Research on language and social interaction*, v. 45, n. 1, p. 30-52, 2012b.

HERITAGE, J.; RAYMOND, G. The terms of agreement: indexing epistemic authority and subordination in talk-in-interaction. *Social Psychology Quarterly*, v. 68, n. 1, p. 15-38, 2005.

HILGERT, J. G. A colaboração do ouvinte na construção do enunciado do falante: um caso de interação intraturno. In: PRETI, D. (org.). *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2003. p. 89-124.

LERNER, G. H. On the syntax of sentence-in-progress. *Language in Society*, v. 20, p. 441-458, 1991.

LERNER, G. H. On the "semi-permeable" character of grammatical units in conversation: conditional entry into the turn space another speaker. In: OCHS, E.; SCHEGLOFF, E.; THOMPSON, S. A. (ed.). *Interaction and grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 238-276.

MARCUSCHI, L. A. O diálogo no contexto da aula expositiva: continuidade, ruptura e integração. In: PRETI, D. (org.). *Diálogos na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas; 2008. p. 45-84.

MONDADA, L. L'organisation séquentielle des ressources linguistiques dans l'élaboration collective des descriptions. *Langage et société*, v. 89, p. 9-36, 1999.

MONDADA, L. Temporalité, séquentialité et multimodalité au fondement de l'organisation de l'interaction: le pointage comme pratique de prise du tour. *Cahiers de Linguistique Française*, v. 26, p. 269-292, 2004.

MONDADA, L. La compétence comme dimension située et contingente, localement évaluée par les participants. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n. 84, p. 83-119, 2006.

ROULET, E. De la nécessité de distinguer des relations de discours sémantiques, textuelles et praxéologiques. In: ANDERSEN, H. L.; NOLKE, H. (ed.). *Macro-syntaxe et macro-sémantique*. Berne: Peter Lang, 2002. p. 141-165.

ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Peter Lang, 2001.

SCHEGLOFF, E. A. *Sequence organization in interaction: a primer in Conversation Analysis I*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.; JEFFERSON, G. A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation, *Language*, v. 50, p. 696-735, 1974.

STIVERS, T. Modified repeats: one method for asserting primary rights from second position. *Research on language and social interaction*, v. 38, n. 2, p. 131-158, 2005.

Aspectos históricos da mudança prosódica na língua portuguesa

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3652>

Waldemar Ferreira Netto¹

Resumo

Este ensaio estabelece a hipótese de que a mudança rítmica consolidou a língua portuguesa na Antiguidade Tardia, tornando a prosódia seu epicentro. Duração vocálica e consonantal que eram tratadas no âmbito fonológico tornaram-se fatos prosódicos, provocando mudança tipológica. A formação silábica estabeleceu novos limites: ataque da sílaba posterior se tornou Coda da anterior. A restrição de Coda consonantal acompanhou essa mudança. A simultaneidade desses processos vem ao encontro do modelo de pontuação de Robert Dixon. Os falantes do latim como língua estrangeira teriam como padrão prosódico uma formação silábica que priorizaria Coda e ritmo trocaico, e restrição de Coda consonantal, com solução por epêntese vocálica e síncope consonantal.

Palavras-chave: mudança prosódica; ritmo; sílaba.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; wafnetto@usp.br; <http://orcid.org/0000-0002-4136-341X>

Historical aspects of prosodic change in the Portuguese language

Abstract

This essay establishes the hypothesis that rhythmic change consolidated the Portuguese language in Late Antiquity, making prosody its epicenter. Vowel and consonant duration that were treated in the phonological scope became prosodic facts, causing typological change. The syllabic formation established new limits: Attack of the posterior syllable became Coda of the previous one. The consonant Coda restriction accompanied this change. The simultaneity of these processes is in line with Robert Dixon's punctuation model. Speakers of Latin as a foreign language would have a prosodic pattern, a syllable formation that would prioritize Coda and trochaic rhythm, and restriction of consonant Coda, with solution by vowel epenthesis and consonant syncope.

Keywords: prosodic change; rhythm; syllable.

Introdução

O conhecimento que se tem dos povos que habitavam a península ibérica antes da chegada dos romanos limita-se ao reconhecimento dos vestígios arqueológicos que os mesmos deixaram. Ao norte, prevalecem os chamados *castros* (Ribeiro, 1985, p. 285). Ao sul do rio Tejo, entretanto, estabelecendo uma diferença cultural que permanece até hoje, não se localizaram vestígios semelhantes aos castros do norte. No sul, mais propriamente se encontram monumentos monolíticos que estabeleceram sepulturas para os povos dessa região. Essa divisão mostra que ao sul do Tejo foi onde ocorreu a larga porta de entrada de todas as influências culturais mediterrâneas. É lá justamente que se encontram as ruínas das principais cidades e monumentos romanos e tiveram assento as povoações muçulmanas mais ricas e prestigiosas.

Muito embora essa divisão aponte para uma futura diferença entre os territórios Norte e Sul do atual estado português, as variações linguísticas vão se manifestar a partir de outros fatos condicionadores. Lembre-se que a região castrense, ao norte do rio Tejo envolve tanto a Gallaecia quanto parte da Lusitanea, enquanto ao sul envolve parte da Lusitanea e da Baetica. Esse fato estabelece uma tripartição que não vai apontada pelos vestígios arqueológicos até agora conhecidos.

O Império Romano

O Império Romano atingiu praticamente toda a Europa ocidental, a sudoeste dos rios Reno e Danúbio. Seus limites a leste eram na Mesopotâmia e a sul a costa norte da África. Ao norte, atingia a maior parte ao sul da ilha da Grã-Bretanha. Na sua maior extensão,

no século II d.C., alcançou uma área de 6.500.000 km², o que o aproximaria de grandes países da atualidade, como China (9.6000,000 km²), Estados Unidos (9.370.000 km²), Brasil (8.500.000 km²) ou Austrália (7.700.000 km²). Entendemos “império” aqui, tomando a concepção de Taagepera como uma entidade política soberana relativamente grande cujos componentes não sejam soberanos, independentemente da designação oficial ou estrutura interna dessa entidade (Taagepera, 1978a, p. 181). A manutenção de uma extensão territorial como essa, conquistada durante todo o período republicano, exigiria uma forma de acesso rápida e efetiva para as devidas incursões militares, comerciais e fiscais. Guarinello entende que é necessário distinguir o conceito de “império” daquele mais atual de “imperialismo”.

Império e imperialismo são termos próximos, mas se referem, na verdade, a realidades bem distintas. Imperialismo é uma ação, política ou econômica, de expansão ou dominação de um estado sobre outros. Império é um estado, por vezes o resultado da ação imperialista, mas que não se confunde com esta. No mundo antigo, ao contrário do mundo contemporâneo, podemos acompanhar, na longa duração, a transformação de uma ação imperialista em um grande Império (Guarinello, 2014, p. 118).

De maneira mais geral, pode-se entender que há uma certa coincidência na noção de “império” de Guarinello e de Taagepera, na medida em que ambos parecem atribuir a condição de domínio territorial efetivo como uma de suas características.

“Império” designa aqui qualquer entidade política soberana relativamente grande cujos componentes não sejam soberanos, independentemente da designação oficial ou estrutura interna dessa entidade. Durante o período considerado, tomaremos qualquer entidade organizada de mais de 25.000 km² como “grande” em comparação com a organização tribal predominante da época (Taagepera, 1978a, p. 181, tradução própria²).

Ainda que em Taagepera a presença de uma força militar não esteja referida literalmente, ele fala em entidade política soberana composta por entidades políticas que não sejam soberanas. Pode-se entender aí o domínio de uma sobre as outras.

Na obra póstuma, *Formações Econômicas Pré-Capitalistas*, Marx chama a atenção para o fato de que o domínio territorial estabelece um domínio sobre a população que se encontra nesse território.

2 No original: “‘Empire’ designates here any relatively large sovereign political entity whose components are not sovereign, irrespective of this entity’s official designation or internal structure. During the period considered we will regard any organized entity of more than 25,000 km² as ‘large’ compared to the predominant tribal organization of the time”.

A condição fundamental da propriedade tribal (que se constitui, originalmente, a partir da comunidade) é a filiação a tribo. Consequentemente, uma tribo conquistada e subjugada por outra torna-se *sem-propriedade*, parte das *condições inorgânicas* da reprodução da tribo conquistadora, as quais esta última considera como sua propriedade. A escravidão e a servidão são, portanto, simples desenvolvimentos ulteriores da propriedade baseada na tribo; mas modificam necessariamente todas as formas desta (Marx, 1977, p. 87)³.

Esse domínio se converte, além da eliminação simples da população por meio da guerra, também na sua conversão em sociedades *sem-propriedade*, servis e não soberanas, e na captura e conseqüente escravização como força de trabalho de seus indivíduos. A própria natureza das sociedades grega e romana, caracterizadas pela concentração populacional em centros urbanos, deu azo para que a opção escravista fosse largamente utilizada. Perry Anderson (2016, p. 24) chama a atenção para o fato de que o modo de produção escravista foi a invenção decisiva do mundo greco-romano. A opção por esse modo de produção visava ao provimento da população urbana pela produção agrícola realizada nos latifúndios comandados desde a cidade. Ainda que esta tenha sido uma opção, ela ia parilha da conversão dos povos conquistados em sociedade servis não soberanas. Desse ponto de vista, é necessário entender a heterogeneidade cultural que o Império Romano mantinha sobre suas sociedades conquistadas sem perder o domínio sobre elas.

Durante o período em que o Império Romano se formou e se manteve, as condições da comunicação intercultural eram extremamente precárias seja pelas dificuldades materiais de acesso, seja pelo desenvolvimento de intenções que não as de saque, conquista e dominação. Ainda que os romanos houvessem estabelecido meios de comunicação pela construção de uma rede de estradas, seu uso era discriminado, incluindo somente o exército e as autoridades do estado (Finley, 1999, p. 126)⁴. Assim, o vasto poderio

3 Na tradução inglesa original: "The fundamental condition of property based on tribalism (which is originally formed out of the community) is to be a member of the tribe. Consequently a tribe conquered and subjugated by another becomes *propertyless* and part of the *inorganic conditions* of the conquering tribe's reproduction, which that community regards as its own. Slavery and serfdom are therefore simply further developments of property based on tribalism. They necessarily modify all its forms" (Marx, 1964, p. 91).

4 "[...] os indivíduos não podiam transportar mercadorias volumosas por longas distâncias por terra como uma atividade normal, nem qualquer um, exceto as comunidades mais ricas e poderosas. A maioria das necessidades são cereais volumosos, cerâmica, metais, madeira – e, portanto, as cidades não poderiam superar com segurança a produção de alimentos de seu próprio interior imediato, a menos que tivessem acesso direto a vias navegáveis. Nem mesmo as famosas estradas romanas, construídas por motivos militares e políticos, e não comerciais, fizeram diferença significativa [...]" (Finley, 1999, p. 126, tradução própria). No original: "[...] individuals could not move bulky merchandise long distances by land as a normal activity, nor could any

territorial romano era ele mesmo um obstáculo à sua própria movimentação. O domínio sobre as populações conquistadas cujo acesso marítimo ou fluvial não fosse possível demandava mobilidade militar e fiscal pelas vias terrestres.

Antiguidade Tardia

Guarinello chamou a atenção para o fato de que, a partir dos anos 90, a pesquisa histórica referente ao Império Romano optou por seguir uma linha diferente daquela *romano-centrista* que se caracterizava pela reconstituição do passado pelo ponto de vista da própria historiografia romana. Assim, ao estudar a romanização do ponto de vista dos conquistados, foi possível questionar essa romanização como um processo pacífico e ainda ressaltar as resistências da população local (Guarinello, 2010, p. 113-114). A persistência do Império Romano tornou-se uma questão nova a ser explorada, isto é, por essa ótica, seu desaparecimento parece ter sido uma consequência esperada, apesar de tardia.

[...] antes do final do século II, começaram as pressões externas, às quais não se resistiriam eternamente. O exército não poderia ser ampliado além de certos limites, porque a terra não suportava mais esgotamento de mão de obra; a situação no campo tinha piorado por conta dos impostos e as liturgias muito altos; as obrigações eram muito grandes porque a demanda militar aumentava. Um círculo vicioso de desastres estava em pleno andamento. O mundo antigo foi levado ao fim por sua própria estrutura social e política, por seu próprio sistema de valores profundamente enraizado e institucionalizado que sustentava toda a organização e exploração de suas forças produtivas (Finley, 1999, p. 176, tradução própria)⁵.

A conquista da península ibérica e de todos os povos que habitavam ali, especialmente de nosso interesse, deu-se a partir do final do século terceiro até a segunda metade do século segundo a.C., quando os romanos atingiram a totalidade da península, incluindo

but the wealthiest and most powerful communities. Most necessities are bulky-cereals, pottery, metals, timber-and so towns could not safely outgrow the food production of their own immediate hinterlands unless they had direct access to waterways. Not even the famed Roman roads, built for military and political, not commercial reasons, made any significant difference [...].”

5 No original: “[...] before the end of the second century, external pressures began, which could not be resisted forever. The army could not be enlarged beyond and inadequate limit because the land could not stand further depletion of manpower; the situation on the land had deteriorated because taxes and liturgies were too high; burdens were too great chiefly because the military demands were increasing. A vicious circle of evils was in full swing. The ancient world was hastened to its end by its social and political structure, its deeply embedded and institutionalized value system, and, underpinning the whole, the organization and exploitation of its productive forces. There, if one wishes, is an economic explanation of the end of the ancient world”.

a Gallaecia em seus domínios. Ao atingir a Lusitania, os romanos, por volta de 139 a.C. defrontaram a resistência liderada pelo "lendário Viriato". Alguns anos depois (133 a.C.), os romanos atravessam o rio Douro e atingem a Gallaecia (Giordani, 1992, p. 49). Apesar de tratar a todos esses povos ibéricos como *celtíberos*, os romanos já faziam uma distinção entre os habitantes da Gallaecia (Galiza), noroeste da península ibérica, e da Lusitânia, oeste da península ibérica, e da Baética ao sul, e os Tarraconenses, ao leste.

Nos territórios que foram conquistados pelos romanos, apesar de o latim ter sido predominante nas relações burocráticas, era, provavelmente, uma segunda língua da população local permanente. No século V, Sidônio Apolinário escrevia: "A língua romana foi há muito tempo banida da Bélgica e do Reno", São Gregório de Tours, no século seguinte, escrevia, em relação à Gália: "poucos homens compreendem um reitor que fale 'como filósofo'; quase todos, pelo contrário, compreendem um narrador falando 'como vulgar'" (Pedrero-Sánchez, 2000, p. 42-43). Tratava-se, pois, de uma língua que cumpria necessidades pragmáticas bastante bem definidas e que, de certa forma, não necessitava substituir o uso cotidiano das línguas regionais durante o período da ocupação romana. Dessa maneira, parece ser aceitável a ideia de que as características da fala dos povos regionais permanecessem como uma marca duradoura na fala do latim.

O próprio latim, por sua vez, não se presume que fosse o mesmo daquele que permaneceu nas obras clássicas a que temos acesso hoje. Provavelmente era uma variante que já se definira historicamente como tal. Maurer Jr. trata dessa diversidade relativa à língua popular do Império Romano.

[...] absorve grande quantidade de termos importados dos dialetos itálicos vizinhos do grego e depois também das línguas dos povos subjugados das províncias remotas. Deste modo, circulam no meio popular muitas palavras e formas que o latim literário desconhece inteiramente (Maurer Jr., 1962, p. 185).

Dessa forma, pode-se entender que o latim falado que atingiu a península ibérica, desde seus primeiros momentos de latinização, teria sido diferenciado do que se usava em Roma. Teríamos, pois, uma população de falantes em uma situação bastante bem definida de diglossia, em que uma língua era utilizada para os propósitos da vida cotidiana e familiar, a língua regional, e outra era utilizada para os propósitos da vida burocrática, principalmente, nas relações que se estabeleciam com o Estado.

Como se sabe, a unidade linguística conferida pelo uso oficial e literário do latim e do grego era apenas aparente e superficial. Latim, grego e aramaico eram, com efeito, línguas francas, usadas pelas elites e pela administração. Mas as populações locais continuavam se expressando em seus idiomas de origem: o celta na Gália, o púnico no norte da África, o egípcio, etc. Tampouco havia, de início, uniformidade étnica ou cultural. O Império estendia-se por dezenas de

povos e comunidades que preservavam suas tradições culturais, alimentares, familiares, suas roupas e suas moradias, seus modos de enterrar os mortos, suas crenças religiosas (Guarinello, 2010, p. 127.)

A expansão da língua latina por todo o Império Romano é uma consequência da própria fôrma administrativa que o povo romano assumia para os seus territórios conquistados. Tratava-se de se estabelecer um centro básico de administração — nesse caso em Roma —, a partir do qual todas as decisões seriam tomadas, e uma imensa rede hierarquicamente definida de subcentros administrativos que atuariam nas regiões conquistadas para mantê-las sob o poder centralizado em Roma. Essa característica administrativa possibilitou certa homogeneidade nos territórios conquistados. O latim era a língua burocrática em praticamente todas as regiões do império. A península ibérica não fugia dessa influência, mesmo naquele extremo oeste em que viviam os gallaeticos e os lusitanos. Veiko Väänänen chama a atenção para o fato de que não existiria nenhum texto escrito que reproduzisse o latim falado, mas que tão somente haveria “vulgarismos” nessa escrita (Väänänen, 1968, p. 40). A escrita em latim se fazia por falantes que teriam interesse em “escrever bem”, em que pese o fato de não terem condições para tanto.

É de se salientar, porém, que o domínio romano no oeste da península ibérica não se deu de forma homogênea. Saraiva (1996, p. 26) nos conta que Plínio, que participou da administração romana na península ibérica, descreveu um município de cidadãos romanos e trinta e seis cidades estipendiárias. O município referido era especialmente Lisboa, principal porto de exportação dos produtos agrícolas para o centro romano na península itálica. Era, provavelmente, a cidade mais romanizada de toda a Lusitanea. Seu contato com a administração romana central, ainda que indiretamente, era muito mais próximo do que o que ocorria na região norte. Dessa forma, podemos imaginar que a maior romanização da região central, em torno da foz do rio Tejo, acarretaria uma maior disseminação da língua latina em relação ao que se fazia na região norte. A participação de um maior número de pessoas nas atividades que envolviam diretamente os centros administrativos romanos exigiria o uso muito mais frequente do latim.

A diglossia estabelecida nas colônias do extremo ocidente do Império Romano, e muito possivelmente noutras partes, acarretaria a promoção de uma constante troca de elementos linguísticos entre as línguas que estivessem em contato. A língua latina falada, além das variações que por si só já apresentava em relação ao que se documentou por escrito, deveria ter ainda outras variações que decorressem da implementação de uma prosódia estranha a suas formas segmentais já prontas nos itens lexicais que seriam produzidos. A situação de bilinguismo diglótico envolveria os aspectos mais típicos da produção de um *pidgin* que caracterizaria o latim falado, muito provavelmente, na forma de uma segunda e mal falada língua. A essa mal falada segunda língua, pode-se defini-la como um latim galego-lusitano ou um proto-português.

[...] no terceiro e no segundo séculos, Roma, embora *caput imperii*, não tinha mais autoridade para impor sua língua às províncias longínquas e cada vez mais autônomas. A unidade, além de fictícia, do latim falado sobre o Império desmoronou como resultado da independência linguística cada vez maior das províncias como Dacia, Raetia, Gallia e Hispania (Jud, 1925, p. 234).

Uma das consequências do fim do Império Romano do Ocidente para suas colônias é justamente o fim da pressão cultural, linguística para o nosso caso. Embora a burocracia oficial e religiosa permanecesse vinculada ao uso da língua latina, a perda de contato com o latim que se usara durante o domínio românico acarreta o fim do modelo linguístico que definia o uso do latim. Desde os séculos II e III, o prestígio da língua latina na fala veicular, aparentemente, já havia desaparecido sobretudo nas províncias mais independentes, dentre elas a Hispania, que englobava as regiões da Gallaetia e da Lusitanea. O historiador Hidácio (388-470) dá seu dramático testemunho desse final do Império Romano e da chegada dos germânicos na Galiza:

Os Alanos, os Vândalos e os Suevos entraram nas Espanhas no ano 447* da era: uns, o quarto dia das Calendas de Outubro, outros, o dia três dos Idos de Outubro, na terça feira, no oitavo consulado de Honório e o terceiro de Teodósio, filho de Arcádio.

Os bárbaros que tinham entrado nas Espanhas depredaram-nas com matança hostil. E a peste, por sua parte, não fez menos estragos.

Enquanto os bárbaros cometiam atrocidades na Espanha e o flagelo da peste atacava com não menos intensidade, o tirânico arrecadador de impostos espoliava as riquezas e as provisões armazenadas nas cidades e os soldados as consumiam. Uma fome cruel prolongou-se até o ponto de que a carne humana chegou a ser devorada pelo gênero humano pela necessidade da fome; inclusive as mães alimentaram-se com os corpos de seus filhos mortos ou cozinhados pelas próprias mãos. Os animais selvagens, acostumados aos cadáveres dos que morriam, matavam os homens mais fortes e, alimentando-se com a sua carne, lançavam-se por toda parte para perdição do gênero humano. E assim, fazendo estragos por todo o orbe as quatro pragas, a do ferro, da fome, da peste e dos animais selvagens, alcançaram o seu cumprimento as profecias anunciadas pelo Senhor, por meio dos seus profetas.

Os anos de 457 da era, abatidas as províncias da Espanha pelo ataque memorável das pragas, os bárbaros, convertidos à ideia do estabelecimento da paz pela misericórdia do Senhor, dividiram entre eles, por sorte, as regiões das províncias para habitá-las. Os Vândalos ocuparam a Galiza e os Suevos o território situado no extremo que dá ao mar Oceano; os Alanos sortearam as províncias Lusitana e

Cartaginense e os Vândalos chamados Silingos repartiam a Bética. Os hispanos das cidades e dos *castela* que tinham conseguido escapar à praga dos bárbaros apoderados das províncias, submeteram-se à servidão.

*) Refere-se à era de César ou Hispânica, na qual o ano de 447 corresponde ao ano 409 da era Cristã.

Hidácio. Crônica, 432, 46-49. In: TUÑON DE LARA, M. *Textos y documentos de Historia Antigua, Media y Moderna*. Barcelona: Labor, 1984.

A escrita medieval

Embora o uso da língua latina escrita fosse intenso, não há registros de escrita em língua portuguesa em todo até o século XII. Apenas em documentos esparsos, termos e nomes locais seriam escritos em latim com alguma adaptação. Por exemplo, na escrita cartorária, há um título de venda datado de 883 em que formas como *Ogenia* para *Eugenia*, *artigulo* para *articulo*, ou num documento de doação do ano de 907, em que se lê *territorio bragarense et portugalense*, por *territorio bracarense et portucalese* (Vasconcellos, 1922, p. 10-11).

Ivo Castro salienta também que a produção escrita em português vai dar-se apenas depois que a corte se instalou na região do centro-sul do território conquistado, ao contrário dos documentos latinos anteriores que foram escritos principalmente na região norte (Castro, 2004, p. 99). Na medida em que a escrita era um fenômeno conhecido e aplicado para a língua latina, havemos de entender que a escrita em português precisou ser construída. Tratava-se, pois, de se construírem novos paradigmas de escrita.

Um dos primeiros textos claramente escritos em língua portuguesa é o Testamento de Afonso II, datado de 27 de junho de 1214, século XIII. A experiência na escrita em língua portuguesa já começaria a estabelecer esses novos paradigmas. O alfabeto utilizado é o que vai a seguir:

a (ã) b c ch d e (ē) f g h i (ī) j l m n o (ō) p q r s (ss) t u (ū) (v) x z

Em que pese algumas exceções, como é o caso das vogais com til, trata-se do mesmo conjunto de letras latinas. Desse conjunto, pode-se notar a ausência dos dígrafos de *lh* e de *nh*, ainda que *ch* já estivesse sendo utilizado. Alguns correlatos do português atual permitem uma inferência comedida da necessidade do uso de letras para a representação dos sons [ʎ] e [ɲ] (os números indicam a quantidade de vezes que cada termo ocorreu):

Quadro 1. Representações de [ʎ] e [ɲ] no Testamento de Afonso II

filia	6	dieiros	1
filias	2	junio	1
filio	8	senior	3
filios	8	tenia	1
molier	2	teniã	2
		tenio	2

Fonte: Elaboração própria

As expressões *molier* e *filio*, com suas variações, reportam-se às expressões atuais *mulher* e *filho*, ambas com consoantes palatais. Grandgent (1952, p. 178) propôs que essa mudança já estivesse em andamento no latim falado, antes do fim do Império. Ismael de Lima Coutinho deu outros exemplos desse fenômeno: *palea>palha*, *alieno>alheno*, *consiliu>conselho*, *folia>folha*, *muralia>muralha* (Coutinho, 1954, p. 113).

Caso semelhante deu-se com as expressões *dieiros*, *junio*, *senior*, *tenio*. As expressões relacionadas são *dinheiros*, *junho*, *senhor* e *tenho*, em que há uma consoante nasal palatal [ɲ] que não era usada na língua latina. Coutinho (1954), entretanto, chamou a atenção para o fato de que a nasalação produzida pelo *n* intervocálico foi uma das características fonéticas do desenvolvimento da língua portuguesa; deu vários exemplos para fatos semelhantes: *ingeniu>engenho*, *vinea>vinha*, *arania>aranha*.

No caso particular da ausência de representação de [ʎ], pressupõe-se, pois, a presença forte do sistema de escrita latino, influenciando os usos das letras. Isso é particularmente perceptível em documentos posteriores, como é o caso de *Vidas de Santos*.

No texto *Vidas de Santos*, coletânea de textos dos séculos XIII e XIV, que faz parte da coleção do *Corpus Informatizado do Português Medieval*, é possível verificar algumas oscilações quanto à padronização da escrita. A variação no uso das letras *j* e *g* para a representação de [ʒ], por exemplo, indica que a forma escrita latina *angelus* esteve presente no momento de se optar pela transcrição de um som inexistente no sistema de representação escrito do latim. As demais formas seguem opções semelhantes: *beigar*, *monga* e *pellegas* sem que houvesse uma forma latina correspondente, com exceção de *basiu*, para a primeira.

Quadro 2. Representações de [ʒ] na coletânea *Vidas de Santos*, séculos XIII e XIV, do *Corpus Informatizado do Português Medieval*,

anjos	2		ango	26	
			angos	7	
			ãgos	1	
			arcãgos	1	44%
			angeos	3	
			angeo	41	56%
total parcial	2	2%		79	98%
			beigou	1	
			beygou	1	
			beygar	1	
			beygando-lhe	1	
monjas	1		monga	3	
monje	3		monge	25	
monjes	2		monges	15	
total parcial	6	12%		43	88%
pellejas	1		pellegas	1	
total parcial		50%			50%
total geral	9	6%		123	94%

Fonte: Elaboração própria

O quadro aponta a opção de se manter a tradição latina para letra *g*, i. é, a forma original da palavra que queriam reproduzir. Pela proporção de uso da letra *g*, mesmo nos casos em que poderia variar com *j* – o verbo *beigar* provavelmente lido [bej'zar] – por exemplo, a opção daquele momento era a de que fosse viável uma letra representar mais de um som.

O sistema gráfico da língua latina está presente também em outras propostas de representação. Se observarmos, nos mesmos textos da *Vidas de Santos*, a oscilação de grafia de palavras do português arcaico, em que o grupo consonantal *ct* estava presente no étimo latino, vamos obter como resultado uma opção semelhante à que vimos anteriormente. Como se nota, a opção pela forma latina apresenta uma oscilação grande na opção entre transcrever tal como era o uso da forma na época e manter sua forma o mais próximo possível do original latino.

Quadro 3. Variações gráficas nas representações de grupo consonantal *ct* latino na coletânea *Vidas de Santos*, séculos XIII e XIV, do *Corpus Informatizado do Português Medieval*

	Vt total		ct total		total
santo/sancto	157	64%	87	36%	244
noite/nocte	0	0%	13	100%	13
dito/dicto	0	0%	2	100%	2
peito/pecto	2	13%	14	88%	16
afeitar/afectar	2	25%	6	75%	8
deleitar/delectar	12	80%	3	20%	15
direito/directo	1	25%	3	75%	4
feito/fecto	9	50%	9	50%	18
fructo/fruito	6	75%	2	25%	8
junto/juncto	10	91%	1	9%	11
total	199	59%	140	41%	339

Fonte: Elaboração própria

A ausência de uma padronização na grafia da língua portuguesa, oscilando com a tentativa de manutenção da escrita latina, possibilitará a construção de um sistema de escrita adequado à língua portuguesa. Essa construção demorará quase oito séculos para se estabelecer e “quase” se padronizar.

Tentativa de padronização da escrita da língua portuguesa

Após a formação do estado nacional português, a exigência da formalização de um sistema de escrita a todas as regiões que comporiam sua unidade promoveu algumas tentativas teóricas de padronização da ortografia. Fernão de Oliveira, em 1532, propôs a primeira delas, questionando, por exemplo, o uso da letra *m*.

“Também escrevemos *m* em fim das nossas sílabas ou vozes, mas não muito acertado.

Disse que esta letra *m* não é semivogal nem podem fenecer em ela as nossas vozes. Porque isso é verdade, que nesses cabos onde a escrevemos e também no meio das dicções em cabo de muitas sílabas soa uma letra muito branda que nem é *m* nem *n*, como nós escrevemos, ora uma delas, ora imitando os Latinos. Mas, a meu ver, de necessidade, escrevamos nos tais lugares esta letra que chamamos *til*, ainda que a alguns parecera sobeja e que não serve mais que de suprir por

outras. Aos quais eu pergunto se nas dicções que acabam em ão e ães e ões e ãos escrevemos *m* ou *n* e o pusermos entre aquelas duas vogais, que soarã? Ou se pusermos no cabo, que parecerã? Por onde me parece teremos necessidade de uma letra que esteja sobre aquelas duas vogais juntamente: a qual seja *til* (Oliveira, 1536, p. 50).

A proposição normativa de Fernão de Oliveira é bem clara nesse trecho: deve-se usar o *til* e não as letras *m* e *n* quando a nasalização ocorrer em final de sílaba.

Quadro 4. Variações gráficas na representação da nasalidade no *Testamento de Afonso II* e na coletânea *Vidas de Santos*, séculos XIII e XIV, do *Corpus Informatizado do Português Medieval*

Testamento de Afonso II				Vidas de Santos			
				manda	1	mãdamêto	1
mando	2	mãdarẽ	2	mandamento	1	mãdavã	1
		mãda	5	mandametos	1	mãde	1
	3		27	mandara	1		
				manda-te	1		
				mandes	1		
				mando	1		
				mandou-lha	1		
					8		3

Fonte: Elaboração própria

Nas tabelas acima, nota-se a oscilação entre as grafias *an* e *ã* presentes no português manuscrito dos séculos XIII, XIV. Um século depois da recomendação de Fernão de Oliveira, o ortografista Alvaro Ferreira de Vera, em 1631, faria uma recomendação interessante:

O mais frequente ufo deste til he quando suprimos com ele as letras M, ou N: como tẽpo, ou, tẽto, cõftar, cãbar. E muito mais ordinario he fobre ã; porque nos suppre, ue: como ã.

Tambem he neccessario nas dicções, em que escrevendo M, faz outro fentido: como irmãos, irmãa, Bulhões, bẽes, tõos, dõos, & doõs, vaccũus, atũus, ficando o M liquido.

Finalmente toda a dicção, que acabar em am, escreveremos per ão, por fer afsi neccessario, como diremos no capitulo dos dithongos; tirando tãm quãm adverbios, que escreveremos afsi, como os Latinos, polos não corrompermos, imitando fempre

as escrituras dos homens doutos, regulandoas pelo entendimento, & ouvido, que he a melhor regra, que se pode têr & dar nefta materia (Vera, 2009, p. 77-78).

A insistência no uso do til como forma de se representar a nasalidade vocálica, entretanto, não parece ter recebido nenhum eco no uso corriqueiro da língua escrita. Em documento do Conselho Geral do Sancto Ofício do ano de 1665, encontramos oito vezes o verbo *mandar*, cuja nasalidade foi grafada com “n”: *mandamos, mandado, mandou e mandar*; nenhuma delas como fora proposto. Em outro documento, do Santo Ofício com data de 1694, também não encontramos a padronização sugerida. Nesse caso, a escrita diverge de forma mais radical ainda, mantendo o uso do til somente para algumas ocorrências da forma *não*, apesar de ser predominante o uso de *nam*. O til ocorre somente em algumas formas no interior de palavras, como em *algũa*.

No começo do século XX, praticamente oitocentos anos depois das primeiras tentativas de se escrever em português, Gonçalves Viana retomaria exatamente a mesma discussão ortográfica que passou por Fernão de Oliveira e por Alvaro de Vera, chegando às mesmas conclusões:

Seria preferível, sem dúvida, que o uso do til se houvesse generalizado a todas as vogais nasais que terminam vocábulos: é sabido que êste sinal entrou já na maior parte dos sistemas de transcrição científica, com a mesma aplicação que tem em português.

Essa generalização, contudo, iria alterar a forma de considerável número de palavras, e opôr-se-ia a usos muito radicados, que modernamente só admitem o til sobre os ditongos ão, ãe e õe, e sobre o a final, como em *lã, irmã, etc.*, antigamente escritos *lam, lãa, irmam, irmãa* (Viana, 1904, p. 133).

Gonçalves Viana é mais complacente com o uso de *m* e *n* para a representação da nasalidade vocálica, aceitando o uso como o argumento básico para essa padronização. Finalmente, no acordo ortográfico de 1990 entre os países de língua portuguesa, a proposta de uso do *m* e do *n* para a representação da nasalidade vocálica é aceita sem qualquer tipo de restrição.:

Quando uma vogal nasal ocorre em fim de palavra, ou em fim de elemento seguido de hífen, representa-se a nasalidade pelo til, se essa vogal é de timbre *a*; por *m* se possui qualquer outro timbre e termina a palavra; e por *n*, se é de timbre diverso de *a* e está seguida de *s* [...] (Brasil, 2008, Base IV, p. 3).

O acordo ainda preconizaria que os encontros vocálicos nasais fossem representados ora por vogal com til e semivogal — *ãe, ãi, ão, õe*, como em *mãe, cãibra, não* e *põe* — ora por uma vogal seguida de *m* ou de *n* — como em *am*, de flexões verbais *amam, deviam; em*,

como em *benfeito, sem, ninguém, virgens*. Questões referentes a outras formas como *fim, bom, nenhum* não foram referidas, à exceção de *muito*, que se propunha ser representada como tal, sem o til, “por obediência à tradição”.

A insuficiência da grafia para se entender a pronúncia fica evidenciada, por exemplo na passagem de Gonçalves Viana, quando propôs a transliteração de palavras do alemão para o português.

A diferença acústica entre *fing* alemão e *fim* português, por exemplo, é tenuíssima, como o é entre *lang* e *lã*, como o é entre *ung* dinamarquês e *um*.

A indicação do valor do **ng** gemânico medial será *ng*, correspondente ao **ng** português de *longo*, e a de **nk**, *nc*, *nque* e *nqui*, correspondentes a estas letras nos vocábulos *franco, tanque* e *chinquilha* (Viana, 1904, p. 257).

Em qualquer descrição, seja na do século XVI — “uma letra muito branda que nem é m nem n” — seja na do século XX — o valor do **ng** gemânico medial será *ng*, correspondente ao **ng** português de *longo*, e a de **nk** — o reconhecimento de uma articulação nasal pós vocálica pode ser inferida, sem que seja possível determinar sua realização efetiva. O mascaramento dessa articulação por meio de um acento gráfico, como o til, apenas desconsidera o que parece ter sido o reconhecimento intuitivo dessa forma, tal como sugeria Sapir (1981) n’*A realidade psicológica do fonema*.

Seja a partir do latim, seja a partir do português arcaico, a descrição da mudança linguística que se deu no período da Antiguidade Tardia é uma hipótese que se tenta inferir a partir da escrita. Apesar de essa descrição, especialmente para as línguas românicas, beneficiar-se com exclusividade disso, a tradição gráfica latina sempre mascara a representação da fala. Os sistemas de escrita alfabéticos grego e latino, este principalmente, vieram acompanhados de intensas discussões metalinguísticas além de vasta e diversificada produção de textos. Independentemente do caráter normativo dessas discussões, a reflexão sobre a sua própria língua, seja para decidir se esse ou aquele era um dado linguístico era “correto” ou “incorreto”, “bonito” ou “feio”, “elegante” ou “deselegante”, elas terminaram por apresentar timidamente na escrita essa diversidade, uma vez que o domínio da escrita estendia-se para uma população que arriscava manifestar em pichações em paredes e vasos ideias não muito diferentes das atuais:

Marthae hoc trichilivm est nam in trichilino cacat.

‘Esta é a sala de jantar de Martha porque ela caga na sala de jantar.’

Qvodam qvidem testis eris qvid senserim. Ubi cacaturiero veniam cacatvm.

‘Você será uma testemunha do que eu senti. Onde eu sinto vontade de cagar eu cago.’ (Mav, 1909, p. 585).

A fonologia

Se a escrita não garantia uma representatividade da fala, senão quando suas oscilações extremavam-se para além da tradição, o percurso histórico dos sons da língua portuguesa, pode ter, então, como ponto de partida, a hipótese de que as letras usadas no latim escrito coeriam com a prolação do latim falado. Para isso, pode-se usar, com adaptações, restrições e acréscimos a descrição feita por Mariano B. de Climent (1962). Não se deve esquecer que o latim falado não era homogêneo, tal como se pode imaginar pelos seus textos literários. Antoine Meillet discutiu isso.

Quase desde o momento em se inicia a escrita latina, considerava-se Roma tão dominante, que todas as demais localidades latinas foram colocadas na sombra e quase ninguém atentou para sua fala local, [...] Quando se fala em latim, é portanto na língua de Roma que se pensa; é costume identificar, do ponto de vista linguístico, os dois termos *latim* e *romano*; mas, o nome *latim* tem prevalecido. Impropriamente, porque os vestígios que se conservam no próprio latim de Roma mostram que havia vários dialetos no Lácio. [...] No entanto, a impropriedade não é grande; pois denuncia a realidade principal, que é a de que só a língua de Roma tinha prestígio, só podia servir de modelo (Meillet, 1928, p. 94-95, tradução própria⁶).

As consoantes latinas caracterizavam-se por três articuladores passivos: lábios, alvéolos e véu palatino; as portuguesas vão se caracterizar por quatro articuladores passivos: lábios, alvéolos, palato e véu palatino. A inserção de um articulador passivo no percurso histórico dos sons da língua parece ter sido um fenômeno muito precoce no latim falado. Além disso, nas descrições que costumemente se fazem do latim — o de Roma, clássico, literário e escrito, como vai no alerta de Meillet —, as articulações ocorrem separadamente quanto a articuladores e duração. Seguindo a proposição de Trubetzkoy (1939, p. 179)⁷ que vai retomada por Hirst (2020, p. 85), a duração vocálica e consonantal

6 No original: “Presque dès le moment où l’on s’est mis à écrire, la situation de Rome s’est trouvée si dominante que toutes les localités latines ont été setées dans l’ombre, et presque aucune n’a noté son parler local [...] Quand on parle du latin, c’est donc à la langue de Rome que l’on pense; on a coutume d’identifier, au point de vue linguistique, les deux termes latin et romain; et, dans l’usage, c’est le nom latin qui a prévalu. Improprement, car des traces qui sont conservée dans le latin de Rome même montrent qu’il y a eu dans le Latium des parlers divers. Toutefois, l’impropriété n’est pas grande; elle dénonce la réalité principale, qui est que seule avait un prestige, seule était propre a servir de modèle la langue de Rome”.

7 “O estudo das relações prosódicas de quantidade leva-nos a estabelecer que a menor unidade prosódica é, em algumas línguas, a sílaba, ou mais precisamente, o núcleo silábico, e, em outras, é a mora. Dessa maneira, as línguas podem ser classificadas como línguas que contam sílabas e línguas que contam moras. A menor unidade prosódica de uma língua — a sílaba em línguas que contam sílabas e a mora em línguas que contam moras — será chamada de prosodema (tradução

em línguas que contam moras são tratadas no âmbito fonológico, não cabendo essa separação. Os quadros comparativos entre as consoantes latinas e as portuguesas podem ser vistos abaixo, respectivamente.

Quadro 5. Consoantes latinas

	labial			alveolar			velar		
	gem.	sur.	son.	gem.	sur.	son.	gem.	sur.	son.
oclusiva (0)	pp	p	b	tt	t	d	kk	k	g
fricativa (1)	ff	f	v	ss	s				
nasal (2)	mm		m	nn		n			
líquida (3) laminal apical				ll rr		l r			

Fonte: Elaboração própria

Quadro 6. Consoantes portuguesas

	labial		alveolar		palatal		velar	
	sur.	son.	sur.	son.	sur.	son.	sur.	son.
oclusiva (0)	p	b	t	d			k	g
fricativa (1)	f	v	s	z	ʃ	ʒ		
nasal(2)		m		n		ɲ		
líquida (3) laminal apical tap apical trill				l r r		ʎ		

Fonte: Elaboração própria

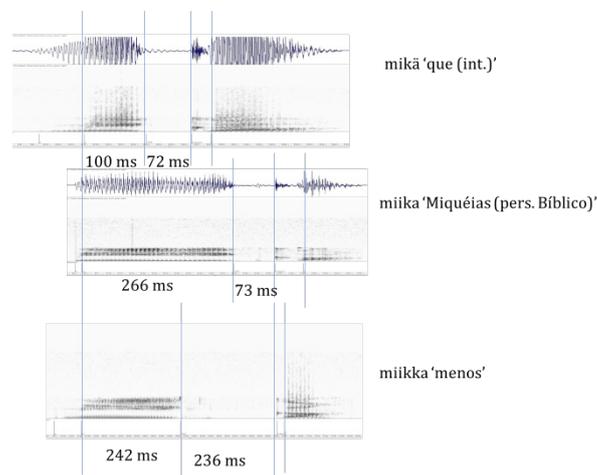
A articulação de consoantes geminadas se caracteriza por um período mais longo de imploração silenciosa antecedendo a explosão característica das oclusivas. Assim, a diferença entre *pp*, *p* e *b* decorre desse silêncio inicial (É comum que essa variação temporal seja considerada como *tensa* uma vez que, para que se produza, os articuladores devem se manter fixos e tensos, como para [pp] e [p], mas relaxados para [b]).

nossa a partir da edição espanhola," cf. Trubetzkoy, 1976, p. 180). No original: "Die Untersuchung der prosodischen Quantitätsverhältnisse führt also zur Feststellung, daß die kleinste prosodische Einheit in den einen Sprachen die Silbe (genauer: der Silbenträger), in den anderen die More ist, und dementsprechend können die Sprachen in silbenzählende und morenzählende eingeteilt werden. Mit Prosodem bezeichnen wir die kleinste prosodische Einheit der betreffenden Sprache, also die Silbe in silbenzählenden und die More in morenzählenden Sprachen".

Uma consoante geminada como na palavra italiana *ecco* ou no catalão, *ombrel-la* não tem realmente dois fonemas, mas um só, formado por uma implosão, uma tensão com muita duração e, finalmente, a explosão. A duração anormal do segundo tempo (tensão) é o que produz a impressão falsa de que o fonema é geminado (Climent, 1962 p. 10, tradução própria⁸).

Na figura abaixo, vai a representação espectrográfica das palavras do finlandês, que conta moras: *mikä* 'que, inter.', *miika* 'Mikeias, nome' e *miikka* 'menos'. A vogal longa *i*, em *miika* (266 ms) e em *miikka* (242 ms), ocorre com duração uma vez e meia maior do que a breve *i* em *mikä* (100 ms). A consoante geminada *kk* em *miikka* tem um período de tensão de 266 ms, três vezes maior do que em *miika* (73 ms) e em *mikä* (72 ms)⁹

Figura 1. Representação espectrográfica das palavras do finlandês



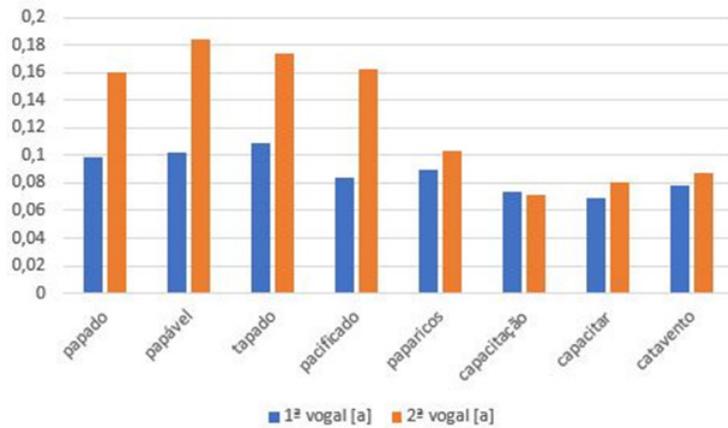
Fonte: Elaboração própria

Como se vê no quadro para a língua portuguesa, não há nada semelhante a uma variação gradual de tensão entre os articuladores, mas tão somente uma diferença entre tenso [p] e relaxado [b] que produz a diferença entre surdo e sonoro, mais comumente considerada. Como se vê no quadro para a língua latina, todas as consoantes podem assumir uma diferença de duração. Especialmente para as obstruintes, essa diferença vai acompanhada de variações de vibração das pregas vocálicas, quando a duração da implosão praticamente desaparece.

⁸ No original: "Una consonante geminada como em la palabra italiana *ecco* o catalán *ombrel-la*, no consta realmente de dos fonemas, sino de uno solo integrado por una implosión, una tensión de mucha duración y finalmente la explosión. La duración anormal del segundo tiempo (tensión) es lo que produce la falsa impresión de que el fonema es geminado".

⁹ Disponível em: <https://en.bab.la/dictionary/finnish-english/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Figura 2. Duração das vogais pretônicas e tônicas



Fonte: Elaboração própria

As vogais no português variam sua duração especialmente para salientar a tonicidade silábica. No gráfico de barras acima, são representadas as durações das vogais *a* pretônicas (barras azuis) e *a* tônicas (barras cor de laranja) das palavras do português: *papado*, *papável*, *tapado* e *pacificado*. São também representadas as durações das duas vogais pretônicas (também as barras azuis e as cor de laranja, na ordem de ocorrência) das palavras: *paparicos*, *capacitação*, *capacitar* e *catavento*. É facilmente perceptível que a duração da vogal tônica é sistematicamente maior do que a duração das pretônicas. Esse dado corrobora a proposição de Trubetzkoy de que em línguas que contam sílabas, como o português, a duração está disponível para ser utilizada como marca prosódica, junto da intensidade.

A insensibilidade à duração articulatória é um dos aspectos, talvez o principal que motivou a mudança de ritmo no uso da língua. Sobre essa mudança de ritmo, Veikko Väänänen comenta:

A se julgar pelos textos, a revolução do ritmo latino foi declarada no final do século III. [...] O novo ritmo se introduziu gradualmente na poesia cristã. [...] Essas inovações rítmicas são, por fim, apenas a consequência de um fato linguístico – a saber, a perda das oposições de duração – realizadas na língua falada a partir de estímulos que remontam ao passado distante (Väänänen, 1968, p. 64, tradução própria¹⁰).

10 Da tradução espanhola: “A se juzgar por los textos, la revolución del ritmo latino se declara a finales del siglo III. [...] El nuevo ritmo se introduce poco a poco en la poesía cristiana. [...] Estas innovaciones rítmicas no son, al fin, más que una consecuencia de un hecho lingüístico – a saber, de la pérdida de las oposiciones de duración – llevado a efecto en la lengua hablada siguiendo incitaciones que se remontan muy arriba en el pasado”.

Embora não tenha sido referida, a insensibilidade à variação na duração articulatória das consoantes geminadas pode ser compreendida pelo mesmo critério.

Quadro 7. Mudanças de duração nas consoantes latinas

pp > p > b > v	tt > t > d > __	kk > k > g > __
ff > f > __	nn > n > __	ll > l > __
mm > m	ss > s > z	(rr > r > r)??

Fonte: Elaboração própria

O fato de a duração do silêncio, ou do momento que antecede o afastamento dos articuladores consonantais entre si, não ser reconhecida acarretou uma mudança drástica em sua realização. Consoantes geminadas e simples se confundiram num único conjunto que passou a diferenciar-se especialmente pela vibração das pregas vocálicas, ou pelo caráter tenso ou relaxado do trato oral.

Fato semelhante ocorreu decorrente do irreconhecimento da duração vocálica. A variação concomitante do timbre que estava presente no latim passou a ser o elemento especial que permitia diferenciar as vogais.

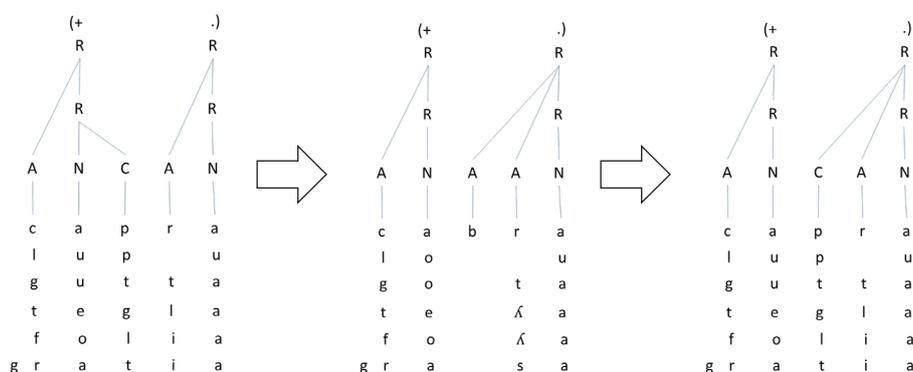
Quadro 8. Mudanças de duração nas vogais latinas

ī → i	ū → u
ÿ ↘	ÿ ↘
ē ↗ e	ō ↗ o
ě → ε	ö → o
	ā ↘
	ă ↗ a

Fonte: Elaboração própria

Aparentemente, não foi essa a única variação rítmica nesse período. A formação das sílabas, tal como vimos anteriormente, parece ter passado por um momento em que os falantes estabeleciam limites silábicos diferentes do que era previsto para o latim. Tomemos sequências como *cām.pūs* 'campo', *pēc.tūs* 'peito', *cā.pră* 'cabra', *lŭpūs* 'lobo', *gŭttă* 'gota', *tē.g(ŭ)lăē* 'telha', *fō.lĭ.ă* 'folha' e *gră.tĭ.ă* 'graça', *lŭ.nă* 'lua' silabadas tal como era o padrão latino. Então, ressilabemos essas mesmas sequências assumindo como Coda o Ataque da sílaba seguinte: *cap.ra*, *lup.u*, *teg.la*, *fol.ia*, *grat.ia* e *lun.a*; as sequências *cam.pu*, *pectu* e *gut.a* não comportam essa ressilabação, pois já têm uma Coda. Como se pode notar, será precisamente nessa posição de Coda que vão ocorrer mudanças: *cam.pu* > *cam.po*, *pec.tu* > *pei.to*, *cap.ra* > *ca.bra*, *lup.u* > *lobo*, *gut.ta* > *go.ta*, *teg.la* > *te.lha*, *fol.i.a* > *fo.lha*, *grat.i.a* > *graça* e *lun.a* > *lũ.a*.

Figura 3. Mudanças na representação rítmica lexical latina



Fonte: Elaboração própria

Palavras com número maior de sílabas — *dēlicātŭs* 'delicado', *bŏnītātĭs* 'bondade', *libĕrārĕ* 'livrar', *āmāricārĕ* 'amargar', *prāedicārĕ* 'anunciar', *cōmmūnicārĕ* 'comunicar', por exemplo¹¹ — passarão por processo semelhante:

Quadro 9. Mudanças na silabação latina

<i>dē.lĭ.cā.tŭs</i>	>	del.ig.ad.os	>	<i>del.ga.do</i>
<i>bŏ.nĭ.tā.tĭs</i>	>	bŏn.id.ad.e	>	<i>bon.da.de</i>
<i>lĭ.bĕ.rā.rĕ</i>	>	lib.er.ar.e	>	li.vrar
<i>ă.mā.rĭ.cā.rĕ</i>	>	am.ar.ig.ar.e	>	a.mar.gar
<i>prā.ĕ.dĭ.cā.rĕ</i>	>	pred.ig.ar.e	>	pre.gar
<i>cōm.mū.nĭ.cā.rĕ</i>	>	com.mŭn.ig.ar.ĕ	>	co.mun.gar

Fonte: Elaboração própria

Essa mudança de formação silábica ocorre conjuntamente com a insensibilidade à duração e com a redefinição métrica. Nota-se que, em todos os casos, a posição acentual silábica permanece a mesma, a despeito das mudanças na duração articulatória. A síncope de formas breves, como *ĭ* e *ĕ* em *dēlicātŭs*, *libĕrārĕ* e *cōmmūnicārĕ* parece reforçar a hipótese de um acento inicial de intensidade nas palavras — defendida por diversos autores (Juret, 1913, p. 256; Meillet, 1928, p. 129 e ss; Grandgent, 1952, p. 104-105; Climent, 1962, p. 41 e ss.). A manutenção da sílaba inicial latina no português, bem como nas demais línguas românicas, também sustenta essa hipótese. Desse ponto de vista, novamente a insensibilidade à duração articulatória homogeneiza o acento lexical latino ao acento inicial de palavra, estabelecendo uma hierarquia entre eles. Vale lembrar, aqui, que Mattoso Câmara propôs graus de atonicidade para o acento no português.

¹¹ Agradeço ao Prof. Mário Viaro pelos exemplos.

“No registro formal da pronúncia padrão do português do Brasil, há a rigor uma pauta acentual para cada vocábulo. As sílabas pretônicas, antes do acento são menos débeis do que as postônicas, depois do acento” (Câmara Jr, 1979, p. 63).

Assim, a composição rítmica envolveria graus variados de acentuação. A formação de um ritmo trocaico (Vasconcelos, s.d., p. 254; Hayes, 1995, p. 102 para o espanhol) – (+ .) (+ .) – estabeleceria uma sílaba inicial – *dēlicātūs, libērārē* e *cōmmūncārē* – com grau intermediário, mas acentuado, criando uma intertônica ainda mais débil. Pode-se supor que esse processo seja o mesmo daquele que desencadeia a síncope do /a/ na passagem da sequência *bêbado* para *beudo*, em que um núcleo vocálico adjacente à sílaba tônica, e intersilábico mostra-se extremamente enfraquecido. Assim, é possível pensar na hipótese de que sequências de pés trocaicos se transformem em pé anfíbraco (˘ ˘ ˘) ou, com mais propriedade, num movimento anacrústico . (+ .) como o que forma um conjunto significativo de trissílabos paroxítonos no português, como *cabeça, sapato, palavra, recado*, dentre muitas outras.

Mais uma vez, entende-se que a mudança rítmica foi o epicentro da formação das línguas modernas, o português, especialmente para nós. Ainda que possamos pensar nessa mudança como um fenômeno que ocorreu lentamente durante os séculos, há outra possibilidade para essa interpretação. Robert A. Dixon apresentou uma hipótese que permite explicar a mudança linguística como um fenômeno que pode ocorrer de forma drástica e repentina.

Grande parte da história humana seria situação de equilíbrio. Em dada área geográfica estariam vários grupos políticos, de dimensão e organização semelhantes, sem que nenhum grupo tivesse prestígio indevido sobre os outros. Cada um falaria sua própria língua ou seu próprio dialeto. Constituiriam um espaço linguístico de longa duração e suas línguas coexistiriam em estado de relativo equilíbrio. Nada é sempre estático – haveria fluxos e refluxos, mudanças e deslocamentos, mas de uma forma relativamente pequena. A pontuação desse estado poderia ocorrer por conta de causas naturais, como inundações; ou a invenção de uma nova ferramenta ou de uma arma; ou o desenvolvimento da agricultura; ou de barcos, com movimentação para novos territórios; ou o desenvolvimento do imperialismo secular ou religioso. Tais pontuações para o estado de equilíbrio provavelmente desencadeariam mudanças dramáticas nas línguas e entre as línguas. Eles dariam origem à expansão e à divisão dos povos e das línguas. Durante um período de pontuação – breve, se comparado às eras de equilíbrio precedente e seguinte – o modelo de árvore genealógica se aplica (Dixon, 1997, p. 3-4, tradução própria¹²).

12 No original: “In this book I put forward a hypothesis. Inspired by the punctuated equilibrium model in biology (first aired by Eldredge and Gold, 1972), a punctuated equilibrium model es

O modelo de pontuação, tal como vai proposto por Dixon, apresenta como vantagem o fato de que se podem propor mudanças linguísticas repentinas. Assim, vários processos ocorreriam simultaneamente. A chegada do Império Romano na Gallaecia e seu afastamento brusco – substituído pelo domínio de outros povos que, embora falantes do latim, tinham-no aprendido por outra forma de contato – supõem formas cumulativas de contato linguístico. Muito possivelmente, variação rítmica e estabelecimento de uma outra silabação poderiam ocorrer em momentos distintos. Restrições a Coda obstruinte, por exemplo, parecem ter sido concomitantes com o novo processo de silabação. Outros processos, nesse caso, que envolvem mudanças articulatórias também entrariam nesse conjunto, caracterizando a diversidade das línguas românicas.

A restrição de Coda consonantal, na região da Gallaecia, parece manifestar-se também para todas as articulações quando os articuladores fazem contato entre si.

Quadro 10. Mudanças na silabação latina

lū.nă	>	*lūn.ă	>	[lu.a] 'lua'
pēc.tūs	>	*pec.tu	>	[pej.tu] 'peito'
pūg.nūs	>	*pug.nus	>	[pu.ɲu] 'punho'
exēmp.tŭ	>	*ec.semp.tu	>	[i.sɛi.tu] 'isento'
fī.lŭ 'fio'	>	*fil.u	>	[fi.u] 'fio'
mă.cŭ.lă	>	*mac.ul.a	>	[ma.ɫa] 'malha'
cōn.sĭ.lĭ.ŭm	>	*con.sil.i.u	>	[kõ*.se.lhu] 'conselho'

Fonte: Elaboração própria

Há alguma regularidade nesses processos de variação articulatória. Há situações em que os articuladores têm afastamento gerando vocalização, eventualmente, nasalando a vogal anterior ou palatalizando a consoante em Ataque adjacente.

suggest for development (and origin) of language. Over most of human history there has been an equilibrium situation. In a given geographical area there would have been a number of political groups, of similar size and organisation, with no one group having undue prestige over the others. Each would have spoken its own language or dialect. They would have constituted a long-term linguistic area, with the languages existing in a state of relative equilibrium. Nothing is ever static – there would be ebbs and flows, changes and shiftings around, but in a relatively minor way. The punctuation may be due to natural causes such as drought or flooding; or to the invention of a new tool or weapon; or to development of agriculture; or of boats, with movement into new territories; or to development of secular or religious imperialism. These punctuations to the state of equilibrium are likely to trigger dramatic changes within languages and between languages. They give rise to expansion and split of peoples and of languages. It is during a period of punctuation – which will be brief in comparison with the eras of equilibrium that precede and follow – that the family tree model applies”.

Quadro 11. Mudanças na silabação latina: vocalização de obstruinte em Coda silábica e palatização de Ataque silábico adjacente

[k]	>	[j]	pec.tu	>	[ˈpej.tu] ou [ˈpej.tu]	‘peito’
			noc.te		[ˈnoj.ti] ou [ˈnoj.tʃi]	‘noite’
			fac.tu		[ˈfej.tu] ou [ˈpej.tʃu]	‘feito’
			jac.tu		[ˈjei.tu] ou [ˈpej.tʃu]	‘jeito’
[g]	>	[ɲ] ou [j]	pug.nu	>	[ˈpũ.ɲu] ou [ˈpũ.ju]	‘punho’
			lig.na		[ˈlẽ.ɲa] ou [ˈlẽ.ja]	‘lenha’
			cog.no.cer		[ko.ɲeˈser]	‘conhecer’
			sig.na		[ˈsẽ.ɲa] ou [ˈsẽ.ja]	‘senha’
[l]	>	[ʎ] ou [j]	te.gu.la	>	[ˈte.ʎa] ou [ˈtej.a]	‘telha’
			ma.cu.la		[ˈma.ʎa] ou [ˈmaj.a]	‘malha’
			ve.tu.lu > ve.clu		[ˈvɛ.ʎu] ou [ˈvej.u]	‘velho’
			spe.cu.lu > spe.clu		[isˈpe.ʎu]	‘espelho’

Fonte: Elaboração própria

Embora sejam mudanças linguísticas diferentes entre si, podemos entendê-las todas como resultado de processos semelhantes. Aparentemente, podemos considerar a discussão que já fizemos sobre a mudança de formação silábica, em que o Ataque da sílaba posterior se torna Coda da anterior, isto é CV.CV > CVC.V, vinha acompanhado da restrição de Coda quando houvesse contato entre articuladores. Assim, em formas como *pec.tu*, *lig.na* e *spec.lu* ocorreria uma mudança articulatória, fosse por supressão de Coda **pet.u*, **lin.a* e **spel.u*, que não ocorreram, fosse por epêntese vocálica coronal **pec.it.u*, **lig.in.a* e **spec.il.u*, ou por sonorização de Coda, **peg.tu*, **lig.in.a* e **speg.il.u*.

A opção mais adequada nesse caso, uma vez que nenhuma das hipóteses isoladamente explicaria as mudanças, seria entender que todos os processos ocorreram simultaneamente. Assim, os neofalantes do latim teriam como padrão prosódico não só uma formação silábica que priorizaria Coda e ritmo trocaico, mas também restrição de Coda consonantal, com solução por epêntese vocálica e/ou síncope consonantal.

Desses conjuntos, se retomarmos a hipótese de Sapir referente à deriva linguística, podemos pensar que a formação silábica com priorização da Coda e sonorização de coda não ocorrem mais, embora permaneçam ritmo trocaico, restrição à Coda consonântica e epêntese vocálica. Isso é evidenciado em sequências tomadas por empréstimo como

o inglês *football* modificado para *futebol* com epêntese vocálica decorrente da restrição de Coda consonantal, ou em sequência como *sandwich* /'sænd.wɪtʃ/¹³ modificada para *sanduíche* [sã̃^u.du'i.ʃi], com ressilabação. De forma semelhante, o mesmo *i* epentético, suposto em **pec.it.u*, poderia enquadrar-se como mais uma deriva linguística, ainda ativa, pelos exemplos *advogado* [a.di.vo'ga.du], *ritmo* ['xi.ti.mu] dentre outras tantas. Nestes dois últimos casos, é notável que uma suposta e necessária vogal *i* epentética não ocorre foneticamente, mas palataliza o Ataque da sílaba de que ela teria sido núcleo.

O resíduo nasal, decorrente da supressão de Coda consonantal, como ocorreu com as modificações de *luna*, *consiliu*, *manu* e *exemptu*, parece ter sido um processo que, também, foi simultâneo aos demais.

Quadro 12. Mudanças na silabação latina: resíduo nasal em Coda silábica

	lu.na	lun.a	∇	em ['lũ.a] 'lua'
[n]	con.si.li.u	con.si.li.u	∇ ^w	em [kõ ^w .se.lhu] 'conselho'
	ma.nu	man.u	>	em ['mã ^w] 'mão'
[m]	e.xemp. tu	e.xemp. tu	∇ _i	em [i.sẽi.tu] 'isento'

Fonte: Elaboração própria

Embora a mudança rítmica tenha sido responsável por um número muito grande de formas fonéticas e fonológicas da língua portuguesa, há vários casos em que a explicação decorre de outros processos.

No conjunto das vogais, a presença de uma vogal em Coda, como ocorreu em *jac.to*>**jai.to*>*jei.to* e em *fac.to*>**fac.to*>*fei.to* interferia diretamente sobre o timbre da vogal nuclear, provocando alçamento parcial. Não houve alçamento se a vogal já era alta, como em *com.cep.to*>*con.cei.to*.

Também ocorria Ataque com grupos consonantais em início de palavra, em que a segunda vogal ela *i*, como em *cla.ve* 'chave', *cla.mar* 'chamar' *ple.nu* 'cheio', *pla.no* 'plano', *plu.vi.a* 'chuva',

13 Disponível em: <https://A/dictionary.cambridge.org/dictionary/english/sandwich>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Quadro 13. Mudanças na silabação latina: .C[l] > [ʃ]

	<i>cla.ve</i>		em [ʃa.vi] 'chave'
	<i>cla.mar</i>		em [ʃa'mar] 'chamar'
[kl]	<i>flam.ma</i>	>	[ʃ] em [ʃa.ma] 'chama'
	<i>ple.nu</i>		em [ʃe'.u] 'cheio'
	<i>pla.no</i>		em [ʃãw] 'chão'

Fonte: Elaboração própria

Nem sempre todas as regularidades para as mudanças estão presentes. É o caso da sequência *pleno*, em que a síncope da nasal não deixou resíduo na vogal anterior. No entanto, a criação de uma forma palatal surda inicial ocorreu regularmente. Uma explicação para a tendência desse grupo formar uma palatal surda em início de palavra, mas sonora no meio de palavra, não se estabeleceu ainda. Para manter coerência com as hipóteses de mudança dadas anteriormente, propõe-se que a palatal fosse consequência da inserção de uma vogal *i* desfazendo o grupo, como fosse *[ki'la.ve] ressilabado *[kil'av.e], fato que ainda se evidencia em sequências como [pi'neu] para *pneu*, [pi.si.ko.lo'zia] para *psicologia* ou na variação entre as formas *tlintar* e *tilintar*. Não ocorreu essa mudança quando a segunda posição de Ataque tinha um *flap* ou uma vibrante como *prātŭm* 'prado', *prōhibērē* 'proibir', *crūdēlīs* 'cruel' ou *trītīcŭm* 'trigo' em que os grupos consonantais *pr*, *cr* e *tr* não se modificaram.

Esse processo de desfazimento do grupo consonantal inicial não foi duradouro, isto é, não se estabeleceu como uma deriva na língua. Isso é evidenciado por sequências como *plāgām* 'território' (>*praia*), *flāccŭm* 'fraco' (>*fraco*), *blāndŭm* 'brando' (>*brando*); mudança, ainda em ocorrência no português *bloco*>*broco*, *claro* > *craro*, *pleito*>*preito*, dentre outras. Essa mudança, aparentemente, não se coadunaria com a anterior, na medida em que não se relaciona às mudanças de *ritmo* e de *silabação* da língua. Esse dado sugere que mudanças decorrentes da ressilabação priorizando Coda tiveram duração curta e em momento de pontuação precoce na configuração da língua portuguesa e possivelmente de outras línguas românicas. Autores como Meyer-Lübke (1911) e Antenor Nascentes (1955) sugerem que palavras como essas tenham vindo de outras línguas românicas: *praia*, do provençal *playa*; *prato*, do francês *plate*; *branco* do germânico *blank*, através do provençal *blanc*; *brando*, possivelmente do espanhol *blando* ou do francês antigo *blant*; talvez o mesmo se possa pensar de *fraco* como empréstimo do espanhol *flaco* ou do provençal *flaco* (Boucoiran, 1898) Esses dados apontam para a inserção tardia de novas sequências que receberam um tratamento silábico diferenciado em relação às que formaram mais precocemente o português.

Considerações finais

Uma das dificuldades de se compreender a formação da língua portuguesa, bem como das demais línguas, vinha explicitada pelo gramático Mário Barreto (1980, p. 29) quando afirmou que “A nossa pronúncia regula-se em geral pela latina, pois que o português não é mais do que o latim numa de suas formas modernas”. Após muitas páginas tentando decidir a fôrma acentual “correta” de algumas palavras do português, assume o Latim como referência definitiva para isso. Em que pese o embasamento teórico tradicionalista da discussão, a posição do autor é emblemática quanto à improficiência dos falantes para tomarem o ritmo latino como ponto de referência para sua pronúncia.

Apesar de a aquisição da prosódia de língua estrangeira ter se intensificado como objeto de pesquisa apenas a partir do último quartel do século XX, ainda há poucas tentativas de compreender esse processo no âmbito das mudanças linguísticas historicamente condicionadas, tal como foi a proposição do modelo de pontuação de Dixon (1997). Bem que haja excelência nas análises, a pesquisa que tomou a escrita como ponto de partida para a interpretar a formação fonológica da língua portuguesa inverteu causa e consequência, estabelecendo fenômenos marginais como seus epicentros causais. Falantes bilíngues desde os primeiros anos de vida adquirem proficiência na prosódia de ambas as línguas adquiridas (Schmidt; Post, 2015).

Atualmente é questionável a posição que considera a aquisição tardia de língua estrangeira incapaz de dar proficiência a seus falantes. No entanto, é possível verificar que a aquisição tardia envolve aspectos diferentes da aquisição bilíngue. Desde os anos oitenta do século XX, se descrevia o envolvimento afetivo na aquisição de língua estrangeira como um elemento diferenciador nesse processo. Uma das peculiaridades nesse processo de aquisição tardia tem a ver com o envolvimento social do aprendiz. Bloomfield (1933, p. 461), nos anos 30 do séc. XX, diferenciou *upper* ou *dominant language* de *lower language*, relacionando-as, respectivamente, à língua de sociedade dominante ou conquistada, tal como já o fizera Marx (1977) em relação às populações que ocupavam territórios ocupados. Essa hipótese deu margem a outras interpretações, como a do modelo de aculturação para aquisição de segunda língua (Schumann, 1986). Esse modelo apontava fatores sociais diversos para a dificuldade de a aquisição tardia promover maior proficiência em língua estrangeira, em relação à aquisição precoce. No entanto, apesar de experiências bem sucedidas realizadas no ensino individual de língua estrangeira a partir de suas hipóteses, não houve preocupação específica na aquisição da prosódia ou da pragmática da língua estrangeira e suas consequências sociais nos momentos de pontuação que envolvem mudanças linguísticas. Embora a pesquisa com a aquisição da pragmática em língua estrangeira, por exemplo, tenha apontado a precedência de sua aquisição em relação à gramática, bem como tornar-se um facilitador, o ambiente de aquisição que se preconiza é o do imigrante em relação à língua da sociedade envolvente (Pearson, 2006). Pesquisas como a de Alejandro Renato (2016) e de Leopoldo Labastía e seus colegas (2016), que descrevem a aquisição da prosódia e da pragmática do português

para falantes do espanhol, são bastante raras e contribuem de forma significativa para a compreensão de suas consequências linguísticas. Sua aplicação no âmbito da mudança linguística ainda é uma possibilidade a ser explorada.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, P. *Passagens da Antiguidade ao feudalismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

BARRETO, M. *Novos estudos da língua portuguesa*. 3. ed. fac-similar. Rio de Janeiro: Presença; Fundação Casa de Rui Barbosa; Brasília: INL, 1980.

BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.

BRASIL. *Decreto 6.583, de 29 de setembro 2008*. Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Brasília: Diário Oficial. Decreto 6583: 1-9 p. 2008.

BOUCOIRAN, L. *Dictionnaire Analogique et étymologique des idiomes méridionaux que sont parlés depuis Nice jusqu'à Bayonne et depuis les Pyrénées jusqu'au centre de la France*. Leipzig; Paris: H. Welter, 1898.

CAMARA Jr., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

CASTRO, I. *Introdução à história do português*. Geografia da língua. Português antigo. Lisboa: Colibri, 2004.

CLIMENT, M. B. *Fonética latina*. Madrid: Gredos, 1962.

COUTINHO, I. D. L. *Pontos de gramática histórica*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1954.

DIXON, R. A. *The rise and fall of languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

FINLEY, M. *The Ancient Economy*. Updated Edition. Berkeley: University of California Press, 1999.

GIORDANI, M. C. *História de Roma*. São Paulo: Vozes, 1992.

GRANDGENT, C. H. *Introducción al latín vulgar*. 2. ed. Madrid: Instituto Miguel de Cervantes, 1952.

GUARINELLO, N. L. *Ensaio sobre história antiga*. 2014. 330 Tese (Livre-docência) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

HIRST, D. Chapter 4. The prosody of words. *Speech Prosody*. From Acoustics to Interpretation. Preprint Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342476725_Hirst_forthcoming_Speech_Prosody_-_Chapter_4_The_Prosody_of_Words_unfinished_draft. Acesso em: 29 abr. 2023.

JUD, J. Problème de géographie linguistique romane. *Revue de Linguistique Romane*, v. 1, n. 3-4, p. 181-236, 1925.

JURET, C. *Dominance et résistance dans la phonétique latine*. Heidelberg: Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1913.

LABASTÍA, L. O. *et al.* Estructura informativa y prosodia en (pseudo)hendidias del español rioplatense y del inglés: implicancias para la adquisición de la prosodia in lengua extranjera. In: ALVES, U. K. (org.). *Aquisição fonético-fonológica de língua estrangeira*. Investigações rio-grandenses e argentinas em discussão. Campinas: Pontes Editores, 2016.

MARX, K. *Formações econômicas pré-capitalistas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MARX, K. *Pre-capitalist economic formations*. Tradução Jack Cohen, edição E. H. Hobsbawn. New York: International Publishers, 1964.

MAURER Jr., T. H. *O problema do latim vulgar*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1962.

MAV, A.; ZANGEMEISTER, O. *Inscriptionvm parietariarvm pompeianarvm. Supplementvm. Pars II. Inscriptiones parietariae et vasorum fictilium*. Berlim: George Reimer, 1909. Disponível em: <https://archive.org/details/inscriptionespar42zang/page/584/mode/2up>. Acesso em: 12 mar. 2024.

MEIER, H. *Ensaio de filologia românica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Grifo, 1974.

MEILLET, A. *Esquisse d'une histoire de la langue latine*. Paris: Hachette, 1928.

MEYER-LÜBKE, W. *Romanisches Etymologisches Wörterbuch*. Heldeberg: Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1911.

NASCENTES, A. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica; Livraria Francisco Alves; Livraria São José; Livros de Portugal, 1955.

OLIVEIRA, F. D. *Gramática da linguagem portuguesa*. Ed. Fac-similada. Lisboa: Biblioteca Nacional, 1981.

PEARSON, L. Patterns of Development in Spanish L2 Pragmatic Acquisition: An Analysis of Novice Learners' Production of Directives. *The Modern Language Journal*, v. 90, n. 4, p. 473-495, 2006.

PEDRERO-SÁNCHEZ, M. G. *História da Idade Média*. Textos e testemunhas. São Paulo: UNESP, 2000.

RIBEIRO, O. A formação de Portugal. In: CASTRO, I. (ed.). *Curso de história da língua portuguesa*. Leituras complementares. Lisboa: Universidade Aberta, 1985. p. 271-316.

RENATO, A. C. Estúdio exploratório fonético-acústico de la transferência prosódica del portugués de Brasil en el español/LE. In: ALVES, U. K. (org.). *Aquisição fonético-fonológica de língua estrangeira. Investigações rio-grandenses e argentinas em discussão*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 365-391.

SAPIR, E. A realidade psicológica dos fonemas. In: DASCAL, M. (org.). *Fundamentos metológicos da linguística*. v. II. Fonologia e sintaxe. Campinas: edição do autor e de seus colegas, 1981. p. 37-55.

SAPIR, E. La réalité psychologique des phonèmes. In: SWIGGERS, P. (ed.). *The Collected Works of Edward Sapir: I. General Linguistics*. New York; Berlin: Mouton de Gruyter, 2008. p. 518-537.

SARAIVA, J. H. *História concisa de Portugal*. Mira-Sintra: Europa-América, 1996.

SCHMIDT, E.; POST, B. Language interaction in the development of speech rhythm in simultaneous bilinguals. In: DELAIS-ROUSSARIE, E.; AVANZI, M.; HERMENT, S. (ed.). *Prosody and Language in Contact*. L2 Acquisition, Attrition and Languages in Multilingual Situations. Berlin: Springer, 2015. p. 275-291.

SCHUMANN, J. H. Research on the acculturation model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, v. 7, n. 5, p. 379-392, 1986.

TAAGEPERA, R. Size and Duration of Empires. Growth-Decline Curves, 3000 to 600 B.C. *Science Research*, v. 7, p. 180-196, 1978a.

TRUBETZKOY, N. S. *Grundzüge der phonologie*. Praga: Cercle Linguistique de Copenhague; Ministère de L'Intruction Publique de de la République Tchéco-Slovaque, 1939.

TRUBETZKOY, N. S. *Principios de fonología*. 2. ed. Tradução Delia Garcia Giordano. Madrid: Cincel, 1976.

VASCONCELOS, C. M. *Lições de filologia portuguesa*. Lisboa: Livraria Martins Fontes Editora, s.d.

VASCONCELLOS, J. L. D. *Textos arcaicos*. 3. ed. ampl. Lisboa: Livraria Clássica Editora, 1922.

VÄÄNÄNEN, V. *Introducción al Latin Vulgar*. Trad. Marnuel Carrión. Madrid: Gredos, 1968.

VERA, A. F. D. *Ortographia ov modo para escrever certo na língua portuguesa*. São Paulo: Paulistana, 2009.

VIANA, G. *Ortografia nacional*. Lisboa: Viúva Tavares Cardoso, 1904.

XAVIER, M. F. et al. *Corpus informatizado do português medieval*. 2002. Disponível em <https://cipm.fcsh.unl.pt/>. Acesso em: 06 ago. 2023.

A relação entre *Voice* e os participípios nas passivas: categorias mistas como recursos de reparo

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3504>

Lydsson Agostinho Gonçalves¹

Paula Roberta Gabbai Armelin²

Resumo

Este trabalho investiga a voz passiva analítica, formada por um verbo finito e um participípio, numa perspectiva translinguística. O objetivo é derivá-la preservando uma relação com a passiva sintética, marcada por um clítico ou afixo. O trabalho se desenvolve sob o modelo da Morfologia Distribuída (Halle; Marantz, 1993). Parte-se de Gonçalves e Armelin (2021a, 2021b), que argumentaram que passivas sintéticas são formadas via a inclusão de um argumento *default* quando a estrutura possui o núcleo *Voice*, mas não possui argumento externo. Expandindo a análise para as analíticas, propomos que empregam outra estratégia para o mesmo contexto: a interrupção da projeção estendida do verbo, via *merge* de uma projeção mista (Panagiotidis, 2015), que se realiza como o participípio. A estrutura se torna nominal e, por isso, o argumento externo deixa de ser necessário. Uma nova projeção verbal se realiza como o auxiliar.

Palavras-chave: voz passiva; núcleo *Voice*; participípios; Morfologia Distribuída.

1 Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil; lydsson.goncalves@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-0875-7334>

2 Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil; armelin.paula@ufjf.br; <https://orcid.org/0000-0003-4751-2831>

The relationship between *Voice* and participles in passives: mixed categories as repair tools

Abstract

This paper investigates the passive voice, which is composed of a finite verb and a participle, under a crosslinguistic approach. The goal is to derive it while preserving a relationship with the synthetic passive, which is marked with a clitic or an affix. The study is developed under the framework of Distributed Morphology (Halle; Marantz, 1993). We build on Gonçalves and Armelin (2021a, 2021b), who argued that synthetic passives are formed through the inclusion of a default argument when the structure possesses the Voice head, but no external argument. Expanding their analysis to analytical passives, we propose they employ a different strategy in the same context: the interruption of the verb's extended projection, via the merge of a mixed projection (Panagiotidis, 2015), which is realized as the participle. The structure becomes nominal and, as such, the external argument is no longer necessary. A new verbal projection is realized as the auxiliary.

Keywords: passive voice; Voice head; participles; Distributed Morphology.

Introdução

Este artigo empreende uma investigação da estrutura da voz passiva analítica, formada por um verbo finito e um particípio, numa perspectiva translinguística. O intuito é propor uma derivação que seja capaz de preservar sua relação com a passiva sintética, marcada por uma partícula morfologicamente dependente, um clítico ou um afixo. Um exemplo de cada tipo de passiva no português segue nos dados em (1), abaixo:

(1) Passiva analítica e sintética

- a. A casa da esquina foi vendida. (passiva analítica)
- b. Vendeu-se a casa da esquina. (passiva sintética)

As duas orações em (1) transmitem essencialmente o mesmo conteúdo semântico e podem, por isso, ser usadas como sinônimas do ponto de vista formal. Como se pode observar, o elemento que funciona como sujeito sintático dessas sentenças, *A casa da esquina*, também é o argumento interno do verbo *vender*, isto é, possui o papel temático de paciente. Além disso, em ambas as versões, o elemento que deveria atuar como agente da ação, o argumento interno do verbo, está ausente, tendo se tornado desnecessário para que a formação seja gramatical. Apesar disso, pode-se observar que permanece uma leitura agentiva (embora esse agente não seja conhecido): tanto (1a) quanto (1b) poderiam ser parafraseadas, na voz ativa, como *Alguém vendeu a casa da esquina*.

No português, a passiva sintética é um pouco mais restrita gramaticalmente do que a analítica, pois só pode ser usada na terceira pessoa (singular ou plural) e não admite que o agente da ação seja incluído de forma alguma na sentença. Já a analítica pode ser usada em todas as pessoas do discurso e aceita a presença do agente, embora não como sujeito, e sim um elemento adverbial, tradicionalmente chamado de “agente da passiva” (como em *A casa foi vendida pelos antigos donos*). Afora isso, contudo, não parece haver, a princípio, outras restrições gramaticais para o uso de um ou outro tipo de passiva; por exemplo, ambas são compatíveis com todos os tempos e modos. Nesse sentido, pode-se dizer que os falantes têm livre escolha por uma ou outra, já que expressam a mesma informação básica³, o que também ocorre em outras línguas neolatinas, como o espanhol e o italiano.

O fato de que as duas passivas carregam a mesma semântica e que podem ser usadas nos mesmos contextos em diversas línguas sugere uma forte semelhança a nível subjacente. Ao mesmo tempo, não podem ser absolutamente idênticas; como o próprio português demonstra, há certas diferenças entre elas. Ademais, o padrão de distribuição dessa língua não é o único. Uma língua que permite constatar isso é o latim: nela, os dois tipos de passiva existem em uma relação que pode ser considerada de distribuição complementar, condicionada por aspecto: no *infectum* (imperfeito), usa-se a sintética; no *perfectum* (perfeito), a analítica. Além disso, ambas aceitam o agente da passiva. Há, ainda, outros padrões translinguísticos: no inglês, por exemplo, há apenas a passiva analítica (compatível com o agente da passiva); já no grego antigo, apenas a sintética (compatível com o agente da passiva apenas se este for um ente animado).

Desse modo, faz-se necessária uma investigação que consiga contemplar as semelhanças e as diferenças entre as duas passivas. Para alcançar esse objetivo, nosso trabalho se fia ao modelo teórico da Morfologia Distribuída (Halle; Marantz, 1993; Marantz, 1997; e trabalhos subsequentes), doravante MD. É um modelo que rompe com as barreiras entre a formação de palavras e de sentenças, alocando ambas a um mesmo componente, a sintaxe. Essa visão de língua promove uma interação forte entre os dois domínios e, por essa razão, é valiosa para o estudo de estruturas cujas propriedades parecem ser definidas tanto a nível da palavra quanto a nível da sua combinação sintática, como as passivas.

3 Deve-se ressaltar, por outro lado, que pragmaticamente nem sempre elas terão equivalência total. Há contextos em que uma ou outra pode ser preferida, devido às implicaturas que acarreta. Um exemplo do português é o tempo futuro, em que o uso da sintética é pouco usual no cotidiano. Isso provavelmente se deve ao fato de que, para formá-la nesse tempo, é preciso se valer de uma mesóclise, um recurso já pouco utilizado na língua. Por isso, uma frase como *Vender-se-á a casa* soa pouco natural. Uma outra situação é a de que, por não aceitar o agente da passiva, a sintética é favorecida quando há a intenção ou necessidade de indeterminar o sujeito, sendo ela um recurso comum em frases de anúncio como *Vende-se esta casa*. Entretanto, mesmo nesses casos, ainda que semanticamente degradado, o uso da outra passiva não chega a ser efetivamente agramatical.

A literatura sobre o tema é vasta, mas divergente. A variedade de abordagens deixa clara a complexidade do tema, para o qual não há ainda um consenso. Agravando a situação, também deve-se considerar que a maioria dos trabalhos se dedica a apenas um tipo de passiva, com propostas que não são imediatamente aplicáveis ao outro. Nosso trabalho se insere no debate de modo a recuperar a relação entre os dois tipos de passiva, com uma proposta de derivação capaz de prever as duas realizações.

Partiremos dos estudos de Gonçalves e Armelin (2021a, 2021b) para as passivas sintéticas. Os autores propõem que esse tipo de passiva resulta de uma série de fatores em interação na sintaxe e no componente pós-sintático, cujo início se dá com a inconsistência gerada pela presença de um núcleo *Voice*, que exige um argumento, e a simultânea ausência de um elemento que possa satisfazer tal necessidade. Para que a derivação possa continuar, é inserido um argumento *default*, que posteriormente se incorpora ao verbo, manifestando-se como clítico ou afixo.

A proposição colocada adiante neste trabalho é a de que as passivas analíticas se originam da mesma maneira, mas com a sintaxe empregando outra solução para o problema do núcleo *Voice* vazio. Ao invés de introduzir um argumento genérico, outra possibilidade é interromper a formação verbal, via uma alteração na sua projeção estendida (Grimshaw, 1990). Caso a estrutura se torne nominal, a necessidade de um argumento nessa posição se esvai, pois nomes não a possuem. Assim, a solução alternativa é introduzir uma projeção mista, verbal e nominal, nos moldes de um SWITCH (Panagiotidis, 2015).

Para explorar devidamente o fenômeno, o artigo se divide em quatro seções. Na primeira, apresentamos nosso objeto de estudo de forma mais abrangente. Na segunda, trazemos uma explicação do modelo teórico com o qual trabalhamos, a MD. A terceira seção se dedica a uma revisão da literatura sobre o tema, mais especificamente em modelos afins ao nosso. A quarta seção apresenta nossa proposta. Encerramos com nossas considerações finais.

Passivas analíticas: características e relação com as sintéticas

As chamadas passivas são estruturas presentes numa grande variedade de línguas e são parte de um fenômeno maior conhecido como “voz”. Grosso modo, “voz” é como é chamado conjuntamente o mapeamento de relações entre verbo e argumentos. A forma mais comum sob a qual esse mapeamento se manifesta é aquela na qual o agente recai sobre o argumento externo e o paciente recai sobre o objeto direto, chamada de voz ativa (Kulikov, 2011). A segunda voz mais comum é a passiva, na qual o foco recai sobre o paciente, que passa a ocupar a posição de sujeito sintático (Kulikov, 2011)⁴.

4 Outros tipos de voz incluem a média, na qual o sujeito é simultaneamente agente e paciente da ação (Kemmer, 1993), e a antipassiva, em que o objeto é reduzido à condição opcional (Levin, 2015).

A busca por compreender os fenômenos relacionados às alternâncias de voz tem sido constante nos estudos linguísticos de base formal, já que a estrutura argumental dos verbos é um dos pontos-chave nessas linhas de investigação. Nosso trabalho se insere nesse contexto. Nosso objeto, a voz passiva, não é uma estrutura totalmente uniforme, já que encontramos ao menos dois subtipos: as passivas analíticas e as sintéticas.

As passivas analíticas envolvem a combinação de dois elementos: um verbo finito e um particípio. Já as sintéticas se constituem de apenas um elemento verbal, em geral semelhante ao que expressa a voz ativa, mas que carrega uma marcação específica adicional. Exemplos dos dois tipos de voz no português foram apresentados em (1). A seguir, em (2), trazemos dados adicionais, juntamente com contrapartes ativas:

(2) Voz ativa e passiva no português

- | | |
|---|---------------------|
| a. O desafiante <u>derrotou</u> o time local. | (ativa) |
| b. O time local <u>foi derrotado</u> (pelo desafiante). | (passiva analítica) |
| c. <u>Derrotou-se</u> o time local (*pelo desafiante). | (passiva sintética) |
| d. O governo <u>estudava</u> novas medidas econômicas. | (ativa) |
| e. Novas medidas econômicas <u>eram estudadas</u> (pelo governo). | (passiva analítica) |
| c. <u>Estudavam-se</u> novas medidas econômicas. (*pelo governo). | (passiva sintética) |

Os dados em (2) nos permitem extrair as características principais das passivas⁵. Três propriedades gerais das passivas são que: (i) as passivas sintéticas e analíticas podem ser vistas como sinônimas entre si; (ii) podem atuar como contrapartes de uma sentença ativa; e (iii) em ambas há a implicatura de um desencadeador da ação, mesmo quando não há agente da passiva⁶.

5 Embora os dados sejam do português, em grande medida sua caracterização se aplica também às outras línguas neolatinas, como o italiano, o espanhol e o francês.

6 Decerto, há outras propriedades nas passivas do português. Por exemplo, como já apontado anteriormente, a passiva sintética não aceita o agente da passiva. Uma diferença entre as duas é que o sujeito da passiva sintética é sempre pós-verbal, enquanto as analíticas não possuem essa restrição. Porém, isso não ocorre em todas as línguas. Como neste trabalho almejamos apresentar uma proposta de potencial translinguístico, vamos nos concentrar nas características que se mantêm de uma língua para outra. Consideramos que essas particularidades, que se manifestam em uma língua e não em outras, não são parte do mecanismo básico das passivas, mas sim de como ele interage com outros fatores das línguas. Apenas a título de exemplo, no caso da posição pós-verbal do sujeito da passiva sintética em português, isso pode ter relação com a multiplicidade de usos que o clítico *se* possui no português, entre elas a marcação do sentido reflexivo. Num reflexivo, o sujeito é sempre pré-verbal, então o uso dessa ordem nas passivas sintéticas poderia gerar uma leitura indevida (*A casa se vendeu* seria lido como a casa realizando a ação de vender a si própria, mas *Vendeu-se a casa* não permite essa interpretação). O estabelecimento de uma ordem fixa serviria, então, para bloquear a ambiguidade.

As passivas analíticas apresentam um verbo auxiliar e o particípio do verbo principal. O auxiliar carrega as informações de tempo e aspecto e concorda em número e pessoa com o sujeito; o particípio também concorda com o sujeito, em gênero e número. O argumento interno ocupa a posição de sujeito sintático, enquanto o argumento externo (sujeito na ativa) deixa de ser obrigatório; mas ele pode ser expresso na forma chamada agente da passiva, introduzido por uma preposição.

Já as passivas sintéticas apresentam uma semelhança maior com a voz ativa. Num paralelo entre uma ativa e sua contraparte passiva sintética, a forma verbal é quase idêntica, mas acrescida de uma marcação adicional. No caso do português, trata-se do clítico *se*, que encontra análogos em outras línguas neolatinas, bem como em algumas germânicas e eslavas. Também há línguas nas quais esse marcador é um afixo, como o latim e o finlandês. Esse marcador concorda com o sujeito em gênero e número, embora seja incomum o uso desse tipo de passiva fora da terceira pessoa em algumas línguas (como o próprio português). Nos dados em (2), outra diferença com relação à analítica é que a sintética recusa o agente da passiva; entretanto, isso não é uniforme. Há línguas em que isso é possível (como o latim e o grego).

Essas são as características gerais das estruturas em análise. Como se pode notar, os dois tipos de passiva possuem pontos em comum o bastante para que realmente sejam consideradas parte de um mesmo fenômeno, mas também possuem diferenças que não podem ser deixadas de lado. Tendo, então, estabelecido o nosso objeto de investigação, passaremos a uma exposição do modelo de trabalho, a MD.

Modelo teórico: Morfologia Distribuída

Nesta seção, apresentamos os preceitos gerais da MD, modelo teórico introduzido em Halle e Marantz (1993) e revisitado em Marantz (1997) e vários trabalhos posteriores. A assunção básica da MD é a de que toda estrutura complexa, de palavras a sentenças, é construída no mesmo componente da gramática: a sintaxe. A MD rejeita, portanto, a hipótese lexicalista de que (algumas) palavras seriam formadas em um componente específico, o léxico. A razão principal para essa postulação é justamente o fato de palavras também serem passíveis de carregar complexidade estrutural e hierarquia entre seus constituintes, como as sentenças.

Essa assunção básica guia a maneira como o modelo se estrutura e as ferramentas de que dispõe e é o que o faz ideal para investigar o fenômeno em questão. As passivas são formações nas quais ocorre uma forte interação entre o domínio das palavras e o das sentenças, especialmente quando se leva em conta que elas podem se manifestar como uma única palavra (passivas sintéticas) ou como um sintagma verbal complexo (passivas analíticas), mas mantendo as mesmas propriedades gerais. Assim, um modelo que dispõe de uma mesma arquitetura para estruturas hierárquicas de níveis diversos pode oferecer muito para explicar esse comportamento.

Com sua visão unificada do sistema derivacional sob o componente sintático, a MD elimina o léxico nos moldes lexicalistas (local para armazenamento e/ou formação de palavras), redistribuindo suas funções na sintaxe, por meio do que chama de *listas*. Carregando informações de naturezas distintas, essas listas são acessadas apenas nos pontos em que se fazem relevantes – e, portanto, em diferentes pontos da arquitetura do modelo.

A *lista 1*, também chamada de *léxico estrito*, é o ponto de partida da derivação, armazenando os primitivos do modelo. É responsável, portanto, por fornecer à sintaxe o material com o qual trabalhará e, por isso, contém apenas as informações estritamente necessárias ao funcionamento sintático. Em suma, são raízes e traços morfossintáticos. O modelo também inclui o conceito de categorizadores, feixes de traços que, ao se concatenarem a uma raiz, determinam a categoria de palavra na qual ela se realiza (verbo, nome *etc.*). Na MD, as raízes são desprovidas de categoria e, por isso, é o *merge* com o categorizador que a define.

As listas 2 e 3 são acessadas após a derivação sintática, quando a estrutura construída é enviada para *spell-out*, ou seja, para os componentes de interface PF e LF (*phonological form*/ “forma fonológica” e *logical form*/ “forma lógica”), para que possa ser pronunciada e interpretada. Mais especificamente, a *lista 2*, ou *vocabulário*, se relaciona com o ramo de PF, e nela estão registrados os chamados *itens de vocabulário* (IVs), matrizes fonológicas a serem associadas com as construções sintáticas. A *lista 3*, ou *enciclopédia*, está mais associada ao ramo de LF e armazena o conhecimento de mundo do falante. De maneira semelhante, ele também é associado posteriormente à estrutura gerada pela sintaxe.

Fora essas características específicas do modelo, de maneira geral ele segue os moldes já estabelecidos previamente pelo gerativismo, sendo sua derivação sintática bastante próxima à do Minimalismo (Chomsky, 1993). Como adiantado na seção de introdução, a relevância da MD para o fenômeno em questão se baseia principalmente no fato de que as passivas se constituem tanto no nível da palavra quanto no da sintaxe propriamente dita. Assim, dispor de ferramentas capazes de integrar esses domínios será valioso para a análise.

Por ora, essas são as informações que se deve ter em mente para a nossa análise. Especificidades de aplicação do modelo serão abordadas no momento oportuno, à medida que se fizerem necessárias.

Revisão da literatura

De posse do conhecimento do objeto e do modelo de trabalho empregado neste artigo, procederemos agora a uma revisão de algumas das propostas encontradas na literatura

sobre o fenômeno. Devido ao espaço limitado, daremos foco a estudos que dialogam com nosso modelo de trabalho.

Em geral, as análises de passivas lidam em alguma medida com o núcleo *Voice*, visto como essencial para a sua caracterização. Esse núcleo foi inicialmente concebido por Kratzer (1996), postulado como o introdutor do argumento externo de um verbo⁷. As análises de passivas trabalham com *Voice* porque uma das propriedades principais dessas estruturas é a demissão do argumento externo a uma condição não obrigatória. Assim, é preciso explicar o que ocorre em *Voice*.

Uma proposta influente é a de Collins (2005), que se origina numa investigação das passivas do inglês, que são analíticas. O autor estabelece uma estrutura verbal a princípio composta de raiz e *v*, sendo este o responsável por introduzir o argumento externo⁸. Nas formações transitivas, *v* atribui caso e papel temático ao argumento externo; nas passivas, porém, essa função é dividida entre *v*, que fornece apenas papel temático, e um núcleo adicional, *Voice*, que fornece caso. Essa projeção difere do *Voice* de Kratzer (1996), já que sua função não é introduzir um argumento; além disso, o *Voice* de Collins (2005) surge apenas nas passivas. Adicionalmente, as passivas ainda contêm, entre a raiz e *v*, um núcleo participial, *Part*, cuja projeção máxima, *PartP*, se move para a posição de especificador de *Voice*. Esse movimento faz com que *Voice* fique adjacente ao argumento externo em termos de linearização.

Nisso se encontra a chave da proposta de Collins (2005), que é a de que o *by-phrase* (agente da passiva) nada mais é que a sequência *Voice* + argumento externo. Para ele, *by* é a realização do núcleo *Voice* nessas estruturas, e não uma preposição. Logo, o argumento externo continuaria sendo introduzido na estrutura passiva exatamente da mesma maneira que na ativa, na mesma posição. A semelhança com um PP se dá devido ao movimento do sintagma participial, que deixa o *by* seguido do argumento externo. Acima de *Voice*, uma nova projeção verbal é introduzida, que se realizará como o auxiliar. Isso produz a ordem canônica do inglês: auxiliar, participio e *by-phrase*. Quando não há *by-phrase*, Collins (2005) propõe que o argumento externo foi preenchido por uma categoria vazia – algo necessário para capturar o agente implícito nessas estruturas. Já *Voice* recebe um expoente fonologicamente vazio.

A maior questão a se pensar na proposta de Collins (2005) é a aparente ausência de motivação para vários passos da derivação. *Voice* possui uma função única nessa abordagem, mas não é explorado o porquê de tal divisão de funções entre esse núcleo e

7 Alguns autores, em particular no âmbito do Programa Minimalista, chamam esse núcleo de *v*. Todavia, na MD usa-se *v* para o categorizador verbal, então optamos pela nomenclatura *Voice*.

8 Efetivamente, o núcleo *v* de Collins (2005) corresponde ao conceito de *Voice* de Kratzer (1996), portanto.

v. A presença do núcleo Part também não é motivada, apenas postulada. Aparentemente ele é introduzido apenas para a formação da passiva, mas, como o estatuto passivo só é definido depois, quando *Voice* é introduzido, há um *look-ahead* no sistema. Ademais, não é oferecida uma razão pela qual o PartP se moveria para especificador de *Voice*, o que é algo peculiar considerando que há um sintagma nominal mais próximo, o argumento externo, que deveria ser preferido para esse movimento.

De maneira geral, então, a proposta de Collins (2005) encaixa as peças nos seus devidos lugares, mas o faz de modo relativamente arbitrário. Como é uma proposta especificamente voltada às passivas do inglês, analíticas, também não está claro se o mesmo sistema seria capaz de gerar as sintéticas, já que elas não envolvem participios, essenciais nessa derivação.

Enquanto Collins (2005) aborda apenas com passivas analíticas, Alexiadou (2013) se propõe a descrever tanto estas quanto as sintéticas, via sabores de *Voice*. Trabalhando principalmente com inglês e grego, a autora estabelece que o núcleo *Voice* pode ser de três tipos: ativo, passivo ou médio. O *Voice* ativo introduz um argumento externo agentivo ou causativo. O *Voice* passivo é o que dá origem às passivas analíticas e se concatena numa estrutura transitiva, acima do *Voice* ativo, promovendo uma alteração na configuração dos argumentos já introduzidos, que resulta na sequência auxiliar + participio. O *Voice* médio, por fim, é uma contraparte do ativo, que se concatena na mesma altura e tem como função impedir a entrada de um argumento externo. Realiza-se como um afixo. A proposta de Alexiadou (2013) prevê que o *Voice* passivo seja especificado quanto ao sentido e, por isso, passivas analíticas nunca seriam sincréticas com outros domínios; já o *Voice* médio é subespecificado, e por isso as passivas sintéticas podem ser também sincréticas.

A proposta de Alexiadou (2013) também abre margem para questionamentos, em especial no que tange às passivas analíticas. Não há um detalhamento formal de como elas funcionam. Não fica claro como o *Voice* passivo, um núcleo que se concatena tão alto, após a construção completa de uma estrutura transitiva, conseguiria modificá-la dessa maneira. Outro problema é a estipulação de que as passivas analíticas são sempre especificadas, o que não se confirma fora do inglês: no alemão, por exemplo, elas podem ser usadas como impessoais, e no latim se sincretizam com vários domínios. Por fim, a proposta não lida com o fato de que em algumas línguas a passiva sintética não é marcada por um afixo, mas sim por um clítico (como no português).

Parte disso é remediado em Alexiadou, Anagnostopoulou e Schäfer (2015), com os autores definindo que o marcador é o expoente de *Voice* quando é um afixo; quando é um clítico, é a realização de um elemento localizado na posição de especificador de *Voice*. Esse trabalho apresenta uma tipologia mais refinada de *Voice*, a qual inclui a possibilidade de um *Voice* expletivo, responsável pela introdução do clítico. Como o *Voice* é expletivo,

não atribui papel temático e, por isso, o clítico não é interpretado semanticamente. Mas esse desenvolvimento torna a estrutura peculiar, pois ela possui um núcleo, *Voice*, que não possui função alguma a não ser introduzir um argumento, o clítico, que também não contribui com nada em última análise.

Lazzarini-Cyrino (2015), por sua vez, se dedica apenas à passiva sintética, numa abordagem translinguística. Seu trabalho é na verdade voltado ao que o autor chamou de SPR, ou *sincretismo passivo-reflexivo*, fenômeno que ocorre quando o mesmo marcador morfológico identifica não apenas passivas, mas também outros domínios, dentre os quais estão os verbos reflexivos, os anticausativos, as construções impessoais e a voz média. Tal compartilhamento morfológico é comum translinguisticamente, e sua motivação, para o autor, é conceitual: todos esses domínios possuem em comum o fato de que o sujeito (sintático) sofre a ação. Isso permitiria que ocorresse uma perda de oposição entre os contextos, levando um mesmo IV – que se realizará como o marcador morfológico sincrético – a ser associado a mais de um.

Embora os domínios exatos que o SPR atinge variem de língua para língua, uma característica definidora, segundo Lazzarini-Cyrino (2015), é que ele sempre é marcado por um item morfológicamente dependente: um afixo ou um clítico. Partindo desse ponto, o autor descarta a hipótese de que esse marcador seria ora o expoente de um núcleo, ora seu especificador – contrariamente a Alexiadou, Anagnostopoulou e Schäfer (2015). Para ele, sua natureza subjacente deve ser sempre a mesma, para preservar sua identidade. Sua conclusão é a de que é um argumento, quase sempre o externo⁹. Há uma variedade de motivos para isso. Por exemplo, esse marcador existe em distribuição complementar com algum dos argumentos do verbo; e, se ele fosse o expoente de *Voice*, não seria esperado o comportamento de um clítico, com liberdade de locomoção.

Sua hipótese, então, é a de que o marcador do SPR é um argumento *default*, introduzido apenas para satisfazer as necessidades sintáticas de *Voice* quando não haveria um elemento disponível para fazê-lo. É o que ocorre na passiva, em que não se deseja expressar o desencadeador da ação. Todavia, como a construção ainda é entendida como agentiva (evidenciado pela implicatura de agente), ela contém *Voice*, cuja função, nessa visão, é a de introduzir o argumento externo. O argumento *default* vem para que essa exigência sintática de *Voice* não seja desrespeitada.

Para que a presença desse argumento não altere o sentido da estrutura construída até ali, ele precisa ser o menos informativo possível. Por isso, Lazzarini-Cyrino (2015) define que ele é uma anáfora nos moldes de Heintz (2005), ou seja, um DP que não possui traços-

9 Apenas nos reflexivos trata-se do argumento interno; ver adiante.

ϕ ¹⁰ previamente valorados, devendo obter valor para eles na sintaxe, ao se ligar a outro DP. Na posição de argumento externo, que é muito alta, não há antecedente possível para a anáfora e, por isso, ela fica sem referência e não aponta para nenhuma entidade específica¹¹.

Desse modo, o marcador do SPR, que também se encontra nas passivas sintéticas, não carrega nenhum sentido específico; é apenas um argumento sintático – algo também defendido em Alexiadou, Anagnostopoulou e Schäfer (2015), porém de maneira menos motivada. Lazzarini-Cyrino (2015) dá conta dos diferentes domínios do SPR via feixes de traços na anáfora. A anáfora contida nas passivas, especificamente, carrega o traço [+HUMANO]¹². Observe-se que nessa proposta também não existe um núcleo apenas para as passivas: elas são idênticas a uma voz ativa, mas com um argumento externo genérico. A conversão desse argumento em forma presa se dá apenas em PF, para solucionar um problema de caso. Segundo Lazzarini-Cyrino (2015), uma anáfora não ligada não pode receber caso, o que, por sua vez, constituiria uma violação do filtro do caso (Levin, 2015). A solução é incorporar a anáfora ao verbo. Isso interrompe sua projeção estendida nominal (Grimshaw, 1990), e ela passa a fazer parte de outra projeção, verbal, na qual não há marcação de caso. Isso efetivamente “burla” o filtro de caso.

Para os fins deste trabalho, não se faz necessário entrar em detalhes com relação aos dispositivos por meio dos quais essa incorporação se dá, pois nosso foco é outro tipo de estrutura. O que é efetivamente importante aqui é que a implementação de traços na anáfora para produzir os diferentes contextos é problemática, pois compromete a ideia de que ela deveria ser minimamente informativa: se é possível formar uma anáfora sem o traço [+HUMANO], por exemplo, isso sempre deveria ser preferido, pois essa já é uma informação adicional. Todavia, se comparada às propostas anteriores, a de Lazzarini-Cyrino (2015) é a que se mostra mais robusta nas motivações por trás dos mecanismos empregados.

Partindo dessa mesma percepção, Gonçalves e Armelin (2021a, 2021b) tentam solucionar as lacunas que encontram na proposta de Lazzarini-Cyrino (2015) ao aplicá-la a uma análise das estruturas sintéticas do latim. Há questões quanto à implementação do mecanismo de incorporação que não são relevantes aqui, mas, quanto à composição da anáfora, na visão desses autores, ela sempre é totalmente esvaziada, e os contextos

10 Traços que identificam a referência do DP, como os de número e pessoa.

11 Na posição de argumento interno, a anáfora pode encontrar um antecedente: o argumento externo. Nesse caso, ela recebe os mesmos valores para os seus traços- ϕ , e o resultado é um reflexivo.

12 Que, na verdade, expressa um sentido mais próximo de “agente”. Lazzarini-Cyrino (2015) opta pela nomenclatura “humano” por considerar que o agente implicado nas passivas é prototipicamente humano.

(passiva, média, anticausativa *etc.*) são decorrentes da estrutura sintática na qual se insere. Trabalhando com sabores de *Voice*, eles propõem, para as passivas, que a anáfora se encontra no especificador de um *Voice*_{DO'} agentivo.

Não é necessário explorar todos os contextos aqui, visto que nosso interesse no momento são as passivas propriamente ditas, mas a alteração que os autores promovem é importante também por outro motivo: o latim contradiz a máxima de Lazzarini-Cyrino (2015) de que o SPR só ocorre com marcas morfológicamente dependentes, isto é, em estruturas análogas às passivas sintéticas. Todos os contextos sincréticos dessa língua o são tanto na forma sintética quanto na analítica. Logo, o que determina o SPR não pode ser a marca sincrética das estruturas sintéticas em si; elas são apenas um possível reflexo dele. Assim, um sistema que dilua o peso da anáfora sobre o fenômeno e o jogue para a estrutura é bem-vindo.

Todavia, a proposta de Gonçalves e Armelin (2021a, 2021b) não chega a avançar para o domínio das passivas analíticas. Este trabalho partirá do ponto em que o dos autores parou, estabelecendo uma derivação para ela que mantém os pressupostos já definidos anteriormente, garantindo a identidade entre as duas.

Análise

Vamos retomar rapidamente o que definimos até agora antes de prosseguir. As passivas sintéticas se constituem do seguinte modo: a estrutura é basicamente transitiva, mas não há um item disponível para ocupar a posição de argumento externo; com isso, um argumento *default* é introduzido. Depois esse elemento se incorpora ao verbo. As passivas analíticas não possuem tal marcador afixal ou clítico, mas se definem pela combinação de verbo auxiliar e participio. O latim e o alemão mostram que elas também podem ser sincréticas e, por isso, não é possível dizer que o marcador em si representa o SPR. Felizmente, a estrutura de Gonçalves e Armelin (2021a, 2021b) já prevê isso: quem define o contexto é a estrutura sintática, e a anáfora não adiciona sentido algum, apenas ocupando uma posição que não poderia ficar vazia.

A solução que propomos para que as passivas analíticas façam um paralelo com as sintéticas é a de que as línguas podem possuir mais de uma maneira para resolver o problema do especificador vazio de *Voice*. Relembremos que a anáfora não ligada gera um problema em PF, o que é resolvido tornando-a parte de outro tipo de projeção, a verbal. Ou seja, a solução se baseia na conversão de uma projeção de uma natureza em outra. Algo assim na sintaxe poderia solucionar o problema de *Voice* ali mesmo, sem a necessidade de inclusão de um argumento *default*.

Tenhamos em mente que *Voice* faz parte da projeção estendida dos verbos. O conceito de projeção estendida remonta a Grimshaw (1990) e se baseia na ideia de que toda classe de palavra precisa de contribuições funcionais para se realizar plenamente. No caso dos verbos, elas incluem, além da camada verbal em si (*v*), ao menos *T*, que carrega as informações de tempo; *Asp*, com as informações de aspecto; e *C*, que define o estatuto da proposição clausal. Outra camada que pode fazer parte da projeção estendida do verbo é *Voice*, quando o verbo é transitivo – que é o caso nas passivas, que só podem ser construídas a partir de bases transitivas. Mas nomes não possuem argumento externo (ou, ao menos, não de forma obrigatória, como veremos adiante). Com isso, se a estrutura verbal fosse convertida em nominal, a necessidade do argumento externo desapareceria.

Todavia, uma incorporação nos moldes da que a anáfora sofre não pode ser feita na sintaxe, pois o filtro do caso só é checado em PF (Levin, 2015). A única maneira de interromper a projeção estendida do verbo seria, então, via um processo de conversão sintática de categoria, como as nominalizações. Existem sufixos, como *-ção* ou *-mento*, que podem ser vistos como expoentes de categorizadores nominais que foram aplicados sobre uma base verbal, mudando sua categoria (como *destruir* → *destruição*); e esse fenômeno carrega certas características em comum com a passiva, como uma espécie de remapeamento na maneira como os seus argumentos se realizam. Nomes derivados de verbos podem trazer, por exemplo, uma informação análoga ao argumento externo da base verbal que os originou (*Os invasores destruíram a cidade* x *A destruição da cidade pelos invasores*), mas ela é opcional e introduzida por preposição – como o agente da passiva. Há, então, razões para se pensar que há algo semelhante nos dois casos.

Naturalmente, porém, não pode ser o caso de que a passiva analítica seja apenas uma nominalização, com um núcleo *n* concatenado acima de *Voice*, pois isso geraria um substantivo, não uma estrutura de verbo auxiliar + particípio. Além disso, não está claro se categorizadores podem ser concatenados a projeções totalmente funcionais como *Voice* (cf. Panagiotidis, 2015). Isso sugere algum outro tipo de processo. Nesse sentido, a chave podem ser os próprios particípios. Eles são uma categoria complexa, que parece carregar propriedades tanto nominais – mais especificamente, adjetivais – e verbais. Por exemplo, como visto anteriormente, eles concordam com um nome em gênero e número, um padrão esperado de adjetivos, não verbos; mas possuem uma base verbal e podem ter argumentos. Nesse sentido, pode-se conjecturar que os particípios, devido ao seu estatuto misto, podem atuar como a barreira que quebra a projeção estendida do verbo, liberando-o da necessidade do argumento externo.

Embick (2000) já visualizava algo do tipo em sua proposta para as passivas do latim. Para ele, a interação entre voz passiva e aspecto perfeito impedia que os movimentos de núcleo que geram a forma sintética se concluíssem, e o resultado era uma divisão: a estrutura até *Asp* se realizava como o particípio, enquanto a estrutura acima se realizava como o auxiliar. Isso é semelhante à expoência proposta por Collins (2005), mas este

autor recorre a um núcleo Part, dissociando-o do aspecto. Essas duas visões são representativas de um grande debate da literatura, que é como caracterizar formalmente o participio. Além de Embick (2000), há outros autores que o associam à camada Asp, como Alexiadou e Anagnostopoulou (2008), com base na percepção de que ele carrega a ideia de uma ação “acabada”, isto é, perfeita – um tipo de aspecto, portanto. Mas Collins (2005) vai contra essa visão, argumentando que os participios são encontrados em estruturas claramente inacabadas, como *A casa está sendo construída*. Por isso, ele define a necessidade de um núcleo específico para o participio.

A comparação das passivas do latim e do português pode contribuir mais com essa discussão. Embick (2000) baseia sua proposta no fato de que, no latim, as passivas no perfeito são sempre analíticas, enquanto as no imperfeito são sempre sintéticas. Porém, na voz ativa, todas as construções são sintéticas, o que parece indicar que é apenas a variação de voz que causa essa mudança. Contudo, ainda que isso funcione para o latim, parece incompatível com o que se observa em muitas outras línguas, inclusive as românicas. No português e no italiano, por exemplo, há passivas sintéticas e analíticas em ambos os aspectos. Caso se queira defender que as passivas analíticas são o mesmo fenômeno em todas as línguas, é preciso rever a análise de Embick (2000) para o latim. E, em última análise, será mais econômico encontrar um mecanismo geral do que postular associações *ad-hoc*, específicas de cada língua.

Desse modo, assumiremos, como Collins (2005), que o participio presente nas passivas não é um expoente de Asp, mas sim de um núcleo próprio, o qual também chamaremos de Part (2005). Nossa proposta não deve ser confundida com a de Collins (2005), todavia. Esse autor posicionava seu Part entre *v* e *Voice*, e atribuía uma função única para *Voice* nas passivas, sem motivação clara. Em nosso caso, temos uma estrutura idêntica à transitiva, e Part se concatena a *Voice* como basicamente um mecanismo de reparo, corrigindo a estrutura que ficaria comprometida caso se mantivesse um verbo transitivo sem argumento externo. O que permite a Part fazer isso é a sua composição interna de traços, que é mista. Trata-se, assim, de um núcleo nos moldes do SWITCH (Panagiotidis, 2015), que contém traços de duas categorias diferentes – aqui, verbo e adjetivo – simultaneamente.

Também assumindo que as categorias gramaticais se estruturam em torno de projeções estendidas, Panagiotidis (2015) estabelece que isso é codificado na sintaxe via um princípio de uniformidade categorial: a partir do momento em que se projeta um categorizador de determinado tipo – por exemplo, verbal –, todas as projeções acima dele devem também conter um traço verbal, até o fim da derivação. Mais especificamente, o categorizador teria um traço interpretável, [V], que o identifica como verbo. As suas projeções estendidas precisam, então, incluir um traço não interpretável,

[uV], que é checado contra ele via *Agree*, num processo de sonda e alvo. Essa checagem também é o que faz que a projeção que contém o traço não interpretável projete¹³.

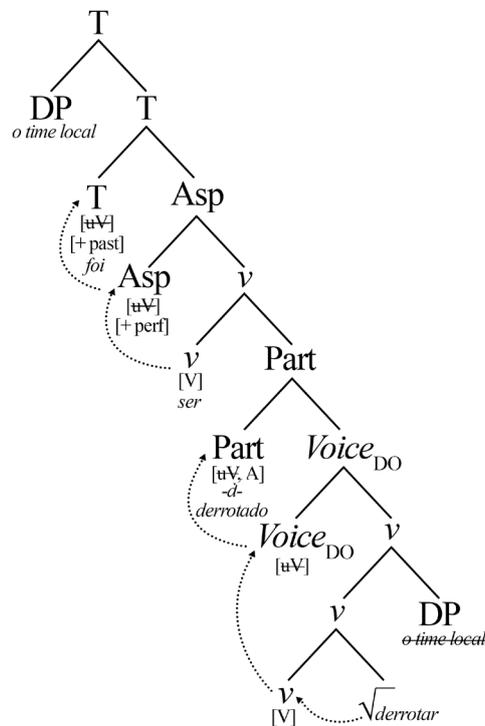
Isso garante a relação de dependência entre, por exemplo, T e um verbo *v*, ao mesmo tempo, exclui a possibilidade de que T seja projetado numa estrutura nominal. O SWITCH é o único elemento que pode quebrar uma sequência como essa. Definido como um categorizador funcional por Panagiotidis (2015), ele possui um traço não interpretável de uma categoria, mas também um traço interpretável de outra. No caso dos participios, uma categoria mista entre verbo e adjetivo, haveria um traço [uV], que permite que se concatene à projeção estendida de um verbo. Esse traço será checado contra o [V] de *v*, fazendo com que o SWITCH (Part) projete. Mas ele também contém um traço [A], que será carregado com ele nessa projeção. O resultado é que, a partir daí, os próximos núcleos funcionais deverão conter [uA], ou seja, farão parte da projeção funcional do adjetivo (esses núcleos incluiriam, por exemplo, os de gênero e número), basicamente alterando a categoria da construção.

A razão pela qual uma projeção como essa pode solucionar o problema da ausência de argumento externo em *Voice* é que, como já discutido, categorias nominais não necessitam desse argumento – ou, ao menos, não obrigatoriamente. Embora não aplique o SWITCH para corrigir alguma inconsistência no sistema, Panagiotidis (2015) demonstra que essa demissão do argumento é possível ao analisar as nominalizações infinitivas do espanhol. Uma frase como *Maria toca la guitarra* (“Maria toca violão”), que exige um argumento externo, pode ser nominalizada como *El tocar de la guitarra* (“O tocar a guitarra”), sem que ele seja expresso (embora seja compatível, via introdução da preposição *de*: *El tocar de la guitarra de Maria*). Nesse caso, haveria também um SWITCH concatenado à projeção *Voice*. Panagiotidis (2015) defende que isso acontece porque a estrutura argumental dos verbos é explícita, enquanto a dos nomes é implícita. A conversão não remove exatamente a capacidade de subcategorização (c-seleção) do elemento, mas altera sua natureza, de obrigatória a possível.

Com tudo isso discutido, parece-nos que o núcleo Part, enquanto um SWITCH, não apenas resolveria o problema da projeção *Voice*, como ainda manteria os paralelos discutidos anteriormente que as passivas possuem para com as nominalizações. Seguiremos essa ideia, portanto. A seguir, trazemos uma derivação de uma das sentenças passivas que vimos em (2), *O time local foi derrotado*. Nessa representação arbórea, os núcleos acima do SWITCH também são representados, e os exploraremos a seguir. Por simplificação, reduzimos as informações menos centrais para a proposta, como a constituição interna dos argumentos.

13 Os traços [V] e [uV] apresentados aqui não devem ser igualados aos traços de subcategorização de modelos como o de Adger (2003), nos quais são necessários para a c-seleção. Panagiotidis (2015) trata a c-seleção de outra maneira, considerando os feixes de traços contidos nas categorias. Para os fins deste trabalho, não é necessário nos aprofundarmos nesses mecanismos; apenas é importante ter em mente que os traços categoriais utilizados na descrição não se referem a isso.

Figura 1. Derivação de uma passiva analítica



Fonte: Elaboração própria

Nessa derivação, após o *merge* da raiz com o categorizador *v* e a introdução do argumento *o time local*, projeta-se *Voice* (do tipo DO, já que esse verbo é transitivo, como todos os verbos de passivas). *Voice* precisa de um argumento, mas não há um disponível. Seria possível adicionar o *default*, e o resultado seria a passiva sintética com *se*. Mas aqui foi empregada a solução alternativa, converter a estrutura em nominal. O SWITCH Part é compatível com *Voice*, porque carrega [+uV], mas também possui um [A]. O resultado é a projeção de um adjetivo de base verbal, um participípio (cujo expoente é *-d-*).

Muito provavelmente, o Part terá de ser seguido por uma série de outras projeções que fazem parte da projeção estendida dos adjetivos. Mas aqui não é necessário explorá-las. O que é relevante é que, como agora este é um adjetivo, mas o objetivo era construir uma estrutura verbal, a única maneira de fazê-lo é inserindo a estrutura nucleada por Part dentro de outra formação verbal, iniciada do zero, com outro *v*. Esse *v* é o que se realiza como o auxiliar *ser*. Observe-se que aqui não se trata de outra recategorização: o Part entra como argumento desse novo verbo auxiliar. Também não há *Voice*, já que o auxiliar

não é um verbo lexical – ou seja, não carrega informação temática –, então não há um agente/causa¹⁴.

Os toques finais da derivação começam com os movimentos de núcleo de raiz $v \rightarrow$ *Voice* \rightarrow Part, que geram a forma *derrot[a]d*¹⁵. Como o Part se projeta como adjetivo, o movimento de núcleo não pode ir além dele, separando-o da próxima parte da árvore. Como todo adjetivo, ele possui traços- φ não valorados, que serão dados posteriormente pelo argumento interno¹⁶. Aqui, ele é masculino e singular, o que resultará na forma final *derrotado*. Já a segunda camada verbal também sofre movimento de núcleo de $v \rightarrow$ Asp \rightarrow T, adquirindo a forma supletiva *foi*. Para satisfazer o EPP de T, isto é, a necessidade da presença de um sujeito sintático, o único DP disponível é o argumento interno, que então sobe para essa posição¹⁷.

Depois de todo esse processo, temos uma passiva analítica, com todas as suas características respeitadas. A estrutura acima também deixa clara a relação entre ela e a sintética: as duas se originam da mesma base, com as mesmas relações argumentais, mas, num ponto específico – *Voice* – ocorre uma mudança. Outra vantagem da proposta é que essa identidade preservada entre os dois tipos de passiva permite que a analítica também seja sincrética com outros domínios. Como não é o marcador morfológico da passiva sintética que carrega a informação sobre o contexto, mas sim a estrutura sintática como um todo, não há nada que impeça isso. De fato, uma estrutura idêntica à da figura 1, mas que contivesse um *Voice*_{CAUSE'} ao invés de um *Voice*_{DO'}, produziria não uma passiva, mas um anticausativo analítico – algo possível em latim, por exemplo.

Restam, então, duas questões. A primeira envolve saber o que determina a escolha de uma ou outra estratégia para o reparo do problema de *Voice*. A segunda diz respeito ao fato de que, embora possam, nem sempre as passivas analíticas são sincréticas. Nossas respostas para essas questões não podem ser ainda conclusivas, no sentido de que não oferecem uma solução fechada para todas as línguas. Ao que parece, porém, os diferentes padrões de comportamento das passivas decorrem da interação com uma variedade de fatores, específicos de cada língua.

14 Para uma caracterização detalhada dos verbos auxiliares, incluindo seu estatuto enquanto projeções funcionais e seus mecanismos de seleção de argumentos, cf. Lunguinho (2011).

15 Mantemos a vogal temática *a* entre colchetes porque em verdade ela deverá ser inserida pós-sintaticamente, como morfema ornamental (cf. Gonçalves; Armelin, 2021b).

16 Seguindo a proposta de Gonçalves e Armelin (2021), o argumento interno a essa altura já estará indisponível para *Agree* na sintaxe; desse modo, essa concordância é feita pós-sintaticamente, via um procedimento de cópia de traços (cf. também Lazzarini-Cyrino, 2015). Esse é um efeito positivo, pois também é assim que argumento *default* das passivas sintéticas exprime concordância.

17 Não representamos o agente da passiva por simplificação, mas a situação seria idêntica à da nominalização dos infinitivos do espanhol vista em Panagiotidis (2015): eles seriam projetados como um PP adjunto ao SWITCH.

Analisando os casos do português e do latim, podemos ver um pouco disso. Começando pela primeira questão, a escolha final deveria, idealmente, se pautar por princípios de economia, mas não está claro qual das duas soluções (a inserção do *default* ou o SWITCH) seria a mais econômica, e nem se isso se manteria estável de língua para língua. Ambas as soluções acarretam uma série de efeitos, que envolvem projeções ou operações adicionais. Não é fácil calcular qual seria a mais “pesada”, e é muito plausível que sejam suficientemente próximas em termos de custos para que coexistam – que é o que acontece na maioria das línguas. Nesse sentido, questões pequenas, como o fato de que no latim os participios precisam concordar, além de gênero e número, também em caso, podem ser decisivas. Isso pode ter pesado ligeiramente contra o uso de Part, tornando essa solução menos prolífica nessa língua do que no português.

Com relação à sincretização, pode-se atribuir ao menos parte da razão pela qual as analíticas não se sincretizam no português ao fato de que as passivas sintéticas já o fazem. Assim, seria pouco econômico a língua manter dois sistemas distintos (e custosos) para expressar um grupo de contextos. Porém, devido a alguma necessidade específica, por exemplo, pragmática ou discursiva, a voz passiva se tornou relevante ou marcada o suficiente para preservar as duas possibilidades. Já no latim, a partir do momento que o paradigma se dividiu em dois e houve a necessidade de expressar todos os contextos em ambos, os dois tipos de passiva precisaram ser capazes de se sincretizar.

Isso conclui nossa discussão sobre passivas analíticas. Encerraremos o trabalho a seguir com algumas considerações finais.

Considerações finais

Neste trabalho, empreendemos uma investigação às passivas analíticas, buscando uma caracterização que as mantivesse paralelas às passivas sintéticas. Esse objetivo foi alcançado via expansão da proposta de Gonçalves e Armelin (2021), que trata as passivas sintéticas como o reflexo de uma estrutura sintática específica. O marcador da passiva sintética, nessa proposta, é um argumento *default* introduzido para ocupar a posição de especificador de *Voice*, que não pode ficar vazia. Aplicando o mesmo raciocínio às passivas analíticas, propusemos que o participio, por ser uma categoria verbal e nominal, pode quebrar a necessidade de projeção do argumento externo de *Voice*, pois elementos nominais não possuem a necessidade de argumento externo.

A derivação foi capaz de produzir os resultados esperados, e ainda contribuiu por fazer, além de um paralelo entre passivas sintéticas e analíticas, também um com as nominalizações, com as quais compartilham algumas características. Ainda é preciso derivar detalhadamente os contextos e investigar mais línguas, mas consideramos que a estrutura delineada oferece um ponto de partida robusto, que poderá ser revisitado em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

ADGER, D. *Core syntax: A minimalist approach*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ALEXIADOU, A. Where is non-active morphology? *Proceedings of the 20th Conference on Head-driven phrase structure grammar*, p. 244-262, 2013.

ALEXIADOU, A.; ANAGNOSTOPOULOU, E. Structuring Participles. *Proceedings of the 26th West Coast Conference on Formal Linguistics*, p. 33-34, 2008.

ALEXIADOU, A.; ANAGNOSTOPOULOU, E.; SCHÄFER, F. *External arguments in transitivity alternations: A layering approach*. Oxford: Oxford University Press, 2015.

CHOMSKY, N. A minimalist program for linguistic theory. *In*: HALE, K.; KEYSER, S. J. (ed.). *The view from Building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1993. p. 1-52.

COLLINS, C. A smuggling approach to the passive in English. *Syntax*, v. 8, n. 2, p. 81-120, 2005.

EMBICK, D. Features, syntax, and categories in the Latin Perfect. *Linguistic Inquiry*, v. 31, n. 2, 185-230, 2000.

GONÇALVES, L.; ARMELIN, P. R. G. O sincretismo do morfema -r em latim: ausência de Caso e incorporação pós-sintática. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 63, n. 1, 2021a. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8661612>. Acesso em: 6 jan. 2023.

GONÇALVES, L.; ARMELIN, P. R. G. Derivando o sufixo -r latino e seus alomorfes: uma descrição baseada na Morfologia Distribuída. *Revista Letras*, v. 101, n. 1, 2021b. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/80337>. Acesso em: 6 jan. 2023.

GRIMSHAW, J. *Argument structure*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1990.

HALLE, M.; MARANTZ, A. Distributed morphology and the pieces of inflection. *In*: HALE, K.; KEYSER, S. J. (ed.). *The view from Building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1993. p. 111-176.

HEINAT, F. Why phrases probe. *The Department of English in Lund: Working Papers in Linguistics*, v. 5, p. 33-63, 2005.

KEMMER, S. *The middle voice*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1993.

KRATZER, A. Severing the external argument from its verb. *In*: ROORYCK, J.; ZARING, L. (ed.). *Phrase structure and the lexicon*. Berlin: Springer Science & Business Media, 1996. p. 109-137.

KULIKOV, L. Voice typology. *In*: SONG, J. J. (ed.). *The Oxford Handbook of Linguistic Typology*. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 368-398.

LAZZARINI-CYRINO, J. P. *O sincretismo passivo-reflexivo: um estudo translinguístico*. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-03122015-154055/pt-br.php>. Acesso em: 6 jan. 2023.

LEVIN, T. F. *Licensing without case*. 2015. PhD Dissertation (Linguistics) – Department of Linguistics and Philosophy, Massachusetts Institute of Technology, Massachusetts, 2015. Disponível em: <https://dspace.mit.edu/handle/1721.1/101451>. Acesso em: 6 jan. 2023.

LUNGUINHO, M. V. S. *Verbos auxiliares e a sintaxe dos domínios não-finitos*. 2011. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-19062012-134154/pt-br.php>. Acesso em: 6 jan. 2023.

MARANTZ, A. No escape from syntax: Don't try morphological analysis in the privacy of your own lexicon. *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*, v. 4, n. 2, p. 14, 1997.

PANAGIOTIDIS, P. *Categorial Features: A Generative Theory of Word Class Categories*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

Ethos no YouTube: uma análise de discursos em torno da vida saudável

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3482>

Raquel Duarte Hadler¹

Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar uma análise do *ethos* de discursos sobre a vida saudável que circulam no YouTube. O *corpus* proposto para análise é composto por três *youtubers* brasileiros que debatem abordagens distintas entre si sobre a vida saudável em voga no Brasil e no mundo, o que será analisado a partir do suporte teórico e metodológico da Análise do Discurso de linha francesa. Deste modo, será apresentado o conceito de *ethos* em uma perspectiva discursiva, o que envolve a inscrição histórica dos discursos analisados para, na sequência, desenvolver uma análise da construção do *ethos* pelos três *youtubers* escolhidos e algumas considerações sobre o que esta análise pode revelar diante da opacidade da língua. Foi possível observar a proliferação de “mundos éticos” cada vez mais particulares e respectivas adesões a partir do processo de incorporação do *ethos* como forma de atribuir sentido à própria vida.

Palavras-chave: *ethos*; vida saudável; YouTube; análise do discurso.

1 Universidade Presbiteriana Mackenzie (Mackenzie), São Paulo, São Paulo, Brasil; quelhadler@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-9389-7731>

Ethos on YouTube: an analysis of discourses around healthy life

Abstract

The aim of this paper is to present an analysis of the ethos of discourses about healthy life that circulate on YouTube. The corpus proposed for analysis is composed of three Brazilian YouTubers with different approaches about healthy life in vogue in Brazil and in the world, which will be analyzed from the theoretical and methodological support of French Discourse Analysis. In this way, the concept of ethos will be presented in a discursive perspective, which involves the historical inscription of the analyzed discourses to, in the sequence, develop an analysis of the construction of ethos by the three chosen YouTubers and some considerations about what this analysis can reveal considering the language opacity. It was possible to observe the proliferation of "ethical worlds" more and more particular and respective adhesions from the ethos incorporation process as a way of giving meaning to life itself.

Keywords: ethos; healthy life; YouTube; discourse analysis.

Introdução

O presente artigo parte da indagação sobre o que os discursos relacionados à vida saudável na contemporaneidade, circulantes nas redes sociais *on-line*, revelam sobre os sujeitos imersos no contexto contemporâneo. Mais especificamente, apresentaremos neste texto um recorte desses discursos a partir de discussões vinculadas à saúde mental, pauta que direciona o *corpus* escolhido para análise, composto por discursos veiculados nos canais de três *youtubers*² brasileiros.

A escolha dessa abordagem justifica-se por sua relevância no contexto sócio-histórico contemporâneo. Dada a crescente incidência de depressão, estresse, ansiedade (dentre outras síndromes) no Brasil e no mundo, observamos que muitos discursos sobre saúde discorrem em torno de práticas de autocuidado, autoconhecimento, a relação de influência entre corpo e mente, etc.. Isso evidencia uma preocupação com saúde, que se insere no cotidiano das pessoas, ultrapassando a contagem de calorias e o enrijecimento dos músculos. Também é importante citar a relevância da plataforma YouTube, assim como o crescimento da produção e do consumo de vídeos nas redes sociais como forma de visibilizar discursos.

2 O termo refere-se a pessoas que têm um canal no YouTube e que são as responsáveis pelos vídeos postados em seu canal. Os *youtubers* são considerados produtores de conteúdo do YouTube e, por isso, também são designados por *creators*.

Uma das características do vídeo é a figura do enunciador como eixo fundamental para sustentar seu discurso, o que torna interessante a mobilização do conceito de *ethos* para direcionar a análise desse *corpus*, tendo em vista que a construção do *ethos* está relacionada ao processo de influência que o enunciador exerce em sua audiência pelo modo como enuncia o discurso, de tal forma que lhe confere credibilidade. Como explica Maingueneau (2020, p. 167), “a crise de representação, o domínio da publicidade, a nova economia, o desenvolvimento das novas tecnologias da comunicação e da informação” deslocaram a atenção para a apresentação de si.

Assim, a partir deste *corpus* e do suporte teórico e metodológico da Análise do Discurso de linha francesa, é apresentado neste trabalho o conceito de *ethos* em uma perspectiva discursiva, o que envolve a inscrição histórica dos discursos analisados. Na sequência, analisa-se a construção do *ethos* pelos três *youtubers* escolhidos e desenvolve-se algumas considerações na interface com o *ethos* da vida saudável, vinculado à saúde mental, como tratado na contemporaneidade.

***Ethos*: um processo em construção inscrito na história**

O estudo do *ethos* tem origem na tradição retórica milenar, que tinha como objetivo o estudo do processo argumentativo com a intenção de persuadir o destinatário. O *ethos* faz parte da trilogia aristotélica dos meios de prova juntamente com o *pathos* e o *logos*, considerados como os três grandes pilares que fornecem subsídios para estruturar uma argumentação que tenha potencial de convencimento (Fiorin, 2015).

A partir do empréstimo do termo da retórica antiga, *ethos* “designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário” (Amossy, 2016, p. 220). No entanto, enquanto na retórica antiga o *ethos* estava vinculado apenas ao orador, autores como Dominique Maingueneau consideram que ele é constitutivo de qualquer discurso.

A partir de um corpo enunciador, historicamente especificado, o *ethos* manifesta-se como uma instância subjetiva. Este corpo enunciante, que não deve ser confundido com o corpo extradiscursivo do locutor, é considerado como um fiador do discurso, pois pela maneira de dizer ele atesta o que é dito. Cabe ao destinatário, o leitor, capturar essa instância e atribuir um caráter e uma corporalidade ao corpo do fiador. Segundo Maingueneau (2013), o caráter corresponde a traços psicológicos, enquanto a corporalidade está relacionada à aparência física, às vestimentas e ao modo de circular no espaço social.

No entanto, quando um texto não pertence ao ambiente cultural do destinatário, a ativação do *ethos* pretendido pelo enunciador tende a ser comprometida. Isso ocorre porque são as representações sociais, ou os estereótipos culturais, que ativam o *ethos*, e

essa ativação depende do processo de apropriação que o leitor ou ouvinte esteja apto a realizar. Maingueneau designa esse processo de apropriação do *ethos* pelo destinatário como incorporação, que pode ocorrer em três planos subsequentes: quando é atribuído ao fiador um “corpo” investido de valores historicamente especificados, quando o destinatário assimila em seu próprio corpo a forma de se relacionar com o mundo que identificou no fiador e quando as “duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo, da comunidade imaginária daqueles que aderem ao mesmo discurso” (Maingueneau, 2020, p. 15).

Assim, observamos que o processo de incorporação envolve uma partilha de valores e de formas de atribuição de sentido ao mundo entre o destinatário e o enunciador fiador. Mais especificamente, e de acordo com Maingueneau, o fiador dá acesso para o destinatário ao “mundo ético” a que pertence. Para o autor, “esse ‘mundo ético’, ativado por meio da leitura, é uma constelação de representações agregadora de certo número de situações estereotípicas associadas a comportamentos” (Maingueneau, 2020, p. 15).

Ao retomarmos o *corpus* aqui proposto para análise, podemos relacionar a inscrição em um canal no YouTube com o acesso do internauta ao “mundo ético” do *creator* do canal. De acordo com as temáticas trabalhadas nos vídeos publicados, os canais analisados pertencem ao “mundo ético” envolto por questões que remetem às discussões contemporâneas sobre a vida saudável.

Porém, o pertencimento a determinado “mundo ético”, assim como o processo de incorporação, não é algo estático, que se estabiliza. Como já dito, o *ethos* é constituído por diversos elementos que interagem entre si no momento do ato de fala ou da leitura – o vocabulário escolhido, o encadeamento das palavras, o tom da voz, a postura, os gestos, a roupa, etc. Isso faz com que o *ethos* esteja estreitamente vinculado à enunciação, pois cada enunciação compõe o seu processo de construção.

Como instância de mediação entre a língua e a fala, e, conseqüentemente, entre o social e individual, a enunciação pode ser compreendida como o ato de dizer do indivíduo que coloca a língua em funcionamento (Fiorin, 1996). É pelo ato de enunciação que a língua se converte em discurso, estabelecendo uma determinada relação com o contexto em que se encontra.

Assim, na perspectiva da Análise do Discurso, a construção do *ethos* é realizada em uma dada situação de comunicação, nunca fora dela, considerando-se sua inscrição social e histórica. A partir desta inscrição, por meio da construção do *ethos* é que o enunciador busca legitimar o dizer no transcorrer do discurso, como um processo interativo de influência de outros (Maingueneau, 2020).

Como fonte de credibilidade de um discurso, quando bem articulada, a construção do *ethos* pode ser vista como uma estratégia discursiva importante em um contexto em que há carência de confiança, aspecto observado na contemporaneidade. Vivemos um processo de protocolamento da vida, o qual é mais visível que em outros momentos históricos, pois, segundo Han (2018, p. 122), “deixamos rastros digitais em todo lugar”, o que fomenta o controle e esvazia as relações de confiança.

A força do *ethos* neste cenário está em justamente tentar mostrar para sua audiência que seu discurso é confiável, que representa um determinado “mundo ético” sedutor, um “porto seguro” convincente. A eficácia do *ethos* decorre do fato de envolver a enunciação sem necessariamente estar explícito no enunciado, ele se mostra no próprio texto por meio de seu caráter e corporalidade na medida em que o discurso transcorre na interação com o público:

O poder de persuasão de um discurso resulta, então, em boa parte, do fato de ele levar o destinatário a se identificar com o movimento de um corpo, mesmo muito esquemático, investido de valores historicamente especificados: as “ideias” suscitam a adesão do leitor porque a *maneira de dizer* implica uma *maneira de ser* (Maingueneau, 2020, p. 14).

No ambiente digital, diante do excesso de informação, um *ethos* bem trabalhado pode ser o diferencial para que um discurso conquiste sua audiência. Vivemos em uma sociedade do cansaço, caracterizada pela busca do autodesempenho, o que torna os sujeitos empresários de si mesmos (Han, 2017). Como um empreendedor de si, o sujeito não para e o consumo de conteúdos faz parte deste processo de busca por performance. Conteúdos sobre a vida saudável também entram neste jogo, até porque remetem às práticas de autogestão que se colocam como responsabilidade do indivíduo.

As redes sociais contribuem tanto para as práticas de autogestão, aumentando a visibilidade social dos sujeitos, quanto para a rápida disseminação de informação. De acordo com Recuero, Bastos e Zago (2018), os tipos de capital social que podem emergir nos *sites* de redes sociais têm alcance e repercussão com maiores impactos do que a circulação nos espaços *off-line* poderia prover.

Como exemplos, podemos citar a visibilidade, a reputação, a popularidade e a autoridade como tipos de capital social gerados pelos *sites* de redes sociais que são tidos como populares (Recuero, 2009). A intenção aqui não é entrar no mérito das respectivas explicações conceituais, pois há diversos outros estudos sobre capital social nas redes sociais *on-line* que enfatizam que eles podem adquirir diferentes formas de análise. O ponto relevante para a discussão proposta neste texto é que o capital social gerado pelos *sites* de redes sociais não fica restrito ao universo *on-line*, afeta também as redes sociais *off-line* (Recuero; Bastos; Zago, 2018).

Tal aspecto nos mostra um pouco do caráter relacional e de influência das redes sociais *on-line* na contemporaneidade. Também levanta a plausível hipótese de que os *ethos* construídos nas redes sociais *on-line* não ficam restritos a elas. Além disso, devido ao fato de o *ethos* ser apreendido em uma situação de comunicação histórica e socialmente determinada, os destinatários também fazem uma representação do *ethos* do enunciador antes mesmo de seu ato de fala, o que Maingueneau (2020) denomina de *ethos* pré-discursivo ou prévio. Apenas pelo fato de uma enunciação ser o resultado de um tipo de discurso, de um gênero discursivo e de um posicionamento ideológico, direciona expectativas em relação ao *ethos*.

Como o *ethos* é um efeito de um comportamento social avaliado, pode acontecer de o *ethos* prévio não coincidir com o *ethos* mostrado no ato de enunciação ou mesmo com o *ethos* dito, que se refere a quando o fiador fala de si mesmo. Isso decorre do fato de, no ato de enunciação, a imagem do locutor também ser posta em risco, apesar de este tentar direcionar, como lhe convém, as possibilidades de interpretação de seu destinatário (Maingueneau, 2020).

No universo digital isso se torna mais sensível devido à presença dos comentários, tendo em vista que a mídia digital permite a troca de mensagens espontâneas e instantâneas, o que faz com que os afetos fluam entre os participantes do ato de comunicação. Além disso, na internet “todos são simultaneamente remetentes e destinatários, consumidores e produtores” (Han, 2018, p. 16).

No entanto, há diferenças significativas entre o *ethos* produzido por cada ator do universo digital. Em alguns *sites* é possível observar o apagamento do *ethos* quando a instância responsável pelo *site* não se mostra, fica suprimida ao administrar as necessidades de seus usuários. Já outros são mais afetados pela “lógica de imagem de marca, que os incita a produzir um *ethos* identificável” (2020, p. 160), relacionado com o que Maingueneau chama de saliência do *ethos* e que podemos identificar nos *youtubers*.

***Ethos* saudável no YouTube: uma análise vinculada à saúde mental**

Após apresentar o conceito de *ethos* e analisar o seu atravessamento pelo contexto contemporâneo, nesta parte do trabalho desenvolve-se uma análise da construção do *ethos* saudável em três canais do YouTube que discutem temáticas sobre saúde mental. Essa escolha é decorrente de atuais preocupações com a saúde relacionadas aos modos de funcionamento das sociedades contemporâneas, que levam ao consumo de conteúdos ligados à qualidade de vida, à ansiedade, ao estresse, à qualidade do sono, ao saber lidar com as próprias emoções, à ampliação do autoconhecimento, do autocuidado, do entendimento da relação de influência entre corpo e mente, etc. Tais temáticas sinalizam que a presente discussão sobre saúde não abarca a amplitude deste termo, pois mostra-se mais direcionada a definições de saúde mental, como a criada

pela OMS (2013, p. 38), que define saúde mental como “um bem-estar no qual o indivíduo desenvolve suas habilidades pessoais, consegue lidar com os estresses da vida, trabalha de forma produtiva e encontra-se apto a dar sua contribuição para sua comunidade”.

Ter saúde mental vai muito além da ausência de doenças, envolve uma pessoa estar bem consigo mesmo e com os outros, reconhecer as próprias limitações, emoções, o que repercute no desenvolvimento de um processo do autoconhecimento (Secretaria de Saúde, s.d). A partir dessas perspectivas, podemos dizer que os discursos analisados neste trabalho estão relacionados a um processo de construção de uma vida saudável vinculada à saúde mental.

A escolha de analisar esses discursos no YouTube está relacionada com o fato de o consumo de vídeos *on-line* estar em ascensão e devido à relevância especificamente desta mídia na contemporaneidade, o que é significativo quando concebemos o consumo como uma forma de os sujeitos atribuírem sentidos e revelarem uma ética. Entre 2014 e 2018, o consumo de vídeos *on-line* no Brasil cresceu 135% enquanto o consumo de televisão cresceu apenas 13%. Em 2018, o YouTube já era o meio preferido para se assistir vídeos, sendo que 76% dos brasileiros conectados conheciam o termo *youtuber* e, destes, 77% acompanhava pelo menos um canal na plataforma. O YouTube é considerado “como um lugar onde se encontra de tudo, em que as principais tendências aparecem primeiro” e “que trouxe uma nova forma de consumir esse tipo de conteúdo, levando as pessoas a serem mais ativas e a se empoderarem” (Marinho, 2018).

Entre 2012 e 2017, houve um crescimento de 1000% nas visualizações de vídeos com o tema *saudabilidade* no YouTube. De forma correlata, as buscas no Google já começavam a dar sinais do aumento do interesse pela saúde. Entre 2007 e 2017, buscas pelo termo “como emagrecer” aumentaram 144%, desde 2014 crescem as buscas por o que “faz mal” e em 2017 já foi possível observar que 81% dos consumidores se preocupavam em levar uma vida mais saudável (Google, 2018). Em 2021, o Brasil foi classificado como o terceiro mercado do mundo nas buscas da categoria de saúde (Google, 2021), o que mostra uma consolidação de uma preocupação com a saúde que já vinha crescendo nas últimas décadas e se intensificado nos últimos anos.

Diante da grande quantidade de vídeos sobre saúde, mais especificamente sobre a vida saudável vinculada à saúde mental, não foi fácil a escolha de *youtubers* que debatem o tema. Assim, um dos critérios de escolha foi que os *youtubers* representassem abordagens distintas sobre saúde mental. A análise de três *youtubers* parece uma amostra suficiente para mostrar neste artigo um pouco das regularidades e diferenças encontradas na análise de diferentes *ethos*, ainda que relacionados ao tema saúde mental. A seleção também considerou a quantidade de inscritos no canal e a quantidade de visualizações dos vídeos foram levadas em consideração, com o intuito de escolher fiadores representativos dos respectivos “mundos éticos”.

Uma característica dos canais do YouTube que ressalta a relevância das inscrições e visualizações dos vídeos em cada canal é o fato de todos eles não terem audiência quando são criados; ela passa a ser construída na medida em que as pessoas se identificam com o *youtuber*. Essa dinâmica é diferente do que acontece na televisão, por exemplo, que muitas vezes gera uma transferência de audiência de um programa para outro mais pelo envolvimento do público com o canal do que pela aderência do público a um programa ou apresentador específico. Assim, a audiência construída por cada *youtuber* repercute em um público engajado e conectado com o que o *youtuber* em questão divulga (Melo; Abibe, 2019).

Desta forma, a audiência construída evidencia a existência de uma partilha de valores e de formas de atribuição de sentido ao mundo, processo que designa a incorporação do *ethos* do enunciador fiador pelo destinatário, como explica Maingueneau (2020). Isso mostra a importância do *ethos* quando se busca analisar o consumo de discursos em redes sociais como o YouTube.

Um dos *youtubers* escolhidos é o médico psiquiatra Dr. Marco Abud, que tem o canal no Youtube “Saúde da mente” com mais de 2,76 milhões de inscrições³. Segue imagem da página inicial do canal e na sequência sua descrição na aba “sobre”:

Figura 1. Canal Saúde da mente



Fonte: Canal Saúde da mente

3 O número de pessoas inscritas em cada um dos canais mencionados neste trabalho refere-se ao que foi divulgado nas respectivas páginas da plataforma YouTube em junho de 2023.

Dr. Marco Abud é médico psiquiatra da USP e cuida de pacientes com doenças como: depressão, ansiedade, déficit de atenção, transtornos alimentares e transtorno bipolar. Acredita na superação da depressão, estresse, ansiedade e transtornos mentais através de biologia, desenvolvimento pessoal, estilo de vida, informação, ciência e autoconhecimento (Saúde da Mente).

A *creator* Ellora é a segunda *youtuber* escolhida. Trata-se de uma jovem em torno dos vinte anos, que tem um canal cujo nome é o seu próprio. O canal tem mais de 1,39 milhões de inscritos e o que consta na sua descrição é que o canal é um “Ateliê mental”. Segue abaixo imagem da página inicial do canal Ellora:

Figura 2. Canal Ellora



Fonte: Canal Ellora

O terceiro *creator* escolhido foi Carlos Cassau, cujo canal também tem um nome que faz referência ao *creator*, Cadu Cassau. O canal tem mais de 529 mil inscritos, que representa uma quantidade significativa, apesar de ser um número de inscrições bem menor que os outros dois canais escolhidos. No entanto, Cassau tem vídeos com grande quantidade de visualizações, o que é relevante quando se busca analisar o processo de incorporação do *ethos*, conforme explica Maingueneau (2020). Segue abaixo a imagem de sua página inicial e na sequência a descrição encontrada na aba “sobre” do canal:

Figura 3. Canal Cadu Cassau



Fonte: Canal Cadu Cassau

A coragem é o caminho para a liberdade. Foi isso que 5 anos viajando o mundo sem parar me ensinou. Quanto mais em sintonia estou com a minha verdade, com aquilo que sou e que desejo expressar, mais o universo se alinha para me permitir viver aquilo que busco. Verdades universais que aprendi sentindo na pele e que compartilho aqui para quem também busca se conhecer melhor. Palavras são limitadas para explicar o invisível, mas faço o possível para sintetizar aquilo que aprendi e sigo aprendendo sobre O Grande Mistério e sobre como operar de forma mais fluida na vida. Seja muito bem vindo! (Cadu Cassau).

A partir dos elementos expostos acima, já é possível delinear algumas regularidades e diferenças. As regularidades estão mais relacionadas aos aspectos decorrentes do próprio formato que a plataforma YouTube confere aos canais. De acordo com as imagens 1, 2 e 3, na parte superior de cada canal há um espaço customizado por cada *creator* e *links* para outras plataformas, como *site* próprio ou outras redes sociais, *links* que os três *creators* analisados possuem. Nesta parte superior também há uma frase em cada canal que menciona que toda semana há vídeo novo. Um pouco abaixo, à esquerda, há o nome do canal com o número de inscritos, ao lado de um espaço para foto, enquanto à direita, na mesma linha horizontal, encontra-se o botão para um novo visitante se inscrever e o sino que pode ser ativado para avisar quando ocorrer uma nova postagem. Na sequência, aparecem as abas do canal (*início*, *vídeos*, *playlists*, *comunidade*, *canais*, *sobre*), cada qual com a função de apresentar uma determinada disposição dos vídeos ou assuntos relacionados ao canal.

Esse enquadramento evidencia a adequação dos discursos desses *youtubers* a um padrão mercadológico, que funciona para atrair e entreter a audiência. Também podemos incluir neste enquadramento a visibilidade da audiência, exposta abaixo do nome do canal pelo número de inscritos, como um mecanismo de credenciamento de autoridade que faz parte da lógica de exposição do YouTube. Como lembra Davies (2015), vivemos em uma sociedade que sabe que a promoção de felicidade é lucrativa e que usa a tecnologia a favor disso.

O fato de os três *youtubers* escolhidos apresentarem vídeos com temas de saúde mental, motivo pelo qual foram escolhidos, pode ser destacado como uma segunda semelhança entre eles. No entanto, o modo como cada discurso é desenvolvido os diferencia. Analisar a forma como cada canal customiza a parte superior descrita anteriormente é um bom começo para abordar as diferenças entre eles.

No canal “Saúde da Mente”, há o destaque central para a figura do médico, com ar sereno, vestindo um jaleco branco, vestimenta que representa a classe médica e é um símbolo que contribuiu para a construção do *ethos* de “Doutor”. Isso é reforçado pelo texto que aparece ao lado direito, “Saúde da mente por Dr. Marco Abud”, no qual o nome do médico aparece escrito em letra cursiva. No lado esquerdo da figura do médico, como se estivesse ao fundo, há uma imagem em tonalidades branco e preto de uma mulher e de um homem sorrindo, aparentemente abraçados em uma composição um pouco desfocada, sentindo o cheiro de uma planta que a mulher segura na mão. Essa imagem parece ser uma tentativa de mostrar ao público o que acontece com os inscritos no canal quando seguem as recomendações do Dr. Marco Abud.

No canal “Cadu Cassau”, o próprio nome do canal aparece em destaque na parte superior, escrito em letras de forma maiúsculas em tons amarelo escuro, com um símbolo na mesma tonalidade entre os dois nomes. Em cada um dos lados do nome do canal há uma imagem do Cadu com posturas distintas, com imagens desfocadas de natureza ao fundo e com a mesma vestimenta – camisa branca entreaberta no peito, cordão de couro no pescoço caindo pelo tronco por dentro da camisa, barba e cabelo preso. Na imagem ao lado direito, Cadu está segurando com uma das mãos uma espécie de vara, com o tronco e o rosto na diagonal, olhando para frente, com a testa levemente franzida, como se estivesse olhando para o internauta; no lado esquerdo, a imagem de Cadu está em preto e branco e ele está com o rosto de perfil, olhando para o horizonte com um sorriso estampado no rosto. Ao fundo desta parte superior do canal, há algumas linhas brancas que parecem similar ondas sutis. O conjunto desses elementos parece sugerir leveza, força, simplicidade e serenidade.

Esse espaço no canal “Ellora” não destaca a figura do fiador como os outros dois, mas deixa em evidência a frase “dou conselhos que não recebi”. Ao destacar uma frase curta, marcante e não usual, a intenção é que ela seja associada aos traços da personalidade da

fiadora – ousadia, sinceridade e simplicidade – sem que sejam explicitamente ditos no texto. Este é um exemplo de *ethos* mostrado segundo Maingueneau, fundamental para ativar o poder de persuasão de um discurso, tendo em vista que “uma *maneira de dizer* implica uma *maneira de ser* (2020, p. 14). Além disso, complementa esse *ethos* mostrado a frase em letras brancas com o fundo amarelo, que remete a um despojamento, mas de uma forma leve, o que é reforçado com duas plantas desenhadas em verde em cada um dos lados da frase.

Esse *ethos* do canal “Ellora” é reforçado com o texto que descreve o canal, na aba “sobre”. Há apenas “Ateliê mental”. Assim, Ellora parece ser uma mulher que vai direto ao ponto, que quer liberdade para abordar temas que tem vontade e é isso que observamos nos títulos dos vídeos postados, conteúdos que versam sobre a saúde mental, mas também sobre sua vida, valores e opiniões.

Já o texto de apresentação do canal “Carlos Cassau” é um relato pessoal, no qual aborda sua experiência de vida e sua busca. A primeira frase, “A coragem é o caminho para a liberdade”, dialoga com a percepção do *ethos* que a parte superior do canal já mencionada remete, pois quem topa seguir com ele precisa ter coragem. A percepção de ser seguro de si também é endossada com a frase na qual deixa claro o que o público irá encontrar no canal – “Clareza, sabedoria e inspiração para se transformar ou para viajar o mundo atrás desta transformação é o que você verá aqui neste canal”.

No canal “Saúde da mente”, a descrição do canal é em terceira pessoa, o que confirma a construção de um *ethos* mais formal e impessoal, coerente com o *ethos* que geralmente é atribuído à autoridade médica. Podemos perceber que a credibilidade do *ethos* do fiador está vinculada a ser médico da USP e suas atividades profissionais já estabelecidas. Essa construção do *ethos* da classe médica vinculado a uma instituição também é feita nos vídeos pelo próprio fiador, como um *ethos* dito.

Nos vídeos do Dr. Marcos Abud também aparecem outros elementos que compõem a cenografia e que também corroboram para a construção do *ethos* do fiador: quadro do diploma da parede, placa do YouTube como premiação por ter mais de 1 milhão de seguidores, livros na estante, fotos da família, *flip chart*. Os cenários não são sempre os mesmos. Geralmente remetem a um escritório ou consultório, mas quando são gravados em um ambiente dentro de casa, geralmente não mostram objetos decorativos que chamam a atenção. Isso reafirma a vinculação de seu *ethos* com o exercício da sua profissão. Deste modo, observamos a construção de um *ethos* que transmite credibilidade por ser um médico da USP, bem-sucedido no que faz e com uma família bem estruturada. Esse *ethos* formal, profissional, que demonstra *status* e remete a um padrão almejado socialmente se contrasta com os *ethos* dos outros dois *youtubers* analisados.

Apesar de ter um número de inscritos no seu canal acima de um milhão, como o Dr. Abud, Ellora não mostra em seus cenários a placa que o YouTube presenteia quando se alcança tal marca. Ela faz seus vídeos em lugares que remetem a sua casa, como em ambientes de sala, quarto, cozinha, enfim, ambientes mais intimistas. Está sempre com uma roupa diferente, que aparenta ser confortável. O seu *ethos* dito está presente no início dos seus vídeos ao falar “oi, eu sou a Ellora”, ao mesmo tempo em que faz o movimento de tchau com a mão e dá um sorriso. Após essa forma simples, rápida e simpática de se apresentar, Ellora vai direto ao ponto do tema do vídeo, expondo sua vida e questões pessoais, por meio das quais debate sobre ansiedade, autocuidado, etc. Assim, percebemos um *ethos* que se vincula à intimidade da fiadora e que ganha credibilidade por isso.

Já Cadu Cassau revela sua intimidade de uma maneira mais sutil. Em alguns vídeos, relata suas experiências para ilustrar um tema, mas seu objetivo é desenvolver uma reflexão ou ensinar alguma técnica que ajude as pessoas no seu processo de autoconhecimento. Em relação aos temas relacionados à saúde mental, conduz meditações, ensina técnicas de respiração para acalmar, para que as pessoas se conectem consigo mesmas, entendam seus sentimentos, além de desenvolver reflexões para que as pessoas se questionem sobre como estão levando sua vida e qual o sentido disso. Em seus vídeos, costuma vestir uma roupa leve e confortável, um ou dois cordões com amuleto no pescoço, às vezes com cabelo preso, às vezes com ele solto. Os cenários não são sempre os mesmos, pois em muitos vídeos aparecem os lugares para onde viaja, geralmente em torno da natureza, mas há também vídeos em ambientes internos, como sala de estar ou escritório. Todos esses aspectos mobilizam um *ethos* de um fiador questionador, que quer levar o seu público em suas “viagens” (em duplo sentido), como uma forma de demonstrar o compromisso com o processo de autodesenvolvimento e autoconhecimento de cada um.

Considerações finais

A partir da análise do *ethos* discursivo construído em cada um dos três canais analisados, foi possível observar *ethos* bem distintos entre si. Em seu discurso, Dr. Marcos Abud mostra-se afinado com os conhecimentos médicos e científicos para tratar a saúde mental e seu *ethos* reafirma isso. Ellora compartilha sua intimidade e junto com ela seus anseios e como tem lidado com eles no dia a dia, de modo que, ao assisti-la, sentimos como se estivéssemos em casa, em um bate-papo descontraído. Já Cassau nos convida para a grande viagem interna em busca do autoconhecimento, o que faz sem chamar a atenção para o seu “figurino”, sempre com roupas básicas e confortáveis, em paisagens lindas, com posturas modeladas por expressões faciais sutis e questionamentos que desestabilizam a zona de conforto de quem o assiste.

Cada *ethos* analisado reforça a singularidade de cada fiador de modo consistente e sinérgico, tanto nos vídeos quanto na forma como o canal é customizado. Essa consistência e sinergia é importante para a construção da identidade de um discurso,

tendo em vista que ela depende “de uma coerência global que integra múltiplas dimensões textuais” (Maingueneau, 2008, p. 18).

Os *ethos* analisados são salientes, de acordo com Maingueneau (2020), o que é perceptível pela forma como cada fiador mostra seu corpo, ou seja, seu caráter e corporalidade. A saliência do *ethos* tende a aproximar o fiador do seu público e pelo que vimos é algo estimulado pelo próprio YouTube.

Portanto, na análise realizada percebe-se a importância da presença do outro no processo enunciativo, pois o valor de um enunciado só ocorre a partir do momento em que este valor é reconhecido socialmente e, em um processo dialógico, reflete e refrata (Bakhtin, 1997). A partir do momento em que se conhece o perfil do “outro” com quem se busca-se estabelecer uma relação, os discursos podem ser recortados de acordo com o reconhecimento social que se quer deste público.

Como os fiadores analisados são muito diferentes entre si, cada um direciona a construção do seu *ethos* do modo como quer ser reconhecido e gerar identificação. No entanto, foi possível observar semelhanças em algumas estratégias discursivas usadas para envolver a audiência, como dicas, “passo a passo” e o incentivo a cultivar tais práticas como uma possibilidade de escolha sobre a forma que se quer viver a vida. Essas estratégias revelam uma escolha ética atravessada pelo consumo midiático e por um modo de ser, de empreender a si mesmo (Han, 2017), requerido ao sujeito contemporâneo.

Se considerarmos que esses aspectos revelam um modo de atuar que representam valores conjunturais, que penetram nos sujeitos imersos no contexto contemporâneo, não podemos nos furtar ao fato de que há uma partilha de valores e representações culturais comum aos três *youtubers* analisados, mas não restrita a eles. Assim, com base no que foi analisado neste artigo, não é possível afirmar que há um “mundo ético” específico do “ethos da vida saudável vinculado à saúde mental”, mas pôde-se identificar a pertença a um “mundo ético” da lógica sociocultural capitalista. Ou seja, de acordo com Maingueneau (2020), podemos dizer que os três *youtubers* incorporam esse *ethos*.

Também foi possível perceber que cada *youtuber* constrói um *ethos* singular e que há uma partilha de valores e representações culturais mais específicas com cada audiência. Neste sentido, observamos a formação de um “mundo ético” próprio de cada *youtuber* analisado e a adesão a ele a partir da incorporação do *ethos*, como explica Maingueneau (2020).

A incorporação do *ethos* evidencia o consumo dos discursos analisados, o qual assume o papel importante neste contexto, pois garante uma sensação relativamente estável ao indivíduo que, através do processo de escolha, ocorre o conhecimento e reconhecimento

de si e do mundo em que se vive (Douglas; Isherwood, 2013). Desta forma, o consumo de vídeos *on-line* sobre vida saudável, e, mais especificamente, sobre saúde mental, funciona como elemento balizador de quem o sujeito é ou poderia vir a ser, ajudando o mesmo a se situar dentre as diversas possibilidades de identificações que constantemente o mundo lhe oferece.

Assim, a incorporação do *ethos* mostra-se como aspecto importante para que o consumo ocorra, evidenciando uma atribuição de sentido que o sujeito faz de si, o que também está inscrito na história. Ao pensarmos no sujeito contemporâneo atravessado pelo empreendedor de si, a busca por identificações cada vez mais específicas pode ser interpretada como uma tentativa de cada sujeito se diferenciar dos demais.

Diante desta conjuntura, podemos relacionar a proliferação de discursos (e seus universos particulares) sobre como obter uma boa saúde mental com um mecanismo de responsabilização do sujeito, vinculado ao capitalismo neoliberal. Isso parece plausível quando relacionamos os discursos sob análise com os acontecimentos e suas condições de produção.

Esse mecanismo de responsabilização do sujeito não é dito por nenhum fiador analisado, está encoberto pela opacidade da língua, entrelaçado com as histórias que constituem a contemporaneidade, da qual fazemos parte e somos por ela constituídos. Assim, para auferir os sentidos que os dizeres podem produzir, é preciso ir além do que é literalmente exposto e considerar que “o laço que une as ‘significações’ de um texto às suas condições sócio-históricas não é meramente secundário, mas constitutivo das próprias significações” (Haroche; Pêcheux; Henry, 2007, p. 3).

Ao voltarmos a atenção para a realidade de cada sujeito, de cada audiência, o que eles têm são escolhas, modeladas pela conjuntura, de consumir os discursos que mais lhes agradam. Com isso, revelam sua ética ao mesmo tempo em que evidenciam um processo ininterrupto de reconstrução de sua identidade por meio do encontro com outras narrativas (Canclini, 2008).

Assim, a análise do *ethos* dos três *youtubers* mostra a proliferação de “mundos éticos” cada vez mais particulares e respectivas incorporações como forma de atribuir sentido à própria vida. Observamos a identidade como uma possibilidade de escolha, sem destino fixo, o que já foi dito por Hall (2006), mas que parece mais premente nos sujeitos imersos no contexto contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, R. Ethos. In: CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2016.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

CASSAU, C. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/@caducassau/featured>. Acesso em: 28 nov. 2022.

DAVIES, W. *The happiness industry: how the government and big business sold us well-being*. London: Verso, 2015.

DOUGLAS, M.; ISHERWOOD, B. *O mundo dos bens*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

HAONNE, E. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/ElloraHaonne>. Acesso em: 28 nov. 2022.

FIORIN, J. L. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação – as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Editora Ática, 1996.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HAN, B. *Enxame digital*. Petrópolis: Vozes, 2018.

HAN, B. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAROCHE, C.; PÊCHEUX, M.; HENRY, P. A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. In: BARONAS, R. L. *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. São Carlos: Pedro & João, 2007 [1971]. p. 13-32.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2013.

MAINGUENAU, D. *Discurso e análise do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MAINGUENAU, D. *Gênese dos discursos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAINGUENAU, D. *Variações sobre o ethos*. São Paulo: Parábola, 2020.

MARINHO, M. H. Pesquisa Video Viewers: como os brasileiros estão consumindo vídeos em 2018. Google, 2018. Think with Google. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/estrategias-de-marketing/video/pesquisa-video-viewers-como-os-brasileiros-estao-consumindo-videos-em-2018/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MELO, S.; ABIBE, A. Creators Connect: o poder dos YouTubers. Google, 2019. Think with Google. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/estrategias-de-marketing/video/creators-connect-o-poder-dos-youtubers/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MENTAL health action plan 2013 – 2020. OMS, 2013. Publication. p. 38. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241506021>. Acesso em: 28 nov. 2022.

POWER natural: vivendo intensamente, mas com saúde. Google, 2018. Think with Google. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/tendencias-de-consumo/power-natural-vivendo-intensamente-mas-com-saude/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

RECUERO, R.; BASTOS, M.; ZAGO, G. *Análise de redes para mídia social*. Porto Alegre: Sulina, 2018.

RECUERO, R. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2018.

SAÚDE DA MENTE. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Sa%C3%BAdaMente>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SAÚDE mental. *Secretaria de Saúde*, Governo do Paraná, s.d. Disponível em: <https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Saude-Mental>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SAÚDE, segurança, educação e empregabilidade: o comportamento digital do brasileiro em relação às políticas públicas. Google, 2021. Think with Google. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/tendencias-de-consumo/tendencias-de-comportamento/saude-seguranca-educacao-e-empregabilidade-o-comportamento-digital-do-brasileiro-em-relacao-as-politicas-publicas/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

O papel da construção de contexto na persuasão: um enfoque sistêmico-funcional

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3475>

Sumiko Nishitani Ikeda¹
Adriana Baldas Kutz Bertelli²

Resumo

Um texto é tanto o produto quanto o gerador de contexto social. Muitos dos contextos sociais nos quais o ser humano passa o tempo são feitos unicamente pela língua. O presente estudo apresenta um exame crítico da persuasão decorrente dessa relação entre língua e contexto, em um artigo de opinião. Central para esta pesquisa é a implicação de que a língua é um “modo de ação” e não simplesmente uma “confirmação do pensamento”. A notícia é, assim, uma mercadoria simbólica na atividade de provedor de formas de consciência. O discurso da mídia é testemunho da crença de que notícias e outras formas desse discurso têm consequências. Esta pesquisa tem o apoio da proposta teórico-metodológica da Linguística Sistêmico-Funcional por meio da vertente da avaliatividade. O exame mostra que a construção adequada de contexto, com o apoio das noções de ironia e de *frame*, tem ação persuasiva, funcionando como um provedor de consciência.

Palavras-chave: contexto; avaliatividade; ironia e *frame*; Linguística Crítica.

1 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, São Paulo, Brasil; sumiko@uol.com.br; <https://orcid.org/0000-0002-5812-5098>

2 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, São Paulo, Brasil; adribaldas@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-6779-1618>

The role of context construction in persuasion: a systemic-functional approach

Abstract

A text is both the product and the generator of social context. Many of the social contexts in which human beings spend time are made by language. The present study presents a critical examination of persuasion arising from the relationship between language and context, in an opinion article. Central to this research is the implication that language is a “mode of action” and not simply a “confirmation of thought”. The research is supported by the theoretical-methodological proposal of Systemic Functional Linguistics through the appraisal theory. The news is a symbolic commodity in the activity of providing forms of consciousness. Media discourse is testament to the belief that news and other forms of that discourse have consequences. The examination shows that the proper construction of context, supported by the notions of irony and frame, has a persuasive action, functioning as a provider of conscience.

Keywords: context; appraisal; irony and frame; Critical Linguistics.

Introdução

Uma expressão introduzida na linguística por Malinowski (1935), “contexto de situação”, exerce um papel especial na teoria de Halliday (1994, 2004), a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). Para Halliday (2003 [1992], p. 210), um texto é tanto o produto quanto o gerador de contexto social. Texto e contexto relacionam-se pela *realização* (grifo no original) uma noção que Halliday (1989) considera “provavelmente o conceito mais difícil em linguística”.

Central para o presente artigo é a implicação de que a língua, como afirmou Malinowski, é um “modo de ação” e não simplesmente uma “confirmação do pensamento”. Em outras palavras, a língua trabalha em termos de processos sociais, construindo ativamente o contexto do qual ela é também sua expressão. Em muitos casos, o todo do contexto é construído pela língua; isto é, muitos dos contextos sociais nos quais o ser humano passa o tempo são aqueles feitos pela língua, com eventual inclusão de outras formas de semiosis. Essa situação não está atada à “localização situacional material” (Hasan, 2005 [1973]) – elas não usam a circunstância física na qual a língua é trocada ou consumida. O discurso da mídia cria contextos sociais desse tipo. Por outro lado, a atenção dada por linguistas e analistas do discurso ao estudo do discurso da mídia é testemunho da crença de que notícias e outras formas de discurso da mídia têm consequências. Nesse sentido, vários sociólogos (e.g., Bernstein, 1990; Boyd-Barrett 1998; Herman; Chomsky, 2002 [1988]) afirmam que a notícia é um “provedor de consciência.”

Assim, segundo Liu e Hood (2019), editoriais e artigos de opinião são conhecidos como tendo um papel significativo em moldar a opinião pública sobre assuntos sociais e políticos. Nos estudos de seu poder persuasivo, a linguagem desses textos tem sido sempre o foco, mas até certo ponto, já que, sob o espectro de abordagens metodológicas, relativamente poucos estudos tomaram a perspectiva dinâmica de considerar a interação de escolhas linguísticas na construção de estratégias retóricas no fluxo do significado em textos.

Este artigo dá continuidade à tradição de estudos linguísticos de crítica ao trabalho que a notícia faz como mercadoria simbólica e também observa que esse trabalho favorece, em geral, interesses de poderosos em uma dada comunidade. De que modo as notícias funcionam como um provedor de consciência?

O primeiro passo para a explicação é o ponto óbvio de que para a língua ser operacional, para ser um produto simbólico capaz de “fabricar o consentimento” (Herman; Chomsky, 2002 [1988]), deve ser realizada como texto. É a função textual que faz o trabalho de construção-do-texto. Halliday (2007 [1975], p. 184) descreve a função textual como a função da língua “que torna a língua relevante” e “que faz a diferença entre língua suspensa no vácuo e língua operacional num contexto de situação”. A função textual “insufla vida à língua; e, em outra metáfora, essa função provê textura, e sem textura não há texto” (Halliday, 2003 [1976], p. 70). O ato de construção de texto é também um ato de produção de coerência (Halliday, 2003 [1976], p. 70; Hasan, 1984, 1989 [1985]). No processo de criação da coerência, escolhas são feitas sobre o que é relevante, sobre o modo como entidades e processos são verbalizados e como eles interagem.

O objetivo do presente estudo é o exame crítico do artigo de opinião³ intitulado “O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro” com referência ao modo como os textos de notícias fazem seu trabalho como provedores de consciência e, em particular, a relevância da função da língua como construtora de contexto para capacitar a notícia de fazer esse trabalho. No caso em foco, a construção de contexto tem a finalidade de encobrir a verdadeira intenção do artigo, ou seja, a de avaliar negativamente a figura do marqueteiro político.

O artigo foi escrito por Pompeu de Toledo, em 2002, mas faz sentido até hoje, a concluir pelas palavras de Cunha (2021), em “Visto, lido e ouvido” – a coluna jornalística mais antiga de Brasília, publicada diariamente no *Correio Braziliense*, desde 1960, hoje dirigida por Circe Cunha e Mamfil. Cunha (2021), em coluna sob o título de “A bruxaria dos marqueteiros políticos”, fala sobre o poder que esses profissionais conseguiram acumular:

³ Ou “ensaio”, como prefere seu autor, Pompeu de Toledo.

Os marqueteiros são capazes de transformar água em óleo e de fazer um jumento subir a rampa do palácio com faixa verde e amarela, os grandes marqueteiros do país ganharam fama internacional depois da redemocratização do Brasil, tanto pela expertise nas artes ilusórias das campanhas quanto pela capacidade de contornar quaisquer fronteiras da ética profissional, sendo, por isso, requisitados por nove em cada 10 mandatários da América Latina (Cunha, 2021).

A análise do artigo tem o apoio da proposta teórico-metodológica da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), de Halliday (1994, 2004), que relaciona as escolhas das formas linguísticas feitas na microestrutura do texto com o sentido implícito na macroestrutura do discurso, em que se encontram as relações socioculturais e a postura ideológica do autor. Nesse contexto, é importante para a LSF a noção de escolha. Assim, quando se faz uma escolha no sistema linguístico, o que se escreve ou o que se diz adquire significado contra um fundo em que se encontram as escolhas que poderiam ter sido feitas, mas que não o foram, fato importante na análise do discurso.

A pesquisa leva em conta que a procura de um sentido implícito no texto, mas talvez presente no discurso, exige o apoio de teorias que possibilitem essa relação. Tal é o caso da noção de *frame*. *Frames* linguísticos e não-linguísticos e suas funções são discutidos com referência à coerência de textos re(construída) pelo leitor como resultado de uma interação complexa de contexto linguístico e conhecimento não-linguístico.

Ao seu lado, a análise inclui a ironia, cujo potencial subversivo encontra-se no fato de que, enquanto um comentário irônico pode também estar intimamente relacionado a formas dominantes de falar sobre algum evento, ele simultaneamente vai além e subverte as próprias atitudes e opiniões que cita.

Esta pesquisa deve responder às seguintes perguntas: (a) Como é feita a construção de contexto para a crítica do marqueteiro político? (b) Que papel têm o *frame* e a ironia nessa construção?

Apoio teórico

Esta seção apresenta as teorias que apoiam a análise do artigo de opinião “O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro”, a saber, Linguística Sistêmico-Funcional, avaliatividade, persuasão, ironia, *frame* e Linguística Crítica, que serão tratadas a seguir.

Linguística Sistêmico-Funcional

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) é uma teoria do uso da língua como ação social, que procura analisar e explicar o modo como os significados são construídos nas

interações linguísticas do dia a dia (Halliday, 1994, 2004). Para classificar os tipos de significados que os atores sociais geram, a LSF concebe a língua como a expressão de três significados, ou metafunções, concorrentes: ideacional (informação), interpessoal (interação) e textual (construção do texto envolvendo as metafunções ideacional e interpessoal).

A metafunção ideacional representa os eventos das orações em termos de *fazer*, *sentir* (processamento simbólico) ou *ser*, por meio do sistema da transitividade; a metafunção interpessoal envolve as relações sociais com respeito à função da oração no diálogo, e referem-se a dar/pedir informação ou bens e serviços; a metafunção textual organiza os significados ideacionais e interpessoais de uma oração, trabalhando os significados advindos da ordem das palavras na oração.

A metafunção interpessoal contribui na presente análise com a noção de *appraisal* (Martin, 2000, 2003), traduzido por avaliatividade, que trata das expressões de avaliação implícita e explícita, que entram numa espécie de dança através do texto, criando um espaço semântico mais amplo que, por si, se torna avaliativo.

Avaliatividade

A análise da avaliatividade é um modo de capturar, de maneira compreensiva e sistemática, os padrões avaliativos globais que ocorrem em um texto, conjunto de textos ou discursos institucionais. Compõem o sistema da avaliatividade os seguintes subsistemas:

(a) ATITUDE envolve: Afeto, Julgamento, Apreciação (abrangendo a Avaliação Social):

- **Afeto** envolve um conjunto de recursos linguísticos para avaliar a experiência em termos afetivos, para indicar efeito emocional positivo ou negativo de um evento;
- **Julgamento** envolve significados que servem para avaliar o comportamento humano com referência a normas que regem como as pessoas devem ou não agir;
- **Apreciação** constrói a qualidade estética dos processos semióticos do texto e de fenômenos naturais;
- **Avaliação Social** – uma subcategoria de Apreciação – refere-se à avaliação positiva ou negativa de produtos, atividades, processos ou fenômenos sociais.

(b) GRADUAÇÃO envolve um conjunto de recursos para aumentar ou diminuir a intensidade da avaliação.

(c) ENGAJAMENTO é um conjunto de recursos que capacita o escritor (ou o falante) a tomar uma posição pela qual sua audiência é construída como partilhando a mesma e única visão de mundo (monoglossia) ou, por outro lado, a adotar uma posição que explicitamente reconhece a diversidade entre outras vozes (heteroglossia).

As expressões de ATITUDE – implícitas e explícitas – entram numa espécie de dança através do texto, criando um espaço semântico mais amplo que, por si, se torna avaliativo. Nesse processo, a avaliatividade, se positiva ou negativa, pode depender do contexto, quando toma a denominação de *token* de Atitude.

Macken-Horarik (2003), estudiosa da avaliatividade, considera que há dois aspectos da axiologia textual relevantes ao destinatário da narrativa. Primeiro, o leitor é convidado a uma posição de *empatia* – de solidariedade emocional – referente à compreensão das motivações de um dado personagem. Segundo, espera-se que o leitor assuma uma postura de *juízo* dos valores éticos adotados por um determinado personagem. Sobre a questão, Macken-Horarik fala de metarrelação, que, segundo ela, possibilita interpretar a copadronização de escolhas de avaliatividade em certas fases para construir relações semânticas entre uma fase e outra.

Assim, segundo a autora, pode-se tratar não somente de formas explícitas de avaliatividade inscrita, mas também de escolhas de avaliatividade implícita através de longos trechos do texto. Podemos ver os modos pelos quais as combinações de escolhas conspiram para criar atitudes específicas no leitor, conforme ele processa o texto.

Quadro 1. Metarrelação

Metarrelação	Significado semântico
Confirmação	Fase que cria equivalência com fase(s) anterior(es) por meio de escolhas de avaliatividade semelhantes.
Oposição	Fase que cria contraste com fase(s) anterior(es) por meio de escolhas de avaliatividade opostas.
Transformação	Fase que cria mudança de significado em relação a fase(s) anterior(es) por meio de mudança nas escolhas de avaliatividade.
Avaliação interna	Fase que projeta a visão interior e os sentimentos do personagem.
Avaliação externa	Fase que verbaliza a visão interna e os sentimentos do personagem.

Fonte: Macken-Horarik (2003)

Persuasão

A mídia de massa, afirmam Liu e Hood (2019), ao mesmo tempo que se evolve em modos de disseminação, permanece como uma fonte de notícias para o público leitor. Nesse papel, o construto não-neutro de pessoas e eventos na mídia é uma questão de considerável significado. Assim, o gerenciamento das posições ideológicas funciona tanto explícita quanto implicitamente, influenciando crenças, valores e práticas políticas das comunidades de leitores (Happer; Philo, 2016; Van Dijk 1996).

Nesse contexto, conforme afirmam Latour e Woolgar (1979, p. 240), “o resultado de uma persuasão retórica é que os participantes devem ser convencidos de que não foram convencidos”. Segue-se que a persuasão tende a ser altamente implícita e a evitar a linguagem atitudinal normalmente associada ao significado interpessoal, dependendo em grande parte do sistema de valores compartilhados.

Assim, não surpreende que o discurso da mídia ofereça um *site* importante de pesquisas por estudiosos de várias disciplinas que compartilham preocupações em compreender a formação, a evolução social e as culturas políticas. A pesquisa de Liu e Hood contribui para o interesse linguisticamente focado em assuntos sobre retórica e persuasão em textos da mídia, com especial atenção ao editorial de jornal e artigos de opinião. A questão geral que permeia o presente estudo refere-se ao modo como as posições avaliativas são configuradas nesses textos e conduzidas retoricamente para efetivar, no leitor, a reciprocidade de valores que se alinham com aqueles do jornal. Para tanto, contribuem os conceitos de ironia e de *frame*, como veremos a seguir.

Ironia

Alguns linguistas observaram que a dissensão social é em geral articulada por meios muito semelhantes aos da linguagem dominante. O estudo da “antilinguagem”, de Halliday (1978), por exemplo, que se originou em grupos socialmente excluídos, tal como o submundo do crime, revela notável continuidade entre essas antilinguagens e a linguagem da maioria, já que são partes do mesmo sistema social. Daí a dificuldade fundamental de encontrar uma nova linguagem para expressar a dissensão social.

É aqui que a ironia se faz presente, afirma El Refaie (2005). O que dá à ironia seu potencial subversivo é o fato de que, enquanto um comentário irônico pode também estar intimamente relacionado a formas dominantes de falar sobre algum evento, ele simultaneamente vai além e subverte as próprias atitudes e opiniões que cita. A ironia pode, assim, encorajar os leitores a se conscientizar e a avaliar o que seria, de outro modo, aceito sem questionamento. Desse modo, conclui a autora, essa consciência não precisa inventar uma linguagem de dissensão completamente nova. Nesse contexto, tem papel *sine qua non* o conceito de *frame*, apresentado a seguir.

Frame

Na compreensão de um texto, aceita-se em geral que os leitores formem um modelo mental do texto (Marmolejo-Ramos *et al.*, 2009). Especialmente relevante nesse processo é o fato de que os leitores representam mentalmente a informação que não é mencionada explicitamente no texto, mas derivada principalmente pelo processo da construção de inferência. Os leitores ativam o conhecimento adquirido previamente, estocado na memória de longo-termo, e combinam-no com a informação explicitamente mencionada no texto. Importante é o fato de que os leitores vão além dos meros processos linguísticos para compreender um texto. Esse fenômeno tem sido denominado de *frame*.

Frames são representações conceituais da experiência que definem uma situação (na memória) e fornecem a estrutura de um evento que nos permite compreender como as partes se encaixam no todo; como um evento se desenrola; e prever o que virá a seguir (Ribeiro; Hoyle, 1996). Assim, uma vez que um *frame* é acessado, todas as informações relevantes associadas àquele *frame* bem como traços contextuais adicionais ficam imediatamente disponíveis para inferências suplementares.

Bednarek (2005) examina a relação entre *frames* e discurso, em particular a função do *frame* na indução da coerência. Veremos que a aplicação de *frames* por parte do ouvinte é de importância crucial para lhe permitir a criação da coerência. Mostra-se que a coerência de textos re(construída) pelo ouvinte é o resultado de uma interação complexa de contexto linguístico e conhecimento não-linguístico (*frame*).

A seguir, a Linguística Crítica (Fowler, 1991), uma teoria que tem o apoio da LSF e esclarece o motivo pelo qual uma determinada escolha linguística tem significado ampliado em termos ideológicos.

Linguística crítica

A linguística crítica é uma abordagem que foi desenvolvida por um grupo da Universidade de East Anglia na década de 1970 (Fowler *et al.*, 1979; Kress; Hodge, 1979). Eles tentaram casar um método de análise linguística textual com uma teoria social da linguagem em processos políticos e ideológicos, recorrendo à LSF.

O ponto teórico principal na análise de Fowler (1991) é de que *qualquer* aspecto da estrutura linguística carrega significação ideológica – seleção lexical, opção sintática, etc. – todos têm sua razão de ser. Há sempre modos diferentes de dizer a mesma coisa e esses modos não são alternativas acidentais. Diferenças em expressão trazem distinções ideológicas (e assim diferenças de representação).

Posto que as instituições jornalísticas estão situadas social, econômica e politicamente, qualquer coisa que é dita ou escrita sobre o mundo é articulada de uma posição ideologicamente particular: a língua não é uma janela límpida, mas um meio de refração e de estruturação, e como consequência a visão do mundo resultante será necessariamente parcial. Sabemos que diferentes jornais noticiam de modo diferente, tanto em termos de conteúdo quanto de apresentação (Fowler, 1991).

Dito isso, o Quadro 2, a seguir, resume as teorias que apoiam a análise de “O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro”.

Quadro 2. Teorias de Apoio

Linguística Sistêmico-Funcional Avaliatividade
Persuasão Ironia <i>Frame</i>
Linguística Crítica

Fonte: Elaboração própria

Metodologia

A análise tem o apoio da proposta teórico-metodológica da Linguística Sistêmico-Funcional, de natureza qualitativa, e segue a tradição dos analistas do discurso crítico, que em geral confiam em dados, como Hakam (2009, p. 36). Iniciar a análise com os dados linguísticos parece especialmente útil aqui como nota Partington (2003, p. 27): “nem sempre é possível, ou mesmo desejável, estabelecer *a priori* a função de um texto”.

O método usado, conforme Schäffner (1997a e b), inicia-se no micronível linguístico, examinando a função que cada escolha léxico-gramatical exerce no macronível do discurso.

Dados

Será analisado o artigo de opinião (ou “ensaio”⁴): “O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro”, de autoria de Roberto Pompeu de Toledo, publicado na revista VEJA, em 16 jan. 2002. O texto na íntegra encontra-se no Anexo.

4 O termo “ensaio”, mencionado por Toledo, lembra a sugestão de Vigner (1988, p. 110), que assim o fez para o texto dissertativo-argumentativo, a fim de evitar a menção de “dissertação”, que, segundo ele, permanece estreitamente ligado a uma época e a um certo tipo de ensino.

Procedimentos de análise

As escolhas feitas pelo autor do texto e que sugiram algum tipo de avaliação serão sublinhados e a seguir classificados, entre colchetes, quanto à avaliatividade de Atitude (Afeto, Julgamento, Apreciação e Avaliação Social). Cada parágrafo assim caracterizado recebe uma Discussão referente à análise feita. As Considerações finais encerram o processo.

Análise

O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro

UMA AVALIAÇÃO DE TRÊS PROFISSÕES QUE DEIXOU OS BASTIDORES PARA ROUBAR O ESPETÁCULO

Roberto Pompeu de Toledo

ENSAIO

Que há em comum entre o carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro político? Primeiro: eles não entram em campo [Julgamento (-)]. São, por natureza, profissionais de ensaios e bastidores [Apreciação (-)]. Segundo: não se prendem à cor da camisa [Julgamento (-)]. Podem defender um time, escola ou candidato hoje, e, amanhã o time, a escola ou candidato oposto [Julgamento (-)]. Terceiro: cada vez mais, roubam o espetáculo. Os imperativos de discrição e de silêncio [Julgamento (-)] que seriam de supor em quem ali está para preparar e coordenar o espetáculo, mas não é o espetáculo [Julgamento (-)], têm sido largamente superados pela compulsão da exposição e pela sofreguidão dos egos [Julgamento (-)]. Este é um ano de técnicos de futebol e marqueteiros e, como todos os outros, de carnavalescos. Haverá Copa do Mundo e eleições e, como todos os anos, salvo imprevisto de última hora, haverá Carnaval. Examinemos o presente *status* de cada um desses profissionais, por ordem de entrada no calendário.

Discussão: Pompeu de Toledo propõe-se a comparar três profissões: o carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro político, nessa ordem, ou seja, por ordem de entrada no calendário, como alerta e, de fato, é o que acontece. Assim, passa a examinar as características de cada profissão, em que nada do que é dito nega a fidelidade da descrição. Até aqui, está criado um contexto que não foge da realidade e por isso tende a ser aceito pelo leitor. Um artifício persuasivo eficaz para o que virá a seguir.

O carnavalesco, até alguns anos atrás, era um desconhecido [Julgamento (-)]. Um pobre funcionário de segundo plano [Julgamento (-)], mais desconhecido que a mais humilde

das integrantes da ala das baianas [Julgamento (-)], mais ainda que o gari que limpa a pista [Julgamento (-)] depois da passagem da escola. Foi então que, em 1976, com um primor de desfile [Apreciação (-) *token*], na Beija-Flor de Nilópolis, e a frase que lhe foi atribuída (“Pobre gosta de luxo. Quem gosta de pobreza é intelectual”), Joãozinho Trinta deu corpo e alma à profissão [Apreciação (-) *token*]. Certas atividades devem tudo a uma só pessoa. Pense-se na de industrial. Que era o industrial, antes de Henry Ford? Ao inventar a linha de montagem e a produção em massa, ele inventou de quebra a profissão de Industrial [Avaliação Social (-) *token*]. Pense-se, num outro extremo, na atividade de padre dublê de cantor e bailarino [Julgamento (-)]. Quem se atrevia a cantar e dançar enquanto rezava a missa [Avaliação Social (-)], antes do padre Marcelo Rossi? Pois Joãozinho Trinta criou a categoria de carnavalesco [Apreciação (-)]. Hoje se dá valor ao carnavalesco [Avaliação Social (-)]. Virou um profissional mais observado que o mestre-sala, mais festejado que a porta-bandeira. Joãozinho Trinta tem mudado de time [Julgamento (-)], o que prova que a profissão é inconstante [Apreciação (-)] como a de técnico de futebol. Hoje está na escola Grande Rio. E neste ano seu enredo será o Maranhão. “Epa!”, dirá o leitor. Maranhão!? Roseana Sarney!? Sim, **Maranhão e Roseana**. O que prova que entre o carnavalesco e o marqueteiro as coincidências vão muito além do que sonha nossa vã filosofia [Avaliação Social (-) *token*].

Discussão: Neste estágio, a descrição do carnavalesco feita por Toledo, com apoio de características de personagens conhecidas do leitor, não foge, também, da realidade. Porém, no contexto situacional percebido pelo *frame* do leitor, fica clara a ironia que perpassa a descrição, realçada com avaliatividade *token*, ou seja, a avaliatividade dependente de contexto. O que dá à ironia seu potencial subversivo é o fato de que, enquanto um comentário irônico pode também estar intimamente relacionado a formas comuns de falar sobre algum evento, ele simultaneamente vai além e subverte as próprias atitudes e opiniões que cita, como ensina El Refaye (2005). E, de acordo com Fowler (1991), *qualquer* aspecto da estrutura linguística carrega significação ideológica – seleção lexical, opção sintática, etc. – todos têm sua razão de ser.

Notemos que, no final deste parágrafo, Toledo subitamente traz à tona Maranhão e Roseana Sarney, fato que parece desviar-se da rota que vinha sendo seguida. Não será o caso, se Roseana for envolvida também pela avaliatividade negativa, presente no *frame* do leitor, inundado pela mídia com referências depreciativas da candidata à presidência do Brasil. É o que Macken-Horarik (2003) chama de metarrelação de confirmação, etapa que cria equivalência com etapa(s) anterior(es) por meio de escolhas de avaliatividades semelhantes, no caso, negativas.

O técnico de futebol nunca foi um desconhecido. Sempre foi profissional prestigiado. Mas era um participante discreto no conjunto do espetáculo. Mais propriamente, era invisível. Seus grandes momentos eram o treino e as instruções no vestiário, ambas atividades exercidas fora das vistas do público. Durante o jogo, ficava confinado à

boca de um túnel, em certos estádios, e em outros a um triste banquinho [Apreciação (-)], onde se impunha que ficasse quieto [Julgamento (-)]. O técnico da seleção de 1958, Vicente Feola, desempenhava tão humilde papel que, dizia-se, até dormia durante o jogo [Julgamento (-)]. De uns anos para cá, desde que o técnico foi liberado para ficar junto ao campo e dar instruções durante o jogo, a profissão mudou de natureza. O técnico virou parte do show [Julgamento (-) *token*]. As câmaras de TV grudam nele mais do que no centroavante, captando-lhe o mais mínimo dos gestos, as efusões e desesperos, bem como, pela leitura labial que a proximidade das tomadas permite, o repertório de palavras [Julgamento (-)]. Com a subida do técnico às culminâncias do estrelato [Apreciação (-) *token*], surgiu uma novidade na galeria de tipos do futebol: o técnico de terno e gravata [Julgamento (-) *token*]. O tipo é estranho [Julgamento (-)]. Parece surgido da imaginação de um carnavalesco. Ou das instruções de um marqueteiro [Julgamento (-)], ao maquiar seu candidato [Julgamento (-)]. Faz figura tão deslocada [Julgamento (-)] quanto seria a de um executivo de chuteira na reunião de diretoria [Apreciação (-) *token*].

Discussão: A descrição do técnico de futebol traz em cena personagens reais, que exerceram essa função, e que de fato participaram dos acontecimentos narrados por Toledo. Porém, nota-se que a descrição se limita a escolher situações em que o técnico da futebol é avaliado negativamente, concentrando-se em especial na sua subida inadequada e ridícula na hierarquia social. Para essa difícil abordagem do técnico de futebol, Toledo refugia-se na ironia a fim de suavizar com o riso a sua dura crítica.

Para a efetivação desse diálogo no texto, entre autor e leitor, Toledo recorre ao *frame* deste último, que, bombardeado pelo noticiário diário, pode perceber a verdadeira intenção de Toledo, ou seja, a de criar um contexto negativo, que se oculta na subjacência do discurso, e que deve perdurar pelo texto todo, via metarelacão de confirmação. E, assim, não há de estranhar a entrada do marqueteiro e de Roseana, ambos mergulhados na avaliatividade negativa.

Os marqueteiros... Bem, se os carnavalescos e os técnicos adquiriram tais culminâncias, que dizer dos marqueteiros? Seu prestígio é tal que aumenta a cada dia o reclamo de que Duda Mendonça e Nizan Guanaes se enfrentem diretamente nas urnas. "Chega de intermediários!" [Avaliação Social (-) *token*] Guanaes, como um técnico campeão, é disputado entre Roseana Sarney, atual detentora de seu passe, e o pretendente José Serra. Não é à toa. Trata-se de profissional que fez decolar uma candidata com base em uma única qualidade: a de ser mulher [Julgamento (-) *token*]. Roseana, diga-se, nesse ponto tem todo o merecimento, pois realmente é mulher. Não está fingindo, como tantos políticos fazem. De qualquer forma, é uma proeza sustentar um candidato com base nos azares do percurso dos cromossomos dos pais [Apreciação (-) *token*]. Já Duda Mendonça foi além do que iria um técnico. Ao mudar de Paulo Maluf para Lula [Julgamento (-) *token*], não é que tenha trocado o Corinthians pelo Palmeiras, o Flamengo pelo Vasco ou o Atlético pelo Cruzeiro. É muito mais. Trocou Deus pelo diabo [Julgamento (-)]. Ou o

diabo por Deus – decida o leitor quem, entre os destinatários da troca, merece o papel de Deus e quem o do diabo. Uma campanha política, desde que passou à condução dos marqueteiros [Avaliação Social (-)], pode chegar a uma explosão de festa e fantasia, um delírio de cores e embriaguez de formas dignos da imaginação de um carnavalesco. E a eleição pode virar um vertiginoso carnaval [Avaliação Social (-)].

Discussão: Finalmente surge o verdadeiro motivo do ensaio: a crítica ao papel do marqueteiro, que hoje faz parte essencial da eleição presidencial e ao seu poder na condução da opinião pública. Assim, a descrição do carnavalesco e a do técnico de futebol, plena de avaliatividade negativa, criam um contexto desfavorável tanto ao marqueteiro quanto à candidata, que assim são plenamente envolvidos pela avaliatividade negativa. Toledo pode, com esse aparato teórico, criar um contexto, pleno de realidade a nível do texto, em que, sem agredir nenhum dos participantes, mas recorrendo à fina ironia e contando com o *frame* do leitor, criar um contexto persuasivo para criticar candidatos e eleições entregues nas mãos de marqueteiros, estranhos seres que assim conduzem os destinos do país. Triste constatação.

Considerações finais

No ensaio de Toledo, “O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro” vemos a maneira como a construção de contexto pode auxiliar o processo de persuasão implícita. O texto é leve, divertido, e o leitor reconhece as personagens que ali desfilam e concorda com a descrição feita pelo autor. Mas no discurso, a construção de um construto não-neutro de pessoas e eventos é uma questão de considerável significado na mídia, em que o gerenciamento de posições ideológicas funciona tanto explícita quanto implicitamente influenciando crenças, valores e práticas políticas das comunidades de leitores (Happer; Philo, 2016; Van Dijk, 1996).

No texto, verificamos a descrição de três personagens: o carnavalesco, o técnico de futebol e o terceiro – o marqueteiro – com função diferenciada no contexto. Os dois primeiros recebem avaliatividade em consonância com a realidade de cada um, mas que logo é percebida como negativa pela ironia que perpassa as descrições e que é percebida pelo leitor. O que, no discurso, é intencionado pelo autor é que toda essa carga de avaliatividade negativa recaia sobre o terceiro personagem, o marqueteiro – foco de sua crítica. Para tanto, no final dos parágrafos que descrevem o carnavalesco e o técnico de futebol, Toledo faz ligeira menção à figura do marqueteiro, a quem quer atingir com sua fina, mas eficaz crítica.

O processo de metarrelação (Macken-Horarik, 2003) possibilita interpretar a copadronização de escolhas de avaliatividade em certas fases para construir relações semânticas entre uma fase e outra. O que acontece, a cada passo, no nível do discurso,

é que as avaliações feitas do carnavalesco e do técnico de futebol, de neutras passam a ser consideradas negativas pelo leitor, para, então, recaírem sobre o marqueteiro.

Como afirmam Latour e Woolgar (1979), os participantes devem ser convencidos de que não foram convencidos. Daí porque a persuasão tende a ser implícita e a evitar a linguagem avaliativa, dependendo em grande parte do *frame* compartilhado. Como os exemplos acima demonstram, a meta do enquadre irônico de um significado é em geral a entrega de uma avaliação implícita e um convite ao leitor/audiência para compartilhar da perspectiva do ironizador. Isso torna a ironia especialmente adequada para a tarefa de expressar a crítica, embora a avaliação implícita possa ser mais complicada e multinivelada do que uma pura desaprovação. Contudo, se não for identificada pelo *frame* do receptor, a ironia simplesmente não é ironia (El Refaye, 2005).

REFERÊNCIAS

BEDNAREK, M. A. Frames revisited – the coherence-inducing function of frames. *Journal of Pragmatics*, v. 37, n. 5, p. 685-706, 2005.

BERNSTEIN, B. *Class, code and control*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1990. v. 4.

BOYD-BARRETT, O.; RANTANEN, T. *The Globalization of News*. Londres: SAGE Publications Ltd., 1998.

EGGINS, S. *An introduction to Systemic Functional Linguistics*. Londres: Pinter, 2004.

EL REFAIE, E. Our purebred ethnic compatriot's irony in newspaper journalism. *Journal of Pragmatics*, v. 37, n. 6, p. 781-797, 2005.

FOWLER, R. *Language in the News: discourse and ideology in the press*. Londres: Routledge, 1991.

FOWLER, R.; HODGE, B.; KRESS, G.; TREW, T. *Language and control*. Londres: Routledge, 1979.

HAKAM, J. The “cartoons controversy”: A Critical Discourse Analysis of English-language Arab newspaper discourse. *Discourse & Society*, v. 20, n. 1, p. 33-57, 2009.

HALLIDAY, M. A. K. Language as social semiotic: Towards a general sociolinguistic theory. In: WEBSTER, J. J. *Language and society. The collected works of M. A. K. Halliday*. Londres e Nova York: Continuum, 2007.

HALLIDAY, M. A. K. *The Language of Science*. Londres: Continuum, 2004.

HALLIDAY, M. A. K. Written Language, Standard Language, Global Language. *World Englishes*, v. 22.4, p. 405-418, 2003.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold, 1985/1994.

HALLIDAY, M. A. K. *Language and a social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Londres: Edward Arnold, 1978.

HAPPER, C.; PHILO, G. "New approaches to understanding the role of the news media in the formation of public attitudes and behaviours on climate change.". *European Journal of Communication*, Londres, v. 31, p. 136-151, 2016.

HASAN, R.; HALLIDAY, M. A. K. Language and society in a systemic functional perspective. In: HASAN, R.; MATTHIESSEN C.; WEBSTER, J. J. *Continuing Discourse on Language*. Londres: Equinox Publishing, 2005.

HASAN R.; HALLIDAY, M. A. K. *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford & Geelong: OUP & Deakin University Press, 1989.

HASAN, R. Coherence and cohesive harmony. In: FLOOD, J. *Understanding reading comprehension*. Newark: IRA, 1984.

HERMAN, E.; CHOMSKY, N. *Manufacturing consent: the political economy of the mass media*. Nova York: Pantheon Books, 2002.

KORNEDING, K. P. Frames und lexikalisches Bedeutungswisses. In: ODA, I. H. *Os recursos persuasivos no editorial de jornal sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

KRESS, G.; HODGE. R. *Language as ideology*. Londres: Routledge, 1979.

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. *Laboratory life: the social construction of scientific facts*. Beverly Hills: Sage Publications, 1979.

LIU, F.; HOOD, S. Rhetorical strategies of political persuasion: The play of irrealis and realis meaning in re/aligning readers in newspaper editorials. *Text & Talk*, Berlim, v. 39, n. 5, p. 589-611, 2019.

MACKEN-HORARIK, M. Appraisal and the special instructiveness of narrative in a special edition. In: MACKEN-HORARIK, M.; MARTIN, J. R. *Negotiating Heteroglossia: Social Perspectives on evaluation*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2003. p. 285-312.

MALINOWSKI, B. The problem of meaning in primitive languages. In: OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. *The meaning of meaning*. Londres: Routledge, 1935. p. 296-336.

MARMOLEJO-RAMOS, F.; ELOSUA, M. R.; GYGAX, P.; MADDEN, CA. J. Reading between the lines: The activation of background knowledge during text comprehension. *Pragmatics and Cognition*, 2009.

MARTIN, J. R. Beyond exchange: Appraisal Systems in English. In: HUNSTON, S.; THOMPSON, G. *Evaluation in text: authorial stance and the construction of discourse*. Oxford: University Press, 2000. p. 142-175.

MARTIN, J. R. Introduction. *Text*, v. 23, n. 2, p. 171-181, 2003.

PARTINGTON, A. *The linguistics of political argument: The spin-doctor and the wolf-pack at the White House*. Londres: Routledge, 2003.

RIBEIRO, B. T.; HOYLE, S. M. *Keeping your footing: Conversational completion in three-part sequences*. John Benjamins, 1996.

SCHÄFFNER, C. Metaphor and interdisciplinary analysis. *Journal of Area Studies*, v. 11, p. 57-72, 1997a.

SCHÄFFNER, C. Translation Studies. In: VERSCHUEREN, J.; ÖSTMAN, J.-O.; BLOMMAERT, J.; BULCAE, C. *Handbook of Pragmatics*. Amsterdã: John Benjamins, 1997b.

TANNEN, D. *Gender and conversation interaction*. Nova York: Oxford University Press, 1993.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Interactive Frames and Knowledge Schemas in Interaction: Examples from a Medical Examination. In: TANNEN, D. *Framing in Discourse*. New York: Oxford University Press, 1993.

VAN DIJK, T. A. Discourse, Cognition and Society. *Discourse & Society*, v. 7, n. 1, p. 5-6, 1996.

VAN DIJK, T. A. *Elite Discourse and Racism*. Newbury Park, CA: Sage, 1993.

ANEXO

O carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro

UMA AVALIAÇÃO DE TRÊS PROFISSÕES QUE DEIXOU OS BASTIDORES PARA ROUBAR
O ESPETÁCULO

Roberto Pompeu de Toledo

ENSAIO

Que há em comum entre o carnavalesco, o técnico de futebol e o marqueteiro político? Primeiro: eles não entram em campo. São, por natureza, profissionais de ensaios e bastidores. Segundo: não se prendem à cor da camisa. Podem defender um time, escola ou candidato hoje, e amanhã o time, a escola ou candidato oposto. Terceiro: cada vez mais, roubam o espetáculo. Os imperativos de discricção e de silêncio que seriam de supor em quem ali está para preparar e coordenar o espetáculo, mas não é o espetáculo, têm sido largamente superados pela compulsão da exposição e pela sofreguidão dos egos. Este é um ano de técnicos de futebol e marqueteiros e, como todos os outros, de carnavalescos. Haverá Copa do Mundo e eleições e, como todos os anos, salvo imprevisto de última hora, haverá Carnaval. Examinemos o presente *status* de cada um desses profissionais, por ordem de entrada no calendário.

O carnavalesco, até alguns anos atrás, era um desconhecido. Um pobre funcionário de segundo plano, mais desconhecido que a mais humilde das integrantes da ala das baianas, mais ainda que o gari que limpa a pista depois da passagem da escola. Foi então que, em 1976, com um primor de desfile, na Beija-Flor de Nilópolis, e a frase que lhe foi atribuída ("Pobre gosta de luxo. Quem gosta de pobreza é intelectual"), Joãozinho Trinta deu corpo e alma à profissão. Certas atividades devem tudo a uma só pessoa. Pense-se na de industrial. Que era o industrial, antes de Henry Ford? Ao inventar a linha de montagem e a produção em massa, ele inventou de quebra a profissão de Industrial. Pense-se, num outro extremo, na atividade de padre dublê de cantor e bailarino. Quem se atrevia a cantar e dançar enquanto rezava a missa, antes do padre Marcelo Rossi? Pois Joãozinho Trinta criou a categoria de carnavalesco. Hoje se dá valor ao carnavalesco. Virou um profissional mais observado que o mestre-sala, mais festejado que a porta-bandeira. Joãozinho Trinta tem mudado de time, o que prova que a profissão é inconstante como a de técnico de futebol. Hoje está na escola Grande Rio. E neste ano seu enredo será o

Maranhão. “Epa!”, dirá o leitor. Maranhão!? Roseana Sarney!? Sim, Maranhão e Roseana. O que prova que entre o carnavalesco e o marqueteiro as coincidências vão muito além do que sonha nossa vã filosofia.

O técnico de futebol nunca foi um desconhecido. Sempre foi profissional prestigiado. Mas era um participante discreto no conjunto do espetáculo. Mais propriamente, era invisível. Seus grandes momentos eram o treino e as instruções no vestiário, ambas atividades exercidas fora das vistas do público. Durante o jogo, ficava confinado à boca de um túnel, em certos estádios, e em outros a um triste banquinho, onde se impunha que ficasse quieto. O técnico da seleção de 1958, Vicente Feola, desempenhava tão humilde papel que, dizia-se, até dormia durante o jogo. De uns anos para cá, desde que o técnico foi liberado para ficar junto ao campo e dar instruções durante o jogo, a profissão mudou de natureza. O técnico virou parte do *show*. As câmaras de TV grudam nele mais do que no centroavante, captando-lhe o mais mínimo dos gestos, as efusões e desesperos, bem como, pela leitura labial que a proximidade das tomadas permite, o repertório de palavrões. Com a subida do técnico às culminâncias do estrelato, surgiu uma novidade na galeria de tipos do futebol: o técnico de terno e gravata. O tipo é estranho. Parece surgido da imaginação de um carnavalesco. Ou das instruções de um marqueteiro, ao maquiar seu candidato. Faz figura tão deslocada quanto seria a de um executivo de chuteira na reunião de diretoria.

Os marqueteiros... Bem, se os carnavalescos e os técnicos adquiriram tais culminâncias, que dizer dos marqueteiros? Seu prestígio é tal que aumenta a cada dia o reclamo de que Duda Mendonça e Nizan Guanaes se enfrentem diretamente nas urnas. “Chega de intermediários!” Guanaes, como um técnico campeão, é disputado entre Roseana Sarney, atual detentora de seu passe, e o pretendente José Serra. Não é à toa. Trata-se de profissional que fez decolar uma candidata com base em uma única qualidade: a de ser mulher. Roseana, diga-se, nesse ponto tem todo o merecimento, pois realmente é mulher. Não está fingindo, como tantos políticos fazem. De qualquer forma, é uma proeza sustentar um candidato com base nos azares do percurso dos cromossomos dos pais. Já Duda Mendonça foi além do que iria um técnico. Ao mudar de Paulo Maluf para Lula, não é que tenha trocado o Corinthians pelo Palmeiras, o Flamengo pelo Vasco ou o Atlético pelo Cruzeiro. É muito mais. Trocou Deus pelo diabo. Ou o diabo por Deus – decida o leitor quem, entre os destinatários da troca, merece o papel de Deus e quem o do diabo. Uma campanha política, desde que passou à condução dos marqueteiros, pode chegar a uma explosão de festa e fantasia, um delírio de cores e embriaguez de formas dignos da imaginação de um carnavalesco. E a eleição pode virar um vertiginoso carnaval.

Sobre amores e dores: análise de narrativas de mulheres vitimadas por relacionamentos violentos e destrutivos

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3494>

Fábio Fernando Lima¹

Resumo

Partindo do quadro teórico oferecido pela Análise da Narrativa, este trabalho analisa narrativas de histórias de vida de mulheres pobres que vivenciaram relacionamentos conjugais violentos, descrevendo as maneiras pelas quais essas mulheres operam discursivamente com determinados aspectos normativos estabelecidos socialmente, atrelados aos atravessamentos de “gênero”, “raça” e “classe social”, bem como as maneiras pelas quais tais atravessamentos se articulam com elementos e sistemas sociais contemporâneos. Nesse caminho, sobretudo nas “avaliações” das narrativas analisadas, foi possível observar como as narradoras sustentaram ou, no mais das vezes operaram fissuras significativas sobre as normas de “gênero” e “classe social” vigentes - neste último caso, através da performance de novos aspectos morais direcionados para novas formas de habitar mundos saudáveis, sem sofrimento nem violência.

Palavras-chave: Análise da Narrativa; gênero; classe social; relacionamentos destrutivos.

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; fabiofernandolima@uol.com.br; <https://orcid.org/0000-0002-1632-9463>

About love and pain: analysis of narratives of women victimized by violent and destructive relationships

Abstract

Starting from the theoretical framework offered by Narrative Analysis, this work analyzes narratives of life stories of poor women who have experienced violent marital relationships, describing the ways in which these women operate discursively with certain socially established normative aspects, crossings of “gender”, “race” and “social class” categories, as well as the ways in which such crossings are articulated with contemporary social elements and systems. Along this path, especially in the “evaluations” of the analyzed narratives, it was possible to observe how the narrators supported or, in most cases, created significant cracks in the current “gender” and “social class” norms - in the latter case, through the performance of new moral aspects aimed at new ways of inhabiting healthy worlds, without suffering or violence.

Keywords: Narrative Analysis; gender; social class; destructive relationships.

Introdução

A presente pesquisa, de inspiração etnográfica, foi concebida a partir do entrecruzamento de experiências profissionais do autor, especificamente enquanto pesquisador em Análise da Narrativa e coordenador e gestor de assistência social em um pequeno município estabelecido no Noroeste Paulista. Durante o período compreendido entre os anos de 2013 e 2016, o pesquisador envolveu-se em interações com mulheres negras, pobres, beneficiárias de programas socioassistenciais governamentais, vivendo em condições precárias de trabalho e, muitas vezes, de moradia, e ouvia relatos de sofrimento e violência doméstica trazidos por muitas dessas mulheres. A construção identitária que emanava dessas histórias de vida, o alinhamento ou desalinhamento em relação às posições hegemônicas atinentes às questões de gênero e classe social nas narrativas construídas ao longo de cada interação foram despertando o interesse por uma análise mais profunda.

Nesse contexto, a pesquisa propriamente dita teve início com a observação participante do pesquisador nas reuniões do grupo de mulheres atendidas pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)² do município. Considerando que, dentre o público-

2 Segundo definição elaborada pelo Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) é um serviço da Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) que é ofertado de forma complementar ao trabalho social com famílias, realizado por meio do Serviço de Proteção e Atendimento Integral às Famílias (PAIF) e do Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos (PAEFI).

alvo, esse serviço é voltado também para mulheres vítimas de violência inscritas no Cadastro Único, procedeu-se posteriormente às entrevistas etnográficas. Essas entrevistas foram realizadas durante os meses de março e abril de 2018, com nove mulheres atendidas pelo SCFV, já no contexto do envolvimento do pesquisador com a pesquisa em narrativa, sendo que duas dessas entrevistas virão a compor o material a ser analisado neste artigo. Nesse sentido, estabelecemos como objetivo principal para este trabalho o de observar e descrever como essas mulheres operam discursivamente e constroem as suas identidades a partir de determinados aspectos normativos estabelecidos socialmente, atinentes aos atravessamentos de “gênero”, “raça” e “classe social” presentes nas narrativas por elas enunciadas em situação de entrevista.

A entrevista qualitativa constitui-se em importante ferramenta da pesquisa interpretativista (Cf. Denzin; Lincoln, 2006), principalmente no que tange ao estudo da narrativa, posto que “a análise de como e o que as pessoas narram em entrevistas de pesquisa remete a estruturas socioculturais mais amplas, ao universo social no qual transitam os interactantes” (Bastos; Santos, 2013, p. 13). De forma análoga, Mishler (1986) defende a entrevista como o método básico de pesquisa, uma vez que, na visão do autor, as entrevistas propiciam a ocorrência de histórias, o que corrobora a decisão desta pesquisa de optar por essa ferramenta.

Considerando os atravessamentos que envolvem o material em análise, destacamos desde já que nos ancoramos na posição assumida pelas teorias interseccionais de gênero (cf. Collins; Bilge, 2016), caracterizadas por considerar que o sujeito social é constituído sócio-histórica e discursivamente a partir da integração entre gênero, classe social, raça, nível de escolaridade, etc. As teorias interseccionais de gênero constituem uma espécie de alicerce para o pensamento feminista negro contemporâneo (cf. Collins, 2019, Ribeiro, 2017, dentre outros). Nesse contexto, Collins (2019) faz uso do conceito de “matriz de dominação” para refletir sobre a intersecção das desigualdades; de acordo com esse conceito, uma mesma pessoa pode se encontrar em diferentes posições, a depender de suas características. Assim, seria no entrecruzamento entre gênero, raça, classe, geração, sem predominância de algum elemento sobre outro, que experiências das diferentes formas de “ser mulher” estariam assentadas.

Esses aspectos são fundamentais para analisarmos a partir de qual “lugar de fala” (Ribeiro, 2017) enunciam as entrevistadas, a cada momento refletindo tais atravessamentos: “ao reivindicar os diferentes pontos de análises e a afirmação de que um dos objetivos do feminismo negro é marcar o lugar de fala de quem as propõem, percebemos que essa

Ofertado geralmente nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) (ou nos Centros de Convivência), o SCFV realiza atendimentos em grupo, caracterizando-se como uma forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais, coletivas e familiares, objetivando fortalecer as relações familiares e comunitárias” (Brasil, 2015, s/n).

marcação se torna necessária para entendermos realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica” (Ribeiro, 2017, p. 34).

Ao se comprometer em atribuir voz a um grupo historicamente silenciado, partimos da premissa de acordo com a qual experiências refletidas em histórias de vida importam, já que por meio dessas histórias pode-se buscar entender as condições sociais que constituem o grupo do qual as entrevistadas fazem parte e quais são as experiências que compartilham enquanto grupo (Cf. Collins, 2019). Destacamos, outrossim, um impacto localizado que pode ser implementado por esta pesquisa no processo microsituado de ouvir as mulheres acometidas por situações de violência, em situações e espaços de escuta que possibilitam o irrompimento de narrativas atreladas a estas situações de sofrimento humano.

É sob essa perspectiva que assumimos que as narrativas relacionadas às trajetórias de vida também podem ser entendidas como elaborações produtoras de gêneros e dos demais atravessamentos sob análise, à medida que atualizam esses sistemas gerais vigentes na sociedade, articulando estrutura e prática social. Nesse contexto, faz-se imperiosa a necessidade de evocar teorias que fazem referência aos grandes discursos que circulam na sociedade, principalmente aqueles denominados por Gee (2005) “CapitalD Discursos”, amplamente divulgados por meio de uma variedade de modos semióticos e que podem ser evocados para se identificar membros de grupos socialmente significativos ou “rede social”. No caso deste trabalho, valeremo-nos do conceito de “sistemas de cerência” de Linde (1993) – responsável por demarcar os valores morais que emergem nas narrativas – dos estudos sobre a moral dos pobres, estabelecidos no âmbito da Antropologia e, ainda, as considerações sobre o “cuidado de si”, elaboradas por Foucault em “História da sexualidade”.

Na verdade, ecoando a posição assumida por Butler (2014), de acordo com a qual a categoria “gênero” tanto se atrela ao mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas quanto coloca esses aspectos em questão, produzindo transformações nas convenções sociais generificadas, esta pesquisa também assume por objetivo mostrar como novas “subjetividades” emergem em contextos contemporâneos, nas entrevistas sob análise.

1. A Análise da Narrativa e a questão da construção das identidades

As primeiras pesquisas sobre narrativa foram elaboradas por Labov e Waletzky (1968) e Labov (1972), assentadas em uma concepção de narrativa enquanto um método de se recapitular experiências passadas. Nas palavras de Labov (1972, p. 37), “a narrativa será considerada [...] uma técnica para construir unidades narrativas que correspondem à sequência temporal daquela experiência”.

Labov (1972) apresenta uma proposta de estruturação de narrativas bem formadas, composta basicamente pelos seguintes itens: 1) “sumário”: resumo inicial, com introdução do assunto e da razão por que a história é contada; 2) “orientação”: identificação de personagens, tempo, lugar e atividades narradas; 3) “ação complicadora”: sequenciação temporal de orações narrativas, em que o narrador efetivamente conta o que aconteceu (de acordo com Labov, se ao menos duas orações no passado estiverem sequencializadas, remetendo a um passado temporal, se está diante de uma narrativa); 4) “avaliação”: explicitação da postura do narrador em relação à narrativa, bem como da razão de ser da narrativa; 5) “resultado”: desfecho da narrativa, em que o narrador revela o que “finalmente aconteceu” (Labov, 1972, p. 370); 6) “coda”: encerramento do relato com uma síntese, avaliação dos efeitos da história ou retomada do tempo presente.

Embora esse modelo dito “canônico” continue a influenciar muitas pesquisas na área, as propostas atuais, ditas “não canônicas”, vêm apontando críticas e revisões ao modelo laboviano. Considerando-se os objetivos que norteiam este trabalho, utilizamos a proposta de Labov por ser especialmente útil no processo de identificação formal da narrativa, mas foi sobretudo a proposta dita “não-canônica” apresentada por Linde (1993), voltada para análise de narrativas de histórias de vida e experiências pessoais coletadas em entrevistas (de modo análogo ao material a ser analisado neste artigo) que serviu de suporte para a análise operada neste artigo.

De uma maneira geral, podemos dizer que Linde (1993) busca demonstrar de que forma as estruturas narrativas, entendidas enquanto encaminhamentos sociais e discursivos, atuam na construção das identidades. Isso porque, de acordo com a autora, ao elaborar suas histórias de vida, os enunciadores buscam apresentar-se e marcar sua existência a partir de critérios de propriedade e aceitação cultural, os quais estão estabelecidos socialmente: os fatos são organizados em sintonia com as crenças que circulam na sociedade. Nesse contexto, as identidades sociais se deixam transparecer nas histórias de vida porque, a partir delas, constroem-se os sentidos de adesão que os enunciadores reivindicam para si mesmos.

Além da observação da sequência na qual as ações são narradas, a autora destaca a importância de se observar a construção da coerência do relato, por meio das relações de causalidade, para interpretar adequadamente os significados pessoais e sociais das histórias de vida. Essa construção de coerência é chamada por Linde (1993) de “sistemas de coerência”, e corresponde aos discursos estruturantes das crenças, dos valores, da cultura e dos interesses compartilhados pelo narrador durante a interação.

Segundo Labov, as avaliações são responsáveis pelo clima emocional da história e mostram as diversas atitudes do narrador em relação aos eventos que aparecem em sua própria narrativa. Elas apontam, ainda, para o ponto de cada episódio narrado: seja para apresentar um comportamento bem-conceituado socialmente, para que o narrador

tenha a oportunidade de mostrar como mudou ao longo do tempo e agora passou a agir de outra forma, ou para apresentar uma divergência de valores do narrador em relação ao senso comum. Essas mudanças emergem, nas histórias de vida, como “quebras de expectativas” (Moita Lopes, 2001).

Para Bastos (2003), é por meio da avaliação que o enunciador encontra espaço para comentar aspectos do que foi narrado, deixando entrever suas crenças, valores, afiliações, posicionamentos na hierarquia social e qualificações. Por isso mesmo, Biar (2012, p. 117) afirma que a avaliação se configura, então, “como o aspecto mais fundamental para a construção de identidade”.

Para Linde (1997), a avaliação é justamente o momento da narrativa em que emergem pistas sobre as maneiras pelas quais as narrativas devem ser compreendidas e quais valores morais estão atribuídos aos personagens e eventos narrados. Nesse sentido, de uma maneira mais aberta que aquela observada no modelo canônico de Labov (1972) e Labov e Waletzky (1968), a autora entende, por “avaliação”, “qualquer instanciação produzida pelo falante que tenha sentido social ou indique o valor de uma pessoa, coisa, evento ou relacionamento” (Linde, 1997, p. 152). Amplia-se, portanto, a associação entre avaliação e dimensão moral da narrativa.

Nesse processo de ampliação do modelo laboviano, Linde (1997) afirma que uma das dimensões avaliativas e estruturantes da narrativa faz “referência às normas sociais”, em função do fato de elas conterem, inevitavelmente, comentários morais, avaliações sobre quais comportamentos são adequados ou não e julgamentos normativos sobre os atores sociais das histórias narradas. Para Linde (1997, p. 153), “uma avaliação desse tipo compõe o coração da narrativa; a narrativa oral visa muito mais a alcançar um acordo sobre significados morais em diversas ações do que um simples reportar dessas mesmas ações”.

Em um âmbito maior, coloca-se a pertinência da Análise da Narrativa para a abordagem de questões atinentes à construção identitária e interação social, questões estas que têm sido entendidas, contemporaneamente, como centrais em estudos como os de Mishler (2002), Riessman (2008), Bastos (2005), Bastos e Biar (2015), dentre outros. Nesse sentido, conforme bem lembra Bastos (2005), as escolhas que fazemos ao nos introduzirmos como personagens em certos cenários, em meio a outros personagens e ações, se dão em função do modo como nos posicionamos em relação a esses elementos e nos afiliamos a certas categorias sociais, mesmo que contingencialmente, sendo parte de um processo de apresentação e interpretação de pelo menos algumas dimensões de quem somos: “ao contar estórias, situamos os outros e a nós mesmos numa rede de relações sociais, crenças, valores, ou seja, ao contar estórias, estamos construindo identidades” (p. 81). A partir dessas histórias, pode-se elaborar articulações com o contexto macro-contextual ou sócio-histórico. Afinal, conforme afirma Bastos (2005, p. 80), sobre a Análise da Narrativa

[...] padrões sociais relativos a identidades nacionais, gênero, idade, profissão, religião, classe social também informam a produção e a interpretação de narrativas, o que, por sua vez, vai atuar na manutenção desses mesmos padrões. Por outro lado, a cada performance, o narrador necessariamente transforma a estória em função das especificidades da situação, o que traz também a possibilidade de interferência na estrutura social normativa. O interesse por essas questões vem aumentando nos últimos anos, grande parte em função das lutas das minorias sociais.

2. Narrativas de mulheres em contextos de relacionamentos violentos

Afirmamos anteriormente que a pesquisa propriamente dita teve início com a observação participante do pesquisador nas reuniões do grupo de mulheres atendidas pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) do município. De acordo com o MDS³, o SCFV possui um caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades dos usuários, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais. Deve ser ofertado de modo a garantir as seguranças de acolhida e de convívio familiar e comunitário, além de estimular o desenvolvimento da autonomia dos usuários (Brasil, 2015, p. 8).

No caso específico do grupo de mulheres vítimas de violência atendidas pelo SCFV, havia um estímulo para a *prática do cuidado de si*, assumindo-se como premissa que, a partir das histórias pessoais e particulares de cada uma dessas mulheres, seria possível realocá-las no mundo. Essa prática terapêutica era conduzida primordialmente por uma psicóloga. Se apreender o sofrimento era uma tarefa árdua, trabalhar sobre memórias e emoções fraturadas em relações violentas exigia um olhar para si mesma, exercício necessário para transformar pensamentos e condutas.

Nesse sentido, entendemos que as experiências de sofrimento, dor e amor, assim como aquelas vivenciadas em contextos machistas e violentos, enunciadas pelas narrativas femininas, estão atravessadas por normas atinentes às questões de gênero, moralidades e emoções. Conforme aponta Andrade (2018, p. 58),

[...] as narrativas femininas acionam e produzem, além de normas de gênero e sexualidade e as emoções que as atravessam, as múltiplas moralidades a respeito daquilo que se espera da dinâmica familiar: cuidado com os filhos, a sexualidade conjugal, as condutas sobre paternidade e maternidade, as tarefas domésticas. Assim, não podemos nos esquecer da dimensão moral das narrativas sobre

3 Disponível em: <http://mds.gov.br/assistencia-social-suas/servicos-e-programas/servicos-de-convivencia-e-fortalecimento-de-vinculos>. Acesso em: 20 mar. 2023.

experiências vividas e lembradas, ou seja, ela não existe sem uma economia de regras que estabelecem convenções sociais aceitas sobre o que se pode ou não fazer.

Dentre as nove entrevistas analisadas por esta pesquisa, foram selecionadas, para este trabalho em particular, duas entrevistas, representativas das demais: uma entrevista com Michele (28 anos) e outra com Fernanda⁴ (34 anos). Houve uma preocupação em dividir o percurso analítico em dois momentos distintos, correspondentes a etapas diferentes da construção narrativa das entrevistadas: em um primeiro momento, analisaremos os episódios de pobreza, dor e violência que foram vivenciados nos seios familiares; em um segundo momento, demarcado após o casamento, a reiteração desses episódios e as maneiras pelas quais as narradoras, após determinados “pontos de virada” fortemente atrelados a uma “prática do cuidado de si”, constroem, graças as suas agências, a superação e sobrevivência, após terem vivenciado um universo de tristezas e destrutibilidade.

Uma primeira constância que emergiu nas narrativas enunciadas pelas mulheres em questão foi o fato de todas elas relatarem – em uníssono e já de início – uma infância e adolescência marcadas por uma situação de extrema pobreza, trabalho duro, dificuldades vivenciadas com pais alcoólatras, dentre outros aspectos. Nesse sentido, o casamento emerge como uma tentativa de encontrar uma “porta de saída”, uma fuga sem muita elaboração da violência perpetrada pelos pais e das dificuldades financeiras encontradas nos seios familiares, conforme podemos observar no excerto a seguir⁵:

1.

001	Michele	ahh Michele foi uma <u>menina</u> criada na família simples <u>humilde</u> , né? que:: já com:: quinze ANOS já quis:: conhecer bendizer a vida >achar que conhece a vida< né? . é:: nós temos na minha vida:: pai al- nasci cresci em meio de pai alcólatra [é::] né? uma situação um <u>conflito</u> quando acontecia de <u>beber</u> , ver batendo na minha <u>mãe</u> tudo:: <u>sofrimento</u> , roça chegamos pegando um período de roça ainda trabalhar em <u>café</u> , e até quando já completei os 15 <u>anos</u> aí já:: começou a vir o interesse de querer <u>namorar</u> já <u>namorei</u> já <u>amiguei</u> com 16 anos já engravidei e tive já o primeiro filho [que é o Felipe]
002		
003		
004		
005		
006		
007		
008		
009		
010	Fábio	[com dezesseis anos] °certo°
011	Michele	já tive meu primeiro filho
012	Fábio	ahh

4 Os nomes são fictícios.

5 Todos os eventos comunicativos foram transcritos de acordo com adaptações do modelo de transcrição elaborado por Loder (2008).

013	Michele	e:: no <u>namoro</u> foi aquela ilusão né? que é tu- que é:: a gente imagina
014		um:: mar de ROSAS né? achando que é tudo <u>perfeito</u>

Cumpramos destacar que, já na orientação da narrativa (1), observamos uma interseccionalidade entre gênero e classe social (cf. Collins, 2019; Sarti, 2011), à medida que a narradora se apresenta, desde o início, como *mulher, pobre e subalterna (Michele foi uma menina criada na família simples humilde)*. Na sequência, as “ações complicadoras” são atinentes à descrição das dificuldades financeiras e dos episódios de violência vivenciadas nos seios familiares: *nasci cresci em meio de pai alcólatra; uma situação um conflito quando acontecia de beber, ver batendo na minha mãe tudo sofrimento, roça chegamos pegando um período de roça ainda trabalhar em café*.

Nesse contexto, o casamento emerge como uma consequência das agruras vivenciadas durante a infância e adolescência, e não como um “projeto de vida realizado a dois”, como parece ser comum para outras determinadas classes sociais (*já completei os 15 anos aí já começou a vir o interesse de querer namorar já namorei já amiguei com 16 anos já engravidei*).

Cumpramos observarmos que a sequência avaliativa “*e no namoro foi aquela ilusão né? que é tu- que é a gente imagina um mar de rosas né? achando que é tudo perfeito*” faz referência ao ideal do amor romântico e ao valor positivo atribuído à mulher casada *feliz para sempre*. No entanto, ao enunciar essa experiência no passado como uma *ilusão*, emergem pistas significativas de uma tensão com essa determinada norma, que se materializa sob a forma de um modelo pré-estabelecido de uma maneira de se relacionar com o outro.

Na verdade observamos, pelas escolhas lexicais acionadas (*ilusão; que a gente imagina*), novos rompimentos com as expectativas pré-estabelecidas por uma determinada norma “ideal” de relacionamento. Ademais, o fato de o casamento ser retratado, na narrativa em análise, como uma espécie de consequência das experiências negativas vividas nos seios familiares e, por conseguinte, *mais um equívoco*, acaba por desvelar aspectos significativos para o entendimento das narrativas femininas apresentadas neste trabalho: distantes do ideal do amor romântico e, ainda, de um ideal de relacionamento assentado na *complementaridade homem-mulher*, as enunciadoras operam questionamentos e pequenas transgressões sobre esse mesmo *ideal*, os quais virão a tomar forma nas sequências das narrativas em análise, com consequências sobre o entendimento do ideal do relacionamento conjugal.

Nesse sentido, “como procedimentos de controle e delimitação internos ao discurso sobre o amor, as normas de gênero e de sexualidade, assim como as moralidades religiosas atravessadas por elas, são acionadas não somente como reiteração, mas também como elemento de transgressão e transformação (mesmo que pareçam ínfimos a um primeiro olhar)” (Andrade, 2018, p. 83-84).

Nas palavras de Butler (2014, p. 253-254), isso quer dizer que gênero seria

[...] o mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, mas gênero pode muito bem ser o aparato através do qual esses termos podem ser desconstruídos e desnaturalizados. De fato, pode ser que o próprio aparato que pretende estabelecer a norma também possa solapar esse estabelecimento, que esse estabelecimento fosse como que incompleto na sua definição.

Assim, “o próprio aparato que pretende estabelecer a norma” também pode “solapar esse estabelecimento” (Butler, 2014, p. 254). É nesse sentido que a sequência das narrativas enunciadas por essas mulheres, embora permeadas por recorrências, não estabelecem, nem de longe, correspondências fixas entre seus trajetos e suas escolhas. Observe a sequência da narrativa (1) destacada em (2):

2.

001 002 043	Michele	e aí começou aparecer as coisas, meu namorado depois foi esposo né? <u>amigado</u> era alcóolatra <u>também</u> , aí depois piorou quando a gente amigou descobri que ele era usuário de [<u>droga</u>]
005	Fábio	[°meu Deus do céu°]
007 009 010 011 012 013 014 015 016 017 018 019 020 021 022 023 024 025 026	Michele	e aí ele:: deu a primeira <u>overdose</u> , (...) e aí:: depois disso eu fingia também que que não aconteceu <u>nada</u> mesmo assim não enfrentei a <u>situação</u> , continuei casada não contei nada pros meus <u>pais</u> , e aí daí pra aí que foi PIORANDO cada vez pior faz até chegar num ponto que ele foi <u>embora</u> uma vez me deixou com um <u>menino</u> uma casa <u>alugada</u> ficou quinze dias <u>fora</u> , aí eu não sabia o que eu fazia fui <u>trabalhar</u> , porque ele não se importava mais de trazer o sustento pra <u>casa</u> , já não se importava mais comigo eu falava pra ele <u>ameaçava</u> usava o filho que eu ia <u>embora</u> ele olhava bem no meu rosto e falava “tanto faz <u>você</u> tanto faz teu [<u>filho</u>]” ele falava “tanto faz vocês pra mim pouco <u>importa</u> ” falava na minha cara e eu ficava sem reação nunca contei pro pai pra mãe nunca contei nada pra irmão pra <u>ninguém</u> , as pessoas VIAM eu imaginava que não sabiam né? mas as pessoas VIAM né? (...) acho que chegou num ponto até de traficar ele mesmo [traficar] (...) aí eu quebrei o bar assim aí ele não fez nada não tinha força pra fazer nada comigo só me empurrou aí foi onde assim eu já vivia a minha vida por <u>viver</u> pelo meu <u>filho</u> e não sabia nem o que eu sentia mais se eu gostava ou se eu não gostava >mas eu também não tive atitude de ir embora< só não consegui mais olhar pra ele sentimento parece que mo=morreu [ali]
027	Fábio	[morreu]
028	Fábio	[TUdo na] tua vida aconteceu muito cedo

029	Michele	é:: não tinha conhecimento de [nada]
047	Fábio	[é]
030	Fábio	[mas] você separou dele?
031	Michele	não [nunca]
032	Fábio	[não separou] e ele está com [você?]
033 034	Michele	[nunca] hoje hoje aí mudou [hoje]
035 036	Fábio	[ele mudou]
037 038 039 040 041	Michele	mudou totalmente nossa vida aí ele comecei ir pra igreja de repente ele começou ir atrás de mim só pra ver o que eu tava fazendo né? >↑porque eu parei de ficar preocupada com ele abando- deixei< e só vinha fazendo aquilo cuidar do meu filho trabalhar vinha pra igreja ↑me me me AJUDAVA pra mim poder ajudar ele
042	Fábio	sei
043 044	Michele	e até que um dia ele me pediu ajuda que ele não aguentava mais que ele precisava de ajuda
045	Fábio	e você ofereceu [essa ajuda]
046 047 048 049	Michele	[e:: isso] aí eu ajudei nós ficamos aí ele falou que nunca mais ia fazer isso >e ↑aquele dia na verdade eu não acreditei muito mas foi mesmo a última vez que ele falou que ia por alguma coisa na boca tudo< e nunca mais e aí:: hoje ele é até pastor ((risos))

Em (2), observamos que as diversas “ações complicadoras” operam fraturas significativas sobre o *ideal do amor romântico, o mar de rosas* que pressupõe que esposa e marido seriam *felizes para sempre: meu namorado depois foi esposo né? amigado era alcóolatra também, aí depois piorou quando a gente amigou descobri que ele era usuário de droga; deu a primeira overdose; aí foi aparecendo cada vez mais pior; acho que chegou num ponto até de traficar ele mesmo traficar, me empurrou*, dentre outros.

Nesse contexto, a narradora tanto coloca em questão seus próprios sentimentos (*não sabia nem o que eu sentia mais se eu gostava ou se eu não gostava; só não consegui mais olhar pra ele sentimento parece que morreu ali*), como também aponta para uma ruptura fundamental sobre a moral em que se alicerçam os papéis familiares de esposa e de marido para as classes populares. Sob essa ótica

[...] a moral do homem, que tem força e disposição para trabalhar, articula-se à moral do provedor, que traz dinheiro para dentro de casa [...]. Trabalhar para si aparece, tanto para o homem quanto para a mulher, como uma atividade sem

razão de ser. [...]. No caso do homem, o “bom trabalhador”, além de ser aquele que tem disposição para trabalhar, é sobretudo o “bom provedor”. Importa que ele traga dinheiro para dentro de casa, como exprimem as mulheres sobre seus maridos. Assim, o “bom marido” é sempre descrito como aquele que trabalha, não joga e não bebe (Sarti, 2011, p. 95-96).

É justamente nesse contexto que podemos inserir as ações complicadoras *foi embora uma vez me deixou com um menino uma casa alugada ficou quinze dias fora, aí eu não sabia o que eu fazia fui trabalhar, porque ele não se importava mais de trazer o sustento pra casa, já não se importava mais comigo eu falava pra ele ameaçava usava o filho que eu ia embora ele olhava bem no meu rosto e falava “tanto faz você tanto faz teu filho”*.

De uma maneira mais geral – e, portanto, mais atrelada ao contexto “macro” – podemos apontar dois grandes sistemas de coerência (cf. Linde, 1993) governando a narrativa em questão. Defenderemos que, longe se serem independentes, esses sistemas se entrelaçam e se complementam, articulando as moralidades relacionadas a gênero e religiosidade.

Cumprido destacar, antes de mais nada, que de acordo com Linde (1993) há sempre princípios de coerência guiando a prática sociodiscursiva de se contar histórias. Segundo a autora, a coerência é garantida pelo emprego de determinadas estruturas discursivas “que provêm um ambiente no qual uma declaração pode ou não pode ser tomada como a causa de outra declaração” (Linde, 1993, p. 1). Crenças de senso comum, teorias especializadas ou apropriações populares de teorias especializadas podem funcionar como esses “sistemas de coerência”, que estipulam determinadas relações entre eventos narrativos. São justamente os sistemas de coerência que estão na base da construção dos elos (sequenciais e causais) entre os elementos da narrativa.

No caso da entrevista em questão, um primeiro grande sistema de coerência que pode ser apontado diz respeito àquele que é norteador por uma *moral cristã*, de acordo com a qual a enunciativa, vivendo o amor e o relacionamento como uma norma de gênero, faz emergir sua disposição de *se doar ao parceiro até o fim*. No contexto dessa moral, responsável por articular gênero e religiosidade, haveria determinadas formas “corretas” de se agir e culpabilidade, por parte das mulheres “ao pensar em terminar um casamento, de achar que viveriam em pecado caso o fizesse, ou estariam sendo fracas por desistirem” (Andrade, 2018, p. 108-109). É essa a identidade que a narradora busca construir para si e é nesse contexto que podemos inserir os excertos *continuei casada não contei nada pros meus pais, mas eu também não tive atitude de ir embora* e a resposta à pergunta, *mas você separou dele? não, nunca*.

Também Linde (1993), ao estudar determinados sistemas de coerência americanos, aponta que a teoria da predestinação Calvinista, predominante no século XVIII, foi sendo

gradativamente substituída por uma determinada “Teologia da Prosperidade”, assentada na crença da eficácia da vontade individual. Nesse contexto, Deus operaria uma retribuição a todo o crente que acreditasse nessa sua retribuição.

Não por acaso sua *conversão* é apresentada, pela narradora, como o “ponto de virada” (cf. Mishler, 2002), um evento específico e disruptivo – mas, no caso da narrativa em análise, operado de forma gradual – que transforma sua vida (*aí eu comecei a procurar ajuda apareceu uma irmã né? que é evangélica minha mãe sempre foi também e procurei ajuda na igreja e comecei frequentar ouvir a palavra isso foi me alimentando, me confortando, e aí aquilo da minha vida que eu vivi eu tirei, não ficar vivendo aquilo, comecei viver o que eu tava aprendendo e buscar ajuda nessa parte, e fui buscando, e hoje pra graça de Deus Deus me foi me dando graça sabedoria (...)*), momento avaliado como crucial para o estabelecimento de uma nova norma padrão para a relação (*aí através da igreja eu aprendi a lidar nos momentos reagir na hora que ele chegava nessas situações como lidar como conversar, eu via que a atitude que eu tinha de agredir de gritar de xingar de fazer isso não resolvia nada*).

Nesse contexto, a “resolução” da narrativa – *hoje ele é até pastor* – aponta para um entrelaçamento completo entre as moralidades atinentes às questões de religiosidade e gênero, além de iluminar o contexto da identidade que a narradora busca construir sobre si mesma: o prêmio para a mulher que acreditou em Deus e que, assim, teve sua retribuição, por um lado; por outro lado, a valorização meritocrática que deve ser atribuída a uma mulher que, pautada por uma moral cristã sobre gênero, não desistiu rapidamente da vida a dois, seja pelo filho, pela família ou pelo amor. Afinal, conforme aponta Andrade (2018, p. 65), “sofrer por amor estaria, assim, autorizado em nome de um desejo de felicidade, de sucesso e de realização dos projetos pessoais” (Andrade, 2018, p. 65).

Afirmamos anteriormente que as entrevistadas enunciam diferentes trajetórias que se mostraram mecanismos polissêmicos de produção de subjetividades, refletidos nas maneiras pelas quais passam a se relacionar como o outro e consigo mesmas, e demonstram aquilo que suportavam viver e não viver mais. Afirmamos ainda a impossibilidade de se estabelecer perfis rígidos para as categorias de gênero e de classe social e muito menos de se estabelecer determinado caminho fixo na busca dessas mulheres para suportar, superar ou enfrentar as relações violentas.

Nesse contexto, por vezes, a permanência em uma relação ruim pode ser questionada pelas narradoras, gerando novas transgressões sobre as normas atreladas a questões de gênero. Observe:

3.

001 002 003 004 005 006	Fernanda	muita briga aí houve a separação aí aos quatorze anos fui morar com meu pai aí logo comecei a ter amizade que <u>beb</u> ia saía pra <u>balada</u> aí fiquei grávida com quinze anos não tive infância não tive é:: juvenTUde nada disso. E continuei trabalhando né? achei que ia ter uma vida melhor depois do casamento mas não foi nada fácil porque eu tinha um marido que me batia [inaudível]
007	Fábio	[você era agredida]
008 009 010 011 012 013	Fernanda	uhumm muita agressão eu ainda de menor achava que dependia dele pra tudo né? mas aí com o passar do tempo eu fui aprendendo a viVER fui criando coRAGEM decidi denunciÁ-lo foi pre::so aí (.) e com o passar do tempo fui morar sozinha com meus filhos trabalhei sempre até hoje trabalho não moro com meu espo::so que é pai dos meus filhos e graças a Deus eu venci na VIda
014	Fábio	Uummm
015 016 017 018 019 020	Fernanda	E ainda continuo lutando faço faxina sou faxineira com orgulho e agora consegui uma profissão de manicure faço minhas unhas de final de semana feria::dos e:: graças a deus meus filhos est <u>udam</u> têm uma boa educação que eu conseGUI né? passar pra eles uma boa educação e eu sempre falo que eu não quero tratar meus filhos do jeito que eu fui criada
021	Fábio	e como você foi criada?
022 023 024 025 026	Fernanda	era muita violência dentro de casa. minha mãe sempre me bati::a não tinha diálogo com minha mã::e não tive uma mãe amiga por isso que eu engravidei ce::do então achava que era mais fácil ir morar com um rapaz mesmo sem gostar dele do que ficar dentro da casa da minha mãe aguentando humilhação
027	Fábio	E assim que você –você fugiu?
028 029 030 031 032 033 034	Fernanda	fugi fui morar com o rapaz aí eu descobri que eu tava grávida com quinze anos dezesseis anos eu já tava morando na minha casinha com o pai dos meus filhos e sofrendo agressões ↑aí TUdo o que aconteceu com minha mãe também de:::-dela apanhar aconteceu comigo aí eu ficava pensando será que é normal né? tudo o que a minha mãe viveu eu viver? aí eu pus um BAsta falei não eu não vou ficar pro resto da vida desse jeito . eu posso vencer
035	Fábio	e você?
036	Fernanda	venci
037	Fábio	você venceu

No caso da narrativa destacada em (3), a sequência de “ações complicadoras” *eu tinha um marido que me batia, muita agressão eu ainda de menor* é sucedida pelo “ponto de

virada” – também operacionalizado de maneira gradual, como em (2) – *eu fui aprendendo a viver fui criando coragem decidi denunciá-lo foi preso*, apresenta um percurso e uma resolução completamente diferentes daqueles observados em (2). Nesse caso, as diversas “avaliações” elaboradas pela narradora, responsáveis – mais uma vez – por instanciar as dimensões morais da narrativa em análise, conforme preconizado por Linde (1993), questionam e desnaturalizam noções convencionalizadas sobre gênero – seja a questão da submissão intransigente da mulher ao homem, característica do machismo hegemônico (*achava que dependia dele pra tudo*), seja o ideal cristão de acordo com o qual seria preciso, em um relacionamento conjugal, *doar-se ao outro até o fim (aí tudo o que aconteceu com minha mãe também dela apanhar aconteceu comigo aí eu ficava pensando será que é normal né? tudo o que a minha mãe viveu eu viver?)*.

Cumpramos acrescentarmos que, de acordo com Sarti (2011), em seu estudo acerca dos aspectos morais atinentes às classes populares, o trabalho para sustentar os filhos redime a mulher “mãe solteira”, que se torna provedora. Subordinado à maternidade, o trabalho torna-se “um aspecto capaz de conferir à mulher a mesma autonomia moral que é reconhecida no homem/trabalhador/provedor” (p. 76). Na ausência da figura masculina, a mulher tem a “disposição para aceitar qualquer batente [...], porque o significado de seu trabalho remunerado é mediado pelo seu papel de mãe e dona-de-casa, para suprir o que sabe que está faltando” (p. 102). É nesse contexto que podemos compreender os excertos *trabalhei sempre até hoje trabalho, e ainda continuo lutando faço faxina sou faxineira com orgulho e agora consegui uma profissão de manicure faço minhas unhas de final de semana feriad*os.

No caso das “resoluções” *graças a Deus eu venci na vida* (relacionada ao fragmento narrativo destacado entre as linhas 1 a 12), e *venci*, podemos afirmar que lançam luz sobre um grande sistema de coerência que governa a narrativa como um todo, completamente distinto daquele observado em (2). “Vencer”, neste caso, diz respeito tanto à superação, por parte da narradora, das barreiras que delimitam as moralidades atinentes ao ideal cristão de *doar-se ao outro até o fim* quanto à adoção do exercício do *cuidado de si*, uma prática típica de espaços terapêuticos que se transforma, por assim dizer, em uma nova prática discursiva. Estabelece-se, assim, nos termos de Butler (2014), uma nova gramática de intelegibilidade, de acordo com a qual a narradora se apropria de novas ferramentas, que buscam *fortalecê-la e protegê-la* de certas *armadilhas*, para que possa questionar *ilusões*.

É nesse sentido que, a partir do exercício de olhar para si mesma, um novo trajeto é percorrido, assentado na transformação de condutas e pensamentos, e derivado do caráter violento e destrutivo da relação. Essa “quebra de expectativa” (cf. Moita Lopes, 2001) aponta para uma mudança da narradora ao longo do tempo, a qual passa a agir de outra forma e a apresentar divergências de valores em relação ao senso comum.

Esse novo regime moral questiona normas de gênero, moralidades religiosas e o ideal do amor romântico. Conforme aponta Andrade (2018, p. 215), “trabalhar sobre memórias e emoções fraturadas em relações violentas e destrutivas exigia”, por parte das mulheres, “um olhar para si mesma”. E, ainda,

[...] as Pedagogias do Cuidado de Si abrem possibilidades múltiplas e imprevisíveis para a construção de maneiras de habitar mundos pelas *mulheres* (conexões alineares entre passado-presente-futuro). Seja no *controle dos excessos*, pela busca do *autoconhecimento* e da *autonomia* ou pelo *fortalecimento da autoestima*, suas proposições constroem noções e parâmetros de subjetividade: o *cuidado de si é libertador* e produz não somente *mudanças internas*, mas também *mudanças nas relações com o outro*. Esse outro ente da relação extrapola os relacionamentos amorosos, ele abrange as relações familiares, de filiação, de amizade ou constituídas no ambiente de trabalho (p. 249).

A questão do cuidado de si foi trazida à tona, inicialmente, por Michel Foucault, em “História da Sexualidade” (2009 [1976]). Para o autor, o “cuidado de si” demandaria a necessidade do sujeito se transformar para que tivesse acesso à verdade, e essa verdade seria inacessível sem uma “conversão” do sujeito a si mesmo, uma transformação pautada num movimento de *áskesis*, mediante o qual ele se torna o próprio responsável por seus pensamentos e ações (Foucault, 2009, 2010).

No caso das narrativas analisadas em (3), podemos afirmar que as “transgressões” que operam sobre uma determinada norma de gênero, materializadas sobretudo pela *prática do cuidado de si* ratificam, ainda, a posição assumida por Bastos (2005, p. 80) sobre análises de narrativas, já que a autora sustenta que, “a cada performance”, as histórias sofrem influência “em função das especificidades da situação, o que traz também a possibilidade da interferência na estrutura social normativa”.

Considerações finais

Adotando como pressuposto o quadro teórico oferecido pela Análise da Narrativa, o presente trabalho buscou analisar e descrever narrativas de histórias de vida de mulheres pobres, atendidas pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) de um pequeno município do Noroeste Paulista, que vivenciaram relacionamentos conjugais violentos e destrutivos, com o objetivo de observar e descrever como essas mulheres operam discursivamente e constroem as suas identidades a partir de determinados aspectos normativos estabelecidos socialmente, atinentes aos atravessamentos de “gênero”, “raça” e “classe social”.

Com a análise dos dados, foi possível constatar o forte e indiscutível imbricamento entre tais atravessamentos, ratificando a necessidade teórica apontada pelas teorias interseccionais de gênero (cf. Collins; Bilge, 2016) de se compreender o sujeito social sempre constituído pela interseccionalidade, como traços performativos imbricados, por meio dos quais esses sujeitos constroem suas identidades sociais e atribuem sentidos ao mundo ao seu redor.

Partindo da proposta “canônica” de análise de narrativa elaborada por Labov e Waletzky (1968) e Labov (1972), e em especial as propostas ditas “não canônicas”, sobretudo aquela apresentada por Linde (1993, 1997), as “avaliações” que emergiram nas narrativas em análise assumiram papel central para o processo de descrição. Ratificando a associação estabelecida entre “avaliação” e dimensão moral da narrativa, foi possível entrever, nesses momentos avaliativos, crenças, valores, afiliações e posicionamentos assumidos pelas narradoras.

Na verdade, nas avaliações das narrativas analisadas, geralmente apresentadas após uma sequência de ações complicadoras que diziam muito sobre a violência dos relacionamentos vividos, foi possível observar como as narradoras sustentaram ou operaram fissuras significativas sobre as normas de gênero e classe social vigentes. Se o casamento emergiu, em uníssono, como uma “porta de saída” da violência perpetrada pelos pais e das dificuldades financeiras encontradas nos seios familiares, uma tentativa de *melhorar de vida* – um aspecto normativo que operacionaliza os elementos discursivos imbricados de uma determinada norma de gênero e classe social, fortemente associado a uma moral característica das classes populares que atribui ao homem o papel de provedor – a mesma recorrência não pode ser atribuída a outros aspectos normativos analisados.

Observamos, em um primeiro momento, um primeiro grande sistema de coerência norteado por uma *moral cristã*, de acordo com a qual a enunciadora, vivendo o amor e o relacionamento como uma norma de gênero, faz emergir sua disposição de *se doar ao parceiro até o fim*. Nesse contexto, seus enunciados procuraram destacar a coragem e a persistência de uma mulher que não desistiu rapidamente da vida a dois, seja pelo filho, pela família ou pelo amor, em meio a uma série de imponderáveis: os julgamentos de pessoas conhecidas e desconhecidas; o flerte com a loucura e o descontrole de si, bem como as situações de uma vida precária atravessada por outras violências (culpabilizações, pobreza, acusações, etc.).

Concorrendo com essa norma instituída de gênero, observamos, na outra narrativa, fissuras significativas. Nesse sentido, ratifica-se a posição assumida por Butler (2014) de acordo com a qual, embora “gênero” faça referência ao mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, enquanto mecanismo ilimitado de produção de discursividades, a categoria “gênero” também coloca esses aspectos em questão, produzindo transformações nas convenções sociais generificadas.

Por “fissuras” entendemos, na análise da narrativa (3), a emergência de fortes questionamentos acerca das moralidades atinentes ao ideal cristão de *doar-se ao outro até o fim* e à adoção, por outro lado, por parte da narradora, da *prática do cuidado de si*.

Os aspectos morais assumidos pelas narradoras em questão, apesar de concorrentes, apontaram para novas formas de habitar mundos saudáveis, sem sofrimento nem violência. Em ambas as entrevistas analisadas, observamos que um novo trajeto foi percorrido, com transformação de condutas e pensamentos, fruto da agência individual de cada uma das narradoras.

É exatamente nesse sentido que este artigo propõe oferecer uma leitura sobre as maneiras pelas quais as mulheres negras e pobres se constroem como agentes de mudanças em suas vidas, oferecendo assim narrativas “positivas” para o ativismo feminista negro contemporâneo. A agência dessas mulheres foi construída frente a experiências de sofrimento *intenso*, como a *pobreza extrema*, o *alcoolismo*, a *opressão* e a *violência*. E em todas as narrativas analisadas, a “saída” foi “pela porta”.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, F. *“Mas vou até o fim”*: narrativas femininas sobre experiências de amor, sofrimento e dor em relacionamentos violentos e destrutivos. 2018. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

BASTOS, L. C. Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. *Calidoscópico*, v. 3, n. 2, p. 74-87, 2005.

BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. Introdução: entrevista, narrativa e pesquisa. In: BASTOS, L. C.; SANTOS, W. S. (org.). *A entrevista na pesquisa qualitativa*. Rio de Janeiro: Quartet/Faperj, 2013. p. 9-18.

BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. *DELTA*, v. 31, n. especial, p. 97-126, 2015.

BIAR, L. *"Realmente as autoridades veio a me transformar nisso"*: narrativas de adesão ao tráfico e a construção discursiva do desvio. 2012. 246 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2012.

BRASIL. *Convivência e Fortalecimento de Vínculos*. Ministério da Cidadania, Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). 2015. Disponível em: <http://mds.gov.br/assistencia-social-suas/servicos-e-programas/servicos-de-convivencia-e-fortalecimento-de-vinculos>. Acesso em: 13 mar. 2024.

BUTLER, J. Regulações de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 42, p. 249-274, 2014 .

COLLINS, P. H. *Pensamento Feminista Negro*: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. *Intersectionality*. Cambridge: Polity Press, 2016.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade: o cuidado de si*. v. 3. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

GEE, J. P. *An introduction to Discourse Analysis: theory and method*. London/New York: Routledge, 2005.

LABOV, W. *Language in the inner city: studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W.; WALETSKY, J. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. In: HELM, J. *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: University of Washington Press, 1967. p. 12-44.

LINDE, C. *Life stories*. The creation of the coherence. Nova York: Oxford University Press, 1993.

LINDE, C. Evaluation as linguistic structure and social practice. In: GUNNARSSON, B. L.; LINELL, P.; NORDBERG, B. (org.). *The construction of professional discourse*. Londres: Longman, 1997. p. 151-172.

LODER, L. L. O modelo Jefferson de transcrição: convenções e debates. *In*: LODER, L. L.; JUNG, N. M. (org.). *Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 127-160.

MISHLER, E. G. The analysis of interview-narratives. *In*: SARBIN, T. R. (org.). *Narrative Psychology. The storied nature of human conduct*. New York: Praeger, 1986.

MISHLER, E. G. Narrativa e identidade: a mão dupla do tempo. *In*: MOITA LOPES, L. P. C.; BASTOS, L. C. (org.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado das Letras, 2002. p. 97-119.

MOITA LOPES, L. P. Práticas narrativas como espaço de construção das identidades sociais: uma abordagem socioconstrucionista. *In*: RIBEIRO, B. T.; LIMA, C. C.; DANTAS, M. T. L. (org.). *Narrativa, identidade e clínica*. Rio de Janeiro: Ipub, 2001. p. 55-71.

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RIESSMAN, C. K. *Narrative Methods for the Human Sciences*. Londres: Sage, 2008.

SARTI, C. A. *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres*. São Paulo: Cortez, 2011.

O subjuntivo na língua latina: uma forma, muitas funções

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3689>

Alex Mazzanti Jr.¹

Resumo

O objetivo deste artigo é discutir as muitas funções do subjuntivo latino e como a bibliografia tem descrito tal diversidade. Para tal, a origem protoindo-europeia do subjuntivo latino é apresentada, já que essa é a base para as descrições das gramáticas tradicionais, as quais são brevemente revisitadas e, em seguida, comparadas com a abordagem funcionalista da recente sintaxe de Pinkster (2015, 2021), usando orações completivas como um estudo de caso. Após breve apresentação do conceito de modalidade, é feita uma sinopse dos principais usos do subjuntivo em latim, em orações principais e subordinadas, conforme estão no livro de Pinkster em sua abordagem sincrônica. Por fim, subjuntivos complementando verbos de temor são tomados como um novo estudo de caso, mostrando que descrições exclusivamente sincrônicas podem ser incompletas e que há casos em que somente a inter-relação entre sincronia e diacronia é capaz de oferecer uma descrição explicativa satisfatória.

Palavras-chave: latim; sintaxe; subjuntivo.

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; alexmazzantijr@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-4448-9672>

The subjunctive in the Latin language: one form, many functions

Abstract

The aim of this paper is to discuss the many functions of the Latin subjunctive and how this diversity of uses has been described in the literature. For that, the Proto-Indo-European origin of the Latin subjunctive is presented, since it is the source of the description of the subjunctive in traditional grammars, which are briefly mentioned and then compared to the recent functionalist approach of the syntax of Pinkster (2015, 2021), taking complement clauses as a case study. After a brief presentation of the concept of modality, an overview of the uses of the subjunctive in Latin, in main and subordinate clauses, is presented as they are in the book of Pinkster with his synchronic approach. Finally, the subjunctive as the complement of verbs of fearing is taken as another study case, showing that exclusively synchronic descriptions might be incomplete and that some phenomena depend on the relation between synchrony and diachrony to be satisfactorily explained.

Keywords: Latin; syntax; subjunctive.

1. A questão do subjuntivo latino

Quem quer que se proponha a estudar a língua latina se depara em certo momento com a categoria morfológica do subjuntivo. Sua marca formal é simples: para a primeira conjugação, um *-e-*, para as outras todas conjugações, um *-a-*, quando no presente do subjuntivo.² Alguns verbos irregulares no presente do indicativo se tornam regulares no presente do subjuntivo, com a marca *-i-*.³ O problema surge conforme mais e mais usos diversos vão sendo apresentados ao estudante, alguns deles difíceis de serem relacionados.

Em orações principais, subjuntivos podem expressar ordens (*coniunctiuus uolitiuus*), potencialidade (*coniunctiuus potentialis*), contrafactualidade (*coniunctiuus irrealis*). O traço comum a todos esses usos é o caráter *não factual* – algo um tanto amplo e genérico –, por oposição ao indicativo, com seu caráter *factual*.

Em orações subordinadas, a lista é igualmente extensa, da qual segue um breve resumo: pode aparecer em orações relativas (chamadas tradicionalmente de *orações relativas impróprias*, com valor final, causal ou concessivo); pode aparecer em orações

2 Tipo *amo*, *-āre* “amar”: *amem, ames...*; tipo *habeo*, *-ēre* “ter”: *habeam, habeas...*; tipo *duco*, *-ĕre* “conduzir”: *ducam, ducas...*; tipo *facio*, *-ĕre* “fazer”: *faciam, facias...*; tipo *dormio*, *-īre* “dormir”: *dormiam, dormias...*

3 Verbo *sum*, *esse* “ser/estar”: *sim, sis...*; verbo *uolo*, *uolle* “querer”: *uelim, uelis...*

argumentais (ora semanticamente justificado, ora mero marcador da subordinação; incluem-se orações interrogativas indiretas, como tradicionalmente são chamadas); pode aparecer em orações adverbiais (nos mais variados tipos semânticos, como tempo, causa, condição...).

Por fim, o uso em uma oração subordinada às vezes não se deve a nenhuma característica desta, mas a um uso do subjuntivo típico de orações independentes, de modo que certo traço semântico (volição, potencialidade, contrafactualidade) é aplicado ao verbo de tal oração subordinada. Ou ainda, pode ser um caso de subjuntivo oblíquo (espécie de discurso reportado, em que o falante não endossa o conteúdo do que diz, mas o atribui a outrem – um caso de modalidade evidencial). Ou ainda, pode ser usado devido à chamada atração modal (uso mecânico do subjuntivo em oração subordinada a outra oração subordinada).

O estudante, ao se deparar com tantos usos, com razão pode encontrar dificuldade na interpretação dos textos: quando vir um subjuntivo, como decidir qual dessas tantas possibilidades está em uso? Não em menor dificuldade se encontra o leitor experiente e o pesquisador que, ao levantar hipóteses interpretativas, precisa com solidez tomar decisões sobre quais são os sentidos mais prováveis para poder seguir com suas análises, quer literárias, quer linguísticas. Importante se ter em mente o fato de que os textos latinos, alguns há mais de dois milênios redigidos, não dispõem de importantes expedientes para a interpretação de textos em línguas modernas: não há falantes nativos que possam contribuir com interpretações e verificações de gramaticalidade, os contextos semântico-pragmáticos são muito afastados dos nossos, de modo que toda interpretação depende da reconstrução dos domínios sociais e interacionais de sociedades há muito desaparecidas, ou seja, o estudo destes depende de todas as potencialidades exegéticas ligadas ao que amplamente se chama de filologia, na qual está incluso o estudo linguístico detido.

Dado esse contexto, este artigo tem como objetivo apresentar um panorama crítico sobre o subjuntivo latino, começando por suas raízes protoindo-europeias, seguindo com observações sobre categorias semânticas associadas ao subjuntivo, e discutindo a abordagem funcionalista de Pinkster (2015, 2021): como e se tal abordagem pode contribuir para atenuar as dificuldades que o subjuntivo latino impõe ao analista.

2. A origem protoindo-europeia do subjuntivo latino

Ao final do século XIX, a epítome do conhecimento em linguística indo-europeia foi apresentada na monumental obra de Brugmann (1886-1892). A parte de sintaxe ficou a cargo de Delbrück (1893-1900, v. 2, p. 384 s.), o qual apresenta sobretudo duas funções para cada uma das duas categorias morfológicas não factuais que interessam a nosso

estudo: o subjuntivo protoindo-europeu (PIE) e o optativo PIE.⁴ Mesmo após mais de um século, as mesmas funções são reconstruídas para essas categorias, como atestado em Weiss (2020, p. 406) e resumido no Quadro 1.

Quadro 1. Funções do subjuntivo e optativo PIE

	Delbrück	Weiss	Português
Subjuntivo PIE	volitive Konjunktiv futurische Kojunktiv	voluntative and prospective function	Volição Prospecção (futuro)
Optativo PIE	wünschende Optativ potentiale Optativ	mood of wish and potential	Desejo (optativo) Potencialidade

Fonte: Elaboração própria

A situação no latim, por sua vez, tem algumas complicações. Enquanto a *forma* do subjuntivo PIE manteve o valor de prospecção e se fixou no latim atestado na categoria de futuro, a *forma* do optativo PIE sobreviveu como o subjuntivo latino, se não de todas pelo menos de algumas conjugações, mantendo para si os dois valores a ela associados no PIE, com a adição do valor de volição.⁵ O Quadro 2 busca resumir esses desenvolvimentos.

Quadro 2. Origem PIE do subjuntivo latino

Forma no PIE	Semântica	Forma no Latim
Subjuntivo PIE	Prospecção	Futuro
	Volição	Subjuntivo
Optativo PIE	Desejo	
	Potencialidade	

Fonte: Elaboração própria

Muitas gramáticas tradicionais de latim, ao longo do século XX, se valeram dessa reconstrução para organizar os usos do subjuntivo latino, tentando derivá-los desses usos originais. Um exemplo é Allen e Greenough (1903) que, conforme podemos ver no sumário, organiza os usos do subjuntivo em sentenças independentes em: Subjuntivo

4 Adicionalmente, Delbrück (1893-1900, v. 2, p. 369) sugere existir o optativo *präskriptiv*.

5 O latim atestado possui a desinência de futuro *-bo*, oriunda do subjuntivo de **b^huh_x-*, e a desinência **-e-*, oriunda do subjuntivo PIE. O morfema subjuntivo latino *-e-* de primeira conjugação vem do optativo PIE **-jéh₁-*, assim como o subjuntivo dos verbos ditos irregulares (*sim*, *uelim*), enquanto o morfema *-a-* das conjugações restantes é de origem controversa. Veja discussão e levantamento de hipóteses em Weiss (2020, p. 441-445) e Meiser (2010, p. 199-201).

Exortativo; Subjuntivo Exortativo em Concessões; Subjuntivo Optativo; Subjuntivo Deliberativo; Subjuntivo Potencial.⁶ Handford (1947), por sua vez, organiza quase todo o material do subjuntivo latino segundo tais usos, conforme podemos ver nos títulos dos capítulos em seu sumário.⁷

Por mais que a sobrevivência das mesmas categorias por mais de século demonstre a força dessa reconstrução, como sempre em linguística histórica, não podemos afirmar que esses seriam de fato os *únicos* usos originais em PIE, mas apenas os usos que podemos reconstruir a partir do método histórico-comparativo. Isso significa que algumas das funções do subjuntivo no período atestado do latim podem ter origem em antigos usos PIE inacessíveis a nós, ou ainda ser fruto de contato linguístico, algo não previsto por essas gramáticas que tentam derivar todos os usos do período histórico na reconstrução do PIE.⁸

3. Pinkster e a abordagem funcional

Em 1990, foi publicada em inglês a obra *Latin syntax and semantics*, do professor Harm Pinkster, da Universidade de Amsterdam, a qual havia sido escrita originalmente em holandês e já traduzida ao alemão. Nessa obra, Pinkster faz uma primeira, ainda que ampla, apresentação da língua latina, seguindo princípios descritivos do funcionalismo holandês, desenvolvido no entorno do professor Simon Dik. Pinkster, junto de outros importantes latinistas e helenistas holandeses, participou ativamente do desenvolvimento dessa linha de funcionalismo e, desse modo, foi um importante vetor de abordagens utilizando linguística moderna no estudo de línguas antigas, em oposição às abordagens tradicionais das gramáticas. Após algumas décadas e pouco antes de falecer, Pinkster publicou sua monumental obra *Oxford Latin syntax* em dois volumes, o primeiro dedicado ao período simples (2015), o segundo, ao período composto e ao discurso (2021).

Embora os comentários sobre sua abordagem em oposição a abordagens tradicionais possam ser de vária ordem, vou me restringir a uma seleção significativa a nosso tema. O primeiro ponto é a organização do material linguístico em diferentes níveis de análise: há funções semânticas (agente, paciente, destinatário, local em que...), funções sintáticas (sujeito, objeto direto, adjunto...), funções pragmáticas (tópico e foco). Tais funções servem para descrever a relação entre constituintes no nível da oração. Essa consideração já se diferencia em grande monta das abordagens tradicionais, que misturam essas diferentes relações em suas descrições.

6 Em todo o texto, apresento em tradução minha ao português trechos originalmente em outras línguas, conforme bibliografia citada.

7 "IV. Subjunctive as an expression of will"; "V. Subjunctive as an expression of futurity"; "VI. Subjunctive as an expression of wish"; "VII. Subjunctive as an expression of potentiality".

8 Sobre a origem do subjuntivo latino, veja também a discussão de Handford (1947, p. 16-23) e Magni (2010, p. 204-206).

O grande diferencial que caracteriza a abordagem funcional de Pinkster é a consideração sistemática da ideia de *sentença*, no calque do inglês *sentence*, ou *frase* na tradição gramatical brasileira. Segundo o autor, o latim apresenta quatro tipos de frase: declarativa, interrogativa, imperativa e exclamativa. Cada frase consiste numa unidade completa de comunicação. Assim, ao se considerar sistematicamente o nível da frase na descrição do latim, Pinkster aplica o elemento caracterizador do funcionalismo, a consideração da língua como um instrumento de comunicação, de tal modo que cada produção, cada fala, tem um propósito comunicativo-interativo que precisa ser considerado.

As gramáticas tradicionais, por sua vez, não ignoram por completo esse nível de análise. Vejamos, como estudo de caso, a descrição de orações argumentais, tradicionalmente chamadas de orações completivas (tradição francesa) ou orações substantivas (tradição anglo-germânica).

Cart *et al.* (2007), organiza, em seu sumário, “as subordinadas completivas” em: “interrogativa”, “infinitiva”, “por **ut, ne, quin, quominus**”, “por **quod**”, “no subjuntivo sem conjunção”. A descrição é sobretudo morfológica, o que vale também para a primeira subcategoria, mas notemos que essa primeira, além de indicar elementos morfológicos da interrogação em uma oração argumental, indica ao mesmo tempo a função comunicativa da pergunta. Em seus parágrafos, a gramática apresenta valores semânticos dos verbos principais, dentre os quais, “de vontade”, “um acontecimento”, “de temor”, “de impedimento”. Fala também que a oração infinitiva “é o objeto direto de verbos que exprimem uma declaração, uma opinião, um conhecimento”. Em suma, o critério principal de classificação é morfossintático, mas a todo momento permeado, ora por função comunicativa (interrogativa, declarativa, etc.), ora por semântica verbal.

Allen e Greenough (1903, § 562) apresenta, por exemplo, orações substantivas finais, indicando entre parênteses “ordem, desejo, medo”. Ainda que descrevam a semântica verbal, os dois primeiros termos também se referem a atos de fala diretivos, ou seja, modos de dar ordem, ou ainda, nos termos de Pinkster, se referem a frases imperativas. O uso do indicativo em orações com *quod* são caracterizadas, entre outras coisas, como se referindo a *fatós*, uma característica das frases declarativas.

Tanto em Allen e Greenough (1903), como em Cart *et al.* (2007) vemos que a função comunicativa não é analisada de modo sistemático e se confunde com semântica verbal. Pinkster (2021, Capítulo 15), por sua vez, organiza o material dando alguma centralidade ao nível da frase, como vemos no resumo seguinte:

Capítulo 15: Orações subordinadas preenchendo uma posição de argumento

15.3 Orações argumentais finitas

15.4 Orações argumentais declarativas finitas

- 15.45 Orações argumentais interrogativas finitas (interrogativas indiretas)
15.64 Orações argumentais imperativas finitas
15.90 Orações argumentais infinitivas
[...]

O autor, assim, organiza o material inicialmente por função sintática, já que se trata de uma sintaxe do latim (capítulo sobre orações argumentais); identifica uma distinção morfológica fundamental e com significativas consequências, nomeadamente, a forma verbal finita ou infinitiva; considera de modo central, no recorte acima, a função comunicativa; termina com grupos semânticos de verbos principais (não indicado no recorte acima).

Tal aparato é particularmente interessante para casos em que há uma certa estrutura que poderia ter duas análises diversas. O verbo *uideo* “ver” pode ter diferentes complementos oracionais. Infinitivos têm o caráter de declaração: *uideo hercle ego te me arbitrari hominem idoneum...* (Plaut. *Aul.* 252) “**Vejo** que você me **considera** uma pessoa adequada...”. Interrogativas indiretas têm uma informação faltante: (verbo subordinado no indicativo)⁹ *uiden ut aperiuntur aedes festiuissumae?* (Plaut. *Curc.* 93) “**Está vendo** como que a alegríssima casa **está se abrindo?**” – *ut* aqui é um advérbio interrogativo “como” e, semanticamente, a informação do “como” precisa ser preenchida de outro modo para além desse período, algo característico de frases interrogativas. Orações introduzidas pela conjunção *ut* (subordinador/complementizador) seguida de subjuntivo têm caráter imperativo: *lepide efficiam meum ego officium: uide intus modo ut tu tuom item efficias.* (Plaut. *Truc.* 711) “Cumprirei bem o meu dever; apenas **veja** lá dentro de **cumprir** o seu do mesmo modo” (*veja de* com o sentido de *trate de*). Cada um dos três tipos de complementação corresponde a um tipo de frase: declarativa (infinitivo), interrogativa (interrogativa indireta) e imperativa (*ut* + subjuntivo).

O mesmo ocorre com o verbo *dico* “dizer”.¹⁰ Vejamos o exemplo de Plaut. *Most.* 118-122:

haec argumenta ego aedificiis dixi; nunc etiam uolo / dicere uti homines aedium esse similis arbitremini. / primumdum parentes fabri liberum sunt: / i fundamentum supstruont liberorum; / extollunt, parant sedulo in firmitatem, [...].

9 No latim clássico, orações interrogativas indiretas são sempre seguidas de subjuntivo, mas em Plauto podem vir tanto no indicativo (como no exemplo), quanto no subjuntivo. Veja Pinkster (2015, p. 628 s.).

10 Infinitivos têm o caráter de declaração: *dico eum uenire* “digo-declaro que ele está vindo”; interrogativas indiretas têm uma informação faltante: *dico quo ueniat* “digo-declaro para onde ele está vindo”; a informação do “para onde” precisa ser preenchida de outro modo para além desse período; orações de *ut* + subjuntivo têm caráter imperativo: *dico ut ueniat* “digo-ordeno que ele venha”.

Quanto a edifícios, disse meu argumento. Agora eu também quero **dizer** como vocês [audiência] **deveriam considerar** o homem ser semelhante a uma casa. Primeiro, pais são os construtores de seus filhos: eles fazem a fundação dos filhos. Eles os criam, preparam-nos com zelo a serem fortes...

Poderíamos ter dúvidas sobre se a oração do subjuntivo *arbitremini* é uma interrogativa indireta ou uma completiva, já que ambas as estruturas podem apresentar *ut* (advérbio interrogativo ou complementizador, respectivamente) seguido de um subjuntivo. O que vai ser determinante é justamente a função comunicativa da oração. No excerto, o velho Simo está iniciando um símile entre criar um filho e construir uma casa, tendo como interlocutor a plateia. Se entendemos a oração como completiva, teríamos de atribuir uma força imperativa a ela, ou seja, Simo estaria dando uma ordem à plateia de que eles devem considerar que homens são casas: “agora eu também quero dizer-ordenar que vocês considerem o homem ser semelhante a uma casa (!)”. Além de retoricamente ineficaz numa fala moralmente edificante, por, em vez de convencer e tocar, tentar forçar a aceitação de uma ideia imperativamente, quebrar-se-ia o paralelismo com a declaração que antecede e far-se-ia o que segue ter menos sentido do que se consideramos a oração uma interrogativa indireta. Se assim o fazemos, como na tradução oferecida, fica a ser preenchido o referente de *como (uti) considerar*, algo característico das interrogativas. Os versos seguintes satisfazem justamente essa informação: primeiro, os pais são os construtores, fazem a fundação...

Por outro lado, nem sempre é fácil distinguir os tipos de frase, o que é reconhecido pelo próprio Pinkster em vários momentos de sua obra. Como já dito, o autor classifica orações argumentais de acordo com esse critério (Pinkster, 2021, Capítulo 15), mas nem sempre há critérios formais que tornem claro o tipo em questão (por exemplo, a negação *non* para frases declarativas e *ne* para frases imperativas, algo sistematicamente utilizado pelo autor quando possível). Vejamos que, por exemplo, Plaut. *Pseud.* 336 é citado tanto como uma frase declarativa (Pinkster, 2021, p. 91), quanto como uma frase imperativa (Pinkster, 2021, p. 147). O mesmo ocorre com Plaut. *Trin.* 485-6 (Pinkster, 2021, p. 90 e 146). Ainda assim, a utilização desse nível de análise é um recurso, como busquei exemplificar, que pode dar mais solidez às leituras do analista que sempre se valeu do aparato limitado das gramáticas tradicionais.

Em suma, a abordagem tradicional prioriza morfossintaxe e apresenta os níveis semântico e da frase de modo não sistemático, impedindo que eles sejam um instrumental profícuo. Todavia, conforme vimos, somente a morfossintaxe não dá conta de resolver casos em que temos *ut* seguido de um subjuntivo. Assim, utilizar, conforme a necessidade dos objetos analisados, outros níveis de análise de modo sistemático pode abrir novos caminhos e favorecer o analista com leituras mais sólidas e embasadas.

Após essa breve apresentação da principal característica da abordagem de Pinkster, o uso da função comunicativa de modo sistemático, podemos avançar na caracterização do subjuntivo latino.

4. A categoria modo

O subjuntivo é uma categoria morfológica associada a certos valores semânticos, alguns dos quais já apresentados nas páginas anteriores. Tais valores semânticos coincidem com o que costuma ser chamado de modo ou modalidade em variadas abordagens teóricas. Pinkster (2015, p. 386) assim define: “A categoria gramatical de ‘modo’ é um dos meios pelos quais o falante pode expressar sua **visão sobre a realidade extralinguística** e suas **intenções comunicativas**, em relação a um ou mais interlocutores.” (grifo próprio). Em outras palavras, o *modo* seria o meio pelo qual o falante expressaria elementos subjetivos e intersubjetivos.

A referência comumente utilizada em discussões sobre modalidade é o estudo de Palmer (2001), embora, note-se, a bibliografia sobre o assunto seja ampla e muitas vezes não consensual, dado o caráter menos material de propriedades semânticas, como modalidade. Ainda assim, ele não deixa de ser uma fonte em que modo e modalidade são tratados de modo sistemático. Duas categorias nos interessam: “com a **modalidade epistêmica**, os falantes expressam seus julgamentos sobre o *status* factual da proposição” (Palmer, 2001, p. 8); “**modalidade deôntica** se relaciona com obrigação e permissão, emanando de uma fonte externa” (Palmer, 2001, p. 9, grifo próprio). Pinkster (2015, p. 389) resume esses usos sob a alcunha de *não factual*, em oposição à modalidade *factual* do modo indicativo.

Com essa caracterização em mente, Pinkster precisa decidir como organizar o material relacionado ao subjuntivo. A principal divisão se dá entre usos em orações principais e usos em orações subordinadas, pelos seguintes motivos:

Em orações principais, o subjuntivo relembra os outros dois modos [indicativo e imperativo, como meio de apresentar um estado de coisas da perspectiva do falante], mas em orações subordinadas geralmente não é esse o caso. É difícil, por exemplo, descobrir uma contribuição semântica dos subjuntivos na interrogativa indireta em (e) [Pl. *Am.* 130] ou na oração temporal de *cum* em (f) [Cic. *de Orat.* 1.160]. Aqui o subjuntivo somente funciona como um mecanismo (morfo sintático) de subordinação (Pinkster, 2015, p. 387).

Por essa razão, nas próximas seções, siga o autor em separar ambos os usos.

5. O subjuntivo em orações principais

Como vimos, ao longo do século XX, predominou, nas descrições do subjuntivo latino, uma visão que buscava derivar os usos sincrônicos, atestados no período histórico da língua, a partir dos valores reconstruídos para o subjuntivo e optativo PIE. Magni (2010, p. 204) resume assim o principal pressuposto da abordagem desses estudiosos: seria, pois, nas orações principais que as funções primitivas supostamente estariam melhor preservadas, a partir do que os usos subordinantes teriam se originado.

O principal problema, como já vimos, em se restringir aos valores reconstruídos é que (i) se ignora a possibilidade de ter havido usos herdados que não podem ser reconstruídos, dadas as limitações dos materiais supervenientes, (ii) se ignora, ainda, usos arealmente obtidos, e, por conta disso, (iii) se é obrigado a derivar todos os usos sincrônicos desses poucos valores originais, forçando derivações pouco prováveis ou controversas.¹¹

A abordagem funcionalista e sincrônica de Pinkster, como vimos, leva em conta de modo sistemático a função comunicativa das produções linguísticas, de tal modo que é a partir de uma correlação entre função comunicativa e semântica que o autor busca explicar os usos do subjuntivo em orações principais. Utilizando o aparato teórico sobre modalidade, temos que frases imperativas se correlacionam com a modalidade deôntica, enquanto frases declarativas e interrogativas se correlacionam com a modalidade epistêmica (Pinkster, 2015, p. 388). Em outras palavras:

Quando o subjuntivo é usado em frases imperativas, ele é interpretado como deôntico; quando usado em frases declarativas e interrogativas, ele é interpretado como potencial ou contrafactual. [...] Essa correlação provavelmente explica como o usuário da língua ativo ou passivo, sem ser um gramático, é capaz de lidar com formas que, isoladas, seriam multi-interpretáveis (Pinkster, 2015, p. 481).

Desse modo, é a identificação da intenção comunicativa do falante, a partir do contexto, incluindo conteúdo e características da interação (quem fala com quem, em que situação e com quais propósitos), que permite que nós interpretemos de modo mais preciso e informado qual a semântica do subjuntivo em uso. Como já dito, tal identificação é permeada de problemas, dado que as situações comunicativas estão deslocadas milênios no passado, mas ainda assim é uma abordagem de que o analista pode lançar mão em suas leituras.

11 Por exemplo, Bennett (1910, p. 315) deriva o uso do subjuntivo em discurso indireto do uso por atração modal (quando um subjuntivo é utilizado simplesmente por estar em uma oração subordinada a outra oração subordinada), uma vez que a modalidade evidencial associada ao subjuntivo em discurso indireto não encontra espaço no restrito conjunto de usos originais reconstruídos.

Após isso, o autor organiza o material seguindo os três grandes grupos semânticos que participam dessa correlação: usos potenciais, usos contrafactuais e usos deônticos, estes subdivididos em força ilocucionária diretiva (ordens e proibições), força ilocucionária optativa (desejos), força ilocucionária concessiva (concessão). Dentro dos dois primeiros, considera usos em frases declarativas e frases interrogativas. Assim, reorganiza material já encontrado em outras gramáticas de um modo mais afeito a seus princípios descritivos. O Quadro 3¹² sintetiza as correlações.

Quadro 3. Correlação entre tipo de frase e semântica do subjuntivo

Tipo de frase	Subjuntivo	
	Modalidade não factual	Modalidade contrafactual
Declarativo (non)	Potencial	Contrafactual
Interrogativo (non)		
Imperativo (ne)	Deôntico (diretivos e desejos realizáveis)	Deôntico (desejos irrealizáveis)

Fonte: Elaboração própria

6. O subjuntivo em orações subordinadas

O subjuntivo latino pode aparecer (às vezes deve aparecer) em uma ampla gama de tipos de orações subordinadas: orações argumentais finitas; orações satélite finitas; orações relativas; construções comparativas; orações dependentes de uma oração com subjuntivo; orações subordinadas em discurso indireto. Tais grupos são extensamente discutidos no segundo volume da sintaxe (Pinkster, 2021), mas o uso do subjuntivo pode ser compreendido dentro de algumas linhas gerais.

Em primeiro lugar, o subjuntivo pode ser entendido como o modo da oração subordinada, enquanto o indicativo, como o modo da oração principal, e isso pode ser constatado a partir da distribuição desses modos em cada tipo de oração (Pinkster, 2015, p. 393).¹³ Em algumas orações subordinadas, os valores semânticos associados a subjuntivos independentes são identificáveis, mas em outras são absolutamente irrelevantes, servindo o modo simplesmente como meio de marcar a subordinação, como um aparato puramente formal. Isso nos permite chegar a um gradiente entre usos “(totalmente) semânticos” e “(totalmente) gramaticais” (Pinkster, 2015, p. 617). O autor ilustra tal gradiente nos seguintes pontos:¹⁴

¹² Desenvolvida a partir da tabela 7.4 de Pinkster (2015, p. 389).

¹³ Critérios distribucionais também levam Cristofaro (2005, p. 57-58) a classificar subjuntivos como verbos *derranqueados* (“deranked”).

¹⁴ Veja detalhes e exemplos ilustrativos em Pinkster (2015, p. 617 s.).

(i) Em primeiro lugar, há contextos em que o subjuntivo é opcional e manifesta ou um dos usos semânticos encontrados em frases simples ou um que pode ser derivado de tais usos de um modo não artificial.

(ii) Em segundo lugar, há contextos em que o subjuntivo e o indicativo são ambos possíveis, cada um com seu valor semântico regular, mas em que o uso do subjuntivo parece ser generalizado. Exemplo: interrogativas indiretas.

(iii) Em terceiro lugar, há contextos em que o subjuntivo é obrigatório e, portanto, parece ser gramaticalmente determinado, mas nos quais ele é também “harmônico” no sentido de que ele é usado em uma oração subordinada regida por um verbo com um significado lexical que relembra o valor semântico do subjuntivo em períodos simples. Exemplo: *uolo ut uenias*.

(iv) Os casos mais difíceis são aqueles em que o uso do subjuntivo é devido à assim chamada assimilação modal, um tipo de cópia feita pelo modo da oração A a partir do modo em uma oração regente B, sem nenhuma justificativa semântica ou gramatical reconhecível.

Subjuntivo oblíquo: o subjuntivo pode ser usado em orações subordinadas para indicar que o falante ou escritor da oração não a apresenta como uma declaração ou um fato, mas como o pensamento ou opinião de alguma pessoa, especialmente do sujeito da oração.¹⁵

Não vou entrar nos detalhes que já estão disponíveis no livro, mas, após esse breve resumo do gradiente proposto por Pinkster, gostaria de fazer um estudo de caso sobre a abordagem sincrônica empreendida. Ao discutir o subjuntivo com expressões de temor (Pinkster, 2015, p. 623), o autor indica que não se pode relacionar esse emprego ao uso deôntico, embora o subordinador usado seja *ne*, típico dos usos deônticos. Pela semântica, Pinkster entende que tal emprego se assemelha ao uso potencial de períodos simples.¹⁶ Mais à frente, comenta que a explicação diacrônica usual do uso do subjuntivo complementando verbos de temor parte do pressuposto de que esse período composto se origina na combinação de dois períodos simples: *ne cadas. timeo.* > *timeo ne cadas*. (“não caia. temo.” > “temo que você caia.”). Nessa linha de raciocínio, o subjuntivo é deôntico. Ambas as descrições parecem ser contraditórias, na medida em que não é oferecida uma explicação que as concilie. A resposta, creio, está na seguinte descrição semântica de Timberlake (2007, p. 319-320):

15 Nos termos de Palmer (2001), esse uso expressa modalidade evidencial.

16 No original: “fearing that something might be the case or will be the case is less factive than knowing or asserting that something is the case. This resembles the potential use of the subjunctive in simple sentences.” (Pinkster, 2015, p. 623).

A situação reportada por tais verbos envolve a tensão entre duas histórias alternativas. As duas histórias diferem em caráter dependendo do predicado. *Arreper-se* e *temer* pressupõem a possibilidade da situação (“Eu reconheço que σ poderia ser real”), enquanto expressa a esperança contrafactual pela polaridade oposta (“... mas desejaria, em vez disso, que $\neg\sigma$ ”). Um predicado tal como *estar aliviado* pressupõe uma certa situação, mas reconhece que o mundo poderia ter sido diferente, no presente ou no futuro, novamente com uma esperança pelo oposto (“Eu temia que $\neg\sigma$, mas aconteceu, em vez disso, felizmente, que σ ”). Tais predicados *avaliativos* (ou *atitudinais*) são relatos de fatos e, enquanto os próprios predicados aparecem no modo *realis*, o conteúdo do desejo ou do medo ou da ansiedade não é completamente factual. Isso frequentemente pede um modo diferente do indicativo (*realis*).

Em outras palavras, ao se usar um verbo de temor, declara-se uma situação potencial temida, mas, ao mesmo tempo, tacitamente, se expressa o desejo por seu oposto. Tal descrição semântica do funcionamento de tais verbos pode ser a chave para se conciliar a descrição sincrônica de semântica potencial das construções subordinadas de verbos de temor, tal como feito por Pinkster, com a descrição tradicional diacrônica de semântica deôntica, tal como feito pelas gramáticas históricas e tradicionais.

Originalmente, poderíamos de fato ter uma proibição independente seguida de um verbo de temor independente: *ne cadas. timeo*. Tal combinação traria em si o potencial do oposto do expresso no subjuntivo, ou seja, “não caia” \leftrightarrow “você pode cair”. Essa duplicidade semântica da construção certamente foi o elemento que permitiu a reanálise de *ne cadas* como subordinado a *timeo*, com a prevalência do sentido antes implícito. Tal configuração semântica, assim, explica o segundo passo dos dois estágios descritos por Fruyt (2011, p. 716-717) para a gramaticalização de tal construção: primeiro houve a transcategorização de *ne* como subordinador, a partir de um marcador de proibições – algo mais geral na língua, presente em outras estruturas –, e a *perda do sentido negativo* – especificamente na complementação de verbos de temor. A mudança de polaridade consiste, na realidade, numa mudança do sentido proibitivo para o sentido potencial (contrário em polaridade), implícito em tal sentido proibitivo.

Com esse estudo de caso, busquei mostrar que, tal como fez Pinkster, a descrição sincrônica da língua em muitos casos difere da descrição diacrônica, mas, ao mesmo tempo, um conjunto de fatos sincrônicos por vezes só podem ser explicados a partir de uma análise diacrônica aprofundada. Desse modo, por mais que a abordagem sincrônica, com uso sistemático do nível da frase, da função comunicativa, com a devida atenção à semântica, tenha suas muitas vantagens e seja algo de que a língua latina ainda não havia desfrutado, a pouca atenção à dimensão diacrônica da língua faz com que certos fenômenos não sejam devidamente explicados, mas apenas descritos. No caso acima, a dificuldade era conciliar a descrição correta do subjuntivo subordinado a verbos de temor

como potenciais ao uso da conjunção *ne*, típica de usos deônticos. Ao mesmo tempo, as gramáticas tradicionais e históricas, ao não reconhecerem o uso potencial sincrônico, faziam uma descrição que não satisfazia a semântica potencial encontrada na estrutura. Uma gramática da língua latina que vise a conciliar os fatos diacrônicos aos sincrônicos ainda está por ser feita.

7. Algumas conclusões

A multiplicidade de funções que o subjuntivo latino apresenta no período histórico da língua motivou muitos estudiosos a buscarem termos mínimos sob os quais tal variedade pudesse ser agrupada. Com o avanço da linguística histórica no século XIX, muitas gramáticas tentaram, ao longo do século XX, derivar os usos do subjuntivo latino da reconstrução dos dois valores do subjuntivo PIE e dois do optativo PIE. Como vimos, apesar de tais derivações terem sentido, elas não dão conta de todos os usos, levando por vezes a derivações forçadas. Uma das razões para tanto é que o método histórico-comparativo tem limitações: por um lado, só reconstruímos aquilo que os materiais supervenientes das línguas nos permitem reconstruir, de modo que pode ter havido usos originais que nos são alheios; por outro, uma língua pode adquirir usos por empréstimos areais, o que não está coberto pelo método. Assim, fiar-se somente em reconstruções, como feito por muitas gramáticas ao longo do século XX, pode nos levar a descrições errôneas da língua.

Nas últimas décadas, aparatos mais recentes de descrição linguística têm sido aplicados também às línguas antigas, tal como representado nas recentes gramáticas de Pinkster (2015, 2021), que utiliza aparato do funcionalismo holandês de Dik. Tal abordagem pode contribuir com novas perspectivas de compreensão dos fenômenos linguísticos, a partir do uso sistemático de recursos de análise ligados à função comunicativa, algo que, embora não fosse alheio às gramáticas tradicionais, não era utilizado em suas potencialidades. Exemplo disso é a correlação que Pinkster aponta entre função comunicativa (tipo de frase) e semântica do subjuntivo em orações principais, que foi explorada no artigo.

A abordagem de Pinkster, todavia, faz somente breves e pontuais menções à dimensão diacrônica pré-histórica da língua. A complementação de subjuntivo de verbos de temor, tomada como estudo de caso, buscou mostrar que duas descrições aparentemente conflituosas, a sincrônica de Pinkster, que compreende os subjuntivos desses complementos como tendo valor potencial, e a diacrônica tradicional, que os compreende como tendo valor deôntico, podem ser conciliadas. Assim, descrições puramente sincrônicas podem ser incompletas se a dimensão diacrônica não for considerada, sendo o contrário igualmente válido: reconstruções ou mesmo a inter-relação entre dois estágios atestados, mas separados no tempo, dependem de descrições sincrônicas adequadas.

Agradecimentos

Este trabalho teve o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo nº 2019/05648-5, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Referências

ALLEN, J. H.; GREENOUGH, J. B. *New Latin Grammar*. Boston, London: Ginn & Company, 1903.

BENNETT, C. E. *Syntax of early Latin*. Hildesheim: Georg Olms, 1982 [1910-1914]. 2 v. em 1.

BRUGMANN, K. *Grundriss der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen*. Einleitung und Leutlehre. Wortbildungslehre. Strassburg: Karl J. Trübner, 1886-1892. 2 v.

CART, A. *et al. Grammaire Latine*. [S.l.]: Nathan, 2007 [1955].

CRISTOFARO, S. *Subordination*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

DELBRÜCK, B. *Vergleichende Syntax der indogermanischen Sprachen*. Strassburg: Karl J. Trübner, 1893-1900. 3 v. (Grundriss der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen).

FRUYT, M. Grammaticalization in Latin. In: BALDI, P.; CUZZOLIN, P. (ed.). *New perspectives on historical Latin syntax*. Volume 4: Complex Sentences, Grammaticalization, Typology. Berlin: de Gruyter Mouton, 2011.

HANDFORD, S. A. *The Latin subjunctive: its usage and development from Plautus to Tacitus*. London: Methuen, 1947.

MAGNI, E. Mood and Modality. In: BALDI, P.; CUZZOLIN, P. (ed.). *New perspectives on historical Latin syntax*. Volume 2: Constituent Syntax: Adverbial Phrases, Adverbs, Mood, Tense. Berlin: de Gruyter Mouton, 2010.

MEISER G. *Historische Laut- und Formenlehre der lateinischen Sprache*. 3. Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2010.

PALMER, F. R. *Mood and Modality*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.



PINKSTER, H. *Latin syntax and semantics*. London: Routledge, 1990.

PINKSTER, H. *Oxford Latin syntax*. Volume 1: The simple clause. Oxford: Oxford University Press, 2015.

PINKSTER, H. *Oxford Latin syntax*. Volume 2: The Complex Sentence and Discourse. Oxford: Oxford University Press, 2021.

TIMBERLAKE, A. Aspect, tense, mood. In: SHOPEN, T. *Language typology and syntactic description*. Second Edition. Volume III: Grammatical categories and the Lexicon. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

WEISS, M. *Outline of the Historical and Comparative Grammar of Latin*. Ann Arbor; New York: Beech Stave Press, 2020.

Um estudo da expressão da evidencialidade por meio do verbo *notar* no espanhol

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3474>

Pablo Jardel Oliveira do Rosário¹

Carolina da Costa Pedro²

Resumo

Neste trabalho, propomos um estudo da expressão lexical da evidencialidade na língua espanhola por meio do verbo *notar* quando toma orações completivas, buscando explorar a polissemia expressa por esse verbo no campo evidencial e o reflexo que seus diferentes significados têm na combinatória temporal entre a oração matriz e a encaixada. A perspectiva teórica assumida é da Gramática Discursivo-Funcional, de Hengeveld e Mackenzie (2008), que contempla quatro níveis de representação das expressões linguísticas: Interpessoal, Representacional, Morfossintático e Fonológico. O *corpus* utilizado é o *Corpus del Español del Siglo XXI*, base de dados da *Real Academia Española*. A análise nos mostra que, no espanhol, o verbo *notar* é prototipicamente meio de expressão dos subtipos evidenciais de Percepção de Evento e Dedução.

Palavras-chave: evidencialidade; espanhol; notar.

1 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; pablo.jardel@unesp.br; <https://orcid.org/0009-0005-6026-933X>

2 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; costa.pedro@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0003-0130-966X>

A study of the expression of evidentiality through the verb *notar* in Spanish

Abstract

In this paper, we propose a study of the lexical expression of evidentiality in the Spanish language employing the verb *notar* when it takes completive sentences, seeking to explore the polysemy expressed by this verb in the evidential field and the reflection that its different meanings have in the temporal combinatorics between the matrix clause and the embedded. The theoretical perspective used is from Functional Discourse Grammar, by Hengeveld and Mackenzie (2008), which contemplates four levels of representation of linguistic expressions: Interpersonal, Representational, Morphosyntactic, and Phonological. The corpus used is the Corpus del Español del Siglo XXI, a database of the Real Academia Española. The preliminary analysis shows us that, in Spanish, the verb *notar* is prototypically a means of expression of the evidential subtypes of Event Perception and Deduction.

Keywords: evidentiality; Spanish; *notar*.

Considerações iniciais

Para a *Nueva Gramática de la Lengua Española* – doravante NGLE – (RAE, 2009, p. 467³), verbos de percepção são aqueles que consideram consequência natural o que se vê ou se ouve circunscrito no momento em que se percebe. A gramática divide esse tipo de verbo em duas classes: os de percepção sensorial (que incluem verbos como *contemplar, distinguir, escuchar, olhar, notar, observar, ouvir, sentir, ver*⁴) e os de percepção mental ou intelectual (com verbos como *supor, imaginar, lembrar e, às vezes, fazer*⁵).

A NGLE (RAE, 2009, p. 730) indica que os verbos de percepção não expressam sempre a mesma categoria semântica. O verbo *ver*, por exemplo, nem sempre expressa uma percepção física, como podemos observar em (1), mas também pode expressar uma percepção mental, como em (2):

1. Hace tiempo que no veo una película que me guste de verdad (RAE, 2009, p. 847)

[Faz tempo que não vejo um filme que eu goste de verdade]

3 No original: “se considera consecuencia natural de que lo visto u oído se circunscriba al momento en que se percibe”.

4 No original: *contemplar, distinguir, escuchar, mirar, notar, observar, oír, sentir, ver*.

5 No original: *figurarse, imaginar(se), recordar y, a veces, hacer*.

2. Veo lejana la jubilación (RAE, 2009, p. 730)

[Vejo a aposentadoria distante]

Em (1), o verbo *ver* expressa uma função física, visto que “ver um filme” exige, de fato, o uso dos olhos para a realização da ação. Em contrapartida, (2) não expressa uma percepção física, pois não seria possível “ver uma aposentadoria”. O mesmo acontece com o verbo *notar*, considerando que ele é um verbo de percepção (Jansegers, 2017). Interessantemente, estes tipos de verbos, em alguns contextos, servem à expressão evidencialidade, categoria relevante neste trabalho. A evidencialidade, para a RAE (2009, p. 423, tradução nossa⁶), designa o compromisso pessoal do falante com a veracidade da informação transmitida ou com a fonte de onde procede.

Neste trabalho, propomos apresentar algumas reflexões sobre a expressão lexical da evidencialidade na língua espanhola por meio do verbo *notar*, com o objetivo de i) explorar a sua semântica evidencial e ii) verificar as relações que os diferentes significados evidenciais desse verbo têm com a categoria de tempo. Veja abaixo um exemplo da construção em foco, quando o verbo *notar* toma orações completivas como argumentos, em (3) e (4):

3. Aquello no me gustaba. Hay diferentes tipos de silencios. Se distinguen en el aire, en las notas insonoras que emiten los pasos en el suelo, en la quietud de unas cortinas lejanas que **noté** moverse unos centímetros al otro lado del salón (CORPES XXI).

[Eu não estava gostando daquilo. Existem vários tipos de silêncios. Distinguem-se no ar, nas notas silenciosas emitidas pelos passos no chão, na quietude de algumas cortinas distantes que **notei** mover-se alguns centímetros do outro lado da sala.]

4. Enseguida **noté** que ella me había confundido con uno de los vendedores. (CORPES XXI)

[**Notei** imediatamente que ela havia me confundido com um dos vendedores]

Essas duas instâncias de *notar* codificam dois diferentes meios pelos quais o falante adquiriu a informação presente na completiva, de modo que podemos entendê-las como diferentes estratégias de evidencialidade (Aikhenvald, 2004), o que mostra que esse verbo apresenta uma interessante polissemia nesse campo.

Na literatura de língua hispânica, alguns autores vêm se debruçando sobre a evidencialidade (cf. González Ruiz *et al.*; Estrada, 2013; Speranza, 2014; Albelda, 2015), mas, ainda assim, no espanhol, esse estudo é escasso. A motivação para a escolha desta temática veio, portanto, pelo reconhecimento da carência de estudos sobre a evidencialidade na língua espanhola utilizando uma abordagem estratificada das categorias qualificacionais como a da Gramática Discursivo-Funcional.

6 No original: “noción que designa el compromiso personal del hablante con la veracidad de la información transmitida o con la fuente de la que procede”.

Com o intuito de explorar a polissemia expressa pelo verbo investigado no campo evidencial e analisar como os distintos valores de evidencialidade expressos por ele se relacionam com a combinatória temporal entre a matriz e a encaixada, este artigo está dividido em quatro partes. Após esta introdução, apresentamos os pressupostos teóricos que embasam essa pesquisa, com uma explicação sobre os campos evidenciais na Gramática Discursivo-Funcional (GDF) de Hengeveld e Mackenzie (2008). Em seguida, chegamos à metodologia. Na sequência, apresentamos a análise dos dados. Por fim, traçamos algumas considerações finais e prevemos encaminhamentos futuros.

Categorias qualificacionais da GDF

Neste trabalho, nos apoiamos na proposta estratificada das categoriais qualificacionais de *TAME* (tempo, aspecto, modo e evidencialidade) proposta por Hengeveld e Mackenzie (2008) e Hengeveld (2011), que parte da ideia de que essas categorias são hierarquicamente organizadas por meio de relações de escopo. O quadro abaixo resume a proposta do modelo:

Quadro 1. Categorias qualificacionais na GDF

	(p)	(ep)	(e)	(f ^c)
Aspecto			quantificação de evento	aspecto fásico (im)perfectividade
Tempo		tempo absoluto	tempo relativo	
Evidencialidade	inferência	dedução	percepção de evento	
Modo	modalidade epistêmica subjetiva	modalidade epistêmica objetiva	modalidade orientada para o evento	modalidade orientada para o participante

Fonte: Hengeveld (2011, p. 5)

Como se pode depreender do quadro, as categorias qualificacionais são definidas por meio de quatro diferentes camadas semânticas: a Propriedade Configuracional (f^c), que diz respeito às relações entre um predicado e seus argumentos (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p. 181); o Estado-de-Coisas (e), que é um situação real ou hipotética que o falante tem em mente (Hengeveld, 2011, p. 582); o Episódio (ep), que é uma sequência de eventos tematicamente coerentes caracterizada pela continuidade (ou unidade) de tempo, localização e participantes (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p. 157); e, por fim, o Conteúdo Proposicional (p), que é um construto mental caracterizado em termos de atitudes proposicionais ou em termos de sua fonte de origem (Hengeveld; Mackenzie, 2008, p. 144).

Segundo Hengeveld (2011, p. 5) e Hattner e Hengeveld (2016, p. 2), *tempo, modo, aspecto* e *evidencialidade* não são categorias uniformes, mas se distribuem em diferentes subcategorias a depender da camada em que atuam na representação semântica.

Algo pertinente que precisamos apontar é que, a depender da língua em questão, essas categorias podem tanto ser expressas gramaticalmente quanto lexicalmente. Há, por exemplo, línguas em que há sistemas gramaticais ricos de evidencialidade, como a Tariana (Aikhenvald, 2004, p. 2), e outras em que essa categoria qualificacional é essencialmente lexical, como o próprio espanhol (Fernández, 2008). O fato é que, como aponta Aikhenvald (2004, p. 10), toda língua dispõe de algum modo de marcar a fonte da informação, mas nem todas dispõem de meios gramaticais para tal. Entretanto, precisamos esclarecer que a GDF prevê a estratificação hierárquica das categorias em camadas quer sejam elas expressas gramaticalmente, quer sejam expressas lexicalmente (Olbertz; Hengeveld, 2018, p. 325).

Além disso, em algum possível estágio da língua, um meio de expressão lexical de evidencialidade pode se tornar um operador gramatical por meio de gramaticalização. Um caso bastante conhecido é a emergência da partícula gramatical do espanhol *dizque* (Olbertz, 2005; Grandéz-Ávila, 2010), derivada da construção lexical *dicen que*.

Classificação da evidencialidade segundo a GDF

Estratificada nas diferentes camadas da representação semântica e pragmática, podemos distinguir diferentes subtipos evidenciais na GDF. Hattner e Hengeveld (2015), por meio dessa proposta estratificada e com ampla inspiração tipológica, propõem quatro tipos dessa categoria no modelo, que são:

a. *Reportatividade*, que, atuando no nível do Conteúdo Comunicado (C), indica que o Falante não está expressando seu próprio material mental, mas o está transmitindo a partir de outras fontes (Hattner; Hengeveld, 2015, p. 484), como, por exemplo:

5. **Dicen** que el libro está condenado a desaparecer, ¿no le parece una afirmación gratuita? (CORPES XXI)

[**Dizem** que o livro está condenado a desaparecer, não lhe parece uma afirmação gratuita?]

b. *Inferência*, que, operando na camada do Conteúdo Proposicional (ep), indica que o Falante infere alguma peça da informação com base em seu conhecimento existente (Hattner; Hengeveld, 2015, p. 484), como, por exemplo:

6. En general, **me parece** que todos los instrumentos son increíbles. Me gusta la música con todos sus colores. (CORPES XXI)

[No geral, **me parece** que todos os instrumentos são incríveis. Eu gosto da música com todas as suas cores.]

c. *Dedução*, que, atuando na camada do Episódio (ep), indica que a informação que o Falante apresenta é deduzida por meio de alguma evidência disponível. Nesse tipo, o Falante não presencia diretamente a ocorrência de um evento, mas ele pode deduzir o seu acontecimento com base alguma pista percebida (Hattnher, 2013; Hattnher; Hengeveld, 2015), como, por exemplo:

7. Al abrir la puerta, **vi** que su expresión había cambiado. Era la misma Fauriel de siempre. (CORPES XXI)

[Ao abrir a porta, **vi** que sua expressão havia mudado. Era a mesma Fauriel de sempre.]

d. *Percepção de Evento*, que, atuando na camada do Estado-de-Coisas (e), indica que o Falante presenciou, ou não, a ocorrência de um evento. Nesse tipo, o Estado-de-Coisas é diretamente atestado pelo Falante (Hattnher, 2013; Hattnher; Hengeveld, 2015), como, por exemplo:

8. Una vez dueña de conciencia suficiente, **observé** que hablaba en voz alta. (CORPES XXI)

[Uma vez dona de consciência suficiente, **observei** que falava em voz alta.]

De acordo com Hattnher (2013, 2018), a distribuição desses quatro tipos evidenciais nas camadas da GDF, que mostra suas relações de escopo, pode ser melhor ilustrada no quadro seguinte:

Quadro 2. Distribuição das categorias evidenciais nas camadas da GDF

Nível	Representacional			Interpessoal
Camada	(e)	(ep)	(p)	(C)
Subtipo evidencial	percepção de evento	dedução	inferência	reportatividade

Fonte: Hattnher (2013, p. 44)

Quanto à expressão da evidencialidade por meio do verbo *notar* propriamente dito, destacamos o trabalho de Caldas (2021). Em perspectiva discursivo-funcional, a autora reconhece a polissemia desse verbo ao propor três usos evidenciais: Inferência, Dedução e Percepção de Evento. Caldas, no entanto, não explicita as relações que os diferentes significados evidenciais desse verbo têm com a categoria de tempo, aspecto especialmente explorado neste artigo.

Feitas estas considerações, na próxima subseção discutimos alguns aspectos acerca da relação entre essa categoria e tempo, com objetivo de se fazer predições com respeito ao verbo *notar* considerando a estratificação do modelo adotado.

Evidencialidade e tempo

A distribuição das categorias qualificacionais de *tempo*, *modo*, *aspecto* e *evidencialidade* em camadas hierárquicas como proposta pela GDF pressupõe que essas categorias podem, em princípio, relacionar-se de forma diferente a depender de suas relações de escopo (Hengeveld, 2011; Hattnher; Hengeveld, 2015; Hattnher, 2018). No que diz respeito à interação entre *tempo* e *evidencialidade*, é possível estabelecer relações de dependência a partir de duas direções basilares: *evidencialidade* > *tempo* (e *aspecto*) ou *tempo* > *evidencialidade* (Aikhenvald; Dixon, 1998; Hattnher, 2013). Quer isto dizer que, na primeira direção, as seleções disponíveis no sistema temporal são determinadas pelas escolhas no sistema evidencial. Na segunda, por outro lado, é a escolha no sistema temporal que determina a escolha no sistema evidencial.

Investigando uma amostragem de línguas nativas brasileiras, Hattnher (2013, p. 51), ao buscar mostrar a interação entre essas duas categorias qualificacionais, comprova que é a semântica do evidencial que determina as opções no sistema temporal. Uma questão que emerge a partir disso é se essas considerações acerca da interação entre *evidencialidade* e *tempo*, feitas na análise tipológica de marcadores evidenciais gramaticais, podem ser recrutadas para verificarmos a mesma interação na expressão lexical dessa categoria, que é foco do nosso estudo. Os achados obtidos por Hattnher (2018) sugerem ser possível observarmos a mesma interação entre elas quando a evidencialidade é expressa lexicalmente. O trabalho de Silva (2021), também investigando a expressão lexical da categoria, chegou a resultados interessantes quanto à interação da semântica evidencial e o tempo e o modo das orações completivas.

Esperamos, portanto, encontrar diferenças na combinatória temporal entre a oração matriz e a encaixada a depender do subtipo evidencial expresso pelo verbo espanhol *notar*, que pode relevar o impacto que sua semântica evidencial tem sobre o sistema temporal do complexo oracional, conforme predito por Hattnher (2018).

Pressupostos metodológicos

Para a consecução da nossa proposta de análise, utilizamos textos do *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI)*, base de dados da *Real Academia Española*, disponível *on-line*⁷. O *corpus* é composto por textos escritos e orais da Espanha, América Latina, Filipinas e Guiné Equatorial com milhões de formas disponíveis para cada ano do século XXI. Os textos selecionados são de modalidade escrita em espanhol peninsular e latino-americano. Uma vez que não pretendemos fazer distinção entre as variedades do espanhol, ou seja, analisar se o espanhol é da Espanha ou da América, optamos por não delimitar as ocorrências em uma única região. Coletamos 100 ocorrências nas quais o

⁷ Disponível em: <https://www.rae.es/corpes/>. Acesso em: 20 abr. 2022.

verbo figura em contextos de complementação explícita, isto é, contextos nos quais o verbo *notar* tem seus complementos oracionais expressos.

Para a análise, adotamos os seguintes parâmetros: i) tipo de valor evidencial expresso pelo verbo *notar* da matriz; ii) combinatória temporal entre a oração matriz e a encaixada; e iii) finitude/não finitude das orações encaixadas.

O primeiro parâmetro diz respeito ao subtipo evidencial que o verbo expressará, especificamente de acordo com a classificação proposta por Hattnher e Hengeveld (2015), exposta em subseção anterior. O segundo, que lida com a combinatória temporal entre a matriz e a encaixada, busca verificar se a concomitância/não concomitância temporal entre os dois eventos designados nas orações complexas estará atrelada ao subtipo evidencial (Hattnher, 2018). O terceiro parâmetro, por sua vez, analisa a codificação morfossintática das orações completivas, buscando verificar também se as diferentes codificações (finitas ou não finitas) relacionam-se aos tipos evidenciais expressos por *notar*.

Por fim, esclaremos que a nossa análise é somente de cunho qualitativo, de modo que foge do nosso escopo qualquer consideração de caráter quantitativo ou baseada em noções de frequência.

Análise dos dados e discussão: a semântica evidencial de *notar*

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados com base nos parâmetros i e ii esboçados na metodologia, isto é, tomando como base os subtipos evidenciais utilizados por Hattnher e Hengeveld (2015) e o tipo de combinatória temporal entre as orações. Observe a ocorrência abaixo:

9. Yo estaba a pie de barra, rozaba con los dedos la bandeja de plástico verde donde se posaba el pedido a medida que lo embalsamaba en papel de plata un cocinero atareado. **Noté** el teléfono vibrar en el bolsillo (CORPES XXI).

[Eu estava no balcão do bar, roçava meus dedos na bandeja de plástico verde onde ficava o pedido à medida que embalsamava em papel prateado um cozinheiro ocupado. **Notei** o telefone vibrar no meu bolso]

Como é possível observar, o verbo *notar* presente na oração matriz em (9) caracteriza um evento como diretamente atestado pelo falante, de modo que, na subclassificação proposta por Hattnher e Hengeveld (2015), enquadra-se como Percepção de Evento. Note-se que, nesse domínio semântico, o verbo evidencial da oração principal claramente indica que o falante estava no mesmo tempo (e espaço) que o evento descrito pela completiva (*el telefono vibrar en el bolsillo*). De acordo com Hattnher e Hengeveld (2015, p. 487), nesse tipo de evidencialidade, a percepção direta do evento é estabelecida por meio de um dos sentidos humanos (como ver e ouvir). Especificamente no caso de *notar*

em (9), verificamos facilmente que o sentido utilizado pelo falante foi o tato: o falante sentiu a vibração do telefone, que estava em seu bolso (fora do alcance de sua visão). Outro exemplo desse tipo evidencial expresso por *notar* é oferecido em (10).

10. Pasó el algodón por la ceja, de un lado a otro. Me porté como un valiente, apretando dientes y puños. **Notaba** la ceja hervir del escozor. (CORPES XXI)

[Passou o algodão sobre a sobrancelha, de um lado para o outro. Comportei-me como um homem corajoso, apertando os dentes e os punhos. **Notava** a sobrancelha ferver com ardência.]

Nos mesmos moldes de (9), há em (10) um evento que foi percebido pelo falante (*la ceja hervir del escozor*) por algum dos seus sentidos, o que, da mesma forma, implica que o ato de perceber e a situação percebida deram-se no mesmo tempo e espaço. A semântica da Percepção de Evento traz consequências para a correlação temporal entre o evento da oração matriz e o da encaixada (Hattnher, 2018, p. 104), nomeadamente o fato de que, nesse subtipo evidencial, esperamos necessariamente encontrar uma concomitância temporal entre o evento de perceber e o evento percebido (Hattnher, 2013), isto é, que os eventos envolvidos sejam simultâneos. De fato, é o que se verifica nas ocorrências: *noté* ocorreu simultaneamente a *el telefono vibrar en el bolsillo*, e *notaba*, a *la ceja hervir del escozor*. Observamos, ainda, que as orações completivas nessas ocorrências expressam-se de forma não finita, que pode ser considerada uma forma de expressão pura de tempo relativo (Leufkens, 2013, p. 203), já que não expressam tempo (absoluto), aspecto, pessoa, etc. Considerando essa simultaneidade temporal entre os eventos envolvidos nesse caso, propomos, para as ocorrências (9) e (10), as seguintes representações semânticas:

9a. (p_i: (past ep_i: (sim e_i: [f^c: (f_i: notar (f_i)) (sim e_j: – el telefono vibrar en el bolsillo – (e_j) (f^c))] (ep_j)) (p_j))

10a. (p_i: (past ep_i: (sim e_i: [f^c: (f_i: notar (f_i)) (sim e_j: – la ceja hervir del escozor – (e_j) (f^c))] (ep_j)) (p_j))

Observem que as representações mostram a simultaneidade dos Estados-de-Coisas que, por sua vez, estão sob escopo de uma distinção temporal absoluta, estabelecida com relação ao momento da fala (o aqui e o agora). Interessa-nos pontuar que, por causa dessa necessária simultaneidade temporal entre o ato de perceber e ato percebido, os predicados que expressam esse tipo de evidencialidade não podem se combinar com orações encaixadas no tempo futuro, uma vez que a situação percebida precisa estar acessível ao falante (Hattnher, 2018, p. 105). Considere a ocorrência apresentada em (11):

11. Vimos llegar el Lada de Minolta. El carro parecía más destartalado que nunca. Tenía abolladuras por un lado y por otro. El motor tosió un par de veces antes de apagarse. Apenas se apeó Minolta, **noté** que no había dormido la noche anterior. Tenía los ojos rojos y barbas grises cubrían su quijada. (CORPES XXI)

[Vimos o Lada de Minolta chegar. O carro parecia mais danificado do que nunca. Tinha amassados de um lado e do outro. O motor tossiu algumas vezes antes de desligar. Assim que Minolta saiu, **notei** que não havia dormido na noite anterior. Ele tinha olhos vermelhos e bigodes cinza cobriam sua mandíbula.]

Diferentemente das ocorrências anteriores, o verbo *notar* em (11) já não indica que o falante atestou diretamente a ocorrência de um evento, mas o deduziu com base em uma pista previamente percebida, o que configura o subtipo de Dedução, conforme a tipologização da GDF. Em (11), lemos que o falante, ao observar os olhos vermelhos da outra pessoa, deduz que, anteriormente, ela não havia dormido. Segundo Hattnher e Hengeveld (2015, p. 486), a Dedução necessariamente envolve dois eventos relacionados: um percebido e um deduzido, sendo que o falante deduz a ocorrência de um evento com base na percepção de outro. Nesse sentido, esse evento que é fruto da percepção configura-se como a própria pista para a posterior dedução.

Embora esse subtipo envolva pelo menos dois eventos, a maioria das línguas expressa apenas o deduzido, ficando implícita a ocorrência do evento percebido (Hattnher, 2018, p. 105) que, no caso de (11), foi o evento de *ver os olhos vermelhos da outra pessoa*. Outro exemplo desse subtipo evidencial expresso por *notar* pode ser visto em (12).

12. [...] **noté** que ella me había confundido con uno de los vendedores. Me incorporé inmediatamente y mis labios pasaron casi rozando los suyos, porque el pasillo era muy estrecho. (CORPES XXI)

[Notei imediatamente que ela me confundido com um dos vendedores. Sentei-me imediatamente e meus lábios quase roçaram os dela, porque o corredor estava muito estreito. Ela era mais alta do que eu pensava. E mais bonita]

Da mesma forma que (11), *noté*, em (12), indica que o falante deduziu a ocorrência do Estado-de-Coisas descrito pela encaixada (*ella me había confundido con uno de los vendedores*) com base em alguma pista percebida (possivelmente o fato de ele ter ouvido ela chamá-lo por outro nome).

Uma diferença fundamental (talvez a principal) entre esses usos de *notar* que expressam Dedução e os que expressam Percepção de Evento é a combinatória temporal entre a matriz e a encaixada. Partindo do princípio de que, na semântica da Dedução, o falante não atesta diretamente a ocorrência de um Estado-de-Coisas, esse subtipo evidencial já não implica uma necessária simultaneidade temporal entre os eventos envolvidos no complexo oracional (Hattnher, 2018). Em (11), por exemplo, o falante não esteve no mesmo tempo (e espaço) em que *había estado llorando*. Assim, concluímos que os eventos presentes nesse tipo de evidencialidade expressa por esse verbo não são necessariamente concomitantes do ponto de vista temporal.

Ressaltamos, ainda, que a expressão da completiva nas ocorrências (11) e (12) são finitas. Especificamente, temos perífrases (*no había dormido e había confundido*) que codificam o tempo verbal pretérito-mais-que-perfeito (*pretérito pluscuamperfecto*, na gramática do espanhol), que, explicitamente, marcam anterioridade de uma situação passada com relação a outra situação também passada. Dessa forma, propomos as seguintes representações para esses casos:

11^a. (p_i (past ep_i; (sim e_i; [f^c: (f_i; notar (f_i)) (past ep_j; (ant e_j; –que había estado llorando– (e_j)) (ep_j)) (f^c)) (ep_j)) (p_j))

12^a. (p_i; (past ep_i; (sim e_i; [f^c: (f_i; notar (f_i)) (ep_j; (ant e_j; –que ella me había confundido con uno de los vendedores – (e_j)) (ep_j)) (f^c)) (ep_j)) (p_j))

Essas representações semânticas nos mostram uma diferença fundamental com relação à representação do subtipo de Percepção de Evento: o complemento no *slot* de argumento do predicado matricial *notar* é representado como um Episódio (ep_j), uma vez que há marca de tempo expressa na completiva, como apontamos acima. Com base em Leufkens (2013, p. 193), podemos dizer que essa marcação corresponde a uma marcação de tempo absoluto-relativo⁸, uma vez que ela localiza o evento da completiva com relação ao aqui e ao agora (nesse caso, localiza no passado), e também com respeito a algum outro ponto no tempo (com relação ao evento descrito pela matriz), do modo que temos uma combinação de passado e de anterioridade. A título de sumarização, os subtipos evidenciais expressos pelo verbo analisados aqui e a combinatória temporal das orações são ilustrados pelo seguinte quadro:

Quadro 3. Combinatória temporal do complexo oracional

Subtipo evidencial	Simultaneidade temporal	Não simultaneidade temporal
Percepção de Evento	+	-
Dedução	-	+

Fonte: Elaboração própria

Como é possível percebermos a partir dessas análises, a diferença entre esses dois subtipos evidenciais expressos pelo verbo *notar* no espanhol é facilmente detectada se se considera a combinatória temporal entre as orações matrizes e encaixadas, o que, sem dúvida, fortalece as hipóteses baseadas na estratificação das categoriais qualificacionais propostas pela GDF (Hengeveld; Mackenzie, 2008; Hengeveld, 2011; Hattner; Hattner; Hengeveld, 2016).

O último aspecto funcional que queremos destacar acerca desse verbo é a possibilidade de ele poder ser meio de expressão do subtipo evidencial de Inferência (que atua na camada do Conteúdo Proposicional no Nível Representacional). Nas nossas ocorrências, coletadas no CORPES XXI, não encontramos nenhum caso claro desse subtipo. Caldas (2021), por outro lado, aponta que a seguinte instância de *notar* pode ser entendida como meio de expressão dessa evidencialidade:

⁸ No original: absolute-relative time.

13. [...] Por la expresión de su cara cuando estábamos solos y el modo como disimulaba ante los demás **notaba** que no era amor lo que ella sentía por mí. (CALDAS, 2021, p. 92)

[Pela expressão de seu rosto quando estávamos sozinhos e o modo como fingia diante dos demais **notava** que não era amor o que ela sentia por mim]. (tradução nossa)

Não nos parece claro, no entanto, em que medida essa instância do verbo expressa Inferência, como defende a autora. Note que, em (13), uma das bases para o raciocínio do falante é uma evidência visual (a expressão do rosto da outra pessoa), o que caracterizaria a Dedução, uma vez que esse subtipo envolve, como dito acima, duas situações relacionadas: uma percebida e uma deduzida.⁹

A partir de nossas análises, portanto, concluímos que o verbo espanhol *notar* apresenta uma polissemia no campo evidencial, expressando claramente os subtipos de Percepção de Evento, que atua no nível do Estado-de-Coisas, e Dedução, que, segundo Hattner e Hengeveld (2015), atua no nível do Episódio.

A expressão morfossintática das completivas

Como já explicitamos antes neste artigo, um dos parâmetros que adotamos foi o tipo de expressão morfossintática das orações completivas em termos de sua finitude/não finitude. As ocorrências de *notar* acima nos mostram que, quando expressa Percepção de Evento, esse verbo se combina com construções não finitas (infinitivas) como complemento, e, quando expressa Dedução, construções finitas. Partimos do pressuposto de que essas diferentes expressões não são aleatórias, mas motivadas semanticamente (Hattner, 2018).

Hengeveld (1998) prediz que, quanto mais alta é a camada subjacente a um complemento, é mais provável que ele seja expresso por uma construção finita. Isso ocorre porque, quanto mais superior é a camada subjacente a uma completiva, mais categorias gramaticais precisam ser expressas nela. Para melhor visualização, observe o esquema a seguir, adaptado de Hengeveld *et al.* (2019):

12. (f^c) < (e) < (ep) < (p)
 não finito finito

Conforme mostramos nas representações formais das análises, o verbo *notar* encaixa tanto Estados-de-Coisas (e) quanto Episódios (ep) como argumentos a depender do seu valor evidencial. É essa diferença que pode explicar a sua preferência por construções

⁹ Não queremos, no entanto, afirmar categoricamente que esse verbo não possa expressar esse tipo de evidencialidade. Potenciais candidatos a esse tipo de expressão são, sem dúvida, os casos de completivas no tempo futuro.

não finitas quando expressa Percepção de Evento e por finitas quando expressa Dedução. Notem que, na representação de um Episódio, há a categoria de tempo (absoluto), o que motiva o aparecimento da perífrase nas orações completivas. Deste modo, entendemos que as formas não finita e finita dos complementos do verbo espanhol *notar* podem ser preditas por meio de sua semântica.

Conclusões e encaminhamentos futuros

A análise do verbo *notar* na língua espanhola nos mostrou que ele é claramente meio de expressão dos subtipos evidenciais de Percepção de Evento, uso em que o falante presencia diretamente o Estado-de-Coisas descrito na subordinada, e Dedução, uso em que o falante não testemunha diretamente a ocorrência do evento representado na completiva, mas o deduz por meio de alguma pista percebida. Relacionada a essa diferença semântica, verificamos diferenças no sistema temporal: na Percepção de Evento, há uma necessária concomitância temporal entre a ação de perceber e o evento percebido, enquanto, na Dedução, uma concomitância não necessária entre os eventos do complexo oracional, dado que o falante não testemunha diretamente o evento deduzido por ele, como previsto pelo modelo adotado. Além disso, esses dois subtipos evidenciais expressos pelo predicado *notar* também parecem determinar a expressão morfossintática das completivas, em termos de finitude e não/finitude.

Por fim, esperamos que este trabalho possa contribuir para o estudo da evidencialidade na língua espanhola, que carece de estudos. Esperamos, ademais, contribuir para a aplicabilidade do modelo teórico da Gramática Discursivo-Funcional. Nesse sentido, almejamos ter demonstrado as diversas possibilidades de uso das construções evidenciais com o verbo *notar* considerando a língua em uso e para além do que já foi divulgado previamente em outros estudos.

REFERÊNCIAS

AIKHENVALD, A. Y.; DIXON, R. M. W. Evidentials and areal typology. A case study from Amazonia. *Language Sciences*, v. 20, p. 241-257, 1998.

AIKHENVALD, A. *Evidentiality*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

ALBELDA, M. Evidentiality in non-evidential languages: Are there evidentials in Spanish? *Journal of Pragmatics*, v. 85, 2015.

CALDAS, J. E. M. *Evidencialidade e gramaticalização: uma análise discursivo-funcional de verbos de percepção em espanhol*. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

ESTRADA, A. M. Panorama de los estudios de la evidencialidad en el español: *Teoría y práctica*. Buenos Aires: Teseo, 2013.

FERNÁNDEZ, S. S. Generalizaciones y evidencialidad en español. *Revue Romane*, v. 43, n. 1, p. 63-80, 2008.

GRANDÉZ ÁVILA, M. Grammaticalization and the issue of scope: The case of *dizque* in Spanish. *Paper*, University of Amsterdam, 2010.

GONZÁLEZ RUIZ, R.; IZQUIERDO ALEGRÍA, D.; LOUREDA LAMAS, O. La evidencialidad en español: teoría y descripción. *Iberoamericana*, Madrid, 2016.

HATTNER, M. M. D'A. A expressão lexical da evidencialidade: reflexões sobre a dedução e a percepção de evento. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 8, n. esp., p. 98-111, set. 2018.

HENGEVELD. Adverbial clauses in the languages of Europe. In: AWERA, J.; BAOILL, D. P. (ed.). *Adverbial constructions in the languages of Europe*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1998. p. 335-419.

HATTNER, M. M. D. A. The interaction between tense and evidentials of event perception and deduction in Brazilian Native languages. In: MACKENZIE, J. L.; OLBERTZ, H. (ed.). *Casebook in Functional Discourse Grammar*. 1. ed. Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 39-66.

HENGEVELD, K.; OLBERTZ, H. (org.). Systems of tense, aspect, modality, evidentiality and polarity in Functional Discourse Grammar. *Open Linguistics*, v. 4. p. 323-327, 2018.

HENGEVELD, K. *et al.* Perception Verbs in Brazilian Portuguese: A Functional Approach. *Open Linguistics*. Warsaw: Sciendo, v. 5, n. 1, p. 268-310, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/194860>. Acesso em: 13 mar. 2024.

HENGEVELD, K.; HATTNER, M. M. D. A. Four types of evidentiality. *Linguistics*, v. 53, p. 479-524, 2015.

HENGEVELD, K. The grammaticalization of tense and aspect. In: BERND, H.; NARROG, H. (ed.). *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 580-594.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. *Functional Discourse Grammar: a typologically-based theory of language structure*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

JANSEGGERS, M. *Hacia un enfoque múltiple de la polisemia: un estudio empírico del verbo multimodal "sentir" desde una perspectiva sincrónica y diacrónica*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH, 2017.

LEUFKENS, S. Time reference in English indirect speech. *In: LACHLAN MACKENZIE, J.; (ed.). Casebook in Functional Discourse Grammar*, Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 189-212.

OLBERTZ, H. Dizque en el español andino ecuatoriano: conservador e innovador. *In: OLBERTZ, H.; MUYSKEN, P. (ed.). Encuentros y conflictos: Bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino. Iberoamericana*, Madrid/Frankfurt am Main: Vervuert, p. 77-94, 2005.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. *Nueva gramática de la lengua española: morfología y sintaxis*. Madrid: Espasa, 2009.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2013-presente: *Corpus del español del siglo XXI (CORPES)*. Disponível em: <http://www.rae.es>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SPERANZA, A. Evidencialidad en el español americano. La expresión lingüística de la perspectiva del hablante. *Iberoamericana*, Vervuert, Madrid: Frankfurt/M., 2014.

SILVA, V. H. S. da. As evidencialidades de raciocínio e sua combinação com tempo e modo no português brasileiro. *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 50, n. 3, p. 1357-1375, 2021.

(N)a busca da palavra ortográfica: flutuações na segmentação de palavra em textos dos anos iniciais do EF

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3491>

Giovanna Alves dos Santos¹

Luciani Tenani²

Resumo

Este artigo trata de flutuações na segmentação de palavras, como “que ria” > “queria”, em textos de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados foram produzidos em contexto escolar, cujas atividades abordaram critérios de identificação de fronteiras de palavra. Investigamos, a partir de análises quanti e qualitativas, como flutuaram as hipóteses de representação de palavra que emergiram do imaginário infantil antes e depois das atividades sobre segmentação de palavra. Os resultados obtidos demonstram haver tendência de registros convencionais de fronteira de palavra após as atividades desenvolvidas acerca dos critérios de segmentação de palavras, bem como alta recorrência de grafias que envolvem a atuação de constituintes mais baixos da hierarquia prosódica. A partir de tais resultados, argumentamos que as flutuações, por um lado, possibilitam observar aspectos de enunciados falados e escritos mobilizados durante a aquisição da noção (instável) de palavra e, por outro, contribuem para a reflexão sobre possibilidades de ensino de ortografia.

Palavras-chave: flutuação; segmentação de palavra; ortografia; língua portuguesa; ensino fundamental.

1 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; alvess.giovanna@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-5146-5981>

2 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; luciani.tenani@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-8487-0825>

(On)the spelling word search: fluctuations in word segmentation in texts from the early years of Elementary School

Abstract

This paper deals with fluctuations of word segmentation, such as “que ria” > “queria”, in texts written by children in the early years of Elementary School. The data were produced in a school context, whose activities aim to study word borders identification criteria. We investigated, based on quantitative and qualitative analyses, how the hypotheses of word representation that emerged from the children’s imagination fluctuated before and after the activities on word segmentation. The results obtained demonstrate that there is a tendency for conventional word boundary registrations after the activities developed in the word segmentation criteria, as well as a high recurrence of spellings that involve the performance of lower constituents of the prosodic position. Based on these results, we argue that fluctuations, on the one hand, make it possible to observe aspects of spoken and written utterances mobilized during the acquisition of the (unstable) notion of word and, on the other hand, contribute to reflection on possibilities for teaching orthography.

Keywords: fluctuation; word segmentation; orthography; Portuguese language; elementary school.

*“O menino pergunta ao eco
onde é que ele se esconde
Mas o eco só responde:
onde, onde?”*

(O eco, Cecília Meireles)

Introdução

De modo semelhante ao menino que pergunta ao eco onde ele se esconde, assim o sujeito da linguagem, que transita por práticas orais e letradas, busca identificar onde estão os limites da palavra, recuperando aspectos da história, estrutura e constituição da própria língua(gem). Ocorre que a noção de palavra não é de fácil aquisição para o aprendiz da escrita, chamado a contemplar as convenções ortográficas. Podemos pensar que as fronteiras de palavras são, para criança, como o eco, que devolve a pergunta ao menino: onde estão os limites? É junto ou separado?

Esse tema sobre a segmentação de palavra será abordado neste artigo, o qual tem como proposta discutir como flutuam as segmentações de palavra produzidas em contexto escolar, por meio de atividades cujo objeto de estudo foram critérios de identificação e

registro de fronteira de palavra ortográfica³. Estabelecemos como objetivos: (i) analisar quantitativamente as ocorrências de flutuações identificadas em pares de textos produzidos por um mesmo grupo de alunos; e (ii) analisar qualitativamente as ocorrências das flutuações na segmentação de palavra. Por meio dessas análises, explicitamos como se dá o trânsito do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas (Corrêa, 2004), especialmente, de natureza prosódica e morfossintática.

A partir de nossas análises, argumentamos que as flutuações nos registros de fronteira de palavras permitem saber mais sobre a aquisição da noção de palavra e de ortografia. E, como já apontou Abaurre (1989), a interpretação das hipóteses de escrita elaboradas pelos escreventes é atividade fundamental para que, a partir delas, possamos trabalhar (n)o ensino da escrita convencional no Ensino Fundamental (EF).

Flutuações na segmentação de palavra: fundamentos teóricos

Identificar e definir uma palavra, quando pensamos na escrita, pode até parecer tarefa fácil, pois recursos gráficos, como o espaço em branco, por exemplo, servem de critério para identificação desta unidade da língua. Contudo, a partir de uma perspectiva que concebe fala como modo de enunciação constitutivo da escrita (Corrêa, 2004), fundamentamos a assunção segundo a qual a noção de palavra não é de fácil aquisição para o aprendiz da escrita, chamado a contemplar as convenções ortográficas, cercado pela ambiguidade da língua e a instabilidade da palavra que pode ser definida a partir de critérios diversos: morfológicos, sintáticos, lexicais, prosódicos.

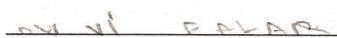
Compreendemos que, durante a aquisição da escrita, a criança se encontra envolta pelas possibilidades de segmentação de palavra e acreditamos que as dúvidas para registrar a fronteira de palavra se devem, em parte, (i) ao entrelaçamento de práticas orais-letradas que constituem a escrita, isto é, à própria natureza heterogênea da escrita (Corrêa, 2004), e (ii) à descoberta da ambiguidade constitutiva da língua ou, nas palavras de Chacon (2017, p. 134), à “instabilidade da palavra”, que, a partir de diversos critérios – morfológicos, sintáticos, lexicais, prosódicos – pode ser definida de diferentes formas. Fundamentaremos nossas análises e argumentações a partir desses dois pontos. O esquecimento, a negação ou o desconhecimento de aspectos como a heterogeneidade da escrita e da complexidade da definição de palavra podem ser alguns dos fatores que, até hoje, fazem com que as segmentações não convencionais de palavras sejam interpretadas como produtos de desatenção ou dificuldades de aprendizagem.

3 Este artigo expande e complementa a proposta de Alves e Tenani (2020), que apresentou notas iniciais sobre o ensino de ortografia nos anos iniciais do EF, desenvolvido a partir do trabalho com poesia infantil. Esse trabalho foi concluído e os resultados são sistematizados em Santos (2021). Neste artigo, são apresentados recortes desses resultados.

Contestando esse olhar equivocado para dados de segmentação não convencionais de palavras – grafias cujos limites de palavras não correspondem aos estabelecidos por convenções ortográficas – resultados de estudos de Abaurre (1991), Chacon (2004, 2005, 2017) e Capristano (2007) sugerem que as crianças vivenciam conflitos advindos de práticas de oralidade e letramento, muitas vezes, ancoradas em representações de convenções ortográficas e constituintes prosódicos, como os propostos por Nespor e Vogel (1986). Na interpretação de Chacon (2004, 2005, 2017) e Capristano (2007) da escrita infantil, a qual nos filiamos, não existem enunciados falados ou escritos puramente, uma vez que a escrita se constitui no encontro entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas, em dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido (Corrêa, 2004). À luz de uma concepção heterogênea de escrita, pode-se observar que as segmentações não convencionais são produtos do trabalho do sujeito da linguagem transitando por práticas de oralidade, como aspectos rítmicos e entoacionais, e de letramento, como aspectos gráficos espalhados pela nossa sociedade letrada, práticas escolarizadas. Tendo em vista que a heterogeneidade está inscrita/imbricada na natureza da escrita, percebe-se que a relação entre enunciados falados e escritos é complexa e, por isso, as crianças apresentam dúvidas para distribuir seus enunciados escritos no branco.

As flutuações na segmentação de palavra que analisaremos são os registros distintos de uma mesma estrutura vocabular identificados em textos diferentes de um mesmo sujeito, como no caso dos dados analisados, exemplificados na Figura 1. Os fragmentos extraídos de dois textos – escrita inicial e reescrita⁴ – nos permitem não só explicitar a complexidade de segmentar enunciados escritos, como também detectar como informações linguísticas que circulam por meio de práticas de oralidade e de letramento atravessam as hipóteses de segmentação de palavra.

Figura 1. Exemplo de flutuação



Fonte: ER18_3D_21M_1

Figura 2. Exemplo de flutuação



Fonte: ER18_3D_21M_2

No registro de “ou vifalar” (ouvi falar), as duas fronteiras de palavra foram distribuídas de modo não convencional: na primeira, as duas sílabas que compõem a palavra “ouvi” foram hipersegmentadas e; na segunda, a sílaba “vi”, de “ouvi” é hipossegmentada, unindo-se à palavra “falar”, representada na escrita infantil como “fala”. Esse tipo de grafia é

4 Apesar da referência às primeiras produções textuais como *escritas iniciais*, vale esclarecer que essa terminologia não anula a concepção de que os textos que compõem nosso material de análise são construções a partir de um processo no qual o sujeito convive com muitos outros textos com os quais ele dialoga em práticas orais/faladas e letradas/escritas e, quando lançamos mão do termo *reescrita*, fazemos referência ao “conjunto de modificações escriturais [...] visando um texto terminável” (Fiad, 2009, p. 148).

interpretado como efeito de conflitos entre as possíveis representações do vocábulo “ou” que, na língua, pode tanto ser sílaba que pertence à palavra “ouvi”, quanto funcionar como a conjunção “ou”, um monossílabo átono que é delimitado por branco. Por meio desse exemplo, explicitamos como se dá a interpretação dos dados como efeito da circulação da criança por informações letradas. Por outro lado, na mesma ocorrência de flutuação, há hipossegmentação de “vifala” (ou vi fala) que se mostra como efeito de um padrão de acento comum da língua portuguesa: um trissílabo paroxítono. Essa interpretação é exemplo do que interpretamos como efeito do trânsito da criança por informações orais, como a configuração métrica do português.

Ainda a partir desses dados, explicitamos a questão da relação nem sempre isomórfica entre palavra fonológica e palavra morfológica, o que, por sua vez, demonstra que, tanto na fala quanto na escrita, não é tarefa simples definir uma palavra. Essa tensão, por sua vez, envolve o que chamamos, inicialmente, de instabilidade da palavra. Bisol (2004), ao fazer referência ao trabalho de Mattoso Camara expõe a distinção entre palavra morfológica e palavra prosódica de uma perspectiva estruturalista. A palavra morfológica é definida a partir do seu funcionamento sintagmático e corresponde a verbos, substantivos, adjetivos, advérbios. Já as palavras funcionais são as palavras como conjunções, preposições, artigos e seu principal critério de definição é ser uma forma que sintaticamente depende de outra. Parte das palavras funcionais não tem acento e, portanto, é uma forma que é dependente também quanto ao critério fonológico. A ocorrência “ou vi falar” (ouvi falar) permite exemplificar essa relação não isomórfica entre palavra fonológica, que tem acento, e palavra morfológica, que pode ou não ter acento. Isso porque a mesma cadeia fônica [ouvifala], que constitui “ouvi falar”, enunciado com sentido de *escutei dizer*, poderia constituir “ou vi falar” (tipicamente produzido sem a vibrante final, o morfema de infinitivo verbal), enunciado com sentido de *quem sabe, talvez, vi alguém dizer*. Trata-se de uma cadeia fônica que pode, na língua, ser segmentada de mais de uma forma e mudar o sentido do enunciado, por isso, revela uma *ambiguidade da língua*. Nota-se que as sílabas tônicas (em caixa alta, à frente) também são as mesmas, se a segmentação for “ouVI faLA” ou se for “ou VI faLA”.

Tendo em vista que o acento é uma das características que definem a palavra fonológica, observamos que, mesmo que a pauta acentual desses enunciados seja parecida, não há necessariamente uma relação isomórfica entre palavras fonológicas e palavras morfológicas, que servem de critério para o registro do branco que delimita a palavra ortográfica. Interessa-nos destacar que também os possíveis sentidos do enunciado se mostram mobilizados quando explicitados aspectos linguísticos envolvidos na segmentação de palavra na escrita infantil. Como observados por Chacon (2017), a instabilidade da palavra é exemplarmente mostrada pelo modo como as crianças definem os limites de palavras em seus textos, uma vez que esses limites nem sempre correspondem aos de natureza morfológica e fonológica, pois estes, também, nem sempre coincidem entre si.

Tendo em vista que a heterogeneidade está inscrita/imbricada na natureza da escrita e essa heterogeneidade se faz observar por meio da relação complexa entre enunciados falados e escritos nos textos infantis, argumentamos que as flutuações na segmentação de palavra sejam interpretadas como dados privilegiados para investigar o processo de aquisição de palavra.

Flutuações e o contexto escolar: aspectos metodológicos

Participaram do estudo 143 crianças com idades entre oito e nove anos, à época, em 2018, quando cursavam o 3º ano do EF em escolas da rede pública de São José do Rio Preto, município localizado no noroeste paulista. A partir de apoio do Laboratório de Fonética (LabFon), do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários da Unesp de São José do Rio Preto, com a autorização da Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto, o projeto intitulado “Proposta didática para ensino de ortografia a partir de textos poéticos” foi desenvolvido com o objetivo de aprimorar práticas de escrita – especialmente no que tange à segmentação de palavras – e de leitura, a partir do trabalho com poemas infantis em turmas do terceiro ano do EF⁵.

O material de análise, composto de 286 textos, foi coletado ao longo de três semanas, durante o desenvolvimento de uma proposta didática-pedagógica sobre segmentação de palavra, sendo metade dos textos produzidos no início da proposta e a outra metade, ao final. Realizar a descrição do contexto de coleta de dados, ainda que de modo breve, faz-se necessário, uma vez que as flutuações analisadas emergiram de atividades didático-pedagógicas por meio das quais se buscou levar as crianças a refletirem sobre a segmentação de palavra⁶. Logo, as flutuações encontradas nos textos foram atravessadas por atividades elaboradas pela pesquisadora, primeira autora deste artigo, que, em sala de aula, conduziu as atividades acerca dos complexos e instáveis limites da palavra, visando o aprendizado de critérios ortográficos (não transparentes) para delimitar essa unidade na escrita.

A primeira coleta de dados aconteceu a partir da leitura de um poema, “O eco”, seguida de um convite para que as crianças narrassem, em folha pautada, um episódio de sua curiosidade. Entre uma coleta e outra, devolvemos uma sequência de atividades sobre segmentação de palavras que envolviam o jogo com a língua(gem) identificado nos textos poéticos infantis de autoria de Cecília Meireles. Todos os textos tinham a característica de haver segmentações alternativas de palavras, como “a ponta” > “aponta”. Para explorar a dimensão verbo-visual nos enunciados, constitutiva de efeitos de sentido, aspecto importante de ser apresentado e discutido em sala de aula de nossa perspectiva, além

5 O projeto foi cadastrado junto ao Conselho Nacional de Saúde (CAAE n. 98638718.8.0000.5466) e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP (Parecer n. 2.970.875).

6 Uma descrição detalhada da proposta didático-pedagógica é feita por Santos (2021).

da leitura dos poemas e discussão, com as crianças, a respeito de suas interpretações e observações, desenvolvemos e apresentamos um vídeo animado e com áudio do poema recitado. Por meio do vídeo, as crianças puderam ler e ouvir, ao mesmo tempo, o poema "O eco", com animações que evidenciavam porções textuais para favorecer o trabalho de reflexão sobre o que foi lido/ouvido/falado. Na Figura 2, reportamos um exemplo disso por meio do verso lido como "onde **se esconde**" que, quando lido, comumente, apresenta uma constituição com reestruturação silábica: "**sisconde**". Durante a atividade de reflexão, as crianças foram questionadas a respeito dessa não correspondência transparente entre fala e escrita.

Na sequência, apresentamos os *slides*, como exposto na Figura 3, que continham poemas da autora na íntegra, versos destacados e figuras ilustrativas do tema dos poemas. Como em "A ponte aponta e se desaponta", questionou-se as possibilidades de segmentação de uma mesma cadeia fônica. Os *slides* foram apresentados em lousa digital, e, por meio da tecnologia *touch screen*, os alunos puderam ir até a lousa e apontar as possibilidades de segmentação de palavras, seus sentidos na língua e o que compreendiam das segmentações distintas. Também se discutiu, a partir dos versos, como uma sílaba proeminente numa cadeia fônica é critério para segmentar o enunciado, mas sim, o sentido daquilo que gostaríamos de comunicar ao nosso leitor. Abaixo, duas imagens ilustram o tipo de material verbo-visual que embasou a discussão de critérios segmentação entre a primeira e a segunda coleta de dados.

Figura 3. Ilustração que compõe vídeo



Fonte: Santos (2021, p. 68)

Figura 4. Slides com versos em destaque



Fonte: Santos (2021, p. 69)

A escolha dos poemas, bem como dos materiais desenvolvidos para o trabalho, deve-se ao fato de que os espaços em branco da escrita, distribuídos de modo a representar relações entre cadeias fônicas parecidas e até mesmo idênticas, permitem mostrar como o branco, isto é, a fronteira de palavra, mobiliza sentidos diferentes no enunciado escrito. E esse recurso verbo-visual da língua(gem) também constitui um traço da expressão artística dos enunciados poéticos. Ao término do trabalho de leitura, escuta e discussão a

partir dos poemas, a segunda coleta foi realizada. As crianças receberam suas primeiras produções e uma nova folha com pauta para que pudessem reescrever seus textos, com foco na segmentação de seus enunciados escritos.

Explicitado o contexto no qual emergiram as flutuações nos pares de textos dos 143 sujeitos deste estudo, passamos aos critérios de seleção dos materiais e dos dados. Para seleção do material de análise, adotamos os seguintes critérios: (i) haver duas produções textuais da mesma criança, isto é, a escrita inicial, produzida antes do trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra, a partir dos textos poéticos, e a reescrita, elaborada após as exposições e discussões e (ii) haver, na escrita inicial e/ou na reescrita, grafias cujas fronteiras de palavras não atendiam às convenções ortográficas.

Em algumas representações gráficas, por se tratar de manuscritos, encontramos dificuldade para a identificação dos espaços em branco entre palavras no texto escrito. Portanto, para verificarmos se os espaços estavam de fato distribuídos de modo não convencional, recorremos a critérios de ordem gráfica, a saber: (i) comparação da distribuição dos espaços em branco entre palavras que se repetem ao longo do texto e dos espaçamentos que antecediam e/ou sucediam alguma letra específica, observando regularidades e (ii) comparação da escrita inicial com a reescrita, observando as dimensões particulares que o sujeito atribuía ao branco em fronteira de palavra em um enunciado, considerando, inclusive, marcas de apagamento e traços que evidenciavam oscilações na distribuição da escrita na folha de papel. Foram identificados 145 dados de flutuações a partir desses critérios.

Os dados foram, primeiramente, classificados dentro de categorias advindas de uma análise combinatória cujos elementos foram: hipersegmentação, hipossegmentação, segmentação híbrida e segmentação convencional. Obtivemos um total de 15 combinações de possíveis flutuações, isto porque, consideramos, em nossas análises, os dados de segmentação de palavra que se mantiveram na reescrita. Essa escolha se justifica, uma vez que a informação de que as fronteiras de palavras registradas foram mantidas na segunda produção textual das crianças, permite-nos, também, interpretar num panorama geral, como comportam-se as flutuações na escrita infantil capturadas em contexto de estudo de critérios de identificação de fronteira ortográfica.

Na sequência, a partir do número de fronteiras não convencionais identificadas nas flutuações de segmentação de palavra, realizamos um cálculo para obter um índice de registros não convencionais de fronteira de palavra em cada produção textual da criança. O índice foi obtido a partir da *razão* entre o número de registros não convencionais de fronteira de palavra e o total de fronteiras de palavras que a criança registrou no texto todo. Acreditamos que esse índice de registros não convencionais de fronteiras de palavras forneça pistas acerca das flutuações de segmentação de palavra que somente a classificação dada pela literatura (híbrido/mescla, hipersegmentação e

hipossegmentação) não fornece. Um dado híbrido, como, por exemplo, “ou vifa la” (ouvi falar) poderia ter mais do que duas fronteiras não convencionais de palavras na escrita inicial e, na reescrita, continuar sendo um dado híbrido, mas com apenas duas fronteiras alocadas de modo não convencional, como, por exemplo, “ou vifala” (ouvi falar), caracterizando uma flutuação de segmentação de palavra.

Os índices de segmentação não convencional foram submetidos ao teste de hipóteses *Wilcoxon*. Adotamos uma hipótese de nulidade (H0) e uma hipótese alternativa (H1), respectivamente: não há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial (H0) e na reescrita há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita (H1). Após a comparação dos índices de grafias não convencionais de fronteiras de palavras da escrita inicial em relação à reescrita, utilizamos o teste ANOVA com *post-hoc Tukey* para compararmos as categorias relativas às possíveis flutuações de segmentação de palavra e verificarmos se houve diferença significativa entre os registros das fronteiras de palavra.⁷

Após a realização de análises quantitativas, passamos às análises qualitativas dos movimentos de fronteiras de palavra identificados nas produções. A fim de responder as questões formuladas, investigamos, nas flutuações, indícios do trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas, especialmente de ordem prosódica e de práticas letradas escolarizadas. Para tanto, recorreremos à concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita, proposto por Corrêa (2004) e ao arcabouço teórico da Fonologia Prosódica, mais especificamente, ao modelo *relation based*, proposto por Nespor e Vogel (1986), para fundamentar a análise prosódica dos dados. O modelo proposto pelas autoras, evidencia a interface entre Fonologia e outros componentes da gramática (Tenani, 2017). Nele, os constituintes prosódicos obedecem uma organização hierárquica, na qual a *sílab*a (σ), é a unidade basilar, seguida, sucessivamente, pelos constituintes denominados *pé métrico* (Σ), composto por duas ou mais sílabas que estabelecem entre si uma relação de dominância; *palavra fonológica* (ω), categoria que domina o pé métrico, com interação de componentes fonológicos e morfológicos; *grupo clítico* (C), constituinte acima da palavra, composto de um ou mais clíticos e uma só palavra de conteúdo; *frase fonológica* (ϕ), constituinte que, de acordo com Nespor e Vogel (1986), agrupa um ou mais C; *frase entoacional* (I), que se constitui por uma ou mais frases fonológicas que apresentem contorno entoacional; e por fim, no topo da hierarquia, *enunciado fonológico* (U), identificável por limites sintáticos e por pausas, e predominantemente corresponde a sentenças ou sequência de sentenças.

⁷ Recorremos ao *software Programa estatístico R* para realização nas análises. Em todos os testes, adotamos um nível de decisão de 5% ($\alpha = 0,05$) ou seja, uma confiança de 95%.

(N)a busca da palavra ortográfica: análises e discussões

Em razão de o estudo ter como objetivo investigar como flutuam segmentações de palavras na escrita de alunos que foram envolvidos em contexto de reflexão sobre critérios para investigação de fronteira de palavra ortográfica, iniciamos nossas análises apresentando, por meio da Tabela 1, uma visão geral de cunho quantitativo da direção da escrita das crianças, isto é, da característica inicial para a característica final da segmentação de palavras.

Tabela 1. Direção das flutuações na segmentação de palavras

Direção da escrita	N (%)	Tipos de flutuações	N (%)
Convencional	79 (55)	<i>Híbrido - convencional</i>	1 (0,68)
		*Híper - convencional	21 (14,48)
		*Hipo - convencional	57 (39,31)
Permanência	51 (35)	<i>Híbrido - híper</i>	1 (0,68)
		<i>Híbrido - hipo</i>	2 (1,37)
		<i>Híbrido - híbrido</i>	2 (1,37)
		*Híper - híper	12 (8,27)
		*Hipo - hipo	34 (23,44)
Não convencional	15 (10)	<i>Convencional - híbrido</i>	1 (1,37)
		<i>Convencional - hipo</i>	5 (3,44)
		*Convencional - híper	9 (6,20)

Fonte: Elaboração própria

Totalizam 145 os registros escritos que denominamos por movimentos de fronteiras de palavras dos textos caracterizados por um processo do qual temos dois momentos: um antes da reflexão sobre segmentação de palavras e outro após o desenvolvimento das atividades. Desse total, 79 (55%) são registros não convencionais na primeira produção e passam a ser convencionais na segunda produção. Um conjunto menor de dados compreende 51 movimentos de fronteira de palavras (35%) que são registros que, após as atividades, permaneceram grafadas de modo não convencional nas reescritas, podendo ou não o primeiro registro não convencional ser mantido no segundo registro. Por fim, um total de 15 movimentos (10%) de fronteiras de palavra consistem em registros convencionais dos limites gráficos de palavras que, na reescrita, passaram a ter as fronteiras alocadas fora da convenção. Esses dados quantitativos, de modo geral, demonstram maior tendência de registros de fronteira de palavra que flutuaram em direção à palavra ortográfica. Destacamos também que o teste de hipóteses confirmou haver diferença estatisticamente relevante entre os índices de registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita.

Buscando, ainda, investigar a relevância dos resultados obtidos, realizamos teste ANOVA para verificarmos se houve variância significativa entre os tipos de flutuações identificadas na segmentação de palavra nos textos dos alunos. Na Tabela 1, destacamos com asterisco, na terceira coluna, os tipos de flutuações apontados com variações relevantes. E, adiante, de acordo com os resultados do teste de variação, tratamos qualitativamente das estruturas linguísticas identificadas, de modo a investigar quais aspectos do entrelaçamento de enunciados falados e escritos, especialmente de ordem prosódica e morfossintática, foram mobilizações nas flutuações capturadas em contexto escolar, ao longo do desenvolvimento do trabalho sobre critérios para identificação dos limites de palavra ortográfica.

Em relação às flutuações nas segmentações de palavras que ocorreram em direção à segmentação não convencional, ocorreu, majoritariamente, flutuação relativa à omissão do registro de fronteiras de palavras previstas pela convenção, mas que, nas reescritas, foram registradas e alocadas conforme a convenção ortográfica. Exemplos dessa tendência é visualizado no Quadro 2.

Quadro 2. Estruturas e exemplos de hipossegmentação que passa a registro convencional

Estrutura	Exemplos	%
$(\sigma) (\omega) > (\sigma \omega) C$	Comuma, poriso, Nasférias, nopaceio, alapisera, ocomputador, asveze	45,60
$(\omega) (\sigma) > (\omega \sigma) C$	Sóque, fiqueina, estavano	35,10
$(\omega) (\omega) > (\omega \omega) C$	Éum, vemchuva, euacordei, vidamesmo	19,30

Onde: σ : sílaba; ω : palavra fonológica; C: grupo clítico; (): fronteira de palavra; >: passa a

Fonte: Elaboração própria

As análises prosódicas desses dados demonstram que a maioria das fronteiras foram mobilizadas em limites do constituinte basilar da hierarquia prosódica: a sílaba. Em 45,6% das flutuações de hipossegmentação para segmentação convencional, identificamos que a junção gráfica ocorre em limites de sílabas, sendo que uma delas corresponde a clíticos prosódicos. Os clíticos são destituídos de acento de palavra e, gramaticalmente, correspondem a artigos, preposições, conjunções. Percebemos, como em “comuma” (com uma) e “poriso” (por isso), a configuração do padrão de acento mais comum da língua portuguesa: palavras trissílabas e paroxítonas. Abaurre (1991) chama a atenção para hipóteses de segmentação como essas, pois parecem privilegiar a forma canônica das palavras na língua portuguesa. Bisol (2000, p. 28) argumenta favoravelmente sobre a hipótese da prosodização do clítico em nível pós-lexical, sendo o clítico, destituído de acento de palavra, incorporado à palavra lexical.

Para além dessa característica prosódica ser detectada nesses registros, também defendemos que esses dados dão pistas de que existe uma ancoragem em práticas orais/faladas e um entrelaçamento com práticas letradas/escritas, conforme uma concepção heterogênea da escrita (Corrêa, 2004), passa a descobrir as possibilidades de representações de algumas sílabas especiais: ora podem ter *status* de palavra funcional e ora podem ser parte da palavra lexical.

Como podemos conferir no Quadro 2, a incidência de registros não convencionais de fronteiras de palavras entre duas palavras prosódicas é baixa. Interpretamos que, nessas ocorrências, o emprego não convencional das fronteiras de palavra parece estar associado aos contornos entoacionais do enunciado (Capristano, 2007; Chacon, 2004, 2005). Dados como “éum” (é um) e “setá” (se está) podem ser interpretados como indícios de que, além da noção de palavra (dissílabo paroxítono), características entoacionais e rítmicas do enunciado se mostravam salientes para as crianças.

Em se tratando das flutuações de uma hipersegmentação para uma palavra ortográfica, observamos as seguintes estruturas:

Quadro 3. Estruturas e exemplos de hipersegmentação que passa a registro convencional

Estrutura	Exemplos	%
(ω) > (σ) (Σ)	Bas tante, a chava, que ria	42,85
(ω) > (σ) (σ)	A te, a sim, nu vem	23,80
(ω) > (Σ) (σ)	Enten di, pesso as, descan so	19,05
(ω) > (Σ) (Σ)	Repor tagem, inder nete	14,30

Fonte: Elaboração própria

Notamos, neste movimento, um alto número de registros não convencionais de fronteiras de palavras em limites de sílabas átonas de palavras prosódicas, semelhantes a clíticos. Mais uma vez, parece entrar em questão as representações fonológicas de palavra fonológica e de grupo clítico. Deve-se considerar que, quanto mais a criança entra em contato com a escrita, mais as possibilidades de representação da língua entram em conflito. Logo, é possível interpretar de flutuação como “a chava” > “achava”, como evidências de ancoragem por práticas sociais letradas/escritas, uma vez que o sujeito lida, ao mesmo tempo, com as possíveis representações da língua, como “a” artigo e “a”, sílaba pretônica da palavra “achava”. O mesmo pode ser elucidado também pela ocorrência de registros como “que ria” (queria), “a sim”, nos quais há uma hipersegmentação na incidência de fronteiras de sílabas semelhantes a clíticos prosódicos, mas que, morfológicamente, se trata de palavras gramaticais da língua, como é o caso, da conjunção “que” e do artigo “a”. Ao mesmo tempo, observamos que a fronteira não convencional é alocada em porções textuais que correspondem a possíveis palavras da língua, como “ria”, uma forma verbal do verbo “rir”, e “sim”, um advérbio de afirmação.

Identificamos, ainda, que um número significativo de hipersegmentações tratou-se de fronteiras de palavras alocadas, de modo não convencional, em limites de pés métricos. Nesses casos, parece que a percepção da proeminência dessa estrutura prosódica é a ancoragem para a segmentação. Interpretamos que registros como “bas tante” (bastante), “repor tagem” (reportagem), “pada ria” (padaria), sugerem a formação de pés métricos trocaicos, compostos da sequência de sílabas forte-fraca, padrão de acento do português, como citamos.

Para tratar das flutuações que ocorreram em direção à segmentação não convencional, isto é, na escrita inicial, o registro da palavra foi convencional e, na reescrita, identificamos uma segmentação não convencional de palavra, reportamos dados expostos no Quadro 4:

Quadro 4. Estruturas e exemplos de grafia convencional que passa à hipersegmentação

Estruturas	Exemplos	%
(ω) > (σ) (Σ)	A onde, a rea, de cendo	55,55
(ω) > (σ) (σ)	Au gum, ou vi	33,34
(ω) > (σ) (σ σ σ)	A parelho	11,11

Fonte: Elaboração própria

De modo geral, as fronteiras não convencionais foram alocadas nos limites de sílabas e nos limites de pés métricos. Em relação às hipersegmentações nos limites de sílabas da palavra, percebemos também que se trata de sílabas, na língua, semelhantes a clíticos prosódicos, como em “a parelho” (aparelho), “a onde” (aonde), “ou vi” (ouvi), “de cendo”. Essa é uma pista de que o sujeito se ancora em suas vivências, atravessadas por práticas letradas e que, essas, estão entrelaçadas a práticas sociais orais/escritas, pois, a porção hipersegmentada corresponde a possíveis palavras da língua. Também percebemos que há dados nos quais, enquanto uma porção hipersegmentada corresponde a monossílabos átonos da língua, a outra porção compõe um pé métrico troqueu. Dentre as flutuações que aconteceram em direção à escrita não convencional, as hipersegmentações apareceram, nas reescritas, majoritariamente.

Esse resultado de haver um número maior de hipersegmentações nas reescritas, em relação à escrita inicial, é tipicamente interpretado como hipercorreção. É possível que as crianças tenham passado a usar o branco, que representa fronteiras de palavras, buscando identificar as convenções ortográficas, mesmo onde não haja correspondência com palavras ortográficas. Essas flutuações, que partem da convenção e vão em direção à segmentação não convencional, podem ser interpretadas como resultado de análise equivocada da palavra, em um movimento negativo necessariamente. Contrários a essa interpretação, argumentamos que essas flutuações podem ser interpretadas como efeito de um trabalho epilinguístico (Abaurre, 1988) da criança em relação às fronteiras gráficas

de palavras, especialmente em contexto no qual o emprego do branco foi tão evidenciado e discutido.

Entre os dados de segmentação não convencional que permaneceram da escrita inicial para a reescrita, há de se destacar, ainda, um significativo número de ocorrências de hipossegmentações, seguidas de hipersegmentações que não flutuaram na reescrita. Fez-se necessário investigar esses dados, buscando descrever quais estruturas prosódicas e morfossintáticas foram mobilizadas nesses enunciados de modo a identificarmos diferenças e semelhanças em relação aos dados encontrados na primeira coleta que passaram a ser grafados convencionalmente na reescrita. Abaixo, expomos os tipos de estruturas mais recorrentes entre as segmentações não convencionais que continuaram nos textos dos anos iniciais do EF.

Quadro 5. Estruturas e exemplos de permanência de hipo e de hipersegmentação

Hipossegmentações			Hipersegmentações		
Estruturas	Exemplos	%	Estruturas	Exemplos	%
$(\sigma) (\omega) > (\sigma \omega)$	devolta, Sengraça poriso	67,65	$(\omega) > (\sigma) (\sigma \sigma)$	Cho via, com segui,	33,34
$(\omega) (\omega) > (\omega \omega)$	Ondevenhim	20,60	$(\omega) > (\sigma) (\sigma)$	a sim, des de	33,34
$(\sigma) (\sigma) > (\sigma \sigma)$	Doque, praque	5,85	$(\omega) > (\sigma) (\sigma \sigma \sigma)$	Em vapura, as titino	16,66
$(\sigma) (\omega) (\omega) > (\sigma \omega \omega)$	Seufo	2,95	$(\omega) > (\sigma \sigma) (\sigma \sigma)$	Papai sinho, quam sada	16,66
$(\omega) (\sigma) (\omega) > (\omega \sigma \omega)$	Eumefiz	2,95			

Fonte: Elaboração própria

Como podemos verificar por meio dos dados expostos no Quadro 5, a maior incidência de registros não convencionais de fronteira de palavra ocorre, mais uma vez, em limites do constituinte prosódico basilar da hierarquia prosódica e mobiliza as representações de grupo clítico e palavra prosódica. Nos enunciados escritos, identificamos que essas sílabas correspondem a clíticos prosódicos integrados a palavras de conteúdo, que têm acento. Essa tendência maior para dados de hipossegmentação envolvendo essas possíveis representações da língua também foram destacadas por Cunha e Miranda (2013), nos anos iniciais do EF em textos de crianças gaúchas, e por Fiel (2018), nos anos finais do EF em textos de adolescentes paulistas. Nota-se haver processo semelhante nos dados de hipersegmentação que reapareceram nas reescritas, ainda que, neste caso, haja o emprego e não a omissão de uma fronteira, mas ocorre que, em registros como “com segui” (consegui), “a sim”(assim), “des de” (desde), também existe uma tensão nas representações de grupo clítico e palavra fonológica que se mostram nesses registros não convencionais.

Já dados como “em vapura” (evapura), “as titino” (assistindo), não só colocam em questão as possíveis representações que a criança faz da escrita, a partir de sua vivência escolar, hipersegmentando porções textuais que correspondem a palavras gramaticais – no caso de “em vapura”, nota-se até o acréscimo da letra “M”, resultando no registro de uma preposição – , mas as fronteiras não convencionais também são alocadas no limite de um pé métrico, envolvendo aspectos rítmicos da língua. Já em ocorrências como “sengraça” (sem graça), temos que há troca de “m” por “n” de “sem” de modo a atender a regra de emprego da consoante nasal quando “sem” é juntado à “graça”.

Esse tipo de dado sustenta a interpretação de que a criança, aprendiz da escrita, lida com as práticas orais/faladas, mas também com as convenções ortográficas, da ordem das práticas letradas/escritas. De modo geral, as segmentações não convencionais que permaneceram nas reescritas envolvem: (i) representações de porções textuais que correspondem a sílabas que, a partir de aspectos prosódicos, são clítics, destituídos de acento fonológico e que, morfológicamente, constituem-se como artigos, preposições, conjunções; (ii) tensões entre representações de palavra fonológica e grupo clítico, testemunhadas por registros como “que ria” > “queria” que coincidem com possibilidades de escrita da língua, mais uma vez, sugerindo o trânsito do escrevendo por práticas orais/faladas e letradas/escritas; (iii) representações rítmicas do padrão de acento da língua portuguesa, com dados que sugerem uma ancoragem em práticas orais/faladas para segmentação de palavra e (iv) aplicação de processos de reestruturação silábica.

Considerações finais

Neste artigo, descrevemos os resultados da investigação do funcionamento de flutuações na segmentação de palavras em textos de alunos dos anos iniciais do EF em contexto de estudos de critérios de identificação de fronteira de palavra a partir de textos poéticos com a característica de haver segmentações alternativas de palavras. Dos resultados quantitativos, destacamos haver maior tendência de registros convencionais de fronteira de palavra nas reescritas, em relação às escritas iniciais, sendo essa diferença estatisticamente relevante. Dentre os tipos de flutuações mais recorrentes, observamos que os domínios prosódicos mobilizados nas flutuações foram sílaba, pé e grupo clítico.

Acreditamos que, além dos aspectos de práticas orais/faladas, como a composição de registros gráficos semelhantes ao padrão acentual da língua portuguesa, as práticas letradas/escritas estão entrelaçadas nessas flutuações, observadas, por exemplo, nas representações de grupo clítico e palavra fonológica, cujos números destacaram-se entre as flutuações dos registros de fronteira de palavra. Como pontuaram Cunha e Miranda (2013), a criança passa a descobrir as possibilidades de representações de algumas sílabas a partir de suas vivências de práticas escolarizadas, por exemplo, a sistematização das grafias de palavras funcionais.

Ainda, a partir das flutuações observadas, interpretamos que a não coincidência de fronteiras de palavra fonológica e da palavra morfológica é um ponto de tensão no processo de aquisição da escrita no EF. Essa não coincidência é uma característica da heterogeneidade da escrita que deve ser concepção assumida em ambiente escolar. Neste sentido, argumentamos favoravelmente à adoção de uma concepção heterogênea de escrita nas escolas, bem como a presença de atividades que contemplem as próprias hipóteses de representação de palavra que emergem do imaginário infantil sobre a escrita e que considerem a complexidade linguística envolvida na tarefa de segmentar palavras, como a que propomos em contexto escolar do qual emergiram os dados analisados neste estudo.

Referências

ABAURRE, M. B. M. A relevância dos critérios prosódicos e semânticos na elaboração de hipóteses sobre segmentação na escrita inicial. *Boletim da Abralín*, Campinas, v. 11, p. 203-17, 1991.

ABAURRE, M. B. M. Hipóteses iniciais de escrita: evidências da percepção por pré-escolares, de unidades rítmico/entoacionais na fala. *Anais do IV Encontro Nacional da ANPOL*, 1989, p. 1-15.

ABAURRE, M. B. M. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito? In: KATO, M. A. (org.). *A concepção da escrita pela criança*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 1988. v. 1, p. 135-142.

ALVES, G. J.; TENANI, L. E. Segmentação de palavras e poesia infantil: notas sobre ensino de ortografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)*, v. 49, n. 3, p. 1743-1760, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21165/el.v49i3.2728>. Acesso em: 13 mar. 2024.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL: bases de dados. 2017. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>. Acesso em: 13 mar. 2024.

BISOL, L. Mattoso Camara Jr. e a palavra prosódica. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada* [online], v. 20, p. 59-70, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502004000300006>. Acesso em: 13 mar. 2024.

BISOL, L. O clítico e o seu hospedeiro. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 163- 184, 2005. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/13700>. Acesso em: 13 mar. 2024.

CAPRISTANO, C. C. A propósito da escrita infantil: uma reflexão sobre as segmentações não convencionais. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39 n. 3, p. 245-260, 2004.

CHACON, L. Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 223-232, 2004.

CHACON, L. Hipersegmentações na escrita infantil: entrelaçamento de práticas de oralidade e de letramento. *Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 34, p. 77-86, 2005.

CHACON, L. *Instabilidades da linguagem: discurso, língua e suas relações*. 2017. 185 f. Tese (livre-docência) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/154619>. Acesso em: 13 mar. 2024.

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CUNHA, A. P. N.; MIRANDA, A. R. M. Índícios de reestruturação do conhecimento fonológico da criança em dados de reparo na escrita inicial. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 343-354, 2013.

FIAD, R. S. Reescrita de textos: uma prática social e escolar. *Organon*, Porto Alegre, n. 46, p. 147-159, 2009.

FIEL, R. P. *Estudo longitudinal de hipossegmentações em textos do ensino fundamental II*. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/153831>. Acesso em: 13 mar. 2024.

NESPOR, M.; VOGEL, I. *Prosodic phonology*. Dordrecht: Foris Publications, 1986.

SANTOS, G. J. A. *Flutuações na segmentação de palavra nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2021. 140f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/214714>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Índice de desenvolvimento da educação de São Paulo*, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/idesp>. Acesso em: 13 mar. 2024.

TENANI, L. E. Fonologia Prosódica. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. L. (org.). *Fonologia, Fonologias: uma introdução*. São Paulo: Cortez, 2017. p. 109-123.

Por que não li antes? Da vergonha ao orgulho de ler em postagens de jovens leitores na rede SKOOB

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3502>

Andrei Cezar da Silva¹

Luzmara Curcino²

Resumo

Partindo do pressuposto de que a *ordem dos discursos* não apenas define o “que” e o “como” se deve/se pode enunciar, mas também as emoções que convêm ao que se enuncia sobre uma dada prática, neste artigo analisamos discursos sobre a leitura compartilhados por jovens internautas inscritos na maior rede social digital de leitores no Brasil, a rede SKOOB. Descrevemos enunciados em que, direta ou indiretamente, são materializadas certas emoções relacionadas à condição leitora, em especial aquelas da ‘vergonha’ ou do ‘orgulho’, manifestas pela reiteração de um dos discursos bastante recorrente em relação a essa prática: o da adequação ou não ao tempo ideal previsto para a leitura de certos títulos e autores, sob a forma ora de retratação do atraso ora de ostentação da precocidade na leitura. Para tanto, apoiamo-nos em princípios da Análise do Discurso e da História Cultural da leitura.

Palavras-chave: discursos sobre a leitura; jovens leitores; orgulho de ser leitor.

1 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil; andrei.cezar29@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-8350-0961>

2 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil; luzcf@ufscar.br; <https://orcid.org/0000-0003-3555-1446>

Why did not I read it before? From the shame to the pride of reading in posts by young readers on the SKOOB network

Abstract

Based on the assumption that the order of discourses not only defines the 'what' and 'how' someone should/can enunciate, but also the emotions that are appropriate to what is enunciated about a specific practice, in this article we analyze discourses about reading shared by young Internet users enrolled in the largest digital social network of readers in Brazil, the SKOOB network. We described statements in which, directly or indirectly, certain emotions related to the reading condition are materialized, especially those ones of "shame" or "pride", manifested by the reiteration of a recurrent discourse about this practice: that of the adequacy or not to the ideal time foreseen for the reading of certain titles and authors, sometimes under the form of portraying the delay and sometimes ostentation of precocity in reading. To this end, we draw on the principles of Discourse Analysis and the Cultural History of reading.

Keywords: discourses about reading; young readers; proud of being a reader.

Introdução

Certas práticas leitoras dispõem de mais prestígio do que outras. Por essa razão, delas nos orgulhamos e podemos afirmar esse nosso orgulho de ler tal como lemos. Outras, ao contrário, por não disporem de reconhecimento em nossa sociedade são silenciadas, declaradas de forma tímida ou enunciadas como uma retratação de algo impróprio. Não ler ou ler em desacordo com o que em geral é consensualmente valorizado é razão suficiente para se experimentar um sentimento de vergonha e relatar essa experiência como se se admitisse uma culpa. Tal como observa Curcino (2022, p. 10), trata-se de um "sentimento que espreita muitos brasileiros e se manifesta como uma experiência terrível de indignância cultural [...] que tem o peso de uma carência humilhante e castradora, em diferentes graus".

Trataremos neste artigo de um dos modos específicos e recorrentes de atualização discursiva dessas emoções do "orgulho" ou da "vergonha" da condição leitora, com vistas a lançar luz sobre uma dimensão ainda não suficientemente explorada nos estudos discursivos dedicados à leitura: a do papel das emoções na constituição subjetiva dos sujeitos como leitores e na injunção de suas práticas de leitura.

No conjunto do que é apropriado ou não enunciar sobre a leitura, encontra-se um tipo de enunciado relacionado ao que se considera ser o momento adequado, idealmente previsto para a leitura de certos títulos e autores. No imaginário coletivo, é como se houvesse um *timing* para a leitura específico para distintas comunidades leitoras, não

apenas relacionado à velocidade com que se deve ler os diferentes textos. Não se trata aqui do tempo dispendido com a leitura de um livro de um dado gênero ou de uma postagem em uma rede social digital que, como todos sabemos, impõem ritmos de leitura bem diferentes, qualidade que também compõe o rol das formas de ler e com elas os reconhecimentos socioculturais das qualidades dos leitores. O *timing* a que nos referimos é aquele da adequação da leitura de certas obras às diferentes faixas etárias dos leitores. Diz respeito, antes, ao “quando”, ao longo da vida, se pode e se deve ler um determinado tipo de texto segundo a idade e maturidade dos leitores.

Aprendemos desde cedo, até pelas estratégias de segmentação do mercado ou de organização didática e disciplinar de instituições como a escola, que há obras e autores que devem ser lidos quando se é criança, outros quando se é jovem ou ainda outros quando se é adulto. Compõem, assim, as formas de qualificação dos perfis e das práticas dos leitores essa avaliação da adequação desse “quando” se deu a leitura ou não daquilo que se esperava ter sido lido num determinado período da vida, conforme as expectativas de uma dada *comunidade leitora*³.

Como discutiremos neste trabalho, as disposições afetivas do “orgulho” e da “vergonha” quando o assunto é a leitura são também instituídas e previstas pela *ordem dos discursos*⁴ e podem ser depreendidas em enunciados em que se reitera o período, o tempo, a faixa etária mais adequados para a leitura de certas obras e autores.

Se há muito se sabe que essa *ordem* define quem pode enunciar, o que se pode enunciar e de que forma esse enunciável deve ser atualizado, é preciso reconhecer que essa *ordem* prevê ainda certas emoções implicadas quando se enuncia sobre uma prática ou sobre um sujeito, ou seja, “o discurso fornece o que é dizível sobre uma prática e sobre os

3 A “comunidade leitora” ou “comunidade de leitores”, conforme a caracteriza Roger Chartier (1999), diz respeito a um grupo de leitores que compartilham estratégias, estilos, comportamentos, pressupostos, gostos, práticas, valores e afetos relacionados à leitura, em função de sua inscrição histórica, cultural e social comuns. A expressão deriva, em certa medida, daquela empregada por Stanley Fish (1980), ao defender que não se interpreta textos apenas em função de sua materialidade estritamente linguística que conteria e determinaria os sentidos, mas também graças ao pertencimento dos sujeitos que se apropriam de um texto a *interpretative communities*, responsáveis por fornecer padrões, estratégias e formas comuns de avaliar textos e de estabelecer seus sentidos.

4 Segundo Michel Foucault (1999), essa ordem se estabelece como forma de controle sobre o caráter aleatório, proliferante e perigoso de uma produção desordenada dos discursos em sociedade. Ela é definida pelo filósofo como essa instância que atua visando o estabelecimento de limites para essa produção discursiva, como procedimento de rarefação dos enunciados que são formulados e circulam socialmente. Ela atua de modo a regular o que é dito e, por extensão, as práticas dos sujeitos em sociedade, como um sistema de coerções cujas regras e modo de funcionamento cabe ao analista do discurso descrever.

sujeitos que a exercem [e] também regula o tipo de emoção consensualmente adequada na enunciação dessa prática." (Curcino, 2022, p. 3).

As emoções do "orgulho" e da "vergonha", em seu funcionamento nos discursos, ainda que experienciadas individualmente são marcadamente sociais porque derivadas dos julgamentos que compartilhamos sobre as práticas e sobre os sujeitos em sociedade. Assim, os sujeitos que experienciam essas emoções estão, desde sempre, submetidos ao *veredito social*, tal como afirma Didier Eribon (2022). Esse *veredito social* anterior a todo e qualquer sujeito e que regula toda e qualquer relação entre sujeitos distribui as emoções que cada um, em função de sua origem e pertença social, pode sentir.

De um lado, a uns se garante uma relação espontânea, precoce e naturalizada com uma prática, de outro, e a outros, uma relação resultante de esforço, tardia e institucionalizada, dividindo assim "herdeiros", "não-herdeiros" e "trânsfugas culturais"⁵, os primeiros com direito ao orgulho, os segundos e os terceiros nem sempre. Estes dois últimos se encontram com frequência suscetíveis e expostos a situações potenciais de vergonha, uma vez que não dispõem das mesmas credenciais de que os herdeiros gozam, e sem que para isso estes últimos tenham tido de dispender grandes esforços. Com a leitura não é diferente⁶. As formas de julgamento de quem é reconhecido como leitor ou estigmatizado como não o sendo são conhecidas e em muito definidas em função dessas suas origens e pertenças socioculturais que separam, ainda que sutilmente, aqueles que podem se sentir orgulhosos de sua condição leitora ou envergonhados de sua relação com a leitura.

Nossas escolhas em matéria de leitura, ou seja, relacionadas à forma como lemos, ao que escolhemos ler, ao que dizemos sobre essa prática, sobre os títulos e autores lidos e sobre nós como leitores respondem, em grande medida, a um repertório discursivo idealizado⁷, amplamente difundido e conhecido, definido com alguma variação para cada

5 Para melhor compreensão dessa divisão cunhada por Bourdieu e Passeron (2014), em seu impacto relativo às emoções autorizadas aos diferentes sujeitos em sua relação com a leitura, conferir em Curcino (2020) a apresentação dessa distribuição de papéis e julgamentos socioculturais dos sujeitos em relação a seu reconhecimento como leitores.

6 Para uma análise do impacto dessas divisões socioculturais explicitadas nas categorias de Bourdieu e Passeron (2014), quanto à forma como nos constituímos e nos declaramos leitores, conferir a reflexão sobre esse aspecto em Roger Chartier (2019).

7 Professores brasileiros dedicados ao tema da leitura há muito têm discutido o quanto os discursos sobre a leitura determinam os consensos que regem o que em geral todos nós dizemos sobre essa prática, tais como Britto (1999) e Abreu (2001, 2006a, 2006b). De nossa parte, temos insistido nessa reflexão junto ao Laboratório de Estudos da Leitura (LIRE-CNPq/UFSCar), analisando diferentes aspectos dos discursos sobre a leitura partindo de diferentes objetos e observando como se reiteram ou se modificam esses discursos, como em Curcino (2016, 2019); Varella e Curcino (2014); Manfrim e Curcino (2020); Curcino, Varella e Oliveira (2019); Borges, Curcino e Cassany (2021), entre outros.

comunidade leitora, cuja apropriação e partilha autoriza e autentica o pertencimento dos sujeitos a essas comunidades, como sendo um de seus membros, como sendo um leitor legítimo. Esses valores são compartilhados e transmitidos de forma ubíqua porque validados por diferentes instituições, como a escola⁸. “A escola ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal” (Abreu, 2006a, p. 19).

Faz parte desse modo adequado de se apresentar como leitor de uma dada comunidade leitora a adequação ao “quando” certos títulos e autores foram lidos. É justamente esse aspecto que, neste artigo, procuramos explorar nas declarações sobre a leitura, postadas por jovens leitores, membros da rede SKOOB. Constatamos que este é um aspecto bastante reiterado no que enunciam esses jovens leitores sobre sua prática: aquele da precocidade ou do atraso na leitura de certas obras, sobretudo daquelas que se lê espontaneamente, sem uma demanda escolar específica, realizada por prazer, e a partir de gêneros e de autores em geral consagrados, sobre os quais se afirma a importância e a necessidade de serem lidos, não de qualquer forma, e especialmente em certas etapas da vida.

Assim, ter lido certas obras é razão suficiente para se sentir orgulhoso, assim como não ter lido pode ser motivo de vergonha. Também é ocasião para a emergência desses estados afetivos ter ou não lido certos títulos e autores quando se deveria ter lido, ou seja, no momento convencionalmente definido como mais adequado para a apropriação desses textos. É desse aspecto em torno do consenso quanto ao momento adequado de se ler ou não um determinado texto que vamos tratar a seguir, demonstrando o quanto isso pode ser ou não fonte de orgulho ou vergonha nas enunciações de jovens quando falam de si como leitores em redes sociais.

“Por que não li antes?”: o leitor tardio

Na interpretação das formas de representação orgulhosa de si como leitor, observamos ser bastante regular, no conjunto de dados que levantamos e analisamos em nossa pesquisa⁹, aquela que denominamos de “leitor tardio”. Nela se inscrevem enunciados cuja forma de manifestação do orgulho de ler se materializa sob a forma do alívio de finalmente

8 Sobre o papel da escola na reprodução e na validação de discursos consensuais sobre a leitura, conferir, também Curcino e Dourado (2019).

9 Os dados e as análises apresentados neste artigo advêm da pesquisa de mestrado intitulada “Orgulho de ser leitor: uma análise discursiva do que enunciam jovens leitores sobre si e sobre a leitura em postagens na Rede Social SKOOB”, com bolsa FAPESP – Processo: 2020/03183-2), bem como fazem parte do projeto coletivo intitulado “Leitores orgulhosos, leitores envergonhados: as emoções em discursos sobre a leitura”, também com apoio FAPESP – Processo: 2020/03615-0).

ter lido uma obra que se deveria ter lido há mais tempo. Esse alívio vem acompanhado de uma espécie de confissão de culpa por não se ter lido antes uma determinada obra. Isso parece ser razão suficiente para que o leitor afirme ter vergonha de ainda não ter lido certas obras e autores. É como se essa leitura “tardia” exigisse de verdadeiros leitores uma retratação, uma justificativa, a manifestação de uma culpa, ou melhor, de uma vergonha, tais como as que são apresentadas em suas postagens, nos enunciados a seguir. Antes de apresentar os enunciados, é preciso apresentar como foram coletados.

Para a constituição do conjunto de dados de nossa pesquisa, adotamos alguns procedimentos de mapeamento das “resenhas”, tal como nomeado pela própria rede social SKOOB, relativas a comentários postados por seus membros sobre livros lidos ou livros de que se ouviu falar. Neste mapeamento para a constituição do nosso *corpus*, selecionamos especialmente aqueles que pudessem representar as principais formas de expressão de ‘orgulho’ de ler e de ser leitor. Primeiro, procedemos à definição das obras a partir das quais selecionaríamos os enunciados. Para isso nos valem dos seguintes critérios e etapas: 1. Realizamos um levantamento dos títulos categorizados como “juvenis”, junto ao *ranking* de *best-sellers* dos últimos 5 anos (período concernido entre 2015 e 2020) no Brasil; 2. Selecionamos dois *best-sellers* estrangeiros e dois nacionais que foram classificados nos dois primeiros lugares desse *ranking*, no período referido; 3. Identificamos e selecionamos as postagens de jovens membros da rede SKOOB, sobre esses títulos, norteadas por nosso objetivo de analisar as suas formas de expressão de “orgulho” em relação à leitura; 4. Organizamos e classificamos estes enunciados obtidos nesta primeira triagem, segundo algumas regularidades discursivas quanto às representações da leitura e de si como leitores identificáveis em suas postagens.

Definidos os títulos, iniciamos a busca pelos comentários dos leitores acerca desses títulos. Para tanto, empregamos o mecanismo interno de busca da rede SKOOB. Com ele, localizamos as resenhas relativas às quatro obras definidas em nossa busca pelos títulos juvenis nacionais e estrangeiros. Em seguida, procedemos à leitura e seleção dos enunciados publicados pelos usuários acerca de cada uma das obras, em função do que neles se enuncia sobre a leitura, com vistas à identificação de certas representações compartilhadas por esses leitores e relacionadas ao “orgulho” em relação a essa prática. Empreendemos a leitura de todos os comentários iniciando a partir da mais recente, do ano de 2020 para os comentários mais antigos sucessivamente. Foram lidas todas as ocorrências de “resenhas” de cada uma das obras e selecionados aqueles mais representativos, seja do ponto de vista de sua regularidade/frequência, seja do ponto de vista de sua excepcionalidade, diferença dos que normalmente são enunciados. Descrito esse passo a passo da seleção dos enunciados, apresentamos alguns deles de modo a demonstrarmos, com sua análise, o papel de emoções como o “orgulho” nos discursos sobre a leitura.

1. Um clássico da literatura. Fui ler só agora com 18 anos por não ter tido muito o hábito de leitura quando pequeno. [...] Uma reflexão a respeito da nossa forma de levar a vida de modo

monótono e superficial. **Cobri o déficit que tive na minha infância** no que tange a leitura dessa obra. Leitura boa e rápida.¹⁰

2. **Que vergonha, eu com 14 anos nunca ter lido!** A leitura nunca foi algo muito estimulado dentro do meu lar, mas nestas férias tomei um gosto a mais pela leitura, de modo que devoro um livro atrás do outros, porém **nunca tinha lido o Pequeno príncipe, que era algo que me envergonha pois esse grande clássico é considerado um marco na vida de um leitor assíduo**, definitivamente o Pequeno príncipe *NÃO* é um livro para qualquer criança, pelo menos não para as brasileiras [...].¹¹

3. [...] **Tenho 23 anos, nunca havia lido o livro, normalmente as pessoas conhecem o livro da infância, eu sempre fui “traumatizado” por não ter lido ainda criança, portanto fui atrás para tirar esse meu atraso.** Na primeira vez, li o livro em apenas 1 dia e meio, porém fiquei frustrado por “não ter entendido” (acredito que eu li em meio a muito barulho, e me refiro aos meus pensamentos). Mas isso me fez ler novamente, e no dia seguinte ao qual eu tinha terminado de ler pela primeira vez. Mais calmo e com a mente focada, li O Pequeno Príncipe pela segunda vez. E que livro incrível! Que ternura, que narração delicada! [...].¹²

4. **Primeira vez que leio O Pequeno Príncipe. Pasmem, eu nunca tinha lido O Pequeno Príncipe. Eu, no auge dos meus 19 anos, acabo de ler esse livro maravilhoso.** O que falar do Pequeno Príncipe? Para falar a verdade, eu não esperava muito desse livro, porém comecei a criar expectativas positivas em relação ao livro, e de tanto falarem “Alícia, não acredito que você nunca leu. Você tem que ler!”, eis-me aqui. Gente, que livro, viu? Depois que acabei, fiquei quase 1hr olhando para parede, porque estava arrasada (no sentido de impactada). Comecei a leitura achando que era mais um livro infantil com lições para a vida, mas é muito mais do que isso. [...].¹³

Esses quatro enunciados apresentam um aspecto em comum. Há neles a evocação da vergonha de não ter lido mais cedo uma dada obra que, conforme alguns consensos, deveria ter sido lida ainda quando criança. Nessas declarações, os leitores elencam algumas razões para essa leitura tardia: seja por imaturidade, seja por negligência, seja por incompreensão de sua importância, seja até mesmo por certo preconceito com o título em questão, seja enfim por não terem sido apresentados antes à obra. Dentre esses argumentos, o mais frequente é o da imaturidade, na infância e começo da adolescência,

10 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 25 de abril de 2020, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:39>. Acesso em: 26 jul. 2020.

11 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 24 de janeiro de 2017, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:113>. Acesso em: 11 ago. 2020.

12 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 05 de abril de 2017, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:110>. Acesso em: 11 ago. 2020.

13 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 16 de janeiro de 2019, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:81>. Acesso em: 07 ago. 2021.

para se interessar pelo título e compreender a riqueza do texto e com isso fruí-lo como se deveria.

Em paralelo a essa retratação de um problema no histórico como leitor, vemos a afirmação da leitura tardia como uma forma de remissão dessa culpa, como uma descoberta, ainda que feita tardiamente, mas da qual se orgulhar. A revelação da não-leitura formulada como se fosse a de um “pecado”, uma “falha”, um “erro”, que por essa razão exige retratação e explicação, é assim a ocasião ideal para a admissão de uma “culpa” e, por meio dela, para a obtenção de uma espécie de “redenção”, de uma sanção positiva do grupo de leitores de que se faz parte ou junto ao qual se busca aceitação. Essa revelação envergonhada redimiria esse leitor em falta, e é também ocasião de ostentação do orgulho de enfim corresponder ao que se espera dele enquanto leitor: ter lido certas obras e autores, ter gostado de ler, ter feito uma leitura qualificada, o que se demonstra pelo relato das especificidades do texto que reafirmam sua condição de clássico.

Em geral, o modo como esses jovens enunciam essa retratação em suas postagens assemelha-se ao de outros gêneros como o da confissão. Nela é preciso reconhecer um erro, de maneira arrependida, demonstrar o bem-estar com a revelação e reiterar os benefícios da mudança. Esse último aspecto se expressa de maneira bem peculiar nesses enunciados. Em todos, a falha confessada é em certa medida relativizada. Em todos se reitera a qualidade da obra, afirma-se que ela deveria ter sido lida antes, mas se pondera sobre os benefícios de sua leitura tardia. O argumento é o de que, dada a densidade própria de clássicos, na infância não se poderia ter identificado, tal como se deu para esses jovens, as várias nuances do texto e sua “mensagem filosófica”.

Em todos os quatro enunciados transcritos há uma regularidade quanto ao que se enuncia e quanto ao modo de se enunciar. Quanto ao que se enuncia, em todos eles se afirma o caráter excepcional do livro caracterizado como “um clássico” ou “um grande clássico” que dispensa apresentações, e cuja leitura tardia é razão para se sentir “vergonha”, é algo que “envergonha”. Em todos eles se reitera o consenso de que se trata de uma obra que deveria ter sido lida antes, na “infância”, “quando pequeno”, o que se intensifica ainda mais com a divulgação da idade atual do leitor, considerada por eles como avançada, tardia, para a sua leitura: “Fui ler só agora com **18 anos**”; “Que vergonha, eu com **14 anos** nunca ter lido!”; “Tenho **23 anos**”; “Eu, no auge dos meus **19 anos**”.

Em todos esses enunciados apresentam-se também justificativas de porque não se leu quando, segundo o imaginário compartilhado, se deveria ter lido essa obra: “por não **ter tido muito o hábito de leitura** quando pequeno”; “A leitura **nunca foi algo muito estimulado** dentro do meu lar”. São responsabilizados por essa “falha” o próprio leitor, mas também sua família. Não há nessas justificativas razões sociais e culturais responsáveis pela inacessibilidade de certos livros e autores quando se é jovem.

Em todos esses enunciados, é preciso demonstrar que de fato leram o que alegam ter lido. Para isso, se veem compelidos a emitir uma opinião sobre o texto que demonstre que de fato leram o livro. Para isso, comentam vários aspectos da obra, alguns relacionados ao enredo, outros ao formato do livro e à sua linguagem. Essas constatações são sempre acompanhadas de algum termo avaliativo, sejam eles modalizadores com função qualificadora, sejam eles modalizadores com função quantificadora: “Uma reflexão a respeito da nossa forma de levar a vida de modo monótono e superficial [...] Leitura **boa e rápida**.”; “o Pequeno príncipe ***NÃO* é um livro para qualquer criança**, pelo menos não para as brasileiras [...] (que dificilmente uma criança que lê sozinha iria entender)”; “que livro **incrível!** Que **ternura**, que narração **delicada!**”; “Em um texto **simples** e aparentemente infantil, temos uma leitura **tocante e repleta** de significado, **reflexiva** sobre a vida e seus valores”.

Em cada um desses quatro enunciados, explicita-se a vergonha de não ter lido quando, segundo o consenso, já se deveria tê-lo feito. Para isso, empregam termos como “déficit”, em “Cobri o **déficit** que tive na minha infância”; “vergonha”, em “Que **vergonha** [...] era algo que me **envergonha**”; e “atraso”, em “portanto fui atrás para tirar esse meu **atraso**”.

Em todos esses enunciados, por fim, enuncia-se o orgulho, o prazer e mesmo o alívio de se ter lido, ainda que tardiamente, o livro em questão, o que se depreende não apenas das avaliações eufóricas das qualidades da obra, do relato do impacto positivo que essa leitura provocou no leitor que enuncia, como também ao se declarar o que essa leitura produziu na própria vida do leitor, em termos de aprendizado: “Depois que acabei, fiquei quase 1hr olhando para parede, porque **estava arrasada (no sentido de impactada)**”; “**me mostrou muito mais** do que eu estava disposta/esperava **aprender com o livro**” ou “Acredito que **ainda tenho muito que tirar dele** para a minha vida.”. Essa demonstração de orgulho de ter lido pode também ser depreendida das recomendações de leitura da obra a que por vezes compõem esses comentários, como “**Aconselho a todos** essa leitura fácil, delicada e emocionante”; “**Todos merecem ler**”.

Quanto ao modo como enunciam, em todos esses comentários esses jovens se valem de uma série de modalizadores, em especial advérbios, que atestam seu mal-estar com a leitura tardia: “Fui ler **só agora**”; “**nunca** tinha lido”; “**nunca** havia lido o livro”; “Pasmem eu **nunca** tinha lido o livro”. Também empregam modalizadores para demonstrar o seu orgulho de terem finalmente lido, para o que se valem de um léxico intensificador (“**devo** um livro atrás do outros, [...] esse **grande clássico** é considerado um **marco na vida** de um leitor **assíduo**”; “Eu fiquei **extremamente** encantado com a **riqueza** de metáforas”).

Assim, a culpa de não se ter lido um dado livro quando se devia é declarada apelando para um tom confessional para o qual se mobiliza termos qualificadores e intensificadores de um gesto leitor dissonante do que se considera ser o gesto ideal, como observamos – ora se trata de um “déficit” a ser suprimido, ora de uma “vergonha” a ser admitida, ora

de um “trauma” a ser superado, ora de um “atraso” a ser mitigado, de modo a ser razão de espanto (“Pasmem”) ou condenação desses leitores faltosos aos olhos daqueles que compõem uma dada rede de sociabilidade leitora, uma dada comunidade de leitores: “Alícia, **não acredito que você nunca leu**. Você **tem que ler!**”.

Essa culpa é assumida como algo de que se é responsável individualmente, como vemos nesses enunciados: “por **não ter tido** muito o hábito de leitura **quando pequeno**”; “**nunca havia lido** o livro, normalmente as pessoas conhecem o livro da infância, **eu sempre fui “traumatizado” por não ter lido** ainda criança”. “Que vergonha, **eu com 14 anos nunca ter lido!**”. Tal como descrito por Curcino (2022, p. 11), a respeito do funcionamento linguístico discursivo implicado nessa admissão de culpa:

Diante do embaraço de ter de falar de si como alguém que não é leitor, como alguém que não [leu algo], a forma mais nobre parece ser a de admitir isso como se se assumisse uma culpa, uma falha, um erro individual, adotando uma estrutura [linguística] muito prototípica, com o uso da primeira pessoa verbal “eu” e da negativa que precede o verbo: ‘não tive’, ‘não entendo’, ‘não tenho paciência’, ‘nunca gostei’, ‘não sou’, ‘não consigo’. Essa enunciação em primeira pessoa, e plena de negativas, indicia claramente o gesto de admissão e de antecipação de uma culpa individual, em um autojulgamento muitas vezes severo e resignado.

Ainda recorrendo a discursos consensuais sobre a leitura, vemos nesses enunciados o apelo a algumas justificativas que atribuem essa responsabilidade também à família ou ao grupo de origem, como um traço do perfil dos brasileiros: “A leitura **nunca foi algo muito estimulado dentro do meu lar**”, ou “o Pequeno príncipe *NÃO* é um livro para qualquer criança, pelo menos **não para as brasileiras**”.

No que diz respeito a esta última, em que a responsabilidade é atribuída de forma generalizada aos brasileiros, vemos reproduzido aqui o que se designa vulgarmente como síndrome de “primo pobre”, ou como “complexo de vira-lata”, a partir dos quais se reproduz o discurso antigo e duradouro de que os brasileiros não leem, não sabem ler, não gostam de ler, não são leitores como deveriam ser, tal como remontado por Abreu (2006b, p. 92) ao mobilizar os relatos dos viajantes europeus em terras brasileiras no período colonial para observar neles essa desqualificação dos hábitos culturais dos brasileiros, em especial a leitura:

[...] uma curiosa recorrência no relato dos viajantes: cada vez que tomam contato, em terras brasileiras, com um elemento próprio à alta cultura encontram uma maneira de rebaixá-lo, indicando sua inadequação, sua baixa qualidade, o equívoco das práticas em torno dele realizadas. Constroem seu discurso pela afirmação de ausências – não há sociedades literárias, não há leitores, não há ciência etc. –, ou pela desqualificação do que observam, primando pelo recurso às adversativas:

“O colégio se acha num local aparentemente saudável e belo, *mas* a negligência e a falta de asseio parece que estão o privando de das suas vantagens naturais [...]”; “Num leilão de livros, saíram muito bem tanto obras inglesas como latinas; poucas, *porém*, creio terem caído entre mãos brasileiras.” (Abreu, 2006b, p. 92).

Como vimos, a culpa de não corresponder ao leitor ideal é assim coletivizada. A vergonha também. E isso de maneira bastante pacífica e naturalizada. O que no entanto não é dito em nenhum desses enunciados, tal como constatou Curcino (2022) em sua análise das formas de enunciação envergonhada e orgulhosa quando o assunto é leitura, é que, por se tratar ainda de um impensado entre nós, se esses enunciadores jovens não puderam/desejaram ler na infância um dado livro, se os pais de alguns desses jovens não cultivaram junto a eles o hábito de leitura, se as crianças brasileiras não são consideradas aptas para ler um dado livro, talvez se devesse compreender as razões sociais, culturais e históricas responsáveis por isso, talvez se devesse distribuir essa “culpa” a outros fatores, em geral silenciados, ignorados e esquecidos. É preciso sempre lembrar que o “o estigma dessa falta impõe um silêncio sobre as razões dessa falta.” (Curcino, 2022, p. 10). Evocando a reflexão do sociólogo Pierre Bourdieu sobre o “capital cultural” e sobre a “violência simbólica”, que marca os usos desse capital em benefício da manutenção das injustiças sociais, a autora insiste, lembrando a condição “tão convincente e potente [d]esse tipo de violência simbólica a ponto daqueles que foram privados da leitura serem convencidos de que não são leitores e serem convencidos a assumir a responsabilidade por não serem leitores” (Curcino, 2022, p. 11).

“Este eu li quando criança”: o leitor precoce

Sob a designação “leitor precoce”, buscamos classificar uma representação presente em um conjunto de enunciados que coletamos e nos quais se ressalta euforicamente a pouca idade com que esses leitores afirmam ter realizado a leitura de uma dada obra. Além do destaque dado à precocidade, o momento relatado pelos internautas como aquele em que leram pela primeira vez a obra em questão coincide justamente com o dos primeiros anos de alfabetização e de formação leitora.

A rememoração e a enunciação de si como leitores nas postagens que analisamos neste item inscrevem-se na série já antiga de práticas e gestos legitimados de se afirmar leitor. Nela estão comportadas a afirmação do caráter espontâneo, às vezes fortuito, do encontro com uma obra inesperada e não necessariamente apropriada para a faixa-etária do sujeito que apresenta sua trajetória de leitura, recorrendo ao mote da precocidade com que se iniciou como leitor e leu certas obras e autores¹⁴. Como estas são formas consideradas ideais de ser leitor, logo, são razão de orgulho, o que justifica a sua enunciação. Por sua vez, a própria enunciação dessas formas é indício suficiente desse orgulho, como podemos ver nos enunciados em análise:

14 Tal como afirma Roger Chartier (2019), esse é um mote comum na narrativa de “herdeiros”.

5. [O pequeno príncipe foi] **O primeiro livro que eu li sozinha**, precisamente **aos 7 anos**. Lembro que não entendi muito o que o livro queria dizer, li sem emoção. Depois fiz uma releitura aos 14 anos, já compreendendo as lições do livro, porém confesso que não me tocou muito. Mas aos 17 anos, ao fazer a última releitura, chorei muito e compreendi mais do que nunca todas as excelentes lições que o livro ensina. Simplesmente **toda criança deveria ler esse livro do modo que li**, em cada fase de sua infância e adolescência, e mais tarde da vida adulta, porque cada vez que você o lê, descobre uma lição nova! Um dos mais lindos livros que já li, ensina a valorizarmos as pessoas que nos amam de verdade... E a amar da maneira mais impoluta possível! **Um livro que marcou a infância das minhas tias e minha mãe, por influência delas que li e reli esse clássico**. É cheio de ternura e tem um ar muito triste e melancólico... Fico emocionada só de falar!¹⁵

6. **Ler quando criança** e quando adulto. Primeira vez que li este livro, e fui obrigado por uma professora minha do colégio pois eu tinha “problemas com disciplina”, mesmo tendo sido uma leitura forçada, lembro que adorei o livro pois me fez pensar em várias coisas. Ler com 19 anos, não foi muito diferente, já nem lembrava mais do final ou do desenvolver, apenas da famosa frase: “O essencial é invisível aos olhos” (quem sabe uma futura tatuagem com esse trecho hein?). Analisando o livro as 3:47 da manhã e morrendo de sono, posso dizer que o impacto que O Pequeno Príncipe **causou em mim na minha infância**, causou no Thales de 19 anos. A simplicidade e a filosofia que está incluída nesse **livro infantil** faz-me acreditar que todos os adultos deveriam lê-lo. Uma narrativa gostosa de se acompanhar e que nos faz terminar o livro em poucas horas.¹⁶

7. É com muito amor que escrevo sobre “O Pequeno Príncipe”. **Li esse livro aos 7 anos**, por indicação de uma professora (que Deus a salve, pois ela me mostrou o maravilhoso mundo das palavras). Um livro relativamente pequeno, são 48 páginas. **Mas no meus 7 anos de idade eu via isso como um desafio**. Apesar de ser um **livro infantil**, a linguagem é formal e por diversas vezes tive que consultar minha professora sobre o significado de algumas palavras. Com o passar do tempo e das páginas, eu me via cada vez mais envolvida pelo pequeno príncipe de cabelos loiros e olhos azuis que viera de outro planeta para ensinar ao piloto que há muito tempo perdera seu espírito de criança.¹⁷

8. Um livro que todos deveriam ler. Nunca me esqueço quando minha mãe me presenteou com o pequeno príncipe, e quando o li pela primeira vez. **Na época tinha 8 anos, e foi o primeiro livro que li na vida**. Achava o meio bobo na verdade, até porque histórias de príncipes não atraem **garotos de 8 anos**. Mas cada vez que o lia, ficava mais fascinado com a história, e devo admitir que chorei

15 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 26 de março de 2011, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:226>. Acesso em: 19 ago. 2020.

16 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 24 de julho de 2013, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:192>. Acesso em: 18 ago. 2020.

17 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 27 de agosto de 2013, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:190>. Acesso em: 18 ago. 2020.

ao terminar de ler. Hoje quando releio ele, **me sinto como se fosse criança novamente**, como se todas as coisas fossem simples, e que os problemas se resolvessem.¹⁸

Entre as variadas representações de si como leitor que podem ser observadas nos enunciados desses jovens leitores, todas elas inscritas em um discurso comum, regidas por uma mesma *ordem discursiva*, a menção à leitura precoce de uma dada obra é recorrente. Também não varia muito a maneira de exprimirem essa precocidade. Ela em geral recorre à referência da idade: “precisamente aos 7 anos”; “Li esse livro aos 7 anos”; “tinha 8 anos”. Além disso, e como mais uma forma de atestar essa precocidade, há sempre uma avaliação de como o texto foi recebido na infância, por um lado, afirmando seu lugar de relevo na memória afetiva, por outro, qualificando essa primeira interpretação não necessariamente como a mais adequada, dada a grandiosidade da obra, não necessariamente compreensível em toda sua potência por leitores infantis.

Dado o caráter precoce, em boa parte dos enunciados, esses jovens atribuem a indicação de leitura a figuras femininas, seja a própria mãe ou tias, seja a professora, como decisivas na formação e posterior consolidação de suas atividades de leitura. A remissão a esse papel feminino na apresentação de livros é remontada segundo os dois modelos narrativos apresentados por Chartier (2019).

O primeiro diz respeito ao dos “herdeiros” que rememoram suas práticas de leitura iniciais e as narra como tendo sido realizadas em ambiente familiar, cuja precocidade e ambiente favorável são responsáveis por sua relação posterior bastante naturalizada com os livros e a leitura: “um livro que marcou a infância das **minhas tias e minha mãe, por influência delas que li e reli** esse clássico”; “nunca me esqueço **quando minha mãe me presenteou** com o pequeno príncipe”. Depois de adultos, os “herdeiros” quando entrevistados sobre suas memórias de leitura na infância e adolescência tendem a silenciar referências das indicações de leitura feitas pela escola, isso porque elas não os destacariam dos demais, já que teriam sido feitas compulsoriamente por todos da escola. Por isso, em geral se privilegia a referência a títulos e autores que não são lidos nas escolas ou raramente lidos.

O segundo diz respeito ao dos “trânsfugas de classe”, “não-herdeiros”, cujas lembranças de suas primeiras leituras remontam ao espaço escolar, a demandas ou castigos escolares que os levaram a ler certos livros, a essa prática mais institucionalizada com finalidades didático-pragmáticas: “Primeira vez que li este livro, e **fui obrigado por uma professora minha do colégio** pois eu tinha ‘problemas com disciplina’, mesmo tendo sido uma **leitura forçada**, lembro que adorei o livro pois me fez pensar em várias coisas.”; “Li esse livro aos 7 anos, **por indicação de uma professora** (que Deus a salve, pois ela

18 Comentário publicado na Plataforma SKOOB em 10 de janeiro de 2014, relativo ao livro *O Pequeno Príncipe*. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/693/edicao:56597/mpage:185>. Acesso em: 17 ago. 2020.

me mostrou o maravilhoso mundo das palavras). [...] Apesar de ser um livro infantil, a linguagem é formal e por diversas vezes **tive que consultar minha professora sobre o significado de algumas palavras**".

Em geral, tanto nas memórias de "herdeiros" como na de "trânsfugas", apesar de serem menos presentes nas dos primeiros, essas referências à escola e a seus agentes são também determinadas por formas comuns de aludir à leitura. De um lado, se reitera a crítica às práticas autoritárias de trabalho com a leitura na escola ("**fui obrigado por uma professora minha do colégio** pois eu tinha 'problemas com disciplina'"), de outro, às práticas convencionais com finalidades didáticas de mediação da leitura ("**consultar minha professora sobre o significado de algumas palavras**").

Já no que diz respeito à avaliação de como se deu a interpretação do livro em sua primeira recepção na infância, é praticamente regra entre esses enunciadore afirmam que não compreenderam, como era preciso, "tudo" o que estava contido na obra: "Lembro que **não entendi muito o que o livro queria dizer**, li sem emoção."; "Apesar de ser um **livro infantil**, a linguagem é formal e **por diversas vezes tive que consultar minha professora sobre o significado** de algumas palavras".

Há aqui uma ambiguidade na evocação da "precocidade": se por um lado ela é trazida como um traço positivo e que por isso merece ser revelado nas autodescrições de seus perfis como leitores, por outro ela é também um alibi, uma justificativa para que se protejam ou se defendam de eventuais críticas de seu interesse em (re)ler, na idade adulta, um livro tido como infantil. Isso que poderia ser uma inadequação em relação ao imaginário do que é ser bom leitor aparece, tal como foi formulado, sob a forma de uma justificativa antecipadora, com uma blindagem antecipada a essas prováveis críticas.

As declarações de não compreensão da obra quando da leitura na infância tornam-se também um argumento para se enfatizar a qualidade excepcional da obra, responsável por uma experiência fundante, ímpar, e da qual se deve relembrar com orgulho e visitar com frequência. É como se a incompreensão que se deu, para a maioria dos leitores, do sentido essencial da obra, fosse um modo de elogiar a grandeza da narrativa, e por extensão tornar a sua releitura, mais tarde, algo digno de orgulho. A incompreensão da obra na infância não é tratada como algo de que se deva sentir vergonha. Ela é antes a razão que motiva e justifica uma releitura, garantindo assim que o livro cumpra o seu destino: o de ser compreendido, bem compreendido e responsável pelas importantes reflexões filosóficas realizadas e pelas grandes emoções suscitadas. O apelo a esse argumento torna-se ainda mais consequente quando se reitera o gesto de releitura, que é uma das formas bastante consagradas de se apresentar como bom leitor.

A precisão declarada quanto à idade atua como um fator de enaltecimento da iniciativa de leitura tão precoce por parte desses leitores. É precoce na medida em que eles dão os

primeiros passos na consolidação de práticas de letramento (a escrita e a leitura) entre 7 e 8 anos de idade, período ao qual não se associaria convencionalmente a leitura de um romance, em livro, superior a 50 páginas. É razão de orgulho ler, ler um livro e de um gênero não prioritariamente destinado ao público infantil, em idade tão precoce.

Nessas declarações, como vimos, nos deparamos com a menção às leituras realizadas na infância, que em função do gênero, da obra e do autor podem ser consideradas como leitura precoce, sem que tenha sido mencionado em todos os enunciados a necessidade de mediação de adultos (pais, parentes ou professores) no processo de leitura do texto. A realização dessa leitura, nessa etapa precoce, é constantemente enunciada como a responsável pela aquisição do hábito de leitura, o que, como sabemos, é uma das características frequentemente enunciadas como a mais significativa para se atestar que se é leitor, conforme a representação compartilhada socialmente do “leitor ideal”.

Nesses enunciados, para a composição de seu perfil como leitores, os enunciadores recorrem não apenas à reiteração das características que em geral se atribui a esse “leitor ideal”, como também assumem a responsabilidade de indicarem a leitura desse livro, de atuarem na injunção à leitura precoce: “simplesmente **toda criança deveria ler esse livro** do modo que li”; “faz-me acreditar que **todos os adultos deveriam lê-lo**”; “Um livro que **todos deveriam ler**”.

As instituições sociais têm papel fundamental em nossas relações. A escola é uma delas. No que diz respeito à leitura, logo nos primeiros anos de escolarização, essa instituição se encarrega de prover os alunos de uma série de representações com função subjetivante, constitutivas de nosso imaginário acerca do que é ser leitor. Não poderia ser de outro modo. A escola, como qualquer outra instituição, faz parte desse tempo e espaço e dos discursos que circulam nesse tempo e espaço. Tal como observa Curcino e Dourado (2019), se nela aprendemos a reprodução das lógicas dominantes, dos discursos consensuais, nela também travamos contato com as formas de desfazer essas lógicas, de desconstruir esses discursos.

Ler mais cedo, ler mais tarde: a alternativa é afirmar a releitura

Com a análise desses enunciados, que são uma amostra dos tipos de comentários relativos a uma obra classificada como de interesse infantil e juvenil, vimos que é motivo e ocasião de orgulho afirmar ter lido esse título no período tido por adequado e previsto para essa leitura. É ainda mais prestigioso afirmar certa precocidade desse feito. É, pela mesma razão, motivo e ocasião de vergonha revelar não ter lido quando se deveria tê-lo feito. No entanto, essa revelação vem acompanhada da afirmação, ainda que tardia, da leitura do livro. Se há, por parte dos leitores, a verbalização de sua vergonha por não ter lido, a própria confissão traz consigo os meios de sua redenção. A admissão disso como um erro e a confissão disso como uma culpa são acompanhadas de uma leitura-

expição que se diz como tal pelo modo enfático, elogioso e reconhecido das qualidades do texto lido.

Constatamos a regularidade e a importância atribuídas à prática de ler bem cedo, na infância, mas também a de se retornar a uma mesma obra lida na infância quando jovem e adulto, e por meio de sua releitura compreender finalmente toda a potencialidade própria dos clássicos. Esses jovens leitores demonstram com seus comentários que são leitores, não apenas porque leem, mas também porque têm consciência das formas de se enunciar leitores. Sabem o que enunciar a respeito da leitura, e por isso escolhem revelar o que consideram ser uma vergonha, e dominam a forma de converter isso em fonte de orgulho.

Entre as formas consideradas consensualmente adequadas de se ler e de se afirmar como leitor, a menção ao tempo ideal de ler certos livros é uma das regularidades que aqui buscamos descrever e demonstrar, articulando esse aspecto às emoções declaradas, manifestadas ou impostas aos leitores que se enunciam como tal. Dentre tudo o que somos autorizados e compelidos a enunciar sobre a leitura, incluem-se, tal como discutimos neste texto, as emoções adequadas de serem enunciadas em relação a essa prática. A “vergonha” e o “orgulho” advêm não da exclusividade experienciada por cada um desses jovens na sua relação empírica e particular com uma dada obra. Elas provêm fundamentalmente das formas socialmente legitimadas quanto ao que dizer da leitura, dos livros ou de si como leitor.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão de bolsa durante o primeiro semestre de realização desta pesquisa de Mestrado e à FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) pela concessão de bolsa durante os três semestres sequenciais de trabalho, o que garantiu a sua realização com dedicação e muito aprendizado.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. Um leitor sem vergonha – como falar dos livros que não lemos. *Revista Língua Escrita*, n. 4, abr. 2018. Disponível em: http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_4.pdf. Acesso em: 28 mar. 2020.

ABREU, M. *Cultura letrada, literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006a.

ABREU, M. Apatia, ignorância e desinteresse. Uma história da leitura no Brasil? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 2, n. 1, p. 83-98, jan./jun. 2006b.

ABREU, M. Quem lia no Brasil colonial. *Anais do Congresso brasileiro de ciências da comunicação*, 24., 2001, Campo Grande: INTERCOM, 2001. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP4ABREU.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2019.

BAYARD, P. *Como falar dos livros que não lemos?* Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

BORGES, R.; CURCINO, L.; CASSANY, D. A 'leitura' segundo estudantes do Ensino Médio integrado ao Ensino técnico no nordeste brasileiro. *Revista Delta Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 2022. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3315/5975>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRITTO, L. P. L. Máximas Impertinentes. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (org.). *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: EdUFSC, 2014.

CHARTIER, R. Ler sem livros. *Linguasagem*, São Carlos, v. 32, p. 6-17, dez. 2019. Disponível em: <http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/655/396>. Acesso em: 13 set. 2021.

CHARTIER, R. As revoluções da leitura no ocidente. In: ABREU, M. (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1999.

CURCINO, L. Leitores orgulhosos, Leitores envergonhados: as emoções em discursos sobre a leitura. *Álabe – Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura. Red Internacional de Universidades Lectoras*, Espanha, n. 25, 2022. Disponível em: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7695>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CURCINO, L. As emoções em discursos sobre a leitura: o orgulho e a vergonha de ser ou não leitor. *Anais do XXXV ENANPOLL*, on-line, p. 465-473, 2020. Disponível em: <https://anpoll.org.br/enanpoll-2020-anais/resumos/digitados/0001/PPT-eposter-trab-aceito-0290-1.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

CURCINO, L. Discursos sobre a leitura: do elogio ao insulto na construção do perfil leitor de políticos. In: HOSSNE, A. S.; NAKAGOME, P. T. (org.). *Leitores e leituras na contemporaneidade*. Araraquara: Letraria, 2019. p. 112-128. Disponível em: <https://www.lettraria.net/leitores-leituras/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

CURCINO, L.; VARELLA, S.; OLIVEIRA, J. Discursos sobre leitores e leitura: suas representações simbólicas como tema de pesquisas [Apresentação]. *Revista Línguas(agem)*, São Carlos, v. 32, p. 1-5, dez. 2019. Disponível em: <http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/654>. Acesso em: 17 nov. 2021.

CURCINO, L.; DOURADO, M. O que se ensina quando se ensina a ler: discursos sobre a leitura e sua incidência sobre as práticas de ensino e de formação dos sujeitos em nossa sociedade [Entrevista concedida]. *REP's – Revista Eventos Pedagógicos*, Sinop, v. 10, n. 26, p. 648-663, 2019. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3443/2496>. Acesso em: 13 nov. 2021.

ERIBON, D. *A sociedade como veredito*. Tradução Luzmara Curcino. Belo Horizonte/Veneza: Editora Âyiné, 2022.

FISH, S. *Is There a Text in this Class?: The Authority of Interpretive Communities*. Cambridge: Harvard University Press, 1980.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France proferida em 1970*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

MANFRIM, A.; CURCINO, L. Uma análise de discursos sobre a leitura presentes no canal "O mundo segundo Ana Roxo". *Revista Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 49, n. 2, p. 901-919, jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2708/1723>. Acesso em: 15 maio 2021.

VARELLA, S. G.; CURCINO, L. Discursos sobre a leitura: uma análise de vídeo-campanhas em prol dessa prática. *Revista Desenredo*, v. 10, n. 2, p. 337-354, 2014. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4157>. Acesso em: 12 ago. 2021.

Complexidade enunciativa do *podcast* em contexto de intercâmbio virtual no Ensino Superior

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3469>

Luciani Ester Tenani¹

Resumo

Este artigo trata de uma proposta didática formulada para o Ensino Superior visando à criação de *podcast* em contexto de intercâmbio acadêmico desenvolvido de modo virtual. O objetivo de caracterizar a complexidade enunciativa do *podcast* no contexto acadêmico é almejado no quadro teórico em que é feita a problematização das relações entre fala e escrita, enquanto modos de enunciação, e entre práticas orais e letradas, as quais ocorreram em contexto de intercâmbio cultural entre brasileiros e norte-americanos. Perpassam o tema central dois outros, a saber: (a) o desenvolvimento de práticas letradas digitais em ambiente acadêmico; (b) a elaboração de projetos de intercâmbio virtual que efetivamente promovam a ampliação de experiência acadêmica internacional de maneira colaborativa. As reflexões sobre o processo de produção colaborativa de episódios de *podcast* em contexto de intercâmbio virtual favoreceram positivamente a aprendizagem de práticas orais e letradas por universitários.

Palavras-chave: oralidade; letramento; fala; escrita; *podcast*; intercâmbio internacional.

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; luciani.tenani@unesp.br; <http://orcid.org/0000-0002-8487-0825>

Podcast enunciative complexity within virtual exchange context in High Education

Abstract

This paper addresses a High Education guideline for a student-created podcast in an academic exchange context developed in a virtual environment. It aims to characterize the podcast enunciative complexity under the problematization of the relations between speech and writing, defined as modes of enunciation, and between oral and literate practices, which occurred in an intercultural context of academic exchange between Brazilians and Americans. Two other themes related to the main one were addressed, namely: (a) the development of digital literate practices in an academic environment; (b) the elaboration of virtual exchange projects that effectively promote the expansion of international academic experience in a collaborative way. The author argues that reflections on the collaborative creating process of podcast episodes positively foster students' learning about oral and literate practices.

Keywords: orality; literacy; speech; writing; podcast; international exchange.

Introdução

Neste artigo,² o objetivo é caracterizar uma proposta didática para o Ensino Superior de produção de *podcast*, tendo por embasamento a problematização de abordagens das relações entre fala e escrita (enquanto modalidades linguísticas ou modos de enunciação) e entre práticas sociais (orais e letradas), conforme discutido por Marcuschi (2001) e Corrêa (2004). Essa caracterização interessa aos estudos linguísticos, na medida em que o *podcast* se constitui, nessa proposta didática, por uma produção assíncrona (dividida em momento escrito e outro falado) que se assemelha nesse aspecto, em parte, a práticas radiofônicas do século passado (Pedroso, 2002), mas que, diferentemente dessas práticas, tem o estatuto de mídia contemporânea especialmente por suas formas de divulgação e consumo, sob demanda, pelos ouvintes do século XXI. Essas características dessa mídia contemporânea são mais bem compreendidas se interpretadas sob a chave dos conceitos de oralidade e letramento, dos quais tratamos na próxima seção.

De modo específico, o interesse no *podcast* também é motivado por se constituir em uma mídia que tem sido usada como uma ferramenta de aprendizagem que favorece os alunos no processo de sistematização do conteúdo abordado em disciplinas ministradas no ensino superior (Celaya *et al.*, 2020). Uma sumarização de usos acadêmicos do

2 Neste texto, trago informações e reflexões apresentadas no *2023 Annual Convention of the Conference on College Composition and Communication (CCCC)*, 15 a 18 de fevereiro de 2023, em Chicago, EUA, em coautoria com a professora Dra. Ming Fang, Florida International University.

podcast se encontra na segunda seção deste artigo. Nesse deslocamento nos modos de circulação dessa mídia de ambientes de comunicação para ambientes de ensino-aprendizagem, situo – na terceira seção – o relato de uma proposta didática voltada aos usos do *podcast* no ensino superior. Neste artigo, descrevo a produção de episódios de *podcast* em contexto de intercâmbio acadêmico, desenvolvidos no escopo de um projeto de intercâmbio virtual (Salomão; Freire Júnior, 2020) entre uma universidade paulista e uma norte-americana. Essa descrição será feita visando embasar as reflexões sobre a complexidade enunciativa do *podcast*, tema de investigação de pesquisa em curso (CNPq 407.593/2021-7), não de modo a abranger completamente as características dessa complexidade (tarefa inexequível aqui dadas as limitações intrínsecas de um artigo acadêmico), mas de maneira a salientar como parte delas propiciou a elaboração de proposta didática voltada à reflexão pelos universitários de relações entre modos de enunciação e práticas sociais orais e letradas.

Perpassam esse tema central dois outros, a saber: (a) o desenvolvimento de práticas letradas digitais em ambiente acadêmico, visando o maior envolvimento dos graduandos e pós-graduandos com o conhecimento científico (Dang *et al.*, 2022), (b) a elaboração de projetos de intercâmbio internacional que efetivamente promovam a ampliação de experiência acadêmica de maneira colaborativa (Commander *et al.*, 2022). Esses temas não serão objeto de discussão, mas serão brevemente comentados na penúltima seção deste artigo à luz das principais questões discutidas de forma a apontar potenciais entrelaçamentos os quais, por sua vez, poderão ser abordados em publicações futuras. Nas considerações finais, sistematizo as reflexões apresentadas, com destaque aos conceitos problematizados, e aponto questões em aberto que merecem investigação. Na próxima seção, é delineado o quadro teórico em que se assenta o artigo.

Fala e escrita, oralidade e letramento: perspectivas

O *podcast* é uma mídia que tem características consideradas relevantes para práticas pedagógicas que almejam fomentar o engajamento dos alunos de forma ativa e cooperativa no processo de aprendizagem. Uma dessas características é a estrutura de diálogo que se apresenta como constitutiva dessa mídia, como apontam, por exemplo, Dang *et al.* (2022). Esses autores observam que “podcasts, como nos programas de entrevistas de rádios, são áudios gravados que podem estilisticamente capturar a conversação sobre um tópico em estudo” (Dang *et al.*, 2022, p. 2).³ No quadro teórico da teoria da conversação, esses autores identificam que a produção de *podcast* tem potencial para favorecer os alunos a formularem seus próprios pensamentos e ideias, que podem ser expressos por meio de conversas entre si. Essas conversas, por conseguinte, promoveriam o desejado engajamento dos alunos com aprendizado construído de modo colaborativo. Nessa perspectiva, a ênfase é dada ao caráter conversacional do *podcast*,

³ No original: “Podcasts, like radio talk shows, are audio recordings that can stylistically capture a conversation about a topic under study” (Dang *et al.*, 2022, p. 2).

apagando-se práticas letradas que constituem tanto o processo de planejamento, quanto as etapas de produção e divulgação que se seguem à etapa de gravação da conversação do *podcast*.

De outro quadro teórico, Tenani, Komesu e Chacon (2022) argumentam que o *podcast* pode ser visto como um fenômeno linguístico-discursivo em cuja constituição se entrecruzam informações que circulam em atos de fala (em práticas de oralidade) e em atos de escrita (em práticas de letramento). Dessa perspectiva, há um ganho teórico-analítico na medida em que estariam contempladas todas as características linguísticas e discursivas que constituem o *podcast*. Dessa forma, abrem-se possibilidades de atividades pedagógicas mais amplas e complexas do que aquelas de viés exclusivamente conversacional, notadamente atividades que promovam o desejado aprendizado colaborativo no ensino superior que abrangem práticas letradas acadêmicas, tema a ser contemplado na próxima seção.

A fundamentação dessa perspectiva sobre o *podcast* está embasada em um conjunto de estudos (Correa, 2004; Komesu; Tenani, 2010; Chacon, 2021, dentre outros) que se particularizam pelo distanciamento da perspectiva que privilegia a materialidade fônica para caracterizar a fala e a materialidade gráfica para caracterizar a escrita. Alternativamente, esses estudos defendem que as relações entre fala e escrita podem ser mais bem capturadas se considerada a complexidade dos usos da fala e da escrita que se verifica nas diversas e complexas esferas das relações sociais na contemporaneidade. Tendo no horizonte essas relações sociais, as lentes teórico-analíticas se ampliam de modo a capturar do *podcast* não apenas a materialidade fônica da mídia, mas também as práticas linguístico-discursivas que o constituem. Ao promover essa ampliação de abordagem, faz-se fundamental definir os conceitos de oralidade e letramento, enquanto práticas sociais, ao lado dos conceitos de fala e escrita, definidos como modos de enunciação.

Passamos a explicitar esses quatro conceitos a partir da sistematização feita por Chacon (2021), que inicialmente conceitua a fala no interior do pensamento de linguistas que configuram marcos do arcabouço teórico da literatura linguística. Resumidamente, a fala é, segundo Saussure (2006), um ato que resulta da vontade e da inteligência de um indivíduo e esse ato é constituído de aspectos físicos e simbólicos da linguagem que se entrelaçam. Já para Jakobson (1995), a fala faz parte do processo de comunicação verbal e é definida como o ato de um remetente produzir e dirigir uma mensagem a um destinatário. A mensagem falada é, dessa perspectiva, elaborada de acordo com as regras de um código (um sistema linguístico), considerado um contexto comunicativo, e é transmitida por meio de uma conexão física e psicológica que acontece entre remetente e destinatário em um dado tempo. Benveniste (1989), no interior de uma teoria enunciativa, concebe a fala como o ato de um locutor mobilizar a língua e marcar-se como o locutor no seu *enunciado*, atribuindo a seu interlocutor a função de alocutário, num processo

de correferência. Finalmente, no arcabouço da teoria dos Atos de Fala, Austin (1990) define a fala como um ato convencional de linguagem, no interior do qual o falante atua segundo determinado papel social. Essa atuação é reconhecida como legítima e dotada, por convenção social, de determinados efeitos e, ainda, supõe determinada conduta por parte de seus participantes.

O conceito de escrita para esses linguistas pode ser depreendido a partir de relações de analogia, segundo Chacon (2021) e Tenani, Komesu e Chacon (2022), à exceção de Saussure (2006), para quem a escrita é o principal sistema semiológico, enquanto a fala é um ato psicofísico. Na interpretação de Chacon (2021) e Tenani, Komesu e Chacon (2022), a escrita pode ser entendida da perspectiva de Jakobson (1995) como uma forma de comunicação verbal; já da perspectiva de Benveniste (1989), a escrita é concebida como um modo de enunciação; e, no interior da teoria de Austin (1990), o conceito de escrita pode ser depreendido como um ato convencional de linguagem. Em síntese, Tenani, Komesu e Chacon (2022) explicitam que fala e escrita podem ser concebidas como atos de natureza linguística, já que, no centro deles, necessariamente, uma língua se mostra presente.

No conjunto dessas abordagens, Tenani, Komesu e Chacon (2022) explicitam que concebem fala e escrita como *atos enunciativos*, os quais são definidos a partir de Benveniste (1989), como: “uma alocação, na medida em que se mostram como efeito de uma relação eu/outro a propósito de uma (co)referência – relação sustentada/mobilizada pela língua” (Tenani; Komesu; Chacon, 2022, p. 4). Nessa formulação, fala e escrita são atos enunciativos por meio dos quais ocorre a subjetivização da língua e no interior dos quais ocorrerão arranjos linguísticos específicos de elementos fonológicos, morfológicos, lexicais, sintáticos e semânticos. Esses atos de fala e de escrita são, diferentemente de Benveniste (1989), concebidos por Chacon (2021) e Tenani, Komesu e Chacon (2022) como *acontecimentos historicamente situados*. Essa concepção está respaldada na conceituação de sujeito por Authier-Revuz (1990). Assumida a perspectiva dessa autora, Tenani, Komesu e Chacon (2022) afirmam que o sujeito enuncia necessariamente a partir de sua inscrição em redes ou campos do dizer, ou seja, a partir de “engrenagens” que lhe possibilitam esse dizer e que lhe atribuem o lugar a partir do qual pode e/ou deve dizer algo. Essas “engrenagens” do dizer (em sociedades contemporâneas como a brasileira e a norte-americana, por exemplo) são de dois tipos principais: as de oralidade e as de letramento. Oralidade e letramento são, para Chacon (2021) e Tenani, Komesu e Chacon (2022), práticas discursivas que se desenvolvem em situações formais e informais no que concerne a características sociais e linguísticas de interação. Essas práticas se distinguem, porém, por duas razões: a distribuição delas entre o conjunto de práticas de linguagem não é homogênea e a materialidade de cada uma é distinta, por ser a fala constituída pela materialidade fônica e a escrita pela materialidade gráfica. Essas distinções não implicam, entretanto, uma relação dicotômica entre fala e escrita com base somente nas suas materialidades, porque a distribuição das práticas de oralidade e de letramento acontece em uma mesma organização social de modo que elas se

interpenetram, como argumentou Marcuschi (2001). A consequência importante dessa perspectiva é que os atos de fala e escrita são acontecimentos ancorados em práticas de oralidade e de letramento que são interpenetrados de modo heterogêneo, como proposto por Corrêa (2004).

No escopo dessa fundamentação, defendemos que o estudo do *podcast* pode ser feito em bases teóricas linguístico-discursivas a partir da consideração de práticas orais e letradas entrelaçadas aos modos de enunciação falado e escrito. É dessa perspectiva que proponho tomar o *podcast* em sua complexidade enunciativa de maneira a explorar usos didáticos no ensino superior. Na próxima seção, traço um cenário dos usos do *podcast* no ensino superior reportado na literatura.

Podcast no ensino superior: possibilidades

O *podcast* é uma mídia que tem sido usada no ensino superior em diferentes áreas do conhecimento, como na saúde, para divulgação de técnicas de enfermagem (MacDiarmid *et al.*, 2021), ou na área de negócios, para promover práticas administrativas inovadoras (Vidal *et al.*, 2021) e, especialmente, no ensino de língua estrangeira (Canelas, 2012), predominantemente, mas não exclusivamente, para o ensino de inglês como L2. Nesse último caso, ouvir *podcasts* é exemplo de uma prática didático-pedagógica que promove um ganho na performance da compreensão oral de L2 (Canelas, 2012). Esse ganho pode ser alcançado pela prática de o aprendiz ouvir regularmente episódios de *podcasts*, de modo a ampliar o tempo de contato com a língua estrangeira para além da sala de aula. O principal objetivo é promover o engajamento com o aprendizado de forma significativa, na medida em que o aprendiz pode escolher uma temática conforme seus interesses. Soma a essa uma outra potencial vantagem: o fato de ser facultativo ao aprendiz definir quando e onde ouvir os episódios de *podcast*, o que ampliaria o leque de oportunidades de aprendizagem.

O mapeamento dos usos de *podcasts* para fins acadêmicos pode ser encontrado em artigos publicados em revistas acadêmicas voltadas ao uso de tecnologias no ensino (como *British Journal of Educational Technology*, *Computer and Education*) que sistematizam esses usos e ponderam sobre a efetividade e a potencialidade do *podcast* ao ser tomado como uma ferramenta tecnológica que assume o papel de recurso didático, sejam ou não as aulas presenciais. Em artigos sob esse viés de abordagem, os autores explicitam, de modo mais ou menos detalhado, a origem do termo inglês "*podcast*", os modos de circulação dessa mídia e as abordagens dadas no ensino superior, em diferentes áreas do conhecimento.

Uma revisão sobre os usos do *podcast* no ensino superior, que aparece citada em publicações posteriores, é feita por McGarr (2009) que confronta os efeitos das conferências tradicionais em relação ao processo de *podcasting*, isto é, o processo de

usar *podcasts* para introduzir ou desenvolver temas acadêmicos no ensino superior, dando suporte, melhorando ou substituindo as apresentações tradicionais. Três tipos de usos do *podcast* são identificados pelo autor: (i) uso substitutivo, (ii) uso complementar e (iii) uso criativo. O uso substitutivo, identificado como o mais frequente, consiste em disponibilizar gravações de conferências realizadas para os estudantes com o fim de rever o conteúdo ministrado. O segundo uso mais frequente é o complementar, que oferece material extra (como resumos e orientação de estudos) para aprofundar ou melhorar a compreensão dos alunos sobre determinado tema. O terceiro e menos frequente uso é aquele nomeado como criativo, o qual se caracteriza pela produção de *podcast* por equipe de alunos.

Esse uso criativo do *podcast* é reportado por Lazzari (2008), que propôs a seus alunos – da Universidade de Bérgamo, na Itália – trabalharem em pequenos grupos no planejamento, gravação e edição de *podcast*. Segundo esse professor, essa atividade “impulsionou o desenvolvimento de competências de aprendizagem reflexiva, estimulou os alunos a aprofundarem as questões que tinham de enfrentar e fomentou comportamentos colaborativos positivos, promovendo o crescimento de competências de aprendizagem colaborativa dos alunos” (Lazzari, 2009, p. 6, tradução nossa).⁴ Nesse uso, as atividades são orientadas para o trabalho em equipe, centradas na interação entre alunos, diferentemente dos outros dois usos, que reservam aos alunos um papel mais passivo, como salientam Lee *et al.* (2008), ao reportarem as atividades desenvolvidas por seus alunos na criação de *podcasts* em uma universidade australiana.

Uma leitura atenta desses relatos nos leva a ponderar se esses resultados positivos, obtidos a partir do uso criativo do *podcast*, seriam decorrentes mais das práticas didático-pedagógicas descritas do que das características da mídia *podcast*. Destaco que os potenciais efeitos positivos do uso criativo do *podcast* trazem, em seu bojo, a soma do desafio de manipular recursos digitais para a produção do *podcast* àquele de executar as tarefas colaborativamente em equipe com objetivos em comum. Em síntese, a desejada construção ativa de conhecimento parece estar relacionada fortemente aos tipos de tarefas pedagógicas encapsuladas na produção de *podcast*.

Vale observar, ainda, que os usos de *podcast* descritos são fundamentalmente pensados no âmbito da adoção de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, com prevalência de uma perspectiva segundo a qual essa adoção seria intrinsecamente positiva, independentemente das condições de produção e circulação dos textos e dos sujeitos ou ainda de acesso a tecnologias. Exemplo dessa abordagem pode ser atestado no excerto a seguir, extraído da conclusão de Canelas (2012), após a autora fazer uma

4 No original: “spurred the development of reflective learning skills, stimulated students to go deep into the questions they had to face, and fostered positive collaborative behaviours, promoting the growth of students’ collaborative learning skills”.

revisão da literatura sobre as potencialidades do *podcasting* em língua estrangeira para a aprendizagem do que ela caracteriza como oralidade:

Em suma, num mundo globalizado onde temos cada vez menos tempo para aceder à informação e ao conhecimento, o *podcast* surge como uma alternativa viável, prática, com custos quase nulos e também uma metodologia de ensino/aprendizagem bastante motivadora, que proporciona que o aluno tenha um papel ativo na construção do saber, saindo do padrão de mero consumidor para ser também produtor de informação online (Canelas, 2012, p. 62).

Diferentemente dessa visão positiva, pode ser encontrada uma avaliação negativa dos usos do *podcast* em Ifedayo *et al.* (2021), que relatam a baixa aceitação do uso do *podcast* para fins pedagógicos em três universidades federais da Nigéria. Os autores coletaram 829 respostas a questionários com nove dimensões investigadas (a saber: expectativa de desempenho, expectativa de esforço, influência social, condição facilitadora, intenção comportamental, comportamento de uso, crença cultural, crença social, crença política). Os dados estatísticos levaram à afirmação de que “os docentes têm dificuldade em utilizar tecnologias de *podcasting* para promover o desempenho acadêmico dos estudantes” (Ifedayo *et al.*, 2021, p. 7, tradução própria)⁵ e mostraram que abordagens pedagógicas centradas nos estudantes por meio de *podcast* não eram populares nas universidades federais nigerianas, sendo a interação face a face a preferida para a maioria dos docentes entrevistados.

Nessa pesquisa, como nas demais referenciadas, os usos sistematizados do *podcast* mais mostram aspectos gerais das práticas didático-pedagógicas do que tematizam características da mídia *podcast* com potencial educacional. Também passam ao largo dos autores a consideração das práticas orais e letradas mobilizadas (ou não) no processo de *podcasting* nos mais diversos ambientes acadêmicos e culturais. A ênfase nos usos da mídia pode ser detectada, por exemplo, no minucioso levantamento de publicações sobre o uso de *podcast*, realizado por Celaya *et al.* (2020). Os autores identificaram que, no período de 2014 a 2019 nas bases *Scopus* e *Web of Science*, há predominância dos usos substitutivo e suplementar, como definidos por McGarr (2009), especialmente em contextos acadêmicos universitários, alcançando 72% do total de 81 artigos avaliados.

De nossa perspectiva, o uso criativo do *podcast* tem sido avaliado, na literatura internacional, como o mais desejado para a promoção de um aprendizado que seja efetivo e significativo, segundo práticas didático-pedagógicas que corroborem a formação acadêmico-científica. Entretanto, retomo aqui a argumentação feita em Tenani, Komesu e Chacon (2022) que esse uso criativo da mídia também favorece uma reflexão voltada às relações

5 No original: “lecturers find it difficult to utilize podcasting technologies to promote students’ academic performance”.

entre fala e escrita e entre oralidade e letramento constitutivas do *podcast*. Essas relações se entrelaçam de maneira particularmente relevante no *podcast*, tornando-o uma mídia importante em contexto acadêmico (que promove o letramento acadêmico, concebido conforme Lea e Street, 2014) não por ser acessível a qualquer tempo e relativamente fácil de ser produzida e veiculada com fins educativos, mas especialmente pelas práticas letradas digitais contemporâneas que a particularizam (e que são mobilizadas pelos ouvintes) as quais têm como efeito “apagar” aquelas relações entre fala e escrita e entre oralidade e letramento. Esse efeito de apagamento da complexidade enunciativa do *podcast* gera, por um lado, uma possível dificuldade para o entendimento pelos alunos do processo de sua produção na linguagem e, por outro lado, porém, um potencial ganho se o chamado uso criativo do *podcast* viabilizar a reflexão pelos aprendizes sobre essa complexidade enunciativa. Na próxima seção, o uso criativo do *podcast* que contempla as práticas orais e letradas acadêmicas será mais bem explicitado a partir da descrição de uma experiência de produção de *podcast* no âmbito de um projeto de intercâmbio acadêmico para, na seção seguinte, ser problematizada a complexidade enunciativa do *podcast*.

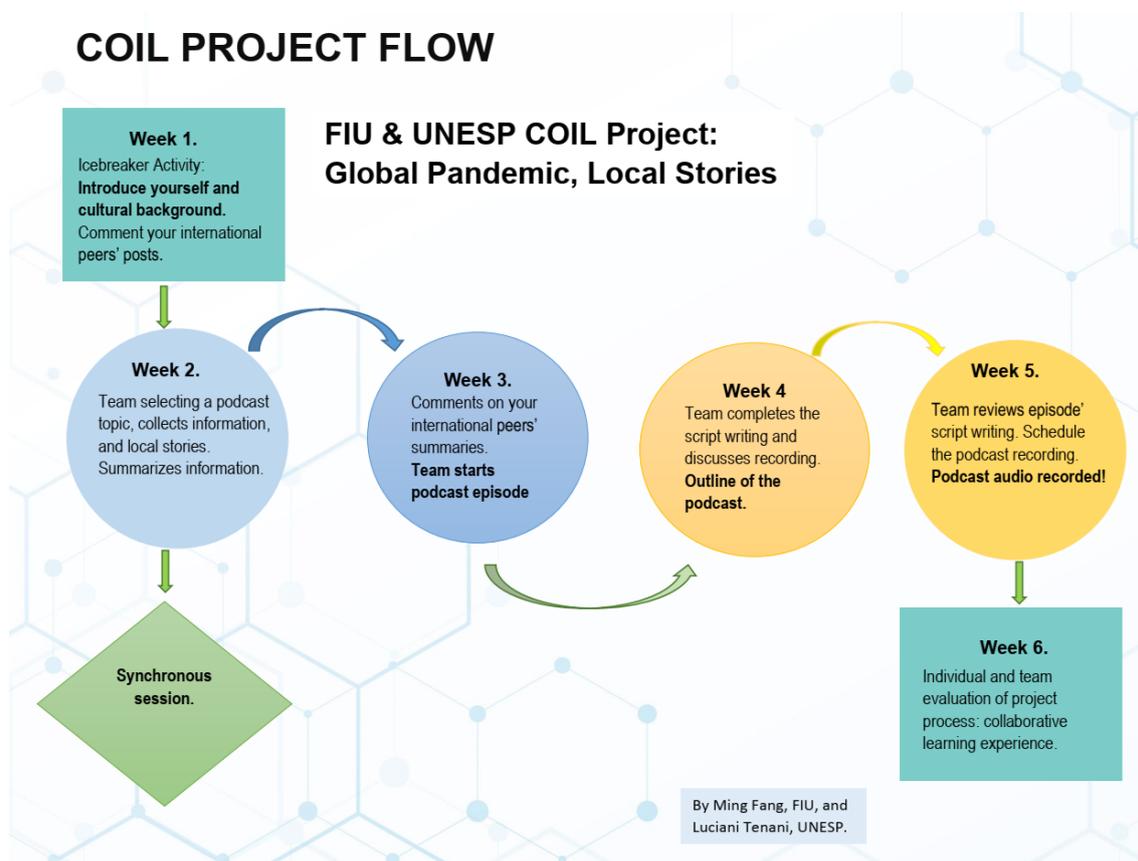
Podcast Global Pandemic, Local Stories: uma experiência de intercâmbio acadêmico

Nesta seção, descrevo a experiência de elaboração e execução de projeto de intercâmbio acadêmico desenvolvido entre docentes e alunos da Universidade Estadual Paulista (Unesp), câmpus de São José do Rio Preto, noroeste paulista, e da Florida International University (FIU), Miami, em 2022. A partir dessa descrição, traço, na seção subsequente, relações entre a experiência relatada e a perspectiva, explicitada ao final da seção anterior, sobre a complexidade enunciativa do *podcast* e seus potenciais usos no ensino superior.

O projeto *Global Pandemic, Local Stories* foi elaborado no âmbito do programa de internacionalização da Unesp, denominado *Brazilian Virtual Exchange* (BraVE), e da FIU, nomeado *Colaborative Online International Learning* (COIL).⁶ Nas reuniões iniciais, as professoras doutoras Luciani Tenani, Unesp, e Ming Fang, FIU, estabeleceram, a partir de interesses acadêmicos em comum, modos de viabilizar um projeto de intercâmbio virtual, centrado na aprendizagem colaborativa entre alunos, abordando temas relacionados ao conteúdo programático de disciplinas pelas quais eram responsáveis. No âmbito de atividades do curso COIL, promovido pela FIU, as professoras elaboram conjuntamente as etapas de execução do projeto como parte das atividades das disciplinas ministradas em cada universidade. Na figura abaixo, visualiza-se o fluxograma das atividades do projeto, tal como apresentado aos alunos, que foram planejadas para serem executadas em seis semanas por meio de tecnologias digitais.

⁶ Informações sobre os programas disponíveis em: <https://www2.unesp.br/portal#!/arex/informativos-arex/brazilian-virtual-exchange-program/programa-brave/> e <https://coil.fiu.edu>.

Figura 1. Fluxograma de atividades do projeto



Fonte: Luciani Tenani e Ming Fang (2022)

Observa-se, na Figura 1, que apenas uma atividade síncrona foi realizada na segunda semana, quando os alunos das duas universidades se encontraram na sala virtual do aplicativo Teams-Microsoft, usado pela comunidade acadêmica da FIU. Nessa ocasião, as professoras promoveram a interação *on-line* entre os alunos, visando aproximá-los por meio de jogos desenhados a partir das informações veiculadas anteriormente no grupo de WhatsApp por meio do qual todos os alunos postaram informações sobre si e sua cidade de origem. As demais interações desenvolvidas ao longo do projeto foram executadas, predominantemente, por meio de atividades assíncronas com o uso de aplicativos do ambiente Google Work Station, acessível gratuitamente aos alunos das duas universidades parceiras. Uma caracterização das atividades do projeto em cada semana é sumarizada no Quadro 1.

Quadro 1. Descrição das atividades por semana

Atividade por semana	Descrição
1. Atividade de interação inicial entre os alunos	Em um grupo de WhatsApp, todos os alunos compartilharam uma foto seguida de comentário sobre a importância do lugar para si.
2. Constituição de equipes, atividade de pesquisa individual e sistematização de informações e entrevistas feita por equipes	Foi apresentada uma lista com cinco temas, sendo um para cada episódio do <i>podcast</i> , de modo a formar duas equipes por episódio, uma de cada país, com quatro membros em cada equipe. O aluno se inscreveu em uma equipe, ao escolher um tema de seu interesse. Cada aluno foi responsável pela curadoria de informações (em fontes confiáveis) e coleta de histórias locais relacionadas ao tema do episódio. Cada um compartilhou com a equipe de seu país informações e histórias coletadas. Cada grupo de alunos produziu coletivamente, usando o Google Docs, um resumo em que sistematizou informações e histórias para o episódio a ser escrito colaborativamente.
3. Atividade colaborativa entre equipes	Cada aluno fez ao menos dois comentários nos resumos de duas diferentes equipes da sua. Os comentários, feitos por meio do recurso de “adicionar comentário” no Google Docs, visaram a promover a interação colaborativa entre as equipes.
4. Atividade colaborativa entre membros de cada equipe	As equipes de cada país responsáveis por um episódio trabalharam conjuntamente, de maneira assíncrona, na composição do roteiro escrito de modo a traçar semelhanças ou diferenças entre as informações e histórias previamente sistematizadas.
5. Atividades colaborativas entre equipes e entre membros da mesma equipe	Revisão do roteiro, gravação do áudio, seleção de <i>soundtracks</i> para o episódio foram feitas pelas equipes de cada episódio. A interação entre as equipes foi feita de maneira síncrona ou assíncrona conforme escolha dos membros de cada equipe.
6. Autoavaliação e avaliação por pares entre membros de cada equipe	As formas de avaliação individual e entre os pares da mesma equipe foram feitas por meio de orientações específicas, visando à reflexão dos estudantes quanto a: desafios enfrentados, metas alcançadas, benefícios obtidos ao longo do processo.

Fonte: Elaboração própria

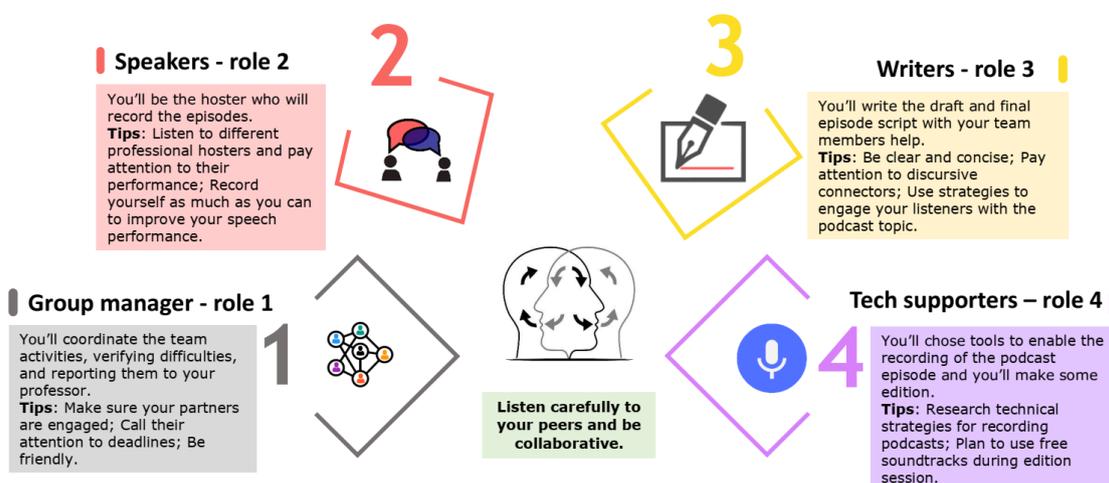
Das atividades elencadas no Quadro 1 (desenvolvidas apenas em língua inglesa), faz-se necessário explicitar que simultaneamente à execução das atividades semanais, os alunos de cada universidade tiveram suporte de suas respectivas professoras de modo a dirimir dúvidas sobre as tarefas a serem feitas. Na Figura 2, visualiza-se o conjunto de tarefas (tal como apresentadas aos alunos) atribuídas aos membros de uma mesma

equipe quando da elaboração do episódio de *podcast*: administrador do grupo (*group manager*), locutor (*speaker*), redator (*writer*) e suporte técnico (*tech supporter*). Essas funções foram exercidas tanto por brasileiros quanto norte-americanos, de forma colaborativa na elaboração de cada episódio. A execução dessas funções demandou dos participantes lançar mão de práticas orais e letradas entre seus pares brasileiros (quando falaram e escreveram em português) e norte-americanos (quando falaram e escreveram em inglês) de modo a alcançarem as metas do projeto nos prazos estabelecidos.

Figura 2. Fluxograma de atividades para os membros de equipe

Team member roles: an overview

The team members workflow: Each role will be performed in peers



Fonte: Luciani Tenani e Ming Fang (2022)

A interação entre os membros das diferentes equipes na construção de cada episódio se deu sem interferência direta das docentes, de modo que os administradores das equipes gerenciaram datas e horários de encontros síncronos, quando avaliaram ser necessário, ou prazos para entrega de tarefas realizadas de maneira assíncrona. O suporte dado pelas docentes consistiu em orientar no uso de aplicativos ou na solução de dificuldades de interação (relativas ao como ou ao que dizer/escrever) entre membros da mesma equipe ou, especialmente, entre membros de equipes distintas que trabalharam no desenvolvimento do mesmo episódio. A gravação de áudio do episódio é um exemplo de tarefa feita por meio de soluções distintas. Entre algumas equipes foi possível agendar data e horário de modo a ser feita a gravação pelos dois locutores simultaneamente, amparados no roteiro escrito, previamente elaborado entre os participantes. Entre outras equipes, houve dificuldades em agendar a execução da gravação de maneira síncrona e, nesses casos, as docentes orientaram os locutores de cada equipe a gravarem de forma assíncrona segundo as orientações previamente registradas no roteiro. Dessa maneira,

após compartilhar os arquivos de áudio gravados pelo locutor de cada equipe, esses foram editados no Laboratório de Fonética da Unesp, segundo o mesmo roteiro, de modo a não afetar negativamente a versão final do áudio do episódio do *podcast*.

Após concluídas as gravações dos episódios pelas cinco equipes, cada docente detalhou a dinâmica de avaliação, feita em dois formatos: (a) autoavaliação: cada aluno fez uma avaliação de sua atuação no projeto, a partir de um roteiro com orientações e questões que versaram sobre os temas diversos como: benefícios e desafios enfrentados na realização de atividades colaborativas, aprendizados obtidos e desafios superados sobre a escrita acadêmica e a comunicação intercultural entre os colegas; ao final dessa etapa, cada aluno se atribuiu uma nota na escala de zero a dez (Avaliação 1); (b) avaliação por pares: cada aluno atribuiu um conjunto de notas, com base em uma tabela de critérios em torno de três temas, a saber: aprendizagem cooperativa, diretrizes para a autoaprendizagem, habilidades interculturais; cada aluno avaliou todos os colegas da equipe de seu país; a média simples das notas recebidas pelos colegas constituiu a segunda nota de cada aluno (Avaliação 2). Cada docente calculou a média simples entre as duas avaliações de seus alunos e comentou o desempenho do aluno individualmente. Concluído o projeto, uma avaliação geral do projeto no contexto da disciplina em que estavam matriculados foi realizada pelos alunos em um encontro *on-line* com a docente.

Após concluídas as disciplinas na Unesp e na FIU, as professoras continuaram a trabalhar colaborativamente a fim de publicar o *podcast* em canal do YouTube. Para tanto, o técnico do Laboratório de Fonética, Unesp, trabalhou na edição dos áudios, sincronizando locução e trilhas, colaborativamente planejadas pelos alunos da Unesp e FIU. Na sequência, as professoras e o técnico trabalharam na concepção da identidade visual e sonora do *podcast*, na gravação das trilhas de abertura e de encerramento de cada episódio. Nesse processo, a coordenadora do COIL-FIU também colaborou, gravando o título do *podcast*. De posse de todo o material, o técnico do laboratório fez a edição final de cada episódio. A publicação do *podcast* criado pelos alunos foi feita no canal do Laboratório de Fonética no YouTube e compartilhada com a coordenação do COIL, além da docente que desenvolveu o projeto. Abaixo, os títulos dos episódios são listados.

Quadro 2. Episódios do *podcast Global Pandemic, Local Stories*

Episódio	Título
# 1	<i>Stories of distance learning challenges</i>
# 2	<i>Stories of digital learning</i>
# 3	<i>Stories of the vulnerable</i>
# 4	<i>Stories of the resilient</i>
# 5	<i>Stories of combating fake news during pandemic</i>

Fonte: Elaboração própria

De nossa perspectiva, a produção do *podcast Global Pandemic, Local Stories* é exemplo do que a literatura (McGarr, 2009; Lazzari, 2008; Halabi, 2021) denomina por uso criativo do *podcast* por ter promovido a criação de episódios pelos próprios alunos, mas tem o traço distintivo de ter sido feito no escopo de um projeto de colaboração internacional. Particularmente, interessa destacar que os alunos brasileiros que executaram o projeto avaliaram, por meio dos formulários de autoavaliação, que tiveram um aprendizado significativo e transformador de sua visão sobre a mídia *podcast*, notadamente as relações entre fala e escrita e entre oralidade e letramento constitutivas dessa mídia em específico, tema abordado durante a disciplina de pós-graduação em que o intercâmbio ocorreu na Unesp. Com base nessa avaliação positiva dos alunos e, também, da docente parceira do projeto, saliento que as práticas didático-pedagógicas planejadas favoreceram a formação acadêmico-científica sobre linguagens e usos de tecnologias de modo amplo. Porém, um traço distintivo desse projeto está no trabalho em equipe interinstitucional, com destacada atuação das docentes que deram suporte técnico e pedagógico aos alunos no desenvolvimento de práticas orais e letradas acadêmicas ao longo do processo de intercâmbio cultural e linguístico. Na próxima seção, traço relações entre a experiência relatada e a complexidade enunciativa do *podcast* e seus potenciais usos no ensino superior, segundo a perspectiva teórico-analítica apresentada.

Fala e escrita, oralidade e letramento na criação colaborativa de *podcast*

A experiência relatada, na seção anterior, de produção de um *podcast* no âmbito de um projeto de intercâmbio acadêmico, fornece elementos importantes que embasam reflexões que têm sido feitas sobre o *podcast* como mídia que interessa aos estudos linguísticos, notadamente no que diz respeito à complexidade enunciativa que lhe é constitutiva atrelada aos seus potenciais usos no ensino superior: os enunciados são escritos para serem oralizados, em uma etapa de produção de roteiro do episódio, e se tornam enunciados falados, na etapa seguinte de gravação desse episódio. Destaco, a seguir, dois aspectos relevantes para as reflexões aqui em desenvolvimento.

O primeiro aspecto a comentar diz respeito à natureza do conjunto de atividades – listadas no item 2 do Quadro 1 – que cada participante realizou na segunda semana do projeto. Cabe detalhar que, após a escolha do tema do episódio que deveria ser desenvolvido, cada aluno fez pesquisa em plataformas acadêmicas ou *sites* de agências de comunicação de artigos relacionados ao tema escolhido e, na sequência, selecionou e resumiu um artigo. Também cada aluno entrevistou uma pessoa da sua comunidade com o objetivo de coletar histórias que exemplificassem, em alguma medida, aspectos da temática do *podcast*. Essa entrevista foi feita em áudio (de maneira remota, uma vez que se impunha o distanciamento social em razão das altas taxas de contágio por covid-19, à época). Uma sistematização dessa entrevista foi feita e compartilhada, junto com o resumo do artigo, entre os membros da equipe por meio de *drives* de trabalho,

previamente organizados pelas docentes. Constatou-se que esse conjunto de atividades promoveu práticas de leitura (de *sites*, artigos) e de escrita (produção de resumos), seguidas de práticas orais (conversas com pessoas próximas e/ou conhecidas dos alunos). Após cada aluno compartilhar oralmente os produtos dessas atividades, cada equipe sistematizou, por escrito, informações e características comuns entre as histórias coletadas. Essa atividade colaborativa promoveu o diálogo entre os alunos com vistas à produção escrita, de modo que práticas orais e letradas ocorreram simultaneamente. Pode-se identificar que esse conjunto de atividades promoveu a integração de práticas orais e letradas, típicas do processo de produção textual, com destaque para a articulação entre tarefas individuais e coletivas.

O segundo aspecto relevante para os propósitos aqui delineados compreende o conjunto de atividades desenhadas para execução de maneira colaborativa entre equipes e entre membros de cada equipe (atividades 3, 4 e 5 do Quadro 1). Essas atividades se constituem em práticas orais, como reuniões síncronas para discussão de seleção de informação para o episódio, e em práticas letradas, como elaboração do roteiro escrito de modo a integrar informação selecionada e histórias coletadas pelas equipes brasileira e norte-americana que desenvolveram um mesmo episódio. Nota-se haver entrelaçamentos entre essas práticas orais e letradas: com base na leitura das sínteses escritas (prática letrada), os alunos dialogaram entre si (prática oral) e produziram o roteiro escrito em equipe (prática letrada) que viria a ser oralizado, *a posteriori*, quando da gravação dos áudios por um membro da equipe (prática oral). Portanto, cada episódio do *podcast*, que se apresenta como um arquivo de áudio, foi constituído por meio de práticas orais e letradas. É essa a complexidade constitutiva do *podcast* discutida neste artigo: em uma etapa, os enunciados são escritos para serem oralizados – resultando em roteiros escritos – e, noutra etapa, cada episódio gravado é um produto de um processo de enunciação de um roteiro escrito para se mostrar como fala.

Considerações finais

Por meio da caracterização das atividades de um projeto de intercâmbio acadêmico que resultou no *podcast Global Pandemic, Local Stories*, foi dado destaque a práticas orais e letradas digitais desenvolvidas colaborativamente entre os alunos participantes. A realização do projeto primou por se valer do desenvolvimento de *podcast* no ensino superior como parte de práticas letradas acadêmicas e não como mera instrumentalização dos alunos para usos de tecnologias. A apropriação (mesmo que parcial) de modos de enunciação e de circulação do *podcast* pelos universitários se configura como um acontecimento enunciativo situado historicamente, na linha do que propõem Tenani, Komesu e Chacon (2022).

Cabe acrescentar que, embora atividades colaborativas entre os alunos tivessem sido a tônica essencial do projeto, a colaboração entre as professoras, somada ao

suporte institucional das universidades parceiras por meio de escritórios dedicados ao intercâmbio virtual colaborativo (COIL-FIU e BraVE-Unesp), promoveu ganhos acadêmicos exponenciais, uma vez que o conhecimento e a experiência das docentes balizaram decisões didático-pedagógicas que se mostraram pertinentes e relevantes, tendo sido possível corrigir rotas traçadas, quando detectaram que o plano inicial não era possível de ser executado em razão das características e dos desafios vividos junto aos alunos participantes.

Neste artigo, foi dada ênfase às relações entre os modos de enunciação falado e escrito e entre práticas orais e letradas demonstrando que esses modos e essas práticas se entrelaçaram de maneira particularmente relevante no *podcast* no contexto acadêmico. No processo de elaboração colaborativa de *podcast*, foi tematizado como se verifica um efeito de “apagamento” da complexidade enunciativa do *podcast*: é uma mídia veiculada por meio sonoro e consumida por meio da escuta sob demanda do ouvinte, portanto, predominantemente se mostra como uma mídia da fala/oralidade, mas também é constituída por etapas de elaboração e produção tipicamente escritas/letradas. A descrição do projeto de intercâmbio ora apresentado mostra que um potencial ganho do uso criativo de produção de *podcast* no ensino superior está em viabilizar a reflexão pelos aprendizes sobre sua complexidade enunciativa no que diz respeito à sua constituição por atos de fala (em práticas de oralidade) e em atos de escrita (em práticas de letramento). Para finalizar, cabe anunciar que uma análise dos enunciados escritos e respectivos enunciados falados será feita em publicação futura, visando caracterizar aspectos linguísticos e enunciativos não abordados neste artigo.

Agradecimentos

Agradeço à professora Dra. Ming Fang, FIU, pela parceria no desenvolvimento do projeto *Global Pandemic, Local Stories*; às professoras Dras. Ana Cristina Salomão, BraVE-Unesp, e Stephanie Doshier, FIU, pelo apoio acadêmico no desenvolvimento do mesmo projeto; ao Rômulo Borim, Unesp, pelo apoio técnico na produção dos episódios do *podcast*; e a participação dedicada dos alunos da Unesp e FIU nas atividades de intercâmbio virtual. Também agradeço ao CNPq pelo apoio financeiro ao projeto “Complexidade enunciativa do *podcast*: divulgação científica, formação inicial e continuada do professor” e aos professores doutores membros da equipe de pesquisa: Manoel Luiz Gonçalves Correa (USP), Lourenço Chacon (Unesp-Marília), Juliana Assis (PUC-MG) e Fabiana Komesu (Unesp-SJRP).

REFERÊNCIAS

AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer*. palavras e ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativas. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 19, p. 25-42, 1990.

BENVENISTE, É. O aparelho formal da enunciação. In: BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes, 1989. p. 81-90.

CANELAS, R. Potencialidades da utilização de *podcasting* em língua estrangeira para a aprendizagem da oralidade: uma revisão da literatura. *Indagatio Didactica*, v. 4, n. 3, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.34624/id.v4i3.4199>. Acesso em: 13 jun. 2022.

CELAYA, I. *et al.* Uses of the podcast for educational purposes. Systematic mapping of the literature in WoS and Scopus (2014-2019). *RLCS, Revista Latina de Comunicación Social*, v. 77, p. 179-201, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1454>.

CHACON, L. A relação fala/escrita em dados não-convencionais de escrita infantil. *Cadernos de Linguística*, v. 2, p. 1-17, 2021.

COMMANDER, N. E. *et al.* Virtual exchange: a promising high-impact practice for developing intercultural effectiveness across disciplines. *Journal of Virtual Exchange*, v. 5, p. 1-19, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21827/jve.5.37329>

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DANG, D. *et al.* A Pandemic Pivot: Podcast as an Active Engagement Tool in the Classroom and Beyond. *CourseSource* 9. Disponível em: <https://doi.org/10.24918/cs.2022.34>. Acesso em: 09 nov. 2022.

HALABI, A. K. Pivoting authentic assessment to and accounting podcast during COVID-19. *Accounting Research Journal*, v. 34, n. 2, p. 156-168, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/ARJ-08-2020-0219>. Acesso em: 10 nov. 2022.

IFEDAYO, A. E. *et al.* Podcast acceptance for pedagogy: the levels and significant influences. *Heliyon*, v. 7, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06442>. Acesso em: 13 jun. 2022.

JAKOBSON, R. Linguística e poética. In: JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1995. p. 118-162.

KOMESU, F.; TENANI, L. A relação fala-escrita em dados produzidos em contexto digital. *Scripta*, v. 13, n. 24, p. 203-217, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/122378>. Acesso em: 13 jun. 2022.

LAZZARI, M. Creative use of podcasting in higher education and its effect on competitive agency. *Computers E Education*, v. 52, n. 1, p. 27-34, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.002>.

LEA, M.; STREET, B. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. Tradução Fabiana Komesu e Adriana Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 16, v. 2, p. 477-493, 2014. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>.

LEE, M. *et al.* Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, v. 39, n. 3, p. 501-521, 2008. DOI: <https://doi:10.1111/j.1467-8535.2007.00746.x>.

MacDIARMID, R. *et al.* Using educational design research to develop authentic learning for graduate entry nursing students in New Zealand. *Nurse Education in Practice*, v. 51, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.102965>.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

McGARR, O. A review of podcasting in higher education: its influence on the traditional lecture. *Australian Journal of Educational Technology*, v. 25, p. 309-321, 2009. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.1136>.

PEDROSO, M. I. de L. *A relação fala/escrita do texto radiofônico*. 2002. 188 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São José do Rio Preto, 2002. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86599/pedroso_mil_me_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 jun. 2022.

SALOMÃO, A. C.; FREIRE JUNIOR, J. C. (org.). *Perspectivas de internacionalização em casa: intercâmbio virtual por meio do Programa BRaVE/Unesp*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/202860>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.



TENANI, L.; KOMESU, F.; CHACON, L. Usos do *podcast* para fins acadêmicos: notas sobre relações entre oralidade/fala e letramento/escrita. *In: FIAMENGUI, A. H. R. et al. Linguística(s) e Memória(s): uma homenagem a Roberto Gomes Camacho*. Manuscrito em edição. 2022.

VIDAL, D. D. *et al.* Enhancing entrepreneurial competencies through intentionally-designed podcasts. *The international Journal of Management Education*, v. 19, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100537>.