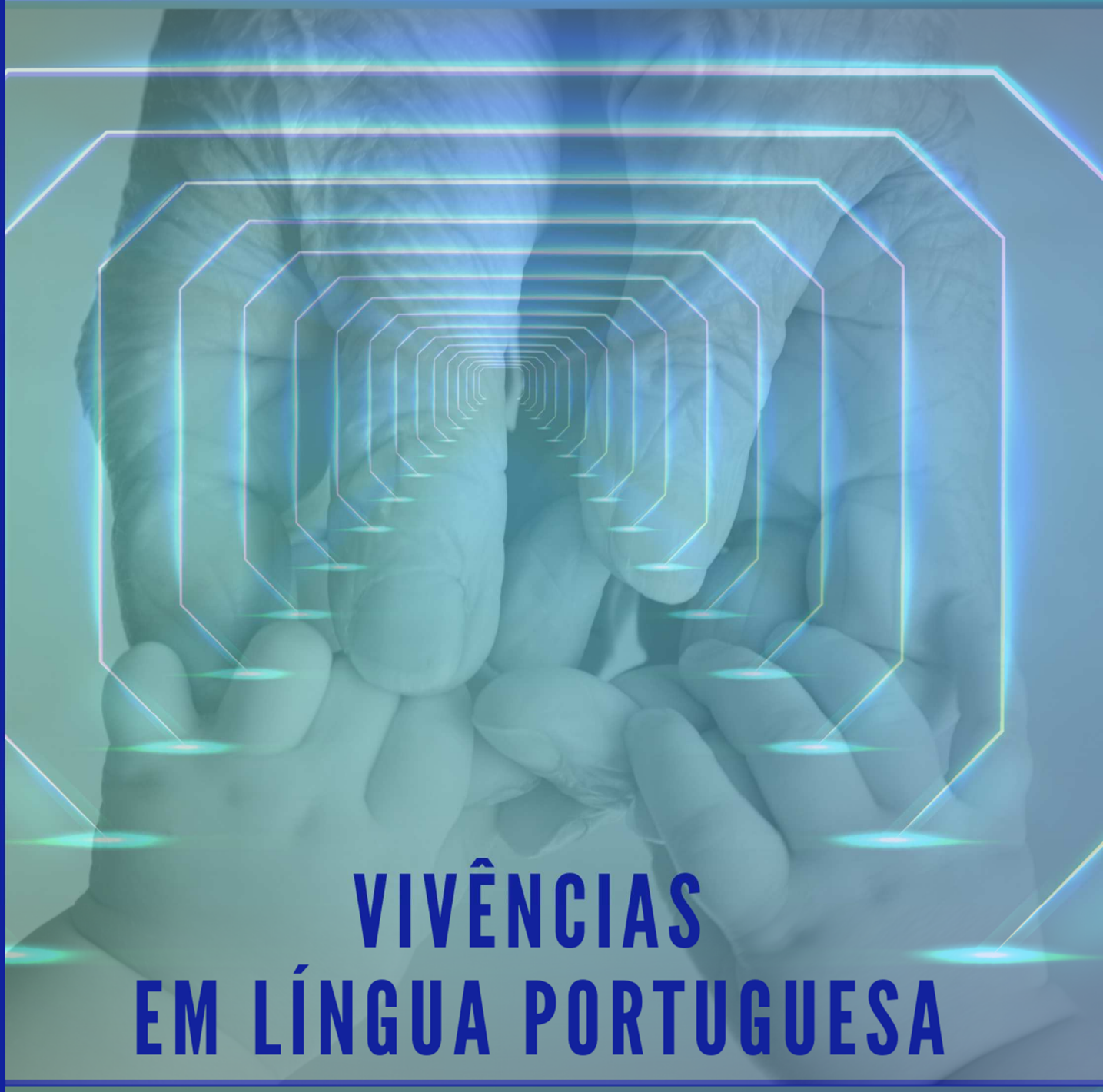
Camille Roberta Ivantes Braz
Flávio de Aguiar Barbosa
Tania Maria Nunes de Lima Camara
Organizadores



VIVÊNCIAS EM LÍNGUA PORTUGUESA

estudos de linguística, gramática e ensino

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UERJ

Programa de Pós-Graduação em Letras-UERJ

Camille Roberta Ivantes Braz
Flávio de Aguiar Barbosa
Tania Maria Nunes Lima Camara
(Organizadores)

VIVÊNCIAS EM LÍNGUA PORTUGUESA:

LINGUÍSTICA, GRAMÁTICA E ENSINO

Programa de Pós-Graduação em Letras-UERJ
2023
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UERJ

Copyright@2023 Camille Roberta I. Braz, Flávio de A. Barbosa, Tania Maria N. L. Camara

REITOR
Mario Sergio Alves Carneiro

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO – PR1
Lincoln Tavares Silva

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PR2
Luis Antonio Campinho Pereira da Mota

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA – PR3
Cláudia Gonçalves de Lima

PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIS – PR4
Catia Antonia da Silva

PRÓ-REITORIA DE SAÚDE – PR5
Rogerio Lopes Rufino Alves

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
Bruno Rego Deusdará Rodrigues

DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS
Janaína da Silva Cardoso

VICE-DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS
Naira de Almeida Velozo

COORDENAÇÃO GERAL DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
Carlos Eduardo Soares da Cruz.

VICE-COORDENAÇÃO GERAL DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
Andreia Alves Monteiro de Castro

COMISSÃO ORGANIZADORA DO EVENTO
Denise Salim Santos (Presidência)
Alexandre do Amaral Ribeiro
Flávio de Aguiar Barbosa

PREPARAÇÃO DE TEXTOS
Camille Roberta Ivantes Braz

CAPA | FECHAMENTO
Alexandre do Amaral Ribeiro

COMISSÃO CIENTÍFICA
Adriana Leite do Prado Rebello (UFF)
Alexandre do Amaral Ribeiro (UERJ)
Ana Cristina dos Santos Malfacini (UERJ)
André Crim Valente (UERJ)
André Nemi Conforte (UERJ)
Angela Baalbaki (UERJ)
Aytel Marcelo T. da Fonseca (CEFET-RJ)
Camille Roberta Ivantes Braz (UERJ)
Ceres Carneiro (UERJ)
Charleston de Carvalho Chaves (UERJ)
Claudia Moura da Rocha (UERJ)
Claudio Cezar Henriques (UERJ)
Cynthia Elias Leles Vilaça (UERJ)
Darcilia Marindir Pinto Simões (UERJ)
Denise Salim Santos (UERJ)
Edila Vianna da Silva (UFF)
Fábio André Cardoso Coelho (UFF)
Flávio de Aguiar Barbosa (UERJ)
Glicia Marili A. de Medeiros Tinoco (UFRN)
Helênio Fonseca de Oliveira (UERJ)
Ivo da Costa do Rosário (UFF)
Janine Maria Rocha da Silva (UFF)
Jefferson Evaristo (UERJ)
José Carlos Santos de Azeredo (UERJ)
Laila Hamdan (UEMG)
Laura Aparecida Ferreira do Carmo (FCRB)
Lucia Deborah Araújo (CPII)
Luiz Antônio Simas (UFRJ)
Magda Bahia Schlee (UERJ)
Marcela Melo Martins Fraguas (FFP)
Marcelo Gomes Beauclair (UERJ)
Marcelo Moraes Caetano (UERJ)
Maria Helena de Moura Neves (UNESP)
Maria Teresa Gonçalves Pereira (UERJ)
Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu (UERJ)
Michelle Gomes Alonso Dominguez (UERJ)
Naira de Almeida Velozo (UERJ)
Oscar Meléndez Robles (UPC- Peru)
Roberto Borges (CEFET-RJ)
Samuel Oliveira (CEFET-RJ)
Sandra Pereira Bernardo (UERJ)
Sheila Mejlachowicz (PUC-Rio)
Tania Maria Nunes de Lima Camara (UERJ)
Thaís de Araújo da Costa (UERJ)
Vânia Lúcia Rodrigues Dutra (UERJ)
Vanise Gomes Medeiros (UFF)
Verônica Palmira Salme de Aragão (UERN)

As ideias e opiniões expressas nos textos deste livro são de exclusiva responsabilidade dos seus autores

Vivências em língua portuguesa [livro eletrônico]
: estudos de linguística, gramática e ensino /
organização Camille Roberta Ivantes Braz,
Flávio de Aguiar Barbosa, Tania Maria Nunes
Lima Camara. -- Rio de Janeiro : Programa de Pós-
Graduação em Letras - UERJ, 2023.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-87939-09-4

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino 2. Língua
portuguesa - Gramática 3. Linguística I. Braz,
Camille Roberta Ivantes. II. Barbosa, Flávio de
Aguiar. III. Camara, Tania Maria Nunes Lima.

23-186631 CDD-469

SUMÁRIO

Apresentação..... 5

A categoria 'professor' segundo docentes de uma escola municipal do rio de janeiro: uma análise de entrevistas sob a ótica da linguística cognitiva – Michelle DELFINO..... 6

A conceptualização de Zeus: um acesso por meio dos modelos cognitivos idealizados – Débora LEÃO; Naira de Almeida VELOZO..... 14

Sistema de cotas: processos cognitivos em postagem da página UERJ da depressão - Sandra BERNARDO; Naira de Almeida VELOZO; Darlan Matheus Tito da NÓBREGA..... 25

Análise imagético-esquemática do verbo e da partícula na construção de sentido do phrasal verb "run out" – Elaine NUNES..... 36

"Estupro culposo": a representação de Mariana Ferrer, na ótica do acusado, à luz do sistema de transitividade - Alessandra MENDES 48

Orações conformativas sob o viés da Linguística sistêmico-funcional - Hércules Santos da SILVA..... 59

A categoria sujeito à luz da linguística sistêmico-funcional: um estudo de caso no gênero notícia de jornal – Magda Bahia SCHLEE; Karoline ANGELICI..... 67

Por uma história da ideia de regra - Ana Carolina Neves DIAS; Ana Paula EL-JAICK..... 75

Língua, literatura e sujeito em dizeres de Said Ali - Bruna Alves GOULART;

Thairly Mendes SANTOS; Daniele Barros de SOUZA; Thaís de Araujo da COSTA..... 81

Língua e linguajar em Antenor Nascentes: primeiras impressões - Giulia Nascimento de MELLO; Thaís de Araujo da COSTA..... 91

A variante cortadora do pronome relativo no uso informal do português brasileiro - Bruno NEVES..... 98

Gramática de construções no ensino de Português como Língua Materna: uma proposta para a Educação Básica - Danielle SANTOS..... 107

Atualização do sistema pronominal do português brasileiro na linguagem da bíblia e seus efeitos estilísticos - Isabely PACHECO; Ana POLTRONIERI..... 114

Oração relativa cortadora: reflexões sobre norma - Jurandir FARIA..... 125

Usos do verbo pegar em capa de revista - Tatiana Goulart de Macedo SECUNDINO..... 133

O país da gramática ainda existe? - Thalita Fernandes CLEMENTE..... 141

APRESENTAÇÃO

Na tela do dispositivo que você está usando neste momento, encontra-se um dos quatro livros digitais que reúne textos de trabalhos apresentados no XIV Fórum de Estudos Linguísticos (FELIN) e no II Congresso Internacional de Língua Portuguesa (CILP). Conforme os seus dedos correm sobre a tela e movem o presente livro digital, intitulado "Vivências em Língua Portuguesa: estudos de linguística, gramática e ensino", você tem acesso não somente às vivências dos autores em língua portuguesa. Tenha a certeza de que vinte e cinco anos de dedicação à pesquisa e ao ensino de língua portuguesa vibram em suas mãos.

É nesse sentido que o XIV FELIN e o II CILP propuseram como tema "Quando penso no futuro, não esqueço meu passado: retrospectiva". É certo que há nessa escolha inspiração na música "Dança da Solidão" de Paulinho da Viola. Embora se assuma esta dimensão hipertextual, a trajetória do evento está longe de ter sido uma dança solitária. O conselho de não se apegar para que a caminhada para o futuro não seja impedida é aqui redimensionado. É na preservação da memória que desenvolvemos a gratidão e o reconhecimento necessários para impulsionar com sabedoria e respeito o futuro. A retrospectiva, longe de saudosismo, é movimento que impulsiona para novas vivências.

São vinte e cinco anos de dedicação e empenho de muitos da equipe de Língua Portuguesa, desde a sua primeira edição em 1996 cujo tema foi “Língua e Linguagem em Questão”. A partir de então, treze edições deram continuidade ao evento: “Língua, Linguística e Literatura: uma integração para o ensino”; “Aulas de Português: perspectivas inovadoras”; “Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino”; “Letras e Comunicação: uma parceria no ensino da Língua Portuguesa”; “Língua Portuguesa em visão transdisciplinar: rumos, conexões, sentidos”; “Língua Portuguesa & Cidadania”; “Língua Portuguesa e identidade: marcas culturais”; “Língua Portuguesa: educação e mudança”; “Língua Portuguesa: descrição e ensino”; “Língua Portuguesa: a unidade, a variação e suas representações”, “Língua Portuguesa: tradições e modernidade”, “O Português daqui, dali e de lá: por uma língua que nos una”.

Em 2017, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o Instituto de Letras e seu Programa de Pós-Graduação em Letras (Especialidade em Língua Portuguesa), por ocasião do XIII FELIN, reconheceram o caráter internacional que marca a história do FELIN, realizando simultaneamente o Primeiro Congresso Internacional de Língua Portuguesa (I CILP). Dessa forma, docentes e discentes de Instituições brasileiras e estrangeiras, bem como profissionais de áreas afins, que têm a palavra como principal instrumento de trabalho, tiveram ampliado espaço para trocas de ideias e experiências.

Este livro oferece ao leitor textos que apresentam resultados de pesquisa, reflexões e vivências que, tendo como escopo a Língua Portuguesa, se inscrevem nos estudos de Linguística, Gramática e Ensino. Desejamos aos leitores uma leitura agradável, produtiva e inspiradora de novos caminhos que, ao valorizarem o passado, constroem um presente e um futuro brilhantes.

Cordialmente,
Comissão Executiva

A CATEGORIA 'PROFESSOR' SEGUNDO DOCENTES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO: UMA ANÁLISE DE ENTREVISTAS SOB A ÓTICA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Michelle DELFINO (UERJ)

Introdução

Tendo em vista o importante papel da categorização na nossa relação com o mundo, a proposta deste trabalho é desenvolver uma investigação a respeito de uma determinada categoria conceptual: a categoria conceptual PROFESSOR. O objetivo geral é evidenciar e colocar sob análise as conceptualizações realizadas por profissionais diretamente envolvidos com a atividade de ensino na escola onde atuam. Buscamos, portanto, investigar como os participantes categorizam PROFESSOR, observando quais modelos cognitivos subjazem às suas formas de estruturar e organizar a categoria.

A investigação teve como ponto de partida a busca por gatilhos linguísticos detectados no *corpus* que foi constituído por entrevistas semiestruturadas com profissionais que atuam em uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro. Com a análise, foi possível identificar padrões de conceptualização que motivaram reflexões lançando luz a questões relacionadas à vivência desses profissionais. Contudo, além de identificar, classificar e categorizar as ocorrências segundo os princípios da Linguística Cognitiva, a análise incorpora o conceito de "divisão sexual do trabalho" permitindo-nos contextualizar sócio-historicamente o discurso dos participantes.

Neste artigo apresentamos um recorte dos achados da dissertação de mestrado que ainda está está em andamento cujo o título é "A categoria PROFESSOR à luz da Semântica Cognitiva: uma análise de entrevistas com professores de uma escola municipal do Rio de Janeiro". Quanto a organização, iniciamos pela apresentação das noções relacionadas a fundamentação teórica com a qual nos alinhamos, abordando também os pressupostos metodológicos fundamentais para a realização da pesquisa, temas tratados na seção 2. Já na seção 3, realizamos uma contextualização apresentando a escola e os participantes da pesquisa e especificamos os procedimentos de coleta e análise de dados. Na sessão 4, desenvolvemos uma discussão a partir dos achados em que se destaca a identificação da metáfora PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA. Por fim, na seção 5, trazemos as considerações finais, sintetizando os pontos levantados pela análise.

Pressupostos Teórico-Metodológicos

A Linguística Cognitiva é uma área de estudos da linguagem que reúne um conjunto de abordagens com as quais se compreende o significado dentro de uma perspectiva experiencialista, integrando experiência corporal, mente e cultura. Sua concepção tem relação com desdobramentos de estudos empíricos acerca da cognição humana por demonstrarem que a linguagem se constituiu a partir da capacidade cognitiva geral do ser humano, pois nota-se que as características e as limitações da nossa cognição, assim como as nossas experiências socioculturais, regem todo o processo de construção de significados.

Ao investigar como categorizamos o mundo e por que fazemos isso, a psicóloga cognitivista Rosch (1978) encontra evidências que apontam para o fato de que as limitações fixadas pela própria estrutura da nossa cognição seriam determinantes para a constituição de sentidos, isso porque, para a autora, o processo de categorização teria a função de tornar o trabalho de processamento mental mais efetivo e menos danoso. Outra importante contribuição de Rosch se concretiza com a formulação da teoria dos protótipos. Para fundamentá-la, reúnem-se evidências apontando para a existência de

melhores exemplos nas categorias, os protótipos. Esses membros prototípicos ocupariam o centro da categoria e seriam mais facilmente reconhecidos como parte dela por possuírem atributos-chave associados à categoria a que pertencem.

Diante desses fatores, fica evidente a relevância da categorização para dar sentido à linguagem, pensamento e ação, mas é importante mencionar o papel da criatividade nesse trabalho cognitivo. Conceitos concretos são facilmente compreendidos devido a sua relação direta com o corpo, a nossa experiência física com o mundo. No entanto, grande parte dos conceitos com os quais interagimos diariamente são mais abstratos, mais distantes da experiência corporal e mais difíceis de serem compreendidos. Dessa forma, a mente constantemente trabalha com associações para que os conceitos mais complexos passem a fazer sentido para nós. Essas associações envolvem processos cognitivos que são, por natureza, metafóricos.

Portanto, segundo os postulados de Lakoff e Johnson (2002), nosso sistema conceptual é metaforicamente estruturado, motivo pelo qual é muito benéfico ao cientista da linguagem e da cognição olhar com atenção a estruturação de processos metafóricos. Tais processos podem revelar padrões de conceptualização responsáveis pela estruturação de modelos cognitivos que, em resumo, determinam da nossa forma de ser e agir no mundo. Entretanto, vale ressaltar que quando nos referimos a processos metafóricos, ao contrário do que se imagina, não estamos tratando de metáforas no seu sentido mais comumente conhecido, das figuras de linguagem, funcionando como um tipo de ferramentas de ornamentação textual. Na verdade, entendemos que metáforas conceptuais dão sentido às nossas experiências e regem a nossa vida cotidiana.

Um processamento metafórico ocorre quando transferimos elementos conceptuais do domínio-fonte para o domínio-alvo, criando um novo entendimento e compreensão desse alvo. A título de exemplo, podemos pensar no conceito de AMOR que, justamente pelo fato de ser abstrato, não possui uma forma concreta que nossos sentidos mais corporais possam perceber. Por esse motivo, o conceito de AMOR, por exemplo, depende da ativação de outros conhecimentos para que faça sentido para nós. Em nossa cultura, falamos de AMOR em termos VIAGEM, o que pode ser expresso pela metáfora AMOR É VIAGEM. Ao pensar em AMOR em termos de VIAGEM, elegemos certos sentidos possíveis. Note que podemos inclusive construir algumas conexões entre diferentes atributos dos dois conceitos, realizando-se então os mapeamentos que permitem-nos relacionar amantes com viajantes, o percurso da viagem como a história dos enamorados e o destino da viagem com o objetivo de alcançar plenitude no relacionamento.

Em relação aos nossos dados, apesar de termos identificado diversas construções metafóricas, uma delas se destacou devido a sua alta recorrência, trata-se da metáfora PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA. Essa metáfora será o foco deste artigo e apenas sobre ela que fundamentaremos as análises apresentadas aqui, porém, antes disso, na seção 3, realizamos uma breve contextualização apresentando tanto a escola, quanto os participantes da pesquisa. Além disso, essa seção também se dedica à explicação de como se realiza coleta e análise de dados segundo os princípios do método de leitura (SARDINHA, 2007).

Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal que se localiza na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, no bairro de Santa Cruz. Trata-se de uma instituição que atende à Educação Infantil (EI) e ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental (EF1). Ao todo, foram realizadas 12 entrevistas. Dentre os entrevistados incluem-se professoras generalistas, agentes educacionais, professores de Educação Física e representantes da administração escolar (direção e coordenação).

As entrevistas foram realizadas oralmente com os participantes da pesquisa, decisão que se justifica pelo entendimento de que o discurso oral representa uma rica fonte de produções eminentemente espontâneas, não planejadas, já que os falantes não têm tempo para selecionar palavras ou estruturas, nem mesmo para ocultar algo que lhes pareça inapropriado. Foi necessário realizar a transcrição para facilitar a análise, assim, selecionamos 8 das entrevistas, que foram transcritas segundo uma adaptação das convenções estabelecidas em Sacks, Schegloff e Jefferson (1974).

Para a análise, adotamos a metodologia estabelecida por Sardinha (2007) que sugere a busca por gatilhos linguísticos uma vez que eles podem revelar as metáforas conceptuais subjacentes às construções linguísticas. Para isso, é necessário: (i) "ler o texto prestando atenção nas ocorrências que se julgar metafóricas" (SARDINHA, 2007, p. 145) pois, nesse momento, a recomendação é de que não tenhamos nenhuma metáfora específica em mente, visto que estamos "tentando localizar quantas metáforas houver" (SARDINHA, 2007, p. 145); (ii) realizar uma nova leitura, desta vez, em busca de um ou mais tipos de metáforas específicas; (iii) por fim, Sardinha (2007) também propõe que diversas leituras adicionais sejam feitas, idealmente por mais de um leitor, com o intuito de garantir maior confiabilidade ao processo.

Tendo em vista que o propósito desta investigação é compreender como a categoria é construída pelos próprios docentes, serão eles os conceptualizadores que, ao narrarem suas experiências e expressarem suas satisfações, insatisfações, anseios, sonhos, frustrações em relação à atividade profissional exercida, estarão definindo a si próprios uma vez que são profissionais integrantes da categoria em definição. Assim, tirando proveito de uma concepção metafórica para referir-se à pesquisa, poderíamos retratar tal proposta como um encontro com um espelho, visto que os entrevistados serão confrontados com suas próprias formas de encarar o ser e o fazer docente. É com essa ideia em mente que esperamos contribuir para o desenvolvimento desses profissionais, ao trazer a oportunidade de reflexão sobre os modelos cognitivos que atuam na estruturação e processamento da categoria PROFESSOR para esses profissionais. A seguir apresentaremos a análise do corpus, porém com foco na metáfora PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA.

A Metáfora "Professor É Membro da Família"

A busca por gatilhos, como sugere Sardinha (2007), permite que o pesquisador localize no texto diversas expressões linguísticas associadas a sentidos metafóricos subjacentes. Com efeito, as leituras das entrevistas permitiram a localização de diversas metáforas conceptuais e dentre elas encontra-se a metáfora PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA que apresentou um significativo número de ocorrências, motivo pelo qual ela foi selecionada para ser o foco deste artigo.

Em primeiro lugar, constamos que o domínio conceptual FAMÍLIA não se referia ao grupo familiar em si, mas sim ao professor, o que confirma que, nesses casos, existem construções de sentidos metafóricos realizando a transferência de atributos de um domínio – FAMÍLIA – para o outro – PROFESSOR. Os excertos em que essa metáfora conceptual ocorre foram agrupados, porém, por motivo de espaço, aqui serão expostos apenas uma parte deles. Optamos, assim, pela exclusão dos excertos com ocorrências similares, pois assim é possível evitar uma perda significativa nos dados analisáveis. Dito isso, presentaremos a seguir os excertos com as ocorrências selecionadas que estarão destacadas em itálico para facilitar a leitura.

1. Porque a gente tem que ficar de olho em tantos outros detalhes que não caberiam ao professor mas infelizmente acabam chegando até a gente. Professor. É *fazer o papel* mesmo de *pai* de

mãe de *padrasto* de *madrasta* de *avô* (.) dentro da de uma escola – que não deveria ser nossa responsabilidade. Foge, foge da responsabilidade do professor (.) mas infelizmente a gente tem que fazer (Entrevistado 1).

2. [...] quer dizer, não é a professora E5, é (.) a *tia*. ali é a *tia* que vai falar, não é a professora (.) entendeu. eles sabem que podem contar comigo pro que der e vier. (Entrevistado 5)
3. primeiro lugar, muita *paciência*. segundo muito *afeto*, muito *carinho*, saber *dosar a bronca*, porque não adianta você *dar bronca* e virar a cara pra criança (.) porque aquilo ali vai magoar a criança e vai afastá-la de você (.). Agora (.) eu *dou bronca*, eu *grito*, daqui a pouco eu tô *paparicando*, dando *beijinho* em todas elas. então eles sentem que do mesmo jeito que eu *dou bronca*, eu *dou o amor* (.) e isso que é importante, eles saberem que estão seguros comigo. que existe um *carinho* (.) (Entrevistado 5)
4. é como ser *mãe*. é isso aí. é como ser *mãe* mesmo. porque você quer o bem. você quer o bem daquela criança, *você quer ver o crescimento dele*, além da gente ver o aprendizado, *a gente (.) se preocupa se a criança tá bem naquele momento, né* (.) ainda mais quando é professora única, como eu. assim, só: tem a *tia* E8. tem os outros, tem você, tem o: (.) mas quem fica na maior parte né, somos nós né (En trevistado 5).
5. pelo *instinto maternal* hh. eu acho que é, o instinto que a gente tem, né, de *maternalidade*, de de: (.) nem sei se existe essa palavra, *maternalidade* (Entrevistado 8)
6. que a gente já nasce, né. com aquela *pré-disposição*, *ah que boniitinho. a que gracinha*, vamos *cuidar* (.) e a *mulher* tem mais esse *cuidado* (.) e os professores pro- buscam mais os alunos maiores, os adultos (.) aqueles que querem ser professores, né. principalmente de línguas, de de de educação física, que estão aqui, né. agora (.) quando é fundamental 2 que aí tem as disciplinas, mas é difícil professor homem. eu tiro pelo meu filho. ele tá no 7° ano (.) professor (.) ele só tem 2. o resto são todas mulheres (Entrevistado 8).

Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 48), essência da metáfora seria "*compreender e experienciar uma coisa em termos de outra*, em geral, partindo-se que uma determinada experiência mais próxima e, por isso mesmo, de mais fácil compreensão, para construir uma outra, mais distante e/ou mais abstrata. No caso da metáfora analisada aqui, identificamos a ativação do domínio FAMÍLIA para a constituição de um outro domínio, o que não nos surpreende, especialmente por estarmos cientes da importância desse domínio para a nossa socialização e da proximidade dele com a nossa experiência mais imediata. Isso se justifica pelo fato do nosso contato com o mundo acontecer dentro do grupo social familiar, razão pela qual acreditamos ser ele um excelente candidato a domínio-fonte permitindo-lhe gerar diversas extensões de sentido por meio de projeções metafóricas e/ou metonímicas.

Assim, no que tange a constituição do domínio conceptual FAMÍLIA, identificamos, em uma primeira análise, que ele é composto por uma série de papéis sociais, como os que são marcados no excerto 1 (pai, mãe, padrasto, madrasta, avô), que são cumpridos por diferentes indivíduos presentes na vida de uma pessoa. Além disso, segundo um pressuposto basilar da Linguística Cognitiva, sabemos que o significado é enciclopédico, já que ele aglutina todo o conhecimento acumulado que o conceptualizador construiu acerca do assunto ao longo da sua vida. Consequentemente, o significado de FAMÍLIA deve incluir concepções e percepções que foram adquiridas vendo, ouvindo, sentindo e interagindo com esse domínio dentro dos limites da constituição conceptual, biológica e cultural do conceptualizador.

Portanto, com a ativação do domínio FAMÍLIA para a construção do sentido de PROFESSOR, por meio do processamento metafórico, realiza-se certa transferência de responsabilidades gerando expectativas quanto ao modo de ser e às ações empreendidas pelo professor, ainda que os conceptualizadores admitam haver atribuições que "foge[m] da responsabilidade do professor" (Entrevistado 1). Nesse sentido, observamos no excerto 1, o reforço da metaforicidade pela presença da expressão "fazer o papel" cujo significado remete ao ato de assumir determinadas responsabilidades sociais, conectando-se ao "conjunto de comportamentos, direitos e regras que a sociedade define e espera que um

indivíduo respeite em determinado estatuto social" (PRIBERAM, 2022). Não é por acaso então que percebemos como o "papel" assumido pelo profissional da educação dentro da escola se confunde com as atribuições do grupo familiar, um fato que transparece na fala de resignação do Entrevistado 1, quando afirma aceitar essas atribuições, demonstrando acreditar na obrigatoriedade de manter tal postura ao declarar que "infelizmente a gente tem que fazer".

No excerto 2, já se observa uma especificação maior do papel assumido pelo professor, o que resulta em um desdobramento da metáfora inicial, PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA, constituindo-se uma nova metáfora: PROFESSORA É TIA. Devido à alta recorrência dos termos "tio" e "tia" nos dados fica evidente a naturalização dessa construção metafórica no contexto escolar, especialmente no contexto do fundamental 1 em que se prioriza a maior proximidade entre o profissional da escola e seu aluno. Contudo, essa especificação é enfatizada quando o Entrevistado 5 realiza a distinção entre os termos "professora" e "tia", demonstrando dar preferência a adoção do termo "tia". Sua escolha evidencia como um termo que remete ao domínio FAMÍLIA expressa de forma mais eficiente a ideia desejada pelo conceptualizador no seu discurso.

Além do mais, em relação às atividades desses profissionais, podemos identificar a ativação da esfera afetiva em diversos momentos. Isso é algo que observamos no excerto 3, mas aqui é relevante mencionar que, neste momento, o entrevistado está listando as características necessárias para ser um bom professor e na sua enumeração das qualidades deste profissional entram expressões como "*carinho*", "*dosar a bronca*", "*dou amor*", "*beijinho*", "*paparicando*", "*paciência*", porém não encontramos nessa listagem nenhuma referência à preparação do profissional, a sua qualificação ou atualização. Com isso, percebemos como o profissional se associa de forma tão consistente ao âmbito familiar que praticamente toda a relação entre professor e aluno é pautada na relação afetiva da criança com um ente familiar. Em outras palavras, as ações "dar amor", "dar bronca", "paparicar", bem típicas de uma relação afetiva entre mães, pais e seus filhos, por exemplo, tornam-se também as principais práticas desejáveis no contexto em que ocorre uma relação entre o professor e seu aluno.

Ainda em relação ao inventário de características necessárias para que o profissional seja um bom professor, considerando que é o domínio família um dos protagonistas na constituição categorial, não poderia faltar um número considerável de menções à maternalidade como fator determinante para a qualidade do profissional. No excerto 4, há uma comparação direta, do tipo metáfora mais clássica em que se colocam dois termos em relação de igualdade (A = B). Nesse caso, afirma-se que ser professora é como ser mãe (professora = mãe) e, em seguida, a participante lista os principais pontos em que se fundamenta a sua comparação. Segundo ela, a professora "*quer o bem daquela criança*", "*quer ver o crescimento dela*", "*se preocupa se a criança tá bem naquele momento*", novamente reforçando a esfera afetiva e atos de cuidado. Aqui é possível identificar mais um desdobramento que pode ser expresso por meio da metáfora: PROFESSORA É MÃE.

Outro conceito relacionado à maternidade é encontrado no excerto 5 com a menção ao "instinto maternal". Essa escolha lexical deixa evidente uma ideia de que a atividade docente dependeria de uma habilidade inerente da mulher, algo que se fundamenta sobre a ideia de que a capacidade da mulher gestar e desenvolver, portanto, o "instinto maternal" lhe habilitaria a atuar como docente. Ainda sobre maternalidade, o excerto 6, faz menção à ideia de instinto materno, porém, dessa vez, referindo-se a essa característica como "*predisposição*". É essa predisposição que, segundo a entrevistada, desperta o estímulo para o cuidado e o afeto e seria esse o motivo pelo qual encontramos poucos homens atuando em escolas de Ensino Fundamental 1. Com isso, a entrevistada

defende, portanto, que, pela falta dessa predisposição do instinto maternal, professores homens seriam menos habilitados para a função e não estariam suficientemente qualificados para atuar como professores.

Não é por acaso que o domínio FAMÍLIA geralmente encontra na figura da mãe um ponto de acesso imediato, pois, no geral, em nossa sociedade é a mulher quem fica encarregada dos cuidados com os filhos. Souza e Guedes (2016) atribuem esse fato à construção de disparidades que se explicam por meio do conceito de "divisão sexual do trabalho". A partir de tal divisão, que ganha ares de "natural", é possível julgar certos comportamentos pertinentes para mulheres, mas não para homens e vice-versa, admitindo aí que haveria qualidades inerentes ao gênero determinando a maior ou menor adequação de uma pessoa a determinada função. É esse modo de articulação entre os gêneros que torna possível justificar relações, geralmente desiguais, ou ainda determinadas dinâmicas nas relações familiares, o que pode naturalmente ser estendido a outros ambientes (trabalho, escola), especialmente quando eles têm o domínio FAMÍLIA estruturando as relações entre os atores, atributos, objetos presentes neles.

Em suma, verificamos que a alta ocorrência do domínio FAMÍLIA sugere que ele atue como um elemento estruturante da categoria PROFESSOR e, por isso, demonstre ter um grande potencial de prototipicidade. Entretanto, certamente, haveria outras formas de estruturar uma mesma ideia, o que nos leva a questionar o motivo pelo qual elegemos essa forma de estruturar a categoria. Uma resposta possível é que, com a ativação de tal modelo, valoriza-se a mesma "docilidade e maleabilidade" como a que os senhores das fábricas valorizavam em suas operárias que "trabalhavam até o esgotamento de suas forças" (BEAUVOIR, 1989, p. 302). Como denuncia Beauviour, certas concepções da mulher como trabalhadora tendem a prejudicar a sua capacidade de se organizar como classe trabalhadora e é devido a isso que as operárias ficam totalmente à mercê da exploração do seu trabalho.

Uma prova disso é que, voltando ao contexto atual, nota-se a rapidez com que a elogiosa mobilização de sentidos referentes ao cuidado maternal torna-se uma verdadeira arma de manipulação utilizada com o intuito de desestabilizar ações políticas organizadas e impedir que as *"tias"* entrem em greve e acabem "sacrificando seus *sobrinhos,* prejudicando-os no seu aprendizado" (FREIRE, 2006, p. 10).

O perigo dessa enunciação não está exatamente na compreensão da afetividade como um elemento da relação entre professor e aluno, visto que a tarefa do "ensinante", como argumenta Freire, também exige a mobilização de afetos, uma vez que "a afetividade desempenha um papel de fonte energética da qual dependeria o funcionamento da inteligência" (ALMEIDA, 1993, p. 38 apud PIAGET, 1954), mas na retirada da "sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente" (FREIRE, 2006, p. 9). Assim, ainda que o processo de ensino-aprendizagem envolva, sem dúvida, a capacidade nutrida e refletida de amar, ele não pode ser negligenciado o fato de que "a tarefa de ensinar é uma tarefa profissional" e não pode se resumir a um "que-fazer de seres pacientes, dóceis, acomodados, porque portadores de missão tão exemplar que não pode se conciliar com atos de rebeldia" (FREIRE, 2006, p. 9). É nesse sentido que Freire (2006) critica permanência do termo "tia", entendendo que essa mobilização de sentidos acaba tornando-se uma "armadilha" que é responsável pelo esvaziamento e, consequentemente, na desvalorização do trabalho realizado pelo professor.

Considerações Finais

Esta pesquisa buscou investigar a conceptualização da categoria professor. As análises apontam para a presença de metaforicidade nos achados devido à evidente transposição de atributos de um domínio para o outro, de forma que a compreensão e a experiência do que é ser professor deve perpassar em grande escala a compreensão e a experiência do que é ser um ente familiar da criança com quem o professor se relaciona no seu local de trabalho.

A principal metáfora que se constitui é PROFESSOR É MEMBRO DA FAMÍLIA, e buscamos interpretá-la para desnudar as verdades que ela fabrica, as ações que ela privilegia/licencia/legitimiza no cotidiano escolar. A partir da interpretação dessa metáfora, revela-se a existência de uma relação entre gênero e ensino, uma vez que em diversos momentos a ativação do domínio FAMÍLIA, se justifica por meio de noções como a "predisposição biológica" determinando que mulheres estariam "naturalmente" qualificadas para atividade pedagógica. Nota-se, por isso, o realçamento dos papeis de mãe e tia que geraram novas relações metafóricas como desdobramentos: PROFESSORA É MÃE e PROFESSORA É TIA.

Essas metáforas indicam que a compreensão e a experiência do que é ser professor deve perpassar em grande escala a compreensão e a experiência do que é ser um familiar da criança, ou, em outras palavras, que a professora é como se fosse uma segunda mãe ou uma substituta dela, a tia. Seguindo a lógica construída por meio dessas metáforas, podemos ainda identificar a escola como um segundo lar da criança, o aluno(a) como filho(a), ou sobrinho(a) e o ensino como relacionado ao cuidado e à educação moral das crianças.

É interessante observar que os conceptualizadores, ou seja, os professores e professoras participantes da pesquisa não compreendem "professora" e "tia" da mesma maneira. Há uma clara distinção entre os termos no discurso dos participantes, o que parece indicar que há uma gradação na categoria e, segundo o que nossos dados indicam, a noção da "tia" (em contraste com a professora) se aproximaria mais do centro categorial. Isso explicaria, por exemplo, porque há, entre as conceptualizadoras, uma preferência na identificação delas como tias e não como professoras.

Referências

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

EVANS, V.; GREEN, M. *Cognitive Linguistics*: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 16. ed. São Paulo: Olho D'Água, 2006.

LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things*: what categories reveal about the mind. Chicago: University of Chicago Press, 1990.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas da vida cotidiana*. [coordenação de tradução Mara Sophia Zanotto]. Campinas-SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002 [1980].

PAPEL. *In*: DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2008-2021. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/papel. Acesso em: 26 jun. 2022.

ROSCH, E. Principles of categorization. In: Rosch, E.; LLOYD. B. (eds.). *Cognition and Categorization*. Hillsdale, NJ; NY: Lawrence Erlbaum, 1978. pp. 27-48.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.; JEFFERSON, G. Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Language*, v. 50, n. 4, 1974, p. 696-735.

SARDINHA, T. B. *Metáforas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

VEREZA, S. O lócus da metáfora: linguagem, pensamento e discurso. *Cadernos de Letras da UFF*, Niterói, n. 41, p. 199-212, 2010.

VEREZA, S. "Metáfora é que nem…": cognição e discurso na metáfora situada. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 2-21, jul./dez. 2013.

A CONCEPTUALIZAÇÃO DE ZEUS: UM ACESSO POR MEIO DOS MODELOS COGNITIVOS IDEALIZADOS

Débora LEÃO (UERJ)
Naira VELOZO (UERJ)

Introdução

Zeus é a figura maior do panteão greco-romano. Aqui, com o termo *figura maior*, não se expressa concentração de características quantitativas, como ocorre em processos narrativos relativos ao deus judaico-cristão, que amalgama características como a onisciência, a onipotência e a onipresença. Na realidade, o deus maior do Olimpo *representa* o poder *(kydos)* – uma metáfora mitológica *em pessoa*: ZEUS *É* PODER, e não ZEUS *TEM* PODER.

A cultura greco-romano é politeísta, isto é, ela não comporta uma visão de mundo unificado, controlado e idealizado apenas por uma força ampla e vasta. Os gregos, precedentes aos romanos que tanto disseminaram esta cultura, pensavam de forma fundamentalmente diferente, priorizando conceitos e rituais que apresentassem uma multiplicidade de representações a uma narrativa única.

Os diversos poemas, mitos, contos e outras narrativas concernentes ao aspecto religioso dos gregos estão associados não a uma entidade única, como a Igreja Católica Apostólica Romana tencionou agir, mas de forma muito mais pulverizada. Em algumas cidades, cultuavam-se deuses e heróis; em algumas, apenas heróis; e em outras, ainda apenas deuses. Ainda, em diversos locais da Grécia, o culto a estas entidades eram diversificados por questões ritualísticas, como horário, utensílio e práticas para o culto, como a presença ou não de sacrifício, templos, sacerdotes ou sacerdotisas e mais (BRANDÃO, 1987).

Além disto, também se verificava a existência de rapsodos responsáveis pela disseminação sobre os deuses, os aedos. Estes indivíduos, geralmente homens, viajavam todo o território da Hélade cantando seus poemas, trazendo a iluminação dos deuses. Desta forma, a autoridade vinha em fluxo duplo: do culto e da contação.

Estas ocorrências, claro, também se deram por outros quesitos históricos, tais quais o não advento da escrita até certo ponto da cultura grega (e, após, a dificuldade em difundi-la) e a menor integração com outras visões de mundo devido à questão da parca mobilidade geográfica, se comparado à contemporaneidade. De quaisquer formas, não existiu uma ausência total de um enlaçamento narrativo no tocante a uma cosmogonia greco-romana. Em textos (em sua maioria, transcritos) de até oito séculos antes da era comum, já se encontravam tentativas de compendiar conteúdos arcaicos que eram por vezes originários de diferentes locais.

Esta pequena mudança em comparação à contemporaneidade pode carregar efeitos de sentido diversos. A mera concepção de narrativa, os critérios para a concretude de alegorias e mesmo, enfim, a compreensão e hierarquização de toda uma sociedade, são apenas alguns deles.

Nesta pesquisa, de caráter preliminar, qualitativo e descritivo, intenciona-se analisar dados bibliográficos que possam contribuir com a compreensão da conceptualização de Zeus, uma figura mitológica estabelecida nos círculos acadêmicos, como forma de buscar correlações e diferenciações entre a cultura greco-arcaica e a nossa contemporaneidade. O foco nesta divindade foi estabelecido por sua centralidade na mitologia e cosmologia hesiódica, construindo todo o universo por meio do PODER. Assim, a escolha do *corpus* selecionado - o Proêmio da Teogonia hesiódica - faz-se útil

por versar sobre toda a estruturação cosmológica da cultura arcaica, permitindo um direcionamento rumo a uma abrangência com teor mais estrutural.

Nas próximas seções, apresentaremos a fundamentação teórica, expressa em teorias do linguista cognitivo George Lakoff e do psicólogo Mark Johnson - a saber, a Teoria da Metáfora Conceptual e a Teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados, bem como a metodologia adotada para realizar o trabalho e por fim, os resultados obtidos pela análise empreendida.

1. Metáforas e Modelos Cognitivos Idealizados

É com a chamada virada cognitivista nos Estudos de Linguagem que teóricos como George Lakoff (LAKOFF; JOHNSON, 1980; LAKOFF, 1987) passaram a postular a noção da metáfora e da metonímia não como simples recursos narrativos, os quais eles denominaram *expressões metafóricas*, mas como base de toda a nossa conceptualização e operação no mundo. As expressões apenas *ativariam* o mecanismo cognitivo, que ulteriormente permite que conceitos abstratos e incompreensíveis para o ser humano, denominados domínios-alvo (o que se quer entender), tornem-se cognoscíveis pela associação com outros domínios da experiência, denominados domínios-fonte (que transferem sentido); estes dois domínios não se correspondem integralmente, sendo o domínio-fonte apenas mais bem-estruturado em termos cognitivos e sociais (LAKOFF; JOHNSON, 1980).

Esta área de estudos à qual se associam teóricos como Lakoff e Johnson, denominada Linguística Cognitiva (LC), reúne abordagens e teorias que atuam dentro de uma ótica experiencialista, ou seja, que mantém a corporificação com perspectiva privilegiada, provendo ao significado base material obrigatória no corpo. A experiência humana é expressa, então, como uma integração entre mente, corpo e cultura. A realidade não é desfrutável diretamente; para que o indivíduo a acesse, ela precisa ser mediada pela cognição.

As metáforas, então, tornam-se uma forma palpável de observação, dentro de uma materialidade linguística, do funcionamento da cognição humana. O nosso sistema conceptual é postulado como sendo metaforicamente estruturado, e a atribuição de significado se dá majoritariamente por intermédio da transferência de atributos de um conceito mais familiar, que tende à concretude (o domínio-fonte) para um menos familiar (o domínio-alvo), que tende a ser mais abstrato (LAKOFF; JOHNSON, 1980).

Estas metáforas são conceptuais, ou sejam, não se limitam à fala, mas permeiam o pensamento e a vida cotidiana como um todo. Isto não significa dizer que toda metáfora proferida na fala, contudo, seja um gatilho para ativação tão-somente de uma metáfora conceptual. Vereza (2013) aponta também a existência da metáfora situada, que ocorre de forma "*online*", dinâmica, e não necessariamente se refere às metáforas que estruturam o pensamento. Ela, em vez disso, é observada em elaborações específicas em um dado texto, sendo então necessário que o sentido se estabeleça dentro daquele determinado discurso, por meio do uso do contexto. É importante, contudo, ressaltarmos que dentro desta ótica a dinâmica domínio-fonte e domínio-alvo se preserva, com um domínio "transferindo" os termos de seu conhecimento a outro.

O social, por sua vez, passa a tomar papel de maior relevância quando organizamos todos os nossos conhecimentos de mundo de forma mais estruturada, também formada por esta maneira de transferência e orientada tanto pelo aspecto cognitivo quanto pelo cultural, construído coletivamente. Na Linguística Cognitiva, esta organização é representada, entre outros, na Semântica de *Frames* e na Teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados.

A noção de "*frame*", postulada por Fillmore (2006) é, ulteriormente, uma esquematização da experiência, que estabelece cenas genéricas que reúnem conceitos utilizados na nossa comunicação. Desta forma, eles agregam e organizam uma variedade de conhecimentos da experiência física e cultural humana de forma a possibilitar o rápido acesso a elas quando necessário. Isto se dá em situações como compra e venda, em um encontro de orientação acadêmica, em uma aula e outros. Nestes exemplos, encontramos, sempre de forma genérica, *papéis* atribuídos (comprador e vendedor; orientador e orientando; professor e alunos), *locais* (sala de aula, loja), *atores* envolvidos (moeda de troca) e *resultados* esperados (produção de um texto, atribuição de dever de casa), entre outros, que podem ser preenchidos conforme o que é encontrado no mundo, em dadas situações sociais.

Já na teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados, os MCIs, postulados por Lakoff (1987), a experiência é estruturada de forma mais intercambiável, visto que os domínios de experiência têm interseções em diversas situações. Para entender o que é ser solteiro, por exemplo, faz-se necessário entender o que é um "casamento", bem como as condições sociais que determinam a expectativa cultural quanto ao tempo e forma este acontecimento ocorra – uma criança não é considerada solteirona, nem o é um padre católico. Assim, o MCI pode aglutinar uma série de frames, com base em uma ótica cultural (o que é ou não considerado solteiro de acordo com determinada cultura), visando construir sentidos mais apropriados à comunicação e ao pensamento.

Desta forma, o MCI age tal qual uma CATEGORIA, funcionando em termos do esquema imagético CONTÊINER, elencando efeitos prototípicos centrais e radiais:

Figura 1: representação gráfica dos MCI's (CHIAVEGATTO, 2009, p. 88, *apud* MEDEIROS; SANTOS; MEDEIROS, 2015).

Os estudos sobre categorização desempenhados por Rosch (1978) são considerados essenciais para a organização dos Modelos Cognitivos, que operam, então,

não de forma irredutível, na qual um conceito tão somente *cabe* ou *não cabe* sob aquela classificação, mas sob uma ótica de "gradiente", em um "tipo simples de efeitos prototípicos" (LAKOFF, 1987).

2. O Proêmio, ou *Hino às Musas*: *Corpus* e Metodologias de Análise

A Teogonia é um poema cosmogônico escrito pelo grego Hesíodo, que viveu por volta do século VII antes da Era Comum. Ele se inicia com um proêmio, ou Hino às Musas, como o autor o chama, seção que orbita em torno de dois assuntos principais:

> A primeira parte (vv. 1-52) concentra-se em torno da relação entre linguagem e ser [...]. A segunda parte narra o nascimento das Musas e descreve, como *decorrência deste nascimento e da natureza dos progenitores, os diversos aspectos e implicações do poder* presentificante (o poder que são as Musas) e das funções desse poder. Uma consequente evocação e súplica às Musas (vv. 104-115) completa o hino-proêmio e serve de transição ao corpo do poema (TORRANO, 1991, p. 29, grifos nossos).

Como qualquer empreendimento do mesmo tipo, a Teogonia busca delimitar e tipificar a organização do cosmos, isto é, do universo, conforme a visão religiosa, mítica e cultural dos gregos o prescrevia. Um não vinha sem o outro. Diferentemente da contemporaneidade, na época, prévia à ciência em seus moldes cartesianos, poucos eram os que não concebiam o universo como forma estruturada de forças da natureza. (TORRANO, 1991).

Esta natureza da Teogonia hesiódica como texto elaborado já com a intenção de organizar e compilar uma visão mitológica cultural greco-arcaica é considerada central para não apenas a escolha do *corpus*, mas para a compreensão da sociedade apontada. Assim, para a realização deste trabalho, foram coletados quinze excertos versificados contendo expressões relacionadas direta ou indiretamente a Zeus, que constam no proêmio do texto hesiódico e que serão elencadas a seguir.

As expressões consideradas diretamente relacionadas a Zeus contam com referência ao nome da divindade ou a algum de seus atributos, enquanto as indiretamente relacionadas - presentes em menor quantidade - contam com referências de segundo grau, que podem ser rastreadas até Zeus, como quando se referem a objetos de sua posse ou outras entidades a ele relacionadas.

Após a seleção dos excertos nos quais se verificam as menções, foi realizada a clusterização dos trechos de acordo com os gatilhos encontrados para a ativação das metáforas situadas localizadas no texto. Três grupos de metáforas situadas foram encontrados para, de um lado, conceptualizar Zeus e, de outro, nos revelar, ao menos, parte estruturação e valoração moral do povo greco-arcaico: ZEUS É PAI (com 7 ocorrências), ZEUS É LÍDER (com 6 ocorrências) e ZEUS É ELEMENTO DA NATUREZA (com 2 ocorrências). Cada ocorrência de gatilho foi associada a apenas um grupo, porém, o mesmo vocábulo pode repetir-se em diferentes contextos e combinações. Ainda que dentro de cada grupo sejam passíveis diversas colocações e análises, optou-se, pelo caráter inicial desta pesquisa, pela análise das metáforas de todo o grupo como resultado em um único efeito metafórico.

Ao fim deste processo, propusemo-nos a estruturar uma possível organização dos MCIs referentes às metáforas situadas encontradas, de acordo com o *valor* Zeus para os *papéis* citados dentro do proêmio da Teogonia Hesiódica.

3. Análise e Discussões

A figura de Zeus é famosa e arquetípica. Casado com Hera, sua irmã (que se torna rainha por com ele estar), detentor de grande virilidade e fecundidade (esteve com numerosas parceiras românticas, de natureza divina e humana), rei do Olimpo, soberano dos deuses e controlador da força da natureza RAIO, sua personalidade é descrita em diversas produções artísticas através dos séculos.

Acima de tudo, Zeus é PAI de maioria dos deuses olimpianos (os deuses maiores) e, assim sendo, é também fonte originária de seus poderes. Está profundamente relacionado a não apenas o raio, mas diversas forças da natureza e, especialmente, a muitos comportamentos humanos que estabeleceram as bases corpóreas para os domínios cognitivos da experiência de muitas culturas: guerra, caça, artes, memória…

Ou seja: Zeus, por corporificar o poder, está profundamente relacionado com o que é conquistado através do poder. O ato de domar o fogo, as histórias e canções, desenvolver a escrita, moldar o ferro e lavrar a terra, foram atos profundamente associados ao sucesso da espécie humana (HARARI, 2015) e, da mesma forma, encontra-se referenciais na mitologia da correspondência de Zeus com estes domínios da experiência. Conforme encontrado neste trabalho, boa parte da transferência de poder vem por intermédio da PATERNIDADE: Zeus é PAI de Hefesto (deus ferreiro e senhor do fogo), das Musas (entidades guardadoras das canções, histórias e artes) e de outras entidades relacionadas às atividades essenciais da vida humana.

De fato, diversas culturas humanas arcaicas encerraram representações destes comportamentos em divindades detentoras de grande poder. Odin, Ogum, Tupã e Tot são outros exemplos (masculinos) desta prática. Diferentemente, contudo, na cultura grega encontra-se uma circunvolução, isto é, Zeus é a própria fonte por onde tudo haverá de ser criado, fora da linearidade do tempo contemporâneo.

Além disso, nota-se que, dentro da mitologia, Zeus é constantemente acionado em narrativas referentes a outrem, de forma independente de sua presença. A seção analisada neste trabalho, o proêmio hesiódico da Teogonia, não se refere a ele, mas às Musas, que, no poema, instruem Hesíodo a divulgar o conhecimento para seus pares. No entanto, Zeus não está isento de participar das passagens, sendo referenciado dezenas de vezes, reforçando sua validade como poder social detentor e distribuidor de autoridade.

Nesta pesquisa, pretendeu-se empenhar um primeiro passo para a conceptualização de figuras mitológicas, especificamente relacionadas a temas sinérgicos à moralidade, utilizando para isso a via da metaforicidade nos textos arcaicos. Acreditamos que as figuras selecionadas são centrais para a compreensão de valores essenciais para o povo greco-arcaico: com base no maior exemplo cultural e religioso de um povo, podemos entender seu comportamento de forma mais acurada.

3.1. Metáfora Situada ZEUS É PAI

1	"hineando Zeus porta-égide, a soberana Hera de Argos calçada de áureas sandálias, Atena de olhos glaucos *virgem* de Zeus porta-égide, (...)" (Vv 11-13)
2	"Esta palavra primeiro disseram-me as Deusas Musas olimpíades, *virgens* de Zeus porta-égide" (Vv. 24-25)
3	"Assim falaram as *virgens* do grande Zeus verídicas, (...)" (V. 29)

4	"Eia! Pelas Musas comecemos, elas a Zeus *pai* hineando alegram o grande espírito no Olimpo" (Vv. 36-37) "depois Zeus *pai dos Deuses e dos homens*" (V. 47)
5	"ao hinearem, dos pés amável ruído erguia-se ao irem *a seu pai*." (Vv. 70-71)
6	"isto as Musas cantavam, tendo o palácio olímpio, nove *filhas nascidas do grande Zeus*: (...)" (Vv. 75-76)
7	"Alegrai, *filhas de Zeus*, dai ardente canto, (...)" (V. 104)

A metáfora situada ZEUS É PAI elabora-se com base não apenas na *presença* do termo literal, mas ademais pela sua repetição, como indicava Torrano. As diferentes aparições do termo "pai" - aplicado aos deuses, às Musas, aos homens… – iniciam a conceptualização de Zeus de acordo com a amplitude de nossa macrocategorização social. Quais serão existentes para os gregos arcaicos? A divisão mais granular, de acordo com o proêmio hesiódico, deuses ou homens. Dentro dos deuses, ainda, os deuses e as musas – e, ainda, as parceiras de Zeus, como Mnemosyne, expressa no verso 55. Em todas as categorias, nota-se a presença da deidade maior do Olimpo. A circunvolução estabelece não apenas a sua conceptualização de pai, mas a extensão de seu poder. Ele é pai de deuses, de homens, das Musas…

Dentro do frame "pai", ainda, verifica-se também uma relação de posse e contiguidade: as Musas (e Atena) são *virgens* de Zeus; são, além de suas filhas (e, assim, parte dele), também portadoras de uma parcela de sua honra e glória, expressa por meio da existência de sua virgindade. Neste aspecto, podemos argumentar que há uma relação metonímica presente na relação de paternidade exercida por Zeus.

Por fim, ao longo do texto, a figura de Zeus parece comportar-se de forma a projetar-se sobre as outras figuras, conceptualizando-as, mesmo que estas últimas sejam protagonistas. A presença de Zeus em passagens curtas, relacionadas apenas de maneira a estabelecer uma "cena" na qual ele está presente, reforçam a noção da capilaridade da paternidade, que define conceitos estáveis como personalidade.

Figura 2: proposta de estruturação do MCI "pai"
com base no proêmio da Teogonia hesiódica

Desta forma, na Figura 2, considera-se uma possível estruturação do MCI relacionado a "pai", elaborado com base nos gatilhos verbais do proêmio da Teogonia hesiódica. No círculo central, maior, há a tipificação de efeitos prototípicos que formam a "classe" *pai*; nos círculos menores, exteriores, encontram-se exemplos menos prototípicos, que não atendem a todos os efeitos que formariam a categoria base para o Modelo Cognitivo.

Como em todos os excertos e conceptualizações, nota-se que a figura de Zeus e o MCI "pai" são sinônimos: todos os efeitos são encontrados na figura de Zeus, com base nos gatilhos linguísticos deixados por Hesíodo.

3.2. Metáfora Situada ZEUS É LÍDER

8	"hineando Zeus *porta-égide*, a *soberana* Hera de Argos calçada de áureas sandálias, Atena de olhos glaucos virgem de Zeus *porta-égide*, (...)" (Vv 11-13)
9	"Nove noites teve uniões com ela o *sábio* Zeus" (V. 56)
10	"Ele *reina* no céu tendo consigo o trovão e o raio flamante, *venceu* no poder o pai Crono, e aos imortais bem *distribuiu* e *indicou* cada honra" (Vv. 71-74)
11	"A quem honram as virgens do *grande* Zeus e dentre reis *sustentados por Zeus* vêem nascer" (Vv. 81-82)
12	"(...) Todas as gentes o olham *decidir* as sentenças com reta justiça e ele *firme* falando na ágora

	logo à grande discórdia cônscio *põe fim*, (...)" (Vv. 84-87)
13	"Pelas Musas e pelo golpeante Apoio há cantores e citaristas sobre a terra, e *por Zeus, reis*" (Vv. 94-96)

O segundo grupo encontrado parece relacionar-se de forma mais intrincada com aspectos da mitologia não presentes diretamente no texto. O conceito de *porta-égide* (excerto n. 8) por exemplo, refere-se ao escudo *Aegis*, ou Égide, o qual originalmente pertence a Zeus – ele posteriormente o transfere à filha Atena. Ele é conhecido, dentro dos contos, por inspirar medo profundo e espontâneo em seus inimigos.

O aspecto relativo medo inspirado nos inimigos como reforço do poder é mencionado apenas nesta passagem, mas é alicerçado por outras noções de força impositiva sobre a vontade de outrem: de terminar conflitos (excerto n. 12), permissão (excerto n. 13) e vitória (excerto n. 10). O líder torna-se, então, inquestionável, expandindo a sua classificação para outros que com ele se relacionam.

Figura 3: proposta de estruturação do MCI "líder"
com base no proêmio da Teogonia hesiódica

Isto é verificado, por exemplo, em passagens como "soberana Hera" (excerto n. 8). Zeus, novamente, parece projetar-se, estendendo a sua conceptualização - de impor-se sobre outrem - a seus companheiros. A vitória e o reinado são, então, naturalmente compartilhados, de acordo com seu desejo. Reforçando esta noção, isto aplica-se não apenas aos deuses companheiros de Zeus, mas aos humanos por eles escolhidos e, quiçá, coroados (excerto n. 11).

Por ser o MCI mais presente na conceptualização da figura divina, o MCI Líder conta com dois círculos centrais, maiores, contabilizando seus efeitos prototípicos; radialmente, à esquerda, os exemplos menos prototípicos se destacam por tornarem-se mais inter-relacionáveis: um avô pode ser um estuprador, um rei pode ser um marido, etc. De fato, nota-se que o conceito de LÍDER (relacionado ao meio social) é mais abstrato em

relação ao conceito PAI (relacionado à biologia e reprodução) e também ao conceito ELEMENTO DA NATUREZA (relacionado à natureza).

3.3. Metáfora Situada ZEUS É ELEMENTO DA NATUREZA

14	"Brilha o palácio do pai Zeus *troante* quando a voz lirial das Deusas espalha-se, (...)" (Vv. 40-42)
15	"Ele reina *no céu* *tendo consigo o trovão e o raio flamante*" (Vv. 71-72)

Presente em menor quantidade, a metáfora que explicita Zeus como um ELEMENTO NATURAL parece relacionar-se à própria *personalidade* e *natureza* da entidade (excerto n.14). Aqui, Zeus eleva-se, estando tanto *fisicamente* distante da habitação dos seres humanos (excerto n. 15) que servirão de interlocutores para Hesíodo, narrador desta cosmogonia, quanto distante em *poder*; afinal, qual será o ser humano que poderá ter consigo um raio em chamas?

Figura 4: proposta de estruturação do MCI "elemento da natureza" com base no proêmio da Teogonia hesiódica

Considerações finais

Ao longo deste trabalho, uma pesquisa inicial e básica sobre a relevância da conceptualização via metaforicidade nos textos arcaicos, nota-se uma grande complementaridade entre as teorias citadas, a saber: a categorização de Rosch; a Semântica de Frames de Fillmore; a Teoria da Metáfora Conceptual de Lakoff e Johnson; e a Teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados de Lakoff. Este tipo de complementaridade reforça a robustez da Linguística Cognitiva ao analisar não apenas textos contemporâneos, mas também textos resguardados da compreensão de seu interdiscurso por milênios, demonstrando o compromisso pela universalidade sustentado pela LC (LAKOFF, 2012).

Uma das formas na qual esta universalidade se dá é via a presença dos conceitos explanados em textos arcaicos, constituídos de forma diferente quanto à sua narrativa - "circunvolutiva", segundo Torrano - se comparados à predileção pelo épico, pela ação e pela linearidade demonstrada pela contemporaneidade. Era uma possibilidade, ao iniciarmos esta pesquisa, encontrar uma barreira na identificação de conceitos tão atuais em textos tão antigos; afinal, como poderia uma mente atual pensar tal como uma mente arcaica? Que teoria elaborada poderá atender a ambos?

O que se encontra, então, ao longo deste trabalho, é o aspecto da LC enquanto uma investigação relacionada ao ser humano enquanto *espécie*, para além do ser humano como indivíduo; ainda que o último possa ser fascinante, é hora de aspirarmos a delimitações universais, que nos permitam, quem sabe, um dia conhecer não apenas a nós mesmos, mas a tudo o que somos dentro do real.

Da mesma forma, pretendeu-se, com este trabalho, convidar o leitor a exercer a percepção das estruturas cognitivas, sociais e, mais especificamente, morais, como significativamente complexas - da mesma forma que o MCI o é. O deus maior do Olimpo é, em simultâneo, um exemplo prototípico de base ideal para três distintas conceptualizações, extremamente intrincadas, referenciando-se uma à outra; estas são, ainda, consideradas estritamente relacionadas a aspectos da moralidade contemporânea. Ainda que estes MCIs possam ter sofrido modificações - como acreditamos que o fizeram, e como tencionamos pesquisar em uma segunda etapa desta pesquisa - a interrelação entre os Modelos Cognitivos preserva-se na conceptualização arcaica, bem como na contemporânea. Em termos narrativos, a figura divina masculina e mais poderosa parece encadear, em si só, *todos* os conceitos que são relativos à moralidade ideal a ser alcançada e seguida.

Por fim, o presente trabalho faz-se tal qual uma iniciação ao projeto de estudo, ainda a ser continuado, que visa galgar entendimento do incrivelmente complexo conceito de moralidade, o qual certamente abarca muitos atores. Contudo, apesar da complexidade, as possibilidades de pesquisa são não apenas fascinantes, mas promissoras: acreditamos fortemente que, apenas estudando e compreendendo conceitos que nos impõem obstáculos e dificuldades, e não os evitando, que poderemos alçar novos conhecimentos teóricos e práticos dentro da dialética acadêmica.

Referências

BRANDÃO, Junito. *Mitologia Grega: Tomo I.* Petrópolis: Vozes. 2015. 26. ed.

HARARI, Yuval. *Sapiens: Uma breve história da humanidade.* São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by.* Chicago: The University of Chicago Press. 1980.

LAKOFF, George. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind.* Chicago: The University of Chicago Press. 1987.

_____. A hipótese da invariância: o pensamento abstrato está baseado em esquemas de imagem? IN: *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, n. 31, jul-dez, 2012, p. 7-46.

MEDEIROS, Ilana; SANTOS, Ricardo; MEDEIROS, Simone. *Modelos Cognitivos Idealizados: analisando os processos de comunicação.* IN: Intercom: XVII Congresso de Ciências da Comunicação. Natal, 2015. 12p.

TORRANO, José Alves. *Teogonia: A Origem dos Deuses.* São Paulo: Iluminuras. 1995. 3. ed.

VELOZO, Naira; BERNARDO, Sandra; ALMEIDA, Wellington. *Metáfora e integração conceptual em post multimodal: governo brasileiro na pandemia da COVID-19.* In: Revista Estudos linguísticos e literários, n.º 69. Salvador, 2020, p. 318-338.

VEREZA, S. *"Metáfora é que nem…": cognição e discurso na metáfora situada.* Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 65, p. 2-21, jul./dez. 2013.

SISTEMA DE COTAS: PROCESSOS COGNITIVOS EM POSTAGEM DA PÁGINA UERJ DA DEPRESSÃO

Sandra BERNARDO (UERJ)
Naira de Almeida VELOZO (UERJ)
Darlan Matheus Tito DA NÓBREGA (PIBIC-UERJ)

Introdução

Analisamos, sob o arcabouço da Semântica Cognitiva, uma postagem da página *Uerj da depressão* (UDD), hospedada no *Facebook*, com objetivo de descrever processos cognitivos subjacentes à conceptualização da interação verbal virtual (IVV), no que tange aos sentidos produzidos e à organização conceptual da interação. Nesse tipo de comunicação mediada por dispositivos eletrônicos, computadores, *tablets*, celulares, funcionam como âncoras materiais (HUTCHINS, 2005) para interações humanas não presenciais, por meio de seus programas e aplicativos, na medida em que propiciam um canal cada vez mais sofisticado e versátil para as IVVs.

Criada em 2010, seguindo a tendência de outras universidades públicas do país, a UDD foi aberta como canal de interação com/entre a comunidade uerjiana. A postagem, a ser analisada, discute a adoção do sistema de cotas da UERJ, utilizando um meme que explora a questão racial. A imagem foi extraída de um episódio do desenho *Uma família da pesada* (*Family Guy*), em que o personagem para em um posto de pedágio, onde a cor de sua pele é verificada, antes de ter acesso a uma ponte.

Na próxima seção, serão sintetizados os fundamentos teóricos que nortearão a análise. Como trabalhamos sob a mesma abordagem de outros artigos, a compilação teórica retomará conteúdo já publicado. A análise será desenvolvida após a seção de fundamentos. Por último, teceremos as considerações finais.

Processos cognitivos basilares à análise

Especialmente adequada à descrição da construção de sentidos de produções multimodais, como a postagem em estudo, a teoria da integração (ou mesclagem) conceptual de Fauconnier e Turner (2002) consiste em uma operação mental básica altamente imaginativa, surgida de uma rede de espaços mentais, cuja configuração básica envolve a projeção seletiva de elementos de quatro espaços: espaços de entrada (*input* 1 e 2) interconectados; espaço genérico, que contém elementos comuns aos dois espaços de *input* em qualquer momento da ativação da rede de integração conceptual; espaço-mescla, aquele em que elementos dos espaços de entrada são parcialmente projetados.

Esse processo de integração ocorre devido a três operações cognitivas básicas inter-relacionadas: identidade, integração e imaginação. Perceber identidade, equivalências e oposições, entre todas as coisas (concretas ou abstratas), a fim de estabelecer-lhes relações e/ou delimitá-las, é resultado de um trabalho complexo e elaborado da mente. Identidade e integração não podem explicar o significado e seu desenvolvimento sem a imaginação, pois, mesmo com ausência de estímulo externo, o cérebro pode produzir simulações: ficção, sonho, cenários hipotéticos, fantasias.

O espaço-mescla resultante dessa projeção seletiva apresenta uma estrutura emergente com uma configuração distinta das estruturas proporcionadas pelos *inputs* inter-relacionadas de três maneiras: (i) composição – tomadas em conjunto, as projeções dos *inputs* engendram novas relações utilizáveis que não existiam separadamente nos *inputs*; (ii) completamento – conhecimentos anteriores, *frames* e esquemas culturais permitem projetar a estrutura compósita no interior da mescla por transferências parciais

de estruturas dos *inputs* e serem vistos como parte de uma ampla estrutura autocontida na mescla; (iii) elaboração – completada na mescla, a estrutura pode então ser elaborada através de um processo cognitivo desempenhado em seu interior, de acordo com sua lógica própria e emergente, configurando-se como *input* para novas mesclas.

Na comunicação mediada por dispositivos eletrônicos, estratégias visuais e linguísticas simulam conversas reais, transformando em âncoras materiais as máquinas (e seus programas) que propiciam tais interações. Essa capacidade, segundo Hutchins (2005), deve-se a um fenômeno geral e antigo da cognição humana: a associação entre estrutura conceptual e estrutura material.

Assim, tanto Fauconnier e Turner (2002) quanto Hutchins (2005) trabalham com o conceito de âncora material, porém este último confere um caráter mais experiencial a tal conceito, responsável pela estabilidade das representações conceptuais formadas por modelos culturais, que não são apenas ideias contidas nas mentes, mas encarnadas em artefatos materiais.

A teoria da metáfora conceptual estendida de Kövecses (2020) consiste em um dos inúmeros desenvolvimentos do trabalho fundador de Lakoff e Johnson, em que a metáfora é conceituada como um mecanismo cognitivo, cuja "essência [...] é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra" (LAKOFF; JOHNSON, 2002[1980], p. 47-48). Logo, no âmbito da Semântica Cognitiva, nosso sistema conceptual ordinário é fundamentalmente metafórico, visto que a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não apenas na linguagem, mas no pensamento e na ação, estruturando a maneira de perceber, pensar e agir. Na frase "Ele atacou os pontos fracos da argumentação", o conceito de DISCUSSÃO, o domínio-alvo, é compreendido em termos do conceito de LUTA, o domínio-fonte, evidenciado pelo emprego de *atacou*, pertencente ao domínio de confronto físico/bélico.

A partir de reflexões sobre as estruturas conceptuais envolvidas nas conceptualizações metafóricas, Kövecses (2020) propõe que "é melhor pensar em metáforas conceptuais como envolvendo estruturas ou unidades conceptuais simultaneamente em níveis distintos de esquematicidade" (p. 51). Para Langacker (1987, p. 492), "[e]squematicidade consiste em uma precisão relativa da especificação ao longo de um ou mais parâmetros". Assim, em sua teoria da metáfora estendida, Kövecses (2020) distingue quatro níveis: esquemas imagéticos, domínios, *frames* e espaços mentais.

Esquemas imagéticos são estruturas conceptuais essenciais, pré-conceptuais, que impregnam a experiência com significado, porque (i) surgem de (ou são fundamentadas em) movimentos corporais humanos recorrentes através do espaço, interações perceptivas e formas de manipular objetos; (ii) consistem em *gestalts* altamente esquemáticas que capturam os contornos estruturais da experiência sensório-motora, integrando informações de múltiplas modalidades; (iii) existem como padrões contínuos e analógicos subjacentes à percepção consciente, antes e independentemente de outros conceitos; (iv) como *gestalts*, são estruturados internamente, isto é, compostos por muito poucas partes relacionadas e altamente flexíveis (HAMPE, 2005, p. 1-2).

A noção de domínio é definida por Langacker (1987, p. 488), como "uma área coerente de conceituação em relação à qual unidades semânticas podem ser caracterizadas". Um domínio-matriz, mais esquemático, pressupõe uma variedade de conceitos que caracterizam diferentes aspectos do domínio. *Frames* consistem em um "sistema de conceitos relacionados, de tal forma que, para entender qualquer um deles, é necessário compreender toda a estrutura em que se enquadram" (FILLMORE, 2006[1982], p. 373).

Esquemas imagéticos, domínio e *frame* organizam e estruturam conteúdos conceptuais processados na memória de longo prazo, porém, ao recrutar esse conteúdo

durante a construção de sentido, espaços mentais são ativados *on-line* dinamicamente na memória de trabalho. Assim, tais espaços são, segundo Fauconnier e Turner (2002, p. 40),

> pequenos pacotes conceituais construídos à medida que pensamos e falamos, para fins de compreensão e ação local [...] estão conectados ao conhecimento esquemático de longo prazo, denominado *frame*, como o *frame* de *caminhada ao longo de um caminho*, e ao conhecimento específico de longo prazo, como a memória de uma escalada ao Monte Rainier realizada em 2001 por uma pessoa.

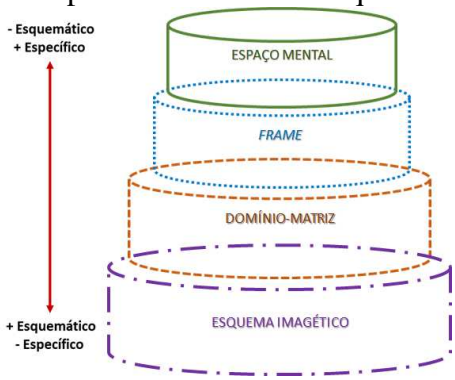
Segundo Kövecses (2020, p. 53-54), a diferença entre esquema imagético, domínio-matriz, *frame* e espaço mental pode ser capturada por uma diferença de esquematicidade: os *frames* elaboram aspectos particulares de um domínio-matriz, sendo assim menos esquemáticos, porque armazenam informações conceptualmente mais específicas que as dos domínios-matriz. Os esquemas imagéticos são mais esquemáticos que os domínios-matriz. Os espaços mentais preenchem os papéis dos *frames* com valores específicos.

Kövecses (2020, p. 52), entre outros estudiosos, também caracteriza essas estruturas conceptuais em termos de contiguidade. A relação entre esquema imagético (EI), *frame* (FR), domínio-matriz (DM) e espaço mental (EM), em termos de esquematicidade e contiguidade, fundamenta simultaneamente relações metafóricas (e metonímicas, visto que estas fornecem uma base para metáforas). Logo, no modelo da metáfora estendida de Kövecses (2020), EI, DM e FR fornecem padrões básicos dos sistemas conceptuais, consistem em elementos essenciais do conteúdo, pois são derivados de nossas experiências no mundo. Estão na memória de longo prazo, como estruturas conceptuais descontextualizadas, porém são recrutadas, durante a conceptualização, pelos espaços mentais, gerando metáforas contextualizadas.

Diferente da representação em níveis das estruturas conceptuais proposta por Kövecses (2020) e outros estudiosos, a relação hierárquica e contígua das conceptualizações metafóricas (e não metafóricas) será representada, conforme postula Bernardo (2022), em forma cônica (Figura 1), à semelhança de copos de plástico retráteis invertidos, a fim de capturar a construção de sentido dinâmica e flexível, desde os espaços mentais,

> processados dinamicamente, *on-line*, na memória de trabalho, aos esquemas imagéticos, estruturas pré-conceptuais analógicas, que, em conjunto com *frames* e domínios-matriz, encontram-se armazenados na memória de longo prazo, disponíveis para ativação em diferentes níveis, nos bastidores da conceptualização via integração conceptual (BERNARDO, 2022, p. 229-230).

Figura 1 – Estruturas conceptuais em níveis de esquematicidade e contiguidade



Fonte: Bernardo (2022, p. 230)

> O nível dos espaços mentais encontra-se na parte superior do cone, porque são abertos por gatilhos linguísticos, visuais, sonoros ou outro sistema de símbolos usados na comunicação/construção de sentidos, os quais, na metáfora de Fauconnier e Turner, são a ponta do iceberg, em relação aos processos conceptuais subjacentes à conceptualização. Por isso, os espaços mentais são representados com uma linha sólida, já que são ativados por gatilhos contextuais e processados na memória de trabalho. Os níveis dos *frames*, domínios-matriz e esquemas imagéticos, que estruturam material conceptual subjacente aos espaços mentais, armazenados na memória de longo prazo, estão representados por linhas pontilhadas e tracejadas (BERNARDO, 2022, p. 230).

O nível dos esquemas imagéticos foi representado com linhas compostas de traços e pontos, devido à sua natureza analógica, de modo a diferenciá-los dos *frames* e domínios-matriz, que organizam conceptualmente nosso conhecimento enciclopédico.

Além do arcabouço resumido até aqui, tomamos como base o conceito de meme de Torres (2016, p. 60), para quem "[n]o contexto da internet, meme é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais". Em termos conceptuais, memes podem evocar metáforas multimodais, em que alvo e fonte são renderizados em modos ou modalidades diferentes: "(1) sinais pictóricos; (2) sinais escritos; (3) sinais falados; (4) gestos; (5) sons; (6) música; (7) cheiros; (8) sabores; (9) toque" (FORCEVILLE, 2006, p. 383).

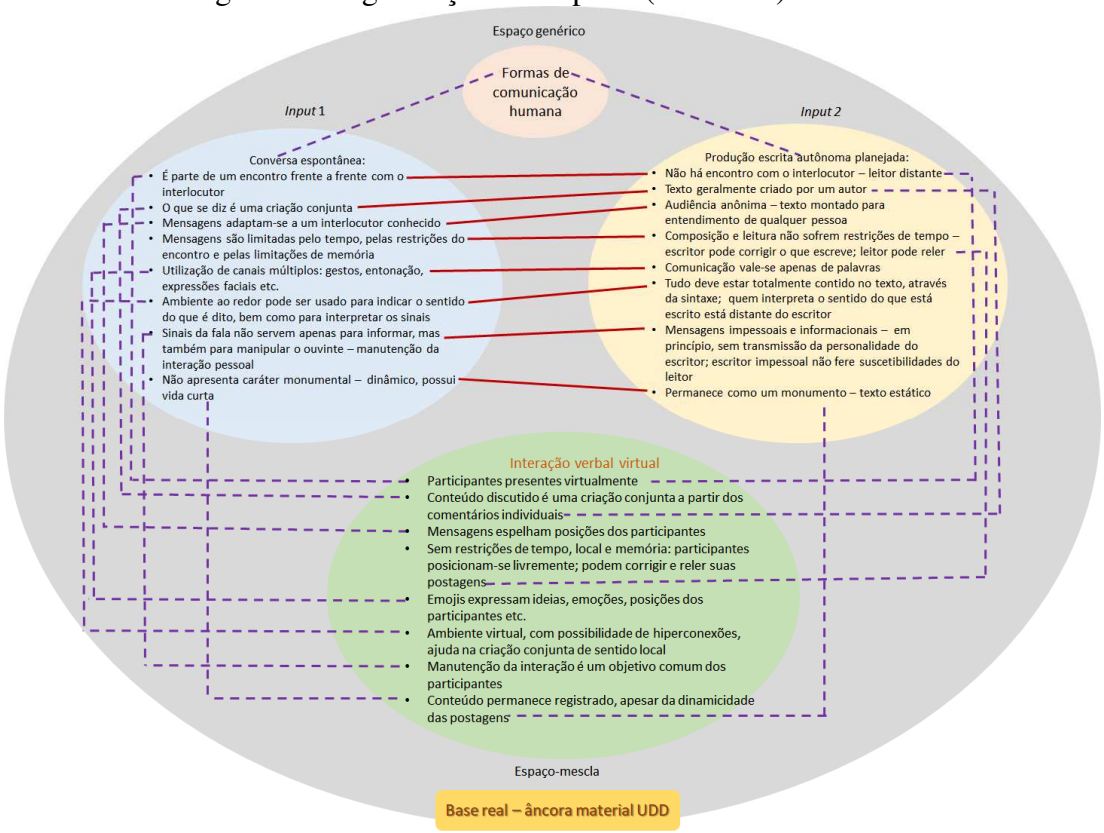
Sistema de cotas em postagem da UDD

As postagens da UDD são em geral divididas em duas partes: uma parte fixa, composta por uma imagem visual ou textual e outra com espaço para inserção dos comentários, à direta, que pode ser rolada. Devido a essa composição, todas as postagens, incluindo legenda e imagem com informação visual e/ou verbal, foram consideradas multimodais, porque o conteúdo postado pelos administradores da UDD reúne pelo menos dois modos de uso de símbolos usados na comunicação, com intenção de colocar em discussão tópicos ligados ao cotidiano da UERJ, do Rio de Janeiro e do país.

Ainda em termos da configuração estrutural, a página UDD funciona como uma âncora material para a interação entre os participantes das conversas. Nesse tipo de interação, a comunicação ocorre em três dimensões (3D), porque, como os participantes não precisam da sincronicidade e da presença face a face de conversas reais presenciais, tempo e espaço são extrapolados, tornando-se mais elásticos. Os curtidores podem ler e postar comentários a qualquer momento, pois o conteúdo fica registrado. Em média, as postagens de comentários sobre um mesmo tópico duram de 2 a 5 dias.

Nesse sentido, a organização estrutural e conceptual (*construal*) de IVVs, como a UDD, integra características de conversas espontâneas e produções escritas autônomas planejadas, considerando as diferentes características de produção dessas duas modalidades de comunicação humana. A Figura 2 expõe a rede de integração do *construal* das IVVs.

Figura 2 – Organização conceptual (*construal*) das IVVs



Fonte: Autores

Como pode ser observado na Figura 2, os espaços mentais de *input* 1 e 2 são estruturados internamente pela relação conceptual PARTE-TODO, visto que os elementos de cada *input* ativam características de como se produz conversas espontâneas (*input* 1) e texto escrito (*input* 2). Essas "formas de comunicação humana" estão presentes no espaço genérico, que reúne elementos comuns aos *inputs*, mantendo a rede ativada durante a conceptualização (*construal*) das IVVs. Por meio da relação conceptual ANALOGIA, assinaladas pelas linhas cheias, os elementos dos *inputs* conectados são projetados seletivamente no espaço-mescla, onde são fundidos na CATEGORIA de comunicação IVV, que herda características das modalidades comunicativas dos *inputs* 1 e 2. Essas projeções são assinaladas pelas linhas pontilhadas.

Toda a rede é sustentada por um espaço-base real que funciona como âncora material, pois a página UDD fornece um *ground*, uma base virtual comum para as interações. Por meio da composição das características projetadas seletivamente no espaço-mescla, a CATEGORIA IVV é completada via rede de integração, como uma CATEGORIA de comunicação SINGULAR. Nessa concepção, as IVVs da UDD apresentam as seguintes características, elencadas no espaço-mescla: (i) os participantes estão presentes virtualmente, embora não frente a frente; (ii) o conteúdo discutido é uma criação conjunta a partir dos comentários individuais, visto que cada participante é responsável pela redação de seus comentários; (iii) as mensagens espelham as posições dos participantes, de modo a evidenciar o papel de cada participante na interação; (iv) a organização conceptual não sofre restrições de tempo, local e memória: participantes posicionam-se livremente, podendo corrigir e/ou reler suas postagens, devido à âncora material propiciada pela página; (v) inserção de emojis nas postagens permitem emprego de outros símbolos, além da língua escrita, para expressar ideias, emoções, posições dos

participantes etc.; (vi) o ambiente virtual, com possibilidade de hiperconexões, ajuda na criação conjunta de sentido local, como, por exemplo, comentários que incluem memes trazidos de outras páginas pelos participantes; (vii) a manutenção da interação é um propósito comum basilar dos participantes de IVV; (viii) o conteúdo permanece registrado, para acessos futuros, apesar da dinamicidade das postagens em IVVs.

Apresentadas as características da organização conceptual das IVVs em termos de *construal*, passamos à conceptualização de uma das IVVs estudadas. Na Figura 3, é ilustrada a postagem em que se discutiu a adoção de um sistema de cotas para ingresso na UERJ, um marco institucional e administrativo, visto que foi a primeira universidade do Brasil a adotar a reserva de cotas em 2000.

Figura 3 – Postagem *Cotas para vestibular UERJ*

Fonte: https://www.facebook.com/uerjdadepressao/photos/a.275066142551968/3209635275761692/. Acesso em 3 nov. 2022.

Publicada em 4 de junho de 2020, a postagem gerou 63 comentários até o dia 9 de junho de 2020. Ao lado da imagem na parte fixa da tela, à direita, encontram-se os comentários, contrários e favoráveis às cotas. Em termos da configuração estrutural, a postagem multimodal é composta da legenda dos administradores da UDD, "Resumindo, então....", situada à direita superior do meme, que parece chamar atenção para casos de pessoas que se declaram negras ou pardas, a fim de se valerem do sistema de cotas. O meme é uma montagem de outros que exploram a questão racial. Na placa da imagem original do desenho *Uma família da pesada*, em lugar das frases "Durante a vida toda" e "Pra fazer o vestibular da UERJ", encontram-se, respectivamente, *OKAY* e *NOT OKAY*.

O episódio, em que o personagem é liberado para cruzar a ponte após checagem de um fiscal, critica o racismo norte-americano. Depois de comentários sobre outras universidades públicas também adotarem sistema de cotas, uma das pessoas posta o seguinte comentário: "Vontade de sair no soco com esse povo....". Esse comentário gera um textão em que um dos internautas apresenta razões para as cotas, gerando uma discussão após novo comentário contrário. Um dos participantes favoráveis (B) reage ao comentário, questionando o motivo de o percentual de cotas reservadas para estudantes negros ser alvo de preconceito (A), em relação a outros percentuais adotados pela UERJ, como se lê na sequência abaixo (trecho grifado em itálico):

> A — "Só quero entende pq um branco que não tem nada a ver com a escravidão ter que tirar uma nota maior para passar numa instituição pública, sendo que todos tem a mesma capacidade e inteligência obviamente."
> B — "Não, ele não tem que tirar uma nota maior, ele tem que tirar a maior nota dentro das modalidades que ele pode se inscrever, são varias: ampla concorrência, escola pública, baixa renda. Agora uma pergunta... *Pq você não questiona todas as outras cotas, como filho de militares e afins (que na uerj tem). Só questiona a cota de negros....*"

> "Todo branco tem a ver com o racismo se ele é estrutural. Sou cotista entrei na universidade em 2017 mesmo tendo acabado o ensino médio em 2010. Antes eu estava estudando e trabalhando para trazer sustento p/minha casa. Provavelmente meus concorrentes estavam tendo o melhor cursinho preparatório, assistindo filmes e afins. Existe cota pq não saímos do mesmo ponto da corrida."

Pelo teor dos comentários, percebe-se que os administradores da página, ao colocar em discussão o SISTEMA DE COTAS UERJ, aberto no nível do espaço mental, provocam a exposição de opiniões que denunciam o racismo estrutural brasileiro. O SISTEMA DE COTAS integra o *frame* COTIDIANO INSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO DA UERJ, menos esquemático em relação ao domínio-matriz UERJ, ao qual está ligado. Estudos apontados por Mendes (2022) revelam a tomada da cor de pele como um critério para categorizar pessoas, algo não sustentável biologicamente, já que não existem tipos de *homo sapiens*.

Não existem diferentes raças na espécie humana em termos biológicos. Porém, em termos socioculturais, ideológicos e políticos, as metonímias COR PELA RAÇA e COR PELA PESSOA são base, por exemplo, para metáforas PESSOA NEGRA É PARA BAIXO e PESSOA BRANCA É PARA CIMA. Tais metáforas são estruturadas pelo esquema imagético PARA CIMA-PARA BAIXO, cuja base física se deve ao fato dos corpos dos seres humanos se posicionarem verticalmente por serem bípedes. Em geral, coisas, eventos e sentimentos bons, categorizados positivamente, são conceptualmente localizados na parte superior em uma dimensão espacial, enquanto o que é ruim se localiza na parte inferior. Assim, RAÇA pode ser conceituado como um domínio-matriz tomado para categorizar as pessoas.

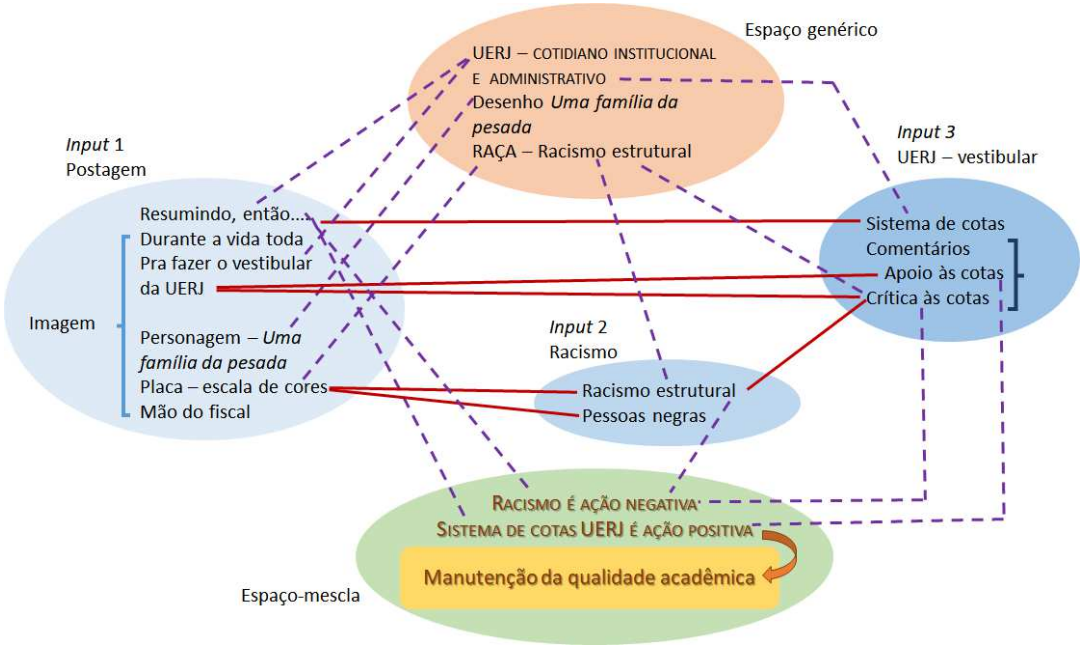
O racismo é considerado estrutural quando, embora presente nas relações sociais, por vezes é difícil de ser percebido. Essa forma de racismo deixa a população negra da sociedade brasileira em desvantagem em diversos contextos socioculturais, ideológicos, políticos, econômicos, entre outros. Mendes (2022), com base em Almeida (2019), considera que o racismo estrutural integra nosso sistema conceptual, o que leva o assunto a ser tratado em forma de piadas, ou a se tomar expressões racistas como "a coisa está preta" e "passado negro" como naturais. Por ser parte de nosso sistema conceptual, por exemplo, na frase "Racismo assombra o futebol", está subjacente a metáfora RACISMO É ENTIDADE (MENDES, 2022, p. 33). A corporificação dos sentidos explica a relação do ser humano com a cor negra/preta, que, no senso comum, está ligada à ausência de luz/visão. A relação entre o sentido físico da visão e a conceptualização é tão recorrente no pensamento metafórico humano que a COMPREENSÃO é entendida como VISÃO: COMPREENDER É VER.

Assim, a partir do tópico sobre sistema de cotas da UERJ, percebe-se, nos comentários, a subjacência do racismo estrutural no Brasil. A postagem gerou 63 comentários (344 compartilhamentos), a maioria defendendo o sistema de cotas. Porém houve quem atribuísse a tal sistema uma queda de qualidade da universidade, como o comentário do internauta (C):

> C — A uerj já foi uerj!!! Universidade pública era boa... Hoje é essa merda... E pra degradar... Não me diga que foi esse ano... Degradar pra vender barato... Uerj uma depressão total

Esse comentário foi rechaçado, sendo caracterizado por diferentes participantes como típico de Bolsonaro, bolsominions ou terraplanistas. A qualidade da UERJ foi reafirmada pela maioria dos participantes, assim como as dificuldades vivenciadas pelos pesquisadores para alcançar essa excelência. A conceptualização dessa postagem está representada na Figura 4.

Figura 4 – Conceptualização da postagem



Fonte: Autores

A rede de integração conceptual proposta para construção de sentido da postagem envolve a ativação de três espaços de *input*. O primeiro diz respeito aos elementos em destaque na parte maior e fixa da tela de visualização. Nesse espaço, se encontram a legenda – "Resumindo, então...." –, e a imagem, composta por informação verbal e pictórica: a chave representa a relação conceptual PARTE-TODO, responsável por ativar a questão ligada às cotas da UERJ, com destaque para a placa do gradiente de cores e a informação verbal, porque, mesmo desconhecendo o caráter crítico do desenho americano, a adoção do sistema de cotas pode ser colocada em foco.

O *input* 2 ativa outro conteúdo conceptual relevante: a questão do racismo, especificamente o "racismo estrutural", que torna "pessoas negras" discriminadas em nossa sociedade. O *input* 3 ativa elementos ligados à UERJ e à sua comunidade, incluindo a página UDD, meio de comentários sobre o cotidiano da universidade. Nesse espaço, encontram-se os elementos "sistema de cotas" e "comentários", com suas partes sinalizadas pela chave: "apoio às cotas" e "crítica às cotas"; logo, uma relação PARTE-TODO.

O espaço genérico reúne o conteúdo conceptual comum aos espaços de *input*, mantendo a rede acessível ao longo da conceptualização. As relações conceptuais entre os elementos dos *inputs*, marcadas pela linha sólida, geram projeções seletivas (linhas pontilhadas), que compõem, no espaço-mescla, um significado distinto dos *inputs* em separado.

Assim, a relação conceptual de ANALOGIA entre os elementos da postagem (*input* 1) e o sistema de cotas (*input* 3) é cancelada, ao ser projetada na mescla como uma DESANALOGIA, pois as cotas foram majoritariamente apoiadas pelos comentários dos participantes da IVV. Portanto, a ANALOGIA estabelecida entre legenda e imagem pelos administradores da UDD, colocando em discussão o fato de as pessoas se declararem negras ou pardas, buscando a inclusão nos grupos de cotas da UERJ, foi cancelada na construção de sentido resultante da IVV.

A relação conceptual de CAUSA-EFEITO entre a informação verbal do meme, sobretudo a placa com a escala de cores (*input* 1) e o *frame* RACISMO (*input* 2) levam aos

comentários de apoio e às críticas às cotas (*input* 3). Porém, no espaço-mescla, que herda as relações conceptuais surgidas das ligações entre os elementos desses *inputs*, a relação CAUSA-EFEITO também é ressignificada, visto que SISTEMA DE COTAS UERJ É AÇÃO POSITIVA, consequentemente as cotas não afetam a qualidade acadêmica da universidade, como ressaltam os participantes que apoiam esse estatuto da UERJ. Essa visão surge na mescla como uma estrutura emergente, representada pelo retângulo dentro do espaço-mescla.

Na Figura 5, apresentamos as estruturas conceptuais em níveis de esquematicidade e contiguidade, bem como as metáforas conceptuais correspondentes a cada nível, que fundamentam a conceptualização da postagem. Destacamos as relações conceptuais ligadas ao papel institucional da UERJ.

Figura 5 – Estruturas conceptuais e metáforas em níveis

Fonte: Autores

Com base nos elementos da postagem, no nível do espaço mental, processam-se posicionamentos ligados ao SISTEMA DE COTAS DA UERJ, parte do *frame* mais esquemático COTIDIANO INSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO DA UERJ, que armazena e organiza conhecimentos sobre o funcionamento da UERJ, seus procedimentos administrativos e estatuto. Esse *frame* é parte do domínio-matriz UERJ, ainda mais esquemático, devido aos diversos tópicos ligados ao cotidiano da universidade discutidos na UDD, como as enchentes em dias de chuva forte, a violência próxima ao *campus*, atos do Governo Estadual, pandemia etc. Assim, para os níveis do espaço mental, do *frame* e do domínio-matriz propomos, respectivamente, as metáforas conceptuais SISTEMA DE COTAS UERJ É AÇÃO POSITIVA, SISTEMA DE COTAS UERJ É AÇÃO INSTITUCIONAL e INSTITUIÇÕES SÃO CONTÊINERES, já que, por meio de estatutos, procedimentos administrativos e estrutura física, a UERJ é um ESPAÇO físico e institucional que abriga pessoas.

No nível do esquema imagético, o conteúdo conceptual ativado nos demais níveis é estruturado por PARA CIMA-PARA BAIXO, visto que, com base na maioria dos comentários de apoio, SISTEMA DE COTAS UERJ É AÇÃO POSITIVA, em oposição a RACISMO É AÇÃO NEGATIVA. SISTEMA DE COTAS está ligado à metáfora, mais esquemática, SISTEMAS LEGAIS SÃO CONTÊINERES, porque abarca pessoas que precisam ser tratadas diferentemente, a fim de superar desigualdades sociais.

O esquema imagético FORÇA surge da experiência do nosso corpo com forças naturais, como o vento, por exemplo, que pode impedir ou dificultar deslocamentos. Nesse sentido, RACISMO e SISTEMA DE COTAS são FORÇAS que afetam as pessoas e as interações sociais; logo, também afetam seus PERCURSOS ao longo da vida, incluindo a GRADUAÇÃO, retardando-os (RACISMO) ou incentivando-os (SISTEMA DE COTAS), por isso

as metáforas SISTEMAS LEGAIS SÃO FORÇAS e GRADUAÇÃO É PERCURSO foram propostas no nível do esquema imagético.

Considerações Finais

Esperamos que, com esta análise, tenha sido possível ilustrar a adequação dos mecanismos cognitivos à descrição de produções multimodais em comunicação mediada por ferramentas tecnológicas. As relações conceptuais comprimidas nas projeções seletivamente ativadas na rede de integração, proposta para conceptualização da postagem, promovem uma construção de sentido otimizada em termos de processamento, devido ao recrutamento das estruturas conceptuais subjacentes ao pensamento metafórico (e metonímico) alcançado via rede de integração. As estruturas e as metáforas conceptuais em níveis de esquematicidade evidenciam o caminho da construção de sentido, fornecendo-lhe uma base.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

BERNARDO, Sandra Pereira; VELOZO, Naira de Almeida; MORAIS, Bruna de. "E daí?": produções multimodais sobre vidas perdidas. *Matraga*, v. 28, n. 53, p. 329-343, mai./ago. 2021.

BERNARDO, S. Vinho é calor: integração conceptual e metáforas em níveis na conceptualização de meme. *Revista do GELNE*, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 224–239, 2022.

FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. *The way we think*: conceptual blending and the mind's hidden complexities. New York: Basis Books, 2002.

FILLMORE, Charles J. Frame semantics. In: GEERAERTS, Dirk (ed.). *Cognitive linguistics*: basic readings. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2006. p. 373-400.

FORCEVILLE, Charles. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: agendas for research. In: KRISTIANSEN, Gitte et al. (Eds.). *Cognitive Linguistics*: current applications and future perspectives. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2006, p. 379-402.

HAMPE, Beate. Image schemas in cognitive linguistics: Introduction. In: HAMPE Beate; In: HAMPE Beate; GRADY, Joseph E. (eds.). *From perception to meaning*: image schemas in cognitive linguistics. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2005. p. 1-12.

HUTCHINS, Edwin. Material anchors for conceptual blends. *Journal of Pragmatics* 37, p.1555-1577, 2005.

KÖVECSES, Zóltan. *Extended conceptual metaphor theory*. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press, 2020.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana* [coordenação de tradução Mara Sophia Zanotto]. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002[1980].

LANGACKER, Ronald W. *Foundations of cognitive grammar*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

MENDES, Lúcia Donato da Silva. *Raça e cognição: investigando o MCI de raça a partir de suas instanciações em um corpus eletrônico*. 2022. 150f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022.

TORRES, Ton. O fenômeno dos memes. *Ciência e cultura*, v. 68 n. 3, p. 60-61, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21800/2317-66602016000300018>. Acesso em 26 dez. 2020.

ANÁLISE IMAGÉTICO-ESQUEMÁTICA DO VERBO E DA PARTÍCULA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO *PHRASAL VERB* "RUN OUT"

Elaine Nunes (UERJ)

Introdução

Os *phrasal verbs* constituem um dos tópicos gramaticais mais difíceis no que tange ao ensino/aprendizado de inglês como língua estrangeira. As dificuldades vão desde a definição do termo até a imprevisibilidade do significado e a polissemia, o que colabora para que sejam evitados pelos aprendizes.

A Linguística Cognitiva (LC), termo geral que reúne teorias cognitivas da linguagem, dentre elas a Teoria da Metáfora Conceitual (LAKOFF; JOHNSON, 1980), relaciona a estruturação e organização do pensamento à maneira como a capacidade sensorial do corpo experiencia o mundo em que o indivíduo se insere.

Este artigo objetiva analisar a construção de significados do *phrasal verb* "*run out*", com base na Teoria da Metáfora Conceitual e nos esquemas imagéticos, que incluem preceitos pragmáticos ancorados nas experiências sensório-motoras de cada indivíduo. Para a análise do verbo e da partícula, recorro ao histórico etimológico de cada termo e aos significados do *phrasal verb* oferecidos pelos dicionários. Para a construção de seu sentido, busco, a partir de elaboração própria, ilustrar os esquemas imagéticos projetados pelo verbo e, com base no modelo visual imagético-esquemático de CONTÊINER, de Rudzka-Ostyn (2003), também aqueles projetados pela partícula do *phrasal verb* "run out".

To Run

De acordo com o *Online Etymology Dictionary*, o verbo "to run" era usado no Inglês antigo com o sentido de "move swiftly by using the legs, go on legs more rapidly than walking" (move-se rapidamente usando as pernas, andar mais rapidamente do que de costume); também "make haste, hurry; be active, pursue or follow a course" (ter pressa; ser ativo, perseguir ou seguir um curso); e, tratando-se de coisas inanimadas, "to move over a course" (mover ao longo de um curso). Ainda segundo a fonte, o verbo moderno deriva da fusão de duas palavras do inglês antigo que se relacionam: o verbo intransitivo *rinnan* (ou *irnan*), "correr, fluir, correr junto" – cognato do holandês médio *runnen*, também do antigo saxão, do alto alemão antigo e do gótico *rinnan* –, e do alemão *rinnen*, "fluir, correr". Por volta de 1200, o verbo *run* começa a ser usado com o sentido de "compete in a race" (competir em uma corrida), estendido posteriormente a "to strive for any ends" (lutar por quaisquer fins), principalmente "enter a contest for office or honors, stand as a candidate in an election" (disputar cargos ou honras, ser candidato em uma eleição). Os primeiros registros desse uso datam de 1826, no inglês americano. Nos princípios de 1300, "run" começa a ser empregado com sentido de "of any sort of hurried travel" (qualquer tipo de viagem apressada); na mesma época, expressava "keep going, extend through a period of time, remain in existence" (continuar, estender-se por um período de tempo, permanecer em existência); também "have a certain direction or course" (seguir em certa direção ou curso), e, igualmente desde 1300, "time has been ***running out***" (o tempo está se esgotando).

A conceptualização do verbo "to run" envolve uma combinação complexa de esquemas imagéticos que se relacionam dinamicamente. Para sua identificação, faço uso da lista apresentada por Evans e Green (2006, p. 190) – compilada de Cienki (1998), Gibbs & Colston (1995), Johnson (1987), Lakoff (1987) e Lakoff & Turner (1989) –,

considerada a mais completa (segundo STADLER, 2020, p. 141), por incluir tanto os esquemas imagéticos classificados como mais básicos quanto aqueles projetados a partir deles:

- ESPAÇO (compreendendo os esquemas PARA CIMA-PARA BAIXO; FRENTE-TRÁS; ESQUERDA-DIREITA; PERTO-LONGE; CENTRO-PERIFERIA; CONTATO; ORDEM LINEAR; VERTICALIDADE);
- CONTENÇÃO (CONTÊINER; DENTRO-FORA; SUPERFÍCIE; CHEIO-VAZIO; CONTEÚDO);
- DESLOCAMENTO (MOMENTUM; ORIGEM-PERCURSO-DESTINO);
- EQUILÍBRIO (EQUILÍBRIO DE EIXO, EQUILÍBRIO DE DOIS PRATOS; EQUILÍBRIO DE PONTOS; EQUILIBRIUM);
- FORÇA (COMPULSÃO; BLOQUEIO; CONTRAFORÇA; DESVIO; REMOÇÃO DE RESTRIÇÃO; HABILITAÇÃO; ATRAÇÃO; RESISTÊNCIA);
- UNIDADE-MULTIPLICIDADE (FUSÃO, COLEÇÃO, DIVISÃO, REPETIÇÃO, PARTE-TODO, CONTAGEM-MASSA, LIGAÇÃO);
- IDENTIDADE (ASSOCIAÇÃO, SOBREPOSIÇÃO);
- EXISTÊNCIA (REMOÇÃO, ESPAÇO LIMITADO, CICLO, OBJETO, PROCESSO) (2020, p. 142).

Também consultei o banco de dados de esquemas imagéticos disponível na plataforma online ISCAT31, coordenada por Jörn Hurtienne, no qual o pesquisador apresenta muitos dos esquemas que constam da lista de Evans & Green (2006), com a adição dos macro esquemas BÁSICO (compreendendo os esquemas OBJETO (OBJECT) e SUBSTÂNCIA (SUBSTANCE)) e ATRIBUTO (no qual se inserem os esquemas GRANDE-PEQUENO [BIG-SMALL]; CLARO-ESCURO [BRIGHT-DARK]; RÁPIDO-DEVAGAR [FAST-SLOW]; DURO-MACIO [HARD-SOFT]; PESADO-LEVE [HEAVY-LIGHT]; LISO-ÁSPERO [SMOOTH-ROUGH]; RETO [STRAIGHT]; FORTE-FRACO [STRONG-WEAK]; QUENTE-FRIO [WARM-COLD]; GOSTO BOM-GOSTO RUIM [GOOD TASTE-BAD TASTE]; DOLOROSO [PAINFUL]; LIMPO-SUJO [CLEAN-DIRTY].

A etimologia do verbo “to run” deixa claro que sua carga semântica ativa principalmente os esquemas imagéticos de ORDEM LINEAR, MOMENTUM e RÁPIDO-DEVAGAR, pois expressa sobretudo movimento que segue ao longo de um curso, de forma contínua, com alguma velocidade. Para ilustrar a dinâmica dos esquemas imagéticos projetados pelo verbo “to run”, elaborei o seguinte diagrama animado:

Esquemas imagéticos identificados:

EXISTÊNCIA: OBJETO (o que/aquele que corre); SUBSTÂNCIA (o que flui);

FORÇA: COMPULSÃO (imposição que leva à realização do movimento); AUTO MOVIMENTO (movimento que ocorre independente de imposição); LOCOMOÇÃO (deslocamento de um ponto para o outro); MOMENTUM (objeto segue movimentando-se no tempo e no espaço, até que uma força antagonista atue);

CONTENÇÃO: CONTÊINER (movimento encontra-se contido em um contexto); ENTRADA-SAÍDA (onde se chega correndo; de onde se sai correndo);

ESPAÇO: FRENTE-TRÁS (o que se deixa para trás e o que se alcança na frente ao correr); ESQUERDA-DIREITA (sentido do movimento); PERTO-LONGE (ao correr, nos distanciamos e aproximamos de algo/alguém/algum objetivo etc.); CAMINHO (trajetória, curso do movimento); ESCALA (conceitos de intensidade e distância associados ao movimento);

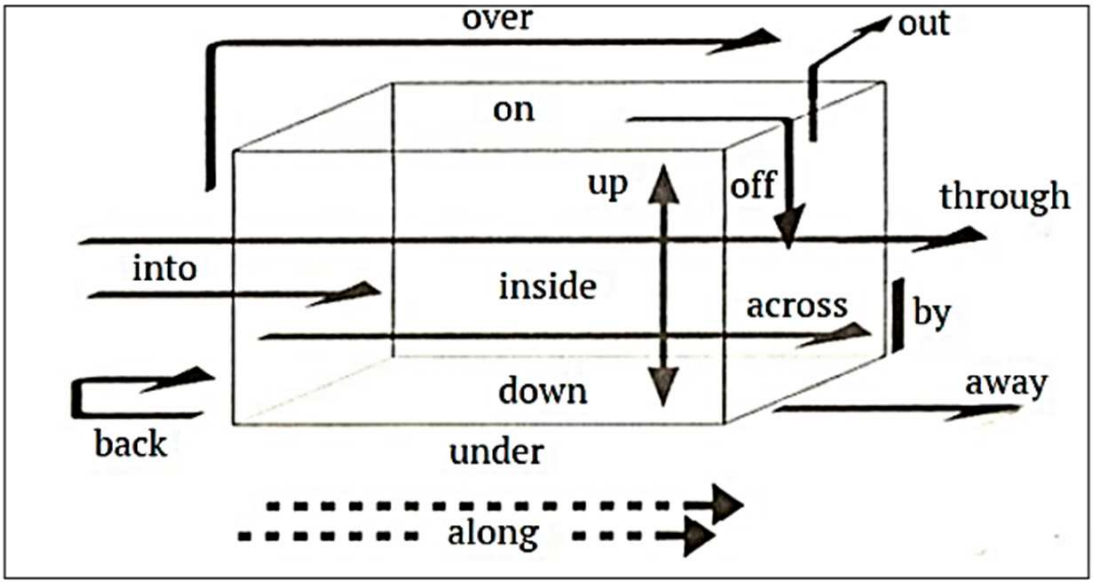
ATRIBUTO: RÁPIDO-DEVAGAR (movimento caracterizado por velocidade maior que o usual. Ex.: correr é mais rápido que caminhar); DIREÇÃO (sentido que se corre).

Partícula "Out"

Segundo Denison (1985, p. 25), assim como "up", outras partículas desenvolveram sentido idiomático e de *Aktionsart* na composição de *phrasal verbs*, e apesar de nenhuma ser tão produtiva quanto "up", a partícula "out" também é amplamente utilizada. Ele as compara: "Ambas as partículas são usadas no sentido de 'proeminência' e 'aumento do som', e ambas podem ser completivas; *out* tende a carregar em si um sentido de exaustividade ou de trazer à tona" (p. 25).

No artigo intitulado "Análise imagético-esquemática do verbo e da partícula na construção de significado do *phrasal verb* 'give out'", busquei, com base no modelo visual do sentido das partículas, de Rudzka-Ostyn (2003, p. 4) (Figura_2), identificar os esquemas imagéticos projetados por "out" e, com base neles, desenvolvi dois diagramas animados em função da transitividade verbal. A princípio, percebi que quando "give out" apresenta-se na forma transitiva, portanto exige complemento, a partícula assume o sentido de "tornar-se visível", "percebido", "existente" (Figura 3). Logicamente, a

intransitividade faz com que o sentido da partícula seja o oposto, ou seja, de invisibilidade, exaustão, inexistência (Figura 4):



Representação visual do sentido das partículas, segundo Rudzka-Ostyn (2003, p. 4).

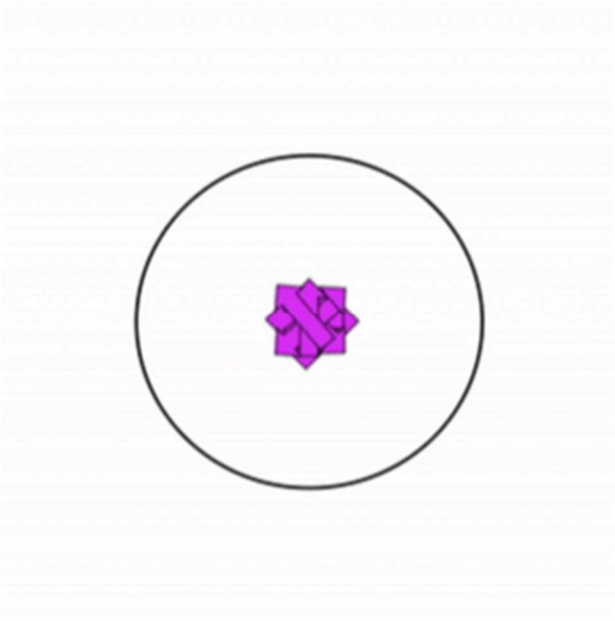


Diagrama imagético-esquemático animado da partícula "out", na forma transitiva.

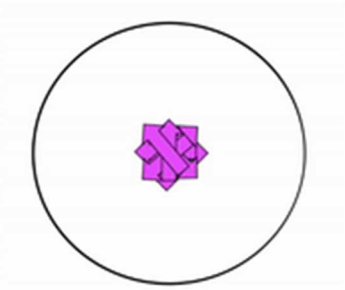


Diagrama imagético-esquemático animado da partícula "out", na forma intransitiva.

Esquemas imagéticos embutidos na partícula "out":

BÁSICOS: OBJETO; SUBSTÂNCIA (o que/quem é direcionado para fora/deixa de existir/funcionar/ser percebido etc., ou aquele que é direcionado para fora e passa a existir/funcionar/ser percebido etc.);

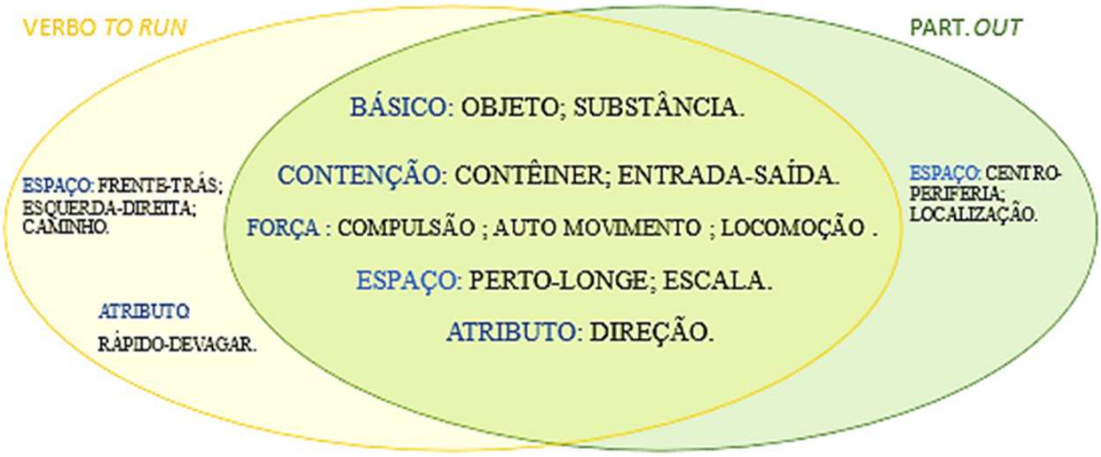
FORÇA: COMPULSÃO (imposição que leva à realização do movimento); AUTO MOVIMENTO (movimento que ocorre independente de imposição); LOCOMOÇÃO (deslocamento de um ponto para outro;

CONTENÇÃO: CONTÊINER (movimento realizado para fora de um contêiner físico ou abstrato); ENTRADA-SAÍDA (movimento indica a saída de um contêiner físico ou abstrato); CENTRO-PERIFERIA (movimento realizado desde um núcleo até a "saída", em todas as direções); LOCALIZAÇÃO (deslocamento de um ponto para outro); PERTO-LONGE (ao deslocar-se, o objeto se distancia do centro e se aproxima do destino/limite); ESCALA (movimento ocorre gradativamente);

ATRIBUTO: DIREÇÃO (movimento indica direção para fora, além dos limites).

Phrasal Verb "Run Uut"

A compatibilidade de esquemas imagéticos projetados pelo verbo "to run" e pela partícula "out" possibilita que o *phrasal verb* seja interpretado literal e metaforicamente. No sentido literal, a combinação do verbo *run* (correr) com o advérbio *out* (fora) produz o significado "sair correndo" e a construção vem acompanhada da preposição "of" (de) que, nesse caso, indica origem, como na frase "*Paul ran out of the building when he noticed it was on fire*" (Paul saiu correndo do prédio quando percebeu que estava pegando fogo). Percebe-se que quando o complemento de *run out of* é um "contêiner", isto é, um local com interior e exterior delimitados e do qual o agente pode sair (prédios, casas, escritório, escola etc.) o sentido mais literal é acionado. Pode-se dizer que o complemento de lugar aciona os esquemas imagéticos mais básicos da partícula "out", no caso, de direção (para fora de um contêiner). E os esquemas imagéticos da partícula se ligarão aos esquemas imagéticos do verbo "to run" que são mais compatíveis com o sentido de direção (Figura 5):



Esquemas imagéticos compartilhados por "to run" e "out".

Quando o complemento consiste em entidade concreta ou abstrata de cujo interior uma pessoa não pode literalmente sair correndo (milk, money, patience...), o sentido do *phrasal verb*, por meio de projeção metafórica, passa a ser "ficar sem". A partícula "out" mantém sua carga semântica de "para além dos limites", no sentido da exaustividade, do curso gradual e constante para o fim de algo. Afirma Denison: "Tanto quanto posso dizer, o desenvolvimento semântico de *out* provém diretamente de metonímia a partir de um

sentido espacial ou do uso metafórico de uma colocação particular" (1985, p. 25). É o que se percebe em "*We are running out of gas*" (Estamos ficando sem gasolina).

São várias as especulações quanto à motivação metafórica para o *phrasal verb* "run out". No site *Stack Exchange*, uma espécie de fórum no qual falantes nativos de língua inglesa tiram suas dúvidas quanto às peculiaridades do próprio idioma, um usuário disse não compreender o emprego do verbo "to run" em expressões do tipo *run short* e *run low*, e postou a seguinte pergunta: "Where does the usage of 'run' come from in expressions in which you are saying that something is finishing, like 'run short of' or 'run low on something'? I don't understand why the verb 'run' is used. What is the origin of this idiomatic usage?" ("De onde vem o uso de 'run' em expressões com as quais estamos dizendo que algo está acabando, como em 'run short of' ou 'run low on something'? Não compreendo por que o verbo 'run' é usado. Qual a origem desse uso idiomático?"). As várias cogitações postadas pelos usuários mostram o quanto a projeção metafórica depende da percepção de cada indivíduo, de suas experiências pessoais:

. *I would guess it goes back to an hourglass. When time runs out, the sand is running down* (Helmar, Jul 21, 2016 at 13:24).

[Acho que remonta a uma ampulheta. Quando o tempo se esgota, a areia está escorrendo (Helmar, 21de julho, 2016, às 13:24)];

b. *Rivers run, and they run dry. Runners run themselves out of energy. Running takes place on a path, and paths have ends. Run can refer to the beginning, the middle, or the end of the path, and when it refers to the end, it runs out. Make the path a metaphor for the flow of goods, and the end of the flow is the end of the supply* (John Lawler, Jul 26, 2016 at 14:12);

[Os rios correm e secam. Os corredores esgotam suas energias. A corrida ocorre em um caminho, e os caminhos têm fins. *Run* pode se referir a início, meio ou fim do caminho, e quando se refere ao fim, ele se esgota. Faça do caminho uma metáfora para o fluxo de mercadorias e o fim do fluxo será o fim do suprimento (John Lawler, 26 de julho, 2016, às 14:12)];

c. *Mostly, the word run is used to indicate something in motion; something that is moving at a fast rate towards the end — or competing maybe. For example: "to run a race" and "to run short of" as well […]. It could be used to refer to something that extends in time or in space; something that lasts or continues […]. So, the word run is applicable in places where continuity, motion and all such things are being referred to* (Gfullam, edited Jul 29, 2016 at 13:39);

[Principalmente, a palavra correr é usada para indicar algo em movimento; algo que está se movendo rapidamente em direção ao fim – ou talvez competindo. Por exemplo: "competir em uma corrida" e "ficar sem" também (...) Poderia ser usada para se referir a algo que se estende no tempo ou no espaço; algo que dura ou continua (...). Então, a palavra correr é aplicável em lugares onde a continuidade, movimento e todas essas coisas estão sendo referidas (gfullam, 29 de julho, 2016, às 13:39)];

d. *Early usage was based on the concept that if you run an animal, you will eventually exhaust it. "Many figurative uses are from horseracing or hunting" [...], I would say given this, the animal running out of energy is the*

> *most likliest origin, which was developed into the idea of trains running out of steam quite some time later* (Gary, Jul 27, 2016 at 6:52);
>
> [O uso inicial foi baseado no conceito de que, se você faz um animal correr, acabará por deixá-lo esgotado. Muitos usos figurativos são de corridas de cavalos ou de caça (...) Eu diria, considerando isso, que o animal ficar sem energia é a origem mais provável, que se desenvolveu na ideia de trens ficando sem vapor algum tempo depois (Gary, 27 de julho, 2016 às 6:52)].

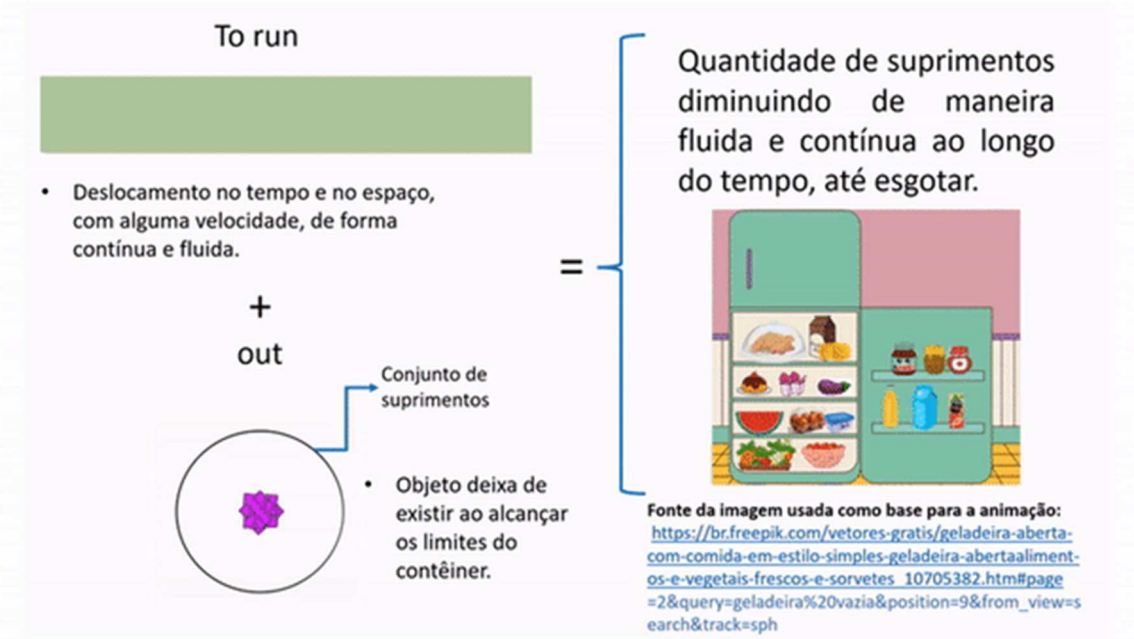
As justificativas podem ser diferentes, mas todas convergem quanto ao emprego do verbo "run" para expressar algo que se move no tempo e no espaço, de forma contínua, fluida e a certa velocidade. Ao que tudo indica, a partícula "out" agrega o sentido de esgotamento.

De acordo com o *The American Heritage Dictionary of Phrasal Verbs*, além dos sentidos de "sair de algum lugar correndo ou apressadamente" e "ficar sem", a construção pode ser empregada em vários outros sentidos, mas podemos observar que todos preservam o sentido original da partícula "out": de deslocamento contínuo, ao exterior de um contêiner (concreto ou abstrato), às vezes ativando também o conceito de esgotamento. Em todos também é possível perceber a contribuição imagético-esquemática do verbo "run" de CAMINHO, ESQUERDA-DIREITA, mas, principalmente, de RÁPIDO-DEVAGAR, pois algo que "corre" se desloca em uma velocidade maior (ou, pelo menos, um pouco maior) que a habitual. Abaixo seguem as definições e os exemplos retirados do dicionário online supracitado, acompanhados dos diagramas elaborados conforme meu entendimento da dinâmica dos esquemas imagéticos projetados pelos componentes do *phrasal verb* "run out":

- Acabar:

  Our supplies finally ran out and we had nothing to eat.

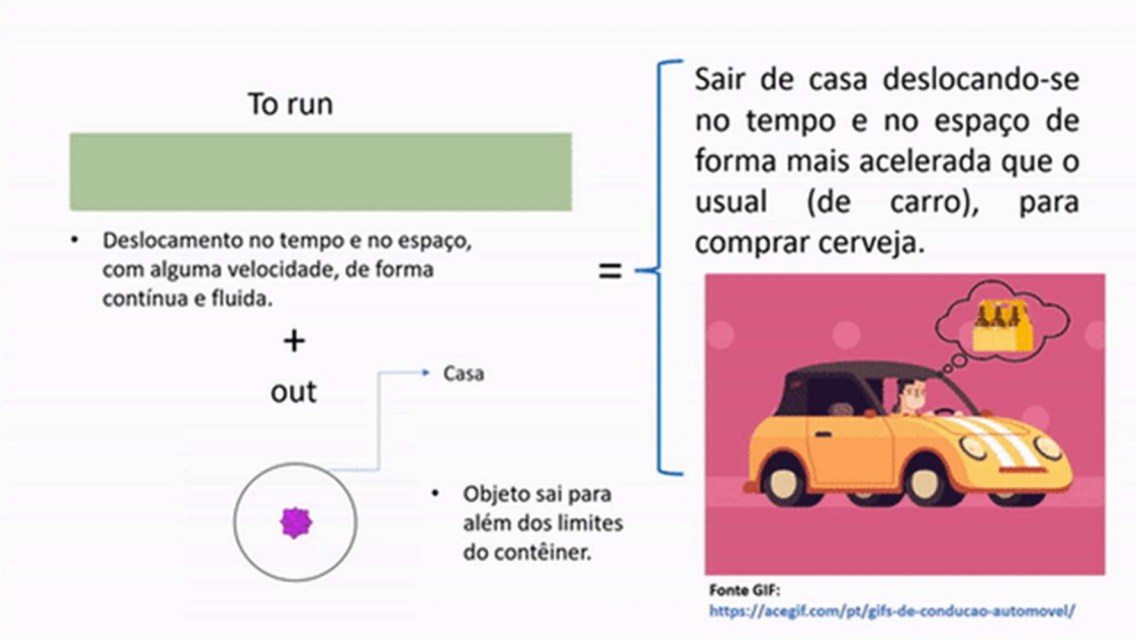
  (Nossos suprimentos finalmente acabaram e não tínhamos nada para comer).



- Fazer uma breve viagem para buscar ou comprar alguma coisa, especialmente de carro:

I'll run out for some more beer.

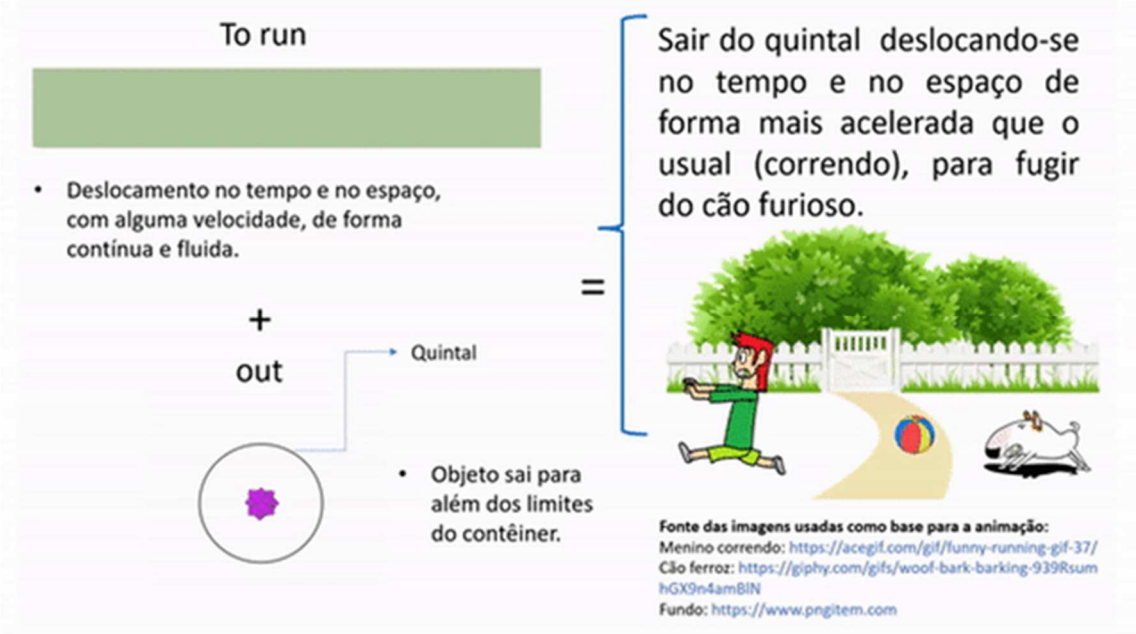
(Vou correndo comprar mais cerveja).



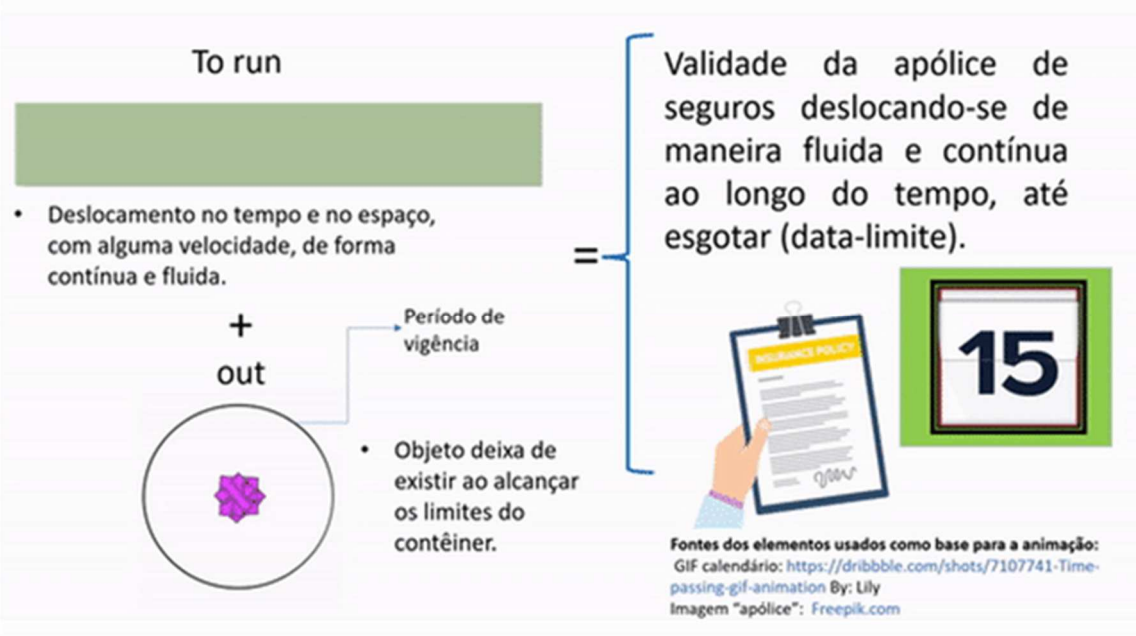
- Obrigar alguém a sair usando a força ou ameaça:

I sneaked into the yard to get the ball, and a vicious dog ran me out.

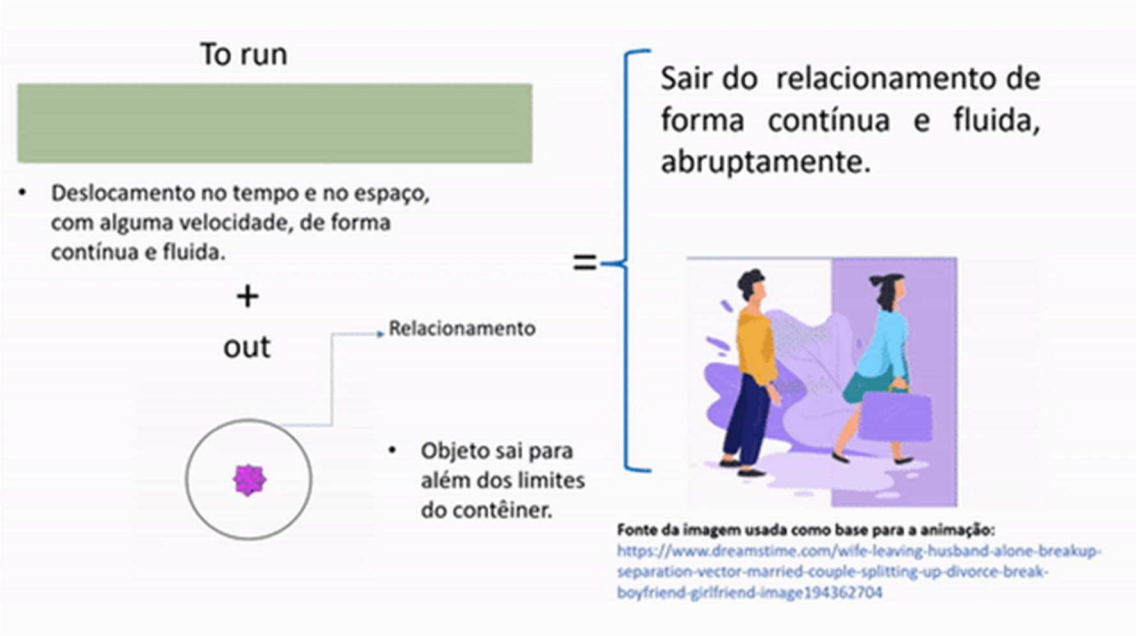
(Entrei no quintal para pegar a bola e um cão feroz me botou para correr).



- Tornar-se nulo, especialmente com o passar do tempo, expirar:
  Our insurance policy will run out next week.
  (Nossa apólice de seguro expirará na próxima semana).



- Abandonar, deixar alguém (ou mesmo um projeto) para trás, terminar uma relação de repente, sem aviso (a preposição "on" acompanha a construção):
  I don't know what I'll do if Sarah runs out on me.
  (Não sei o que farei se Sarah me abandonar).



Talvez este último sentido de "give out" possa ser caracterizado como aquele com maior grau de metaforicidade, visto que, muito frequentemente, seu emprego ocorre muito frequentemente em contextos de relacionamentos. De imediato, pensei que a

combinação se devesse ao fato de "on" carregar consigo o esquema imagético de CONTATO, pois percebi ser comum seu acréscimo como um terceiro elemento quando há outra pessoa envolvida na ação. Uma das várias possibilidades de uso da preposição oferecidos pelo site *Wikitionary*, "21. Indicating the target of, or thing affected by an event or action" (21. Indicando o alvo de, ou coisa afetada por um evento ou ação), reforça minhas suspeitas. A definição de "run out on (somebody/something)" dada pelo dicionário *Cambridge*, também: "to leave someone you are having a relationship with or something you are responsible for, without warning and usually causing problems" (deixar alguém com quem você está tendo um relacionamento ou algo sobre o qual você é responsável, sem aviso e usualmente causando problemas). Porém, uma percepção mais nítida depende do aprofundamento da pesquisa, o que pretendo fazer próximamente.

Considerações Finais

A conceptualização de verbos e partículas envolve uma combinação complexa de esquemas imagéticos, que se relacionam dinamicamente. Quanto ao verbo selecionado para análise neste artigo – "to run" –, percebe-se a projeção dos esquemas de ORDEM LINEAR e ESQUERDA-DIREITA. Ele também se caracteriza como uma ação que envolve deslocamento no tempo e no espaço. Por isso, além dos esquemas citados, observam-se os de PERTO-LONGE, CHEIO-VAZIO, ORIGEM-PERCURSO-DESTINO, COMPULSÃO, OBJETO e PROCESSO.

Em princípio, o verbo que compõe o *phrasal verb* mantém sua carga semântica, seu sentido mais simples. Além disso, a combinação com a partícula/preposição pode resultar em construção com sentido "transparente" (literal) ou mais metafórico.

A análise que faço da literalidade das combinações verbo + partícula, é de que o grau de transparência do *phrasal verb* está relacionado ao compartilhamento de esquemas imagéticos: quanto mais esquemas em comum verbo e partícula apresentam, mais literal o sentido da estrutura. Contudo, por ora minha hipótese quanto à relação entre literalidade e esquemas imagéticos ainda se mostra muito incipiente. Na verdade, é apenas uma cogitação, sendo necessário mais aprofundamento e análise de outros *phrasal verbs*.

O verbo "to run" era usado no inglês antigo para expressar curso, fluxo constante, com velocidade um pouco ou muito maior do que outra circunstância (ex.: correr = andar mais rápido do que de costume). Muito resumidamente, podemos compreender o emprego de "run" para expressar um deslocamento que corre no tempo e espaço, de forma contínua e com alguma velocidade. A carga semântica de "run" ativa principalmente os esquemas imagéticos de ESPAÇO, DESLOCAMENTO, FORÇA.

Assim como "up", a partícula "out" é amplamente utilizada na composição de *phrasal verbs*. Ambas carregam consigo o sentido de "proeminência", "aumento de som, volume, massa" e ainda podem ser completivas. Porém, enquanto "up" completa por meio do preenchimento do espaço em direção ao limite vertical superior, "out" se caracteriza pelo esgotamento do objeto, possível de ocorrer em qualquer direção, pois seu esquema imagético direcional é o de CENTRO-PERIFERIA – o movimento parte de dentro para fora do contêiner, seguindo em todas as direções.

A meu ver, "run" e "out" são compatíveis esquematicamente. Ambos seguem no movimento contínuo e fluido. Mas como "run" é um verbo com aspecto mais animado (ou seja, realizado primordialmente por seres animados), à medida que o objeto se afasta do domínio dos seres animados, dotados de membros que lhes permitam correr, o sentido fica mais metafórico (menos compartilhamento de esquemas). Os sentidos atribuídos ao *phrasal verb* são ativados pela transitividade verbal: quando transitivo, "run out" significa "ficar sem"; quando intransitivo, significa "acabar, esgotar".

Da areia que corre no interior da ampulheta para marcar o tempo à exaustão decorrente do esforço físico dos cavalos nas corridas, são várias as cogitações quanto às possibilidades de origem do uso desse *phrasal verb*. Os esquemas imagéticos de DESLOCAMENTO, MOMENTUM, ORIGEM, PERCURSO-ORIGEM-DESTINO, RAPIDO-DEVAGAR estruturam as projeções metonímicas e metafóricas que dão origem aos significados de "run out", que flutuam entre "acabar" (curso contínuo até o limite, resultando em esgotamento); "viagem rápida" (para comprar ou resolver algo); "correr alguém de um lugar" (forçar o deslocamento de alguém/algo por meio da força ou da ameaça); "expirar" (esgotamento por alcance do limite do contêiner); e "abandonar (aplicado para se referir ao rompimento amoroso ou abandono de um projeto, geralmente acarretando transtornos inesperados a quem sofre a ação). Neste último, a adição da preposição "on" me pareceu acrescentar o esquema de CAUSA-EFEITO, pois indica que alguém sofrerá a consequência da ação. Porém, somente o aprofundamento das análises facultará uma percepção maior da enigmática conceptualização desse *phrasal verb*.

Referências

CIENKI, Alan. Straight: an image schema and its metaphorical extensions. *Cognitive Linguistics*, v. 9, n. 2, 1998, p. 107–50.

DENISON, David. The origins of completive up in English. In: *Neuphilologische Mitteilungen*. Helsinki: Modern Language Society of Helsinki, n. 86, 1985, p. 37-61.

EVANS, Vyvyan; GREEN, Melanie. *Cognitive Linguistics*: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

GIBBS, Raymond W.; COLSTON, Herbert. The cognitive psychological reality of image schemas and their transformations. *Cognitive Linguistics*, v. 6, n. 4, 1995, p. 347-78.

JOHNSON, Mark. *The body in the mind*: the bodily basis of meaning, imagination, and reason. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, George. *Women, fire and dangerous things*: what categories reveal about the mind. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press. 1980.

_____; TURNER, Mark. *More than cool reason*: a field guide to poetic metaphor. Chicago: University of Chicago Press, 1989.

ON. In: Wiktionary, The Free Dictionary. San Francisco, California. Wikimedia Foundation and contributors, 2002. Disponível em: <https://en.wiktionary.org/wiki/on#Etymology_1>. Acesso em: 16 mai. 2022.

RUDZKA-OSTYN, Brygida. *Word power:* phrasal verbs and compounds – a cognitive approach. Berlin; Nova Iorque: Mouton de Gruyter, 2003.

RUN. In: Online Etymology Dictionary. Lancaster, Pennsylvania: Douglas Harper, 2021-2022. Disponível em: https://www.etymonline.com/search?q=to%20run. Acesso em: 4 abr. 2022.

RUN OUT. In: The American Heritage Dictionary of Phrasal Verbs. Boston, Massachusetts. Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2005. Disponível em: <https://idioms.thefreedictionary.com/ran+out>. Acesso em: 4 abr. 2022.

RUN OUT ON (SOMEBODY/SOMETHING). In: Cambridge Dictionary. Shaftesbury Road, Cambridge. Cambridge University Press, 2022. Disponível em:

<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/run-out-on-sb-sth>. Acesso em: 5 abr. 2022.

STADLER, Michael W. *Ontological nature of part-whole oscillations*: An interdisciplinary determination. Viena: Austrian Academy of Sciences, 2020, p. 139-84.

"ESTUPRO CULPOSO": A REPRESENTAÇÃO DE MARIANA FERRER, NA ÓTICA DO ACUSADO, À LUZ DO SISTEMA DE TRANSITIVIDADE

Alessandra MENDES (UERJ)

Introdução

Em três de novembro de dois mil e vinte, o portal *The Intercept* Brasil, publicou a notícia "Julgamento de influencer Mariana Ferrer termina com tese inédita de 'estupro culposo' e advogado humilhando jovem", ocasionando grande repercussão social no Brasil, sobretudo pela expressão "estupro culposo", pressupondo um estupro não intencional, expressão construída por analogia semântica à expressão "crime culposo" (ato ilícito praticado sem intenção, contudo com culpa).

A vítima é Mariana Ferrer, uma jovem que, em 2018, registrou um boletim de ocorrência relatando ter sido drogada e estuprada em um estabelecimento de luxo em Florianópolis/SC. A jovem trabalhava sem vínculo empregatício no Café de *La Musique*, uma casa de eventos em Jurerê Internacional, bairro nobre de Florianópolis. Recebia em torno de cento e cinquenta reais a cada dia trabalhado e mais duzentos reais para consumação durante o evento.

O acusado é o empresário de jogadores André de Camargo Aranha, absolvido pelo Tribunal de Justiça de Santa Catarina em nove de setembro de dois mil e vinte. Ele vivia na Europa trabalhando com marketing esportivo e vinha ao Brasil para visitar a família e os amigos. É filho do advogado Luiz de Camargo Aranha Neto, amigo do fundador das Organizações Globo, Roberto Marinho. Ele trabalhava negociando passes de jogadores, contexto no qual existe o senso comum de que mulheres, sobretudo aquelas de classe humilde, usam seus próprios corpos como meio de ascensão social.

O *corpus* da análise faz parte sentença judicial proferida pelo Juiz de Direito Rudson Marcos, promulgada em nove de setembro de dois mil e vinte, na qual ele encerra o processo nº 0004733-33.2019.8.24.0023, julgando improcedentes os pedidos formulados na denúncia e absolvendo o acusado. O depoimento deste último é o enfoque deste estudo, com o objetivo de demonstrar como ocorre a representação de Mariana Ferrer, por meio do sistema de transitividade, ferramenta que permite a análise das ocorrências léxico-gramaticais a partir da seleção dos processos e dos papéis temáticos presentes no texto.

O aporte teórico consiste na obra "Halliday's Introduction to Functional Grammar", de Halliday e Matthiessen (2014) e demais estudos relacionados à Linguística Sistêmico- Funcional, teoria que vê a linguagem como meio simbólico de representação do que somos, pensamos e agimos, exprimindo nossas experiências físicas ou da consciência para interação, conforme veremos a seguir.

Alicerces Sistêmicos-Funcionais

A Linguística Sistêmico-Funcional é uma teoria que idealiza a linguagem como uma rede de possibilidades, construída a partir das escolhas feitas pelos indivíduos em contextos específicos. As situações de interação verbal requerem uma grande experiência no que tange ao reconhecimento, à diferenciação e à classificação dessas escolhas de acordo com a intencionalidade comunicativa, fato que caracteriza a visão funcional da linguagem. Nesse contexto, as escolhas não são, pois, aleatórias, são significativas de acordo com o contexto de uso em que são empregadas. Segundo Fuzer e Cabral (2014):

> O texto carrega aspectos do contexto em que foi produzido, dentro do qual seria, provavelmente, considerado apropriado. Texto e contexto estão inter-relacionados, de modo que o texto reflete influências do

> contexto em que é produzido, na medida em que as variáveis do contexto de situação atuam sobre a sua configuração linguística (FUZER; CABRAL, 2014, p. 27).

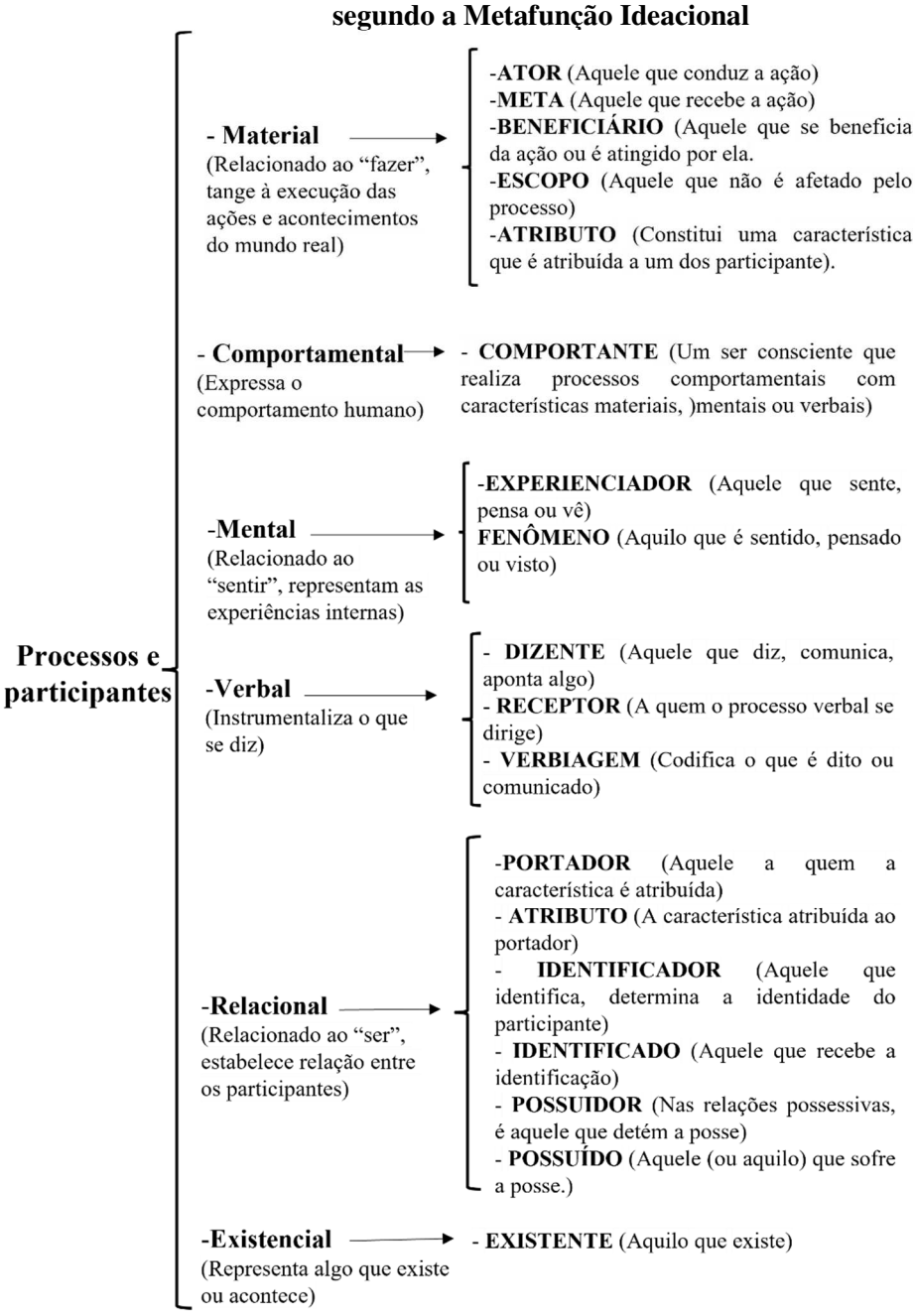
De acordo com Halliday & Matthiessen (2014), o sistema linguístico se organiza em metafunções, já que a função é o elemento central que determina a forma como a linguagem se desenvolveu ao longo dos tempos. Assim, as metafunções podem ser divididas em três tipos: Ideacional, relativa à função de falar sobre o mundo; Interpessoal, refere-se à função de estabelecer relações entre os indivíduos; Textual, responsável por organizar a linguagem de forma linear e coerente.

O nosso estudo dará enfoque ao Sistema de Transitividade, ferramenta responsável pela materialização da metafunção ideacional com o propósito de (des)construir os participantes, fazendo a representação do mundo extralinguístico. Com isso, a linguagem é compreendida como uma forma de representar as experiências dos indivíduos e as relações estabelecidas entre eles, propiciando a interpretação e a construção da experiência humana, desvelando identidades que são construídas conforme a intencionalidade do falante/escritor.

O sistema de transitividade caracteriza os eventos como orações centradas em tipos de processos, os quais constituem tipos diferentes de domínios de experiência. Assim, os três papéis essenciais a esse sistema são: o *processo*, expresso tipicamente por verbo ou por locução verbal, referindo-se ao que está acontecendo; os *participantes*, representados por sintagmas nominais que retratam seres ou coisas animados ou inanimados; as *circunstâncias*, representadas pelos sintagmas adverbiais ou preposicionados com valor circunstancial que indicam tempo, modo, causa, dentre outros.

Existem seis tipos de processos: material, mental, relacional, comportamental, verbal e existencial e cada um apresenta seus respectivos participantes, como podemos ver no esquema a seguir (Figura 1):

Figura 1 – Classificação dos processos e dos participantes segundo a Metafunção Ideacional



Fonte: Autoria própria, 2022

Desse modo, ressaltamos que, por meio do sistema de transitividade, é possível propiciar a interpretação e a construção da experiência humana, desvelando identidades que são construídas conforme a intencionalidade do falante/escritor.

Metodologia e Análise do *Corpus*

Nosso *corpus* é o depoimento do acusado André de Camargo Aranha que consta nas páginas F3645-F3649 do Caderno Processual (BRASIL, 2020) , do qual foram extraídas as orações com referentes a Mariana: *Mariana, menina, moça, vítima,*

passageira, filha, ela, dela, nela, seu, sua, lhe, si, consigo,a (la, na). Também foram consideradas palavras que fazem referência aos grupos com que ela tem envolvimento: *elas, eles, todas, todos*. Nas orações em que ocorreu elipse, foram feitas inserções no texto original indicadas entre parênteses e *itálico*. Após a classificação dos processos e participantes relacionados à *Mariana*, segundo o Sistema de Transitividade, quantificamos e analisamos os dados conforme exposto a seguir (Quadro 1):

Quadro 1 – Classificação dos processos e dos participantes no depoimento judicial de André de Camargo Aranha

Nº	Sentença	Processo	Classificação do processo	Participante
1.	nunca deu droga para **ela** e nem para quem quer que seja;	dar	Material	Beneficiário
0.	Que, na verdade, a motivação (de **Mariana)** é financeira;	ser	relacional	identificado
0.	Que **ela** quer dinheiro,	querer	Mental	experienciador
0.	**(Mariana)** virou celebridade	virar	relacional	portador
0.	o golpe (de **Mariana)** não é contra si, é contra o Roberto Marinho Neto;	ser	relacional	identificado
0.	Que, depois, quando foi pagar a conta, essa **menina** se aproximou, nunca vai esquecer,	aproximar	Material	meta
0.	**(Mariana)** fez um carinho em seu cabelo	fazer	Material	ator
0.	**(Mariana)** flertou consigo;	flertar	Mental	experienciador
0.	**ela** pediu	pedir	Verbal	dizente
0.	para **(Mariana)** ir no banheiro;	ir	Material	ator
0.	Que **(eles)** subiram uma escada, nunca tinha ido naquele lugar	subir	Material	ator
0.	Que foi muito rápido, tudo muito rápido, **(eles)** começaram a se beijar	beijar	Material	ator/meta
0.	(eles) começaram a se beijar e **(eles)** se acariciar	acariciar	Material	ator/meta
0.	**ela** começou a fazer sexo oral,	fazer	Material	ator
0.	que **ela** se levantou, tinha um aparador,	levantar	comportamental	comportante
0.	**(eles)** começaram a se beijar,	beijar	Material	ator/meta
0.	**(eles)** se esfregaram,	esfregar	Material	ator/meta
0.	**ela** esfregou seu pênis nela, na calcinha, no bumbum,	esfregar	Material	ator

0.	(eles) se esfregaram, ela esfregou seu pênis **nela,** na calcinha, no bumbum, igual duas pessoas se bei	esfregar	Material	ator/meta
0.	Que foi fazer sexo oral **nela,**	fazer	Material	circunstância
0.	sentiu um cheiro muito forte (de **Mariana),**	sentir	Mental	fenômeno
0.	Que falou para **(eles)** saírem jantar,	sair	Material	ator
0.	para **(eles)** se encontrar lá embaixo,	encontrar	Material	ator/meta
0.	Que **ela** desceu, nisso foi lavar a mão,	descer	Material	ator
0.	estava com um cheiro muito forte (de **Mariana);**	estar	relacional	circunstância
0.	Que lavou, desceu pouco tempo depois **dela,**	descer	Material	circunstância
0.	e não viu mais **ela,**	ver	Mental	fenômeno
0.	Que **ela** estava completamente normal, lucida, sóbria;	estar	relacional	portador
0.	Que percebeu **ela,** quando estava pagando a conta;	perceber	Mental	fenômeno
0.	Que, antes disso, cumprimentou **todos** que estavam no bangalô;	cumprimentar	Material	meta
0.	Que antes disso, do flerte, não conversou com **ela;**	conversar	Verbal	receptor
0.	Que lembra **dela** no final,	lembrar	Mental	fenômeno
0.	que **ela** estava descendo,	descer	Material	ator
0.	que só foi perceber **ela,**	perceber	Mental	fenômeno
0.	notou **ela,** quando estava preste a pagar a conta,	notar	Mental	Fenômeno
0.	que quando disse que iria fazer xixi, **ela** disse "tchau Robertinho"	dizer	Verbal	Dizente
0.	**(Mariana)** desceu a escada,	descer	Material	Ator
0.	mas, pensou, a **menina** está muito louca, esqueceu seu nome	estar	relacional	Portador
0.	disse que aquele caso de Florianópolis uma **menina** estava dizendo	dizer	Verbal	Dizente
0.	que **(Mariana)** tinha sido estuprada pelo Dono da Globo,	estuprar	Material	Meta
0.	Que subiu as escadas, **(eles)** começaram a se beijar,	beijar	Material	ator/meta

0.	**ela** já se amparou num aparador,	amparar	Material	Ator
0.	no começou do camarote, **(Mariana)** fez sexo oral,	fazer	Material	Ator
0.	**(Mariana)** levantou,	levantar	Material	Ator
0.	**(eles)** continuaram a se acariciar,	acariciar	Material	ator/meta
0.	**ela** esfregou o seu pênis nela,	esfregar	Material	Ator
0.	ela esfregou o seu pênis **nela,**	esfregar	Material	circunstância
0.	ela esfregou o seu pênis nela, na calcinha **dela,**	esfregar	Material	circunstância
0.	esfregou o seu pênis nela, na calcinha dela, no bumbum **dela;**	esfregar	Material	circunstância
0.	Que **ela** pediu para fazer sexo oral nela;	pedir	Verbal	dizente
0.	Que ela pediu para fazer sexo oral **nela;**	pedir	Verbal	circunstância
0.	Que já tinha passado a mão nos órgãos genitais **dela,**	passar	Material	circunstância
0.	nos órgãos genitais dela, subiu um cheiro forte (de **Mariana),**	subir	Material	Circunstância
0.	disse que era para **(Mariana)** desce	descer	Material	Ator
0.	para **(eles)** irem jantar todos juntos,	ir	Material	Ator
0.	Que **ela** desceu,	descer	Material	Ator
0.	não viu **ela** mais,	ver	Mental	Fenômeno
0.	Que não houve penetração (em **Mariana);**	haver	existencial	Circunstância
0.	**(Mariana)** passou a mão no cabelo	passar	Material	Ator
0.	Que não teve penetração (em **Mariana),**	ter	Material	Circunstância
0.	esfregou encima da roupa **dela,**	esfregar	Material	Circunstância
0.	Que **ela** falou que estava drogada,	falar	Verbal	Dizente
0.	se dissesse que teve relação (com **Mariana),** seria preso;	ter	relacional	Circunstância
0.	Que não teve penetração (em **Mariana),**	ter	existencial	Circunstância
0.	não teve relação sexual (com **Mariana);**	ter	relacional	Circunstância

0.	disseram que essa ruptura do hímen (de **Mariana),** pode ter sido 24, 48 e até 15 dias,	ser	relacional	Portador
0.	Que tudo foi por cima da calcinha (de **Mariana);**	ser	Existencial	Circunstância
0.	Que não introduziu o dedo **(nela)**,	introduzir	Material	Circunstância
0.	Roger autorizou a subir, não sabia da existência, **ela** sabia,	saber	Mental	experienciador
0.	inclusive **ela** que sabia,	saber	Mental	experienciador
0.	**(Mariana)** disse que estava vazio,	dizer	Verbal	dizente
0.	**ela** pediu autorização do Roger	pedir	Verbal	dizente
0.	Que desceu depois **dela,** porque foi lavar a mão,	descer	Material	circunstância
0.	disse para **ela** que iria fazer xixi;	dizer	Verbal	receptor
0.	Que não combinou nada com **ela,**	combinar	Verbal	receptor
0.	disse para **ela** descer	descer	Material	ator
0.	para **(eles)** irem jantar juntos depois;	Jantar	Material	ator
0.	apenas **(eles)** se esfregaram,	esfregar	Material	Ator/meta
0.	sentiu o cheiro (de **Mariana)**;	sentir	Mental	fenômeno
0.	Que **ela** sentou na mesinha;	sentar	comportamental	comportante
0.	Que **(eles)** se beijaram,	beijar	Material	ator/meta
0.	ram, estava de bermuda, seu pênis já estava fora, **ela** já fez sexo oral; Que foi tudo muito rápido, ela	fazer	Material	ator
0.	**ela** subiu,	subir	Material	ator
0.	não foi beijar **(Mariana)** de novo,	beijar	Material	meta
0.	foi passar a mão na por cima da calcinha (de **Mariana),**	passar	Material	circunstância
0.	**ela** esfregou o pênis na calcinha;	esfregar	Material	Ator
0.	muito difícil em 5 minutos fazer tudo isso que **ela** está falando,	falar	Verbal	dizente
0.	Que estava passando a mão na virilha (de **Mariana),**	passar	Material	circunstância
0.	Que **(eles)** subiram as escadas	subir	Material	Ator
0.	e **(eles)** já começaram a se beijar, foi tudo muito fácil	beijar	Material	ator/meta

0.	que **(ela)** começou;	começar	Material	Ator
0.	Que não notou a presença de **Mariana** no Bangalô;	notar	Mental	experienciador
0.	Que teve acesso as fotos de **Mariana** porque as pessoas lhe encaminhavam;	ter	relacional	possuído
0.	Que **ela** está a 6 a 7 meses fugindo	fugir	Material	Ator
0.	para **(Mariana)** ser citada;	citar	Material	Ator
0.	acredita que foi **ela;**	ser	relacional	portador
0.	Que parece que para **ela** é melhor coisa não acabar,	ser	relacional	Circunstância
0.	porque **ela** ganha toda semana 100 mil seguidores;	ganhar	Material	Ator
0.	Que **ela** acusa o seu amigo mais rico de algo que não se faz	acusar	Verbal	Dizente
0.	está pagando um advogado em Minas Gerais para citar **ela;**	citar	Material	Meta
0.	Que **ela** muda de endereço,	mudar	Material	Ator
0.	que já tentaram citar **ela** 8 vezes;	citar	Material	Meta
0.	Que **ela** foge,	fugir	Material	Ator
0.	não conseguem citar **ela;**	citar	Material	Meta
0.	Que **ela** marca pessoas famosas no instagram;	marcar	Material	Ator
0.	que a Delegada não juntou as imagens da **Mariana**	juntar	Material	meta
0.	**Mariana** indo para o 300;	ir	Material	Ator

Fonte: Autoria própria, 2022

O discurso totalizou 107 enunciados com referentes relacionados à Mariana classificados conforme abaixo (Tabela 1):

Tabela 1 – Análise quantitativa dos processos e dos participantes no depoimento do acusado André de Camargo Aranha

Processos	**Participantes**	
Material (64 ocorrências)	Ator	31
	Meta	8
	Ator/meta	11
	Escopo	0
	Circunstância	13
Verbal (13 ocorrências)	Dizente	9

	Receptor	3
	Circunstância	1
Relacional (12 ocorrências)	Portador	5
	Identificado	2
	Possuído	1
	Circunstância	4
Verbal (13 ocorrências)	Dizente	9
	Receptor	3
	Circunstância	1
Mental (13 ocorrências)	Fenômeno	8
	Experienciador	5
Existencial (3 ocorrência)	Existente	3
Comportamental (2 ocorrências)	Comportante	2
Total		**107**

Essa análise quantitativa permite-nos observar que as escolhas linguísticas do acusado para fazer a representação discursiva de Mariana Ferrer é construída de acordo com a sua intenção de torná-la responsável pelo ato sexual, como veremos nas nossas considerações apresentadas no próximo item.

Análise dos Dados

Nesse discurso, portanto, notamos maior ocorrência de processos materiais, relacionados ao fazer. Quanto à classificação de Mariana como participante, os dados mostram que ocorre a opção por orações nas quais o referente Mariana é ator ou ator/meta na maioria dos processos materiais. O propósito, nesses casos, é retratar o mundo físico, quer dizer, representá-la como aquela que conduziu as ações, que teve a iniciativa de se aproximar de acusado, seduzindo-o. Os processos comportamentais escolhidos são aqueles que têm relação com os materiais, mas foram classificados nesta categoria por representarem comportamentos humanos como *sentar, levantar*. Tais escolhas léxico-gramaticais realizadas pelo depoente André de Camargo Aranha, o acusado, confirmam na materialidade da língua a intenção de construir uma narrativa que leve a crer que Mariana Ferreira foi, de fato, responsável pelo fato.

Quanto às orações relacionais, a omissão do participante é frequente, como ocorre em "o golpe *(de Mariana)* não é contra si". Há também orações em que Mariana é metonimicamente coisificada, quer dizer, sua referência é um objeto ou uma parte de si: *calcinha de Mariana, ruptura do hímen de Mariana, cheiro forte de Mariana, imagens de Mariana*. Há, ainda, Mariana como portador de características como *celebridade, louca, normal, lúcida.*

Mariana também é dizente nas orações verbais, conduzindo a relação desde a sugestão do local do encontro, até a indicação das suas preferências de carícias íntimas. Um processo verbal bastante relevante para a imagem que o acusado e sua defesa pretendiam construir de Mariana é o processo *chamar* ("quando foi descer lhe chamou de Robertinho"). Ao fazer essa declaração, o acusado constrói a representação de Mariana como golpista, já que sugere que ela teria confundido Aranha com o herdeiro das organizações Globo em quem, de fato, ela estava interessada em aplicar o golpe. Isso fica claro logo no início do depoimento do acusado, quando ele declara que "o golpe não era contra si, é contra o Roberto Marinho Neto".

Já nas orações mentais, ela é experienciador de processos que interagem com ele (*flertar*, por exemplo), ou fenômeno como participante que é percebido por ele.

Desse modo, percebemos o discurso de André de Camargo Aranha representa Mariana Ferrer como responsável pelo ato sexual e por forjar um golpe, uma vez que os processos e os participantes expressos nas orações são materializados através da representação da sua experiência externa, tornando-a executora de todas as etapas relacionadas ao ato.

Considerações Finais

Concluímos, portanto, que a narrativa do acusado desqualifica Mariana por meio de escolhas léxico-gramaticais que expressam a objetificação do corpo feminino . No seu discurso, Mariana é aquela que executou as ações representadas pelos processos *esfregar*, *acariciar*, *fazer sexo oral,* ressaltando um pensamento que condiz com a reprovação de uma conduta sexual inapropriada para uma mulher, esta que deveria se enquadrar num padrão de comportamento que ressalte sua fragilidade e pureza, arquétipos da figura feminina.

Referências

ALVES, Simone. *Julgamento de influencer Mariana Ferrer termina com tese inédita de 'estupro culposo' e advogado humilhando jovem.* The Intercept Brasil. Disponível em: https://theintercept.com/2020/11/03/influencer-mariana-ferrer-estupro-culposo/. Acesso em: 6 maio 2021.

BRASIL. *Poder Judiciário da Comarca da Capital do estado de Santa Catarina (3. Vara Criminal). Ação Penal - Procedimento Ordinário/PROC.* Autos n° 0004733-33.2019.8.24.0023. Autor: Ministério Público do Estado de Santa Catarina. Réu: André de Camargo Aranha. Relator: Juiz Marcos Rudson. Florianópolis, set. 2020, p. 3602-3652.

FUZER, Cristiane.; CABRAL, Sara Regina Scotta. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa.* 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2014.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian. *Halliday's Introduction to Functional Grammar.* 4 ed. London: Routledge. 2014.

MENDES, Alessandra. *"Estupro culposo": a representação de Mariana Ferrer à luz dos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional.* Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio der Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

ORAÇÕES CONFORMATIVAS SOB O VIÉS DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Hércules Santos da Silva (UERJ)

Introdução

As Gramáticas Tradicionais (GT) apresentam em geral poucas informações sobre as orações subordinadas adverbiais conformativas. Para Rocha Lima (2011, p. 348), por exemplo, "a oração conformativa traduz a conformidade de um pensamento com o pensamento contido na oração principal"; para Azeredo, (2018, p. 373), a oração "pode assimilar a ideia de que o conteúdo de uma das orações confirma o conteúdo da outra"; e para Neves (2011, p. 926), a oração "pode estar relacionada a dois atos de fala". Dentre as gramáticas citadas, Azeredo é quem mais amplia a pesquisa, indicando-nos que a oração conformativa representa um dos quatro tipos de comparação expressos por meio de conectivos.

Muito se tem falado e pesquisado sobre a dicotomia "coordenação x subordinação" proposta pela GT e que possibilite que vejamos, em determinadas estruturas, potenciais de significado que possam concretizar relações lógico-semânticas diversas e percebemos que ao se proceder uma análise de um trecho de texto com base na descrição gramatical da GT em que ocorra uma oração subordinada adverbial conformativa, o escopo será limitado. Precisamos, pois, de uma teoria que reconheça a possibilidade de criação de significados que a oração em questão proporciona ao texto. A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) e sua Gramática Sistêmico-Funcional — ferramenta de análise — permitem-nos entender a funcionalidade das estruturas linguísticas e a motivação dos usuários ao empregá-las, já que a língua, nessa perspectiva, é funcional e a sua função é produzir significados por meio de escolhas influenciadas por contextos sociais e culturais nos quais os significados são trocados (EGGINS, 2004, p.3). Analisar trechos de editoriais (SOARES, 2016) com orações conformativas sob o ângulo da LSF possibilita-nos a observação dos contextos em que foram produzidos os textos dos editoriais, do objetivo desse gênero, das escolhas realizadas, dos potenciais de significado encontrados e da forma léxico-gramatical que possibilita a estrutura argumental desse gênero.

Após essas considerações iniciais, com o objetivo de apresentar o foco da investigação proposta, apresentamos a fundamentação teórica que dá sustentação a este trabalho. Logo depois, na seção denominada Caminhos Metodológicos, prestamos algumas informações sobre o *corpus* (editoriais) e a natureza da pesquisa em foco. Por fim, chegamos à análise com a discussão dos dados, antes das considerações finais e referências bibliográficas.

1. Pressupostos Teóricos

1.1. Linguística Sistêmico-Funcional

Adotamos, neste trabalho, os fundamentos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), que é uma corrente linguística que concebe a linguagem como um recurso sócio-semiótico capaz de criar significados por meio de escolhas feitas em diversos contextos sociais. Segundo Halliday (1994), é sistêmica porque vê a língua como uma rede de sistemas linguísticos interligados, dos quais nos servimos para construir significados. É funcional porque explica as estruturas gramaticais em relação ao significado e às funções que a língua desempenha.

Para Halliday e Matthiessen (2014, p. 3), quando as pessoas falam ou escrevem, elas produzem texto e este se refere a qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, que faça sentido para alguém que conhece a língua. O texto é um processo de construção de significado em um dado contexto (de situação e de cultura, um envolvido no outro) e cabe ao falante/escritor selecionar elementos linguísticos apropriados a determinada situação que se encontram na "gramática" da língua para compor seu texto.

As escolhas realizadas devem considerar sempre o conjunto de varíaveis contextuais que condicionam a comunicação e que emerge por meio de uma relação sistemática entre o meio social e a organização funcional da linguagem (FUZER; CABRAL, 2014, p. 26). O contexto de situação é o ambiente imediato no qual o texto está de fato funcionando e é preciso haver também informações acerca da história cultural dos indivíduos e dos tipos de prática social em que estão engajados (contexto de cultura). O contexto de situação consiste de três dimensões: campo, relações e modo — as variáveis do contexto. O *campo* remete à atividade que está sendo realizada pelos participantes; as *relações* envolvem os participantes, os papéis que desempenham, a relação entres eles; e o *modo* se refere à forma como a mensagem é organizada (escrita, falada, não verbal etc.). Halliday adotou uma visão trinocular das funções linguísticas, o que ele considera como os três componentes funcionais da língua: interpessoal, experiencial e textual, que estão intrinsecamente relacionadas às variáreis do contexto.

A proposta de "metafunções" da linguagem em Halliday (1994, 2014) especifica aquilo a que a linguagem serve em seu funcionamento, presentes em todas as línguas: entender o ambiente (ideacional) e influir sobre outros (interpessoal). Um terceiro componente metafuncional, o "textual", confere relevância a esses dois propósitos mais gerais do uso da linguagem (NEVES, 2016, p. 97).

A metafunção ideacional é realizada por duas funções distintas: a experiencial e a lógica. A primeira é a responsável pela construção de um modelo de representação do mundo — incluindo o nosso mundo interno — e sua unidade de análise é a oração; a segunda é responsável pelas combinações de orações e sua unidade de análise é o complexo oracional. A metafunção interpessoal faz uso de seu Sistema de Modo como recurso gramatical para expressar a interação entre os participantes de um evento comunicativo e o modo como usam a língua — atitudes e julgamento pessoal, engajamento e gradação (MARTIN; WHITE, 2005) —, correspondem às relações que eles estabelecem entre si, bem como os papéis comunicativos que assumem e as estratégias semânticas como bajular, persuadir, seduzir, solicitar, ordenar, sugerir, afirmar, insistir, duvidar, e assim por diante, fazendo uso dos recursos básicos oferecidos pela gramática para expressar essas funções de fala. Por fim, na metafunção textual, a oração é vista como *mensagem* e consiste de uma Tema (o ponto de partida da mensagem, que localiza e orienta a oração dentro do seu contexto) acompanhado de um Rema (parte da oração em que o Tema é desenvolvido). Recebe atenção a estrutura da informação, segmentos organizados vão sendo relacionados entre o que é Dado — de conhecimento entre os interlocutores ou previsível pelo contexto — e o que é Novo — não apenas o que é desconhecido pelo ouvinte/leitor, mas imprevisível ou recuperável — (FUZER; CABRAL, 2014; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2006; HALLIDAY; MATTHIESSEN 2014).

1.2. Projeção – Integrante do Componente Lógico da Metafunção Ideacional

Considerando a falta de espaço neste artigo, não abordaremos a expansão de orações. Daremos, então, ênfase à projeção de orações no componente lógico. Outras infomações sobre expansão de orações na perspectiva da GSF podem ser consultadas em Halliday e Matthiessen (2006 e 2014), ou ainda Fuzer e Cabral (2014).

A projeção de orações é um importante recurso lógico-semântico para criação de significado. Na projeção os fenômenos, isto é, quaisquer coisas que possam ser interpretadas como parte da experiência humana e que estejam representados nas orações primárias e secundárias, são relacionados como pertencentes a diferentes ordens de experiência, pois o que é citado ou relatado é trazido à existência pelo ato de dizer ou pelo pensamento por meio da oração projetante (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 443), ou seja, uma oração passa a funcionar não como uma representação direta (não linguística) de uma experiência, mas como a representação de uma representação (linguística) — (*ibidem* 508). Em termos de GT, estamos no campo do discurso direto e discurso indireto.

Com relação à projeção, a GSF a configura em três tipos. No nível de projeção, o conteúdo de uma oração mental é chamado *de ideia* (processos que se referem à experiência do mundo de nossa consciência: *pensar, lembrar, ver, amar etc.*); o da oração verbal é chamado *de locução* (processos do dizer: *falar, acusar, anunciar, perguntar, ameaçar etc.*). O modo de produção da projeção pode ser por *citação paratática* ou *relato hipotático*, quer dizer, a oração projetante ou projetada pode ter status de igualdade, como por exemplo na seguinte relação de citação: *Ele disse/pensou "eu alimentei o gato?"*; ou pode estar em status de desigualdade como no seguinte exemplo de relação de relato: *(Ele pediu/perguntou) se ela poderia alimentar o gato*. Há ainda a possibilidade por encaixamento. Por fim, reconhece-se ainda a função da fala (proposições projetadas x propostas projetadas), que pode ocorrer em dois processos distintos: um com proposições (afirmações) e outro com propostas (ordem, comando etc.), estabelecidos por processos mentais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2006, p.111).

Para o objetivo deste artigo, a projeção retrata diretamente o ato de fala, seja reproduzindo-o entre aspas (citação), seja relatando o que fora dito (relato). Também serão destacados na análise alguns excertos que reproduzem o que fora pensado, ou seja, se referem a construções por intermédio de processos mentais que podem projetar orações.

Ainda no âmbito de projeção de orações, o entendimento da classificação de orações responsáveis por atribuir informações a alguma fonte merece uma análise uma pouco mais detalhada. Tais orações podem ser realizadas no componente lógico, por meio da oração de projeção, ou na estrutura da transitividade (metafunção experiencial), por intermédio de uma circunstância de ângulo. Ambas as estratégias são usadas em textos de reportagens ou artigos científicos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 676).

A formação de palavras, frases, orações e períodos compostos na perspectiva da LSF segue uma linha de raciocínio que passa pelas categorias de expansão e projeção. No nível da oração, por exemplo, as circunstâncias aumentam a configuração do processo + participantes na oração em termos de projeção ou expansão. Podemos citar como exemplo de projeção de advérbios a percepção de uma circunstância de ângulo, subdividindo-se em fonte (de acordo com x) ou ponto de vista (na opinião de).

Com relação ao complexo oracional, é importante destacar os diferentes pontos de vista entre a GT e a GSF no tocando a certas circunstâncias e a certas conjunções adverbais. De acordo com Halliday e Matthiessen (2014, p. 676), na projeção não há conjunções marcando relações de citação ou de relato; portanto, as orações subordinadas conformativas da GT correspondem às orações projetadas de locução ou de ideia na GSF. A oração que contém a conjunção conformativa (GT) representa na GSF a circunstância de projeção de ângulo (fonte ou ponto de vista) ou ainda de assunto.

A circunstância de ângulo está associada tanto com (i) o dizente de uma oração "verbal", e o sentido de "como / conforme / consoante / segundo... diz" quanto (ii) com o experienciador de uma oração "mental", com o sentido de "como / conforme / consoante

/ segundo... pensa". Podemos classificar o tipo (i) "fonte", desde que seja usado para representar a fonte da informação; e podemos denominar o tipo (ii) de "ponto de vista", contanto que seja empregado para expor as informações fornecidas da perspectiva de alguém em uma oração. O tipo (ii) pode trazer expressões do tipo como na visão / opinião de / do ponto de vista de (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 328).

2. Caminhos Metodológicos

De maneira bem específica, a proposta deste trabalho é investigar o complexo oracional em que há oração conformativa (com os conectivos *como, conforme*, *consoante, segundo*) e analisar sua contribuição ao discurso, bem como as diferenças de significados que sua disposição no complexo oracional pode criar no texto, e ainda o potencial de significado que os processos verbais ou mentais em suas respectivas orações podem produzir. A filiação da pesquisa à base funcionalista sistêmico-funcional pressupõe um *corpus* que ofereça dados de língua em uso. Assim, este artigo caracteriza-se como um recorte de uma pesquisa desenvolvida na dissertação *Orações complexas, um potencial de significado para a concretização de vozes discursivas em editoriais: uma abordagem sistêmico-funcional* (SILVA, 2022). O *corpus* da pesquisa mais ampla envolveu quatro editoriais dos jornais O Globo, Estado de São Paulo, Folha de São Paulo e Valor Econômico, totalizando 16, publicados de segunda a sexta-feira no site cidadania23 (cidadania23.org.br), na seção de artigos e subseção "Veja as manchetes e editoriais de hoje", na qual dispõe as manchetes e editoriais dos referidos periódicos que registraram o quantitativo de mortes por covid-19, na faixa temporal de março de 2020 a março de 2021.

A opção pelo gênero textual editorial neste artigo justifica-se pelo fato de apresentar a construção conformativa (da GT) como recurso argumentativo de inclusão de voz discursiva. Investigamos as construções conformativas e separamos cinco dados constituídos pelos conectivos *conforme, como* e *segundo* não sendo encontrado no *corpus* o conectivo *consoante*. Há apenas um exemplo cuja estrutura da conformidade é dferente. Convém registar que o trabalho é de natureza predominantemente qualitativa, não nos valendo de dados quantitativos. A análise está baseada principalmente nos estudos de Halliday (1994), de Halliday e Matthiessen (2014), Arús (2008), Neves (2011), Azeredo (2018) Rocha Lima (2011) e Martin e White (2005).

Consta na análise a identificação do tipo de processo que a oração **projetante** ("subordinada adverbial conformativa" — e identificada em **negrito** no excerto) traz, seguida da oração <u>projetada</u> ("oração principal" — identificada no fragmento pelo <u>sublinhado</u>) e da circunstância na oração projetante como fonte ou ponto de vista, bem como ainda a posição em que aparece no complexo determinando a estrutura da informação e a função temática na oração.

3. Análise dos Dados

Em (1), a seguir, se levássemos em conta apenas o que recomenda a GT, estaríamos diante de um período composto por subordinação contendo uma oração subordinada adverbial conformativa: *conforme o próprio revelou em entrevista na tarde desta terça-feira (7*). O que o editorialista fez foi apresentar uma declaração (*Bolsonaro está infectado*) que ele configurou em conformidade com o que revelou o próprio presidente. Infelizmente ficariam de fora outras possibilidades de construção de significado.

> 1. *Nas últimas 24 horas, 48.584 brasileiros se somaram a um exército de 1.674.655 de pessoas que já tiveram sua infecção pelo coronavírus confirmada no país. <u>Um deles é o presidente Jair Bolsonaro</u>,* ***conforme o próprio revelou em entrevista na***

> ***tarde desta terça-feira (7)***. (Editorial da Folha de S. Paulo: *Bolsonaro infectado*, de 8/7/20)

O excerto (1) constitui o primeiro parágrafo do editorial intitulado *Bolsonaro infectado*. Sob a ótica da GSF, se olharmos para o processo verbal *revelar*, veremos que estamos diante de uma projeção de locução hipotática, a oração **projetante** contém a fonte circunstancial da informação projetada e seu arranjo no complexo oracional possibilitou uma interessante construção coesiva. A partir do título, o leitor que talvez ainda não tenha conhecimento do fato passa a conhecê-lo. Ao abrir o parágrafo, o autor apresenta a dimensão do quantitativo de infectados pelo coronavírus nos país. Na sequência, apresenta como informação Dada (o presidente ser um dos infectados) e valoriza como informação Nova o fato de a revelação ter sido feita pelo próprio presidente, cujas atitudes têm sido a de negar a pandemia.

As escolhas do editorialista pelo processo *revelar* (tornar público), pela indicação da fonte da informação (presidente) e por sua posição no complexo oracional (Rema) contribuíram para sua estratégia argumentativa de que qualquer um está sujeito a ser infectado pelo vírus, inclusive o presidente de república.

No excerto (2), encontramos um exemplo de projeção de ideia hipotática, com o processo mental *lembrar*.

> 0. *Estados e municípios podem e devem realizar uma relevante agenda social. No entanto, a atuação do poder público fica muito limitada se o Executivo federal não cumpre seu papel.* ***Como lembrou Solange Srour na entrevista ao Estado****, "não vai sair nenhuma revisão de gasto social ou corte de despesa obrigatória se a liderança não for do Executivo*" (Editorial "Agenda profícua, governo indiferente", 14/12/20, O Estado de São Paulo).

No editorial, tomamos conhecimento de que Solange Srour, economista-chefe do Credit Suisse no Brasil, dera uma entrevista ao Estadão. O editorialista então inclui no texto três citações de trechos de sua entrevista, que versa basicamente sobre a necessidade de o governo fazer alguma reforma fiscal a fim de cortar os gastos obrigatórios que permitissem aumentar o gasto social. No fragmento em questão e em seu papel de apresentar comandos dissimulados em sugestões (SOARES, 2016), o editorialista sugere o que Estados e municípios poderiam e deveriam fazer e aproveita para criticar a inoperância do Executivo federal. O editorialista busca apoio para validar seus argumentos críticos fazendo uso do argumento de autoridade citando como fonte a economista Srour, posta na oração **projetante** e na posição de Tema, recuperada pelo leitor por já ter sido mencionada duas vezes anteriormente no texto. A oração projetada, na posição Rema, contém a mesma ideia defendida pelo editorialista.

É interessante observa que as "misturas" de opiniões permitiram ao autor não se comprometer tanto com o que disse e tampouco a economista. De fato, Srour disse o que está entre aspas em sua entrevista, mas a citação não foi apresentada como parte de um processo verbal, que criaria outro sentido ao trecho; a opção pelo processo mental cognitivo *lembrar* estabelece um novo significado ao argumento, já que Srour não deve ser vista apenas como a fonte de uma informação. Estamos, segundo Arús (2008, p. 197), diante do uso de uma projeção metafórica (nos termos da LSF) do tipo interpessoal para a qual há sempre uma forma correspondente (congruente, nos termos da LSF), como pode ser vista a seguir se as escolhas do editorialista tivessem sido tanto por um dos seguintes processos como *achar, pensar ou acreditar*, por exemplo, quanto por uma construção que seria algo como *provavelmente* ou *certamente para Srour, "não vai..."*. Ainda nas palavras de Arús (*ibidem*), o processo mental em questão está carregado de significado

interpessoal contendo uma carga semântica mais alta — com a semântica para além da oração, para Halliday e Matthiessen (2014) — que tende a incluir nuances relacionadas com Evidencialidade, Avaliatividade e/ou modalidade, recursos usados para instanciar uma espécie de metáfora interpessoal como citados nos exemplos hipotéticos anteriores (HALLIDAY, MATTHIESSEN, 2014, cap.9, e MARTIN; WHITE, 2005).

A opção por incluir as palavras da economista como fonte por meio do processo mental permitiu ao editorialista mesclar e modalizar as opiniões sobre o governo.

No fragmento (3), encontramos um exemplo de projeção de locução hipotática, com o processo verbal *informar*.

> *0.* A equipe econômica do governo federal informou na quarta-feira, dia 13, que sua projeção para o Produto Interno Bruto (PIB) deste ano caiu de 0,02% positivo para 4,7% negativos. O dado foi apresentado de forma a enfatizar o caráter dramático da situação e a atribuir o cerne do problema ao isolamento social para enfrentar a pandemia de covid-19. **Segundo informou o Ministério da Economia**, o PIB perde R$ 20 bilhões por semana em razão do isolamento. (Editorial de Estadão: *A guerra de Bolsonaro*, de 15/5/20)

A oração **projetante** serve não só de estratégia argumentativa de autoridade, como também como elemento de coesão textual relacionada à previsão de queda do PIB alusivo ao isolamento social informada desde o início do fragmento. O editorialista inicia seu parágrafo indicando o participante dizente do processo *informar* como algo genérico (equipe econômica), na sequência o participante está elíptico na construção da voz passiva e, no complexo em análise, retoma como informação Dada, de forma igualmente genérica — o "Ministério da Economia" e como fonte da informação. Ainda sob a perspectiva da estrutura da informação, o conteúdo Novo e mais importante para a sua argumentação é apresentado na oração projetada sobre valores monetários.

A escolha por iniciar o complexo oracional com a oração conformativa estabeleceu no parágrafo a coesão necessária para que a informação mais importante fosse exposta.

No fragmento (4), estamos diante de uma projeção de locução hipotática com dois exemplos de conformidade usados para estabelecer as fontes de informações opostas.

> 0. Vacinação obrigatória, (i) **como afirmou com propriedade o relator de uma das ações**, **ministro Ricardo Lewandowski**, é diferente de vacinação forçada. A obrigatoriedade confere ao Estado não o poder de enfiar agulhas nos braços de quem não quer se vacinar, (ii) **como faz crer a campanha de desinformação das hostes bolsonaristas**. Mas sim de impor sanções, como restrições no acesso a serviços ou benefícios. (Editorial de O Globo: *STF acerta ao impor vacina obrigatória*, de 18/12/20)

Em (i), a oração **projetante** encontra-se no meio da oração projetada, permitindo ao editorialista deixar clara a fonte da informação como sendo a da mais alta corte judiciária do país sobre a obrigatoriedade da vacinação. Em (ii), ocorre uma projeção de ideia hipotática tendo como circunstância de ângulo um ponto de vista. É importante destacar que a substituição do processo mental por um processo verbal em (**ii**) alteraria significativamente o sentido, já com o processo mental *crer*, o editorialista não se compromete com veracidade da fonte da informação veiculada na oração projetada. A oração **projetante** em (ii) carrega o que Arús (2008) denomina de metáfora interpessoal (*como certamente/ provavelmente faz crer...)*, e a oração projetada em (ii) torna-se uma estratégia de engajar o leitor a uma voz externa que terá mais peso e que contém uma expectativa confirmada por concessão. Na verdade, a obrigatoriedade confere ao Estado o poder de impor sanções a quem não se vacina (MARTIN; WHITE, 2005).

Por fim em (5), novamente estamos diante de fragmento em (i) com uma projeção de locução hipotática, tendo como fonte da informação o então presidente do STF, ministro do Toffoli. O texto versa sobre a declaração do ministro de que o presidente da república teria "'atitudes dúbias' em relação à democracia". Em seu último parágrafo, no excerto a seguir, o autor incorpora a fala de Toffoli como um argumento de autoridade pela defesa da independência das instituições. A posição da oração **projetante** como Tema se justifica pelo fato de as declarações do ministro já serem de conhecimento do leitor ao longo do texto, o importante será o trecho do discurso entre aspas, como Rema e na oração projetada, que passa antes por um "filtro" do redator.

> 0. **Como destacou o ministro Toffoli em seu discurso**, a estabilidade democrática do País se deve em grande parte à autonomia e à independência das instituições: "Seguiremos vigilantes em relação a qualquer forma de ataque ou ameaça ao Poder Judiciário, ao Supremo Tribunal Federal e às instituições democráticas deste país". **É o que esperam os cidadãos brasileiros** que amam a liberdade. (Editorial de O Estado de S. Paulo: *A 'dubiedade' do presidente*, de 10/6/20)

Em (ii) temos uma interessante configuração oracional que carrega o sentido de conformidade. É preciso lembrar que para Halliday (1994), o limite do complexo oracional não é necessariamente o ponto final, pois o aspecto da oralidade justificaria o avanço do limite observado pela GT. É importante observar que a opinião de Toffoli representa o mesmo ponto de vista defendido pelo jornal e, certamente, a crença dos cidadãos brasileiros, portanto o editorialista une a avaliação do ministro com a conclusão do editorial, em que tradicionalmente há um reforço da posição tomada ((SOARES, 2016): os membros do STF seguirão vigilantes, *como/ conforme/ segundo* esperam os cidadão brasileiros. Semanticamente, temos o sentido de conformidade que desta vez foi realizado pela léxico-gramática por um outro tipo de estrutura oracional, a projeção de fato, cujo processo relacional (ser) traz uma carga semântica mais alta que tende a incluir nuances relacionados com julgamento (Avaliatividade), como atesta Arús (2008).

As escolhas do último trecho permitiram ao editorialista reforçar a posição do veículo de informação como defensor da democracia brasileira. Foi oportuna a mistura do discurso do ministro do STF com a posição almejada pelos brasileiros, sob a forma de uma representação léxico-gramatical diferenciada, mas com a semântica da conformidade.

Considerações Finais

As análises por ora apresentadas não contemplam todos os casos envolvendo orações conformativas. Apresentamos um recorte em textos do gênero editorial cuja presença de vozes externas, testemunhos de autoridades e retirada da responsabilidade do veículo jornalístico sobre o que é dito são realizados também por meio de orações conformativas (tradição gramatical) e por intermédio de projeções de orações (na GSF). Os significados construídos por meio das escolhas dos processos verbal ou mental e a estrutura temática determinando a função do Tema e do Rema contribuíram igualmente na construção de significado na argumentação.

Com relação às orações conformativas da GT, confirma-se que a dicotomia "coordenação x subordinação" das GTs restringe o escopo de análise, embora seja possível reconhecer nos exemplos traços dos conceitos de conformidade. Com essas reflexões, não se pretende esgotar o assunto aqui. Outros leituras e novas abordagens podem e devem ser feitas, especialmente em outras combinações de orações capazes de construir sentido de conformidade. Todavia, cremos ter dado uma contribuição para as pesquisas sobre as orações conformativas, já que há pouca informação sobre elas nas

gramáticas tradicionais. A LSF permitiu-nos não só olhar sob um novo ângulo para as orações conformativas como também para seu entorno e para a sua posição no complexo oracional, criando significados que contribuem para uma análise com base em uma descrição gramatical.

Referências

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2018.

ARÚS Hita, Jorge. *Ideational and interpersonal manifastations of projection in Spanish.* In. WU, Canzhog *et al*. **Proceedings of ISFC 35: voices around the world.** The 35th ISF Organizing Committee: Sydney, 2008, (195-200).

Cidadania 23 "C" 2021. Disponível em: https://cidadania23.org.br/tag/jornais/ Acesso em 5 de nov. de 2021.

EGGINS, Susan *An introduction to systemic functional linguistic*. 2 nd. ed., Londres: Continuum, 2004.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Sotta. *Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa.* Campinas: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, Michael A. K.; *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd ed. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, Michael A. K.; MATTHIESSEN, Christian. **Construing experience through meaning**. London: Continuum International Publishing Group, 2006.

HALLIDAY, Michael A. K; MATTHIESSEN, Christian M. I. M. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4th . ed. London and New York: Routledge, 2014.

LIMA, Rocha, *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio Ed., 2011.

MARTIN, James R.; WHITE, Peter R. **The language of evaluation**: appraisal in English. New York: Continuum, 2005.

NEVES, Maria Helena de M. *Gramática de usos do Português.* São Paulo : Editora Unesp, 2011.

NEVES; Maria Helena de M. O texto na teoria funcionalista da linguagem. In: BATISTA; Ronaldo de O (org.) *O texto e seus contextos*. São Paulo : Parábola Editorial, 2016, p. 93-102.

SOARES, Neiva Maria M. *Gêneros textuais em foco*. Curitiba:Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2016.

SILVA, Hércules S. *Orações complexas, um potencial de significado para a concretização de vozes discursivas em editoriais: uma abordagem sistêmico-funcional*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SOARES, Neiva Maria M. **Gêneros textuais em foco**. Curitiba: Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2016.

A CATEGORIA SUJEITO À LUZ DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO GÊNERO NOTÍCIA DE JORNAL

Magda Bahia SCHLEE (UERJ)
Karoline ANGELICI (UERJ)

Introdução

Partindo do princípio de que a língua, ao mesmo tempo em que é descrita pela gramática é constitutiva dela, bem como do fato de que a língua em funcionamento regula os padrões gramaticais e afeta, com isso, a sua descrição, a análise que se pretende implementar tem como referencial teórico a Linguística sistêmico-funcional na análise da categoria sujeito.

Dessa forma, pretendemos, ao analisar um exemplar do gênero notícia, tomar nota das regularidades no que respeita à ocorrência dos sujeitos psicológico, gramatical e lógico. Assim, será possível, acreditamos, prover uma análise que enseje o comportamento geral da categoria Sujeito no gênero notícia.

O *corpus* utilizado neste trabalho foi compilado por Bruna Maria Vasconcellos Trindade Bispo, em sua pesquisa de Mestrado intitulada "A estrutura temática em editoriais e notícias de jornal: uma abordagem sistêmico-funcional". A análise da noção de sujeito com base na observação do seu comportamento no *corpus* selecionado pode resultar em considerações pertinentes acerca da confluência dos sujeitos psicológico, lógico e gramatical em sentenças prototípicas em contraste com aquelas em que há descolamento desses três planos.

Tendo em vista que o exame da categoria Sujeito esbarra necessariamente nas metafunções ideacional, interpessoal e textual por constituir-se esta categoria, em ocorrências prototípicas, como ator, tema e termo que estabelece com o verbo uma relação de concordância, objetivamos empreender seu estudo focalizando a estrutura como suporte para o entendimento do sistema, o que permite a investigação dos diferentes modos de se construir a experiência por meio da seleção e da organização dos elementos linguísticos disponíveis em face do que se deseja compartilhar e de como se deseja atingir o outro.

Texto e Contexto

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p. 26), "o texto está sempre inserido em dois contextos: de situação e de cultura". Evidentemente, ambos os contextos condicionam a materialização dos textos e a forma através da qual se produz significado. Para este trabalho, o contexto de cultura é uma espécie de bússola, sem a qual a análise que se deseja estabelecer torna-se improdutiva.

É preciso levar em conta que o discurso ocupa o topo da estratificação dos planos comunicativos, e é nesse estrato que o falante começa a organizar o pensamento, de modo a compartilhar uma experiência, revelando a sua identidade como membro de um corpo social. É Ainda nesse estrato que as crenças, ideologias e, principalmente, a intencionalidade do falante em um dado contexto de comunicação levam à escolha de um gênero textual que permita a expressão de significados desejada.

Os gêneros são um produto do contexto de cultura, modelos produzidos e mantidos pelos próprios falantes, que selecionam, no ato de fala, dentre os tantos modelos disponíveis na sociedade da qual fazem parte, aquele que lhes parece mais adequado ao contexto de situação e aos seus propósitos discursivos.

Neste trabalho, a escolha do gênero notícia como amparo para a análise da categoria sujeito é, acreditamos, um caminho para se compreender as influências do propósito comunicativo na estruturação gramatical das sentenças.

Sujeito, Ator Tema

A noção de sujeito, desde a sua concepção, ainda na Antiguidade, carrega um forte valor de representação na proposição, sobretudo porque o sujeito expressa, a princípio, a noção mais básica da proposição, informação-base, ponto de partida da oração, que vai sendo costurada a partir do elemento primeiro, aquele que encabeça a oração, que é o seu tema e que é também o ator da ação verbal, além de ser o elemento ativador da concordância.

É bem verdade que nem sempre o sujeito introduz a oração, é o seu tema ou ator da ação expressa pelo verbo. Não é menos verdade, contudo, que "o sujeito, em seu sentido tradicional, é então, um complexo de quatro funções distintas. [...] Os sujeitos lógico, gramatical psicológico coincidem, a menos que exista 'boa razão' para que isso não aconteça" (HALLIDAY, 1976, p. 159).

Nesse caso, cabe investigar qual seria essa "boa razão". Para isso, uma linha de análise é o mapeamento da categoria tendo como eixo de análise um gênero textual específico, uma vez que as diferentes finalidades com as quais os textos são escritos podem justificar escolhas gramaticais diversas.

Halliday (1976, p. 79) apresenta três definições para o sujeito: (i) that which is the concern of the message, (ii) that of which something is being predicated (i.e. on which rests the truth of the argument), (iii) the doer of the action", mas ressalta que essas definições não são sinônimas, tratando-se, portanto, de três concepções de análise distintas.

Cabe lembrar que a palavra *sujeito* é uma tradução do termo grego *hypokeímenon*, que, conforme NEVES (1987) significa "substrato". Acontece que a origem dessa noção está relacionada à visão lógica da linguagem apresentada por Aristóteles em *Organon*, obra na qual a noção de sujeito é também associada à de substância sobre a qual recai uma afirmação, uma predicação.

Com o avanço dos estudos gramaticais, que se ampararam no arcabouço teórico herdado da tradição filosófica, institui-se no Ocidente o estudo da língua como disciplina gramatical. Com isso, dito de maneira resumida, a sintaxe se apropria da noção de sujeito e a ressignifica, sem, contudo, levar em conta que originalmente essa noção é estritamente semântica.

Halliday (1976, p. 78), então, questiona: "is it possible for the category of 'Subject' to embrace all these different meanings at one and the same time?". O que o autor nos mostra é que a resposta é 'sim' para sentenças prototípicas, por exemplo,

> *in the duke gave my aunt this teapot*, it is reasonable to claim that the nominal group *the duke* is, in fact, the Subject in all these three senses. It represents the person with whom the message is concerned; the truth or falsehood of the statement is vested in him; and he is represented as having performed the action of giving. If all clauses were like this one in having one element serving all three functions, there would be no problem in identifying and explaining the Subject (HALLIDAY, 1976, p. 78-79).

A variedade de formas de se construir uma sentença, entretanto, gera inúmeros problemas de classificação do sujeito, que nem sempre sintetiza em um SN o sujeito gramatical, o ator e o tema da oração. Defendemos que a categoria Sujeito resulta de uma sobreposição de conceitos, desde a Antiguidade Clássica até os estudos gramaticais mais modernos. É evidente que tal sobreposição não é aleatória, mas advém do fato de que em

sentenças prototípicas é possível se ter um sujeito gramatical que ao mesmo tempo cumpre a função semântica de ator e a textual de tema.

Para os casos em que há um descolamento entre os planos discursivo, sintático e semântico, não havendo apenas um SN que una essas três concepções de sujeito, Halliday nos mostra que a melhor forma de garantir uma análise mais coerente é compreender que há três tipos de sujeito, o lógico, o psicológico e o gramatical, que nem sempre coincidem na oração.

A análise do *corpus*, nesta pesquisa, poderá nos fornecer alguns dados relevantes nesse sentido, como a frequência com que esses sujeitos coincidem, a sua relação com o gênero e com os propósitos comunicativos do texto.

Análise do *corpus*

Como informado na introdução, o *corpus* analisado neste trabalho foi coletado por Bruna Maria Vasconcellos Trindade Bispo em sua pesquisa de Mestrado.

Antes de adentrarmos a análise do texto, cabe destacar algumas características do gênero notícia. No que respeita à variável contexto de situação, o gênero é um exemplar da modalidade escrita, formal da língua. Conserva distância máxima entre os interactantes e é reconhecidamente um texto informativo.

Há que se considerar também que "pela linguagem, podemos negociar relações e expressar opiniões e atitudes, produzindo significados em textos" (FUZER e CABRAl, 2014, p., 103), de tal modo que diferentes finalidades acarretam diferentes papéis e valores trocados nos textos. Na notícia, evidentemente, se trocam informações, o que não resulta em neutralidade por parte de quem as escreve. A organização temática da proposição, as escolhas lexicais, a atribuição de papéis temáticos aos sujeitos e muitos outros recursos linguísticos empregados na estruturação das orações encapsulam juízos de valor do próprio enunciador em relação ao conteúdo verbalizado.

É nesse sentido que a estrutura da informação vai sendo organizada de modo que o encadeamento dos segmentos que compõem a oração não se dá de maneira aleatória, mas conveniente ao propósito comunicativo.

Apresentaremos, então, a análise de uma notícia sobre a suspensão por parte da Prefeitura da ordem de demolição de prédios na região da Muzema, Zona Oeste do Rio de Janeiro. Serão, em um primeiro momento, mapeadas as ocorrências de sujeito de base lexical no texto selecionado. Em seguida, comentaremos as ocorrências sinalizadas no corpo do texto, tentando compreender e explicitar o seu valor de acordo com o propósito comunicativo evidenciado.

Prefeitura volta atrás e suspende demolição de prédios na Muzema

Município contratará empresa para reavaliar necessidade de derrubar as seis construções; Moradores dizem ter laudos que comprovam a segurança dos edifícios.

Felipe Grinberg 30/07/2019 - 18:31 /
Atualizado em 30/07/2019 - 20:11

RIO — Horas após notificar moradores (1) a desocuparem seis prédios do condomínio Figueiras do Itanhangá, na Muzema, a prefeitura (2) voltou atrás e suspendeu a demolição de seis construções. A decisão (3) foi tomada em uma reunião entre Sebastião Bruno, secretário de Infraestrutura e Habitação, e representantes de moradores. Em abril, 24 pessoas (4) morreram na região após o desabamento de dois prédios. Apesar da Geo-Rio (5) ter atestado que o solo da região (6) é instável, no encontro, a prefeitura (7) se comprometeu em fazer uma licitação (8) para contratar uma empresa (8) para avaliar a

segurança dos prédios. A empresa (9) avaliará cada edifício individualmente. O contrato (10), segundo a secretaria, será feito nos moldes do feito na Vila do Pan. A medida foi tomada após moradores (11) contratarem uma empresa independente de engenharia que teria atestado a estabilidade do solo nos seis prédios condenados pelo município. Em nota, a Secretária de Infraestrutura e Habitação (12) afirma que o estudo (12) não tem validade, mas confirmou a suspensão das demolições e que irá contratar uma nova empresa para reavaliar os prédios. Segundo a defensora pública Maria Júlia Miranda, coordenadora do Núcleo de Terras e Habitação, os estudos feitos pela GEO-Rio e apresentados pela prefeitura (13) não são de um estudo de solo específico dos seis prédios condenados: — O que os moradores querem é (14) saber se onde moram é seguro. Apenas isso — afirmou a defensora (15). Os moradores dos seis edifícios (16) poderão continuar em seus apartamentos até que a nova empresa comece a fazer os laudos. A licitação (17) será feita, segundo a secretaria, em até sete dias, via carta-convite. Caso algum prédio (18) venha a ser condenado e demolido, ficou acordado que a prefeitura (19) publicará um decreto autorizando o pagamento de auxílio habitacional, por até um ano, com valor a ser estudado. O valor (20) deve girar em torno de R$ 800 e está sendo analisado se as famílias (21) que já perderam as casas terão acesso ao auxílio. Também foi anunciado na reunião que a prefeitura (22) busca recursos com o Governo Federal e a Caixa Econômica para a construção de um conjunto Habitacional do Minha Casa Minha Vida. O prefeito Marcello Crivella (23) já havia sinalizado que o condomínio (24) poderia ser na Pedra da Panela, em Jacarepaguá. A Prefeitura (25) lutou na justiça para derrubar prédios. Dez dias após a Justiça (26) permitir a demolição de seis prédios do Condomínio Figueiras, na Muzema, a prefeitura (26) notificou os moradores do local para desocuparem os edifícios. Eles (27) teriam sete dias para deixar os apartamentos. Um outro prédio de sete andares (28), localizado Avenida Engenheiro de Souza Filho, também deverá ser demolido em breve após a Justiça cassar outra liminar que impedia a sua derrubada.

(Fonte https://oglobo.globo.com/rio/prefeitura-volta-atras-suspende-demolicao-de-predios-na-muzema-1- 23843461. Acesso em 20 dez. 2019.)

Análise da Categoria Sujeito na Notícia

Os sujeitos que figuram no título e no subtítulo são prototípicos, condensam em um único SN os sujeitos lógico, psicológico e gramatical e introduzem a informação esperada, conhecida, para que, em seguida, no rema seja introduzida a informação nova, realmente relevante para a notícia, que são as ações e alegações da prefeitura e dos moradores. Já no corpo do texto, em (1), o SN "moradores" condensa as funções de sujeito gramatical e lógico, mas não de sujeito psicológico. Essa é uma estrutura que se afasta do protótipo de sujeito, porque, este, além de não encabeçar a oração, não sendo, portanto, o seu tema, aparece dentro da circunstância topicalizada. Destaca-se também o fato de que o sujeito lógico, nesse caso, é um "projeto" de ator, dado que a ação expressa pela forma verbal "desocuparem" não é factual. O sujeito (2), que faz parte do mesmo período, embora não seja o elemento introdutor do período do qual faz parte, é o tema da oração a que pertence, sendo também o experienciador do processo cognitivo expresso pela expressão "voltar atrás" e o termo que estabelece com o verbo uma relação de concordância. Topicaliza-se a circunstância para acentuar a desorientação da prefeitura em relação às construções na Muzema.

No segundo período, o sujeito (3) desempenha os papéis de tema, dado e termo ativador da concordância, além de encapsular o conteúdo do período anterior, exercendo uma importante função anafórica no texto, sem a qual a sua progressão semântica poderia ser afetada. O SN "a decisão" sintetiza – sem teor de comprometimento na escolha do vocábulo "decisão" por parte do leitor – a reviravolta no caso, sendo seguido de

informações novas no polo rematívo da oração. Optou-se, nesse caso, pela voz passiva na expressão de um processo mental em que o experienciador, apesar de não expresso, pode ser subentendido pelo contexto.

Em (4), há mais uma vez um descolamento entre o sujeito psicológico, que é a circunstância temporal, e os sujeitos gramatical e lógico. Destaca-se, no entanto, que nesse exemplo, mais uma vez, tem-se um sujeito lógico que não corresponde ao papel de ator, dado que o verbo "morrer" aproxima-se dos verbos ligados à fisiologia, ao comportamento; o sujeito desempenha o papel temático de comportante.

A análise do quarto período do texto carece de ser mais cuidadosa por haver muitas orações subordinadas. É valido destacar que, do ponto de vista textual, os períodos e, poder-se-ia dizer, os parágrafos, são estruturados em tópico e comentário, apresentando as orações subtópicos ou subtemas do tema mais geral a ser desenvolvido no período e/ou no parágrafo.

O sujeito em (5) faz parte de uma estrutura concessiva que apresenta de forma enfraquecida um fato ao qual se sobrepõe a informação posta em relevo pelo autor da notícia na oração principal. Essa estrutura funciona como o tópico, o tema de todo o período que vai sendo construído com base nessa concessão, refutada pelas demais informações apresentadas nas orações seguintes. Em uma análise mais minuciosa, "Geo-Rio" desempenha o papel de sujeito da subordinada, acumulando as funções de sujeito lógico e gramatical da locução "tenha atestado", mas é difícil, nesse caso, considerar que "Geo-Rio" seja tema, sujeito psicológico quando, na verdade, toda a oração subordinada é o tema do período.

O mesmo se aplica a (6), sendo que há, nessa oração, um processo relacional em que "o solo da região" é o portador. Na oração principal, o sujeito (7) gramatical, psicológico e lógico, "a prefeitura" se aproxima do protótipo. Na sequência, as orações finais complementam o processo material apresentado na oração principal. Os sujeitos numerados em (8) se aproximam do que Azeredo classifica como sujeito cancelado, que é aquele "que já não conta sequer com pistas desinenciais do verbo, mas pode ser recuperado no contexto" (2008, p. 225).

Os SNs destacados em (9) e (10) aproximam-se do protótipo, acumulando as funções de sujeito gramatical e psicológico. No que se refere ao papel temático representado por eles, em (9), o processo é mental e, em (10), é material, de modo que os sujeitos são experienciador e meta. O mesmo ocorre em (11), exemplo em que os sujeitos gramatical e psicológico coincidem. Outro sujeito destacado em (11) é "moradores", construção muito semelhante à que aparece em (1).

Da análise apresentada até aqui, é possível vislumbrar o padrão de comportamento do sujeito na notícia examinada. É frequente o descolamento do sujeito psicológico que, em muitos casos, é representado por um sintagma que difere do SN que realiza concomitantemente as funções de sujeito lógico e gramatical. Isso ocorre, na maior parte dos casos, porque o elemento que faz as vezes do tema da oração é uma circunstância, que contextualiza a informação contida na proposição, antecipando a circunstância em que as ações se desenrolam, a fim de que o leitor possa tirar as suas próprias conclusões em relação ao modo como a prefeitura lidou com o caso. Semelhante estrutura se repete em (12) e em (13).

Em (13), contudo, o tema é representado por uma oração conformativa fundamental à construção do processo relacional que se dá na oração principal. Mais uma vez, fica evidente a motivação para o descolamento da função de sujeito psicológico em relação às demais que se concentraram no mesmo SN. O tema apresenta um argumento de autoridade, sem o qual não é possível desqualificar os estudos feitos pela Geo-Rio.

Já o perído assinalado em (14) admite dupla leitura. Considerando-se a clivagem na qual se topicaliza o WH, reforçado posterioriormente pela forma verbal "é", tem-se uma estrutura de sujeito psicológico WH, que coloca em relevo o questionamento, a dúvida, o elemento-incógnita, aquilo que se deseja descobrir com o questionamento que se segue ao tema na proposição. O sujeito, nessa leitura, seria "os moradores", sujeito lógico e gramatical.

A segunda leitura possível considera todo o complexo oracional como uma unidade que naquele contexto funciona como sujeito lógico, psicológico e gramatical "o que os moradores querem é".

Em (15), o SN "a defensora" também acumula as funções de sujeito lógico e gramatical, mas o sujeito pscológico é, mais uma vez, realizado por outro termo que, nesse caso, retoma o período anterior, reforçando a ineficácia dos órgãos competentes diante da dúvida dos moradores. Percebe-se, com esse exemplo, a produtividade, nessa notícia, do descolamento do sujeito psicológico. Observa-se que, ao longo do texto, essa estratégia vai criando uma rede de sentidos, sugerindo a ineficiência da Prefeitura e dos demais órgãos envolvidos em todo o processo relatado.

Em (16) e (17) os sujeitos se aproximam do protótipo, condensando em um SN quatro funções. Apesar de não serem atores, visto que os processos expressos pelos verbos relacionados a eles não são materiais – com exceção da segunda ocorrência de 16, em que se tem um processo material –, ambos os SN em função de sujeito gramatical são também sujeito lógico e psicológico.

Os sujeitos destacados em (18) e (19) fazem parte do mesmo período e, portanto, serão analisados conjuntamente. O período em questão é estruturado da seguinte forma: condição-acordo. Topicaliza-se a oração condicional, iniciando o período com a conjução "caso", seguida do SN que realiza as funções de sujeito lógico e gramatical. Na oração principal, o sujeito psicológico é a locução verbal "foi acordado", elemento-chave na construção do período. Não restam dúvidas em relação às motivações do descolamento do sujeito psicológico em relação aos demais. A condição e o acordo, dessa forma, são postos em relevo, o que é mais interessante para o encadeamento dos fatos apresentados na notícia.

Em (20), (23), (25), (27) e (28), os sujeitos também são prototípicos. Já as estruturas em (21), (22), (24), (26) seguem padrões anteriormente explicitados, apresentando, mais uma vez, sujeitos psicológicos diferentes dos sujeitos lógico e gramatical, o que se justifica, em (26) pela topicalização da circunstância, de modo que as decisões da prefeitura e da justiça são confrontadas. Nos demais exemplos, por estar o sujeito na oração subordinada, põem-se em relevo, no tema, as ações dos orgãos competentes referenciados ao longo do texto.

Considerações Finais

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p. 32), "metafunções são as manifestações, no sistema linguístico, dos propósitos que estão subjacentes a todos os usos da língua: compreender o meio, relacionar-se com os outros e organizar a informação". Dessa forma, a oração, tomada como uma unidade plurifuncional da gramática, resulta de uma composição de significados em três níveis distintos, porém complementares, a saber, o representativo, o textual e o interacional.

O sujeito, como componente da unidade oracional, mostra que, ainda no nível intraoracional, nas categorias gramaticais, é possível perceber a confluência entre as funções *de representação*, *textual* e *interacional*, que se dá não apenas na composição da mensagem no texto, visto que tais funções são constitutivas da linguagem.

Ao escolher um SN no eixo paradigmático para figurar como sujeito da oração, não se escolhe apenas um SN para preencher uma categoria disponível no plano oracional; escolhe-se, antes, um participante, tendo em vista um processo previamente concebido e sobre o qual se deseja tratar na proposição. Essas escolhas, como bem nos explicava Aristóteles, em *Organon*, são traduzidas em categorias e só podem se dar a conhecer por meio delas.

Quanto à ordem que essas categorias vão ocupar na oração, parece que essa escolha não é unitária, isto é, não se escolhe individualmente o valor de cada elemento da oração de modo a enquadrá-lo em uma posição na oração.

Na matemática, cada número tem um valor absoluto, porém, mais importante que o valor absoluto de um número é o valor relativo que ele ocupa em um composto numérico. O número 4, por exemplo, não significa se não estiver associado a uma quantidade por ele representada. O mesmo ocorre com as palavras. "João", embora tenha um sentido-base, sozinho, fora de contexto, sem estar associado a uma experiência concreta representada por meio de um ato de fala, muito pouco significa.

Todos sabemos o valor de 4, mas em 2245, por exemplo, o valor relativo do numeral 4 se sobrepõe ao seu valor absoluto. Em 2245, 4 representa 40 e se, por exemplo, trocarmos a posição do 4 nesse composto numérico, transferindo-lhe da casa da dezena para a casa da unidade de milhar, tal configuração alterará não somente o valor relativo do numeral 4, que deixará de representar 40 e passará a 4000: tal ordem resultará em uma nova formação, um novo valor numérico, 4225.

O mesmo ocorre com os sintagmas na oração; ao alterarmos, por exemplo, a posição do sujeito, altera-se todo o significado da oração, de modo que a escolha da posição de cada unidade oracional é regida, assim como acontece com os números, pelo valor que se deseja representar.

Na notícia selecionada como *corpus* deste trabalho, vimos que os sujeitos prototípicos, eleitos para ocupar a posição de tema da oração, são realizados por sintagmas que remetem aos principais participantes da experiência em torno da qual se constrói o texto, a demolição dos prédios na região da Muzema. Esses participantes são os moradores e a prefeitura. Nota-se, por exemplo, que no título e no subtítulo todos os sujeitos são prototípicos, porque, neste momento do texto, são apresentados os fatos e as circunstâncias que nortearam o acontecimento.

Ao longo do texto, no entanto, há inúmeras ocorrências de sujeito não prototípico, destacando-se, ainda, o fato de que, em muitas das análises feitas, o sujeito que se descola dos demais é o psicológico, sendo o gramatical e o lógico simbolizados pelo mesmo SN. Esse arranjo sintático denota as estratégias discursivas do autor para contextualizar os fatos apresentados, introduzindo, por vezes, a oração por meio da topicalização de circunstâncias.

Uma hipótese para essas manobras sintáticas que impactam a ordenação da oração na composição da mensagem tem como justificativa o gênero textual a que pertence o texto analisado.

É sabido que cada gênero conserva com a comunidade linguística na qual circula uma espécie de acordo tácito que regula o que é permitido ou não na sua concepção, tendo em vista as principais características que lhe são atribuídas e compartilhadas pela sociedade. No caso do gênero notícia, atribui-se-lhe um caráter impessoal, meramente informativo, não opinativo. É a suposta imparcialidade, inclusive, que concede a um veículo de informação, em muitos casos, prestígio social.

Nesse caso, são feitas algumas manobras sintáticas, dentre as quais se destaca o descolamento do sujeito psicológico em relação às demais funções de sujeito lógico e gramatical, a fim de que se revele sutilmente um juízo de valor em relação ao

posicionamento da Prefeitura frente à situação dos moradores da Muzema. Colocam-se, portanto, no topo da oração, no tema, informações estratégicas que, em contraste com o conteúdo veiculado no rema, guiam o leitor às conclusões desejadas em relação ao modo como a Prefeitura conduziu o caso.

Referências

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Publifolha, 2008.

CUNHA, M.A.F.; COSTA, M.A.; CEZARIO, M.M.; Pressupostos teóricos fundamentais. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Orgs.). *Linguística Funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v. , p. 29-55.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa.* São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M.A.K. *Estrutura e função da linguagem*. In: LYONS, John. Novos Horizontes em Linguística. São Paulo: Cultrix, 1976.

_____.; MATTHIESSEN, C. An Introduction to Funcional Grammar. 4 ed. New York: Oxford University Press, 2014.

METZELTIN, Michael. *Semântica e Sintaxe do português*. Coimbra: Livraria Almedina, 1990.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A vertente grega da gramática tradicional*. São Paulo: Editora Hucitec, Editora Universidade de Brasília, 1987.

ARISTÓTELES, *Organon: I categorias; II periérmeneias* (Tradução, Prefácio e Notas de Pinharanda Gomes). Lisboa: Guimarães Editores, LDA, 1985.

TRINDADE BISPO, Bruna Maria Vasconcellos. *A estrutura temática nos editoriais e nas notícias de jornal: uma abordagem sistêmico-funcional*. 2021. 164 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

POR UMA HISTÓRIA DA IDEIA DE REGRA

Ana Carolina Neves Dias (UFJF)
Ana Paula El-Jaick (UFJF)

Introdução

Recorre na história do pensamento sobre a linguagem, desde a Antiguidade até a dita *pós-modernidade*, ao menos duas grandes visões em relação ao fenômeno linguístico. Segundo uma corrente de pensamento, haveria uma espécie de *fundo oculto* à linguagem cotidiana. Esse fundo seria homogêneo e determinaria as potencialmente infinitas ocorrências da superfície heterogênea dos usos da linguagem. Já de acordo com outras ideias linguísticas, esse modo de *duplicar* a linguagem é um gesto metafísico, posto que abstrai um código linguístico, cria uma língua abstrata que não corresponde ao ordinário da linguagem. Esses dois pontos de vista têm ideias de regras linguísticas bastante diferentes.

No primeiro caso, que chamaremos aqui (de um modo um tanto reducionista na medida em que amalgama diferentes concepções bastantes sofisticadas de linguagem) de *representacionalista*, as regras linguísticas seriam objetivas, estabelecidas aprioristicamente às efetivas realizações da língua. Elas representariam logicamente algo que estaria apartado da linguagem – ou seja, essas regras fariam com que fosse possível a linguagem representar seja o real, seja entidades mentais. Consequentemente, essa regra (esse princípio) seria blindada de qualquer influência social, histórica.

O segundo caso, que denominaremos (igualmente de maneira simplificadora, posto que coloca em um mesmo conceito guarda-chuva várias teorias linguísticas aparentadas, mas não idênticas) de visão radicalmente *pragmática* de linguagem, renuncia à concepção de uma regra fundante anterior ao próprio uso linguístico. Essa concepção de linguagem, então, entende que as regras linguísticas são construídas intersubjetivamente; são constituídas no uso efetivo da língua.

De uma forma ou de outra, a ideia de regra está desde muito cedo presente na tradição ocidental. Desde que os homens se comunicam entre si, questiona-se o que dá à linguagem fundamento e o que explica seu funcionamento. Porque a linguagem nos é cara, também o que a explica, a regra, deve sê-lo. Por isso a ideia de regra deve ter lugar em uma História das Ideias Linguísticas. No entanto, se por um lado há um protagonismo da regra no pensamento sobre a linguagem, por outro, há diversas dimensões distintas em que ela pode ser pensada – regra de gramática normativa, regra sociolinguística –, para além desse sentido geral de fundamento ou de princípio que acabamos de descrever em linhas gerais. Mas as regras nos estudos da linguagem não prescindem de um determinado paradigma mais fundamental, seja ele representacionalista ou pragmático. Nesse sentido, propomos estudar algumas reflexões de Sylvain Auroux sobre a ideia de regra no que concerne aos estudos da linguagem e, para além disso, identificar sua própria visão de linguagem, da qual podemos extrair, talvez, uma ideia de regra.

Tal autor nos interessa porque além de ter se debruçado sobre a ideia de regra no que concerne aos estudos da linguagem, ele também contribui ativamente para a história das ideias linguísticas por desenvolver a noção de *hiperlíngua* (1998a, p.272; cf. AUROUX, 1998b). A perspectiva de linguagem de Sylvain Auroux claramente se identifica com o segundo modelo descrito acima, o antirrepresentacionalista de linguagem. Agora resta-nos saber qual a ideia linguística de *língua pragmática* para Auroux – para chegarmos, então, a entender como esta é regrada.

Os Estatutos da Regra e a Normatividade da Linguística

Antes de apresentarmos a visão do fenômeno linguístico pelas lentes de Auroux, à qual nos deteremos na seção subsequente, é interessante destacar que o estudioso contribui para a teoria linguística ao problematizá-la a ponto de considerar os próprios estudos da linguagem como intrinsecamente normativos: "a teoria linguística é obrigada a dar espaço ao fenômeno da normatividade" (1998a, p.273) – normatividade aqui entendida como visar obter um dado comportamento (1998a, p.229). Trata-se de uma conclusão prenhe de implicações para o linguista, uma vez rompe com uma certa maneira de olhar para seu campo de investigação ao mesmo tempo em que nos lembra de como a própria produção dos saberes é permeada por questões de poder.

A afirmação de que "a linguística é uma ciência normativa" (AUROUX, 1998a, p.224) poderia suscitar seja uma confusão segundo a qual a linguística seria equivalente à gramática normativa ou tradicional, que prescreve um *belo falar*, seja uma incompreensão pela paradoxalidade de sua designação: como pode uma disciplina ser ao mesmo tempo *científica* (pretender-se verdadeira, imparcial) e *normativa* (prescritiva e valorativa)? Ora, este só poderia ser um verdadeiro problema para uma determinada visão de ciência, a qual é historicamente situada no século XIX e chancelada pelo positivismo. Por isso é que se faz relevante refletir melhor sobre a elaboração das próprias teorias acerca dos fenômenos linguísticos.

Nesse sentido, cumpre situar Auroux em seus próprios termos. Para ele, o conhecimento é indissociável de questões materiais: "um indivíduo isolado não pode ser inteligente, não simplesmente porque sua inteligência não seria desenvolvida (o que é uma trivialidade), mas fundamentalmente porque ele não teria acesso à maquinaria da inteligência"(AUROUX, 1998a, p. 7, tradução nossa). Essa concepção dá vez às dimensões da história e da factualidade da linguagem concorrendo para a produção dos saberes linguísticos e é característica do seu chamado empirismo externalista, que se opõe ao racionalismo à medida que este último advogaria sobretudo pelo caráter internalista e individual do conhecimento.

A historicidade e a externalidade vão constituir a perspectiva crítica do autor de modo que a normatividade inerente à linguística é pensada a partir do que ele próprio denomina *princípio de conservadorismo epistemológico*, de um olhar que, atravessando diversas teorias e historicizando-as devidamente, assume um posicionamento pluralista. Segundo tal princípio, "a melhor teoria epistemológica é aquela que permite conservar o máximo de aquisições cognitivas produzidas pelo desenvolvimento histórico do conhecimento de uma certa ordem de fenômenos e dar lugar ao máximo de abordagens metodologicamente diferentes" (AUROUX, 1998a, p. 224). Isso equivale a dar um passo além da ilusão de que uma teoria seria capaz, por si só, de explicar o fenômeno linguístico por completo, trazendo "a verdade" sobre ele, em uma perspectiva que o toma como um objeto unívoco. Adicionalmente, corresponde a uma leitura segundo a qual não se nega nada em termos de saberes e de técnicas produzidos historicamente, exceto as ilusões metafísicas (AUROUX, 1998a, p. 273).

O autor nos ensina que é justamente a questão da verdade e da evidência que levou os estudos da linguagem, sobretudo aqueles produzidos a partir do positivismo, a seguir obstinadamente um projeto de negação da normatividade. Para entendermos essa tendência, consideremos as relações entre norma e verdade.

Como explica-nos Auroux (1998a, p. 224) a partir de Canguilhem (1972), em filosofia, geralmente um juízo normativo é definido por avaliar um fato a partir de uma norma, a qual pode ser concebida como prescrição ou regra - opondo-se, assim, à constatação. Além disso, a norma aproxima-se da ideia de valor, o qual, apesar de não ser

uma propriedade intrínseca daquilo que qualifica, é capaz de classificá-lo. Esse caráter em boa medida arbitrário da normatividade é didaticamente explorado por Auroux (1998a, p. 227-228) ao utilizar a regra moral para ilustrá-lo, embora uma não se reduza à outra. A regra moral é caracterizada por: apresentar forma prescritiva (ordem); ter ou não o ato prescrito executado; pressupor a consciência do sujeito ao qual se dirige; fundar o erro, i. é., sua transgressão, e vice-versa; e não implicar consequência imediata à sua transgressão.

Pela contingência do ato prescrito, isto é, devido à possibilidade de ser ou não seguida, não é possível dar sentido à falsificação empírica de uma norma, o que a torna um objeto de difícil verificação no mundo. Isso a distingue da lei natural, que enuncia algo que necessariamente se dá de determinada maneira.

A noção de verdadeiro põe em questão, ainda, a própria justificação da norma, pois, se é verdadeiro um enunciado que diz o que é tal como *é*, uma regra, à medida que enuncia um *dever ser,* não pode ser verdadeira. Por isso, é justificada a postura positivista dedicada a eliminar a normatividade em favor da cientificidade – veja-se o emprego de termos como "lei" nos estudos da linguagem durante o século XIX.

No entanto, a argumentação de Auroux nos levará à compreensão de que essa eliminação da normatividade nos estudos da linguagem é sempre ilusória. Numa direção mais *palatável*, poderíamos ver a norma descritiva, oriunda das ciências naturais e concebida com o sentido de regularidade estatística dentro de um *corpus,* como uma ideia "apaziguadora" de norma, que não acarreta uma normatividade, mas sim permite uma descrição de regularidades.

Entretanto, logo surgem problemas de cunho explicativo que indicam a impossibilidade de se excluir o recurso à regra: diante de regularidades, aquilo que é considerado irregular só pode ser assim classificado conforme se conheça uma regra. Além disso, a própria montagem de um *corpus* - que, em tese, seria apenas descritivo – segue necessariamente o método de se escolher determinadas ocorrências em detrimento de outras (como aquelas frases paradigmáticas extraídas do "uso" nas gramáticas normativas). Sublinha-se ainda que a própria categoria de "uso" mobilizada pelas abordagens de *corpus* é uma prescrição para a constituição das teorias linguísticas, isto é, mesmo que as teorias não prescrevam por si mesmas, elas precisam conhecer normas prescritivas (AUROUX, 1998a, p. 242-243) para serem elaboradas. Nesse sentido, a teoria linguística é normativa.

Se a regra normativa da gramática tradicional imprime normatividade explicitamente ao tomar de empréstimo os próprios termos da regra moral, como vimos, a regra objetiva também implica recurso à normatividade desde que não nos contentemos, como linguistas, com a apresentação de dados quantitativos.

Então, nesse passeio pelo conceito de regra, Auroux problematiza seu estatuto em Chomsky. É sabido que o gerativista desenvolveu um novo conceito de regra gramatical, irredutível à ideia tradicional de regra, porque no caso do gerativismo, a regra não pressupõe a consciência do sujeito. Porém, assim que se estabelece tal gramática descritiva, as regras se tornam normas a serem seguidas com vistas à produção de enunciados gramaticais, aceitáveis, compreensíveis. Ao mesmo tempo, se entendermos essas regras gramaticais apenas do ponto de vista teórico, encontra-se a confirmação de que as pessoas seguem regras – no entanto, é difícil argumentar em favor da realidade dessas regras se nos pautarmos em uma definição convencional de regra, afinal, elas violam o princípio da consciência do sujeito que, como vimos anteriormente, é uma das características da regra em um sentido moral, explicitamente normativo.

Por essa razão Auroux denomina a regra de Chomsky de *regra algorítmica*, pois o cientista opera um conjunto de regras que simula o funcionamento da mente humana na

produção de frases através de um autômato, isto é, de um mecanismo que funciona de modo independente da vontade do sujeito. Isso nos leva à concepção de uma regra que simplesmente não pode não ser seguida, mas que necessariamente o é. Tudo isso leva a entender a ideia de regra em Chomsky como de uma natureza profundamente anômala em relação ao que se entende tradicionalmente por regra. Entretanto, de acordo com essa regra/descrição da regra elaborada no conjunto teórico de Chomsky, chega-se, paradoxalmente, a conjuntos de frases análogas àquelas apresentadas pela gramática tradicional. Também aqui, portanto, não se pode elidir a normatividade.

Ainda quando teoriza sobre "os modos de historicização" (AUROUX, 2008, p.147) em *A historicidade das ciências*, Auroux chama a atenção para dois pontos fulcrais: a constituição e a estrutura dos horizontes de retrospecção e a forma como os domínios de objetos são afetados pela temporalidade. Ele toma como exemplo justamente o caso das "ciências da linguagem" para exame. Então ele mostra, por exemplo, como o "relativismo" tem de ser execrado pelos pesquisadores para o bem da conservação de uma "ciência" verdadeira (2008, p.149). Isso mostra a necessidade de se investigar como surgiu a própria história das ciências.

Mais uma vez Auroux toma as ciências da linguagem como modelo norteador da análise. Nesse ínterim ele chega àquilo que se tornou, talvez, uma de suas maiores contribuições para os estudos linguísticos: sua ideia de "revolução tecnológica da gramatização" (2008, p.149). Sua tese é de que

> sob a pressão do nascimento dos Estados-nação, dotam-se os vernáculos de instrumentos linguísticos (gramáticas, dicionários), enquanto que as grandes descobertas levaram, simultaneamente, a iniciar a gramatização, sem precedentes na história da humanidade, do conjunto das línguas do mundo (AUROUX, 2008, p.149).

O fato mesmo de entender os instrumentos linguísticos em sua constituição já coloca em perspectiva esses objetos, no caso, mostrando sua historicidade, seu lugar no tempo. Podemos aqui refletir sobre o nascimento das primeiras gramáticas de língua portuguesa. Não à toa são datadas do século XVI, momento de se afirmar o surgimento de uma nação. Era preciso, então, primeiramente que Portugal se mostrasse um Estado cuja língua possuía uma raiz nobre, requintada, posto que filha do latim. Em segundo lugar, era preciso que deixasse clara sua independência frente ao castelhano vizinho. Ainda, naquele momento das grandes navegações, em que novas terras deveriam ser colonizadas, era preciso um instrumento linguístico para consolidar a conquista de territórios além-mar pela imposição da língua do império conquistador (cf. QUENTAL, 1995).

É nesse horizonte que Auroux teoriza sobre esses instrumentos linguísticos – e que Quental, mesmo sem se utilizar do mesmo arsenal teórico, mas historiciza as primeiras gramáticas da língua portuguesa como um problema da regulamentação: como uma espécie de *institucionalização* da cultura de um povo. Dessa forma, uma gramática consolida uma língua nacional de modo uniforme, consubstancia suas variantes linguísticas na unicidade de uma "norma". A partir dessa normatividade se torna possível o ensino daquela língua para os nativos a serem colonizados.

Assim, podemos dizer que, na temporalidade do século XVI, era preciso criar o próprio objeto *língua portuguesa*. Ele foi estabelecido com a criação da norma. No momento em que a Península Ibérica vivia a expansão colonial, afirmar-se linguisticamente é também afirmar-se politicamente. Então, como se disse, era preciso determinar um objeto linguístico com base na diferenciação às demais línguas neolatinas. Mais: era necessário que esse novo objeto língua portuguesa fosse não apenas diferente, mas que também fosse reconhecido em sua superioridade – neste caso, dada sua

semelhança/identidade com o latim, além da legitimidade dada pelo discurso de autoridade dos doutos (QUENTAL, 1995, p. 149-150).

Claro está que essas considerações de um(a) historiador(a) das ideias linguísticas aparece como acontece em todas as ciências: como "representações teóricas susceptíveis de serem corroboradas/invalidadas por dados empíricos" (AUROUX, 2008, p.151). No caso, se entendemos que havia mesmo uma necessidade política de se criar uma língua portuguesa, essa hipótese pode ser corroborada pela própria criação do instrumento linguístico *gramática*. Uma gramática só foi possível porque, antes dela, houve uma língua que a sustentasse. Assim, é preciso que se *produza* ciência para que ela passe a existir. Nesse sentido, a regra da gramática é propositadamente produzida de modo prescritivo, normativo, de maneira a fornecer as condições de produção de unicidade linguística – para educar para a conquista. A ciência linguística, nesse espírito, tem de produzir regras que constrangem os usuários de modo a oprimi-los (também) politicamente. Concomitantemente, "a usura do tempo" (AUROUX, 2008, p.152) interfere também nos documentos linguísticos, mudando-os em sua própria normatividade.

A *Hiperlíngua* de Sylvain Auroux e a Visão Pragmática de Linguagem

No artigo *Língua e hiperlíngua,* o historiador das ideias linguísticas opõe ao estudo científico que toma por objetivo a descrição da gramática interna à mente dos falantes uma concepção segundo a qual a língua deve ser considerada "em um espaço/tempo". Trata-se, portanto, de uma oposição à tese do gerativismo que, enfatizando a criatividade – a capacidade de emissão de frases nunca antes produzidas –, propôs-se a descrever a gramática interna dos falantes. Auroux critica duramente essa *tese gerativa* por vários motivos, sendo um deles o fato de ela se pautar em uma teoria matemática dos autômatos – isto é, em um recurso heterogêneo à própria língua natural – para verificar a adequação de frases. Além disso, como se sabe, para a teoria gerativa, também um dado grupo de falantes deve reconhecer frases como aceitáveis para que estas sejam admitidas como *gramaticais*. Isso significa partir de um princípio universal: o de que todos os falantes de dada língua conhecem-na de modo igual.

Auroux prega o exato oposto a isso. Para ele, os indivíduos têm diferentes hiperlínguas. A ideia de hiperlíngua é bastante astuciosa; logo de início já se deve sublinhar como ela escapa ao velho antagonismo lógico "universal" *versus* "particular". Auroux nega um universalismo linguístico ao reconhecer que "as competências linguísticas individuais não são as mesmas" (1998b, p.19) – entendendo "competência" não no sentido chomskiano, necessariamente universalizante, mas como uma "aptidão" confirmada com o próprio fato de que o indivíduo realiza a linguagem. Isso significa dizer que, como os indivíduos não são os mesmos, suas hiperlínguas não serão idênticas. Ao mesmo tempo, há uma estabilidade social na medida em que os indivíduos compartilham atividades sociais e se comunicam em certos ambientes culturais. Ao defender um princípio ontológico universalmente válido, o de que "o que tem uma história diferente não constitui uma mesma realidade" (1998a, p.275), compreendemos melhor sua junção sem contradição, na hiperlíngua, de uma historicidade – logo, sempre contingente – e de uma referencialidade – posto que a referência também é constituída pela história. Assim, para Auroux, é da natureza da linguagem humana existir em uma diversidade de línguas historicamente dadas (1998a, p.292).

Isso nos leva a uma outra conclusão bastante engenhosa: se os representacionalistas repreendem os antirrepresentacionalistas pela possibilidade de se criar um solipsismo em que a incomunicabilidade seria uma ameaça sempre presente, Auroux parece absorver o incomunicável em sua concepção de hiperlíngua. Afinal, se a

hiperlíngua de um indivíduo nunca é idêntica à de outro, então são previstos pontos de discordância. Ou seja: parece que Auroux entende ser a incomunicabilidade constitutiva mesmo da própria hiperlíngua. Ao mesmo tempo, não há apenas isolamento e incompreensão, posto que a interação entre indivíduos em ambientes sociais e culturais também constitui a hiperlíngua.

Logo, a ideia de *regra*, para Auroux, deve estar longe de ser entendida no singular. Mais: esse plural não parece se referir apenas a diferentes regras sociais, culturais, mas também a regras conscientes. Nesse ponto é importante ressaltar que, para ele, a gramática como *instrumento linguístico* também constitui a hiperlíngua - quer dizer, uma gramática de regras conscientes, morais (AUROUX, 1998a, p.263).

Isso significa que, de acordo com Auroux, instrumentos linguísticos como dicionários e gramáticas também são capazes de modificar os usos da linguagem - o que acarreta em mudanças nas regras da linguagem. Afinal, esses instrumentos linguísticos são também culturais; logo, eles igualmente dão existência à língua, o que implica uma espécie de normatividade à língua. Daí não haver uma gramática universal inata, interna, única – o que, inclusive, impossibilitaria explicar sua mudança. Ao mesmo tempo pode-se conceber um certo tipo de gramática interna – em um contexto social dado. Assim, Auroux estabelece que as ferramentas linguísticas fazem parte da língua – e não abolem a história (AUROUX, 1998a, p.294).

Conclusão

Com isso, podemos concluir não haver uma ideia de regra em Auroux, mas várias – conforme convém a seu pensamento pluralista. Ainda podemos ensaiar um salto: se formos coerentes com sua perspectiva de hiperlíngua, abre-se caminho para pensarmos em *hiperregra*. Aí também, definitivamente, não seria o caso de se entender haver uma regra superior, mas, antes, hiperregra só poderia ser entendida como um excesso de regras.

Referências

AUROUX, Sylvain. *La raison, le langage et les normes*. Paris: Presses Universitaires de France, 1998a.

AUROUX, Sylvain. Língua e hiperlíngua. In: _____. *Língua e Instrumentos Linguísticos*. v.1. Campinas: Pontes/Projeto HIL, 1998b.

AUROUX, Sylvain. *A questão da origem das línguas, seguido de A historicidade das ciências*. Campinas, Editora RG, 2008.

QUENTAL, Violeta S. D. B.. As gramáticas do século XVI: a questão da norma. In: HEYE, Jurgen. (Org.). *Flores verbais*. Rio de Janeiro: Editora 34/Editora Nova Fronteira, 1995, v. 1, p. 145-150.

LÍNGUA, LITERATURA E SUJEITO EM DIZERES DE SAID ALI

Bruna Alves Goulart (UERJ)
Thairly Mendes Santos (UERJ)
Daniele Barros de Souza (UERJ)
Thaís de Araujo da Costa (UERJ)

Introdução

Esta pesquisa está fundamentada sobre a perspectiva discursiva da História das Ideias Linguísticas e filia-se ao projeto Arquivos de Saberes Linguísticos (UERJ/FAPERJ). A partir da análise de diferentes textualidades inscritas no nome do autor Manuel Said Ali Ida (1861-1953), e lançando mão do conceito de formações imaginárias (ORLANDI, 2015), é nosso objetivo compreender o modo como saberes linguísticos e literários historicamente se relacionam a esse nome de autor. Com esse fito, neste artigo, iremos analisar três materialidades, a saber: o capítulo "Expressões de Situação", de *Meios de Expressão e Alterações Semânticas* (1930); o capítulo "O infinitivo pessoal", do livro *Dificuldades da Língua portuguesa* (1908); e o livro *Versificação Portuguesa* (1949). Nessas obras, será nosso foco de análise sobretudo o exemplário de textos literários e a sua relação com as regras formuladas. Estas, conforme Auroux (2009 [1992], p. 68), "podem ser encaradas como prescrições (diga...; não diga... diz-se...) que não possuem nenhum valor de verdade ou como descrições (na língua L..., é enunciado correto; eles dizem...)", estando, no primeiro caso, filiadas ao lugar do gramático e, no segundo, ao do linguista. Desse modo, com nosso gesto analítico, também objetivamos depreender o lugar em que Said Ali se inscreve ao dizer sobre a língua.

1. Da Relação entre Saberes Linguísticos e Literários em "Expressões de Situação"

No capítulo "Expressões de Situação", da obra *Meios de Expressão e Alterações Semânticas* (1930), Said Ali propõe o estudo da língua a partir da descrição de fenômenos que tradicionalmente são chamados de "palavras expletivas" ou "de realce", (re)nomeando-os como "expressões de situação". Em seu dizer, tais fenômenos "figuram muitas vezes no falar corrente, e em particular nos dialogos, palavras e frases que parecem de sobra nas proposições quando estas se analysam com os recursos usuaes da grammatica e da logica" (ALI, 1930, p. 49).

Com o distanciamento da nomenclatura tradicional e, portanto, do referente discursivo a partir dela projetado, materializa-se um olhar não normativo sobre a língua por meio da consideração, conforme Orlandi (2022), dos sujeitos da enunciação e dos propósitos comunicativos, o que apenas décadas mais tarde seria tematizado no Brasil com a chegada de perspectivas pragmáticas e discursivas. Seu olhar descritivista sobre a língua também é evidenciado no movimento de (re)nomeação das *expressões de situação* e no modo como o autor mobiliza os exemplos, apresentando aos leitores suas críticas explícitas ao modo como a gramática normativa/prescritiva aborda a questão. Quanto aos exemplos, conforme proposta de Marcello-Nizia e Petiot (1977), eles enquadram-se em dois tipos: citados, extraídos de textos dos grandes nomes da literatura brasileira e portuguesa, e forjados, criados pelo estudioso como representação de um uso. Em nosso artigo, como anunciamos, nos debruçaremos sobre a análise dos exemplos citados. Nesse caso, segundo Dias (2007, p. 188), ao buscar-se nos grandes escritores a demonstração de regras, o exemplo adquire a especificidade de expor o usuário a um certo padrão consagrado, relacionando-se ao conceito de exemplar enquanto "modelo de prestígio a

ser seguido" – procedimento que, também de acordo com o autor, é bastante comum nas gramáticas normativas tradicionais.

Em Said Ali, porém, embora sejam mobilizados exemplos literários, há algo que foge à lógica observada nesse tipo de gramática. Quando aborda o conceito de palavras expletivas na gramática tradicional – perspectiva segundo a qual tais palavras são significadas como opcionais, visto que, se retiradas, não alterariam o sentido do enunciado –, impõe-se ao seu gesto de leitura o sentido de limitação dessa definição ao aspecto estritamente gramatical. Com isso, Ali se distancia do estudo dos fenômenos da linguagem apenas segundo a ótica normativista/prescritivista, identificando-se a uma prática que hoje chamaríamos de descritivista. Esse posicionamento do autor, que, numa leitura em perspectiva, pode ser interpretado como bastante avançado para a época, é o que buscaremos compreender com nosso percurso analítico com vistas a mensurar em que medida pode ser tomado como efeito da sua inscrição no lugar discursivo do linguista.

Nossa hipótese de trabalho se sustenta nas reflexões de Lagazzi (2012) e de Guimarães (2016). Como pontua Lagazzi (2012), a descrição constitui-se como um procedimento científico inerente ao fazer do linguista. Além disso, de acordo com Guimarães (2016), embora Said Ali não tenha escrito uma gramática descritiva científica, esse nome de autor projeta o lugar do conhecimento científico na linguística brasileira notadamente a partir de estudos sobre o português brasileiro – donde ficam as questões: De que língua se fala nas textualidades em análise? E ainda: o que a relação entre saberes linguísticos e literários nos diz sobre essa língua?

Tendo em vista, portanto, essas pistas discursivas que nos levam a considerar a significação de Said Ali como linguista, partimos para a análise do comparecimento da literatura no exemplário mobilizado em *Expressões de Situação.* Nessa obra, observamos o comparecimento de alguns autores, brasileiros e portugueses. Dentre esses, destacamos como recorte para análise duas sequências discursivas em que comparecem exemplos citados de Machado de Assis (1839-1908) e de Luís de Camões (1580-?), que são autores inscritos não apenas em espaços, mas também em tempos distintos. Vejamos, primeiramente, a SD1, na qual, a partir do exemplo retirado da obra *Quincas Borba* (1891), de Machado de Assis, Said Ali descreve o funcionamento do *pois* e, em seguida, a SD2, na qual, partindo de um exemplo dos *Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões, lança luz sobre o funcionamento de *agora*.

> SD1: No seguinte dialogo um pai, ao mesmo tempo que procura dissuadir o filho de projectos que reprova, tira do proprio curso de idéas do filho uma conclusão em direcção differente, com que julga poder contental-o:
> – Meu filho, escolhe outra cousa, menos ministro.
> – Diz que é bonito, papai; diz que anda de carro com soldados atraz.
> – *Pois* eu te dou um carro. (ALI, 1930, p. 64).

> SD2: No exemplo camoneano (Lus. 5,22):
> Vejam *agora* os sábios na escriptura
> Que segredos são estes de Natura
> erraria quem imaginasse ser o adverbio mero determinante do verbo, isto é, "vejam agora e não mais tarde". O poeta descreve o fogo de Santelmo e, com todas as particularidades, a tromba d'agua, casos presenciados, claramente vistos, casos que os rudes marinheiros contam por certos sempre e verdadeiros [...].
> Agora, porém, *agora*, depois que vimos com os nossos olhos esses casos espantosos, *agora*, que os sabios não podem duvidar da realidade, pois nós não somos rudes marinheiros, vejam se podem explicar estes segredos de Natura.

> *Agora* representa a situação nova em que ficou o problema em virtude dos factos observados por gente fidedigna, e é para esta situação nova que se chama a attenção dos sabios. (ALI, 1930, p. 58)

Em Ali (1930), encontramos ainda mais 8 exemplos citados e 3 exemplos forjados dos valores semânticos materializados por *pois* e mais 1 exemplo citado também de um autor português e 2 forjados dos valores semânticos de *agora* a partir dos quais são colocados em cena em seu gesto descritivo as condições de produção do dizer. Apesar de não comparecerem sentidos de forma marcada quanto ao valor literário das obras citadas, o simples comparecimento de determinados autores em detrimento de outros já nos diz do imaginário de língua e literatura em jogo. Porém, em vez de serem mobilizados como modelos a serem seguidos, deparamo-nos, em Ali, com esses exemplos funcionando, conforme Marcello-Nizia e Petiot (1977), como "ponto de partida" para descrição de regras. Esse movimento de descrição de um dado funcionamento a partir do exemplo que se faz presente nessa textualidade se assemelha ao que os autores apontam como próprio dos manuais de linguística, embora aqui os exemplos por vezes compareçam após a regra, isto é, do dado elaborado a partir do exemplo, como vimos na SD1.

Outra semelhança observada é a quantidade de exemplos, que, segundo os autores, com vistas a uma formulação mais exata da regra, isto é, que dê conta do maior número possível de realizações e restrições, é mais elevado nos manuais linguísticos. Com isso, evidencia-se, a nosso ver, pelo modo como o exemplário é mobilizado, o seu distanciamento da prática discursiva empreendida a partir do lugar da gramática tradicional e, numa tomada de posição descritivista, a sua inscrição no lugar do linguista. No entanto, até que ponto é possível afirmar que, com esse gesto de descrição, diz-se sobre a especificidade da língua do Brasil como apontara Guimarães (2016)?

Visando responder a essa pergunta, elaboramos o quadro a seguir por meio do qual é possível visualizar a quantidade de exemplos extraídos de autores consagrados de acordo com o espaço-tempo em que se inscrevem:

Quadro 1

Nacionalidade dos autores	Período em que as obras foram publicadas	N° de aparições total no exemplário
1 brasileiro	Séc.: XIX	27
3 portugueses	Séc. XVI, XVII, XIX	33

Fonte: Elaboração autoral.

Said Ali, como pode ser observado no Quadro 1, cita 3 escritores portugueses e apenas 1 brasileiro, mas sem mencionar a nacionalidade deles ou estabelecer qualquer distinção quanto ao funcionamento da língua nos espaços-tempos em questão. Além disso, deve-se pontuar que, apesar de citar mais autores portugueses do que brasileiros, a quantidade total de exemplos filiados a cada espaço é bastante aproximada. Tendo em vista esse movimento, concluímos que, com esse silenciamento do tempo e do espaço em que se inscrevem os literatos citados, silencia-se também a heterogeneidade constitutiva da(s) língua(s), em prol de um sentido de unidade e de estabilização linguística entre Brasil e Portugal, do século XVI ao século XIX. A língua é uma e una: a língua portuguesa. Assim, contraditoriamente, apesar de seu posicionamento inovador no que concerne à abordagem dos fatos linguísticos, a mobilização do exemplário acena para uma visão engessada da língua, isto é, uma língua que está parada no tempo e no espaço.

2. Da Relação entre Saberes Linguísticos e Literários em "O Infinitivo Pessoal"

Nesta seção, analisaremos o capítulo "O infinitivo pessoal" do livro *Dificuldades da Língua Portuguesa*, de 1908. De acordo com Nascentes (2003 [1939], p. 199), esse livro representou à época "um dos mais notáveis trabalhos filológicos jamais publicados no Brasil". Nele, Said Ali teria resolvido, segundo o autor, "de modo cabal muitas questões que andavam em discussão", como é o caso do infinitivo pessoal.

De início, Said Ali assinala que, apesar de o infinitivo pessoal ser um fenômeno antigo na língua portuguesa, por ser algo específico dessa língua, os estudos sobre o assunto ainda eram ínfimos e apresentavam alguns equívocos. Para comprovar a antiguidade de tal forma em português, são, então, apresentados exemplos extraídos de livros publicados do século XII ao início do século XVI, tais como: *As chronicas e memórias de Santa Cruz de Coimbra, Livro de Linhagens, Foral de Lisboa,* os *Cancioneiros*, entre outros.

Outro aspecto desse artigo que nos chama atenção é a crítica às regras prescritas pelos portugueses Jerônimo Soares Barbosa e Cândido de Figueiredo e pelo brasileiro Rui Barbosa. De acordo com Said Ali, muitas das dúvidas quanto ao emprego do infinitivo pessoal jamais foram resolvidas "graças à facilidade com que certa regra cômoda, sem dúvida, mas não derivada da observação escrupulosa dos fatos, conseguiu impor-se e dominar no espírito de gramáticos pouco dados a investigações" (ALI, 1908, p. 63).

Das críticas a esses "gramáticos pouco dados a investigações", destacam-se as direcionadas ao estudioso português autor da *Gramática filosófica da língua portuguesa* (1822). Quanto a isso, devemos pontuar que, como assinala Orlandi (2002; 2009), o distanciamento da tradição a que se filiava Soares Barbosa, qual seja, a da gramática portuguesa, é um movimento que se inicia no Brasil no século XIX com Júlio Ribeiro. Segundo a autora, ao fazer isso, Ribeiro, em um "gesto fundador", estabelece uma ruptura no processo de colonização, construindo "uma filiação à qual os gramáticos brasileiros farão referência sistemática" (ORLANDI, 2009, p. 154) para reivindicarem a legitimidade de dizer como a (sua) língua é. Dá-se, com isso, início ao processo de gramatização brasileiro do português tomado agora como língua nacional do Brasil. Tal processo "constitui assim um saber sobre a língua e suas singularidades e processa a historicização da língua no território nacional, brasileiro" (id., 2002, p. 158), instaurando, consequentemente, algumas divisões que passam a significar em nossos estudos linguístico-gramaticais, a saber: entre um lá e um cá (Portugal e Brasil), entre um passado e um presente do dizer sobre a língua (o "velho" ou "obsoleto" Soares Barbosa, os "velhos moldes" da tradição portuguesa) e entre perspectivas teóricas (a gramática filosófica – associada, como vimos, à tradição portuguesa – e a gramática histórica – mobilizada pelos gramáticos brasileiros ao tomarem para si responsabilidade pela produção do saber).

Ressonâncias dessas divisões continuam a ecoar nos estudos brasileiros do início do século XX. Assim é que, do lugar de que fala Said Ali, o respeito à chamada "doutrina de Soares Barbosa" quanto ao uso do infinitivo pessoal, ao passo que se admite estarem muitas outras regras de sua gramática "entregue ás traças (...) por inconciliável com as nossas idéas de hoje" (ALI, 1908, p. 63), impõe-se como uma contradição. Ou seja, enquanto o resto da gramática não era mais usada por não serem condizentes com as ideias linguísticas em circulação no Brasil no início do século XX, as regras do infinitivo continuavam a ser seguidas sem que fosse colocada em questão a "filosofia especulativa que ditou todo o livro" (ibid., loc. cit.). Há, pois, efeito de divergência teórica, mas há também – ou por isso mesmo – divergências quanto aos procedimentos investigativos e ao "modo de dizer as cousas" da língua, divergências em relação às regras prescritas, que frequentemente entram em tensão com a "lição dos escritores", divergências que

sustentam, em suma, para Said Ali, um imaginário de inconsistência "da doutrina formulada na velha *Gramática filosófica*" (ibid., loc. cit. [grifo nosso]).

Em seguida, Said Ali continua seu texto expondo o funcionamento do infinitivo pessoal. Para tanto, em seu gesto descritivo, distingue o que considera ser "dois casos" ou "duas séries de casos", quais sejam: 1) quando "o infinitivo liga-se a um verbo de significação incompleta, formando, por assim dizer, com ele, um todo predicativo" e 2) quando "o infinitivo tem ou admite um sujeito seu, pouco importando que seja igual ou não ao de outro" (ibid., p. 64), apresentando em seguida os critérios que, "desde os mais antigos tempos da língua até os mais modernos" (ibid., p. 87), regem os usos observados nos escritores. Para analisar a relação tecida entre saberes linguísticos e literários nessa textualidade, recortamos na SD3 o 3º critério que, segundo Said Ali, rege o emprego do infinitivo flexionado:

> SD3: Se o sujeito do infinitivo for um nome ou pronome em caso obliquo, e, portanto, simultaneamente objecto de outro verbo, a lei da concordância obrigatória não o attinge. A flexão em tal caso só será empregada por motivo de realce.
> Este principio — verdadeira lacuna nos compêndios grammaticaes — encontro eu confirmado no Canc. da Aj.: *Vej'eu as gentes andar* (e não *andarem*) *revolvendo... os corações* (435), e bem assim o infinitivo sem flexão em todos os mais exemplos (160, 352, 358, 398, etc.). (ibid., p. 87-88)

Ao analisarmos a SD3, é possível notar uma regularidade em Said Ali: a utilização da literatura para validar sua descrição do funcionamento linguístico. Interessante é que, num movimento de deslegitimação das ideias linguísticas trazidas pelos estudiosos supracitados, mobilizam-se somente exemplos de literatos portugueses, do século XII ao século XIX, o que corrobora a ideia linguística de que o infinitivo pessoal seria algo antigo na língua portuguesa. O quadro a seguir sintetiza quantitativamente a referência marcada a nomes de literatos e estudiosos da linguagem, especificando a sua nacionalidade.

Quadro 2

	Português	**Brasileiro**	**Outros**
Literatos	13	0	0
Estudiosos da linguagem	3	1	3

Fonte: Elaboração autoral.

Outro ponto que nos chamou a atenção, como pode ser visto no Quadro 2, foi o comparecimento de dizeres filiados a outros gramáticos e linguistas estrangeiros. Dentre eles, destacamos o filólogo alemão Friedrich Diez (1794-1896) e o estadunidense Willian Dwight Whitney (1827-1894). Said cita, por exemplo, Whitney para, a partir de suas reflexões, pensar o uso do infinitivo em português como verbo principal de uma locução verbal (1º caso ou série de casos a que aludimos anteriormente). Já Diez é mobilizado para refutar Rui Barbosa. Embora Said Ali com seu posicionamento também não se identifique, considera que, diferentemente de Soares Barbosa, Diez tem "a grande qualidade de não ser contraditório e difuso" (ibid., p. 91). Além disso, Ali condena a postura do brasileiro, que, ao citá-lo, suprime uma parte fundamental do seu texto, substituindo "um pensamento por outro", decepando "períodos de modo a viciar-lhes o sentido", procedimento do qual discorda por não lhe parecer "recurso digno de quem deseja mostrar a superioridade da sua opinião" (ibid., p.83).

O estudioso brasileiro citado é justamente Júlio Ribeiro, o qual, com sua gramática, dissemos, com Orlandi (2002), ter fundado o lugar do gramático brasileiro. Said Ali faz referência a ele, ao lado de Diez, no movimento de deslegitimação do posicionamento de Rui Barbosa sobre o qual discorremos acima. Ribeiro, segundo Said Ali, teria encampado a teoria de Diez e, assim como este, teria sido alvo das distorções de Rui Barbosa. Em função do espaço e dos objetivos desta análise, nos dedicaremos à investigação desses comparecimentos de forma mais detalhada em trabalhos futuros. Por ora, como dito, interessa-nos refletir a respeito da mobilização do exemplo literário. Com esse fito, recortamos do texto em análise a SD4:

> SD4: A doutrina de Soares Barbosa ensina a gente a dizer: *não nos deixeis cahirmos* (em vez de *cahir*) *em tentação, faço-te estudares* e outras bellezas do mesmo jaez. Por mais que me esforçasse, não consegui averiguar a legitimidade de semelhante linguagem. No Cancioneiro de D. Diniz lemos: *contra elas que faz viver tal vida* (2599), e no Cancioneiro da Ajuda, onde é usado com grande frequência, o auxiliar causativo *fazer* vem unica e exclusivamente completado com o infinitivo impessoal. (ibid., p. 67)

Em uma primeira análise, observamos em Said Ali sentidos que apontam para a necessidade de uma prática científica de produção concreta, ou seja, a seu ver, era necessário que os gramáticos procurassem e demonstrassem por meio de evidências concretas, no caso os exemplos, de onde estavam tirando as regras apresentadas. Esse movimento, que parte de exemplos para a formulação de regras, é, como vimos, característico do procedimento descritivo.

É também perceptível em seu dizer uma tensão em relação ao gramático português Soares Barbosa, explicitamente referido na SD4. Nessa sequência, materializa-se um distanciamento de Said Ali em relação ao que formula como a sua doutrina e que, segundo ele, impõe a flexão do infinitivo diante do auxiliar causativo. A argumentação se fundamenta justamente na não verificação da legitimidade da regra formulada em textos literários: uma cantiga do século XIII atribuída ao rei de Portugal Dom Dinis e o Cancioneiro da Ajuda, a mais antiga coletânea de textos poéticos em galego-português cujos manuscritos datam do século XIII-XIV. Deste último, diz-se apenas que "o auxiliar causativo *fazer* vem unica e exclusivamente completado com o infinitivo impessoal". Do primeiro, extrai-se um excerto: um exemplo em que o infinitivo *viver* comparece não flexionado diante da forma verbal *faz*, funcionando, então, conforme Fournier (2011), como uma representação geral de uma classe de fatos que legitima a tese de Said Ali de que, em locuções com o auxiliar causativo *fazer*, tem-se o infinitivo impessoal, isto é, não flexionado. Essa tese formulada mantém com o exemplo, à luz da proposta de Fournier (ibid.), uma relação anafórica: o discurso gramatical segue e comenta o exemplo literário, que, mais uma vez, semelhantemente ao que se observa nos manuais linguísticos contemporâneos, serve, então, como ponto de partida para a elaboração de uma regra.

Por fim, devemos pontuar que, nessa SD, o exemplo literário funciona, ao mesmo tempo, como aquilo que Fournier (2011) caracteriza como contraexemplo, no sentido em que invalida a regra apresentada na gramática de Soares Barbosa, refutando-a. De um modo ou de outro, fato é que a literatura se constitui como prova de usos linguísticos, evidências concretas que o gramático, em seu gesto descritivo, deve se sustentar para dizer como a língua é. Nesse sentido, é significativa a ausência de literatos brasileiros e a mobilização de portugueses predominantemente do século XII ao XVI, mas também do XIX. Em função da distinção de tempo, espaço e filiação teórica, a gramática até pode não ser mais a mesma, mas a língua ainda o é.

3. Da Relação entre Saberes Linguísticos e Literários em *Versificação Portuguesa*

Nesta seção, daremos continuidade à reflexão a respeito da relação entre saberes linguísticos e literários em Said Ali a partir da análise de *Versificação Portuguesa* (1949). O autor propõe nessa obra um modelo de metrificação poética que colide com a regra hoje naturalizada, que consiste na prática de contagem de sílabas poéticas até a tônica final de cada verso. O português Antônio Feliciano Castilho teria sido, conforme Ali, o propositor dessa "[...] troca e inversão das normas até então seguidas" (ALI, 1949, p. 5), em seu *Tratado de Metrificação Portugueza* (1851). Embora não tenha sido possível depreender quando esse procedimento se torna hegemônico dentre os estudiosos brasileiros, já no início do século XX observamos a sua repetição, por exemplo, no *Tratado de versificação* (1905), de Olavo Bilac e Guimaraens Passos. Assim, em sua tomada de posição, Said Ali não se identifica à proposta de Castilho – que, formulada em meados do século XIX, possivelmente já se encontrava naturalizada em meados do século XX quando vem a lume a obra aqui em análise – e identifica-se a um modelo anterior, argumentando que esse modo de contagem acarretaria uma leitura não natural ao falante, visto que estaria omitindo sílabas da leitura da poesia que, segundo o autor, não se distinguiria da leitura da prosa.

Porém, ao observarmos a relação tecida entre a regra de contagem de sílaba saidalina e o exemplário mobilizado na obra, flagramos um funcionamento contraditório. A fim de melhor compreender esse funcionamento, passemos à SD5:

> SD5: Os poetas naturalmente não sabem ou não têm idéia clara da lei que rege essas cambiantes de pronúncia. Aplicam-na instintivamente e com acêrto, tomando por guia o ouvido. É por isso que vemos valer como semiforte a oitava sílaba dos versos seguintes:
> No berço destes pélagòs profúndos (C. Alves)
> Repousa lá no ceu etèrnaménte (Cam.)
> Doce abrigo, santíssimà guarida
> De quem te busca em lágrimàs banháda (Boc.). (ALI, 1949, p. 17)

Ao longo de toda a obra, são mobilizados 30 diferentes literatos. Na SD5, os exemplos aos quais o autor recorre são: 1 fragmento da poesia do seu compatriota contemporâneo Castro Alves e 2 fragmentos de obras dos portugueses Luís de Camões e Bocage, ambos proeminentes poetas dos séculos XVI e XVIII, respectivamente. Esse tipo de configuração é regular na obra, sendo Camões e sua epopeia *Lusíadas* a aparição de maior frequência – 24 citações –, seguido do poeta brasileiro Casimiro de Abreu – 23 citações. Além disso, todos os exemplos são retirados de obras literárias, diferentemente dos textos anteriormente analisados nos quais também observamos o comparecimento de exemplos forjados. Realizamos no Quadro 3 algumas discriminações que nos ajudam a compreender essa configuração:

Quadro 3

Nacionalidade dos autores	Período em que as obras foram publicadas	N° de aparições total no exemplário
6 brasileiros	Séc.: XIX	99
1 luso-brasileiro	Séc.: XVII	11
14 portugueses	Séc.: XIV, XVI, XVIII, XIX	70
9 outros (espanhóis, franceses e italianos)	Séc.: XIII, XIV, XVI, XVII, XVIII, XIX	42

Fonte: Elaboração autoral.

Diferentemente do que analisamos na seção sobre o capítulo "O infinitivo pessoal", é possível notar que o autor não apenas cita brasileiros, como mobiliza maior número de exemplos de suas obras (99 contra 70 ocorrências de exemplos de literatos portugueses). Contudo, são relativamente poucos os literatos brasileiros citados (apenas 6 contra 14 portugueses). Além disso, Said Ali também recorre a exemplos de autores europeus não falantes de língua portuguesa – comparecimento a que nos dedicaremos em outra ocasião. Outro ponto que nos chama a atenção é o fato de que todos os autores brasileiros escolhidos são contemporâneos a Said Ali, à medida que, entre os autores de outras nacionalidades, comparecem exemplos de obras de diferentes séculos.

Desse modo, por um lado, esse exemplário sugere que Said Ali estaria sendo coerente com a proposta de uma contagem de sílabas métricas em conformidade com o falar cotidiano, o que poderia justificar a recorrência de poetas brasileiros contemporâneos. Por outro, porém, quando o colocamos em relação à regra de contagem métrica formulada, aferimos o seu funcionamento contraditório. Na SD5, como se pode ler, inscreve-se uma oposição entre a prática do poeta e a do estudioso da linguagem. O primeiro não possui ideia clara da "lei que rege" mudanças de pronúncia e, se acerta, o faz por instinto, "tomando por guia o ouvido", e não a razão. Falar sobre a língua racionalmente é papel do segundo, ele, por oposição àquele, conhece o funcionamento de tais leis e, por isso, ao comparar um conjunto de versos extraídos de poemas de diferentes poetas reconhece que neles igualmente faz-se "valer como semiforte a oitava sílaba". E é justamente nesse reconhecimento que reside a contradição anteriormente anunciada.

Embora, para se distanciar da regra estabelecida, formule como critério crítico o falar cotidiano, ao ignorar o ouvido ou mesmo a pronúncia do poeta, silenciam-se também a historicidade dos sujeitos falantes e das línguas e, por conseguinte, as condições de produção e de circulação dos versos tomados como exemplos. Com isso, (re)produz-se em seu dizer o efeito de homogeneização e de unidade linguística no tempo e no espaço observado nas seções anteriores. Dito de outro modo, o comparecimento lado a lado de poetas de períodos e de nacionalidades distintas produz um efeito paradoxal que colide com o elemento descritivo de que lança mão em seu argumento ao afirmar que o procedimento de contagem de sílabas métricas vigente é "[...] alheio ao falar de todos os dias." (ALI, 1949, p. 6).

Considerações Finais

Como explica Orlandi (2015, p. 38),

> não são os sujeitos físicos nem os seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções. São essas

> projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso.

Neste artigo, por meio da análise da relação estabelecida entre regras e exemplos literários em três textos de Said Ali, buscamos depreender as imagens projetadas da língua tomada como objeto e do sujeito do dizer. Nosso breve percurso analítico nos permitiu concluir que, embora Said Ali inscreva-se em dados momentos na posição de um sujeito que descreve a língua, aproximando-se nesse sentido do lugar do linguista, ao se subjetivar, também se identifica a um imaginário de unidade e homogeneidade no espaço-tempo dessa mesma língua cujo funcionamento se propõe a descrever, o que o aproxima de um posicionamento conservador ainda hoje hegemônico na tradição gramatical brasileira. Dessa maneira, faz-se significar nos dizeres de Said Ali formulados na primeira metade do século XX a contradição que é constitutiva da história da nossa gramatização pelo menos até a segunda metade desse mesmo século e que impossibilita, conforme Orlandi (2002, p. 199), a existência de uma "divisão estrita entre, de um lado, estudos gramaticais exclusivamente normativos, e, de outro, estudos linguísticos, decididamente apenas descritivos e/ou explicativos".

Referências

ALI, M. S. "O infinitivo pessoal". In: *Difficuldades da Lingua Portugueza*: estudos e observações, 1908.

_____ . Expressões de situação. In: *Meios de Expressão e Alterações Semânticas*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930.

_____ . *Versificação Portuguêsa.* 1ª ed. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1949.

BECHARA, E. Manuel Said Ali Ida. In: *Revista Letras*, vol 5/6, 1956, pp. 167-182.

_____ . M. Said Ali e sua contribuição para a filologia portuguesa. Tese de concurso uma cátedra de Língua e Literatura do instituto de Educação do Estado da Guanabara. Rio de Janeiro, 1962, 46 págs.

CÂMARA JR., J. M. (1961) Said Ali e a língua portuguesa. In: UCHOA, C. A. F. (org.) *Dispersos*. Nova ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, pp. 223-226.

DIAS, L. F. Gramática e política de língua: institucionalização do lingüístico e constituição de evidências lingüísticas. In: ORLANDI, E. (Org.). *Política lingüística no Brasil*. Campinas: Pontes Editores, 2007, p. 183-200.

FOURNIER, J.M. Les exemples dans le discours grammarien de l'âge classique : un cas de fonctionnement discursif de l'autonymie. In : AUTHIER-REVUZ, J. et al. *Parler des mots : le fait autonymique en discours*. Paris: Press Sorbonne Nouvelle, 2011, pp. 99-111.

GUIMARÃES, E. Panorama e periodização. In: *História da semântica*: sujeito, sentido e gramática no Brasil. Campinas, SP: Pontes, 2004, pp. 23-26.

_____ . GUIMARÃES, E. A História da Gramática no Brasil: do normativo ao científico. In: *Rumos da linguística brasileira no século XXI*. São Paulo: Blucher, 2016, pp. 43-56.

LAGAZZI, S. O gesto de descrever na gramática histórica de Said Ali. In: ALMEIDA, Eliana (org.) *Fronteiras de sentidos & sujeitos nacionais* / Maria Inês Parolin, Eliana de Almeida (orgs.): Cáceres, Fapemat; Campinas, Editora RG, 2012, pp. 175-185.

MARCELLO-NIZIA, C.; PETIOT, G. Les exemples dans le discours grammatical. In: *Langages*, 11e année, n°45, 1977. pp. 84-111.

NASCENTES, A. A Filologia Portuguesa no Brasil. In: NETO, R. B. (org.). *Estudos filológicos*. Volume Dedicado à memória de Antenor Nascentes. Rio de Janiero: Academia Brasileira de Letras, 2003 [1939], pp. 186-204.

ORLANDI, E. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. 12ª ed. Campinas: Pontes, 2015.

_____ . *Língua e conhecimento linguístico*. São Paulo: Cortez editora, 2002.

_____ . *Língua brasileira e outras histórias*: discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: Editora RG, 2009.

LÍNGUA E LINGUAJAR EM ANTENOR NASCENTES: PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Giulia Nascimento de Mello (UERJ)
Thaís de Araujo da Costa (UERJ)

Introdução

A presente pesquisa está em estágio inicial e busca depreender os sentidos de *língua* e *linguajar* em Antenor Nascentes à luz da Análise do Discurso materialista e da História das Ideias Linguísticas. Dessa forma, buscaremos fazer uma historicização dos sentidos em circulação para essas palavras no tempo de Nascentes, a partir da análise de diferentes obras filiadas a esse nome de autor. Embasados por Orlandi e Guimarães (2001), para quem, quando da constituição do Estado nacional, a língua do Brasil passa a funcionar como signo de nacionalidade, pretendemos investigar os efeitos de sentido produzidos pela nomeação de um modo de dizer como *língua* e outro como *linguajar*.

A pesquisa é filiada ao projeto Arquivos de Saberes Linguísticos (SaberLing - UERJ/UFF/FAPERJ), que se propõe a constituir arquivos de obras raras de importantes nomes da área dos estudos linguísticos. O primeiro Arquivo em andamento é o de Said Ali, sobre o qual os integrantes do projeto já desenvolvem pesquisas. Isto posto, cabe esclarecer que esta pesquisa é um primeiro movimento em direção à constituição de um novo arquivo: o *Arquivo Antenor Nascentes*. Nesse sentido, salientamos ainda como constituir esses Arquivos é um empreendimento para colocar de volta em circulação importantes nomes e obras a eles filiadas que, por vezes, sofrem apagamentos nas pesquisas do domínio linguístico e, por conseguinte, na história do conhecimento linguístico-gramatical no/do Brasil. Esse é o caso de Antenor de Veras Nascentes (1886-1972), que foi um grande lexicógrafo, filólogo e linguista negro brasileiro, tendo feito valiosas contribuições para a Academia Brasileira de Letras (ABL) e ganhado grande apreço nacional e internacional com a publicação de seu *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* (1932), que conta com um prefácio do neogramático alemão Wilhelm Meyer-Lübke (1861-1936).

Assim, tendo Nascentes publicado vários dicionários, é nosso propósito inicial fazer um percurso sobre os verbetes *língua* e *linguajar* e sobre outros que se fizerem relevantes para a pesquisa. Para tanto, inicialmente, recortamos como materialidade de análise duas edições do seu *Dicionário da Língua Portuguesa*, o qual como explicaremos adiante foi produzido a pedido da ABL. Neste artigo, porém, em função do espaço, analisaremos apenas a primeira edição, publicada em quatro volumes de 1961 a 1967 pela Imprensa Nacional, assim num segundo momento da pesquisa será analisada a edição em volume único da Bloch Editores, publicada postumamente em 1988, a fim de observar as mudanças, permanências, repetições e ausências significativas de sentidos entre as duas edições. Por fim, cabe esclarecer que será a partir desta apreensão que posteriormente, em um terceiro momento da nossa investigação, analisaremos *O Linguajar Carioca* (1922), buscando depreender as manutenções e deslocamentos de sentidos.

Feita essa breve introdução, passemos a algumas considerações teóricas e às condições de produção em que se inscreve a primeira edição do dicionário de Nascentes.

1. O *Dicionário* enquanto Instrumento Linguístico e as Condições de Produção dos Dicionários de Nascentes

Uma vez que inicialmente teremos um dicionário como nosso objeto de estudo, é necessário tecer algumas observações sobre esse instrumento linguístico (AUROUX,

2009 [1992]). Enquanto tecnologia da linguagem, os dicionários, assim como as gramáticas, instrumentalizam sistematicamente a língua e dão "acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram juntas na competência [linguística] de um mesmo locutor" (ibid., p. 70), prolongando-a e transformando-a. São, por isso, compreendidos como fontes de referência para aprendizagem, sendo comumente considerados como um desses lugares confiáveis para consulta, a fim de se elucidar a representação gráfica e o sentido de uma palavra ou de se legitimar a sua existência na língua de referência.

Assim, podemos observar que o dicionário enquanto instrumento linguístico compartimenta a língua em listas de palavras e sucessivas definições, numa tentativa de estabilizá-la, de instrumentalizá-la, de torná-la mais opaca e naturalizar sentidos. Essa estabilização de sentidos é, no entanto, impossível, visto que os sentidos sempre estão em movimento, em disputa, podendo ainda ser deslocados. Além disso, como pontua Buscácio (2021, p. 279), "o lugar de onde se escreve um verbete mobiliza ideias de distintas posições, podendo, inclusive, desestabilizar a ideia de definição de uma palavra, de algo.". À vista disso, possíveis contradições serão percebidas nos verbetes como constitutivas, e não como erros. Desse modo, por meio da análise, buscaremos historicizar e desnaturalizar o processo de constituição dos sentidos que comparecem nos verbetes recortados.

No âmbito discursivo, na esteira de Orlandi e Guimarães (2001) e Nunes (2006), respectivamente, tomamos os instrumentos linguísticos ainda como objetos históricos e discursivos, o que nos leva a pensar os dicionários, na relação com a sua exterioridade constitutiva –, isto é, o interdiscurso –, como lugar de materialização de discursos em circulação nas condições sócio-históricas em que são (re)produzidos. Essa tomada de posição implica, conforme Pfeiffer, Costa e Medeiros (2022, p. 331), conceber "o prolongamento e a acessibilidade projetados nos/pelos instrumentos (...) enquanto efeitos", no sentido em que, em tais objetos, "discursos sobre as línguas, indissociavelmente relacionados à história, à ideologia e ao político, são (re)produzidos e colocados em circulação numa dada formação social, ao mesmo tempo em que a língua, imaginariamente instrumentalizada, se constitui/ é constituída".

Dessa forma, embora a sua acepção vulgar naturalize os sentidos do texto dicionarístico, trataremos aqui, apoiados em Nunes (2006), o dicionário como discurso, que tem historicidade, memória, enfim, condições de produção a partir das quais determinados sentidos (e não outros) se impõem como evidência, pois, como ensina Auroux (2009 [1992], p. 12), "o saber [..] não destrói seu passado como se crê erroneamente com frequência; ele o organiza, o escolhe, o esquece, o imagina ou o idealiza [...]. Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber".

Assim sendo, como anunciado, agora passaremos à leitura dos elementos pré-textuais da primeira edição do *Dicionário da Língua Portuguesa*, o qual fora publicado em 4 volumes entre 1961-1977. Esse dicionário é um projeto da Academia Brasileira de Letras (ABL) idealizado em 1910 por Mário Alencar e retomado em 1924 por Laudelino Freire, mas logo no prefácio assinado por Austregésilo de Athayde, então presidente da ABL, a sua autoria é atribuída a Antenor Nascentes. Nesse prefácio, é especificado também o período em que foi escrito e os demais envolvidos no projeto, a saber: de 1924 a 1928, redação por uma comissão de acadêmicos do primeiro fascículo do dicionário de A a Abantes; e de 1940 a 1943, redação por Antenor Nascentes da obra completa de A a Z. A despeito disso e de, no prefácio, afirmar-se que o propósito da primeira edição era "oferecer à consideração de membros da Academia, dos especialistas na matéria e do público entendido, para que entre todos se estabeleça proveitosa colaboração" (1961-1967, p. III, tomo 1), foi reiteradamente atribuída a Nascentes a autoria do *Dicionário da Língua Portuguesa.*

Além do referido prefácio e do corpo da obra com os verbetes, esse dicionário apresenta ainda, em seu primeiro tomo, o "Parecer acerca do 'Dicionário da Língua Portuguesa', apresentado e lido em sessão de 2 de dezembro de 1943"; a "Exposição apresentada por Antenor Nascentes , técnico escolhido para elaborar o projeto do Dicionário da Academia Brasileira de Letras, ao Acadêmico Afrânio Peixoto, que o indicou"; uma lista de "Abreviaturas"; e um "Apêndice" com a relação dos símbolos empregados na transcrição fonética. Na "Exposição", Nascentes especifica quais dicionários usou como fontes de referência, quais foram os critérios empregados para composição da nominata e os auxiliares que contribuíram para a preparação, transcrição fonética e padronização dos verbetes.

2. Análise dos Verbetes

Começaremos pela primeira edição do *Dicionário da Língua Portuguesa* (1961-1967). Como anunciamos, nosso primeiro recorte foram os verbetes *língua* e *linguajar*, porém, ao lê-los, impôs-se a necessidade de debruçarmo-nos sobre outros verbetes, como pode ser observado no Quadro abaixo.

QUADRO – VERBETES DO 1º DICIONÁRIO (NASCENTES/ABL, 1961-1967)

Verbete 1 - Língua

língua. ('lĩgwa) S.f. Órgão musculoso, sede do sentido do gôsto, concorrendo para a mastigação, a deglutição e a fala. Voz, linguagem. Linguagem falada própria de um povo. Objeto análogo a uma lingua. || S.m. Intérprete. (Do lat. *lingua*).

Verbete 2 – Linguagem

linguagem. (lĩ'gwaʒẽĩ) S.f. Expressão do pensamento por meio de palavras. Expressão do pensamento em geral, pelo gesto, pela escrita, etc. Lingua própria de um país. Tudo o que serve para exprimir sensações ou idéias. Meios de expressão que um artista tem ao seu dispor. Grito, canto, voz dos animais. Estilo.

Verbete 3 – Linguajar

linguajar. (lĩgwa'ʒar) V.intr. Falar na linguagem vulgar. || U.t.c.s.s.m. Linguagem vulgar.

Verbete 4 - Vulgar

vulgar. (vuł'gaɹ) Adj. Relativo ao vulgo, do vulgo ; popular. Comum, ordinário, não raro, freqüente, trivial. Baixo, ínfimo, reles : Sentimento *vulgar*. Que não se distingue dos congêneres ; medíocre. Que não é expressivo, que não é significativo, que não revela condições de talento. Que não se recomenda por caráter algum de nobreza ou de distinção. Que se começou a contar do nascimento de Cristo em diante (era). Falado pelo povo, falado : Latim *vulgar*, língua *vulgar*. || *Traduzir em* —, isto é, para o vernáculo. || S.m. O que é vulgar, comum : O *vulgar* da gente, o vulgo. (Do lat. *vulgare*).

Verbete 5 – Vernáculo

vernáculo, a. (ver'nakulu, a) Adj. Próprio do país a que pertence ; pátrio, nacional : língua *vernáculo*. Correto, puro no falar e no escrever, sem mescla de estrangeirismo. || S.m. Idioma vernáculo. (Do lat. *vernaculu*, nascido em casa do senhor, próprio do país).

Verbete 6 - Dialeto

dialeto. (dia'lɛtu) S.m. Particularidade local de uma língua nacional. Resultante da transformação de uma língua. Língua irmã e vizinha de outra que por circunstâncias políticas e de outra natureza se tem como principal. (Do gr. διάλεκτος, linguagem, língua, pelo lat. *dialectu*).

Uma leitura comparativa dos verbetes recortados permite-nos depreender algumas regularidades quanto à sua formulação, quais sejam: após o nome de entrada, comparece a sua transcrição fonética seguida de categorização gramatical e definição, ao final da qual pode comparecer ou não o étimo grego e/ou latino. Além disso, as diferentes acepções são separadas apenas por ponto ou por barras duplas, quando implicam categorização gramatical integral ou parcialmente distinta.

Voltemo-nos agora para o verbete *língua* (verbete 1 do Quadro). Inicialmente, comparece nele um sentido mais fisiológico de língua enquanto "órgão" que concorre para a "mastigação", para a "deglutição" e para a "fala". O quarto sentido – "objeto

análogo a uma língua" – pode ser tomado como uma metaforização desse primeiro. É o que ocorre, por exemplo, nas nomeações do brinquedo de festa infantil "língua-de-sogra" e do chocolate "língua de gato". Já o quinto sentido – "intérprete" –, de gênero gramatical distinto em relação aos demais e, por isso, separado por barras duplas, remete-nos ao processo de colonização do qual fomos objeto.

Entre a primeira acepção e a quarta, há dois sentidos que nos interessam mais diretamente: o de língua como sinônimo de linguagem e o de língua como "a linguagem falada própria de um povo". Chama-nos atenção, nessas formulações, a distinção estabelecida entre a primeira e a segunda ocorrência da palavra "linguagem", coordenada ao substantivo "voz", na primeira, e determinada pelos sintagmas adjetivos "falada" e "própria de um povo", na segunda. Assim, apropriando-nos do efeito metodológico "palavra-puxa-palavra", tal como formulado por Petri (2018) e Silva (1996), faremos uma série de remissões a outras palavras que se fizerem relevantes à nossa leitura, como *linguagem* nesse caso.

No verbete 2 do Quadro, percebe-se a diversidade de diferentes definições englobadas nessa entrada. Na primeira acepção, *linguagem* é significada como linguagem humana, "expressão do pensamento por meio de palavras"; já, na segunda, tem-se a generalização de *linguagem* como um recurso de comunicação, expressão não verbal. É na terceira acepção que comparece o sentido de língua relacionado a um país, desse modo colocando em cena o que se convencionou chamar de língua oficial, muito embora essa expressão não compareça. A quarta e a quinta acepção retomam o sentido de linguagem como expressão, trazendo, na quarta, ao lado de ideias, a possibilidade de expressar também sentimentos e, na quinta, a expressão estética, artística, que retorna na última acepção com a palavra "Estilo". A penúltima acepção, por sua vez, materializa o sentido que pode ser parafraseado como "linguagem animal" e, a nosso ver, diz das condições de produção do *Dicionário*, notadamente, dos saberes linguísticos que circulavam nessa determinada época, o que será por nós tematizado em um momento posterior da pesquisa. Por ora, é importante observar que, como veremos adiante, a palavra "linguagem" aparecerá repetidas vezes em outros verbetes.

O verbete 3 do *Dicionário* é bem sucinto. Nele há apenas duas acepções que, embora pertençam a categorias distintas – um verbo e um substantivo masculino –, apresentam sentidos aproximados. Nessas duas acepções, chama-nos atenção o comparecimento de duas palavras importantes: "linguagem" e "vulgar" e, mais especificamente, a determinação da primeira pela segunda.

Tendo já analisado o verbete *linguagem*, faz-se necessário agora observar o que se diz sobre a palavra *vulgar* (verbete 4). São oito as acepções arroladas para a posição de termo determinante. Nessas acepções, estabelece-se sinonímia com os sentidos de "popular", "comum", "ordinário", "não raro", mas também com do que é "baixo", "ínfimo", "reles", "medíocre", que não é "expressivo" ou "significativo", não tem "caráter de nobreza ou distinção" e, por fim, com do que é "falado", não por qualquer um, e sim "pelo povo". Nessa última acepção, deparamo-nos ainda com os exemplos: "latim *vulgar*, língua *vulgar*". Tendo em vista esses comparecimentos, se impuseram ao nosso gesto de leitura as seguintes questões: Haveria nessa formulação vulgar o sentido de comum, isto é, de comum ao povo? Se sim, tendo em vista o percurso até aqui trilhado, que distinção se estabeleceria em Nascentes (1961-1967) entre *língua*, *linguagem* e *linguajar*? Nesse sentido, chama-nos atenção ainda a nona acepção, em que, apesar de não estar categorizada de forma distinta, *vulgar* assume a posição de núcleo do objeto do verbo *traduzir* e é circunscrito como sinônimo de "vernáculo", ou seja, de *línguas vernáculas*.

Por isso, faz-se necessário observar o verbete *vernáculo* (verbete 5), que apresenta duas acepções: primeiramente, o de vernáculo relacionado à nacionalidade, em que o sintagma "língua *vernáculo*" poderia ser substituído por "língua nacional"; e, posteriormente, ao sentido de produção falada e escrita posta como correta, *pura* no que diz respeito à mestiçagem com línguas consideradas estrangeiras. Note-se, todavia, que, nessa segunda acepção, ao lado do sentido de correção, por oposição ao que se toma por *estrangeirismo*, mantém-se o de língua enquanto signo de nacionalidade. Isto é, é o sentido de correção aí que sustenta o de língua nacional, estabelecendo oposição entre o que é e o que não é próprio da língua de uma dada nação. Nesse imaginário, a intromissão de línguas outras é, então, significada como da ordem do erro, da *impureza*, da *incorreção*.

Noutra direção, a primeira acepção parece mais elástica, no sentido em que, por não estar associada ao imaginário de correção, poderia admitir como nacional modos de dizer outros para além daquele tomado como exemplar. Posto isso, perguntamos: ora, como as acepções de língua oficial e língua correta teriam relação de sinonímia com as que comparecem no verbete *vulgar,* no qual, como vimos, comparecem sentidos mais triviais, ordinários e até pejorativos? Entendemos que uma possível resposta para essa pergunta passa pela distinção que se coloca, nos verbetes em análise, entre o que se toma, de um lado, como próprio do país, da pátria, da nação e, de outro, como próprio do povo. Desse modo, para nós, é significativo que, no verbete 3, qualifique-se *linguajar* com *vulgar* e não com *vernáculo*.

Como vimos, *vulgar* não é um verbete enxuto como *linguajar*. A extensão de sua definição, a nosso ver, representa a tentativa do sujeito lexicógrafo de apreender o seu sentido, mas, ainda assim, quando colocamos esse verbete em relação com os anteriormente analisados, observamos que há algo que falha no "universo logicamente estabilizado" (PÊCHEUX, 2008, p. 22) do discurso dicionarístico. Há algo que falha... em *vulgar*, pelo excesso e, em *linguajar*, pela falta. Por isso, entendemos ser relevante compará-los a mais um verbete: *dialeto* (verbete 6).

Sabemos que, para determinados sujeitos, em condições de produção específicas, *dialeto* pode ser considerado como uma sinonímia de *linguajar*. Essa palavra ou o sintagma *linguagem comum*, porém, não foram encontrados no verbete 6. Nele, faz-se presente, todavia, três acepções que, de modo contraditório, giram em torno da palavra *língua.* Na primeira, empregando-se um critério geográfico, *dialeto* é significado como uma "particularidade local de uma *língua nacional*"; na segunda, com base num critério que pensamos ser histórico, como resultado da "transformação de uma *língua*"; e, na terceira, considerando-se "circunstâncias políticas e de outras naturezas", como língua que, apesar de determinada como "irmã" e "vizinha", se diferencia de outra que é tomada como "principal".

Assim, se *dialeto* pode ser definido como uma parte específica de uma *língua*, como *língua transformada* ou ainda como *língua vizinha*, se *língua* pode ser definida como *linguagem*, se *linguagem* pode definir *linguajar*, por que *língua* não se faz presente na definição de *linguajar*? O que essa ausência materializa? A nossa hipótese é que essa ausência é sintoma de uma hierarquia entre o que se concebe como *língua* e *linguajar*, sendo a este atribuído um sentido de falta de complexidade que, por sua vez, se faz significar na extensão de verbete, isto é, numa falta de palavras. Por esse motivo, entendemos que, por mais que sejam de algum modo relacionados, *dialeto*, *língua*, *linguagem* e *linguajar* não são concebidos em Nascentes como sinônimos, equivalentes ou perfeitamente substituíveis.

A acepção apresentada, como vimos, significa *linguajar* como expressão verbal de um povo, mas não como uma particularidade ou transformação da língua nacional,

como ocorre em *dialeto*. Foi nesse sentido que dissemos anteriormente entender que, nas próximas etapas dessa pesquisa, será necessário investir na depreensão do que, em Nascentes, se toma por país, pátria, nação e povo. Da mesma forma, consideramos necessário refletir a respeito das filiações teóricas que sustentam os sentidos dicionarizados.

Considerações Finais

Formam-se, portanto, as primeiras considerações sobre *língua* e *linguajar* em Antenor Nascentes levando em conta as suas condições de produção e as contradições constitutivamente presentes na tentativa de estabilização de sentidos. Essas palavras, ao fazerem remissão a outras, ampliaram nossas investigações, tornando necessário refletir sobre a movência dos sentidos frente ao que se toma por língua nacional, língua regional, língua oficial, língua falada ou própria de um povo. Levantamos assim as nossas primeiras hipóteses de pesquisa que agora reformulamos com questões a nortearem nossos próximos percursos de análise: Haveria uma relação hierárquica entre *língua* e *linguajar*? Seria *linguajar* considerado menos complexo que *língua*? Como os sentidos de língua e linguajar se relacionam com o de país, pátria, nação e povo? A partir de que filiações teóricas, esses sentidos se (re)produzem/são reproduzidos? E acrescentamos: o que tais sentidos dizem dos sujeitos nessas/dessas línguas?

Referências

AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução: Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009 (1992).

BUSCÁCIO, L. et al. “Verbete”. In: *Almanaque de Fragmentos*: ecos do século XIX. São Paulo: Pontes, 2020.

COSTA, T.; PFEIFFER, C.; MEDEIROS, V. Notas sobre o “Vocabulario Orthographico da Lingua Portugueza, precedido das regras concernentes às principais dificuldades orthographicas da nossa língua”, de Said Ali. In: Língua e Instrumentos Linguísticos, Campinas, SP, v. 25, n. 49, p. 297-333, jan./jun. 2022.

MARIANI, B. *Colonização Linguística*. Campinas: Pontes, 2001.

NASCENTES, A. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Imprensa Nacional, 1961-1967.

NUNES, J. H. *Dicionários no Brasil*: análise e história. Campinas, SP: Pontes Editores; São Paulo, SP: Fapesp; São José do Rio Preto, SP: Faperp, 2006.

ORLANDI, E.; GUIMARÃES, E. Formação do espaço de produção linguística: A gramática no Brasil. In: ORLANDI, E. (org.) *História das Ideias Linguísticas*: Construção do Saber Metalinguístico e Constituição da Língua Nacional. Cárceres, MT: Unemat Editora; Campinas, SP: Pontes, 2001, p.21-37.

PETRI, V. “História de palavras” na história das ideias linguísticas: para ensinar língua portuguesa e para desenvolver um projeto de pesquisa. In: *Revista Conexão Letras*. Porto Alegre: UFRGS, v. 13, n. 19, 2018, p. 47-58.

SILVA, M.V. O Dicionário e o Processo de Identificação do Sujeito. In: GUIMARÃES, E. e ORLANDI, E. (orgs.) Língua e Cidadania: O Português no Brasil. Campinas: Pontes, 1996, p. 151-162.

A VARIANTE CORTADORA DO PRONOME RELATIVO NO USO INFORMAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Bruno Neves (SME/RJ)

Introdução

O contraponto entre a variedade culta e a variedade popular é tema extremamente recorrente na pesquisa linguística, suscitando diversos trabalhos investigativos sobre o fenômeno. Isso ocorre, sobretudo, por um interesse genuíno que existe sobre o distanciamento entre as duas variáveis, os motivos que o causam e, principalmente, suas repercussões sociais, tanto na oralidade quanto na escrita, uma vez que o "português certo" é ainda um forte marcador de prestígio social, associado ao domínio da cultura e conhecimento.

Dentre os fatos gramaticais sobre os quais ocorre grande incidência de registros informais, destoando da norma culta (uso idealizado), está a regência do pronome relativo, classe de palavras que desempenha peculiar função morfossintática, uma vez que, a um só turno, atua como recuperador anafórico de um termo previamente citado, bem como introdutor de uma oração subordinada de natureza adjetiva. Observa-se que a questão da regência verbal, frequentemente ignorada, nos registros mais espontâneos, não monitorados, são cada vez mais correntes, haja vista que o termo regente se encontra posposto ao pronome relativo, termo regido. Assim sendo, percebe-se que na variedade não padrão os morfemas relativos ganham verdadeiros contornos de meros conectivos, igualando-se a conjunções.

Existe uma forte tendência na oralidade de o pronome relativo assumir um papel de simples organizador do discurso, principalmente na fala, quando o enunciador não possui o tempo prévio para a elaboração da sua estrutura discursiva. Isso se dá, como bem pontua Silva e Santos (2014), pela não linearidade sintática (ordem direta) entre termo regido e termo regente, na regência verbal que envolve o pronome relativo.

Os pronomes relativos encaminham-se, conforme leciona Evanildo Bechara (2004), para se tornarem um "relativo universal" no falar despreocupado. E existem duas formas não padrão preponderantes por meio das quais o brasileiro opera essa universalização do relativo nas situações informais: a variável **cortadora** e a variável **copiadora**. Ambas correspondem a formas variáveis e alternativas à norma padrão. O presente texto se propõe a abordar a variável cortadora, mais produtiva nos contextos informais, visto que consiste na supressão das preposições que antecedem (ou deveriam anteceder, de acordo com a norma culta) os pronomes relativos.

1. O Pronome Relativo na Gramática Normativa

A gramática normativa possui a função basilar de orientar qualquer estudo que verse sobre variedades da Língua Portuguesa. Por mais que este estudo linguístico seja focado na variabilidade popular e coloquial, a gramática prescritiva (normativa) tende a funcionar como o ponto de partida para a jornada, uma vez que atua como instrumento apto a uniformizar (ou, ao menos, tentativa de uniformização) e normatizar a expressão linguística de um dado recorte temporal e geográfico. A gramática normativa, como bem preceitua o professor Luiz Carlos Travaglia,

> [...] é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá pouca importância à variedade oral da norma culta, que é vista, conscientemente ou não, como idêntica à escrita. Ao lado da descrição da norma ou variedade culta da língua (análise de estruturas, uma

> classificação de formas morfológicas e lexicais), a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como sendo a língua verdadeira. (TRAVAGLIA, 2003, p. 30).

Dessa forma, o mergulho inicial realizado em direção à gramática prescritiva ser-nos-á um norte. Para tanto, tomar-se-ão como norte três das gramáticas mais consolidadas no Português brasileiro: Rocha Lima (1976), Evanildo Bechara (2004) e Celso Cunha, em coautoria com Lindley Cintra (1985).

Os pronomes relativos compõem uma classe que frequentemente suscitam dúvidas entre os brasileiros. São comuns dúvidas acerca do seu uso preposicionado, tal como a norma padrão disciplina. Essas dúvidas são muito mais comuns na escrita, uma vez que a tendência é de utilizar-se o pronome relativo "que" (sobretudo na oralidade) não precedido por preposição. Observe-se, no entanto, que a maioria dos falantes sequer tem noção do uso preposicionado do pronome relativo (a depender da função sintática que desempenha e do verbo que rege a preposição), usando indistintamente o "que" de forma genérica em todos os contextos. Essa dificuldade se justifica por serem os pronomes relativos detentores de uma maior complexidade de uso. Alguns deles possuem forma variável, enquanto outros são fixos. Ademais, desempenham função sintática nas orações subordinadas adjetivas, o que reforça a sua característica *sui generis*.

Cunha e Cintra (1985, p. 333) apontam três formas invariáveis (que, quem e onde) e três variáveis (qual, cujo e quanto) que podem ser flexionadas tanto em gênero quanto em número. Estas informações encontram-se dispostas, em sua gramática, através de um eficiente quadro sinótico, representado a seguir:

VARIÁVEIS		INVARIÁVEIS
Masculino	Feminino	
o qual – os quais	a qual – as quais	que
cujo – cujos	cuja – cujas	quem
quanto – quantos	-------- quantas	onde

Evanildo Bechara (2004, p. 171) traz ainda observações relevantes sobre a função do pronome relativo. O autor destaca, já na introdução do tema, a relação intrínseca entre relativos e preposições: O autor afirma que "*Quem* se refere a pessoas ou coisas personificadas e sempre aparece precedido de preposição. *Que* e *o qual* se referem a pessoas ou coisas. *Que* e *quem* funcionam como pronomes substantivos. *O qual* aparece como substantivo ou adjetivo" (BECHARA).

A regência verbal atinente a pronomes relativos revela-se um interessante objeto de estudo, uma vez que possui uma sintaxe mais complexa. O termo nuclear anterior (preposto) ao relativo é o elemento que o relativo almeja referenciar anaforicamente. Esse fenômeno se torna claro ao analisarmos o seguinte exemplo:

1a) "**As crianças** que estudam aqui são muito bem preparadas".

Com base nessa oração-modelo, tem-se "as crianças" como termo anterior ao pronome relativo "que". Dessa forma, dever-se-á substituir este por aquele para a correta identificação da função do pronome relativo dentro da oração adjetiva. Operando-se a substituição, o resultado é:

1b) "~~que~~ as crianças estudam aqui."

Assim, pode-se entender que a função do pronome relativo "que", original na oração subordinada adjetiva, sempre fora a função de sujeito. É oportuno observar que nem sempre a oração adjetiva, após operada a substituição, irá apresentar um resultado tão claro e organizado. A propósito, isso só ocorre quando a função do pronome é a de sujeito, pois é o termo que naturalmente (com maior índice de ocorrências) ocupa o início da fase, oração ou período. Em outras funções sintáticas, a atenção deve ser redobrada. Tome-se, por exemplo, a função de complemento nominal:

1c) **O fato** com o qual ela está ansiosa é a volta do amado.

1d) **Com o fato** ela está ansiosa;

1e) Ela está ansiosa **com o fato**.

Com base nessa análise pormenorizada (1c a 1e), pode-se observar que os pronomes relativos que desempenham outras funções sintáticas são de identificação um pouco mais complexa que aqueles que desempenham a função de sujeito.

O pronome relativo, de acordo com a gramática prescritiva, pode desempenhar diversas funções sintáticas. O professor Claudio Cezar Henriques (2003, p. 67) aponta 4 funções, quais sejam: sujeito, objeto direto, objeto indireto, adjunto adverbial de lugar. Cunha e Lindley (1985, p. 335) ainda acrescentam as seguintes funções: predicativo, adjunto adnominal, complemento nominal e agente da passiva. Dessa forma, a gramática tradicional reconhece um total de 8 funções a serem desempenhadas pelos pronomes relativos. Como o fenômeno da variante cortadora ocorre apenas com pronomes relativos preposicionados, deter-nos-emos à análise das funções sintáticas preposicionadas, quais sejam: objeto indireto, complemento nominal, adjunto adverbial e agente da passiva. Nas seguintes análises, teremos como passo 1 a substituição do pronome relativo por seu antecedente, e como passo 2 a reorganização da sentença.

2a) O profissional **de quem** necessitamos é o João Eduardo.
Passo 1: **Do profissional** ~~quem~~ necessitamos é o....
Passo 2: Necessitamos **do profissional** João Eduardo. (função de O.I.)

2b) O competidor **de quem** sinto pena insiste que tem chances.
Passo 1: **Do competidor** ~~quem~~ sinto pena...
Passo 2: Sinto pena **do competidor**. (função de C.N.)

2c) A casa **na qual** morei por anos foi demolida.
Passo 1: ~~qual~~ **na casa** morei por anos...
Passo 2: Morei **na casa** por anos (ou: morei por anos na casa) (função de adjunto adverbial).

2d) Aquele é a moça **pela qual** fui entrevistado.
Passo 1: ~~qual~~ **pela moça** fui entrevistado.
Passo2: Fui entrevistado pela moça. Função: agente da passiva

Observe-se, portanto, que, a complexidade da estrutura sintática envolvendo pronomes relativos e termos que rejam preposição consiste no fato de a preposição não vir imediatamente após o termo regente. A preposição é antecipada, ocupando a posição imediatamente anterior ao pronome relativo. Esse nível de complexidade gramatical é justamente o que costuma ser eliminado, na realização informal, pelos usuários do Português brasileiro. Contudo, como esse fenômeno linguístico extrapola as nomas

prescritivas da gramática formal, faz-se mister recorrer-se aos conceitos da sociolinguística.

2. Sociolinguística Variacionista

A sociolinguística variacionista, também denominada de Teoria da Variação e Mudança, teve sua origem na década de 1960 nos Estados Unidos, proposta por Willian Labov (1975). Segundo essa corrente, o estudo da linguagem é pautado sobretudo no social e suas variações são encaradas como resultados de diversos fatores. Assim, não devem ser tidas como erradas, pois são desdobramentos de fatores linguísticos e extralinguísticos. Não surgem ao acaso, mas sim como correlação entre fatores diversos que são autênticos, por serem oriundos dos próprios falantes, usuários da língua, e encontrarem ambiente propício para a sua proliferação: a aceitação dentro da comunidade.

No entanto, seria um equívoco pensar que a abordagem sociolinguística não se importa com a norma ou regras. Ocorre que o enfoque sociolinguístico prioriza as regras variáveis em detrimento das regras categóricas. A heterogeneidade estruturada da língua, em sua *performance* real, no seio do povo, possui regras vigentes e que se dão de forma mais orgânica, uma vez que se manifestam naturalmente. A prova disso é que Labov (1975, p. 208) afirma que a observação do vernáculo nos dá os dados mais sistemáticos para a nossa análise da estrutura. No contraponto há as regras categóricas (prescritivas), aquelas encontradas na gramática tradicional, que postulam a existência de formas corretas. Estas, a seu turno, demonstram-se inevitavelmente sincrônicas, dado que foram concebidas em um momento específico da evolução da língua e tendem a resistir às mudanças orgânicas e naturais que ocorrem no transpassar do tempo.

É de suma importância frisar que a gramática descritiva (enfoque sociolisguista) e a gramática normativa não são antagônicas; pelo contrário, se completam. Ambas formam uma dicotomia, compondo duas faces de uma mesma moeda, quais sejam: as regras da língua, com intuito de uniformizá-la e manter a sua identidade e, do outro lado, a realização natural, no seio da comunidade. Outro tópico de suma importância dentro do embasamento sociolinguístico é a conceituação de três institutos que não devem ser tomados por sinônimos, ainda que se interrelacionem e contribuam para a compreensão uns dos outros. Esses institutos são a **variedade**, a **variação** e a **variante**.

O primeiro (**variedade**) consiste nos subsistemas. A Língua Portuguesa é composta de diversas "línguas portuguesas". Do ponto de vista diacrônico, existem, por exemplo, o português arcaico e o português contemporâneo. Do prisma sincrônico, há os subsistemas de nível social, de região geográfica, de situação (diastrática, diatópica e diafásica, respectivamente). Por **variação** entende-se o simples fato de que a língua pode variar, a capacidade de mutação que as línguas possuem. Por **variante**, têm-se as várias concorrentes que podem preencher uma oração no eixo paradigmático (eixo da escolha de opções vocabulares). Vejamos, portanto, alguns exemplos de concorrência de variantes.

3a) No par "Os menino tava aqui" e "os meninos estavam aqui", há a contraposição entre "tava" e "estavam", marcando uma variação diafásica (possivelmente diastrática também). A segunda variante marca concordância nominal em consonância com a norma culta e a primeira a dispensa, optando pela realização mais econômica, com realização de menos fonemas. Observe-se ainda a ausência de concordância nominal em "os menino" que corrobora a justificativa da variação linguística em análise.

3b) Em "Esta semana optamos por comer quentinha" e "esta semana optamos por comer marmitex" as variantes concorrem numa contraposição de ordem diatópica. Enquanto quentinha é a escolha vocabular do estado fluminense, marmitex é a opção comum em São Paulo.

3c) Por fim, no último caso observa-se, no plano da escrita, variação linguística através do tempo (diacrônica). Em Orthographia da Lingoa Portvgvesa. (HENRIQUES, 2019, p. 81) lê-se o nome de uma obra que, atualmente, seria grafada da seguinte forma: Ortografia da Língua Portuguesa.

Sobre a coexistência de variantes, Dino Preti leciona a pertinente reflexão:

> Embora não se possa ter a pretensão de que os dialetos sociais sejam claramente distintos (como são, mais frequentemente, os dialetos geográficos), ainda assim é possível estabelecer duas variedades que [...] coexistem numa mesma comunidade, cada uma desempenhando papel específico [...].
>
> Teríamos, portanto, uma *linguagem culta* ou *padrão* e uma *linguagem popular* ou *subpadrão*. A primeira tem mais prestígio e se usa em situações de maior formalidade; a segunda, de menor prestígio, é empregada nas situações coloquiais, de menor formalidade." (`PRETI, 2000, p. 30)

Os ensinamentos de Preti são preciosos no sentido de ressaltar a coexistência das variantes diastráticas, ou dialetos, conforme o autor as denomina, e reforçar a compreensão de que compõem a variedade de opções dispersas numa mesma variante linguística. No que diz respeito ao emprego ou não de preposições ante o pronome relativo, em construções subordinadas relativas, é muito comum a coexistência das duas variantes: a cortadora e a padrão (culta). Muitas vezes, o mesmo usuário da língua, a depender do contexto situacional, ou do meio em que se expressa (escrito ou verbal), pode oscilar entre uma e outra. Dino Preti (2000, p. 33) ressalta também a referida oscilação, em se tratando de variantes diastráticas, alegando não ser possível a sociolinguística operar categorias tão rígidas, quando o enfoque é o dialeto diastrático ou situacional.

Feitas as devidas contextualizações e considerações acerca da sociolinguística variacionista, devemos avançar para a aplicação de seus conceitos no tema ora em análise: a variante coloquial do pronome relativo no Português brasileiro.

3. O Uso Coloquial dos Relativos no Brasil

3.1. Relativização

O conceito de relativização consiste na consideração de uma variante padrão, geralmente aquela positivada na gramática e outra ou outras, que coexistam com a padrão. No tocante ao emprego dos pronomes relativos, a norma padrão exige o emprego da preposição, nos casos em que o pronome relativo desempenhe função de sintagma preposicionado (objeto indireto, complemento nominal, agente da passiva e adjunto adverbial de lugar), conforme os exemplos a seguir:

4a) O chocolate **de que** ele gosta é feito na Bélgica.

4b) A comida **de que** ele tem fome é, sem dúvida, a comida da mãe dele.

4c) Esse é o tempero **por que** fui enfeitiçado.

4d) O lugar **em que** as refeições foram preparadas foi multado por insalubridade.

Segundo Tarallo (1983), em se tratando de pronomes relativos, ocorrem, no Português brasileiro, duas variantes não padrão, quais sejam, a cortadora e a copiadora. Ambos os fenômenos dizem respeito ao emprego da preposição que regem os pronomes relativos. Seus nomes são estritamente ligados a cada fenômeno que representam. Na variante não padrão cortadora, como o próprio nome sugere, ocorra a retirada (corte) da preposição demandada em razão da regência verbal. Dessa feita, geram-se sentenças como as infra mencionadas, todas representando versões não padrão da sequência (4a – 4d):

4e) O chocolate ~~de~~ **que** ele gosta é feito na Bélgica.

4f) A comida ~~de~~ **que** ele tem fome é, sem dúvida, a comida da mãe dele.

4g) Esse é o tempero ~~por~~ **que** fui enfeitiçado.

4h) O lugar ~~em~~ **que** as refeições foram preparadas foi multado por insalubridade.

Pode-se constatar que, de acordo com essa variante não padrão, as preposições, itens obrigatórios pela ótica do vernáculo, são simplesmente ignoradas na produção oral brasileira. Esse recorte é justamente o objeto da presente pesquisa. Mas há também uma outra variante não padrão elencada por Tarallo: a copiadora. Conforme explica Juliana dos Santos, essa "estratégia contém a oração relativa construída com a presença de uma forma pronominal correferente ao sintagma nominal relativizado (pronome lembrete) – Ex.: (03) As pessoas que necessitamos delas sempre estão perto de nós." (SANTOS, 2015**,** p.15). Rejane Matias, com base nos ensinamentos de Bagno, explica a motivação da ocorrência da variante reduplicadora:

> [...] a relativa copiadora seria uma tentativa do falante de resolver um problema sintático causado pela relativa-padrão, que quebra a ordem de emprego das preposição (sic) que seria – ANTECEDENTE – PREPOSIÇÃO – CONSEQUENTE e impõe a seguinte sequência – PREPOSIÇÃO – CONSEQUENTE – ANTECEDENTE. Então, para resolver isso, a função do consequente é preenchida por um pronome-cópia, que recupera o seu antecedente da primeira oração (2015, p. 31).

A variante copiadora, conforme a pesquisa **mencionada** não é tão prolífica na língua espontânea quanto a variante cortadora. O fenômeno se comprova se observarmos também a pesquisa feita Sóstenes Cesar Lima (2007, p. 40), que copiadora é recorrente, porém em índices visivelmente menores, quando comparados à incidência da variante cortadora.

3.2. Variante Cortadora

As orações relativas com variante cortadora consistem na omissão da preposição regida por um verbo, que deveria constar, segundo a norma padrão, anteposta ao pronome relativo. Observemos os seguintes exemplos contrapondo uma mesma estrutura linguística disposta nas duas variantes: padrão e cortadora.

4i) O material de que nós precisamos sofreu alta nos últimos meses.

4j) O material que precisamos está em falta.

Em ambos os registros se observam períodos compostos por uma estrutura principal acompanhado de uma oração subordinada adjetiva (oração relativa). Também,

em ambos os casos, as orações subordinadas adjetivas apresentam o mesmo verbo transitivo indireto, precisar, empregados no exato mesmo sentido. Por se tratar de VTI, há preposição regida (de) que deve ser registrada, segundo a norma padrão, antes do pronome relativo (que).

O segundo registro supracitado (4j) ganha cada vez mais força no português falado, bem como em registros informais do português escrito, por obedecer a uma tendencia natural de economia linguística. Para Bagno (2011, p. 32):

> Economia linguística é um termo que recobre uma gama de processos que se caracterizam por representar mecanismos de mudança que tentam reagir positivamente a dois impulsos: (a) poupar a memória, o processamento mental e a realização física da língua, eliminando os aspectos redundantes e as articulações mais exigentes; (b) preencher lacunas na gramática da língua, de modo a torná-la mais eficiente como instrumento de interação sociocomunicativa.

Pode-se compreender, ao observar a doutrina de Bagno, que a economia linguística é um fenômeno espontâneo que visa conferir maior dinamismo à língua, simplificando o ato da fala (ou mesmo da escrita), por meio de eliminação de certos elementos que não prejudicam a compreensão do enunciado. Assim, a supressão das preposições regidas pelos verbos núcleos dos predicados verbais da oração relativa funciona como um ato de dinamismo espontâneo na realização do Português espontâneo brasileiro. Há de se observar também que corrobora a ocorrência desse fenômeno o fato de não haver uma ordem direta nessa estrutura relativa. Observe-se:

4k) Os álbuns de que eu gosto estão na sala.

4l) Os álbuns que eu gosto estão na sala.

4m) Eu gosto dos álbuns que estão na sala.

4n) Eu gosto os álbuns que estão na sala.

Na primeira dupla de períodos (4k e 4l) há a mesma intenção comunicativa. No entanto, a primeira (4k) está em conformidade com a gramática normativa uma vez que há o registro da preposição *de*, regida pelo verbo *gostar* anteposto ao pronome relativo. Já a segunda oração (4l) é uma variante aceita pela gramática descritiva: comunica a mesma ideia, mas sem registrar a preposição *de*. Ambas as variantes encontram aceitação pelos brasileiros. No segundo caso (4l) a distância entre termo regido e regente possivelmente justifica a grande frequência com a qual é utilizada no português oral.

No segundo par de exemplos (4m e 4n), no entanto, não se pode afirmar a dupla aceitação. Por estarem em ordem direta (regente + regido; "gostar de"), a opção contida em 4m é a única que encontra aceitação entre os falantes. 4n, por carecer da preposição de imediatamente após o verbo, causa estranheza e não consta de aceitação tanto em registros escritos quanto orais, formais e informais. Essa motivação (ordem direta/linearidade) é ressaltada por Cláudia Rosana de Souza em sua tese de mestrado:

> A linearidade dos constituintes na oração possibilita a não realização fonética de alguns termos previstos na sentença, ou seja, a estrutura sintática já está marcada para preenchimentos por constituintes que se ajustam à grande temática que, por sua vez, formam a estrutura semântica. E essa é uma das grandes marcas do PB: a ausência de determinados termos que podem ser facilmente recuperados. (2007, p. 77)

Dessa forma, pode se entender o fenômeno do apagamento das preposições (variante cortadora) como um processo natural de economia linguística, uma vez que "as preposições podem omitir-se desde que não causem prejuízo à comunicação" (Saraiva 1984 *apud* Mollica 1995, p. 59). A omissão da preposição não prejudica a compreensão do enunciado e se coaduna com as necessidades discursivas do português brasileiro contemporâneo.

4. A Variante Cortadora na Internet

Como foi observado, a variante cortadora é um fenômeno que cada vez mais ganha prestígio na oralidade, dada a sua economia linguística. Para exemplificar ocorrências desse fenômeno, a seguir estão elencados diversos exemplos espontâneos da variante cortadora oriundos da internet. A fonte escolhida foi a sessão de comentários de diversos canais de Youtube. A eleição dessa fonte específica se justifica por duas razões muito pertinentes. Em primeiro lugar, por ser a plataforma Youtube extremamente democrática. Segundo dados estatísticos, 90% dos lares brasileiros, em 2022, têm acesso à internet. A segunda razão é de extremo valor metodológico: tende-se a escrever em fóruns de Youtube tal como se fala: a informalidade é preponderante sobre o rigor formal. Escreve-se como se fala. E a variante cortadora tende a ser recorrente sempre que se formulam estruturas com orações relativas. Os canais fonte dos estratos são tanto de cunho mais formal, de conteúdo jornalístico (CNN Brasil, BBC Brasil e Joven Pan), quanto informal, de entretenimento (Multishow, Whindersson Nunes e Você Sabia).

Seguem-se 10 exemplos oriundos dos fóruns do Youtube:

1. "Que o desempregado consiga emprego, que o doente seja curado, e que você que está lendo seja abençoado.. e eu aquilo que que você acredita se torne realidade hoje."
2. "Não tem como não voltar nesse vídeo que eu já assisti até perder as contas."
3. "Se minha mãe desse uma ordem que a gente desobedecesse... não ia prestar."
4. "Amo o Windersson. Se tem uma coisa que ninguém duvida, é do seu talento (...)"
5. "A parte que eu mais concordo é a que ele fala da briga das crianças."
6. "Esse é o vídeo que eu mais ri."
7. "Eu não gosto de filmes de comédia brasileiro, mas os deles são os únicos que eu assisti (...)."
8. "O artista que eu mais gostava no Multishow."
9. Infelizmente vai envolver todos os países. Os que eles tem envolvimento. Os que eles não tem... todo mundo."
10. "Os índices atuais que o país dispõe são comparados aos piores do mundo."

Conclusão

A variante cortadora é um fenômeno presente de forma latente na produção informal, tanto oral quanto escrita, no Português brasileiro. Justifica-se por economia linguística, uma vez que sua estrutura sintática é deveras complexa porque o termo regente e regido não se encontram em ordem linear, além de que, cada vez mais, o pronome relativo "que" ganha contornos de termo meramente conectivo, similar a conjunções, e perdendo o seu caráter de referente anafórico. Assim, a variante cortadora torna-se cada vez mais presente, fazendo frente à variante culta (preposicionada) nos contextos informais de interação sociolinguística.

Referências

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985

bagnoHENRIQUES, Claudio Cezar. **Geo-História do Português**. Rio de Janeiro: Gramma, 2019.

HENRIQUES, Claudio Cezar. **Sintaxe Portuguesa para a linguagem culta contemporânea**. 3. ed. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2003.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

LIMA, Sóstenes Cezar de. **Impacto do vernáculo sobre o uso do ONDE na escrita monitorada**. 2007. 141 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Universidade de Brasília.. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2913/1/2007_SostenesCezardeLima.pdf Acesso em: 05/ jul. 2021

MOLLICA, Maria Cecília de Magalhães. **(De) que falamos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

PRETI, Dino. **Sociolinguística** – Os Níveis da Fala. São Paulo: Edusp, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau**. 1 Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Juliana da Costa. **O comportamento das estratégias de relativização na escrita culta jornalística**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015. Disponível em: http://www.posvernaculas.letras.ufrj.br/images/Posvernaculas/3-mestrado/dissertacoes/2015/11-SantosJC.pdf Acesso em: 15 jul. 2021

SILVA, C. R.; SANTOS, N. C. F. (2014). "Diga-me quem te antecede que eu digo quem és": o papel do antecedente como determinante da função do relativo. **Prolíngua**, 9(2), Disponível em: http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/755.pdf Acesso em: 15/jun. 2021.

SOUZA, Claudia Rosana de. **Relativa Cortadora:** Movimento Ou Apagamento? 2007. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12509/000626625.pdf?sequence=1 Acesso em 29/dez. 2021

GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Danielle SANTOS (UERJ)

Introdução

O ensino de Língua Portuguesa na educação brasileira enfatiza a Gramática Normativa como o modelo de sabedoria e bom uso do Português. Essa prática não se atém à presente sincronia, mas se tomara hábito desde que a Língua Portuguesa passou a fazer parte do currículo escolar, tornando-se, assim, uma disciplina ofertada às classes mais abastadas da sociedade brasileira.

Devido a isso, *saber gramática* resume-se a manejar os conceitos e aplicações gramaticais corretamente e qualquer desvio da normatividade constitui-se como erro de português. Tem-se, então, o emprego elitista da língua ao admitir-se que somente aqueles que tiveram acesso à educação formal sabem falar e escrever corretamente ante a uma parcela considerável da população que não pôde usufruir da mesma oportunidade.

Numa perspectiva histórica, no cenário brasileiro, durante a década de 50, do século XX, aconteceu a reformulação do ensino da Língua Portuguesa devido às transformações socioculturais pelas quais a sociedade atravessara por causa da promulgação da Constituição de 1946, quando o ingresso à escola foi democratizado, possibilitando que os filhos das classes trabalhadoras e com menos recursos pudessem frequentar as instituições de ensino (MALFACINI, 2015).

Percebeu-se, então, a necessidade de se confeccionar livros e demais materiais didáticos e paradidáticos, de modo que o ensino ofertado à população da época fosse padronizado e ampliado. Surge, portanto, o mercado editorial, que visava a preencher um vácuo até então não ocupado; entretanto, permitiu também a criação de um problema muito maior: com a padronização da leitura e das normas gramaticais apresentadas à heterogênea população brasileira, as diferenças sociolinguísticas, contextuais e de uso foram ignoradas.

Com o advento da Linguística no palco brasileiro, nos meandros da década de 1980, sobretudo com a chegada dessa ciência às escolas, houve a inclusão de disciplinas concernentes que levam em conta fatores culturais, pragmáticos e o emprego da Linguística aplicado ao ensino de língua materna.

Com a aplicação da Sociolinguística, os professores de Português perceberam a necessidade de elaborar livros didáticos, além de reformular metodologias que dessem suporte à oferta múltipla do material linguístico que o contexto brasileiro passou a possuir (MALFACINI, 2015).

Devido ao caráter descritivo, a aplicação da Linguística nas escolas permitiu a produção de vasto material de estudos, conferindo aos textos — quer sejam orais, quer sejam escritos —, objetos de análise e lugar de destaque para a realização da Gramática de uma dada língua.

Ao ampliarmos esse contexto, no cenário linguístico, durante a década de 70, uma nova abordagem teórica surge a partir das pesquisas de Fillmore *et al* (1988) e Kay e Filmore (1999). Denominada Linguística Cognitiva, essa perspectiva científica emergiu como um contraponto aos estudos gerativistas, ao assumir a não modularidade da mente. Nesta concepção, todas as habilidades cognitivas são compreendidas como um mecanismo integrado, que armazenam as experiências dos fatos cotidianos (individual, coletivo e cultural) e garantem o funcionamento da mente.

Percebeu-se, nesta abordagem científica, que o modelo fundamentado em "palavras e regras" não é suficiente para dar conta dos fatos linguísticos observados a partir das irregularidades encontradas em qualquer realização da linguagem. Nota-se, portanto, uma releitura da interpretação *saussureana* em que o signo linguístico expressa o amalgamento entre o significado e significante, abrangendo a teoria para construções de importante complexidade (FERRARI, 2014).

Assim, em virtude do que apresentamos, o artigo tem como objetivo geral apresentar o modelo teórico da Gramática de Construções como um artefato ao ensino de Língua Portuguesa e, como objetivos específicos, (a) analisar, através de dois livros didáticos, as definições de conjunção causal e as atividades sugeridas na educação básica; (b) apresentar uma proposta de Sequência Didática no que tange às conjunções causais, sobretudo às locuções conjuntivas formadas pelas construções [*agora* QUE], [*já* QUE] e [*desde* QUE] cujo critério de escolha deu-se pelo fato de que essas construções podem ter outra classificação, a depender do contexto; (c) como suporte, selecionamos gêneros textuais narrativos, como *reportagem* e *notícia,* uma vez que apresentam desdobramentos de um dado assunto e integram amplas porções textuais.

1. Definição de Conjunção Causal em Livros Didáticos

Para que se observe a definição das conjunções causais na educação básica, foram selecionados dois livros didáticos: Campedelli e Souza (1999) e Delmanto e Carvalho (2018).

Campedelli e Souza abordam o estudo das conjunções causais do seguinte modo:

> As orações subordinadas causais são aquelas que exprimem causa. São, geralmente, introduzidas pelos conectivos como, (em orações que antecedem a oração principal), porque, já que, visto que, pois que.

Seguem-se os exemplos retirados de Campedelli e Souza:

> "Eu canto porque o instante existe
> E a minha vida está completa" (Cecília Meireles)
> "Como dizias a verdade, Branca Dias, logo serás libertada"

As atividades desse livro são compilações de provas de concurso, conforme exemplificado abaixo:

(UFV-MG) "Um dia, ***como lhe dissesse*** que iam dar o passarinho, ***caso continuasse a comportar-se mal***, correu para a área e abriu a porta da gaiola.

(Paulo Mendes Campos)

As orações destacadas são, respectivamente, subordinadas adverbiais:

. Causal e condicional
. Comparativa e causal
. Conformativa e consecutiva
. Condicional e concessiva
. Comparativa e conformativa

Já em Delmanto e Carvalho (2018, p. 271), "a oração subordinada que apresenta uma razão, uma causa para o fato relatado na oração principal, é chamada de oração adverbial causal".

Segue, abaixo, a proposta de atividade:

Releia estes períodos:

. Amigos talvez não seja a palavra exata, ***já que*** amizade é um sentimento a dois, feito de reciprocidade.

. Não posso nem dizer que de amizade se trata, ***porque*** de dois deles não sei nada, rigorosamente coisa alguma.

. Mas é, sim, amizade, ***porque*** me preocupo com sua sorte, observo seu estado, sorrio amplo quando os encontro.

Para expor suas considerações, a cronista emprega três orações subordinadas causais com conjunção e duas sem conjunção explícita. Anote o trecho III no caderno, incluindo conjunções ou locuções adequadas.

Em nenhum dos livros selecionados há a menção de formação desse tipo de construção e nem é apresentada aos alunos qualquer provocação com vistas à reflexão dessas estruturas, uma vez que são formadas por elementos como advérbios, verbos e preposições junto ao transpositor *que*.

2. A Gramática de Construções: Modelos Baseados no Uso

A Linguística Cognitiva, ao contrário da visão modular defendida pelo Gerativismo, compreende que todos os atributos mentais são integrados de forma que não exista separação entre os mecanismos cognitivos e a linguagem.

Na esteira dos estudos linguísticos, essa abordagem assevera que tanto o léxico quanto a sintaxe promovem um *continuum* nas construções gramaticais, abarcando desde os termos específicos, como, por exemplo, o verbo *levar,* até as expressões idiomáticas *levar um fora*, *levar um soco*, *levar as compras para minha mãe*, *levar um tempo*, entre outras sentenças produzidas a partir do padrão mais esquemático [LEVAR $_{\text{verbo trans./Bitrans.}}$ OBJ].

O modelo teórico denominado Gramática de Construções (doravante GC) postula que as realizações linguísticas, desde as expressões mais simples até as mais esquematizadas, são consideradas unidades simbólicas formadas pela junção entre forma e significado.

O vocábulo *construção* encerra alguns dos apontamentos encontrados em Fillmore, Kay e O'Connor (1988), Goldberg (1995, 2006), Croft (2001) Croft e Cruse (2004) e Bybee (2002, 2010).

Para este artigo, vamos nos ater às considerações de Goldberg, segundo o qual afirma que as construções correspondem às unidades básicas da língua. Sendo assim, todo usuário de uma língua reproduz o seu emprego através de construções, que são o pareamento entre a *forma* (fonema, morfema, e conteúdo morfossintático) e o *significado* (conteúdo semântico e pragmático).

Na obra de Goldberg (2006 p.5), percebe-se a ampliação do modelo na afirmação de que "padrões são armazenados como construções mesmo se eles forem totalmente previsíveis, contanto que ocorram com suficiente frequência", o que nos permite interpretar que a teoria abarca a ideia de cadeias composicionais, em que elementos lexicais preenchem espaços em construções, tal como a construção abstrata, em nível mais alto de hierarquização, muito recorrente no português brasileiro [dar uma *X*-$_{\text{ADA}}$], em que X pode ser qualquer verbo a preencher o *slot*, no particípio, por isso vemos construções como [dar uma *olhada*], [dar uma *lida*], [dar uma *ligada*], [dar uma *analisada*], e infinitas combinações conforme necessidade do usuário.

Para a autora:

> C é uma CONSTRUÇÃO se e somente se C é um pareamento forma/significado <Fi, Si> de modo que algum aspecto de Fi ou do Si, não é estritamente previsível a partir de partes componentes de C ou a partir de outras construções previamente estabelecidas12. (GOLDBERG, 1995, p. 4)

No entendimento de Goldberg, não existe nenhuma garantia nos polos da forma ou do sentido que tragam significado à construção, uma vez que, pelo *princípio da não sinonímia da forma gramatical*, "se duas construções são sintaticamente distintas, logo, são semânticas ou pragmaticamente distintas" (GOLDBERG, 1995,p. 67).

A pretexto de exemplificação de como esse princípio é aplicado, é perceptível que o elemento ***se***, embora seja a mesma construção [SE $_{conector}$] apresenta classificações diferentes:

. "***Se*** você quer assim, nada mais posso fazer."
. "***Se*** fosse menos insensível, veria como as mulheres são incríveis"

Quadro 1 – construções com "se" HENRIQUES (2011)

Em (i) a conjunção *se* expressa francamente causa ou motivo, devendo ser classificada como conjunção subordinativa causal. Já em (ii), há a relação explícita de condição, visto que há relação condicionante na oração subordinada e poder-se-ia trocar o elemento "se" pela conjunção-base de condição *caso* (cf. Heniques, 2011).

No que tange à causalidade, a escolha das microconstruções [*agora* QUE], [*desde* QUE] e [*já* QUE] vai de encontro aos apontamentos de Longhin-Thomazi (2003), em que se constata a ideia de causa advinda de conjunções temporais. De igual modo, Meyer (2000) afirma que, ao narrarmos situações dispostas no tempo, intrinsecamente, arrogamos uma hierarquia causal.

De igual modo, Garcia (2010) reconhece que existem palavras que compartilham traços semânticos, embora possam não ser sinônimas, mas advêm do mesmo campo de sentido como, por exemplo, as palavras *causa* e *mãe*, que carregam em si a ideia de *origem*, dado o exemplo "a ociosidade é a *mãe* de todos os vícios" (GARCIA, 2010, p. 77).

Como procedimento metodológico, o docente deve lançar mão do *método da substituição*, proposto por Maat e Sanders (2000, p. 61), em consonância com Henriques (2011), em que se verificam as relações semânticas da construção através da substituição das microconstruções pelo conectivo-cabeça.

Justifica-se, portanto, a escolha das microconstruções supracitadas porque compartilham, no polo semântico, de traços de temporalidade; tanto os elementos adverbiais *agora* e *já*, quanto o preposicional/adverbial *desde* possuem matizes temporais significativas, logo, o usuário da língua evoca esses elementos a situações em que se instanciam construções de causalidade.

3. Proposta de Sequência Didática: a Aplicação da Teoria da GC

Em uma proposta de aplicação da GC no ensino de Português, os docentes podem trabalhar em sala o conceito de *construção* e os demais fatores de classificação, em vez de sistematizar o ensino de conjunções pelo ato mecânico de decorá-las, metodologia que já se mostrou ineficiente.

Uma atividade que se propõe a trabalhar a teoria construcional deve considerar as irregularidades inerentes à gramática das línguas, isso significa que todas as realizações

linguísticas serão consideradas. Com isso, pretende-se implantar nos alunos a noção de *construção*, e os esquemas composicionais formados a partir do preenchimento dos elementos *agora*, *já* e *desde*, nos *slots*, no mais alto nível da hierarquia, a construção abstrata do padrão [x QUE].

Para elaboração desta proposta de atividade, lançamos mão dos apontamentos propostos por Schenewly e Dolz (2004) para que o procedimento de trabalho utilize os gêneros *do relatar* para emprego e análise de locuções conjuntivas causais.

De acordo com os pressupostos de Schenewly e Dolz (2004), a sequência didática pode ter a seguinte representação:

A Apresentação da Situação

Nesta proposta de atividade, no presente módulo, sugere-se ao professor (a) de Português a elaboração de um projeto a ser executado pelos alunos em grupo. O trabalho consiste em apresentar aos alunos um vasto conteúdo dos gêneros de relatar, no formato escrito, entre eles, *notícia* e *reportagem*, de modo que os alunos aprendam a manejar as estruturas oracionais subordinadas a partir das locuções conjuntivas causais.

Inicialmente, o docente deve preparar os alunos para a *Apresentação da situação*, etapa em que consiste a arquitetura da *Produção Final* a ser desenvolvida pela turma. Nessa seção, o profissional demonstra os conteúdos que vão ser apreciados em sala: desde notícias do cotidiano a reportagens de temas gerais. Essa fase é essencial para que os alunos entendam quais são os elementos constitutivos da *reportagem* e da *notícia*. Para isso, o professor deve apresentar aos alunos, de forma didática, quadros comparativos entre esses gêneros de forma que os trabalhos sejam construídos com as características delimitadas, — através da descrição dos gêneros, a turma estará apta a selecionar o material e fonte de trabalho (—).

Produção inicial

Nesta fase, que poderá ser feita de modo lúdico, os alunos devem elaborar a primeira produção escrita dos gêneros a serem trabalhados em grupo. A etapa consiste em redigir uma *notícia* e *reportagem* fictícias acerca de tema trabalhados em sala, factuais e de circulação recente. O docente deve apresentar a estrutura do *lead* jornalístico, itens que compõem os gêneros selecionados.

Como sugestão, a produção textual denominada de "*Eu repórter*" vai abarcar a atividade a ser desenvolvida pelos alunos e sugerida aqui com a proposta de Sequência Didática: compreensão e utilização das Orações Subordinadas Adverbiais Causais em *notícias* e *reportagens*.

Módulo 1

Nesse módulo, o professor deve observar os erros apresentados na *produção inicial* e corrigi-los, a fim de observar se os alunos compreenderam as diferenciações e semelhanças entre os gêneros jornalísticos selecionados.

Cabe a refacção das atividades apresentadas com dificuldades, mas com vistas a delimitar as produções enquadradas nos gêneros jornalísticos. É possível que haja erros na classificação de orações porque os critérios semânticos podem não ter sido tão bem elucidados ao longo da Educação Básica. Isso deve ser resolvido em módulo específico.

A fim de lograr êxito, o docente deve elaborar, junto aos alunos, o *planejamento do texto*; etapa em que se deve elencar a construção composicional do texto — atividade que auxilia a estruturação e identificação das orações (tanto a Principal quanto a Subordinada) (—).

Módulo N

Nessa sugestão de Sequência Didática, optamos por não nos alongarmos em muitos módulos, mas concentrarmos o conteúdo apresentado em oficinas de gênero e gramática, com o intuito de promover a percepção da atividade escrita através dos gêneros do cotidiano.

Para isso, recorremos à obra de Campos (2012), em que há sugestões de atividades no ensino de Português com a mescla das várias abordagens da Gramática. Com isso, o docente dá aos alunos ferramentas necessárias para que haja compreensão do conteúdo, em detrimento de uma pedagogia de ensino engessada.

Sugere-se, neste módulo, além da correção da Produção Inicial, a realização de *Oficina de Português* para que os alunos consigam compreender as nuances semânticas presentes nas porções textuais, além do conteúdo gramatical.

No que tange ao conteúdo das Orações Subordinadas Adverbiais Causais, Campos elaborou algumas atividades para que os alunos reconheçam as circunstâncias adverbiais presentes nas porções textuais. Salienta-se que a autora não abandona conteúdos anteriores ao tópico da atividade atual, logo, nos assuntos relacionados às Orações, sempre há alguma atividade acerca dos verbos.

Produção Final

Nessa etapa de encerramento, os alunos têm a possibilidade de executar o conteúdo apresentado em sala. Espera-se, com esta atividade, que saibam compreender o sentido das porções textuais dispostas em parágrafos e organizadas em Orações, quer sejam Principais, quer sejam Subordinadas.

Além disso, o professor deve realizar critérios de correção nas produções escritas. Se o docente quiser, caso seja possível, as produções podem ser expostas no jornal-mural da escola, caso exista.

Como encerramento, o docente pode promover uma roda interativa com a turma com o objetivo de avaliar, como profissional de Português, se a aplicabilidade da Gramática de Construções foi bem realizada. Reitera-se que a intenção da atividade foi a de oferecer mais um artifício no ensino de Português, através das construções causais em gêneros jornalísticos de relatar.

Considerações Finais

É própria da atividade humana a produção de textos, orais ou escritos, através dos inúmeros gêneros elencados. Constata-se que a atividade comunicativa é essencial para a sobrevivência humana e para a perpetuação dos valores sociais.

Neste artigo, apresentamos a Gramática de Construção como uma releitura dos conteúdos gramaticais, de forma que, no processo cognitivo, os alunos tenham por compreensão que fatores extralinguísticos entram na formulação da gramática de uma língua, isto é, o repositório lexical não é composto apenas por palavras e frases, mas de tudo aquilo que compõe quem utiliza a língua: o falante real.

Por esta razão, na elaboração deste trabalho, afirmamos que, em um contexto de ensino de português, o profissional deve apresentar aos alunos os gêneros ofertados nos múltiplos suportes, de modo que os discentes compreendam que se comunicar, através do estudo dos gêneros é manter vivo o *communicare*, — compartilhamento de experiências, afetos e manutenção da existência humana (—).

Referências

CAMPOS, Elísia Paixão de. *Por um novo ensino de gramática*: orientação didática e sugestões de atividades. Goiânia, Cânone Editorial, 2014.

CAMPEDELLI. Samira Youssef. SOUZA. Jésus Barbosa. *Literatura, Produção de textos & Gramática.* 2ª edição, São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

DELMANTO, Dileta. CARVALHO. Lays Barbosa de. *Português: conexão e uso*. 1ª edição, São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

FILLMORE, Charles. KAY. Paul, O'CONNOR, Mary Catherine. *Regularity and idiomaticity in gramatical constructions: the case of let alone.* In: Language. 1999.

FILLMORE, Charles. *The Mechanisms of "Construction Grammar.* Proceedings of the Fourteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society (1988)

FERRARI, Lilian. *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2014.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar.* 27ª ed. Rio de Janeiro: editora FGV, 2010

GOLDBERG, Adele Eva. *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

_____. *Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language*. New York: Oxford University Press Inc., 2006.

HENRIQUES, Cláudio Cesar. *Sintaxe: estudos descritivos da frase e exercícios com respostas*. 3ª ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

LONGHIN-THOMAZI, Sanderléía Roberta. *A gramaticalização da perífrase conjuncional 'só que'*. 2003. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

MAAT Pander; SANDERS Ted. *Domains of use or subjectivity? the distribution of three causal connectives explained.* In: COUPER-KUHLEN, E.; KORTMANN, B. (Ed.). Cause, condition, concession, contrast: cognitive and discourse perspectives. Berlin: Mounton de Gruyter, 2000. p. 57-82.

MALFACINI, Ana Cristina dos Santos. *Breve histórico do ensino de língua portuguesa no Brasil: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados*. In: IDIOMA, Rio de Janeiro, nº. 28, p. 45-59, 1º. Sem. 2015.

MEYER Paul George. *The relevance of causality*. In: COUPER-KUHLEN, E.; KORTMANN, B. (Ed.). Cause, condition, concession, contrast: cognitive and discourse perspectives. Berlin: Mounton de Gruyter, 2000. p. 9-34

SCHENEWLY Bernard. DOLZ Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução Rosane Rojo e Glaís Sales cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

ATUALIZAÇÃO DO SISTEMA PRONOMINAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO NA LINGUAGEM DA BÍBLIA E SEUS EFEITOS ESTILÍSTICOS

Isabely PACHECO (IFF)
Ana POLTRONIERI (IFF)

Introdução

As mudanças linguísticas que ocorrem no sistema pronominal do português brasileiro, no qual os pronomes pessoais de segunda pessoa do singular e do plural, "tu" e "vós", respectivamente, deram lugar aos pronomes de tratamento "você" e "vocês" no sistema linguístico do Português Brasileiro (doravante PB), mostram que é necessário estudar não só as mudanças morfológicas, mais visíveis, como o uso do pronome de tratamento "você" no lugar do "tu" (MENON, 1995) prioritariamente, mas também aquelas que acontecem no âmbito discursivo, como, por exemplo, os efeitos enunciativos que ocorrem com essa mudança, a fim de ver se eles promovem também mudanças semântico-pragmáticas, lexicais e argumentativas na recepção do texto. Nesse sentido, propõe-se, a partir do *corpus* escolhido, ou seja, a versão em linguagem atualizada da Bíblia, verificar se a mudança no sistema pronominal gerará também mudanças em outros subsistemas do sistema linguístico do PB.

Nesse sentido, acredita-se, nesta pesquisa, que a atualização da linguagem, isto é, a nova tradução da linguagem de hoje, gerará, por um lado, ganho de compreensão para as gerações mais jovens, mas, por outro lado, haverá talvez uma perda dos recursos expressivos ligados ao discurso religioso que, possivelmente, promoverá mudanças no nível semântico- pragmático e argumentativo. Assim, o nosso objeto de análise será o comportamento dos pronomes de segunda pessoa do singular e plural, "tu" e "vós" respectivamente, em variação e mudança linguística com "você" e "vocês", ainda vistos como pronomes de tratamento na norma-padrão, mas, no uso do PB oral e escrito, atuam como pronomes pessoais do caso reto, e os seus efeitos semântico- pragmáticos e de argumentação na atualização da linguagem da Bíblia, tendo em vista a mudança pronominal e a atualização lexical, além da estrutura da língua (ordem direta, sujeito explícito, uso dos pronomes pessoais do caso reto em vez dos pronomes oblíquos átonos etc). Ou seja, as mudanças linguísticas ocorridas no sistema pronominal, especificamente na segunda pessoa do singular e do plural, possibilitam pensar em mudanças também nos subsistemas semântico-pragmático e argumentativo de determinados gêneros textuais cuja linguagem já está, de certa forma, cristalizada na recepção dos falantes, como o texto bíblico.

Para isso, escolheu-se como *corpus* a obra intitulada *Bíblia das descobertas para adolescentes* (2012), em nova tradução da linguagem de hoje. A escolha dessa obra se deve ao fato de ser a Bíblia um livro muito conhecido, porém pouco acessível, em termos de linguagem, ao jovem de hoje.

A análise do *corpus* será feita de modo contrastivo, usando uma Bíblia tradicional e uma outra em versão de linguagem atualizada, possibilitando, de um lado, ver as mudanças ocorridas na segunda pessoa do singular e do plural no sistema linguístico do português brasileiro e, por outro lado, entender a irradiação dessa mudança em outros subsistemas da língua (lexical, semântico-pragmático e argumentativo), a fim de compreender os efeitos de sentido produzidos em um texto traduzido em versão na linguagem de hoje.

Os Pronomes "Tu" e "Vós" na Perspectiva da Gramática Tradicional do Português Brasileiro

Em sua gramática intitulada *Moderna Gramática Portuguesa*, em nova edição ampliada e revisada pelo autor, Bechara (2019) denomina o pronome como uma "classe de palavras categoremáticas que reúne unidades em número limitado e que se refere a um significado léxico pela situação ou por outras palavras do contexto" (BECHARA, 2019, p.178). Além disso, ele classifica as pessoas do discurso como duas pessoas determinadas: a 1ª pessoa, o "eu" (a pessoa que corresponde ao falante), e a 2ª pessoa, o "tu" (que corresponde ao ouvinte). Já a 3ª pessoa, para Bechara (2019), tem um estatuto diferente do da 1ª e da 2ª, porque se refere ao assunto da relação enunciativa.

Bechara (2019) afirma que a 3ª pessoa do discurso, de modo negativo, ou seja, de localização indefinida ou indeterminada, também é ligada à dêixis quanto aos pronomes "eu" e "tu", visto que estes têm a localização definida ou determinada, isto é, é um atributo da língua portuguesa a separação entre "localização indeterminada e localização determinada ou imediatamente determinável" (BECHARA, 2019, p. 179). O autor ainda caracteriza os pronomes como absolutos, quando funcionam como núcleo do sintagma nominal, como os substantivos ou os adjuntos do núcleo, bem como os adjetivos, os artigos e os numerais.

Segundo Bechara (2019), o pronome pessoal do caso reto atua como sujeito e como predicativo, ao passo que o oblíquo como complemento, por exemplo: "Eu saio" (BECHARA, 2019, p. 189) como pronome pessoal reto, e "Eu o vi" (BECHARA, 2019, p. 189) como pronome pessoal oblíquo. Contudo, existem casos em que essa regra será refutada, como na condição a seguir, que envolve o pronome de 2.ª pessoa do singular, a qual mostra a organização de pronomes ou com um substantivo inserido pela preposição entre: "entre eu e tu (por entre mim e ti); entre eu e o aluno (por entre mim e o aluno), entre José e eu (por entre José e mim.)" (BECHARA, 2019, p. 190). Além disso, o autor afirma que já existe consentimento de outros gramáticos quando os pronomes "eu" ou "tu" vêm em segundo lugar. Exemplo: "Entre ele e eu. Entre ele e tu. Entre José e eu. " (p. 190). Bechara (2019) retrata também sobre a ordem dos pronomes pessoais sujeitos, que, geralmente, o português apresenta a ordem facultativa deles: "eu e tu, tu e eu; eu e ele, ele e eu; eu e o senhor, o senhor e eu, etc." (BECHARA, 2019, p. 192).

Bechara (2019) apresenta os pronomes de 2ª pessoa do singular e do plural, respectivamente, "tu" e "vós", no quadro do sistema pronominal do português, essa condição não reflete o uso do falante do português brasileiro, porque este preferencialmente usa a forma "você" e "vocês" no lugar do "tu" e do "vós", ainda que a gramática tradicional arrole o "você" como um pronome de tratamento, que, para Bechara (2019), continua como forma de tratamento, designada como "formas substantivas de tratamento" ou "formas pronominais de tratamento" BECHARA, 2019, p. 181). Entretanto, em nota de rodapé, Bechara (2019, p. 182) afirma que "você, hoje usado familiarmente, é a redução da forma de reverência Vossa Mercê. Caindo o pronome vós em desuso, só usado nas orações e estilo solene, emprega-se vocês como plural de tu". Essa generalização não corresponde ao quadro do sistema pronominal do português brasileiro, porque, ainda hoje, algumas regiões do Brasil usam o "tu" em vez de "você". Um aspecto interessante é o fato de Bechara (2019) já admitir a forma "a gente" como uma forma pronominal:

> 4ª) O substantivo gente, precedido do artigo a e em referência a um grupo de pessoas em que se inclui a que fala, ou a esta sozinha, passa a pronome e se emprega fora da linguagem cerimoniosa. Em ambos os casos o verbo fica na terceira pessoa do singular. (BECHARA, 2019, p. 183)

Hoje, mesmo na linguagem cerimoniosa, mais formal, já se encontra o uso do "a gente" no lugar do "nós", mostrando, assim, uma mudança em curso no sistema pronominal brasileiro.

De acordo com Bechara (2019, p. 654), há também a mudança de tratamento que é usada como artifícios estilísticos do escritor para diversificar a apreciação entre os interlocutores. Uma estratégia antiga que os escritores têm utilizado mutuamente é variar o tratamento cerimonioso para um que seja familiar, a fim de transpassar a mudança cerimoniosa ou afetiva. Bechara (2019) exemplifica com o poema de Casimiro de Abreu, poeta do romantismo brasileiro, em que ele se refere a Deus como o Criador, ora como Meu Pai, ora por "tu", para marcar a intimidade, e ora por "vós", tratamento mais cerimonioso e formal.

Já a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2016), de Celso Cunha & Lindley Cintra (2016), inicia o capítulo de pronomes com a divisão de pronomes substantivos e adjetivos, caracterizando-os com a função de desempenhar o papel semelhante às realizadas pelos elementos nominais nas orações. Para os autores, os pronomes servem para representar o substantivo e também para acompanhá-lo, gerando a ampliação de significados. São chamados de pronome substantivo, pois atuam com a função de substantivo, e, no segundo caso, chama-se de pronome adjetivo, porque atua com a função de modificar o substantivo.

Quanto aos pronomes pessoais, estes se caracterizam por três motivos: primeiro, por indicarem as três pessoas gramaticais; segundo, por representarem, na 3.ª pessoa do plural, uma forma nominal quando for expressa anteriormente; terceiro, por variarem de função e forma no plano morfossintático, e a acentuação que recebem, isto é, podem ser átonos e oblíquos (CUNHA & CINTRA, 2016).

O pronome pessoal tem a função de sujeito quando este for reto e a função de objeto (direto e indireto) quando este for oblíquo. Os pronomes retos empregam-se como sujeito, predicativo do sujeito e o "tu" e "vós", os pronomes de 2ª pessoa do singular e do plural, respectivamente, podem também ser vocativos.

O quadro de classificação apresentado por Cunha & Cintra (2016, p. 291) não difere do de Bechara (2019), mostrando o "tu" como a 2ª pessoa do singular do pronome pessoal do caso reto, e o "vós" como a segunda pessoa do plural do mesmo caso. Sobre o caso do "vós de cerimônia", os autores dizem a respeito do desaparecimento do pronome da linguagem corrente do Brasil e de Portugal, entretanto, em discursos solenes, alguns oradores ainda utilizam a 2.ª pessoa do plural, o "vós".

Os gramáticos observam que o "vós" também pode ser usado em menção a uma só pessoa, como tratamento de cerimônia em português obsoleto e clássico; emprega- se ainda o "vós", algumas vezes, em linguagem literária de caráter arcaizante, para demonstrar distância e apreço social. E, também, os autores notam que o "vós" foi "durante muito tempo, a forma normal por que que os católicos portugueses e brasileiros se dirigiam a Deus, tratamento que ainda prevalece entre eles" (CUNHA & CINTRA, 2016, p. 299). Chama a atenção o fato de os autores afirmarem que, "no culto reformado, adota-se a forma 'tu' e, no caso, o trecho do Pai Nosso é 'Pai Nosso que estás no céu" (CUNHA & CINTRA, 2016, p. 299).

Já na linguagem poética, segundo os gramáticos em questão, alterna-se o uso do "vós" com o "tu" desde a época medieval, prevalecendo a forma "tu" como tal no português contemporâneo (CUNHA & CINTRA, 2016, p. 299).

Os autores afirmam que, no português europeu usual, o pronome "tu" é utilizado como uma maneira de demonstrar intimidade, pois se utiliza entre parentes e colegas da mesma faixa etária. O emprego desse pronome tem-se ampliado entre colegas de escola

e de profissão, como também entre filiados de partidos políticos e certas famílias, ultrapassando a linha de intimidade de acordo com a intenção democrática ou, meramente, por aproximação. Já no português do Brasil, há limites quanto ao uso do pronome "tu", pois este se limita a determinadas comunidades do Sul do país e alguns locais do Norte, segundo Cunha & Cintra (2016). Dessa forma, observa-se que, em quase todo o território brasileiro, ele foi substituído por "você", mesmo em ocasiões formais e cerimoniosas.

O "você" pode ter o valor de tratamento igualitário ou de superior para inferior - no aspecto de faixa etária, de classe social e de hierarquia -, presente apenas no português europeu, podendo, em algumas camadas sociais altas, ser usado como forma carinhosa de intimidade (CUNHA & CINTRA, 2016, p. 306). Vale ressaltar que os autores ainda mencionam o fato de não ser possível o uso do "você" de inferior para superior - em faixa etária, classe e hierarquia, marcando, nesse caso, uma diferença entre o português europeu e o brasileiro, no qual a escolha entre "tu" e "você" não se aplica a casos de hierarquia.

Os Pronomes "Tu" e "Vós" na Perspectiva dos Estudos Linguísticos

Segundo Lopes *et al*. (2018), o quadro pronominal do português brasileiro difere-se daquele que se via no latim: a 3ª pessoa "ele" / "ela" é fruto da gramaticalização do demonstrativo *ille* latino, e formas nominais se gramaticalizaram e passaram a ser parte do sistema pronominal, como, por exemplo, Vossa (s) Mercê (s) passou a "você" (LOPES *et al*., 2018, p. 26). De acordo com os pesquisadores do estudo, o sistema pronominal do PB, em seu uso, tem uma mistura entre a 2ª e a 3ª pessoas gramaticais:

> *Você* e *tu* coexistem no singular e *vocês* é categórico no plural na posição de sujeito; nas demais posições, contudo, nem os pronomes complemento *o/a/os/as* nem o possessivo *vosso* se mantiveram produtivos no PB, e, em seu lugar, se empregam com maior frequência *te* variando com *você* e *lhe*; *teu/tua* variando com *seu/sua* e de *você (s)*. Com a extensão do uso do possessivo de 3ª pessoa seu (e variantes) para o paradigma de segunda pessoa de intimidade, ocasionada pela inserção de *você* no sistema, a forma *dele* tem sido utilizada como estratégia possessiva de 3ª pessoa para evitar a ambiguidade do possessivo *seu*, que atende às duas pessoas (segunda e terceira) (Silva, 1982). (LOPES *et al.*, 2018, p. 26).

Esse sincretismo entre as 2ª e 3ª pessoas no PB ocorre pouco ou inexiste atualmente, segundo os autores supracitados, no português europeu, que, assim como o PB, sofreu mudanças no século XIX. Contudo, consoante Lopes *et al.* (2018), a mudança seguiu caminhos distintos no século XX: no PB, houve um aumento do uso da forma "você" em quase todo o Brasil, ficando o "tu" restrito a poucas regiões; e, no português europeu, o pronome "tu" continuou sendo a forma mais usada.

Um mapeamento feito por Scherre *et al*. (2015) mostra o uso da forma "você" em todo o território nacional. Em algumas regiões, ela tem uma forma concorrente, que é o "tu", que ora predomina, ora não, dando lugar ao "você". Isso mostra a reorganização do sistema pronominal de 2ª pessoa no PB (LOPES *et al*., 2018) já bastante sedimentado, ou seja, a mudança linguística já se concretizou. Em nenhuma região, temos o "tu" como forma única, e o "vós" não existe no PB em uso, somente em alguns gêneros textuais.

A linguista brasileira Maria Helena de Moura Neves, em sua obra intitulada *A gramática do português revelada em textos* (2018), chama a atenção para as formas de 2ª pessoa no PB, "tu" e "você", que, na maioria das vezes, levam o verbo para a terceira pessoa, já que o "tu", em algumas regiões, tem ainda a concordância verbal de acordo com a norma-padrão. Segundo Moura Neves (2018), ainda que o uso seja mais frequente na língua falada, já se vê que, "em romances e contos, a conversa entre personagens também apresenta essa mistura de tratamento, geralmente refletindo linguagem informal"

(MOURA NEVES, 2018, p. 487), além de peças teatrais e letras de músicas contemporâneas, trazendo o "você" tanto na posição sintática de sujeito como na de complemento do verbo, tomando o lugar dos pronomes oblíquos, e também, algumas vezes, alternando com as formas "te" (da segunda pessoa do singular) e "a" (da terceira pessoa do singular), como neste trecho de uma música de Chico Buarque: "Hoje o samba saiu procurando você/ Quem te viu, quem te vê/ Quem não a conhece não pode mais ver pra crer/ Quem jamais a esquece não pode reconhecer (MOURA NEVES, 2018, p. 488). Para a pesquisadora, o "você", embora seja um pronome de tratamento para a norma-padrão, é, no PB, um pronome pessoal, mas com a concordância ainda de um pronome de tratamento, ou seja, o verbo fica na 3ª pessoa.

Em relação ao "vós", Moura Neves afirma que "é usado em estilo cerimonioso, especialmente na oratória, na linguagem religiosa e em obras literárias, e nem sempre faz referência a mais de um indivíduo" (MOURA NEVES, 2018, p. 491). Ela especifica alguns modos de referência ligado ao uso do "vós" no PB: a) referência a mais de um indivíduo; b) referência a apenas um indivíduo, como se observa em "preces, invocações, ou simplesmente em interlocução com Deus (geralmente com inicial maiúscula no pronome)" (MOURA NEVES, 2018, p. 492) ou em linguagem de cerimonial, como em oratória e em interlocução com membros da nobreza e do clero. Na linguagem literária, o uso se encontra, em especial, em textos antigos em prosa e verso. Moura Neves (2018) finaliza o capítulo sobre os pronomes afirmando que, no PB, há uma tensão entre o uso que o falante faz do sistema pronominal e o que a norma- padrão prescreve.

Ainda que o sistema pronominal do português brasileiro apresente os seis pronomes pessoais do caso reto (eu , tu, ele/ela, nós, vós, eles/ elas) na norma-padrão; no uso do PB pelos seus falantes, há formas de tratamento, "você" / "vocês" e expressões nominais, "a gente", que estão fazendo o papel morfológico de pronome pessoal (eu, tu/você, ele/ela, nós/ a gente, vocês, eles/elas), com a predominância do pronome de tratamento "você/ vocês" em relação ao "tu". O desaparecimento do "vós" na oralidade e em textos formais leigos, ficando esse uso restrito a textos sedimentados pela tradição, como, por exemplo, a Bíblia, mostra que é necessário estudar não só as mudanças morfológicas, mais visíveis, mas também aquelas que acontecem no âmbito discursivo, como, por exemplo, os efeitos enunciativos que ocorrem com essa mudança, a fim de ver se promovem também mudanças argumentativas na recepção do texto.

Apresentação do *Corpus* da Pesquisa e Análise

O *corpus* desta pesquisa é composto por duas obras, as quais são: *A Bíblia Sagrada*, de João Ferreira de Almeida, publicada em 2008, que já se mostra como uma versão revisada e está de acordo com os melhores textos em hebraico e em grego, e a *Bíblia das Descobertas para Adolescentes*, da Sociedade Bíblica do Brasil, em nova tradução da linguagem de hoje, publicada em 2012. A Bíblia de Almeida não especifica o público-alvo; logo, infere-se que ela é para todo e qualquer leitor compreendedor do texto bíblico e sua intencionalidade; já a Bíblia em NTLH especifica o seu público-alvo, ou seja, os adolescentes. No campo da Sociolinguística, sabemos que os mais jovens têm, muitas vezes, o papel de incrementar o processo de mudança linguística, por estarem mais abertos a fatores externos (extralinguísticos) e também sociocognitivos.

Para análise, escolheu-se parábola intitulada *O rico e o mendigo*, que faz parte do Evangelho de Lucas. Lucas narra, prioritariamente, a vida de Jesus na Terra, seu nascimento, morte e ressurreição. De acordo com o Dicionário Michaelis on-line, a parábola, do grego *parabole*, é 1 – Narrativa alegórica que tem por objetivo transmitir uma mensagem de maneira indireta, usando como recurso a analogia ou a comparação;

2 – Narrativa alegórica que transmite preceitos morais ou religiosos, comum nas Escrituras Sagradas.

Por razões didáticas, escolheu-se a forma de quadro por achar que ele facilita a análise contrastiva dos trechos analisados.

Texto: O rico e o mendigo (Lucas 16: 19-31)

> Almeida (2008) 19. *Ora, havia certo homem rico que se vestia de púrpura e de linho finíssimo e que, todos os dias, se regalava esplendidamente.*

Uso do verbo "haver" no sentido de existir. Uso do pronome indefinido "certo". A expressão "de púrpura e de linho finíssimo" foi vertida como "roupas muito caras". O verbo "se regalava" tem como radical -regal, do latim regalis, com ideia de algo digno de um rei pela sua ostentação.

> NTLH (2012) 19. *Jesus continuou: — Havia um homem rico que vestia roupas muito caras e todos os dias dava grande festa.*

Uso do verbo "haver" no sentido de existir, o que não condiz com o uso no PB, a não ser em linguagem monitorada formal. Uso do artigo indefinido "um", que tem o mesmo valor semântico do pronome indefinido "certo". O verbo "se regalava" foi substituído por um substantivo "festa". O advérbio "esplendidamente" foi substituído por "grande", que não tem o mesmo matiz semântico.

> Almeida (2008) 20. *Havia também certo mendigo, chamado Lázaro, coberto de chagas, que jazia à porta daquele;*

A palavra "mendigo" foi substituída na versão NTLH (2012) por "homem pobre". Mas seria realmente um sinônimo? Para nós, não. Pode-se ser um "homem pobre sem ser um "mendigo".

> NTLH (2012) 20. *Havia também um homem pobre, chamado Lázaro, que tinha o corpo coberto de feridas, e que costumavam largar perto da casa do rico.*

Tendo em vista o público- alvo, os adolescentes, chama a atenção o uso contínuo do verbo "haver" no lugar de "ter", mais usual no PB. O termo "chagas" foi substituído por "feridas", mas não é um sinônimo perfeito, tendo "chagas" uma conotação mais intensa do que "feridas".

> Almeida (2008) 21. *e desejava alimentar-se das migalhas que caíam da mesa do rico; e até os cães vinham lamber- lhe as úlceras.*

Uso da elisão, ocultando o sujeito, próprio de um registro mais formal da língua escrita.

> NTLH (2012) 21. *Lázaro ficava ali, procurando matar a fome com migalhas que caíam da mesa do homem rico. E até os cachorros vinham lamber as suas feridas.*

Uso explícito do sujeito. A palavra "cães", pouco usual no PB, é substituída por "cachorros", mais comum no PB, sem perda do matiz semântico. Entretanto, em vez de "úlceras" temos "feridas". Tal como "chagas", "úlceras" têm conotação mais intensa.

> Almeida (2008) 22. *Aconteceu morrer o mendigo e ser levado pelos anjos para o seio de Abraão; morreu também o rico e foi sepultado*.

Sujeito posposto ao verbo ("aconteceu morrer o mendigo"). A expressão adverbial "para o seio de" foi substituída por "junto de". Posposição do sujeito, ordem VS, que é não canônica no PB.

> NTLH (2012) 22. *O pobre morreu e foi levado pelos anjos para junto de Abraão, na festa do céu. O rico também morreu e foi sepultado.*

Ordem direta (SV), com sujeito vindo antes do verbo. Esta é a ordem mais usada no português brasileiro.

> Almeida (2008) 23. *No inferno, estando em tormentos, levantou os olhos e viu ao longe a Abraão e Lázaro no seu seio.*

Período longo por coordenação. "No inferno" é substituído por "no mundo dos mortos", o que chama a atenção, tendo em vista que essa associação é principalmente mitológica, sendo Hades, para os gregos, o mundo dos mortos. Uso de objeto direto (OD) preposicionado, raro mesmo na escrita formal do PB.

> NTLH (2012) 23. *Ele sofria muito no mundo dos mortos. Quando olhou, viu lá longe Abraão e Lázaro ao lado dele.*

Ordem direta. Período mais curto (período simples e também por subordinação). Desaparecimento do OD preposicionado.

> Almeida (2008) 24. *Então, clamando, disse: Pai Abraão, tem misericórdia de mim! E manda a Lázaro que molhe em água a ponta do dedo e me refresque a língua, porque estou atormentado nesta chama*.

Discurso direto introduzido pelo verbo "dizer". Em termos de substituições lexicais, temos: "misericórdia" > "pena"; "chama" > "fogo". Uso do imperativo na forma "tu".

> NTLH (2012) 24. *Então gritou: "Pai Abraão, tenha pena de mim! Mande que Lázaro molhe o dedo na água e venha refrescar a minha língua porque estou sofrendo muito neste fogo"!*

Discurso direto introduzido pelo verbo "gritar". Uso do imperativo na forma "você", mas de modo formal. No uso, seria: Manda que..., vem refrescar...

> Almeida (2008) 25. *Disse, porém, Abraão: Filho, lembra-te de que recebeste os teus bens em tua vida, e Lázaro igualmente, os males; agora, porém aqui, ele está consolado; tu, em tormentos.*

Uso homogêneo da 2ª pessoa do singular, o "tu" de acordo com a norma-padrão, com a conjugação de acordo com a gramática tradicional. Esse uso não é comum no português brasileiro nem falado nem escrito, mesmo formal.

> NTLH (2012) 25. — *Mas Abraão respondeu: "Meu filho, lembre que você recebeu na sua vida todas as coisas boas, porém Lázaro só recebeu o que era mau. E agora ele está feliz aqui, enquanto você está sofrendo.*

Uso do "você", ainda visto como pronome de tratamento pela norma- padrão, como pronome pessoal de 2ª pessoa do singular no lugar do "tu". O uso do "você" como pronome pessoal do caso reto é muito comum no PB, sendo reconhecidamente uma marca dessa língua.

Almeida (2008) 26. *E, além de tudo, está posto um grande abismo entre nós e vós, de sorte que os que querem passar daqui para vós outros não podem, nem os de lá passar para nós.*

Uso do vós, 2ª pessoa do plural no quadro pronominal da norma-padrão. Esse uso está restrito somente a alguns tipos de discursos, como, por exemplo, o discurso religioso. No PB, usa-se o "vocês" no lugar do "vós" prioritariamente.

> NTLH (2012) 26. *Além disso, há um grande abismo entre nós, de modo que os que querem atravessar daqui até vocês não podem passar para cá.*

Uso do "nós" englobando o "nós e vós". Uso do "vocês" no lugar do "vós", de acordo com o uso no PB.

> Almeida (2008) 27. *Então, replicou: Pai, eu te imploro que o mandes à minha casa paterna.*

Uso do "tu" de acordo com a norma-padrão.

> NTLH (2012) 27. — *O rico disse: "Nesse caso, Pai Abraão, peço que mande Lázaro até a casa do meu pai.*

Uso do "você" no lugar do "tu", comum no PB. Nota-se o verbo "dizer" no lugar de "replicar", que tem uma conotação diferente.

> Almeida (2008) 28. *porque tenho cinco irmãos; para que lhes dê testemunho, a fim de não virem também para este lugar de tormento.*

Sujeito oculto (desinencial) do verbo "ter". Período por subordinação. Pronome oblíquo "lhes", usado em textos formais no PB.

> NTLH (2012) 28. *porque eu tenho cinco irmãos. Deixe que ele vá e os avise para que assim não venham para este lugar de sofrimento.*

Sujeito explícito (eu). Uso do pronome oblíquo "os" na função de objeto direto. No PB falado, prefere-se o pronome pessoal do caso reto no lugar do oblíquo.

> Almeida (2008) 29. *Respondeu Abraão: Eles têm Moisés e os Profetas; ouçam-nos.*

Uso metonímico dos nomes próprios, ou seja, os nomes pelas obras dos autores. Uso do pronome oblíquo em posição de ênclise, pouco usual no PB.

> NTLH (2012) 29. — *Mas Abraão respondeu: Os seus irmãos têm a Lei de Moisés e os livros dos Profetas para os avisar. Que eles os escutem!*

Uso do pronome oblíquo em posição de próclise, usual no PB. Apagamento da metonímia, figura de linguagem.

> Almeida (2008) 30. *Mas ele insistiu: Não, pai Abraão; se alguém dentre os mortos for ter com eles, arrepender-se-ão.*

Uso de mesóclise na colocação pronominal. A mesóclise praticamente não é usada no PB, fazendo parte somente de alguns tipos de discursos, como o jurídico.

> NTLH (2012) 30. — *Só isso não basta, Pai Abraão!, respondeu o rico. Porém, se alguém ressuscitar e for falar com eles, aí eles se arrependerão dos seus pecados.*

Não uso da mesóclise.

> Almeida (2008) 31. *Abraão, porém, lhe respondeu: Se não ouvem a Moisés e aos Profetas, tampouco se deixarão persuadir, ainda que ressuscite alguém dentre os mortos.*

Uso do pronome oblíquo "lhe". Uso do advérbio de negação "tampouco", próprio de discursos mais formais, significando "também não", "muito menos", "tão pouco", de acordo com o Dicionário Houaiss (2011).

> NTLH (2012) 31. — *Mas Abraão respondeu: Se eles não escutarem Moisés nem os profetas, não crerão, mesmo que alguém ressuscite.*

Ausência do pronome oblíquo "lhe". Uso do advérbio de negação "não".

A análise acima nos mostra que a NTLH (2012) segue, em parte, as mudanças ocorridas no português brasileiro nos últimos séculos, porque ainda repete prescrições da norma-padrão, como o uso do verbo "haver" no sentido de existir no lugar do verbo "ter", ainda que, no PB, se note o uso desse último, mesmo em textos formais escritos, como se vê em teses e dissertações acadêmicas.

Um ponto a ser observado com atenção em relação aos dois textos é o lexical, composto de palavras e expressões de natureza nominal. Semanticamente, a troca de uma palavra ou expressão por outra não sinaliza uma sinonímia perfeita, porque, dentro do contexto, tendo em vistas aspectos expressivos e argumentativos, uma palavra tem o matiz semântico mais adequado para o texto ou não. É o caso da troca da palavra "mendigo" (ALMEIDA, 2008) por "pobre" (NTLH, 2012) e "o pobre homem" (NTLH, 2012), que não tem a mesma expressividade, indo ao encontro da afirmação de Martins (2005, p. 135), para quem "de pouca utilidade seriam duas ou mais palavras que executassem exatamente o mesmo papel, que exprimissem exatamente o mesmo sentido, a mesma nota expressiva". Outros exemplos foram marcados na análise que cabem na afirmação de Martins (2005), como "chagas" (ALMEIDA, 2008) que foi trocado por "feridas" (NTLH, 2012).

A tradução dos aspectos morfossintáticos mostra bem a preocupação com aspectos importantes da descrição do português brasileiro em seu estágio atual, como, por exemplo, a colocação pronominal em próclise em vez de ênclise e mesóclise. Ainda assim, notamos que a norma-padrão se faz presente na NTLH (2012) em relação ao uso

dos pronomes oblíquos átonos, por não haver o uso dos pronomes pessoais do caso reto nos lugares dos oblíquos átonos, como comumente acontece no PB, ou seja, em vez de "eu os vi", prefere-se a estrutura "eu vi eles". Isso demonstra que o uso do nominativo (pronomes pessoais retos) no lugar dos oblíquos átonos parece estar ainda restrito à oralidade, não sendo comumente aceito em discursos formais, como o discurso religioso. Nota-se também na NTLH (2012) a preferência por explicitar a função sintática de sujeito, o que nem sempre ocorre na versão da Almeida (2008), na qual há sujeitos desinenciais. Também em relação à estrutura sintática, a versão da Almeida (2008) prefere, muitas vezes, colocar o sujeito na ordem inversa.

A nosso ver, a atualização da linguagem em relação aos pronomes de segunda pessoa, "tu" e "vós", é ainda muito tímida, tendo em vista que o texto atualizado não permite o sincretismo entre as formas pronominais, como se vê comumente no PB, no qual o "você", já com status de pronome pessoal do caso reto no uso da língua pelo falante do PB, se mistura com formas da segunda pessoa, como o "te", "teu" e "tua" e também da terceira pessoa, o "lhe", substituído pela forma possessiva "suas", como "[...] lamber as suas feridas". Entretanto, no PB, a fim de evitar a ambiguidade, usam-se formas possessivas como "dele" / "dela" / "deles" / "delas", que não se encontram no texto atualizado do corpus escolhido, pois mesmo sendo atual, trata-se de um texto escrito, que é monitorado e revisado.

Não se deve esquecer que o "vós" no português, herdado do latim vos, referenciou, outrora, uma relação social de respeito e assimetria entre interlocutores (usado pelo inferior para tratar o superior), como bem disse Lopes *et al*. (2018). Talvez esse aspecto esteja presente no texto religioso, tendo em vista que este é também um texto que mostra uma relação assimétrica, ou seja, é a palavra do Senhor para os seus seguidores, que devem reverenciá-lo como um Ser Superior. De acordo com Lopes *et al*. (2018), pode-se pensar que a troca do "vós" pelo "vocês" no PB explicita uma troca de relação de poder por uma relação de solidariedade, fazendo com que, em termos semânticos, tenhamos uma relação mais igualitária. Em termos de discurso religioso, como se daria isso? Estaria também o discurso religioso abrindo mão dessa relação de poder por uma relação mais igualitária, o que possibilitaria que o jovem se identificasse mais com a palavra do Senhor? De acordo com Lopes *et al*. (2018, p.35), o uso do "tu" no PB, "na maior parte do Brasil, é favorecido em atos diretivos, contextos de referência determinada, situações mais solidárias e íntimas nas falas dos jovens, principalmente os de menor instrução", mostrando que há, além de aspectos regionais, ou seja, diatópicos, outras variáveis, como a idade. Já em relação ao "você", de acordo com os pesquisadores supracitados, ele "é mais produtivo quando há maior neutralidade, caráter 'menos invasivo', contexto indeterminado" (LOPES *et al*., 2018, p, 35), ou seja, há ainda um grau de formalidade social entre os interlocutores quando se usa o "tu", visto como menos formal, e o "você", que apresenta um resquício de neutralidade e de distanciamento, dependendo do contexto, como se vê na NTLH (2012), porque, em nenhum momento, aparece o "tu" na NTLH, talvez por este ter um grau maior de intimidade no PB atual, se comparado ao "você", mais neutro.

Considerações Finais

Este trabalho trouxe questões referentes à variação e mudança linguística, com interesse na linguagem bíblica. Verificou-se, primeiramente, que a mudança no sistema pronominal provocou também mudanças em outros subsistemas do sistema linguístico do PB, como o lexical e o sintático, principalmente. Considerando o objetivo geral de identificar as mudanças ocorridas na segunda pessoa do singular e do plural no sistema linguístico do português brasileiro e em outros subsistemas da língua (lexical, semântico-

pragmático e argumentativo), foi possível perceber que a mudança linguística já se concretizou e que, em nenhuma região, temos o "tu" como forma única, e o "vós" não existe no PB em uso, somente em alguns tipos de discurso, como se viu na análise contrastiva da parábola "O rico e o mendigo", do Evangelho de Lucas, entre as versões bíblicas Almeida (2008) e a NTLH (2012), evidenciando que houve mudanças no português brasileiro nos últimos séculos.

Constatou-se, então, que as mudanças linguísticas ocorridas no sistema pronominal, especificamente na segunda pessoa do singular e do plural, possibilitam, sim, pensar em mudanças nos subsistemas semântico-pragmático e argumentativo de determinados gêneros textuais em que os aspectos discursivos-pragmáticos refletem uma relação assimétrica descendente, como o corpus da pesquisa analisado: a Bíblia. Dessa forma, entende-se, que a língua é vista como um objeto histórico, plausível de transformações, mudanças e variações.

Referências

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BÍBLIA SAGRADA. *Bíblia das descobertas para adolescentes*- (Nova tradução na linguagem de hoje). Barueri- SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2012.

BÍBLIA SAGRADA. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. 2ª ed. Barueri – SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2008.

CUNHA, C., CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo.* − 7. ed., reimpr. − Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

LOPES, Célia Regina *et al*. A reorganização do sistema pronominal de 2ª pessoa na história do português brasileiro: outras relações gramaticais. *In*: LOPES, Célia Regina (coordenadora do volume); CASTILHO, Ataliba Teixeira de (coordenador geral). *História do português brasileiro 4*- mudança sintática das classes de palavras: perspectiva funcionalista. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

MENON, Odete Pereira da Silva. O Sistema Pronominal do Português do Brasil. *Letras*, Curitiba, n.44, p.91-106. 1995.

MOURA NEVES, Maria Helena de. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

SCHERRE, Maria Marta Pereira *et al*. Uso dos pronomes Você e Tu. *In*: MARTINS, Marco Antônio, ABRAÇADO, Jussara. *Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

ORAÇÃO RELATIVA CORTADORA: REFLEXÕES SOBRE NORMA

Jurandir FARIA (FAETEC/UERJ)

Introdução

Estes conceitos – *norma culta* e *norma-padrão* – encontram-se difusos, seja nas escolas e universidades, seja nos livros didáticos e gramáticas. Geralmente são entendidos como sinônimos, de sorte que nos acompanha – assombrando – a tentação de nos referirmos, dicotomicamente, aos procedimentos de relativização no PB, ora como fatos linguísticos abonados pela norma culta / norma-padrão, ora como desvios dessa norma culta / norma-padrão. Em outras palavras, é tentador utilizarmos as terminologias norma culta ou norma-padrão indistintamente. Mas, afinal, em termos empíricos, que significa *norma*? Serão o mesmo fenômeno *norma culta* e *norma-padrão*?

Já de entrada, a equivalência *culta/padrão* não se sustenta à luz da abordagem linguística. Na verdade, podemos dizer que norma culta e norma-padrão são normas diferentes. Como também se equivoca o senso comum, ao apresentar uma perniciosa visão dicotômica: de um lado, a *língua* (como *norma culta/padrão*), e, de outro, as *variedades linguísticas* (como *corrupção*, *degradação da língua*, *da norma*). Ora, segundo Faraco,

> A língua é em si o conjunto das variedades. Ou seja, elas não são deturpações, corrupções, degradações da língua, mas são a própria língua: é o conjunto de variedades (de normas) que constitui a língua. A norma dita culta é apenas uma dessas variedades, com funções socioculturais bem específicas. Seu prestígio não decorre de suas propriedades gramaticais, mas de processos sócio-históricos que agregam valores a ela. (FARACO, 2008, p. 71-72)

Nesse sentido, a expressão norma culta, à luz da linguística, significa, em verdade, as próprias *variedades cultas*. E em se tratando de língua, não há exatamente uma *norma culta* apenas: há *variedades cultas*, faladas e escritas por *usuários cultos* de uma determinada comunidade. São essas variedades cultas – orais e escritas – manifestações do uso vivo (da norma, isto é, normal) da língua. Já o que se nomeia norma-padrão é um "construto idealizado (não um 'dialeto' ou um conjunto de 'dialetos', como o é a norma culta, mas uma codificação taxonômica de formas tomadas com um modelo linguístico ideal)" (FARACO, 2008, p. 172). Desse modo, o conceito de norma-padrão é resultado da fixação de um certo padrão, que visa, na verdade, a responder a um projeto político, a fim de se impor uniformidade àquilo em que a heterogeneidade é vista como negativa. Norma-padrão, portanto, haja vista sua artificialidade, não pode ser *normal*, antes, é algo *normativo*, que busca *impor* normatividade e não *descrever* normalidade.

Voltando à norma culta, ou variedades cultas urbanas: há algum equívoco nas acusações feitas aos linguistas de que eles são contrários ao ensino das variedades cultas – norma(s) culta(s).

De fato, eles não se posicionam infensos ao ensino das variedades cultas, antes, ao contrário, os linguistas, segundo Faraco (2018, p. 173), "têm enriquecido essa discussão ao situar adequadamente essas variedades no contexto das práticas socioculturais da escrita, defendendo (...) uma prática pedagógica centrada no letramento no sentido amplo e não apenas em formas linguísticas".

Quando se coloca em discussão o conceito da relativização e das orações relativas, a tendência é repetir o padrão da já citada dicotomia *norma culta X variedade coloquial*, prescrevendo-se, de um lado, as relativas padrão preposicionadas e, de outro, as relativas cortadoras. Por essa perspectiva, as relativas padrão estariam sob o manto de uma norma abstrata, a norma-padrão. As relativas cortadoras, por sua vez, tidas como pouco

ortodoxas de acordo com a lente da gramática tradicional (GT), seriam desvios dessa norma e consideradas variedades erradas. Então, o crivo da polaridade nas estratégias de relativização se dá a partir de um padrão pré-estabelecido, a chamada norma-padrão. É exatamente a tentativa de superação dessa aparente fissura na relativização – *norma culta / norma-padrão* – que queremos ver acontecer neste trabalho.

1. Orações Relativas Padrão: a Variação Conforme a GT

Antes de investigar o funcionamento das orações relativas cortadoras, convém definir e caracterizá-las à luz da GT. O objetivo é acrescentar dados sob o ponto de vista da prescrição gramatical sustentada por antiga tradição em nossas instituições de ensino do português no Brasil. Intenciona-se também ampliar as análises das estratégias de relativização, suportando o cotejo das relativas padrão com as relativas cortadoras. Para tanto, nos apoiamos nas exposições de autores de gramáticas do PB do séc. XX e XXI.

Rocha Lima (2011, p. 333) define as adjetivas como orações que valem por adjetivos, funcionando como adjunto adnominal da oração principal. No período composto, são orações que se subordinam a qualquer termo da oração antecedente, cujo núcleo seja substantivo ou equivalente. É seu o exemplo "A água é um líquido/*que não tem cor*, no qual 'a oração *que não tem cor* está acrescentando ao substantivo 'água', na qualidade de adjunto adnominal oracional, a mesma ideia que poderia ser expressa pelo adjetivo *incolor*'" (2011, p. 333).

Seguindo a tradição, classifica as adjetivas como *restritivas* e *explicativas*, estando aquelas a especificar o antecedente e estas a simplesmente esclarecê-lo:

> . A oração RESTRITIVA tem por ofício delimitar o antecedente, com o qual forma um todo significativo; em razão disso, não pode ser suprimida, sob pena de a oração principal ficar prejudicada em sua compreensão (...).
>
> b. A oração EXPLICATIVA é termo adicional, que encerra simples esclarecimento ou pormenor do antecedente – não indispensável para a compreensão do conjunto (...). (LIMA, 2011, p. 336-337)

De acordo com Cunha e Cintra (2001, p. 601), "as orações subordinadas adjetivas vêm normalmente introduzidas por um pronome relativo, e exercem a função de adjunto adnominal de um substantivo ou de um pronome antecedente". Seguindo ainda a linha de conceituação das adjetivas, propõem os autores que

> (...) as subordinadas adjetivas classificam-se em restritivas e explicativas.
> 1. As restritivas, como o nome indica, restringem, limitam, precisam a significação do substantivo (ou pronome) antecedente. São, por conseguinte, indispensáveis ao sentido da frase; e, como se ligam ao antecedente sem pausa, dele não se separam, na escrita, por vírgula.
> És um dos raros homens / que têm o mundo nas mãos.
> 2. As explicativas acrescentam ao antecedente uma qualidade acessória, isto é, esclarecem melhor a sua significação, à semelhança de um aposto. Mas, por isso mesmo, não são indispensáveis ao sentido essencial da frase. Na fala, separam-se do antecedente por uma pausa, indicada na escrita por vírgula.
> Tio Cosme, / que era advogado, / confiava-lhe a cópia de papéis e autos. (CUNHA e CINTRA, 2001, p. 604)

Evanildo Bechara (1999, p. 465) insere a oração adjetiva no que denomina *orações complexas de transposição adjetiva*, a partir do exemplo "*O aluno estudioso vence na vida*, em que o adjunto adnominal representado pelo adjetivo *estudioso* pode também ser representado por uma oração que, pela equivalência semântica e sintática com

estudioso, se chama adjetiva: O aluno *que estuda* vence na vida. O aluno *estudioso* vence na vida.”.

Em relação à relativização preposicionada, Bechara é categórico: quando há preposição exigida pela regência de verbo na oração adjetiva, aquela é “imprescindível” (BECHARA, 1999, p. 466) introduzindo o relativo *que*. (Note-se que o adjetivo empregado por Bechara – *imprescindível* – para caracterizar a preposição anteposta ao relativo não deixa espaço para admitir qualquer possibilidade do licenciamento da relativa cortadora). Assim, em seu exemplo, *O livro de que gostas está esgotado*,

> o relativo *que* introduz também o antecedente *livro*, de modo que a oração subordinada *de que gostas* vale por *gostas do livro*, em que *do livro* é complemento relativo do núcleo verbal *gostas*. Se assim é, na oração subordinada *de que gostas* o pronome relativo funciona como complemento relativo. E como o complemento relativo é um termo argumental marcado por um índice preposicional e como o verbo *gostar* se acompanha da preposição *de*, é imprescindível que este índice esteja introduzindo o relativo *que*. (grifos nossos) (BECHARA, 1999, p. 466)

O autor ratifica, portanto, a classificação normativa tradicional: a oração adjetiva *de que gostas* rege obrigatoriamente a preposição *de*; a relativa cortadora, por conseguinte, se não é aludida pela prescrição gramatical, do ponto de vista da lente da GT, deve ser caracterizada como *desvio* da norma.

Perini (2002, p. 140), assumindo postura mais descritiva ao tratar das orações adjetivas, nomeia-as *construções relativas*, por serem introduzidas por *pronomes relativos*. Em “O urso que me mordeu era branco” (PERINI, 2002, p. 151), o SN (sintagma nominal) *O urso que me mordeu* é o sujeito e inclui a própria oração subordinada – *que me mordeu* – na qual o *que* é sujeito. A partir do exemplo, o autor postula que as orações introduzidas por pronomes relativos devem ter sempre a função de *modificador externo*, pertencendo à categoria de sintagmas adjetivos. Já a estrutura interna da construção relativa, para Perini, é “bastante peculiar e complexa” (2002, p. 151), de maneira que sua análise apresenta dificuldades nem sempre bem resolvidas.

Em “O urso que me mordeu era branco”, a) o relativo é o ***que***; b) a estrutura oracional aparentemente incompleta – porque parece não ter, no caso, sujeito – é ***me mordeu***; e c) e articulação de ***O urso*** (parte de SN) com ***que*** (relativo) e ***me mordeu*** (estrutura oracional) forma o SN ***O urso que me mordeu***.

Decorre do exposto, que, no exemplo dado, a lacuna do sujeito é preenchida não pelo sujeito lexical do verbo *mordeu* (o sujeito não é *ele*), mas pelo pronome relativo *que*. Desse modo, o pronome relativo *que* licencia-se a duas funções: a) relativizar anaforicamente o sintagma da oração principal (*O urso*) e b) preencher a função argumental de sujeito da oração adjetiva.

Para Azeredo (2018, p. 346), a oração relativa é produto de uma “transposição (...) efetuada por um pronome relativo, uma espécie de palavra que preenche cumulativamente três funções: anafórica (...), conectiva (...) e sintática (é sujeito, complemento ou adjunto na oração transposta)”. Para o autor, as orações adjetivas classificam-se em restritivas e não restritivas (explicativas):

> As orações adjetivas cujo conteúdo é relevante para a identificação da entidade, ser ou objeto a que se refere o antecedente do pronome relativo chamam-se restritivas:
> - Ainda não li as cartas *que* recebi ontem.
> - O médico *com quem* conversei me deu boas notícias. (...)
>
> Quando, entretanto, o conteúdo da oração adjetiva não contribui para essa identificação, dizemos que a oração adjetiva é não restritiva (ou explicativa):
> - O Diretor do Hospital, *com quem* conversei, me deu boas notícias.
> - Fui ontem visitar minha mãe, *que* fez 70 anos. (AZEREDO, 2018, p. 349-350)

Partindo dessa perspectiva descritiva, Azeredo apresenta valorações adjetivas que vão além da mera bifurcação normativa e tradicional *restritiva* e *explicativa*. De fato, para ele, "as orações adjetivas podem apresentar cumulativamente um conteúdo circunstancial de *causa*, *concessão*, *condição*, *finalidade*, *resultado*", como se vê em:

. com valor concessivo:
- "Coitada de minha avó. (...) Logo ela, *que amava tanto a vida*, (...) ia morrer." [NAVA, 1973, p. 75] (= embora amasse tanto a vida)

b. com valor condicional:
- Eles contratariam qualquer pessoa *que lesse histórias para as crianças*. (= desde que (essa pessoa) lesse histórias para as crianças)

c. com valor final:
- Desde que publicou a obra, o autor reuniu material *com que ampliasse a segunda edição*. (= a fim de ampliar a segunda edição)

d. com valor consecutivo:
- Cuidado para não fazer declarações *que possam nos comprometer*. (= (tais) que possam nos comprometer)

e. com valor causal:
- Meu primo, *que conhece bem esta cidade*, pode nos servir de guia. (= já que conhece bem esta cidade) (AZEREDO, 2018, p. 353)

Observe-se, portanto, que o tema das relativizações favorece sempre produtivo debate. Desse modo, não é à toa que figura grandemente nas apresentações dos gramáticos citados. Por outro lado, fica bem claro que, dos autores citados, apenas Azeredo – e, em certa medida, também Perini – sai do círculo normativo tradicional. O uso das construções adjetivas não canônicas (as relativas cortadoras), segundo o autor (2018, p. 346), já se consolidou definitivamente na escrita com menor formalidade, como a da literatura memorialística e da crônica jornalística.

2. Orações Relativas Cortadoras: Variação Culta Urbana

Importa, neste estudo, buscar entender, à luz da descrição gramatical e linguística, como se dão no PB as estratégias de relativização – relativas padrão preposicionada e cortadora –, enquanto efetivamente *construções de variedades cultas urbanas*.

Dessa forma, as variações de relativização manifestam a incidência das normas cultas, das variedades cultas – *relativas padrão* e *cortadora* –, e não se pode dizer que a variedade canônica de relativização seja o único modelo de uma suposta norma-padrão. Queremos, portanto, neste ponto, provisoriamente, suspender de nossa análise o conceito *norma-padrão* aplicado à relativa canônica. Falaremos de *variedades cultas*, em suas modalidades orais e escritas.

É nesse sentido que entendemos que essas normas (variedades) cultas são representações do normal, seja no emprego da relativa padrão, seja no emprego da relativa cortadora, inscritas como tais no interior mesmo da linguagem humana viva e historicizada em determinado espaço geográfico e, por conseguinte, no PB.

2.1. Uma Variante Necessária

Há muito tempo, as construções relativas nas variedades do PB são objeto de estudo. Entretanto, sempre haverá recortes possíveis e questões com focos menos aprofundados. Neste trabalho, procura-se entender o funcionamento das orações relativas no PB, em especial, os mecanismos de construção e aplicação das *orações relativas cortadoras* em oposição às relativas padrão, cujo modelo é sustentado pela GT, como única norma culta.

De fato, a comunicação espontânea nos revela situações bem frequentes em que o uso das orações relativas vem de encontro às prescrições normativas tradicionais. É o que se constata quando, por exemplo, o pronome relativo exerce as funções de *objeto indireto*, *complemento nominal* e *adjunto adverbial*, isto é, funções preposicionadas. Nessas situações, a tendência do PB tem sido realizar o *corte* – o apagamento – da preposição como se vê nos exemplos seguintes:

(1) Finalmente encontrei o livro **(Ø) que** preciso.
(2) Esse é o documento **(Ø) que** fiz referência.
(3) Passei perto da casa **(Ø) que** você mora.

Nas frases acima, ocorre a estratégia cortadora, com o corte da preposição *de* na frase (1), regida pelo verbo *precisar*; da preposição *a* na frase (2), regida pelo substantivo *referência*; e da preposição *em* na frase (3), regida pelo verbo *morar*. A despeito da baixa frequência nas produções textuais de maior formalidade, como veículos midiáticos – jornais e revistas de grande circulação nacional, por exemplo –, devido à monitoração mais frequente, acreditamos ser a relativa cortadora a preferida da maioria dos brasileiros, mesmo os de escolaridade mais elevada.

Na perspectiva da GT, seriam versões da relativização modelar os enunciados (7), (8) e (9):

(4) Finalmente encontrei o livro **de que** preciso.
(5) Esse é o documento **a que** fiz referência.
(6) Passei perto da casa **em que** você mora.

Nas três frases anteriores, usam-se os pronomes relativos antecedidos das respectivas preposições e empregados nas já referidas funções sintáticas: em (4), *objeto indireto*; em (5), *complemento nominal*; e em (6), *adjunto adverbial*. São as construções preferenciais do ponto de vista da GT, mas não se pode dizer que são as únicas de variedade (norma) culta urbana. Concorrem certamente com (1), (2) e (3), cujo emprego, como se verá, já é habitual, normal e corriqueiro entre usuários escolarizados da língua.

2.2. Uma Variante Estigmatizada

Há, ainda, uma outra estratégia de relativização, a *oração relativa copiadora*, conhecida também, segundo Tarallo (2006, p. 56), como *relativa com pronome*-lembrete, ou segundo Kato (2018, p. 175), como *relativa com pronome resumptivo*:

(7) Finalmente encontrei o livro **(Ø) que** preciso **dele**.
(8) Esse é o documento **(Ø) que** fiz referência **a ele**.
(9) Passei perto da casa **(Ø) que** você mora **nela**.

Entretanto, Tarallo (2006, p. 79), em seus estudos, observou que a estratégia copiadora tem uso reduzido, circunscrito às camadas populares e é constantemente estigmatizada pelas classes média e alta, devido à sua *redundância pronominal*. Com efeito, a partir de uma abordagem diacrônica, o sociolinguista obteve interessantes conclusões e chegou a uma explicação muito plausível acerca das variantes não canônicas. Segundo ele, a relativa cortadora é

> o resultado de uma drástica mudança no sistema pronominal que começou no século XIX, segundo a qual os pronomes começaram a ser apagados nas orações principais, das posições mais altas (sujeito e objeto direto) até as mais baixas da escala sintática, movendo-se para as relativas e outras subordinadas. (CORRÊA, 1998, p. 36-37)

Ainda de acordo com Tarallo (2006, p. 77), já no início do século XIX, as duas estratégias – copiadora e cortadora – começaram a competir para substituir a relativa canônica. No fim do mesmo século, a cortadora já seria a principal alternativa de relativização no PB. O corte de sintagmas preposicionais, antes não permitido pela norma "normal", passou a ocorrer, explicando o surgimento e a permanência da relativa cortadora, como norma culta, isto é, praticada em áreas urbanas e por pessoas com escolarização elevada. Por outro lado, segundo o sociolinguista (TARALLO, 2006, p. 78-79), a estratégia com pronome-lembrete (copiadora) manteve-se presente – mas estigmatizada – sobretudo nas camadas menos escolarizadas e com baixa frequência.

3. A Abordagem Sociolinguística: o Encaixamento Linguístico-Social

Há um conjunto marcante de mudanças em progresso na realidade linguística brasileira. Interessa-nos, neste trabalho, identificar uma delas: *a variação e as mudanças linguísticas das estratégias de relativização*. Escolhemos como orientação das reflexões a sociolinguística variacionista, com o intuito de entender as motivações das referidas mudanças na fala e na escrita brasileiras do português. A escolha da linha de investigação se deve basicamente à fixação de valores paramétricos dos fatos gramaticais (sintáticos) em mudança e à captação das mudanças por meio do entendimento da sistematicidade da variação, bem como seu encaixamento linguístico-social. Com efeito, pode-se perceber, sobretudo na língua falada, tal fixação de valores paramétricos e o natural encaixamento linguístico-social da variação na relativização.

A esse respeito, observem-se as frases:

> (10) Os hospitais **(Ø)** **<u>que eu fui</u>** foi quando eu fui operar o joelho. (VIEIRA e BRANDÃO, 2009)
>
> (11) (...) chegou uma hora **(Ø)** **<u>que eu tive que escolher</u>**... aí não tinha como... aí eu parei de fazer. (Idem, ibidem)

Nessas frases, retiradas em situação de entrevista, o informante repete o *parâmetro da relativa cortadora* em duas relativas de adjunto adverbial. A preposição é apagada nos dois casos: a preposição ***<u>a</u>*** em (10), com relativa de adjunto de lugar e a preposição ***<u>em</u>*** na sentença (11), com relativa de adjunto de tempo. Observem-se a manutenção da gramaticalidade e a efetivação da economia discursiva nas duas sentenças relativas.

Entendemos, portanto, que o problema da relativização não é recente, antes remonta a pelo menos quase dois séculos em terras brasileiras. A esse respeito, Kato nos fala sobre um dos principais autores – já citado aqui – que se debruçaram acerca das pesquisas acerca das orações relativas no PB:

> Tarallo (1983, 1985), em seu estudo diacrônico, já clássico, das relativas no português do Brasil, mostra, em uma perspectiva variacionista acoplada à teoria gerativa, que o português contava, até os fins do século XIX, com duas estratégias de relativização: a estratégia do pronome relativo e a estratégia do pronome resumptivo, também conhecida como relativa copiadora, sendo esta, contudo, uma estratégia menor. Para Tarallo, a estratégia inovadora no português do Brasil é a relativa cortadora, que começa a aparecer, na metade do século XIX, para as posições de objeto indireto e outros constituintes preposicionados. (KATO, 2018, p. 175)

Este estudo, afinal, procura indagar se a relativas cortadoras já não lograram convivência pacífica com as relativas padrão preposicionadas. Diante do devir impostos pelo tempo e pelo uso, menos no dialeto europeu, e mais no brasileiro, poderiam as duas estratégias ser abalizadas como *variações* cultas do mesmo evento, a relativização, rumo

a uma *mudança linguística* definitiva que ainda está (ou não) por vir. A essa altura da existência e consolidação do PB, com afastamento cada vez mais claro do português europeu (PE) – afastamento atestado também politicamente com a distância de duzentos anos de independência do ex-colonizador –, e também assumindo a profícua difusão do tema com seus respectivos estudos que não cessam, não acreditamos que o evento ainda possa ser considerado apenas um mero *desvio* das variedades cultas do PB, mesmo porque tais construções são frequentes nas falas – e escritas menos monitoradas – de usuários cultos das comunidades brasileiras.

De fato, os sociolinguistas variacionistas constatam que o tratamento formal da mudança – em nosso caso, da mudança linguística nos procedimentos de relativização – não poderia ser realizado sem o suporte empírico sólido, efetivando no *corpus* de grandes projetos históricos, com banco de dados digitalizados e com fácil acesso nas redes eletrônicas. Assim, o dinamismo de nossas pesquisas vem desenvolvendo uma gramática brasileira, com contornos próprios, que a diferenciam do PE e de outras línguas românicas.

Considerações Finais

Nestas reflexões, investigou-se, no PB, a frequência de uso das *orações relativas*, especialmente as *relativas cortadoras*, em plena contemporaneidade e em convivência pacífica (ou quase pacífica) com a outra variação, a *relativa padrão*. Receberam especial atenção as relativas padrão preposicionadas, porque estas confrontam o problema sobre o qual nos debruçamos, a saber, o *corte* da preposição quando da construção da relativa cortadora.

Conforme já postulado no início destas reflexões, enquadram-se, nesse caso, apenas as relativas cujo pronome relativo exerce uma das três funções preposicionadas: *objeto indireto*, *complemento nominal* e *adjunto adverbial*. Buscou-se, assim, levantar hipóteses acerca do *corte* da preposição: será esse apagamento resultante de um princípio pragmático-discursivo, efeito direto da *gramaticalidade* e da *economia discursiva*?

A esse respeito, interpelamos se a relativa cortadora já não poderia estar presente, ao lado da estratégia padrão, na discussões metalinguísticas acadêmicas e escolares bem como no estudo da língua portuguesa, legitimando, dessa forma, a coexistência das duas variações – a conservadora padrão e a versão cortadora – como dois eventos gramaticais, inscritos como legítimos parâmetros das normas cultas urbanas do PB.

Referências

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa.* 4 ed. São Paulo: Publifolha: Instituto Houaiss, 2018.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

CORRÊA, Vilma R. *Oração relativa: o que se fala e o que se aprende no português do Brasil*. Campinas: Unicamp, 1998.

CUNHA, Celso F. da; CINTRA, Luís F.L. *Nova gramática do português contemporâneo.* 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FARACO, Carlos A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

KATO, Mary A. “Recontando a história das relativas em uma perspectiva paramétrica”. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary A. (orgs.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 3 ed. Campinas: São Paulo: Contexto, 2018.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português*. 4 ed. São Paulo: Ática, 2002.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 7 ed. São Paulo: Ática, 2006.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. *CORPORAPORT: Variedades do Português em análise*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

USOS DO VERBO PEGAR EM CAPA DE REVISTA

Tatiana Goulart de Macedo SECUNDINO (UERJ)

Considerações iniciais

As capas de revista se apresentam ao leitor antes mesmo do contato com as reportagens escritas, são responsáveis por formar sua opinião pelo impacto das imagens e dos recursos visuais. As capas são produzidas por um misto de jornalismo e publicidade e funcionam como uma vitrine pronta para seduzir o leitor. Por sua vez, as manchetes procuram chamar a atenção do leitor para os fatos veiculados na revista sendo, assim, a diagramação, as imagens escolhidas, a escolha das cores, a fonte das letras, a estruturação sintática, a escolha dos termos, enfim toda a elaboração estética faz parte do conjunto criativo que visa impactar o leitor através de chamadas breves e criativas.

A capa de revista selecionada pertence à Época, uma das principais revistas de circulação nacional pertencente a Editora Globo. A capa é de 2012 e configura a consolidação que o sertanejo universitário já havia conquistado desde 2000 no Brasil como uma vertente da música sertaneja.

A capa será analisada de acordo com os preceitos da Linguística Cognitiva, o foco é mostrar os diferentes usos do verbo *pegar*. Para isso me apoiarei em Kövecses (2017, 2020) no que diz respeito a visão multiníveis da metáfora conceptual. Sabemos que nosso pensamento é primordialmente metafórico como já dizia Lakoff e Jonhson (1980/2002), nesse cenário a metáfora era vista como uma projeção entre o domínio fonte e o domínio alvo, entendida como um processo cognitivo que determina o modo de pensar, agir e falar dos indivíduos e varia de acordo com a cultura na qual os sujeitos estão inseridos.

Através desse processo cognitivo é possível mapear esquemas que são aprendidos diretamente pelo nosso corpo em domínios mais abstratos. Pelo viés da visão multiníveis a metáfora passa a ser analisada/construída de maneira individual, passa a ser vista como uma estrutura hierárquica esquemática de conhecimento. Nos extremos temos o nível mais esquemático (menos específico, exemplo: esquemas imagéticos) e o nível menos esquemático (mais específico, exemplo: espaços mentais, passando pelos domínios e *frames*.

Além desses conceitos importantes para entender o raciocínio humano me debruçarei em Fauconnier (1994, 1997); Turner (1996, 2002) no que diz respeito a mesclagem conceptual. Esse poderoso mecanismo criativo capaz de mesclar espaços mentais e produzir um sentido novo. A análise da capa pretende explorar os aspectos linguísticos e extralinguísticos, tendo como norte os usos do verbo *pegar*.

Em Secundino (2018, 2021) os diferentes usos do verbo *pegar* foram resumidos em seis grupos de sentido (**pegar objetos**, **pegar meios de transporte**, **pegar seres animados**, **pegar discursivo**, **pegar hipotético/ fictício** e **pegar como movimento intencional sobre uma trajetória / pegar orientacional)** estruturados pelos esquemas imagéticos centrais de MOVIMENTO-TRAJETÓRIA, as mudanças de sentidos ocorrem junto com as transformações desses esquemas imagéticos. Na capa de revista explorada existem dois registros do verbo *pegar* com sentidos distintos **(pegar fictício e o pegar seres animados com a conotação sexual)** que serão explicados através da mesclagem conceptual.

1. Um Poderoso Mecanismo Criativo

A **mesclagem conceptual** é uma estratégia imaginativa que permite ao indivíduo projetar em uma nova cena elementos de cenas distintas. Isso ocorre através de uma operação mental que nos habilita criar novos sentidos por compressões e descompressões continuadas, tudo isso acontece online no discurso.

A operação ocorre através do estabelecimento de uma projeção parcial entre pelo menos dois espaços mentais iniciais que são o *input* 1 e o *input* 2, elaborados pelo conhecimento de mundo, conhecimento enciclopédico ou os modelos cognitivos idealizados (MCIs). Os modelos cognitivos idealizados são estruturas através das quais sistematizamos nosso conhecimento de mundo. Além disso, há ainda a presença de um espaço genérico que funciona como base, pois tem informações que conversam com todos os espaços. Por fim, há o espaço mescla, que resulta das projeções dos espaços de input e indexa um novo significado. Ou seja, a operação de mesclagem envolve pelo menos quatro espaços mentais, estruturados por MCIs, metáforas e esquemas imagéticos, entre outros. Esses espaços mentais são temporários, criados durante o processo de construção de significado.

Mark Turner (2014) salienta que somos essencialmente criativos, o processo da mesclagem é a origem das ideias, pois estamos a todo momento comprimindo e descomprimindo relações e ideias em *frames* distintos. A mesclagem conceptual (TIC) é a grande alavanca da mente humana. Nossa mente é responsável por criar ideias novas o tempo todo através de mesclagem conceptual. A mescla não é apenas uma abstração dos espaços mentais, ela contém novas ideias de forma comprimida.

Turner (2014) exemplifica com o homem-leão**.** A teia mental para esse pensamento contém um espaço mental para o leão e outro espaço mental para homem, há o espaço genérico alimentando os espaços envolvidos e o espaço mescla HOMEM LEÃO que origina a nova ideia. Assim, o homem-leão tem elementos que não pertencem nem ao leão nem ao homem. Turner finaliza dizendo que podemos internalizar essa mescla, mantê-la em nossa mente e recuperá-la quando quisermos usar para pensar em identidade e nosso lugar no mundo.

Em suma, os três "i" das capacidades da mesclagem (FAUCONNIER & TURNER 2002) podem ser resumidas em identidade, integração e imaginação. Essa capacidade imaginativa nos possibilita, por exemplo, pensar ficcionalmente. Para Turner (2014), nós somos a origem das ideias, nós (seres humanos) somos os responsáveis por criar mesclas das quais emergem as novas ideias.

2. Visão Multiníveis da Metáfora

Através dessa nova proposta de análise, Kövecses (2017, 2020) busca sanar alguns problemas metodológicos, visto que a análise das metáforas não se restringiria apenas no mapeamento de domínio fonte e domínio alvo e sim se expandiria em todos os níveis de análise desde os esquemas imagéticos até os espaços mentais, ou seja, toda a estrutura hierárquica é considerada.

Tal proposta de teoria estendida considera a esquematicidade como um conceito crucial, entender esquematicidade é entender a relação entre os conceitos, pois quanto mais esquemático, mais geral ele é e quanto mais específico, menor é o nível de esquematicidade. A proposta parte da ideia de que nosso conhecimento advém de conhecimentos organizados de forma hierárquica (superordenado, básico, subordinado e individual).

Kövecses (2017, 2020) propõe utilizar quatro níveis de esquematicidade. O primeiro nível (mais esquemático e menos específico) estariam os **esquemas imagéticos,** responsáveis pelo alicerce do sistema conceitual, são padrões esquemáticos que ajudam no processamento da informação. Essas noções sensório-motoras são moldadas e derivadas através dessas interações repetidas do nosso corpo com as coisas que nos rodeiam no mundo físico (JONHSON, 1987). O corpo funciona como um formador ativo de ideias. Por exemplo, o ato de *pegar um objeto* envolve uma série de esquemas imagéticos como se locomover até o objeto (MOVIMENTO-TRAJETÓRIA), a ação de segurar, conter (CONTATO-FORÇA-CONTÊINER), ou seja, são mais abstratos além de serem representações permanentes que refletem as experiências corporais.

Alguns dos esquemas imagéticos mais frequentes (JOHNSON 1987; LAKOFF 1987, 1990) são os seguintes: CONTÊINER ou recipiente, ORIGEM-PERCURSO-DESTINO, PERCURSO (ou caminho), ELO ("link"), FORÇA, EQUILÍBRIO (ou balança), BLOQUEIO, REMOÇÃO, CONTRA-FORÇA, COMPULSÃO, PARTE-TODO, CENTRO-PERIFERIA, EM CIMA - EM BAIXO, À FRENTE - ATRÁS, DENTRO-FORA, PERTO-LONGE, CONTATO. Por exemplo, a ideia que temos do EQUILÍBRIO é algo que aprendemos não pela compreensão de um conjunto de regras, mas com o nosso próprio corpo, através de experiências corporais de equilíbrio e de desequilíbrio e da manutenção dos nossos sistemas e funções corporais em estados de equilíbrio.

O segundo nível diz respeito aos **domínios conceptuais**. De acordo com Lakoff (1993), entendemos um domínio em termo de outro através de correspondências ontológicas, são mais ricos em informação se comparados aos esquemas imagéticos. Visando diminuir a confusão terminológica e teórica que muitos termos causam como por exemplo *frames* (FILLMORE, 1982), Modelos Cognitivos Idealizados-MCI (LAKOFF, 1987), cena (GRADY 1997) e cenário (MUSOLFF, 2006, 2016), Kövecses defende que não existe um termo certo e um errado, pois todos são responsáveis por elucidar o caráter gestáltico com que experenciamos o mundo, no entanto seleciona o termo **domínio** em detrimento dos outros.

O terceiro nível se refere aos ***frames***, para Kövecses são menos esquemáticos que os **domínios** e são responsáveis por elaborar aspectos particulares de uma matriz do domínio. Lakoff (1987) desenvolveu o conceito de MCI associando-o à noção de *frame* estabelecida por Charles Fillmore (1982). *Frame* é um sistema de conhecimento armazenado na memória de longo prazo, é derivado das experiências do indivíduo no mundo. Lakoff define MCI como "um conjunto complexo de *frames* distintos" (FERRARI, 2011). Cada palavra evoca um *frame,* Lakoff defende que *frame* são estruturas mentais que ajudam a moldar a maneira como enxergamos o mundo e as coisas.

O quarto nível abrange os **espaços mentais** que estão conectados a um conhecimento de longo prazo e podem ser estruturados por um ou vários *frames* distintos. Apresentam instâncias específicas de papéis e valor, além de relações. Os espaços mentais são temporários, criados durante o processo de construção de significado, ou seja, é um processo online para fins de compreensão local. Kövecses entende o **espaço mental** como mais específico e menos esquemático.

De modo a representar a hierarquia de esquematicidade das quatro estruturas conceptuais que Kövecses se refere segue o **gráfico 1**.

Gráfico 1: Hierarquia de esquematicidade

Fonte: KÖVECSES 2020, p.52. Adaptado para o português.

No nível mais alto de esquematicidade estão os **esquemas imagéticos** que funcionam como conceitos-fontes em metáforas conceptuais gerais como MAIS É PARA CIMA, EVENTOS SÃO OBJETOS, entre outros. Logo abaixo desse nível estão os **domínios** que são conceptualmente fundamentados por esquemas imagéticos. Logo após encontram-se os ***frames***, que desenvolvem ainda mais os vários aspectos dos domínios.

Por exemplo, o *frame* CONSTRUÇÃO (como processo) elabora o aspecto CONSTRUÇÃO do domínio CONSTRUÇÃO e o *frame* SUPORTE (FÍSICO) elabora o aspecto ESTRUTURA do domínio CONSTRUÇÃO. Por último, os **espaços mentais** que é realizado *online* por falantes em contextos específicos (manipulam e modificam as estruturas conceptuais da memória de longo prazo) de acordo com seus objetivos comunicativos.

Em suma, Kövecses (2017,2020) defende que a teoria da metáfora conceptual e a teoria da integração conceptual se complementam, ele propõe estudar as metáforas conceptuais dentro dos quatro níveis de esquematicidade.

3. Análise: Entendendo as Capas

Contextualmente, a capa de 2012 representada por Michel Teló recebeu duras críticas na época do lançamento, pois o público que consumia a revista Época (considerado elitista) não se agradou da atribuição da figura do Teló (jovem, solteiro, paranaense e sertanejo) à cultura popular brasileira para todas as classes, tendo em vista que consideravam a letra pobre, repetitiva e com cunho sexual.

Figura 1: Capa da revista Época 2012

Fonte: http://revistaepoca.globo.com/edicoes-anteriores/p/12/. Acesso: 14/03/2021.

A música "Ai se eu te pego" estoura nas rádios e na TV em nível mundial em 2011 e por isso gera toda uma repercussão a ponto de ilustrar uma capa de revista no ano seguinte. A seguir transcrevo o refrão da letra da música.

Nossa, nossa
Assim você me mata
Ai se eu te pego, ai ai se eu te pego
Delícia, delícia
Assim você me mata
Ai se eu te pego, ai ai se eu te pego

Basicamente a letra da música é composta por esse refrão transcrito acima, podemos notar a recorrência do verbo *pegar* e como ele é atuante e significativo não só na letra de música do Teló, mas como também na capa de revista. Contextualmente o verbo *pegar* foi empregado na música com o sentido sexual, classificado no grupo de **pegar seres animados** conforme classifica Secundino (2018, 2021). Da mesma forma que pegamos um objeto (sentido prototípico) podemos pegar também uma pessoa. Utilizamos esse verbo porque coisificamos as pessoas e as relações, tratamos como objetos (PESSOAS SÃO OBJETOS).

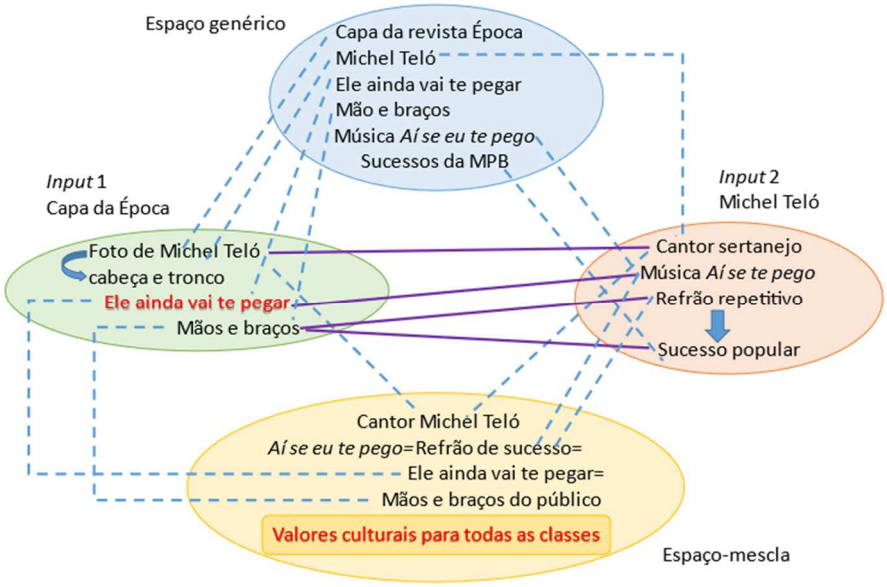
Na imagem, o cantor Teló aparece com várias mãos segurando o seu corpo, tal sentido construído imageticamente está no cerne do verbo *pegar* que é "ter em si, trazer para si" (HOUAISS, 2001), ou seja, a origem do verbo já traz essa noção de traçar uma trajetória até o marco e contê-lo. Esquemas imagéticos como MOVIMENTO, TRAJETÓRIA, CONTATO, FORÇA e CONTÊINER são atuantes nesse contexto.

No enunciado "ele ainda vai te pegar" podemos estabelecer uma relação metonímica com a figura do cantor Teló (Autor pela obra), pois não é necessariamente o Teló que irá nos *pegar* e sim a música dele. É a sua música intitulada "ai se eu te pego" que irá adentrar na cabeça das pessoas (COMPREENDER É PEGAR), afinal de contas como a própria capa destaca a música do Teló "traduz os valores da cultura popular para os brasileiros de todas as classes". As mãos segurando o corpo do cantor traduz o quanto ele é querido e o quanto a sua música caiu no gosto popular. Outra metonímia possível é FOTO PELA PESSOA e PARTE (S) DO CORPO DA PESSOA PELA PESSOA.

O advérbio de tempo "ainda" que aparece na chamada principal é utilizado porque a música ainda vai atingir o público da revista Época (a elite) que até então não se agradava desse gênero musical ("Ele ainda vai te pegar"). Dentro dos grupos de sentido elencados por Secundino (2018, 2021) esse *pegar* se refere ao **pegar fictício**, porque na verdade é a música do Teló que irá nos pegar e não o cantor, existe um CONTATO no plano das ideias.

Ao desenvolver a descompressão da mescla tentamos entender como funciona o pensamento humano, de que maneira esses gatilhos são ativados nos bastidores da nossa cognição. Essa tarefa é bastante difícil e nos exige uma constante reanálise crítica. A seguir essa tentativa será ilustrada a fim de traçar um entendimento de como podemos desempacotar as informações do nosso pensamento. Na figura 3 ilustro esse processo de conceptualização.

Figura 3: Conceptualização da capa Época (2012)



Fonte: Autora

Pensando nas relações vitais estabelecidas verifica-se compressões de PARTE-TODO, IDENTIDADE E REPRESENTAÇÃO. Na imagem da capa fica em evidência o tronco do cantor Teló e a sua cabeça. As mãos em seu corpo representam os fãs. Na relação de PARTE-TODO compreende-se que é o refrão da música que faz sucesso e que cai no gosto popular, o que leva também a noção de CAUSA-EFEITO. Esse sucesso é representado por um cantor sertanejo (MEMBRO PELA CATEGORIA).

O *input* 2 representa o espaço mental do Michel Teló, valores são ativados para o *frame* Michel Teló devido ao seu papel como cantor sertanejo e a sua contribuição para a cultura popular nacional (REPRESENTAÇÃO). A figura do Teló aciona vários *frames*

como solteiro, jovem, rico, paranaense, no entanto o que é destacado na revista é o papel dele como cantor de música sertaneja.

No espaço mescla é destacada a mescla VALORES CULTURAIS PARA TODAS AS CLASSES, compressões entre e inter-inputs são reforçadas na mescla, de modo a ressaltar o papel da capa da Época e de revistas em geral. A intenção é evidenciar a fama do Teló através da música "Ai se eu te pego" que se tornou um fenômeno dentro e fora do Brasil e abriu caminhos para o sertanejo se popularizar.

A **figura 1** há tanto o aspecto linguístico a ser considerado como o visual também. Forceville (2017) defende que se de fato pensamos metaforicamente, logo as metáforas devem aparecer não apenas na linguagem, mas também em imagens, gestos, sons, música e em discursos que combinam esses modos (textos multimodais).

Segundo Fauconnier & Turner a essência da operação é fazer uma associação parcial entre dois espaços mentais de entrada (*inputs*) para projetar de forma seletiva elementos daqueles espaços mentais em um novo espaço (espaço-mescla). Os espaços mentais correspondem a conjuntos parciais construídos enquanto pensamos e falamos para propósitos de compreensão local. Logo, os espaços mentais operam online, mas são recrutados de forma parcial ao acionarem estruturas disponíveis na memória de longo prazo. Os espaços mentais contêm elementos e são estruturados por Molduras (frames) e Modelos Cognitivos Idealizados (MCIs). A integração conceptual, segundo Fauconnier; Turner (2002) é fundamental, pois nos fornece uma percepção global, além de compreensão de fenômenos abstratos em escala humana.

Considerações Finais

Como seres humanos essencialmente criativos a nossa linguagem não poderia ser diferente. O verbo *pegar* acompanha essas mudanças e se mostra potencialmente polissêmico e criativo. Tendo em vista o seu papel de destaque na capa tanto como norte da análise aqui proposta tanto quanto o fato de ser o verbo destacado da chamada principal ("Ele ainda vai te *pegar*"). Verbo esse escolhido estrategicamente pelo próprio editorial da revista Época para chamar atenção dos seus leitores.

Assim ao nos depararmos com a imagem do Teló, sendo agarrado por várias mãos, rapidamente somos capazes de fazer projeções, imaginar, associar e criar ideias novas em cima das informações linguísticas e extralinguísticas envolvidas. Entender a integração conceptual é entender como se dá esse processo criativo de ideias novas em nossa mente. Os textos multimodais são fontes ricas para exploração de integração conceptual.

Referências

FAUCONNIER, Gilles. **Mental espaces**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

_____. **Mappings in thought and language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

_____;TURNER, Mark. **The Way we think**: conceptual blending and the mind`s hidden complexities. New York: Basis Books, 2002

FORCEVILLE, Charles J. Visual and multimodal metaphor in advertising: cultural perspectives **Styles of Communication** 9(2): 26-41, 2017.

_____. Creativity in pictorial and multimodal advertising metaphors. In: JONES, R.H. **Discourse and creativity**. Harlow: Pearson Education, 2012, p. 113-32.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JONES, R. (Org.) **The Routledge handbook of language and creativity.** New York: Routledge, 2014

KÖVECSES, Zoltán. *Extended conceptual metaphor theory*. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press, 2020.

LAKOFF, George. **Women, fire and dangerous things.** Chicago: Chicago University Press, 1987.

_____; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana.** Campinas-SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002.

SECUNDINO, Tatiana Goulart de Macedo. **Delírios do verbo pegar: transformações de esquemas em *corporas* de língua falada e escrita.** Projeto de Dissertação de Mestrado em Linguística. Rio de Janeiro. Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, 2018.

SECUNDINO, Tatiana Goulart de Macedo. **Delírios do verbo pegar: entendendo a sua polissemia**. São Paulo: Editora Dialética, 2021.

O PAÍS DA GRAMÁTICA AINDA EXISTE?

Thalita Fernandes CLEMENTE (UERJ)

O presente artigo é parte inicial da pesquisa de Doutorado em Língua Portuguesa na qual se discute a funcionalidade e as possibilidades do estudo da gramática nas escolas. Não é de hoje que as aulas de Português têm foco estritamente metalinguístico, com conceitos gramaticais preenchendo o quadro de uma ponta a outra, desconsiderando a aplicação e a função do conhecimento apresentado na leitura e produção de textos. Mais recentemente, houve um movimento de transformação no ensino de língua e os professores passaram a investir os tempos de aula na leitura e interpretação de texto de gêneros variados, selecionando-os de acordo com o ano de escolaridade, sem explorar, no entanto, os elementos linguísticos que os compõem.

Em 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Em relação ao ensino de língua, o documento afirma que é preciso "proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens". (BRASIL, 2018, p. 68). Desse modo, a proposta curricular que visa apenas à definição de conceitos gramaticais, como visto inicialmente, é ineficaz por se tratar de um saber vago sobre a língua, sem garantir a instrumentalização adequada do conhecimento para fins de comunicação. Da mesma forma, o currículo fundamentado pela exposição e interpretação de um compilado de textos torna-se inadequado, à medida que não promove o saber da estrutura da língua para construir os gêneros então apresentados.

A BNCC propõe, pois, uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, na qual o texto é a unidade de trabalho do ensino de língua. Para tanto, os professores precisam integrar as "habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escrita e produção de textos em várias mídias e semioses." (BRASIL, 2018, p. 69). Os eixos de integração correspondentes às práticas de linguagem são: Oralidade, Leitura / Escuta, Produção escrita e multissemiótica e Análise linguística / semiótica. Compete a este trabalho o foco no último eixo, por se tratar da prática que "envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e norma-padrão – , textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses" (*idem*, p. 71), uma vez que o principal questionamento é como tornar os saberes metalinguísticos palpáveis aos alunos.

> ... estudos de natureza teórica e metalinguística não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos **em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de usos da língua / linguagens** (em leitura e em produção) em prática situadas de linguagem. (BRASIL, 2018, p. 73 – grifo meu)

Considerando a problemática citada, a pesquisa ratifica a necessidade da formação ampla e articulada dos saberes linguísticos, integrando a metalinguagem aos demais eixos (oralidade, leitura/escuta e produção escrita). Assim, os alunos podem, a partir de cada texto, refletir como a estrutura gramatical contribui para a construção de sentidos.

> Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental.

> Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam **situações de reflexão sobre a língua e as linguagens** de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de 'dizer a mesma coisa' e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BRASIL, 2018, p. 83 – grifo meu)

É comum perceber que a conceituação destes elementos se tornou uma espécie de tabu escolar e a abordagem de tal conteúdo imprime ao ensino um caráter ultrapassado, arcaico e "gramatiqueiro". Por essa razão, grande parte do material didático distribuídos aos alunos não contempla essa área do estudo de linguagens, e transfere inteiramente ao professor a responsabilidade de apresentar tal conteúdo ou não. Vale ressaltar que entender os porquês das escolhas lexicais, reconhecer as flexões dos verbos, diferenciar advérbios de afirmação e de dúvida, por exemplo, são saberes altamente necessários para compreender e fazer-se compreendido. Assim, a compreensão das classes de palavras, flexões e funções linguísticas auxilia na produção de um texto mais fluido e assertivo para fins de comunicação da vida cotidiana. Isso significa que o saber metalinguístico também tem sua relevância dentro da elaboração do currículo escolar, desde que pensadas suas relações de uso em situações reais de comunicação. Portanto, é necessário que os materiais didáticos apresentem os conteúdos gramaticais, de forma clara e expositiva, como parte fundamental da construção e da compreensão de textos.

De acordo com a Base Curricular, os campos de conhecimento linguístico são: Fono-ortografia, Morfossintaxe, Sintaxe, Semântica, Variação linguística e Elementos notacionais da escrita. Como, então, trabalhar todos esses saberes, articulando-os, sem sequer nomeá-los? O questionamento é válido, pois há algumas propostas pedagógicas nas quais a nomenclatura no ensino de línguas é desconsiderada, embora seja altamente comum nomear as transformações do estado físico da água ou das partes da célula em Ciências, por exemplo. Por esta razão, a pesquisa desenvolvida defende, sim, o ensino da metalinguagem, desde que a funcionalidade dos elementos gramaticais apresentados seja o foco da aprendizagem.

> ... nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento de Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade. (*idem*, p. 139)

1. Ensino de Língua: uma Abordagem Interativa

Em *Portos de passagem*, Geraldi (1997) apresenta reflexões cabíveis ao ensino de língua e, também, a inquietação que alimenta o pensamento crítico, gerando novas sugestões. Justifica-se, assim, o título, pois ao mesmo tempo em que nos permite chegar ao "porto" de suas contribuições, nos leva adiante, por meio da reformulação de teorias e reelaboração da prática.

O autor considera três premissas fundamentais para o trabalho com a linguagem: a língua não está pronta (é formulada no momento da interação); os sujeitos se constroem nessa interação, daí a linguagem ser fundamental para nosso desenvolvimento; e, por último, tais interações são contextualizadas social e historicamente. O ensino de língua, portanto, deve-se orientar com base nesses aspectos, levando em conta a formação plena dos aprendizes e não os retraindo com regras limitadoras.

Geraldi afirma que a construção do sistema linguístico só ocorre graças à interação dos sujeitos, que realizam operações discursivas estabelecendo acordos semânticos para a compreensão devida de uns para com os outros. É necessário, porém, destacar que a língua não é um sistema fechado. Os falantes são variados, com diferentes experiências; logo, a língua também reflete as irregularidades, traços específicos de um grupo (cf. Possenti). Assim, não cabe exigir dos alunos a execução mecânica da norma adotada como padrão em nossa sociedade e execrar as outras variantes. O ensino coerente da língua materna é aquele que amplia as possibilidades linguísticas do alunado, destacando que o uso do padrão pode abrir caminhos para a ascensão social, mas, nem por isso, o uso de outra variante o faz desconhecedor de sua língua.

No que tange às ações linguísticas do sujeito, Geraldi ressalta três: ação com a linguagem (desfruta dela para se comunicar); sobre a linguagem (compreender a fala do outro já é uma reflexão sobre a linguagem); e ação da linguagem (são os efeitos dos recursos usados). Tais ações não se dão isoladamente e se realizam a cada evento comunicativo. Por isso, o autor afirma que não se domina uma língua só por apreender um conjunto de itens léxicos ou as regras gramaticais (p. 17). O processo interativo, sim, nos leva a esse desenvolvimento linguístico.

Dentro dessas ações, apresentam-se as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, que costuma ser alvo de críticas. Sem desmerecer o seu devido estudo, a metalinguagem garantiu-se como essencial nos programas do ensino de língua, ignorando-se, pois, as demais atividades. Geraldi assume a necessidade de trabalhar as três vertentes, deixando-se a metalinguagem por último. Justifica-se esse posicionamento porque a linguagem se dá primeiramente em contexto de interação social - as atividades linguísticas promoveriam, então, a progressão do assunto. Às atividades epilinguísticas caberia a discussão sobre os recursos expressivos da linguagem, a negociação de sentidos. Por exemplo: se uma pessoa não entende determinada expressão, o tema discutido é pausado para que se explique o significado proposto pelo interlocutor. Após isso, então, será proveitoso refletir sobre a linguagem em si, seus nomes e normas – a metalinguagem.

> Todo o menino que vem sentar-se nos bancos de uma escola traz consigo, sem consciência de tal, o conhecimento prático dos princípios da linguagem, o uso dos gêneros, dos números, das conjugações, e, sem sentir, distingue as várias espécies de palavras. É a gramática natural, o sistema de regras que formam a estrutura da língua, e que os falantes interiorizam ouvindo e falando. (GERALDI, 1997, p. 118)

Nossa tarefa como professores de língua não é ensinar alguém a se comunicar, mas oferecer condições de comunicar-se cada vez melhor e de diversas formas, propiciando a **reflexão da estrutura da língua e seus usos** e fazer proveito destes saberes. Na fala de Geraldi: "Aprender a respeito da língua, tomar consciência dos mecanismos estruturais do sistema linguístico deve ser etapa posterior: levar o aluno à consciência da língua só depois de ter ele a posse da língua" (*idem*, p. 120).

Assim, não há condenação para a prática de exercícios sistemáticos, o ensino metalinguístico, apenas acredita-se que eles pertencem a uma etapa posterior à vivência da língua. O ensino das **Classes de Palavras**, portanto, pode ser vinculado à obra literária de Monteiro Lobato, *Emília no país da gramática*, evidenciando que a nomenclatura não precisa, nem deve, se prender a uma lista de categorias gramaticais seguida de definições vagas e complexas e exemplos descontextualizados.

2. Gramática: que País É esse?

A narrativa de Monteiro Lobato começa de modo familiar quando, Pedrinho, de férias na casa de sua avó, dona Benta, é obrigado a estudar a gramática que aprendera na

escola. Com bastante revolta, o menino alega que férias são para os brinquedos. Contudo, Dona Benta insiste e Pedrinho percebe que, com as explicações de sua avó a "maçada" da escola até que não é difícil.

> — Ah, assim, sim! – dizia ele. – Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a **decorar uma porção de definições que ninguém entende**. Ditongo, fonemas, gerúndio... (LOBATO, 2009, p. 14 – grifo meu)

Emília, boneca intrometida como de costume, passa a participar das aulas e é dela que parte a ideia brilhante de visitarem o país da gramática. O garoto aventureiro não pensou duas vezes e logo chamou a prima do nariz arrebitado e seu companheiro Visconde. Na posição de responsável pela excursão, o paquiderme cascudo Quindim, o rinoceronte. No país da gramática, os queridos personagens cruzam diversas regiões da língua portuguesa e garantem muitos carimbos em seu passaporte cultural, o que vale desde os menos conhecedores da estrutura língua até os formados e experientes leitores.

Com uma linguagem dinâmica e narrativa inteligente, Lobato cativa os leitores e leva-os a um passeio histórico-cultural da língua portuguesa, destacando a origem das palavras, as influências de outros povos, bem como o desaparecimento de algumas palavras e regras do idioma.

> (Portugália) Era uma cidade como todas as outras. A gente importante morava no centro e a gente de baixa condição, ou decrépita, morava nos subúrbios. Os meninos entraram por um desses bairros pobres, chamado o Bairro do Refugo, e viram grande número de palavras muito velhas, bem corocas, que ficavam tomando sol à porta de seus casebres. Umas permaneciam imóveis, de cócoras, como os índios das fitas americanas; outras coçavam-se. (*idem*, p. 21)

A partir da literatura, os estudantes podem debater a respeito do contexto de produção (época, lugar de fala, *ethos* discursivo...), bem como a respeito da obra em si (personagens, narrador, espaço-tempo, enredo etc.). Além disso, refletir sobre a estrutura da língua e a construção dos sentidos efetivada pelos elementos gramaticais. O foco do estudo, então, passa a ser pensar sobre as regras de funcionamento da língua, entender sua existência e possibilidades de uso, que configura o mote da aventura dos personagens.

> No âmbito artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. (...) garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de **um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de 'desvendar' suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura**. (BRASIL, 2018, p. 140 – grifo meu)

O objetivo deste trabalho é que o questionamento de Pedrinho evolua de "Para que vou aprender isso?" para *Por que a escola não ensina gramática assim?*, título da coletânea de artigos organizada por Bortoni-Ricardo *et al* (2014). Cada capítulo apresenta e discute as viabilidades de ensino de um conteúdo de língua portuguesa, levando o professor à reflexão de que o aprendizado da gramática pode ser simples, ou seja, sem grandes definições e infinitas listas de exercícios.

No capítulo, intitulado *Uso e ensino dos tempos e modos verbais em uma perspectiva sociolinguística*, destaca-se:

> Espera-se que os alunos, ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, adquiram a necessária competência comunicativa no uso da língua, que lhes possibilite

> resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado, tendo garantida uma crescente participação nas práticas sociais. (ROCHA E MARTINS, 2014, p. 181)

A discussão texto *versus* gramática ainda persiste, como se um anulasse o outro. Na realidade, urge conscientizar-se de que o texto se materializa graças à gramática, da língua em uso. A vivência leitora promovida entre os estudantes permite "refletir sobre o tema e propor formas de ampliar a competência comunicativa do falante/escrevente nas diferentes interações sociais" (p. 182). Mais importante que conceituar o tópico gramatical é pensar de que forma ele contribui para a comunicação.

> É interessante o aluno ter conhecimento das designações dos tempos e reconhecer suas diferenças para selecionar adequadamente modo e tempo verbais a ser empregados nas sentenças da língua falada e escrita. Mas isso não implica dizer que o aluno tenha que memorizar os agrupamentos verbais. **Reconhecer esses aspectos morfológicos da língua serve para desenvolver a consciência metalinguística do falante e ampliar a reflexão sobre o objeto de estudo. No entanto, isso só será significativo se também servir para ampliar a competência comunicativa**, o que é possível se considerarmos as práticas de ensino realizadas em um contexto de uso da língua, as quais deverão favorecer o letramento tanto em situações de fala, como em atividades de leitura e escrita da língua em situações mais monitoradas. (*idem*, p. 186 – grifo meu)

Logo, não é condenável ensinar a gramática ao aluno, desde que os fins não sejam puramente reconhecer e classificar as unidades gramaticais de um texto. "Trata-se, sobretudo, de levá-lo a refletir sobre os usos e possibilidades..." (p. 198). Nas ruas de Portugália, o leitor pode, enfim, fruir a narrativa apresentada, observar a gramática em pleno funcionamento e, ainda, pensar nos aspectos linguísticos necessários para se expressar cada vez melhor em sua própria língua.

3. A Gramática e a Escola

Em *Aula de Português: encontro e interação*, Antunes (2003) ressalta que os documentos norteadores da educação e do ensino de línguas mais recentes já não se fundamentam nos tópicos gramaticais, ao contrário, "privilegiam a dimensão interacional e discursiva da língua e definem o domínio dessa língua como uma das condições para a plena participação do indivíduo em seu meio social" (p. 22).

A autora elenca os quatro campos de atividade pedagógica no ensino de português (oralidade, escrita, leitura e gramática). À gramática valoriza-se ao extremo e o foco se fixa na nomenclatura e na classificação de unidades, nas regras rígidas do falar e escrever "certo", uma proposta descontextualizada, fragmentada, irrelevante, prescritiva, excêntrica e inflexível. Antunes (2003), então, desafia os professores de língua a reverem e reinventarem sua prática de ensino,

> ... a compreensão deturpada que se tem da gramática da língua e de seu estudo tem funcionado como um imenso entrave à ampliação da competência dos alunos para a fala, a escuta, a leitura e a escrita de textos adequados e relevantes. (ANTUNES, 2003, p. 30)

Partindo deste princípio, cabe pensar sobre a Gramática que se deve adotar na escola. Para Travaglia (2009), as "atividades de observação e **reflexão** sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua" (p.33 – grifo meu) permitem que o falante (re)conheça as possibilidades da língua, conferindo-lhe maior autonomia em situações reais de

comunicação. Daí, a gramática reflexiva cumpre o papel de ampliar os letramentos dos alunos, tal como proposto pela BNCC.

4. Proposta Didática

O trecho a seguir faz parte do livro *Fábulas*, de Monteiro Lobato, e pode ser usado como introdução ao estudo da gramática.

> "Pilhei a senhora num erro!", gritou Narizinho. "A senhora disse: 'Deixe estar que já te curo!' Começou com o Você e acabou com o Tu, coisa que os gramáticos não admitem. O 'te' é do 'Tu', não é do 'Você'"
> "E como queria que eu dissesse, minha filha?"
> "Para estar bem com a gramática, a senhora devia dizer: 'Deixa estar que já te curo'."
> "Muito bem. Gramaticalmente é assim, mas na prática não é. Quando falamos naturalmente, o que nos sai da boca é ora o você, ora o tu; e as frases ficam muito mais jeitosinhas quando há essa combinação do você e do tu. Não acha?"
> Acho, sim, vovó, e é como falo. Mas a gramática..."
> **"A gramática, minha filha, é uma criada da língua e não uma dona. O dono da língua somos nós, o povo; e a gramática - o que tem a fazer é, humildemente, ir registrando o nosso modo de falar. Quem manda é o uso geral e não a gramática.** Se todos nós começarmos a usar o tu e o você misturados, a gramática só tem uma coisa a fazer..."
> "Eu sei o que é que ela tem a fazer, vovó!", gritou Pedrinho. "É pôr o rabo entre as pernas e murchar as orelhas..."
> Dona Benta aprovou. (...)
> (LOBATO, 1922)

A partir da leitura, os alunos devem perceber que a gramática existe para servir ao falante e não para oprimi-lo. Conhecer os fatos gramaticais de um texto (oral ou escrito) permite adequar forma e conteúdo ao objetivo e ao estilo de comunicação pretendido, observando os tipos de registro mais pertinentes à situação comunicativa.

Uma sugestão para leitura e reflexão da língua é o poema *Pronominais*, mostrando a diferença da forma verbal e da colocação pronominal: existe a forma prescritiva, preferida em situações formais de comunicação; e existe a forma popular e real da língua, usada pela maioria dos falantes no dia a dia.

> Pronominais
> **Dê-me** um cigarro
> Diz a gramática
> Do professor e do aluno
> E do mulato sabido
>
> Mas o bom negro e o bom branco
> Da Nação Brasileira
> Dizem todos os dias
> Deixa disso camarada
> **Me dá** um cigarro
> (ANDRADE, Oswald. De Pau-brasil, 1925)

Considerações Finais

Se os conteúdos gramaticais já não são o tópico principal do ensino de língua, por que, então, o projeto se dedica justamente a eles? Simples! Embora o foco não seja que os alunos decorem os nomes das classes de palavras, conhecer a existência delas e como elas se dispõem nas frases, nos textos, na comunicação diária, consolida o saber da sua própria língua.

Da mesma forma que nas aulas de Ciências, os fenômenos da natureza são nomeados, é possível nomear os fenômenos linguísticos, sem fazer disso um tabu pedagógico. Assim, o saber metalinguístico associado a atividades ricas de leitura promove maior domínio linguístico e, consequentemente, maior autoconfiança nas práticas comunicativas, consolidando-se, então, o real objetivo das aulas de português.

Referências

ANDRADE, Oswald. *Pronominais*. Disponível em <https://www.google.com.br/books/edition/Pau_Brasil/b-gJ8MKumVkC?hl=pt-BR&gbpv=1&pg=PP1&printsec=frontcover> Acesso em: 04/11/2022. p. 167.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 25/10/2021

ROCHA, Rosário; MARTINS, Cátia. Uso e ensino dos tempos e modos verbais em uma perspectiva sociolinguística. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.). *Por que a escola não ensina gramática assim?* 1ª Edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 181-198

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem.* 4ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LOBATO, Monteiro. *Emília no país da gramática*. 2ª Edição. São Paulo: Editora Globo, 2009.

LOBATO, Monteiro. Disponível em: <https://brainly.com.br/tarefa/22548247> Acesso em: 04/11/2022

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2009.