

ABRALIN

**BOLETIM DA
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DE LINGÜÍSTICA**

REVISÃO

Jacyra Mota & Vera Rollemberg

EDITORIAÇÃO ELETRÔNICA

Bete Capinan & Manoel Boullosa

APRESENTAÇÃO

O **Boletim 15** da Associação Brasileira de Linguística reúne trabalhos apresentados durante a 45ª Reunião da SBPC, realizada de 11 a 16 de julho de 1993, na Universidade Federal de Pernambuco, e contém o Relatório Administrativo referente ao biênio 1991-1993.

A ABRALIN agradece ao CNPq o apoio recebido, o qual permitiu a publicação deste número.

Salvador, julho de 1994

A Diretoria da ABRALIN

SUMÁRIO

Conferência <i>As idéias lingüísticas em Portugal, nos séculos XVI, XVII e XVIII</i> Leonor Lopes Fávoro	13
Conferência <i>"A língua do Nordeste" (re)vivida 60 anos depois</i> Suzana Alice Marcelino Cardoso	39
Workshop <i>A perspectiva funcionalista nos estudos lingüísticos</i>	51
Simpósio <i>Funções discursivas da ordenação de cláusulas</i> <i>Anteposição/Posposição de cláusulas causais: duas faces da</i> <i>mesma moeda</i> Maria da Conceição de Palva	53
Mesa-Redonda <i>Funcionalismo e gramática</i> <i>O caso dos pronomes-sujeito</i> Vera Lúcia Paredes P. Silva	59
Mesa-Redonda <i>Estudos em gramática funcional</i> <i>A gramática funcional</i> Maria Helena de Moura Neves	67
<i>Funções diferentes do "variantes" ou equivalência semântico-</i> <i>funcional em variação</i> Maria Cecília Mollica	74
<i>Uma proposta funcionalista</i> Célia Brito	80
<i>Elementos para uma definição de elipse nominal: uma abordagem</i> <i>sistêmico-funcional</i> Manoel Soares Sarmento	88
Encontro <i>Funcionalismo lingüístico</i> <i>Referencialidade e definilude nas negativas</i> Maria Angélica Furtado da Cunha & Nubiáclira Fernandes de Oliveira	95
<i>Organização da narrativa numa visão funcionalista</i> Áttila Louzada & Edair Görski	102
Comunicações Coordenadas <i>Flexão e concordância verbal no</i> <i>português falado: uma abordagem funcionalista</i> <i>Tempo verbal: um problema de categorização</i> Odette G. L. Altmann de Souza Campos	109
<i>Concordância verbal no português falado no Brasil: uma abordagem</i> <i>funcionalista</i> Ângela C. S. Rodrigues	115
<i>Tempo verbal e construção do ato conversacional</i> Paulo de Tarso Galembeck	122

Simpósio	<i>O papel da repetição na construção textual</i>	129
	<i>O papel da repetição na construção textual</i>	
	Iranê Costa Antunes	131
	<i>Repetição e saliência na construção do texto oral. Questões e aplicações</i>	
	Cláudia Roncarati	139
	<i>Conexão: uma sobrefunção da repetição lexical em narrativas</i>	
	Regina Stela Bessa Neto	148
	<i>Funções retóricas e interativas da repetição</i>	
	Ingedore G. Villaça Koch	153
Mesa-Redonda	<i>Manifestações da teoria dos casos</i>	159
	<i>A relação caso/concordância: evidências extraídas da análise dos adjetivos em português e inglês</i>	
	Lúcia Lobato	161
Mesa-Redonda	<i>Marcas da interação em sala de aula</i>	
	<i>A interação em sala de aula: relação entre ações tópicas e marcadores conversacionais</i>	
	Kazue Saito M. de Barros	171
	<i>Por um enfoque interpretativo crítico dos marcadores da interação</i>	
	Ângela B. Kleiman	180
	<i>Interação em sala de aula: marcas discursivas dos níveis de análise do mal entendido por parte do professor falante primário</i>	
	Inês Signorini	187
Mesa-Redonda	<i>A língua falada: a análise da conversação</i>	
	<i>Homens x mulheres, na conversação entre idosos velhos</i>	
	Dino Preti	193
	<i>É possível ensinar a fala?</i>	
	Luiz Antônio Marcuschi	202
	<i>Linguagem oral, discriminação e poder</i>	
	Maria Izabel S. Magalhães	210
Mesa-Redonda	<i>Preconceito e separatismo no discurso</i>	
	<i>Preconceito e separatismo</i>	
	José Luiz Fiorin	217
	<i>Preconceito e separatismo no discurso : um discurso separatista gaúcho</i>	
	Diana Luz Pessoa de Barros	223

Mesa Redonda <i>Linguística no Brasil: a contribuição da Universidade Federal de Pernambuco</i> <i>Linguística e qualidade de ensino</i> Nelly Medeiros de Carvalho	231
Mesa-Redonda <i>Por onde caminha a língua no Nordeste</i> <i>Consoantes constritivas implorivas e vogais pretônicas no Nordeste</i> Jacyrá Andrade Mota	233
<i>Considerações acerca de algumas variantes de ver e vir</i> Maria da Piedade Moreira de Sá & Dóris de Arruda C. da Cunha	238
Mesa-Redonda <i>Uma nova variável sociolinguística</i> <i>Velhas e novas (histórico)</i> Giselle Machline de Oliveira e Silva	243
<i>Descrição e categorização das novas variáveis</i> Leila de Lima	250
<i>Distribuição e interseção das novas variáveis</i> Kátia Henriques do Fundo	256
<i>Nova abordagem de velhos fenômenos</i> Maria da Conceição de Paiva	262
Mesa-Redonda <i>Redes sociais em grandes cidades</i> <i>Redes sociais em grandes cidades</i> Maria Cecília Mollica	269
Mesa-Redonda <i>A linguística aplicada e o ensino de inglês: proposta para uma agenda 21</i> <i>Educação de professores de L2: proposta para uma agenda 21</i> María Jandyra Cunha & Percília Santos	279
<i>Linguística aplicada e Educação: reflexões preliminares</i> Maria da Graça Gomes Paiva	284
Relatório Científico e Administrativo (Biênio 1991-1993)	289

Conferência

AS IDÉIAS LINGÜÍSTICAS EM PORTUGAL, NOS SÉCULOS XVI, XVII E XVIII¹

Leonor Lopes Fávero

Universidade de São Paulo

1. Introdução

A chamada gramática tradicional, tal como a concebemos, um corpo organizado de princípios lingüísticos, só pode ser entendida e avaliada se examinarmos o caminho por ela percorrido através do tempo, já que suas características principais são fruto não só de um longo processo de reflexão teórica e de vivência, mas também de adequação ou resposta a acontecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais que enfrentou.

A Idade Média foi em grande parte educada pelas ordens religiosas:

"Nos mosteiros se implantaram a agricultura, as artes e a técnica de Roma; cultivou-se aí a sua literatura, quer a dos padres, quer a clássica, em uma época quando fora dos mosteiros reinavam as trevas da ignorância. Todos os estudos se faziam em latim. Aprofundia-se a sintaxe de Dante e Prisciano, liam-se os fragmentos de Vergílio, Salústio, Cícero, Boécio etc."

(Maurer Jr., 1951, p. 25)

Nas escolas ensinavam-se as sete artes, sobretudo gramática, dialética e retórica - o *trivium*, contudo a gramática era a arte por excelência; associada à Retórica tinha por objetivo principal o ensino do latim (única língua aceitável); depois passava-se ao estudo de autores como Varrão, Horácio, Ovídio. Assim, "a disciplina especial dentro do *trivium* - gramática - se torna sinónimo de Gramática Latina" (Buescu, 1984, p. 9).

O romance - a língua falada pelo povo - era o veículo para a aprendizagem do latim e ainda no século XVI era proibido nas escolas.

Isidoro de Sevilha preconizava:

"Meliores esse grammaticos quam haereticos"

Essa ininterrupta tradição gramatical greco-romana desemboca no Renascimento numa fecunda produção de obras gramaticais e para-gramaticais - defesas e louvores da Língua, apoloígia, ensaios normativos, porém, se na Idade Média a disciplina ligada à Retórica era a gramática latina, agora ela deixa de ser necessariamente a latina e incide sobre as línguas vernáculas, como termo de um longo processo que teve a obra *De Vulgari Eloquentia*, de Dante, como precursora:

"... melhor ha que ensinamos a Guine ca que sejamos ensinados de Roma."

(Fernão de Oliveira, 1536, p. 42)

[Gramática] "... é vocábulo grego: quer dizer ciencia de léteras. E, segundo a definição que lho os Gramaticus deram, é um modo certo e justo de falar e escrever, colheito do uso e autoridade dos barões doutos."

(João de Barros, 1540, p. 293)

Como já apontou Kristeva (1974), as obras gramaticais do Renascimento revestem-se de uma forma prática, pois a expansão territorial coloca o homem da Europa em contato com outros povos, impondo-lhes sua língua; isso explica o grande número de gramáticas pedagógicas.

Assim, a imagem que o gramático faz daqueles a quem ele dirige sua obra, influi sobre a constituição que ela vai assumir: a necessidade de clareza e simplicidade vão orientá-la:

"... mais comme cette règle n'est pas claire du tout pour un élève et comme elle n'est pas générale..."

*(Palsgrave, 1530 -
Les claircissement de la langue française)*

"[vejamos] nam segundo convém à ordem da grammatica especulativa, mas como requer a precelliva."

(João de Barros, 1540, p. 60)

"... nossa tenção é fazer algum proveito aos mininos que por esta arte aprenderem, levando-os de leve a grave, de pouco a mais."

(Ibid., p. 135)

Essa mesma exigência faz com que Palsgrave ensine uma língua estrangeira, o francês, não mais em latim, mas na língua materna de sua aluna, princesa da Inglaterra.

2. As Ideias Lingüísticas no Século XVI

Em Portugal, no século XVI, os gramáticos Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540), e os ortógrafos Pero de Magalhães de Gândavo (1574) e Duarte Nunes do Lião (1601), como indica Prado Coelho (1960, p. 405), ao mesmo tempo em que garantiam a continuidade de uma tradição intelectual, mostravam estarem afinados com seu tempo, lutando pelo estudo do vernáculo, expressando o sentimento patriótico da superioridade de sua língua, principalmente diante da castelhana.

Essas obras baseavam-se na teoria gramatical dos antigos e exemplos em português residindo aí seu valor.

Leite de Vasconcellos (1929, v. 4, p. 865) indica como características principais desse período:

- a) preocupação dos gramáticos com a semelhança entre a gramática portuguesa e a latina, pelo prestígio do latim como língua de expressão culta;
- b) necessidade de criação de normas para uniformizar a ortografia;
- c) estudo cada vez mais profundo do léxico, produzindo, como consequência, a publicação de dicionários;
- d) sentimento patriótico de superioridade da língua portuguesa face à demais.

A obra de Fernão de Oliveira - *Gramática da Linguagem Portuguesa* não está escrita nos moldes das gramáticas latinas nem nos das que se seguiram; ela é primeiramente a obra de um fonólogo, já que dos cinquenta parágrafos (ou capítulos), vinte e quatro (de 6 a 29) são dedicados à fonética e ortografia; treze (de 30 a 42), à lexicologia; seis (de 43 a 48), à morfologia e um, à sintaxe (49).

Herculano de Carvalho (1969, p. 79) assim se refere aos autores desse período:

"Esses gramáticos e ortógrafos não eram foneticistas nem fonólogos (ambora talvez mais isto do que aquilo); sua perspectiva era predominantemente e explicitamente ortográfica."

Oliveira, entretanto, "ultrapassa largamente tudo o que nos é dado conhecer de seu tempo, através de sua clara intuição da funcionalidade linguística e pela distinção muitas vezes por ele empregada, entre o esquema funcional de cada língua, em parte só virtualmente dado e sua realização (Coseriu, 1975).

Nem tudo em Oliveira é positivo; ele é mau etimólogo, do mesmo modo que Meigret, autor da primeira gramática francesa redigida em francês e publicada em 1550; não lhe é clara a origem latina de palavras como *livro*, *portaca*, *mulher*, *homem* dizendo que se devemos buscar no latim, grego, castelhano ou francês a origem de tantas palavras, "então o que nos fica nós?" (p. 84).

A Gramática no sentido mais estrito (morfossintaxe) é tratada por ele de modo rápido e procurando libertar-se, da mesma forma que outros gramáticos da época, como Alberti (1450), Trissino (1529) e Palsgrave (1530), do modelo latino. Esse esforço aparece, por exemplo, na conceituação de gramática descritiva quando diz pretender descrever apenas as formas que expressam as categorias gramaticais, evitando defini-las:

"Porque aqui não falamos senão das formas ou figuras das vozes ou dicções."

(p. 109)

"... porque do intanto desta parte da gramatica que agora tratamos não há mais que só dar noticia das vozes e não definições ou determinadas declarações das coisas."

(p. 14)

Oliveira assume posições originais e importantes em relação a:

- espírito da língua;
- modificação das línguas
- grande número de línguas históricas.

A língua - ou capacidade da linguagem - é um fenômeno espiritual, porém condicionado pelas "leis do corpo". Daí seu interesse pela fisiologia dos sons e pelo ritmo da fala:

"... e outras nações cortão vozes apressando-se mais em seu falar, mas nós falamos com grande repouso como homens assentados."

(p. 39)

Ela é uma dádiva de Deus (inata), ao contrário das línguas particulares que seriam obra dos homens:

"... este [o falar] só é um meyo que Deus quis dar às almas racionais para se podero comunicar entre si e com o qual, sendo espirituais, são sentidos dos corpos."

(p. 39)

ainda:

"Os homens fazem a lingua e não a lingua aos homens."

(p. 43)

e a cultura determinaria sua organização:

"E é manifesto que as línguas grega e latina primeiro foram grosseiras e os homens as poseirão na perfeição que agoram tem."

(p. 43)

Neste aspecto, afirma Coseriu (Ibid.), uma língua histórica seria o 'uso', disposição tradicional ('costume') (Trissino) e também as regras de uma língua seriam regras e leis do 'costume', isto é, normas condicionadas social e historicamente:

"as regras ou leys que são como disse anotações do bõ costume."

(p. 107)

E no Prefácio diz:

"... eu não presumo ensinar aos que mays sabem, mas notarey o seu bõ costume"

(p. 38)

Ao contrário de muitos renascentistas que viam as mudanças lingüísticas como "corrupção", Oliveira, partindo de Varrão, as vê como naturais, pois tudo o que é humano muda:

*"... posto que o uso do falar tenha seu movimento, como diz Var-
rão, e não persevera um mesmo entre os homiens de todas as idades..."*
(p. 107)

Refere-se muitas vezes à diferença entre as línguas (Dante) e verifica
que há multiplicidade de falares:

"Cada um fala como quem é."

(p. 38)

Cabe a Oliveira um lugar de destaque não só na lingüística portuguesa,
mas na geral; como afirma Coseriu (op. cit):

*"Suas opiniões no campo da lexicologia e do que hoje chamaría-
mos de 'sociolingüística' são altamente dignas de consideração; suas
contribuições para a pesquisa funcional na lingüística descritiva são evi-
dentes".*

A obra de João de Barros, publicada em 1540, destina-se aos alunos
das escolas secundárias, sendo, pois, uma obra pedagógica, "não segundo
convém à ordem da Gramática especulativa, mas como requer a preceitiva,
usando só os termos da Gramática latina" (p. 293).

A preocupação didática, "porque nossa tençãõ é fazer algum proveito
aos mininos que por esta arte aprenderem, levando-os de lève a gráve e de
pouco a mãis" (p. 369), fá-lo procurar sempre a clareza, a simplicidade das
explicações, com exemplos tirados do dia a dia, mantendo, porém, as normas
do uso culto.

*"Gramática é vocabulo grego que quer dizer ciência das letras. E
segundo a definiçãõ que lhe os Gramaticos dêram é um modo certo e
justo de falar e escrever, colhella do uso e autoridade dos barões doutos."*
(p. 293)

e ainda:

*"Nós podemos-lhe chamar artifício de palavras pósias em seus
naturaes lugares, pera que, mediante elas, assi na fãla como na escretu-
ra, venhamos em conhecimento das tanções alheias."*

(Ibid.)

Estes trechos permitem ver a opção do autor por uma gramática
normativa e por uma atividade didática, uma atividade como a dos artesãos,
isto é, "moldadores dos espíritos sobre que vão exercer o seu ensino" (Buescu,
1984, p. 42).

A obra divide-se em quatro partes, segundo os latinos: Ortografia,
Prosódia, Etimologia (Da Dição) e Sintaxe. Na gramática greco-latina os as-
pectos ditos gramaticais eram tratados na Analogia e na Sintaxe e os não
gramaticais na Prosódia e na Etimologia; a Analogia se ocupava do estudo
das partes da oração e da ordem das classes sintáticas.

João de Barros afirma serem nove as partes do discurso: nome, verbo,

tenha corpo como homem, páu, pedra; sem corpo, Gramática, ciência, doutura" (p. 299) e possui os acidentes: "Calidade, Espécie, Figura, Género, Nmero, Declinação per casos" (ibid.).

O verbo é da voz ou palavra que demonstra obrar alguma coisa, o qual se declina, como o nome e o pronome, per casos, mas conjugase p modos e tempos" (p. 325).

A distinção entre declinação e conjugação só é observada a partir do Renascimento; Prisciano, por exemplo, dizia:

"Verbum est pars orationis cum temporibus et modis, sine casus.."

mas:

"Conjugatio est consequens verborum declinatio".

Nome e verbo são os reis do jogo de xadrez que é a língua; a rainha é o nome e o pronome e a do verbo, o advérbio; há ainda os peões: artigo, conjugação, preposição, interjeição e participio. Observe-se que Saussure vai valer também dessa comparação para mostrar que a língua é um sistema e que cada peça tem seu valor.

3. As Ideias Lingüísticas no Século XVII

No século XVII, em Portugal, até 1640 sob domínio espanhol, foram produzidas as seguintes obras voltadas para o estudo da língua e da ortografia portuguesas:

Methodo Grammatical para todas as linguas - de Amaro de Roboredo publicada em 1619;

Porta de Linguas - de Amaro de Roboredo, publicada em 1623;

Prosodia in vocabularium trilingue Latinum, Lusitanum e Castellano digesta - de Bento Pereira, publicada em 1634;

Thesouro da Língua Portuguesa - de Bento Pereira, escrita em latim publicada em 1647;

Ortografia ou Modo para Escrever Certo na Língua Portuguesa - de Álvaro Ferreira de Vera, publicada em 1631;

Regras Gerais e Breves da Melhor Orthographia - de Bento Pereira, publicada em 1666;

Ortografia da Língua Portuguesa - de Joam Franco Barreto, publicada em 1617;

Arte da Grammatica Portuguezã - de Bento Pereira, escrita em latim publicada em 1672.

Somente as obras de Amaro de Roboredo serão aqui enfocadas, já que a de Bento Pereira foi escrita em latim e as demais do período constituir tratados de ortografia.

A obra *Methodo Grammatical para todas as linguas* compreende três partes:

- a) *Exemplo de Gramática* - composta de três livros: o primeiro trata das partes compositivas da oração portuguesa e latina; o segundo, das irregularidades dos nomes e verbos latinos e portugueses, e o terceiro, dos princípios universais das partes da oração.
- b) *Exemplo de Cópia* - composta de mil e duzentas sentenças em latim, que poderiam ser traduzidas "ao pé da letra" para o português, pois a estrutura das sentenças latinas estava simplificada.
- c) *Exemplo de Frase* - com explicações sobre as particularidades do latim e do português encontradas na tradução de algumas frases.

Segundo Moura (1823, 352), as idéias de Roboredo eram muito superiores às de seu tempo:

"Roboredo quer que as artes sejam escritas em português. Persuade o ensino da gramática comparada e os princípios da gramática geral. Reconhece a utilidade de reunir num mesmo compêndio as gramáticas latina e portuguesa."

Esta divisão em três partes permite depreender que sua intenção de ensinar latim e português fundamenta-se na certeza de que o latim é o modelo, o ponto de partida.

Para que as línguas modernas possam ser consideradas dignas é necessário que elas tenham as categorias do latim e os gramáticos esforçam-se por reduzi-las a este. É a preocupação de universalismo própria do Renascimento: procura-se transpor as categorias do latim para o português, francês, etc.; numa língua analítica, como o português, em nome da simplicidade, declinam-se os nomes, com a ajuda de preposições.

Essa tirania do modelo latino permanece ainda nesse século, porém a especificidade do português se afirma com esta obra e com *Porta de Linguas*.

E, como já disse, a imagem que o gramático faz daqueles a quem dirige a sua obra, o imperativo de clareza, simplicidade e generalidade vão definir uma concepção de gramática que o leva a afastar este ou aquele uso, como afirma no Prólogo:

"Por falta de regras ainda nas Cortes e Universidades talão o escrevem palavras necessitadas de emendas. Saberão, per regras de compor e derivar, ampliar a língua Materna & ajuntar-lhe palavras externas com solfrível corrupção & formar outras de novo, para que com menos rodeios se possam explicar os conceitos & as ciências, que na Materna se queirão explicar."

E é esta concepção normativa que faz Roboredo apresentar, no último capítulo, nove regras para o "bem escrever", ou, como afirma em *Porta de*

Línguas, o "estar enfasiado" causa o distanciamento da aprendizagem da língua materna e

"...isto ajudará eficazmente aos ja de maior idade, que com o fastio da grammatica se apartão das Ordens sagradas."

(Porta de Línguas, Prólogo, p. 1)

Apresenta duas razões para a escolha de seu método:

"A primeira razão sera da pouca, que teem os que ainda pertiño, que as Grammaticas se hão de escrever em Latim, porque todo junto se aprende.

A segunda sera a que me pareceu na instituição de hua arte, que se possa ler, & conservar na Republica mais tempo que as passadas."

(Prólogo)

O método gramatical aplicável a todas as línguas era uma proposta nova de ensino do latim e uma crítica ao método do jesuíta Manuel Álvares até então utilizado e que despendia muitos anos de estudo por ensinar gramática latina em latim.

As explicações em língua materna tomavam, segundo Roboredo, mais rápido o aprendizado das línguas clássicas - daí a defesa que fazia da criação "de uma cadeira de língua materna ao menos nas cortes e universidades".

"Para a primeira razão tirou Aristóteles da experiencia de nossas limitadas potencias esta conclusão: Absurdum est simul querere scientiam et modum sciendi. E não sentem os incomodos deste absurdo, os que não experimentão os commodos do alyto contrario. E serialhas facil studando Grego, ou Hebreo per hũa arte..."

E diz ainda:

"E ha Mestras (pro dolor) que estão mui abraçados com este absurdo..."

(ibid.)

Apresenta então três justificativas ("commodidades") para a adoção de seu Método:

"1) Por falta de regras, ainda nas Cortes & Universidades se fallão & scrovem palavras necessitadas da emmenda. Saberão por regras de compor & derivar ampliar a língua Materna, & ajuntarlho palavras externas com soffivel corrução, & formar outras de novo para que com menos rodeios se possão explicar os conceitos & as sciencias, quando na Materna se quoirão explicar.

2) ... facilitar mais o commercio entre as Nações, & a descobrir muitas propriedades da língua estranha, fazedo da Materna quasi a regra commun.

3) A terceira commodidade he ajuda da conservação & dilatação do Fee & Imperio. Porque reduzindo a língua dos Bárbaros, que se vão conquistando, ao mesmo Methodo para os domesticar & communicando-lhes pelo mesmo a nossa, facilmente se irão introduzindo apos a língua

as leis, & apos as leis os costumes, que per menos tempo abarrecerão, & sobre toda a doutrina Christã, que mais importa."

Os bárbaros tinham fé, governo e leis, mas a concepção de cultura vigente na época não permitia culturas diferentes.

Como se pode observar, a gramática não tem por finalidade ensinar a língua, mas fornecer modelos (literários) àqueles que já possuem a língua-padrão; ela é ao mesmo tempo o reflexo e o resultado de uma organização social e ferramenta da classe dominante, uma força ativa de sua ideologia, para manutenção desta dominação: o gramático, talvez sem se aperceber, desempenha o papel ideológico de exclusão do saber (e do poder) das camadas que não constituem a elite.

E a quem ela se destinava?

"... aos que por falta de regras, nas cortes & universidades falam e escrevem palavras necessitadas de emendas."

Na primeira parte, formada de cinco capítulos da *Explicação compositiva das Partes da Oração Portuguesa e Latina*, examina as partes da oração, que para ele são nome, preposição, verbo, advérbio e conjunção, e questões de concordância e regência.

O último capítulo desta parte trata "Da Composição (=sintaxe) das cinco partes da Oração que se faz per Concordia, & Regencia, mostrando que essas partes (nomes, preposições, verbos, advérbios e conjunções) são comuns a todas as línguas."

Ao colocar, já no primeiro livro da primeira parte, a oração como unidade básica (a palavra interessa enquanto membro da oração), coloca-se como seguidor de Sánchez, o que fica bem claro na terceira parte, quando diz:

"Se aos cinco dedos da mão do homem, como instrumentos subordinados, correspondem os cinco sentidos, mediante os quais entendemos, e logo outras tantas vogas: mediante as quaes fallamos: têm a mesma razão, que a mesma falla, ou oração consiste de cinco partes compostas das vogas; e a arte de falar corresponde com outras cinco em que fica dividida; e agora a Frase com outras tantas como raizes, de que dependo. E assi per estes quintos começando na mão, vai o entendimento solleando a primeira parte deste Methodo, entoando a Copia da segunda, e contrapontando a Frase da terceira."

Estabelece a seguir, de forma impositiva (imperativo) nove regras para o bem escrever, destinadas ao principiante para que ele possa "compor sem solecismo".

Na segunda parte do *Methodo - Exemplo de Copia* - dedica-se à aprendizagem do latim, baseado na *Janua Linguarum*, publicada em 1611 pelos padres ibéricos do Seminário de Salamahca, com "dez capítulos que mostrão a entrada das línguas per copia, & logo 1141 Sentenças, & no fim hum

- d) piedosos - que quisessem ler os Evangelhos e orações;
- e) mestres - que ensinavam as letras clássicas;
- f) gramáticos e retóricos - que necessitassem dos fundamentos das palavras;
- g) negociantes - que precisassem aprender as línguas daqueles com quem negociavam;
- h) nobres - que quisessem aprender as línguas.

Na Introdução, intitulada "Ao Juiz deste artifício" refere-se aos benefícios que se obtém em aprender gramática, atividade que concorre para o entendimento não só da língua materna, mas também de todas as línguas.

Preocupado com a cópia e não tanto com a gramática, apresenta as sentenças em português, espanhol e latim. Assim, quem falasse uma das duas línguas vulgares poderia aprender o latim, e quem falasse o latim poderia aprender uma dessas línguas vulgares. Indica, ainda, três motivos para escrever nessas línguas: em primeiro lugar, escreve em português por ser esta a língua materna. Em segundo lugar, escreve em espanhol por estar a nação dominada por Espanha e a terceira, escreve em latim, por ser esta a língua clássica, a língua-mãe.

Roboredo critica os métodos de ensino da língua de seu tempo por duas razões:

- a) ensinavam palavras isoladas;
- b) ensinavam termos que nunca seriam usados porque desligados da vida diária, da vivência do aluno.

Assim, mostra-se bastante avançado para seu tempo ao fazer sua proposta: há, diz ele, dois caminhos: "... o regular, qual he a Grammatica para guardar as conveniências, e irregular, qual he o commum uso dos que aprendem per lição, e falla nas línguas vulgares. Os quaes caminhos se hão hum para os outros desta maneira, que o regular tem mais certeza; e o irregular tem mais facilidade: o primeiro se ha de antepor onde a língua comumente se não usa; o segundo se ha de antepor onde a língua he vulgar. Porém, se o terceiro caminho do meio se pode achar, o qual em certeza iguale o regular e em facilidade o irregular, faria grande ventagem a hum, e ao outro; que he o que aqui com favor de Deus tomâmos a peitos descobrir."

Ao julgar que há um método para todas as línguas porque elas obedecem a uma ordem natural, ele se distingue dos demais de sua época, esboçando idéias a respeito de uma gramática de cunho gerativo, onde se percebe já a noção de níveis de invariância crescente nas estruturas.

Sua obra se insere na tradição gramatical das gramáticas renascentistas que, ao lado das obras produzidas por influência de Erasmo que, no *Elogio da*

Louçura, crítica a ênfase demasiada dada ao ensino da gramática latina, se revestem de uma forma mais prática e continua a crença num fundo de universais lógicos e de equivalência lógica entre as línguas.

Deste modo, em termos lingüísticos, não se opera uma ruptura com a tradição gramatical do período escolástico e processos como inventários e simplificações acabam por introduzir um formalismo.

Em Roboredo, sente-se claramente a filiação a essa concepção e a influência do espanhol Sánchez que em *Minerva* substitui a concepção de linguagem como fluidez, comunicação, pela concepção de linguagem como organização lógica e susceptível de descrição rigorosa.

Todos estes avanços em direção a uma gramática formal irão desembocar, ainda nesse século, na *Gramática de Port-Royal*.

4. As Idéias Lingüísticas no Século XVIII

Para uma melhor compreensão do movimento ilustrado em Portugal, torna-se necessário considerar:

- 1) a defasagem das sociedades ibéricas em relação ao resto da Europa, o que vai explicar uma verdadeira releitura, uma reinterpretação da Ilustração "em função das condições concretas existentes, de onde resultou uma construção ao mesmo tempo nova e original, cujas limitações e peculiaridades devem ser entendidas como resultantes de tais determinações de natureza histórica" (Falcon, 1982, p. 197);
- 2) a defasagem material e mental da sociedade portuguesa, após a Restauração, "salvo alguns progressos realizados em setores muito limitados e sem quebra de baluartes institucionais e mentais da tradição" (ibid.);
- 3) essa dupla defasagem obrigaria a Ilustração a fazer um esforço enorme para preencher as lacunas; daí se entende o corte que representou a publicação do *Verdadeiro Método de Estudar* de Verney em 1746 e o impacto que foi o governo de Pombal que se identifica com a Ilustração, embora o período cronológico compreendido por esta última seja um pouco maior.

A fase que precede a viragem política e ideológica de meados do século constitui uma época singular: de um lado tem-se o esplendor da corte de D. João V - uma arquitetura sobrecarregada, faustosa (Malra); o fanatismo devoto - cinquenta dias santificados no ano; as recepções que o rei oferece em Lisboa e fora, nas capitais estrangeiras, através de seus representantes; há, enfim, uma economia assentada num fluxo de ouro crescente, daí o fausto, a ostentação, o exibicionismo.

De outro lado, há os estrangeiros, portugueses que, viajando de um

lado e de outro, conhecendo outras realidades, entrando em contacto com os que vinham de fora, puderam mudar seu modo de pensar; estrangeiros eram também aqueles que, por sangue, se diferenciavam dos portugueses e constituíam uma categoria: o sangue é o hebraico, unindo judeus e cristãos-novos.

Em oposição a ambos estavam os castiços.

"Aos estrangeirados, a essa minoria que no estrangeiro se enrijara ao contato com ventos de todos os quadrantes, opunham-se os 'castiços', aqueles que, julgando defender valores, defendiam principalmente uma ordem de interesses estabelecidos."

(Godinho, 1971, p. 113)

Há situações e graus diferentes de estrangeirados: os extremados como Ribeiro Sánchez e Verney; os que, como D. Luís da Cunha ainda permanecem portugueses, e os que, como Alexandre de Gusmão, não perderam contacto com a realidade de seu país. Todos eles indicam o início de um processo de mudança; a grande ruptura, porém, se dá com a publicação do *Verdadeiro Método de Estudar* de Verney.

O ensino dos jesuítas que produzira muitos frutos nos séculos XVI e XVII encontra-se estagnado, no século XVIII, pois não acompanha as novas idéias científicas e filosóficas que vinham da França e que penetraram decisivamente no país em fins do século XVII.

Na universidade, a pedagogia inaciana ainda valoriza a disputa escolástica: os hábitos pedagógicos continuam dando primazia ao saber verbal. O ensino se faz em latim e os estudos maiores como Teologia, Leis e Cânones, Medicina e Matemática servem-se de obras escritas em latim. Também nos estudos menores, a gramática latina estudada é redigida em latim. O vernáculo limita-se às escolas de ler e escrever mantidas pelos jesuítas e às casas de famílias abastadas, por mestres particulares.

No reinado de D. João V estabelece-se no País a Congregação do Oratório que vai desempenhar papel importante na evolução cultural portuguesa.

Oriundos, em sua maioria, dos burgueses, têm como primeiro objetivo "educar no culto da verdade os que têm de constituir a sociedade e dirigir os negócios públicos" além da assistência "à indigência desgraçada e à velhice inválida" (Cidade, 1968, col. 1: 152-3).

Se inicialmente se inclinam para o platonismo, voltam-se para o cartesianismo ao mesmo tempo em que este penetra em Portugal, mas sem os excessos racionalistas, com a introdução da geografia, da história, das ciências naturais, da língua materna. Têm com os jansenistas pontos em comum.

A partir de 1708, quando, por concessão régia, se reconhecem aos egressos das escolas oratorianas os mesmos direitos dos egressos das escolas jesuítas, a rivalidade entre oratorianos e jesuítas se acentua, acirrando-se

A intenção de atingir o método alvarista, único adotado nas escolas jesuíticas há quase dois séculos, e a obra de Jerônimo Contador de Argote, leva-o à proposta de uma gramática "certa e clara".

Dedica-se ainda, nesta Carta, a questões de ortografia, propondo soluções às vezes inaceitáveis mas que valem pela reformulação de valores proposta.

A "Carta Segunda" trata da gramática latina, com uma nova metodologia para o ensino do latim, em substituição ao proposto na gramática de Manuel Álvares (reformulada depois pelo Pe. Antônio Veles), redigida em latim e apresentando duzentas e quarenta e sete regras de sintaxe, enquanto Scióppio, na sua *Gramática Filosófica* não dava mais do que cento e quinze "de sintaxe regular, sem exceção nenhuma".

Para Verney, os gramáticos que na verdade descobriram as causas e a explicação da construção das partes do discurso, foram os do século XVII que seguiram o método de Sánchez de las Brozas que procurava simplificar as regras de sintaxe, explicando-a por princípios universais. Verney vai retomá-las mais tarde na Introdução de sua gramática e que são assim transcritas por Salgado Jr. na edição do *Verdadeiro Método de Estudar* (p. 148-9),

1ª todas as línguas têm a mesma ordem natural da sintaxe;

2ª a diversidade das línguas na sintaxe é accidental, e consiste em ocultar algumas palavras por ellipse, ou em transpô-las por hipérbato, ou em aumentá-las por pleonasmô, o, algumas vezes, em suprir com uma só voz várias idéias, ou inventar novas particulas para reger diversos casos;

3ª todas as línguas se podem reduzir às mesmas regras da latina".

O latim devia ser ensinado por intermédio da língua portuguesa (segue o *Traité des Études* de Rollin que se apoiava nos ensinamentos de Comenius) que seria então um instrumento que visava a simplificar os trabalhos escolares, diminuindo o cansaço dos alunos e abreviando o tempo de aprendizagem do latim.

Como diz Silva Dias (op. cit., p. 204):

"Caíu como uma bomba! Foi acima de tudo um despertador. Produziu um choque psicológico nas massas cultas, trazendo para liça pública, um corpo inteiro, idéias e questões anteriormente confinadas ao murmúrio dos conáculos ou à meia voz dos livros."

Em resumo, a tempestade desencadeada prova que Verney tocava em pontos cruciais.

Em Portugal, o século XVIII produziu as seguintes obras gramaticais:

- a) *Regras da Língua Portuguesa, Espelho da Língua Latina* - Jerônimo Contador de Argote - 1721.
- b) *Reflexões sobre a Língua Portuguesa* - Francisco José Freire - 1863 (póstuma).

- c) *Arte da Grammatica da Lingua Portuguesa* - Antônio José dos Reis Lobato - 1770.
- d) *Grammatica Philosophica da Lingua Portuguesa* - Jerônimo Soares Barbosa - 1822 (o Prefácio traz a data de 1803, o que mostra ter sido a obra escrita no século XVIII).
- e) *Epítome da Grammatica Portuguesa* (1802) - Antônio de Moraes Silva, inserido na 2ª edição do *Dicionário da Lingua Portuguesa*, de 1813.

Outras obras publicadas no período não estão aqui relacionadas por se tratarem de trabalhos de ortógrafos e de lexicógrafos como o *Vocabulário Português e Latino* de Bluteau.

4.1 Regras da Língua Portuguesa, Espelho da Língua Latina - Jerônimo Contador de Argote

A obra de Jerônimo Contador de Argote, escrita sob o pseudônimo de Caetano Maldonado da Gama e publicada em 1721, é, segundo seu autor, "uma grammatica portugueza no nome, nas palavras e nas regras, porém no intento para que se compôs é latina" (Prólogo).

O próprio título já mostra a vinculação da gramática portuguesa ao ensino do latim, o que volta a realfirmar-se na Introdução:

"Este pois he o intento desta arte: ensinar as regras da lingua Portuguesa para facilitar aos meninos a percepção, e o uso da Grammatica Latina"

(p. 4).

Não nos esqueçamos que nas escolas só se estudava gramática das línguas clássicas; daí a preocupação com a aprendizagem da gramática latina. Embora diga textualmente que as regras visam a facilitar o entendimento da língua latina pelas da portuguesa, o objetivo maior é elaborar regras para facilitar o entendimento da língua latina - o que lhe vai valer críticas contundentes de Verney:

"O juizo que formo desta gramática é este: o autor, introduzindo um diálogo enfiado, disse, em muitas folhas, o que podia dizer em poucas regras. Os diálogos não servem nada que de fazer mil repetições sem necessidade. Servem de cansar a memória dos rapazes, sem fruto, ensinando-os a falar como papagaio, visto que não entendem o que dizem; quando, pelo contrário, poucos precatos, bem explicados com a viva voz do Mestre ensinam mais com menos trabalho"

(p. 44).

E, mais adiante, afirma que Argote cai no mesmo vício do Pe. Manoel Álvares, "multiplicando as regras sem necessidade e endossando regras falsas" (id. *ibid.*).

Ainda no Prólogo da 1ª edição, Argote adverte:

- a) o aluno só deve aprender gramática ("esta Grammatica") depois que souber ler "sofrivelmente";
- b) conhecidas as classes de palavras, ensinar a sintaxe simples e depois, a figurada;
- c) sua gramática é para ser aplicada somente aos meninos que estudam com professores particulares (porque nas escolas públicas usa-se o método alvarista);
- d) sua gramática se apóia "na lição do Padre Veles, Sánchez, Brocence (sic), João Geraldo Vossio, Port-Royal e na lição da Grammatica discursada e na Arte de fallar do Padre Lamy" (p. 7).

A Gramática de Port-Royal é citada pela primeira vez em Portugal, mas, apesar de dizer segui-la, na questão do método prende-se mais à de Lamy.

Escrita em forma de diálogo vivo entre professor e aluno, como já o fizera Ramus (*Grammaire*, 1562, edição revista em 1572), compõe-se de três partes: na primeira, estuda as classes de palavras (onze capítulos), na segunda, a sintaxe simples (sete capítulos) e na terceira, a figurada (cinco capítulos).

Afirma serem oito as classes de palavras (como, por exemplo, Port-Royal): nome (substantivo e adjetivo), pronome, verbo, participio, advérbio, preposição, conjunção e interjeição. Essas classes remontam a Dionísio e Apolónio Discolo (nome, verbo, participio, artigo, pronome, preposição, advérbio e conjunção) e chegam a Prisciano que exclui o artigo (o latim não o possuía) e inclui a interjeição.

Sobre a sintaxe, assim se expressa:

"Sintaxe he a boa ordem, e disposição das palavras."

Seu conceito da sintaxe se insere no da gramática da época:

"A l'instar de Port-Royal qui identifiait encore la syntaxe avec la construction des mots ensemble, les grammairiens du XVIIIe, siècle la définissent à partir du mot considéré comme élément susceptible d'entrer dans des combinaisons, d'être construit"

(Chervel, 1977: 11).

Ou, como diz Buffier (*Grammaire Française sur un plan nouveau*, 1709, p.87):

"(...) la manière de joindre chaque mot d'une langue l'un avec l'autre, par rapport aux diverses terminaisons que prescrit la grammaire."

É esta também a conceituação que se encontra, por exemplo, em Beauzée (*Grammaire Générale*, 1767, II, p. 2):

"Syntase (sic), l'ordre ou la construction régulière des mots, pour en faire des phrases"

- que é a mesma visão que aparece na quarta edição do *Dictionnaire de l'Académie* (1762, apud Chervel, op. cit.):

"Arrangement, construction des mots et des phrases, selon les règles de la grammaire."

Há dois tipos de sintaxe: simples e figurada; a simples pode ser de concordar e de reger; a de concordar pertencem a concordância do adjetivo com o substantivo (em gênero, número e caso) e a do verbo com o nome ou pronome (em número e pessoa).

Formula, então, seis regras de concordância: a primeira, por exemplo, diz que todo adjetivo concorda com o substantivo, mas falha quando se trata de participio nos tempos compostos do verbo ter:

Nós temos comprado a louça.

Essa regra, segundo ele, não há em latim e procede da "língua Tudesca" (p. 166).

Na sintaxe de regência separa as regras dos nomes ("em que caso se não de pôr na oração os nomes", p.170) e as dos verbos ("em que modos, tempos etc. se não de pôr na oração os verbos", p. 171).

As regras são muitas, tornando enfadonha a leitura e permitiram as críticas de Verney (op. cit., p. 44); seguem as da *Grammaire de Port-Royal* e poderiam, como esta última, serem assim resumidas:

- 1) o nominativo supõe sempre um verbo (nem sempre expresso);
- 2) o verbo concorda sempre com um nominativo (nem sempre expresso);
- 3) o adjetivo supõe sempre um substantivo (nem sempre expresso);
- 4) o genitivo determina o substantivo;
- 5) verbos diferentes podem exprimir a mesma relação por casos ou preposições diferentes.

Afirma sempre que "esta regra ha tambem no Latim" e que "com o uso se aprende" ou "sabe-se com o uso". O que parece ser consequência de uma visão pragmática da linguagem.

Na sintaxe de regência, indica algumas que foram objeto de críticas de Verney e Reis Lobato.

Na frase - *eis aqui o ladrão* - considera *ladrão* nominativo ao advérbio. Reis Lobato (1770, Introdução, p. XXXIX) diz que é sempre o verbo que pede nominativo e que, na frase em questão, o verbo está oculto por elipse (sempre a teoria das elipses de Sánchez que Argote não acata): *eis aqui está o ladrão*.

A obra fala ainda em sintaxe "não natural", que engloba todos os desvios em relação à simples, "porém admitidos pelo uso" (p. 211) e que a tradição designa por figuras: elipse, pleonasma, silepse, hipérbato e idiotismo.

A Gramática de Argote ocupa, sem dúvida, um papel importante na história da gramática portuguesa, como comprovam, por exemplo, as referências que a ela fizeram Verney e Reis Lobato.

Seu maior mérito foi o de romper com o método de ensino até então utilizado - o alvarista.

4.2 A Arte da Grammatica da Lingua Portugueza - Antonio José dos Reis Lobato

A *Arte da Grammatica da Lingua Portugueza* de Antônio José dos Reis Lobato foi publicada em 1770 e dedicada ao Marquês de Pombal, então Conde de Oeiras:

*"Ilmo. e Excmo. Senhor
Offereço a V. Excellencia*

Arte da Grammatica da lingua Portugueza, procurando-lhe por meio deste obsequioso arbitrio a fortuna de chegar à douta mão, que lhe pôde emendar os erros; pois todos conhecem que V. Excellencia tem a mais perfeita Sciencia dos principios da lingua Portugueza pela fallar com toda a pureza, e propriedade de termos, como testificação os doutissimos escriptos, com que V. Excellencia tem illustrado a Republica das Letras.

Persuado-me de que será do agrado de V. Excellencia esta minha offerta pela razão de ser a presente Grammatica do idioma de huma Nação, que V. Excellencia com incansavel desvelo pretende fazer a mais culta, e conhecida entre todas as civilizadas. E tambem julgo que debaixo da sábia, e respeitável proteção de V. Excellencia será a mesma Grammatica bem aceita do Público; pois para alcançar a sua estimação, bastará somente ver, que V. Excellencia a approva, concedendo-me a licença de poder gravar na fronta desta pequena Obra o grande nome de V. Excellencia respaldado em todas as quatro partes do Mundo. Deos guarde a V. Excellencia para a exaltação das Letras, e felicidade da Pátria.

*Ilmo. e Excmo. Senhor
Beija a mão de V. Excellencia
Seu mais reverente criado
Antonio José dos Reis Lobato*

E o Conde de Oeiras, através do Alvará Régio de 1770 determina que "nas Aulas de Letras os mestres sejam obrigados previamente a instruir os discípulos na Grammatica Portuguesa de Antonio José dos Reis Lobato"(1)

Na Introdução volta a elogiar o Rei D. José I e o Conde:

"(...) por quanto esta felicidade lhe promette o sabio governo do seu Augusto Monarca o senhor D. José I, a quem Eterna Sabedoria destinou para glorioso Restaurador das Letras arruinadas quasi por dous Seculos nos seus vastos Dominios (...) Sendo tambem a todos manifesto o quanto para a reforma dos Estados devemos ao incansavel zelo do seu grande Ministro o Excellentissimo Senhor Conde de Oeyras..."

(p. XIX e XX)

Não é sem razão que sua Gramática foi a primeira a ser adotada oficialmente nas escolas!

A obra consta de uma Introdução e duas partes: Etimologia e Sintaxe.

- a de Fernão de Oliveira, "impressa em Lisboa no anno 1552" (sic), não pode ter o nome de Grammatica, porque "contém somente hua breve noticia das letras, e seus sons, e huma confusa idéa da declinação dos nomes";
- a de João de Barros "não dá uma perfeita idéa do que he Grammatica", por ser muito breve e não tratar das partes do discurso com clareza e conter erros graves como "dar vocativo ao pronome EU" (p. XXIV);
- a de Amaro de Roboredo não fala de declinação dos nomes e conjugação dos verbos regulares e irregulares e também apresenta muitas falhas na Sintaxe por ter querido moldá-la pela latina;
- a de Argote, cujas imperfeições não são tantas por ter seguido Lamy e as doutrinas de Port-Royal, porém não traz regras para o gênero dos nomes, nem um tratado de Prosódia, além de não se ter dado conta de casos de ellipse;
- e o grande alvo das criticas de Reis Lobato: a Arte do Pe. Bento Pereira.

Doze páginas da Introdução são dedicadas à análise, ou melhor, à crítica destruidora da obra do Jesuíta Bento Pereira e aí Reis Lobato se revela o gramático "instrumento" de Pombal, na sua luta contra os jesuítas.

Justifica seu *Methodo*, "por serem fundadas suas régras nas verdadeiras causas da língua Portugueza e nas doutrinas dos Grammaticos mais célebres, que com as luzes da Filosofia examinarão a natureza, e propriedade das palavras" (p. XXIII) e que "o grande cuidado e trabalho, com que pretendi formar hum sistema, que fosse util para a instrução da mocidade Portugueza (...) seguindo as doutrinas de Sánchez, Perizonio, Vossio, Scopio, e Lancellotto por excederem estes célebres grammaticos aos antigos em examinare[m] filosoficamente as materias pois sem o socorro da Filosofia se não pôde conhecer perfeitamente a natureza das partes da oração" (p. XLIII).

Sistémá é uma das palavras-chave do século XVIII, Condillac até a fez título de uma de suas obras (*Traité des Systèmes* - 1749), conceituando-a logo no início:

"Un système n'est autre chose que la disposition des différentes parties d'un art ou d'une science dans un ordre où elles se soutiennent toutes mutuellement, et où les dernières s'expliquent par les premières. Celles qui rendent raison des autres, s'appellent principes; et le système est d'autant plus parfait, que les principes sont en plus petit nombre: il est même à souhaiter qu'on les réduise à un seul."

e Beauzée assim se expressou:

"système ou chimbre semblent être aujourd'hui termes synonymes dans la bouche de bien des personnes d'ailleurs habiles et qui se distinguent par leurs ouvrages."

Como dizem Arrivé e Chevalier (op. cit., p. 66):

"Mais centre d'une archéologie de pensée et d'une pédagogie répondant à une configuration sociale: cette abstraction d'un système de la langue n'est accessible qu'aux enfants de la classe aisée, de la 'bourgeoisie honnête' et non aux enfants de la populace des malheureux de toute espèce qui n'ont que le temps d'échanger leur sueur contre leur pain."

A "Grammatica he a Arte que ensina a fazer sem erros a oração Portuguesa" (p. 1). Divide-se em quatro partes:

Ortografia - de que não trata por dizer que ela é "por si só matéria bastante para fazer hum Tratado separado" (p. XLVIII).

Prosódia - estuda no livro VI da primeira parte - Etymologia - sem justificar o porquê dessa inclusão.

Etimologia - estuda as "diversas espécies de palavras, que entram na oração Portuguesa, e as suas propriedades" (p. 2).

Sintaxe - estuda a "recta composição das partes da oração entre si" (p. 191).

Assim, sua *Grammatica* contém duas partes gerais: etimologia e sintaxe, como a de Ramus.

A divisão em quatro partes é herança da Idade Média. A Etimologia é bastante desenvolvida: num total de duzentas e cinquenta e uma páginas, cento e setenta e duas são a ela dedicadas, incluindo as quinze de Prosódia, o que levou Leite de Vasconcelos a dizer que "Lobato avanta-se em parte aos autores precedentes, pelo desenvolvimento que deu à morfologia" (1929, IV, p. 867).

Nove são as espécies de palavras, "de que como partes, pode constar a oração Portuguesa": Artigo, Nome, Pronome, Verbo, Particípio, Preposição, Advérbio, Conjunção, Interjeição (p. 7); as cinco primeiras são declináveis, as quatro últimas indeclináveis. João de Barros também propusera "nove espécies". Essa divisão remonta a Dionísio (que não inclui a Interjeição) e a Prisciano (que inclui a Interjeição e exclui o artigo, inexistente em latim).

O adjetivo não constitui uma classe à parte, mas se situa entre os nomes:

"O Nome ou he Substantivo, ou Adjectivo."

(p. 9)

Os gramáticos gregos e latinos também não o consideram uma classe à parte, mas uma subdivisão do nome; a distinção substantivo-adjetivo é devida à escolástica. Nebrija coloca o adjetivo entre os nomes, porém o conceitua de modo diferente do substantivo.

Sánchez coloca o adjetivo na categoria dos nomes e sua posição sobre ele se encontra esparsa no livro: o adjetivo se distingue do nome pelo gênero e só ele pode exprimir a comparação:

"Adjectiva nomina non habent genus, sed terminaciones, et personas ad genus."

(Minerva, 1, 7)

- 8:

"adjectivum necesse est sit omne nomen unde ducl potest comparatio, ut senior, junior, adolescentior."

(I, 11)

A "Syntaxe" ("a palavra *Syntaxe* he Grega, e significa o mesmo, que a Portuguesa *composição*) (p. 191) he a recta composição das partes da oração entre si". Como Sánchez divide-a em simples e figurada. A simples pode ser de *concordância* e de *regência*.

Examina a concordância do substantivo com outros substantivos e do adjetivo com o substantivo, do verbo com o nominativo.

Quanto à regência, diz que em Português há somente "duas partes, ou palavras que regem caso, que são o verbo activo e a preposição" (p. 199) e, além dos "quatro casos que são regidos", genitivo, dativo, acusativo e ablativo, examina também o nominativo e o vocativo porque "sabido o officio, que cada hum faz na oração, facilmente se percebem as regras da *Syntaxe de Regencia*" (p. 200). Procura mostrar *sempre* que a syntaxe portuguesa é a mesma da latina. Diz sempre: "A mesma regra ha na *Syntaxe Latina*" e explica tudo, à maneira de Sánchez (bastante citado), pela elipse que já não tem nessa época, nos outros países, o mesmo valor que tem no texto de Sánchez.

A propósito da ode camoniana:

*Oh bem afortunado
Tu, que alcançaste com lira toante
Orfeu, ser escutado
do fero Radamante,
E co'os teus olhos vor a doce amante"*

(Lobato, p. XXXII)

Diz Lobato que no vocativo quem está é *Orfeu* e não *tu*, porque a ordem natural da frase é: "Ó Orfeu, bem afortunado tu Orfeu, que alcançaste..." onde *Orfeu*, *oculto por elipse* (grifo meu), concorda com *afortunado*, e o *que*, referido a *Orfeu*, serve de nominativo de *alcançaste*. *Eu* e *tu* são relativos, conclui ele, porque trazem à memória o nome substantivo, e nas expressões *ó tu*, *ó vós*, os pronomes estão em nominativos e, em vocativo, os substantivos ocultos por elipse."

Na syntaxe figurada distingue figuras de syntaxe e figuras de dicção.

As de syntaxe são as de Sánchez: *elipse*, *pleonasm*, *hipérbato* e *silepse*, que é uma espécie de elipse, como também o são o *zeugma*, a *síntese* e a *análoga*.

As figuras de dicção - "quando na palavra se tira, ou acrescenta letra ou

se põem huma letra por outra" (p. 245) são as que a lingüística moderna denomina *metaplasmos: sinalefa, aférese, síncope, apócope, antítese e prótese*.

A Gramática de Reis Lobato pouco ou nada apresenta de novo; mas, como diz Leite de Vasconcelos (1929, p. 867):

"Apesar de muitos defeitos pois, por exemplo, explica quasi toda a sintaxe pela eterna figura da elipse. Lobato avanteja-se em parte aos autores precedentes, pelo desenvolvimento que deu á morfologia."

Pode ser considerado um gramático de transição, entre um período da gramática latina e um de renovação filosófica e cujo principal representante é Jerônimo Soares Barbosa.

5. Conclusão

A análise aqui realizada, embora não exaustiva, dados os limites de uma apresentação desta natureza, permitiu recuperar os critérios utilizados pelos gramáticos no estudo da palavra e no arranjo das palavras, no qual argumentos lógicos e semânticos se combinam com critérios formais.

As gramáticas revelaram como seus autores estiveram inseridos em seu contexto histórico e se submeteram, muitas vezes, aos desejos do poder.

No século XVIII, especificamente, a instrução pública foi o meio de que Pombal lançou mão para reforçar esse poder. O programa educacional traçado no Alvará Régio de 1759, com as instruções complementares, por exemplo, para o ensino do latim e do grego (representavam uma volta ao humanismo) e na Lei de 1772 que regulamentava a reforma da Universidade de Coimbra, constitui a expressão pedagógica do absolutismo e do iluminismo; do absolutismo porque passa para o poder civil (a Coroa) a tarefa que estivera até então nas mãos da Igreja, e do iluminismo porque "o programa e as diretrizes da reforma pombalina traduziram os ideais de uma cultura que, nas suas manifestações, se apresentou como a expressão autêntica do pensamento moderno, definido em função dos valores e ideais do passado e da tradição vigente" (Carvalho, op. cit., p. 190).

A leitura analítica e metodológica das obras mostrou claramente o quanto há ainda a pensar e a pesquisar.

Nota

- 1 Este trabalho é uma versão resumida de parte de minha Tese de Livre-Docência intitulada "As Concepções Lingüísticas no Século XVIII, em Portugal" defendida na Universidade de São Paulo em 1993.

Referências Bibliográficas

- ARGOTE, J. C. (1721). *Regras da Língua Portuguesa, Espelho da Língua Latina ou Disposição para facilitar o ensino da língua Latina pelas regras da Portuguesa*. Lisboa, Officina de Mathias Pereira da Silva.

- ARRIVÉ, M e J.CHEVALIER (1970). *La Grammaire*, Paris, Klincksieck.
- BARROS, J. de (1540). *Grammatica da Língua Portuguesa*, Reprodução fac-similada, Introdução e Anotações por Maria Leonor Carvalhão Buescu, Lisboa, Universidade de Lisboa (1971).
- BUESCU, M. L. C. (1984). *Historiografia da Língua Portuguesa - séc. XVI*. Lisboa, Sá da Costa.
- CARVALHO, L. R. de (1978). *As Reformas Pombalinas da Instrução Pública*, S. Paulo, Editora da USP.
- CHERVEL, A. (1977). *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Petite Bibliothèque Payot.
- CIDADE, H. (1968). *Lições de Cultura e Literatura Portuguesas*, Coimbra, Coimbra Editora.
- COSEIRU, E. (1975). *Sprache und Funktionalität bei Fernão de Oliveira*, The History of Linguistics 1, Pdr Press Publications.
- FALCON, F. J. C. (1962). *A Época Pombalina*. S. Paulo, Ática.
- GODINHO, V. M. (1975). *A Estrutura da Antiga Sociedade Portuguesa*. Lisboa, Arcádia.
- KRISTEVA, J. (1974). *História da Linguagem*. Coleção Signós. Lisboa, Ed. 70. A 1ª ed. é de 1969.
- MAURER, J. T. H. (1951). *A Unidade da Romântica Ocidental*, S. Paulo, USP.
- MOURA, J. V. G. de (1982). *Notícia Sucinta dos Monumentos da Língua Latina e dos Subsídios Necessários para o Estudo da Mesma*, Coimbra, Imprensa da Universidade.
- OLIVEIRA, F. de (1975). *Grammatica da Língua Portuguesa*. Introdução e notas por M. L. C. Buescu, Lisboa, Imprensa Nacional.
- REISLOBATO, A. S. dos (1770). *Arte da Grammatica da Língua Portuguesa*. Lisboa, Regia Officina Typographica.
- ROBOREDO, A. de (1619). *Methodo Grammatical para Todas as Línguas*. Lisboa, Pedro Craesbeeck.
- _____ (1623). *Porta de Línguas ou Modo Muito Accomodado para as Entender*, Lisboa, Pedro Craesbeeck.
- SÁNCHEZ de las BROZAS, F. (1714). *Minerva seu de Latinae linguae causis et elegantia*, Amsterdã.
- SILVA DIAS, J. S. de (1953). *Portugal e a Cultura Europeia (séculos XVI a XVIII)*. Coimbra, Ed. da Universidade.
- VASCONCELLOS, J. LEITE DE (1929). *Opúsculos: a filologia portuguesa*. Coimbra, Imp. Universidade, v. 4.
- VERNEY, L. A. (1949). *Verdadeiro Método de Estudar*. Ed. organizada por António Salgado Jr., Lisboa, Sá da Costa. A 1ª ed. é de 1746.

Conferência

A LÍNGUA DO NORDESTE (RE)VIVIDA CINQUENTA ANOS DEPOIS

Suzana Alice Marcelino Cardoso

Universidade Federal da Bahia

"Não está ainda feito o estudo do dialeto brasileiro. A enorme extensão geográfica em que o português é falado no Brasil dá a cada região peculiaridades e modismos desconhecidos nas outras, o exige, antes da obra integral que fixe e defina nossa diferenciação dialetal, trabalhos parcelados, feitos com critério e honestidade, sobre cada zona do país.

Esses trabalhos serão o material de que lançará mão o estudioso de amanhã para uma obra de conjunto, completa e definitiva, sobre o dialeto brasileiro.

Contra a opinião dos que negam o dialeto brasileiro, opinião que vai de encontro a tudo o que está estabelecido em relação à evolução das línguas, se opõe a realidade que não exige demonstrações. Nem o dialeto brasileiro nos envergonha.

*É um fenômeno cuja espontaneidade não podemos deter nem governar, é uma força viva que surge das massas populares ao impulso de tendências lógicas e naturais e cuja expansão devemos estudar e observar, mas que não está em nós orientar, porque ela se dirige de acordo com leis glóticas certas e imutáveis."*¹

INTRODUÇÃO

Com as palavras de Mário Marroquim, postas no primeiro capítulo do seu livro, abro as considerações que passo a fazer, as quais têm por título "A língua do Nordeste (re)vivida cinquenta anos depois", e por objetivo examinar a obra do Autor na perspectiva da contribuição que trouxe e tem trazido ao conhecimento da realidade lingüística brasileira, especificamente das áreas de Alagoas e Pernambuco, e na tentativa de encontrar formas de relacionar os resultados do seu trabalho a descrições da língua no Brasil, a que se tem chegado presentemente.

Os estudos dialetais no Brasil, que têm como marco histórico o sempre lembrado capítulo que o Visconde de Pedra Branca, Domingos Borges de Barros, Ministro Plenipotenciário do Brasil na França, escreveu em 1826 para o Atlas etnográfico do globo, de Adrien Balbi, passam a contar, a partir de então, com algumas dezenas de obras produzidas no século passado ou nos começos deste, voltadas principalmente para a identificação de particularidades lexicais que definiam áreas em confronto com outras. São obras que par-

tem da experiência vivida ou do conhecimento apreendido não sistematicamente e se detém no nível lexical. O que se produz nessa linha e até 1920 identifica Nascentes (1951) como a primeira fase da Dialectologia brasileira. A partir dessa data, marco do aparecimento de *O dialeto caipira* de Amadeu Amaral, Nascentes (1952) reconhece uma segunda fase, na qual aparecem estudos de caráter monográfico.

Nessa segunda fase e compondo a trilogia que marcou o seu início, surge, em 1934, *A língua do Nordeste* de Mário Marroquim, prestes a completar os seus sessenta anos, obra que vai, juntamente com o já citado *O dialeto caipira* e com *O linguajar carioca em 1922* de Antenor Nascentes, demarcar os novos rumos e novos caminhos dos estudos dialetais no Brasil.

Aparecida em 1934, *A língua do Nordeste*, que tem no subtítulo uma delimitação — Alagoas e Pernambuco —, constitui-se no volume XXV da Coleção Brasileira, série V, da Biblioteca Pedagógica Brasileira, editada pela Companhia Editora Nacional. Essa edição inicia-se diretamente com o primeiro capítulo, não tendo prefácio nem apresentação. A segunda edição, em 1945, da mesma coleção e editora, traz um prefácio de Gilberto Freire que, logo no terceiro parágrafo, assim se expressa:

"Lembro-me do êncanto com que li a primeira edição do "A língua do Nordeste". Sem conhecer o autor, regozijei-me com o aparecimento do livro como se fosse o de um amigo, o de um aliado, o de alguém que estivesse atacando a seu modo problemas que eu sentia intimamente meus; meu campo de trabalho não por direito de aquisição ou de propriedade, mas como um forte motivo de vida."

(p.5-6)

Reconhece o prefaciador a importância da obra pelo que tem de inovação no tratamento da temática, pelo fato de afastar-se da posição tradicional de gramáticos e filólogos, diz Freire, "desdenhosos do povo, do analfabeto, da fala e da cantiga de rua" (p.6), mas sobretudo em virtude de buscar na realidade viva da língua os elementos de sua descrição, como afirma:

"Ninguém menos disposto que esse lúcido filólogo a desconhecer ou desprezar o fato de que é a massa, o povo, a província, a região, a aldeia, o próprio analfabeto que dá força aos idiomas, que lhes dá vida, saúde, turbulência, diversidade, tudo que numa língua se opõe aos excessos de graça, ou de arto ou estilo, de uniformização de pronúncia segundo padrões metropolitanos ou acadêmicos, de refinamento de frase."

(p.6-7)

Não exagera Freire quando diz que "Aqui está um livro que, sendo de filólogo, não se perde em bisantinismos de gramatiquice, esquecendo o sentido humano, a significação psicológica, o interesse histórico dos problemas oferecidos ou sugeridos pelas particularidades regionais de um idioma" (p.6).

Assim se nos apresenta a obra de Mário Marroquim: cuidada de cuidado

e preocupação em descrever a realidade nas suas peculiaridades e em seus mínimos detalhes. Torna, basicamente, como objeto de análise a fala popular, a que identifica como "a fala do matuto", mas num e noutro aspecto apresenta a realidade do falar culto e, em alguns casos, confronta essa realidade com a de outras áreas do Brasil, basicamente o falar do Rio de Janeiro, a partir do que se encontra na obra de Nascentes.

Ao lado da descrição de fatos, aponta, num e noutro aspecto, interpretação para as mudanças operadas. Nessa perspectiva, em alguns casos, são postos conceitos e dadas explicações que não se coadunam com as fornecidas por teorias lingüísticas atuais. Abstenho-me, porém, de discutir tais interpretações por considerar que o mais importante e o fundamental na sua obra é a descrição da realidade lingüística que se propõe apresentar, e de fato a apresenta, muito mais do que a interpretação que dá aos fatos escritos ou certos conceitos ou terminologias de que faz uso. Assumo tal postura fundamentada em dois princípios, em duas convicções. De um lado, reconheço que o desenvolvimento dos estudos lingüísticos no desenrolar do século XX tem levado à revisão de muitas das posturas existentes e em face do que novas técnicas têm permitido atingir. De outro, estou convencida de que cabe ao estudioso também optar por construir em cima dos acertos com os quais se depara. Se algumas das explicações de Marroquim decorrem de um embasamento teórico que hoje, com os avanços da modernidade também na lingüística, não se sustenta, as descobertas que faz o Autor da realidade lingüística da área assumem posição de proeminência e confirmam a importância da obra e do próprio autor.

Dessa forma, trago à consideração, revivo a descrição que o Autor nos apresenta nessa obra de profunda responsabilidade social no trato da coisa nossa e tento sorver de outras fontes traços e fatos que possam ser analisados na sua relação com os que foram documentados para Pernambuco e Alagoas, para, por fim, alçar-me a algumas modestas conclusões.

A OBRA

A obra está distribuída, como sabemos, em treze partes, acrescidas de uma bibliografia. O primeiro desses capítulos apresenta formulações teóricas sobre a língua da região e se intitula DIALETO; os demais recobrem os diferentes níveis de abordagem da língua, ainda que não dispostos com maior organicidade que permitisse reunir fatos da mesma natureza em um mesmo capítulo, e assim se intitulam: FONOLOGIA, VOCALISMO, CONSONANTISMO, FIGURAS DE DICÇÃO, GÊNERO, NÚMERO, GRAU, PRONOMES, VERBOS, LEXICOLOGIA, TEMATOLOGIA e SINTAXE.

As considerações que passo a fazer reúnem-se em quatro tópicos, assim subtítulados: Formulações teóricas iniciais, Fonética/Fonologia, Morfossintaxe e Léxico.

Formulações teóricas iniciais

A afirmação inicial do capítulo

"Não está ainda feito o estudo do dialeto brasileiro" (p.13) coloca de saída duas convicções do Autor. Primeiro, a de que a língua que falamos é um dialeto; segundo, esse dialeto do nosso uso não está ainda estudado, dele nada ou pouco se sabe. E aponta, logo a seguir, as causas da sua não exploração, os caminhos e a metodologia a serem seguidos:

"A enorme extensão geográfica em que o português é falado no Brasil dá a cada região peculiaridades e modismos desconhecidos nas outras, e exige, antes da obra integral que fixe e defina nossa diferenciação dialetal, trabalhos parciais, feitos com critério e honestidade sobre cada zona do país."

(p.13)

e numa perspectiva histórica apresenta a terminalidade para produção de tal natureza:

"Essos trabalhos serão o material de que lançará mão o estudioso de amanhã para uma obra de conjunto, completa e definitiva, sobre o dialeto brasileiro."

(p.13)

Estranha o "indiferentismo" com que, até então, temas dessa natureza tenham sido tratados pelos "nossos lingüistas e filólogos" e evoca as características em que se deu o crescimento do português da América e o peso numérico dos falantes:

"Somos, no entanto, quarenta milhões de pessoas que falamos uma língua transplantada há quatro séculos para um novo solo, onde tem estado exposta aos influxos modificadores de clima diferente, de ambiente diverso, sofrendo ainda o contacto íntimo de dois grupos étnicos e glóticos estranhos."

(p.13-14)

Reconhece e afirma o caráter dialetal do português do Brasil, ainda que, nesse capítulo, se refira à "língua brasileira", ao dizer que

"Na linguagem cotidiana todos falam a nossa verdadeira língua, a nossa saborosa língua brasileira, com a prosódia profundamente diversa da portuguesa, e com expressões e sintaxe bem nossas."

(p.20)

Procura mostrar que o dialeto brasileiro se impõe por si mesmo e "não exige demonstrações" (p.14), e considera-o:

"... um fenómeno cuja espontaneidade não podemos dotar nem governar, é uma força viva que surge das massas populares ao impulso de tendências lógicas e naturais e cuja expansão devemos estudar e observar, mas que não está em nós orientar (grito nosso), porque ela se dirige de acordo com leis glóticas certas e imutáveis."

(p.15)

Invoca, em defesa da sua posição e em reconhecimento do dialeto brasileiro, a opinião de filólogos portugueses como Gonçalves Viana, Leite de Vasconcelos, Adolfo Coelho e outros para se contrapor a filólogos brasileiros que o negam. E conclui sabiamente:

"O povo, porém, que ignora ser objeto dessa controvérsia, continua na obra inconsciente de diferenciação lingüística cada vez mais accentuada."

(p.16)

Há, pois, em Marroquim a visão clara da dialeção do português no Brasil. Em decorrência, delimita, na sua obra, claramente o objeto do seu estudo:

"No presente trabalho, estudo a língua popular de Alagoas e Pernambuco, englobando as duas populações debaixo de um só aspecto dialetal. A formação histórica e étnica dos alagoanos e pernambucanos é uma só, e idêntica é a sua orientação lingüística."

(p.21)

Afirma que a influência baiana, que se estende até Sergipe, não chega a Alagoas, responsabilizando o Rio São Francisco pela delimitação de áreas, por funcionar como um divisor que, desde os primeiros anos da colonização, fixou os domínios da Bahia, à margem direita, num contraponto com Pernambuco, à margem esquerda.

Postas as premissas de natureza teórica, o autor passa, então, a tratar da descrição do dialeto brasileiro na área de Alagoas e Pernambuco.

Fonética/Fonologia

Abre as considerações de natureza fonético-fonológica com uma afirmação categórica:

"A pronúncia do nordestino é a que caracteriza em geral o falar brasileiro: é demorada, igual, digamos mesmo arrastada, em contraste com a prosódia lusitana, áspere e enérgica."

(p.29)

Toma, como parâmetro, na descrição que faz do por ele denominado "português matuto", ora o português de Portugal, ora a variante culta da própria região que estuda, ora variedades dialetais de outras áreas do Brasil, seguindo, assim, os caminhos do confronto diatópico ou os velos dos contrastes sociolingüísticos.

Procuro, a partir desse momento, apresentar de forma sistemática e objetiva alguns dos resultados a que chega o Autor.

Um dos primeiros pontos que põe em destaque diz respeito à entoação e ao ritmo da frase. O ritmo da frase é diferente daquele que se registra na frase portuguesa e atribui isso, em parte, ao fato de as vogais serem pronun-

caso, na sua enumeração, uma única exceção: a realização de **caalo** para **cavalo**. Tal exemplo, melhor dito, exceção pinçada pelo Autor, parece-me dever ser visto com certa cautela. Explico-me. Ocorre na Bahia e em Sergipe, pelo menos e do nosso conhecimento, uma realização de **cavalo** com velarização — [ka,xalu] — ou com aspiração — [ka,halu] — do /v/. Esta última pode, a depender do maior ou menor grau de nitidez da aspiração, levar a que se interprete o fato como o de "alongamento da vogal", por desprezar-se ou não se depreender o segmento aspirado que entre as vogais idênticas — /a/ — se interpõe.

Sobre as vogais, em geral, reconhece que as vogais tônicas não sofrem alteração, a não ser a nasalização ou a ditongação do /a/, em contextos nos quais se verifica a presença de /s/ ou /z/. Atesta que as vogais átonas "sofrem as mais variadas transformações" (p.49). Enumera um rol de casos, dos quais, e pelo tempo a que se circunscreva esta apresentação, não tratarei em detalhes mas me limitarei a mencionar, a título de ilustração, alguns dos fatos em que o Autor se detém:

- desaparecimento da postônica: **corgo** (côrego), **musga** (música), **passo** (pássaro), **sabo** (sábado)
- arcaísmos: **rezão**, **menhã**, **samiã**
- elevação da vogal pretônica média anterior: **pidir**, **piqueno**, **ileição**, **insinar**
- dissimilação: **aduvinhar**

No que se refere às vogais médias pretônicas, afirma que

... há uma sensível inclinação no dialeto para a pronúncia aberta de é como também de ô...

(p.59).

comentando, logo a seguir, que "Antenor Nascentes atribui o fato a talvez a influência tupi" (p.59). Essa interpretação ele próprio, Marroquim, questiona, e faz a pergunta "Sê-lo-á?", à qual dá a sua resposta dizendo não julgar que tenha o tupi tido tal influência, e faz uma proposta aos interessados nos estudos da língua:

"Eis aí um interessante problema a tentar os estudiosos, não só nesse caso como sob o aspecto em conjunto da influência da língua geral sobre o português."

(p.58)

A esse apelo, sem dúvida, têm respondido os estudiosos de hoje. Jacyra Mota tem tratado a questão a nível da fala rural de Bahia e Sergipe; Dinah Callou a tem abordado do ponto de vista da norma urbana culta; Myrian Silva vem desenvolvendo projeto mais amplo sobre as vogais pretônicas em dialetos brasileiros; e muitas dissertações de Mestrado e teses de Doutorado, além

de comunicações a reuniões científicas, vêm-se ocupando da questão, com perspectivas variadas. Para citarmos apenas exemplos ilustrativos, menciono os resultados obtidos por Dinah Callou sobre as pretônicas médias anteriores ou posteriores que vêm corroborar o descrito por Marroquim. Com base nos dados do Projeto NURC, Callou estabeleceu (cf. trabalho apresentado na programação ABRALIN/SBPC/1992) os seguintes índices de ocorrência para as vogais /ɛ/ e /ɔ/: Salvador 60%, Rio 5%, Porto Alegre 0%.

No que se refere, especificamente, à vogal média posterior, Marroquim afirma existir "uma grande indecisão entre essas três formas /ɔ/, /o/ e /u/ não sendo possível determinar uma direção segura para tal mudança" (p.63). Em artigo que publicamos em 1986, na revista *Estudos Linguísticos e Literários*, nº 5, observamos idêntica alternância para o português rural da Bahia, cujos dados tomados a partir do que se encontra cartografado no *Atlas Prévio dos Falares Baianos*, apontam, também, para a coexistência dessas mesmas três realizações, com a prevalência das realizações /ɔ/ e /u/, como se observa dos seguintes índices de ocorrência:

/ɔ/ - 50.43%; /o/ - 13.75%; /u/ - 35.82%

Quanto aos ditongos, Marroquim menciona, entre outros, os seguintes casos de redução com as modificações decorrentes:

- ou** com resultados /o/, /u/, /ɔ/
otro, loco, uvir, Lorenço, robar
- au** quando átono: **Orora, omenta, oxílio**
quando tônico: **Isara, Lara, Palo**
- eu** quando átono: **Oropa, Ogena**
átono ou tônico: **bandera, fajão, peixe.**

Refere-se Marroquim à explícita interferência das consoantes nasais sobre as vogais a elas precedentes ou subseqüentes, ainda que reconheça que das primeiras ocorre maior índice de casos. Contesta, também para esse fato, a explicação de tratar-se de influência tupi. Prefere, antes, considerá-lo "um recurso para dar mais corpo à vogal" ou "se não for um fenômeno de analogia em vista do profuso emprego do prefixo *in*".

Desse fenômeno, a até onde tenho conhecimento, não se chegou ainda a resultados sistemáticos sobre o Nordeste ou outras áreas do Brasil. Um fato, porém, é incontestável: o fenômeno se observa também na Bahia e em Sergipe, como se encontra documentado nos resultados dos dois já citados atlas. Neste caso específico, ou seja, a partir dos dados de Bahia e Sergipe, depreende-se que a nasalização de vogais não só ocorre motivada pela presença de uma consoante nasal na estrutura da palavra, mas também em situações onde inexistente um segmento nasal, situações das quais dá, também,

exemplos Marroquim. Assim, ao lado de **indiota, inlogio, intalla, Inlega ingreja**, citados por Marroquim, registramos, para Bahia e Sergipe, **cinsur** (césura), **geada** (geada), **arriscado** (arriscado).

Ao tratar das consoantes examina de forma detalhada o comportamento que assumem nas três distribuições — inicial, medial e final. Pinçamos apenas alguns casos para trazer à consideração.

Referê-se Marroquim à alternância / n / :: / l / (**neblina :: librina**) e ao registro de **barrer, bassora, briba** (víbora), **gumitar, gumito, gumitoro**. Tomamos apenas tais casos para relacioná-los ao que se tem documentado para Bahia e Sergipe nos atlas lingüísticos dessas duas regiões. As cartas 12 do APFB e 12 do ALS registram **librina** e **neblina**; a carta 106 do APFB registra **barredeira, bassora** e **barre-rua** (para prostituta) e a carta Bahia-Sergipe, 90, do ALS documenta **gumitar** (ao lado de **vomitir, lançar e arrojar**). Fatos de tal natureza mostram a interrelação entre a área descrita por Marroquim e essa outra parte do Nordeste, o que equivale a dizer-se que aquela influência referida pelo Autor, que encontraria limites no Rio São Francisco, não parece assim configurar-se tão sistematicamente. Ou os fenômenos presentes nas duas áreas são gerais, ou, se existentes apenas numa região debordaram para outra, não prevalecendo, pelo menos para alguns casos, a idéia de separação, de limite demarcado.

A afirmação mais contundente sobre o sistema consonântico da região diz respeito às consoantes finais. E sobre elas assim se expressa o Autor:

"Na lingua do povo todas as palavras terminam em vogal. Apenas o s subsiste excepcionalmente no artigo, nos numerals e demonstrativos, quando está indicando pluralidade: os home, duas cadera, aquelas colsa."

(p.85)

De referência à vibrante, nessa mesma distribuição, ou seja, em final de palavra, acrescenta informações de natureza diastrática e diafásica ao dizer que

"Nas classes cultas, no falar descuidado e cotidiano, cai o r final quando a palavra, em meio de frase, se segue outra que comece por consoante: vou pedi licença ao professô pra sair."

(p.85)

Segue no tratamento das consoantes examinando o quadro das seqüências consonantais, dando destaque àqueles em que o primeiro dos elementos é / l / ou / r /. E diz:

"O l + consoante, bem como o r + consoante estão na lingua do povo em plena fase de transformação. O tratamento dos dois grupos é indeciso e mesmo anárquico: ora se vocaliza a prepositiva, ora se suprime a pospositiva, ora se transforma em r o l do grupo."

(p.87)

e dá alguns exemplos:

arvura e alvura (alvura)
corgo e colgo (córrego)
forquedo e folquedo (folgado)
forgo e folgo (fólego)

Propõe para tais casos uma diacronia dos fatos:

"É evidente que depois da passagem do l a r processava-se a vocalização do último. (...) Há dualidade da forma. Vivem em comum, o r aparecido em substituição ao l e o l formado pela vocalização do r."
(p.67)

E acrescenta mais adiante:

"A segunda forma [isto é, com l] vai substituindo a primeira sem que essa substituição seja ainda geral."
(p.68)

Fora do capítulo FONOLOGIA e com o título FIGURAS DE DICÇÃO, trata de fenômenos fonéticos gerais tais como abrandamento, ensurdecimento, vocalização, consonantização, crase, assimilação, dissimilação, metátese, aférese etc. muitos deles já aflorados no capítulo anterior — FONOLOGIA — mas figurantes neste outro capítulo de maneira especificamente ordenada, nos moldes de um pequeno dicionário ilustrado de fatos lingüísticos.

Morfossintaxe

No campo da morfossintaxe aborda, em capítulos individualizados, GÊNERO, NÚMERO, GRAU, PRONOMES, VERBO e SINTAXE. Não vamos, obviamente, examinar em detalhes o que apresenta, mas quero dar relevo a uma de suas afirmações nesse campo.

Começa o capítulo GÊNERO com uma declaração categórica:

"O povo tem, sim, uma maneira própria de construir a frase e uma concordância particular, profundamente diversa da portuguesa."

para, logo a seguir, completar:

"Há, porém, um rumo lógico da modificação dialetal."
(p.107)

No campo da concordância, afirma que

"O número no dialeto nordestino é indicado apenas pelo determinante. (...) É o fenômeno mais pessoal e frisante do dialeto popular."
(p.111-112)

Por outro lado, centra as divergências mais relevantes entre esse dialeto e a língua culta no campo da sintaxe, afirmando que:

"A luta entre a língua culta e o dialeto se processa no campo da sintaxe. A primeira recebe o léxico variadíssimo de uso popular, como

"Hoje, porém, a compreensão científica da língua integra-se dentro do homem, fazendo-a depender dele, de quem recebe toda a vida. Assim, antes de estudar a língua, é necessário olhar para o indivíduo que a fala, considerar o meio social em que se move, porque a sua linguagem há de refletir esse ambiente."

(p.171)

Passados, pois, quase sessenta anos de uma tão cuidadosa descrição, à qual se junta a outros esforços historicamente conhecidos, parece-me que cumpre a nós procurar juntar os já demarcados pedaços e identificar os recortes ainda não feitos dessa ampla colcha de retalhos lingüísticos que recobre o Brasil. São muitos os caminhos desse "costurar" — o diatópico, o diastrático, o diafásico, o etário — os "rendados" diversos da ciência da linguagem que têm levado à especificação de tratamento, caminhos que, multifacetados, devem conduzir à harmonização final do trabalho: a descrição plena do português do Brasil.

Nessa comemoração, uma forma eficaz de fazê-la talvez seja levarmos adiante o que nos diz Marroquim em trecho já citado no início dessas considerações: fazemos a obra de conjunto, isto é, numa releitura atualizada, tentamos uma síntese das descrições já feitas e apressamos a execução de novas descrições para que, de fato, se venha a ter uma visão de conjunto da realidade lingüística brasileira. Não assumiria do Autor a adjetivação "completa e definitiva", ainda que bem entenda o seu pensamento, mas pelo menos **atual e geral**. Foi essa a nossa intenção ao propormos o tema para integrar a programação ABRALIN/SBPC/1993, julgando-o perfeitamente afinado à temática geral — **Ciência e qualidade de vida** — pois reconhecemos o papel e a importância da língua, nos seus mais diferentes usos, na construção de rumos mais humanos e humanizantes para a sociedade no seu todo.

NOTA

- 1 As remissões ao texto de Mário Marroquim são feitas à edição de 1945. O texto em epígrafe está às páginas 13, 14 e 15.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Amadeu. *O dialeto caipira*. São Paulo: Anhembi, 1955.
- FERREIRA, Carlota *et alii*. *Atlas lingüístico de Sergipe*. Salvador: UFBA/Instituto de Letras - FUNDESC, 1987.
- MARROQUIM, Mário. *A língua do Nordeste*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934 e 1945.
- NASCENTES, Antenor. *Études dialectologiques au Brésil*. Orbis I, nº 1, 1952, p. 181-184
- . *Études dialectologiques au Brésil*. Orbis II, nº 2, 1953, p. 439-444.
- ROSSI, Nelson. *Atlas prévio dos falares baianos*. Rio de Janeiro: INL/MEC, 1963.

WORKSHOP

A Perspectiva Funcionalista nos Estudos Lingüísticos

Coord.: Maria Helena Moura Neves (UNESP)

Conferência *Funcionalismo*

Conferencista: Alzira V. Tavares de Macedo (UFRJ)

Simpósio *Funções discursivas da ordenação de cláusulas*

Coord.: Maria Luíza Braga (UFF)

Part.: Eduardo Guimarães (UNICAMP)
Giselle Machline de Oliveira e Silva (UFRRJ) &
Maria Luíza Braga (UFF)
Helena Gryner (UFRJ)
Maria da Conceição de Paiva (UFRJ)

Mesa-Redonda *Funcionalismo e gramática*

Coord.: Cláudia Roncaratti de Souza (UFF)

Part.: Vera Lúcia Parades P. Silva (UFRJ)
Sebastião Votre (UFRJ)
Alzira V. Tavares de Macedo (UFRJ) &
Giselle Machline de Oliveira e Silva (UFRRJ)

Mesa-Redonda *Estudos em gramática funcional*

Coord.: Maria Helena de Moura Neves (UNESP)

Part.: Maria Cecília Mollica (UFRJ)
Célia Brito (UFPA)
Manoel Soares Sarmiento (UESBa)

Encontro *Funcionalismo lingüístico*

Coord.: Sebastião Votre (UFRJ)

Part.: Elisabeth Silveira (UERJ)
Mônica Maria Rio Nobre (UFJF)
Maria Lúcia L. de Almeida (UFJF)
Maria Angélica Furtado da Cunha (UFRN) &
Nubiáaira Fernandes de Oliveira (UFRN)
Áttila Louzada (FURG) &
Edair Górski (FURG)

Comunicações Coordenadas *Flexão e concordância verbal no português falado: uma abordagem funcionalista*

Coord.: Odette G. L. Altmann de Souza Campos (UNESP)

Part.: Ângela C. S. Rodrigues (USP)
Paulo de Tarso Galembéck (UNESP)
Beatriz de Oliveira Longo (UNESP)

ANTEPOSIÇÃO/POSPOSIÇÃO DE CLÁUSULAS CAUSAIS: DUAS FACES DA MESMA MOEDA

Maria da Conceição de Paiva
UFRJ

1. INTRODUÇÃO

A ordenação de cláusulas pode ser vista sob diferentes ângulos. Tradicionalmente, diferentes possibilidades de ordenação de cláusulas interrelacionadas semanticamente foram consideradas uma questão estilística, dependente apenas das intenções do falante.

Numa perspectiva diferente, estudos mais recentes têm enfatizado que a anteposição ou posposição de uma cláusula, assim como a de constituintes da oração, é influenciada por princípios ligados à própria organização discursiva e refletem motivações pragmáticas (cf., p. ex. Thompson, 1985, Ford & Thompson, 1986, Ford, 1988).

Nesta comunicação tomou como objeto de reflexão a organização sintagmática dos enunciados causais no discurso oral. Meu objetivo é, através de uma análise multidimensional que considera o co-texto onde estão inseridos tais enunciados, verificar a distribuição de cláusulas causais antepostas e pospostas no discurso oral.

Os enunciados causais, apesar de codificarem uma relação semântica pressupostamente associada à noção de anterioridade, se apresentam no discurso oral, ora na forma de causa-efeito, ora na forma de efeito-causa.

Dada a existência de diferentes formas de anteposição e posposição de cláusulas causais, restrinjo-me aqui à análise de apenas duas possibilidades;

a- cláusula causal anteposta e ligada a uma cláusula efeito introduzida por conector:

- (1) E-E nas brincadeiras que você participa, as meninas também pode brincar nela?
F- Vez em quando. Futebol, né?
E-Quais seriam- Quais seriam essas- Ah, no futebol, elas-Conta aí como é que elas jogam?
F- Ah, jogam dando pontapé na gente, né? *Elas num conseguem pegar a bola, aí dão rasteira na gente, a gente cai.* (C., Alek., 55, 151)

b- cláusula causal posposta introduzida por conector:

- (2) A gente ia sexta-feira, a uma hora da manhã, porque esperava meu primo chegar. (C., AM, 61, 154)

Nas possibilidades de ordenação em estudo, a anteposição da cláusula causal corresponde a uma estrutura coordenativa, e a posposição a uma estrutura subordinativa. Essas duas formas serão tratadas, daqui para a frente, respectivamente como **X então Y** e **Y porque X**. Sob cada uma dessas formas estão incluídos diversos conectores, fazendo abstração, numa primeira instância, das diferenças entre eles.

2. HIPÓTESE

O pressuposto central desta análise é o de que a anteposição ou posposição de cláusulas causais é governada por princípios semelhantes aos que se associam à ordenação de constituintes na cláusula. Um desses princípios se refere à forma como se processa a distribuição de informação no discurso.

A correlação entre distribuição de informação e ordenação de cláusulas tem sido apontada, mais do que investigada sistematicamente. Em Van Dijk (1984), Mira Mateus *et alii* (1983), Givón (1987), Lorian (1966) sugere-se que um princípio mais geral de distribuição de informação é responsável pela posição de uma cláusula em relação a outra. Por este princípio, uma seqüência de cláusulas relacionadas reproduz na sua organização linear uma estrutura comunicativa em que informação velha é anteposta e informação nova, posposta. Nos termos de Fries (1983), diríamos que existe uma correlação entre posição sintagmática e o dinamismo comunicativo da cláusula.

As análises se concentram, geralmente, apenas no "status" informacional da cláusula adverbial ou, como me interessa, da cláusula causal. Nesta análise, investigo o tipo de informação codificada pelo predicado dos dois segmentos dos enunciados causais. Cláusula causal e cláusula efeito são ambas classificadas segundo as categorias novo, velho, inferível e disponível. A base para a definição dessas categorias é estritamente co-textual, ou seja, levando em conta o discurso anterior ao enunciado em análise.

De acordo com o princípio de distribuição de informação, pode-se fazer a seguinte predição:

É anteposta a cláusula causal que codifica informação já mencionada, de forma a manter a ligação entre o enunciado causal e o discurso precedente.

Na seção seguinte, pretendo mostrar, através de uma análise quantitativa, a validade dessa predição.

3. RESULTADOS

Medindo a ocorrência da ordenação efeito-causa sob a forma de **X então Y** em correlação com a categoria informacional da cláusula causal, obtemos as estatísticas resumidas na **tabela 1**.

Tabela 1- Ordenação e status Informacional da cláusula causal

causa nova	1311/1615	81,18%	.53
causa inf.	285/ 358	80,73%	.52
causa disp.	133/ 160	83,14%	.38
causa velha	168/ 243	69,14%	.38

As estatísticas da tabela 1 revelam uma nítida correlação entre a posição sintagmática da cláusula causal e o seu "status" informacional: cláusulas causais que codificam informação velha, já mencionada no discurso anterior, apresentam baixa probabilidade de serem pospostas, o que equivale a dizer que são preferencialmente antepostas. Cláusulas causais que codificam informação nova, não mencionada no contexto, são preferencialmente pospostas.

As probabilidades para informação inferível e disponível se aproximam das associadas a informação nova. Essa aproximação pode ser tomada como um indicador de que a restrição imposta sobre a ordenação se dá num nível estritamente discursivo. Informação disponível e inferível, embora possam ser deduzidas, não foram explicitamente mencionadas no discurso anterior. Sob este ângulo, opõem-se a informação velha. Parece que a dicotomia básica se estabelece entre informação não mencionada no discurso (nova, inferível e disponível) e informação já mencionada no discurso (velha).

Uma reanálise da correlação entre ordenação e distribuição de informação nos enunciados com cláusulas ligadas por conectores, a partir da oposição entre informação não mencionada e informação já mencionada no discurso antecedente resulta nas estatísticas da tabela 2.

Tabela 2 - Ordenação e Informação já mencionada X informação não mencionada

informação não mencionada	1733/2133	81,24%	.59
informação já mencionada	168/ 243	69,14%	.41

Os resultados da tabela 2 são bastante transparentes e reiteram o que estava implícito na tabela 1. As cláusulas causais são preferencialmente pospostas quando codificam uma informação que ainda não foi mencionada no contexto discursivo. Tendem, ao contrário, a ser antepostas, quando codificam informação que já ocorreu no discurso anterior ao enunciado causal. A oposição entre **X então Y** e **Y porque X** está relacionada, portanto, ao "status" informacional da cláusula causal.

Pelo princípio de distribuição de informação prevê-se ainda que a progressão discursiva se dá no sentido de informação velha para informação nova.

Duas cláusulas que se situam no mesmo contorno entonacional, constituem uma única unidade entonacional, reproduzem esta forma de progressão (cf. Chafe, 1984). A análise conjunta do tipo de informação codificada na cláusula causal e na cláusula efeito vai ressaltar a importância desse princípio na organização sintagmática dos enunciados causais. De acordo com a dicotomia informação já mencionada/informação não mencionada no contexto, os enunciados causais podem resultar em quatro configurações informacionais:

- causa não mencionada/efeito já mencionado;
- causa já mencionada/efeito não mencionado;
- causa já mencionada/efeito já mencionado;
- causa não mencionada/efeito não mencionado.

Os resultados para a correlação entre esta classificação e as probabilidades de posposição da cláusula causal estão resumidos na tabela 3 e retomados na figura 1.

Tabela 3 - Ordenação e Interação entre informação já mencionada/informação não mencionada no contexto

claus.	ca.	ef.			
Menção	-	+	1238/ 1724	71,80%	.66
	+	-	48/ 191	25,13%	.30
	+	+	17/ 52	32,69%	.48
	-	-	181/ 409	44,25%	.54

Figura 1 - ORDENAÇÃO/PROGRESSÃO DE INFORMAÇÃO



A figura 1 torna transparente a diferença que se delinea na tabela 3. Os enunciados **X então Y** e **Y porque X** compõem configurações informacionais inteiramente distintas. Em **X então Y** a cláusula causal apresenta uma infor-

mação já mencionada no contexto e está, via de regra, relacionada a uma cláusula efeito com informação nova. Em **Y porque X**, ao contrário, a cláusula efeito anteposta codifica uma informação já mencionada que se conecta a uma cláusula causal com informação nova, não mencionada no contexto.

A tabela 3 revela ainda que nos enunciados em que cláusula causal e cláusula efeito possuem o mesmo "status" informacional, ambas com informação já mencionada ou com informação não mencionada, são praticamente as mesmas as chances de ordenação causa-efeito ou efeito-causa.

A organização sintagmática dos enunciados causais reflete, portanto, a mesma progressão temática, a necessidade de fazer progredir o discurso a partir de uma informação já compartilhada pelos falantes. As ordenações causa-efeito e efeito-causa são duas traduções distintas do mesmo princípio de organização discursiva. Em outros termos, são duas faces da mesma moeda. Seja pela coordenação, seja pela subordinação, procede-se ao mesmo esquema de distribuição de informação: inicia-se o enunciado com a informação já mencionada no contexto e progride-se para a informação não mencionada, acrescentada. Vistas por este ângulo, a coordenação e a subordinação são formas de estruturação da relação de causalidade consistentes com o mesmo princípio de organização discursiva.

Essa análise destoa o pressuposto de que a coordenação possua uma função coesiva mais nítida do que a do processo de subordinação de cláusulas. Essa verificação empírica sugere que a função coesiva pode ser desempenhada pelos dois tipos de processos. Aliás, é a própria necessidade de manter a coesão do discurso que determinará a expressão da relação de causalidade sob uma ou outra forma.

Uma última reflexão é relativa à predominância de causas novas em cláusulas introduzidas por **porque**. É possível que tal correlação se explique pelas características inerentes ao próprio elemento de explicitação da relação causal. São vários os indícios de que este conector está associado à introdução de informação nova, de conteúdo desconhecido do interlocutor. Assim, por exemplo, a sua utilização na formulação de perguntas (**por quê** interrogativo). Ao se colocar uma pergunta **por quê**, solicita-se o acréscimo de informação, a menos que se trate de perguntas retóricas. O conector **porque** teria como que se especializado na introdução de informação nova no discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHAFE, W. —. How people use adverbial clauses. *Proceedings of the tenth meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley, Berkeley Linguistics Society, 1984. p. 437-450.
- . Cognitive constraints on information flow. In: TOMLIN, R. (ed.) *Coherence and grounding in discourse*. Amsterdam, John Benjamins, 1987.
- . Linking intonational units. In: HAIMAN, J. & THOMPSON, S. A. (ed) *Clause combining in grammar and discourse*. Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 1988, p. 1-28.

- FORD, C. *Grammar in ordinary interaction: the pragmatics of adverbial clauses in conversational English*. PhD. Dissertation, University of California, Los Angeles; 1988.
- FRIES, P. On the status of theme in English: arguments from discourse. In: PETOFI, J. S & SOZER, E. (ed) *Micro and macro connexity of texts*. Helmut Breske Verlag, 1983.
- THOMPSON, S. A. Grammar and written discourse: initial vs final purpose clauses in English. *Text* 5: 55-84, 1985.

Mesa-Redonda: Funcionalismo e gramática

O CASO DOS PRONOMES-SUJEITO

Vera Lúcia Paredes P. Silva

UFRJ

Para discutir o tema *funcionalismo e gramática*, vou tratar de um fenômeno que vem interessando a lingüistas variacionistas ou formalistas há algum tempo. Trata-se da variação no uso do pronome sujeito nas chamadas línguas *pro-drop*, ou seja, aquelas que permitem sua ausência.

Vários dialetos do espanhol na sua forma falada (Barrenechea & Alonso, 1987; Bentivoglio, 1980; Silva-Corvalán, 1982; Morales, 1980; Hochberg, 1986) já foram objeto de análises quantitativas desse fenômeno. Assim também o português falado e escrito do Rio de Janeiro - Naro 1981a, com dados de MOBRAL; Lira 1982, com entrevistas gravadas em vários bairros da cidade; Paredes Silva 1988, em cartas pessoais de carlocas e Paredes Silva 1991 em cartas de escritores de literatura brasileira contemporânea.

Esses trabalhos apresentam, naturalmente, diferenças quanto à extensão da análise - uns compreendem todas as pessoas do discurso, outros restringem-se à 1ª ou à 3ª; alguns abrangem um espectro social mais amplo que outros, etc. Mas não cabe neste momento uma revisão da literatura. Interessa-me explorar o que têm em comum e como podem contribuir para a discussão das relações entre gramática e discurso e, conseqüentemente, para uma interpretação funcionalista da questão do uso pronominal.

Dada a indiscutível flutuação no preenchimento do sujeito nas duas línguas (português e espanhol), melhor afeita se podemos lançar mão de um instrumental estatístico como o VARBRUL¹, dois pontos de interesse se destacam: por um lado, a comparação dos pesos atribuídos às variáveis nas análises mencionadas; por outro lado, e este me parece o ponto central nesta apresentação, o tipo de interpretação que atribuímos aos condicionamentos encontrados.

A questão do uso do pronome sujeito não é, absolutamente, nova. No âmbito das gramáticas tradicionais do português, a ausência de pronome é que é apresentada como a norma. A existência de um sistema flexional rico no verbo justificaria a omissão do pronome, que só se tomaria necessário quando a *clareza* ou a *ênfase* assim o exigissem. Ora, sabemos que esses critérios são aplicados de maneira bastante imprecisa nas nossas gramáticas, e ao mesmo tempo, são usados como justificativa para uma gama distinta de fenômenos, como por exemplo a flexão do infinitivo ou as inversões na ordem

das palavras, a par do uso de pronomes. De qualquer forma, a questão fica tratada no âmbito da morfossintaxe, fortemente associada à morfologia verbal.

No entanto, os trabalhos variacionistas mencionados - do espanhol e do português - têm evidenciado a relevância de condicionamentos que extrapolam o domínio da gramática *stricto sensu* e que poderíamos, inicialmente, caracterizar como *discursivos*.

Acatando as intuições dos gramáticos tradicionais, as análises quantitativas têm procurado verificar os efeitos da falta de clareza (ou *ambigüidade*), agora não mais restrita à morfologia verbal (eu cantava/ você cantava / ele cantava), mas considerando o contexto de ocorrência da forma; têm ainda procurado tornar mais preciso o conceito de *ênfase* (ou *contraste*) também depreendendo essa classificação através de marcas lingüísticas presentes no contexto discursivo. Veja-se, a propósito, o exemplo 1, em que o contraste se estabelece através da afirmação/negação associadas a verbos sinônimos:

Ex. 1 - Você pega mil ondas que eu não ~~pego~~. (RB, p. 2)

Esses condicionamentos (ou variáveis, para usar o jargão laboviano) têm-se comprovado operantes nas várias análises mencionadas a que foram aplicados - e note-se que são a maioria.

Além desses, um condicionamento vem-se mostrando constante nos trabalhos variacionistas sobre o fenômeno em questão: a *mudança de referência* (MR) do sujeito da oração, como se verifica no ex. 2:

Ex. 2 - A V. vai ler que ser rápida e direta, pois eu tenho mais o que fazer. (FA, p.1)

Este critério, diretamente ligado ao domínio funcional da cadeia referencial (cf. Givón 1983), tem apontado que a opção pela presença do pronome pode ser altamente favorecida pelo fato de o falante considerar que a mudança de referente/tópico/sujeito naquele momento do seu discurso poderia não ser corretamente processada pelo ouvinte, criando a necessidade de dar corpo fônico ao sujeito.

Esse condicionamento, nitidamente funcional, no sentido de que busca atender a uma necessidade comunicativa, tem-se mostrado sistematicamente atuante em diferentes análises, com resultados numéricos muito semelhantes, como se pode ver na tabela 1:

Tabela 1: Probabilidade de ausência do sujeito, de acordo com a MR

	+MR	-MR
Los Angeles (Silva-Corvalán, 82)	.34	.66
Caracas (Bentivoglio, 80)	.34	.66
Rio de Janeiro (Lira, 82)	.33	.67

Entretanto, o próprio critério de MR já foi refinado, comprovando-se que pode ser substituído com vantagem por uma noção escalar - a *conexão do discurso* (cf. Paredes Silva, 1988).

O ponto a ressaltar é que esse novo critério não se contrapõe ao de MR, mas o aprofunda e detalha, levando em conta mais componentes do contexto discursivo que a mera cadeia referencial, contemplada na análise binária da MR. A escala de conexão segue o princípio da predizibilidade - quanto mais predizível um referente, menor a necessidade de expressá-lo.

Reunindo-se os três condicionamentos acima mencionados - ambigüidade, contraste e MR ou conexão -, que se têm apresentado com resultados satisfatórios constantes nas análises examinadas, vemos que todos apontam na mesma direção: quanto mais predizível a referência a um sujeito, mais provável a sua omissão.

Segundo Givón (1983), o princípio acima formulado não passa de "uma instância do princípio mais geral de iconicidade na comunicação: quanto mais predizível a informação, menos codificação recebe". (Givón, 1983:67)

Resumamos como esse princípio se aplica através das variáveis citadas:

- no caso da ambigüidade, explicita-se o sujeito quando há uma provável confusão com outro referente mencionado no contexto;
- no caso do contraste (ou ênfase), explicita-se o sujeito quando se quer afirmar qual o membro de um conjunto de possíveis candidatos deve ser interpretado como o escolhido (cf. Chafe 1976);
- no caso da conexão, a mudança de referente/tópico se associa à mudança de planos no discurso, à entrada/interferência de outros elementos ou mesmo à mudança de tópico discursivo (tema, assunto) para enfraquecer as expectativas sobre quem é o sujeito, levando o emissor a explicitá-lo.

Embora esses condicionamentos se tenham mostrado fortes nas análises em que foram testados e sejam confirmados na maioria dos trabalhos sobre variação no uso do sujeito (espanhol e português), é necessário mencionar que há autores que têm encontrado uma tendência exatamente oposta à aplicação do princípio da predizibilidade - identificada como o princípio do paralelismo. Naro (1981a), baseado num *corpus* de alfabetizandos do projeto Mobral, e trabalhando apenas com dados de 3ª pessoa, verificou que a presença do pronome era favorecida quando se aplicava também a regra de concordância verbal - havendo, portanto, uma duplicação de marcas. Note-se que, neste caso, a concordância verbo-sujeito também entra como variável, o que nunca se verifica nos dados de língua escrita por mim analisados, onde ela é categórica. Os resultados de Naro acima referidos estariam, portanto, apontando para o caminho inverso de nossa explicação funcional. Na fala de

mobralenses, marcas estariam levando a outras marcas, ausências a outras ausências. Estaríamos diante do que Scherre (1988) propõe como o "princípio do processamento paralelo".

Parecemos diante de um impasse. Há um fato, porém, de que não nos podemos esquecer: os casos em que o paralelismo se tem mostrado operante são casos que envolvem variação na concordância. O paralelismo, nessas circunstâncias, atua através da repetição de marcas engatilhadas por um elemento à esquerda - no caso da concordância verbal, o pronome sujeito. É o pronome que serve como gatilho para o verbo. Na língua escrita (e mesmo na fala mais cuidada), como a concordância verbal é categórica, o pronome só dependeria dela para ocorrer se o gatilho pudesse atuar da direita para a esquerda, efeito que já se comprovou não funcionar (cf. Naro 1981b).

Parece que podemos, portanto, manter nossa interpretação funcionalista para a presença do pronome sujeito no português carioca escrito. Para reforçá-la, gostaria agora de acrescentar alguns elementos à discussão, que ainda se colocam no terreno das hipóteses.

Trata-se do crescimento, na área do Rio de Janeiro, do uso do pronome **tu**, para tratamento do ouvinte, acompanhado do verbo sem a flexão correspondente. Vejam-se os exemplos 3 e 4:

Ex. 3 - Volkswagen acima de 80 **tu** não sente mais. Ele fica que nem uma pena na tua mão, fica levinho. Mas o Opala não. Opala **tu** sente.
(*Jabl*, 115-8)

Ex. 4 - Pode existir um montão de música, mas o samba nunca cai.
Tu vê que o samba nunca cai. O samba está sempre no auge.
(*Jabl*, 596-7)

Quando começou a se expandir? Ainda não se pode precisar. A título de ilustração, menciono um episódio que ficou gravado em minha memória. Lembro-me da surpresa provocada, há cerca de 8 anos, pela pergunta de uma aluna na sala da Faculdade de Letras: Vera, **tu** **val** mesmo dá prova na aula que vem?

Desde então, venho observando o fenômeno, primeiro de forma assistemática e agora já de maneira mais sistemática, embora ainda em fase inicial.

Através de um levantamento preliminar realizado em 37 das 74 entrevistas do Projeto PEUL foram rastreadas 177 ocorrências do pronome, todas sem a concordância padrão. Note-se que essas entrevistas foram gravadas na década de 80 e este parece ser um fenômeno em franca expansão nos últimos anos. Dos 37 informantes investigados, apenas 25 apresentaram esse uso, sendo que quase a metade dos dados (80) é proveniente de um mesmo informante, de 30 anos, de sexo masculino, mecânico de profissão, com gina-

sial completo. As demais ocorrências distribuem-se pelos outros informantes, girando em torno dos dez dados.

Nos dados já levantados, puderam-se observar duas tendências, que confirmam observações de Oliveira e Silva (1974): o uso do pronome com valor genérico, a semelhança do que se faz com o *você* e o uso em citações, no discurso direto, (quando o entrevistado reproduz sua fala ou a de outrem).

Acredito que o pequeno número de ocorrências até agora obtido seja fruto, em parte, da época em que as entrevistas foram gravadas, mas também decorra do próprio tipo de entrevista, em que não se estabelece uma interação espontânea. Para confirmar isso, pretendo examinar as conversas gravadas do Banco Interacional do PEUL, onde as duas restrições (quanto à época e ao caráter espontâneo) não se aplicam.

Qual o motivo de trazer para essa discussão um uso sobre o qual ainda não temos resultados comprovados?

Quando comparamos a taxa de ocorrência de pronome sujeito nas três pessoas do discurso no português, salta aos olhos o predomínio da 2ª pessoa, seja na modalidade oral seja na modalidade escrita (cf. Tabela 2):

Tabela 2: Comparação da ocorrência do pronome sujeito nas três pessoas, no português do Rio de Janeiro

	1a. p.	2a. p.	3a. p.
oral (Lira 82)	61%	74%	47%
escrito (Paredes 88)	23%	70%	50%
escrito (Paredes 91)	11%	72%	47%

Para os dados de língua escrita em cartas pessoais, minha interpretação é que numa carta o emissor tende a falar de si mesmo, antes de mais nada. É isso que se espera dele (a não ser em alguns casos de cartas de *conselho*, mais direcionadas para o destinatário). Pode-se dizer, portanto, que a 1ª. pessoa é a mais predizível.

A 2ª. pessoa, por outro lado, é a que entra com menor frequência no discurso. As referências ao destinatário cumprem um papel interacional na carta pessoal, conferindo-lhe o tom de conversa. Mas uma vez que ao emissor não cabe contar o que se passa *com* o destinatário, mas *ao* destinatário, a entrada de 2ª. pessoa no discurso é mais esporádica. Por essa razão, quando aparece, é explicitada.

Estou, portanto, mais uma vez estabelecendo uma correlação entre

predizibilidade, expectativa de ocorrência e probabilidade de omissão. Neste caso, como a 2a. pessoa é menos predizível, é mais explicitada.

Para os dados de língua falada, acredito que podemos acatar, pelo momento, a interpretação de Barrenechea & Alonso (1987) para o espanhol de Buenos Aires, transpondo-a para o português:

As segundas pessoas (no tratamento familiar e no respeito) são as que levam maior número de sujeitos pronominais (e dentro delas, mais em função de sujeito indeterminado do que de ouvinte do diálogo). No evento comunicativo - pelo menos tal como se deu em nossas entrevistas - predomina o interesse do emissor de indícios para manter a relação E-R, daí a repetida menção de pronomes que se referem ao receptor, seja para apontá-lo diretamente, ou principalmente para incluí-lo como exemplo de comportamentos genéricos.

(Barrenechea & Alonso 87:170)

Ora, o que sucede com a forma de tratamento do ouvinte no português carioca? Aquela que já foi Vossa Mercê, vosmecê, vancê, você, na fala coloquial se reduz ao clítico ce.

Não estaríamos acompanhando um processo de perda de corpo fônico de um pronome e sua substituição por outro (ou a recuperação de outro) forte, para melhor cumprir esse papel de envolvimento do interlocutor? Nesse sentido, estaríamos ainda dentro de uma perspectiva funcionalista, de recorrer ao pronome explícito para que o evento comunicativo se realize de maneira mais satisfatória.

Quanto à falta de concordância nos verbos que acompanham essas ocorrências de *tu*, até agora observada como categórica, ela parece apenas transpor para o novo pronome a situação anterior: o pronome *você* não leva marcas específicas para o verbo, ele usa as da 3a. pessoa. Assim, talvez possamos dizer que é o sistema pronominal do português carioca falado que se esteja modificando, e não o sistema flexional do verbo. Mas isso só uma análise que conjugue os fatores concordância e uso do pronome poderá verificar.

De qualquer forma, os resultados e as hipóteses aqui apresentados permitem apontar na mesma direção no que diz respeito ao uso do pronome sujeito: a de interpretar esse fenômeno gramatical aparentemente restrito à morfossintaxe como resultante da expressão de necessidades comunicativas do falante em busca de uma melhor interação com o ouvinte/destinatário, na organização do discurso.

Bibliografia

- BARRENECHEA, A.M. y ALONSO, A. 1987. Cuantificación del uso de pronombres personales sujetos en español. *Atas do II Congresso Internacional de ALFAL*. USP, 1989, p.153-172.
- BENTIVOGLIO, Paola A. 1980. *Why "canto" and not "yo canto"? The problem of first person subject pronoun in spoken Venezuelan Spanish*. Masters thesis, University of California at Los Angeles.

- CHAFE, Wallace. 1976. Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view. In LI, Charles (ed.) *Subject and Topic*. New York: Academic Press.
- GIVÓN, T. 1983. Topic continuity in discourse: the functional domain of switch reference. In: HAIMAN, J. y MUNRO, P. (eds). *Switch reference and universal grammar*. Amsterdam, John Benjamins, p.51-82.
- HOCHBERG, Judith. 1986a. /S/ deletion and pronoun usage in Puerto Rican Spanish. In: SANKOFF, David (ed.). *Diversity and Diachrony*. Philadelphia: Benjamins.
- . 1986b. Functional compensation for /s/ deletion in Puerto Rican Spanish. *Language* 62: 809-21.
- LIRA, Solange A. 1982. *Nominal, pronominal and zero subject in Brazilian Portuguese*. Ph.D. dissertation, University of Pennsylvania.
- MORALES, Anparo. 1968. La expresión de sujeto pronominal, primera persona, en el español de Puerto Rico. *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española* 8(2):91-102.
- NARO, Anthony J. 1981a. Morphological constraints on subject deletion. In SANKOFF, David & CEDERGEN, Harrietta (eds.). *Variation Omnibus*. Edmonton: Linguistics Research Inc. 351-8.
- . 1981b. The social and structural dimensions of a syntactic change. *Language* 57: 63-98.
- OLIVEIRA E SILVA, G. M. 1974. *Aspectos sociolinguísticos dos pronomes de tratamento em português e francês*. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, 273p.
- PREDES-SILVA, Vera Lucia. 1988. *Cartas carílicas: a variação do sujeito na escrita informal*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- . 1991. Aspectos sintáticos e discursivos da correspondência de escritores brasileiros contemporâneos. Relatório CEPG, UFRJ.
- POPLACK, Shana. 1980. Deletion and disambiguation in Puerto Rican Spanish. *Language* 56:371-85.
- SCHERRE, M. Marta Pereira. 1988. *Análise da concordância nominal*. Tese de Doutorado Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- & NARO, Anthony J. 1991. Marking in discourse: "birds of a feather". *Language Variation and Change* 3:23-32.
- SILVA-CORVALÁN, Carmen. 1982. Subject expression and placement in Mexican-American Spanish. In AMASTAE, Y. & OLIVARES, E. (eds.). *Spanish in the United States: Sociolinguistic Aspects*. 93-120, Cambridge University Press.

Nota

1. Sigla genérica do pacote de programas computacionais utilizados nas análises variacionistas de linha laboviana.

Mesa-Redonda: Estudos em gramática funcional

A GRAMÁTICA FUNCIONAL

Maria Helena de Moura Neves

UNESP, C.A./CNPq

É muito difícil um estudo global do que vem sendo chamado *funcionalismo*. Em primeiro lugar, cabe apontar que as abordagens ditas "funcionalistas" não são, em geral, identificáveis por rótulos teóricos, ligando-se várias delas, apenas, aos nomes dos estudiosos que as desenvolveram.

Um ponto fundamental é que existem muitas diferenças entre as várias propostas "funcionalistas" de abordagem lingüística. Elizabeth Bates (1987; *apud* Van Valin, 1990: 171) observa que o funcionalismo é como o protestantismo: é um grupo de setas em conflito, que concordam somente na rejeição da autoridade do Papa.

Apesar dessas reconhecidas diferenças, entretanto, é admissível a existência de um denominador comum que pode ser rastreado nas diferentes proposições existentes, de modo a caracterizar, basicamente, uma teoria funcionalista da linguagem.

Qualquer abordagem funcionalista de uma língua natural tem como questão básica de interesse a verificação de como se obtém a comunicação com essa língua, isto é, a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente. Todo o tratamento funcionalista de uma língua natural busca considerar, pois, o que Hymes (1972) chama "competência comunicativa".

Para Dik (1989:1), a construção de um "modelo" do usuário de uma língua natural tem de levar em conta que esse usuário é mais do que um "animal lingüístico", estando envolvidas, e em interação, no uso da língua, muitas funções "mais elevadas" do que a função lingüística: uma capacidade epistêmica, uma capacidade lógica, uma capacidade perceptual e uma capacidade social. Uma gramática funcional é uma gramática que busca reconstruir essas capacidades, constituindo, pois, uma teoria concernente à organização gramatical das línguas naturais.

Vários são os estudiosos, especialmente funcionalistas, que têm tentado associar (dissociando) formalismo e funcionalismo como abordagens lingüísticas.

Iniciemos por três funcionalistas, Simon Dik, Michael Halliday e Sandra Thompson, trazendo, a seguir, a análise de Geoffrey Leech.

Dik (1981: 4-5; retomado e explicitado em 1989: 2-7) analisa as duas

grandes correntes, contrapondo o paradigma formal (doravante, PFO) ao paradigma funcional (doravante, PFU). O termo "paradigma" é proposto para designar cada conjunto de crenças e hipóteses em interação. Nessa contraposição, a obra de 1980 especifica oito tópicos de confronto e a de 1989 transforma sete desses tópicos em sete questões, que são:

1. O que é uma língua natural?

No PFO, a língua é vista como um objeto formal abstrato, isto é, um conjunto de orações, e a gramática é concebida primariamente como uma tentativa para caracterizar esse objeto formal em termos de regras de sintaxe formal.

No PFU, a língua é um instrumento de interação social. Não existe, em si e por si, como uma estrutura arbitrária de alguma espécie, mas existe em virtude de seu uso para o propósito de interação entre seres humanos.

2. Qual é a principal função de uma língua natural?

No PFO, a função primária de uma língua é a expressão dos pensamentos.

No PFU, a principal função de uma língua natural é o estabelecimento de comunicação entre os usuários. Comunicação é um padrão interativo dinâmico de atividades através das quais os usuários efetuam certas mudanças na informação pragmática de seus parceiros. A comunicação, assim, não é restrita à transmissão e à recepção de informação factual.

3. Qual é o correlato psicológico de uma língua?

No PFO, o correlato psicológico de uma língua é a "competência", vista como a capacidade de produzir, interpretar e julgar sentenças.

No PFU, o correlato psicológico de uma língua natural é a "competência comunicativa" do usuário, no sentido de Hymes (1972): sua habilidade de exercer interação social por meio da linguagem. Essa interpretação de "competência" não significa que não se possa distinguir entre "competência" (conhecimento exigido para certa atividade) e "atuação" (implementação real desse conhecimento na atividade). Considera-se, pois, que a capacidade lingüística do falante compreende não apenas a habilidade de construir e interpretar expressões lingüísticas, mas também a habilidade de usar essas expressões de modo apropriado e efetivo, de acordo com as convenções da interação verbal que prevalecem numa comunidade lingüística.

4. Qual a relação entre o sistema da língua e seu uso?

No PFO, o estudo da competência tem prioridade lógica e psicológica sobre o estudo da atuação.

No PFU, o sistema deve ser estudado dentro do quadro das regras, princípios e estratégias que governam seu uso comunicativo natural. Desse

modo, as expressões lingüísticas só podem ser compreendidas propriamente quando consideradas no seu funcionamento nos contextos, sendo as propriedades deste codeterminadas pela informação cotextual e situacional.

5. Como as crianças adquirem uma língua natural?

No PFO, a criança constrói uma gramática da língua usando suas propriedades inatas, com base num *input* restrito e não-estruturado de dados lingüísticos.

No PFU, a aquisição da linguagem se desenvolve na interação comunicativa entre a criança e seu ambiente; aos fatores genéticos se atribuem apenas aqueles princípios subjacentes que não podem explicar-se por essa interação. O processo de aquisição da linguagem é fortemente codeterminado por um *input* altamente estruturado de dados lingüísticos, apresentados à criança em contextos naturais, e adaptados ao nível de desenvolvimento de sua competência comunicativa.

6. Como podem ser explicados os universais lingüísticos?

No PFO, os universais lingüísticos devem ser vistos como propriedades inatas do organismo humano.

No PFU, os universais lingüísticos devem ser explicados em termos das restrições inerentes a: a) os fins da comunicação; b) as propriedades biológicas e psicológicas dos usuários da língua natural; c) os contextos e circunstâncias nos quais a língua é usada para os propósitos comunicativos.

7. Qual a relação entre a pragmática, a semântica e a sintaxe?

No PFO, a sintaxe é autônoma com respeito à sintaxe; a sintaxe e a semântica são autônomas com respeito à pragmática; as prioridades vão da sintaxe à pragmática, via semântica.

No PFU, a pragmática é vista como o quadro abrangente no qual a semântica e a sintaxe devem ser estudadas. A semântica é instrumental em relação à pragmática e a sintaxe é instrumental em relação à semântica. Nessa visão, não há lugar para uma sintaxe autônoma.

Para Halliday (1985: xxviii-xxix), o que opõe as gramáticas formais e as funcionais é que as primeiras (com raízes na lógica e na filosofia) têm uma orientação primariamente sintagmática, enquanto as funcionais (com raízes na retórica e na etnografia) são primariamente paradigmáticas.

As gramáticas formais:

- Interpretam a língua como uma lista de estruturas entre as quais, num segundo passo, podem ser estabelecidas relações regulares;
- tendem a enfatizar os traços universais da língua, a tomar a sintaxe como base da língua (gramática arbitrária), e, assim, a organizá-la em torno da frase.

As gramáticas funcionais:

- Interpretam a língua como uma rede de relações, entrando as estruturas como a realização das relações;
- tendem a enfatizar variações entre línguas diferentes, a tomar a semântica como base (gramática natural), e, assim, a organizá-la em torno do texto, ou discurso.

Sandra Thompson (1991, síntese e tradução de Mercedes Sedano, 1993, que aqui reorganizo), faz um cotejo entre funcionalismo e formalismo que contempla os seguintes tópicos:

1. Perspectiva lingüística

GFo: Vê a língua como um sistema fechado governado por princípios estruturais limitados apenas pela lógica, e busca na própria consistência e simplicidade do sistema a "explicação" para a sua organização.

GFu: Vê a língua como um sistema aberto relacionado com as funções comunicativas e interativas às quais serve; busca explicações fora do sistema.

2. Grau de liberdade no uso da língua

GFo: Os falantes estão limitados por sua gramática.

GFu: Há muitos fatores em jogo que contribuem para dar forma à emissão.

3. Regras

GFo: O uso da língua está governado por regras.

GFu: A estrutura da língua é vista como um *continuum* de aplicabilidade. Num extremo estão os processos invioláveis (ex.: art.+N); no outro, os processos particulares que revelam tendências, não regras.

4. Imanência

GFo: A língua é vista como inata e sem relação com o comportamento social ou cognitivo.

GFu: A imanência representa um atraso para a busca de explicações nas regularidades lingüísticas.

5. Formalização

GFo: As análises devem ser formalizadas dentro de um modelo.

GFu: A formalização é útil para compreender ou conceptualizar fenômenos lingüísticos, mas não é a finalidade da gramática.

6. Universais lingüísticos

GFo: Admite e se interessa.

GFu: Admite e se interessa.

7. Dados

GFo: Busca os dados na intuição ou em orações provocadas.

GFu: Busca os dados na intuição ou em orações provocadas, mas também no uso espontâneo da língua.

8.Semântica

GFo: O significado se analisa separadamente da gramática. Relaciona-se com a lógica formal.

GFu: O significado e a estrutura gramatical emergem dos modelos do discurso. O significado apenas se relaciona com a lógica formal.

9.Categorias

GFo: As categorias lingüísticas são discretas.

GFu: As categorias lingüísticas são semelhantes às outras categorias cognitivas humanas: há entidades que são prototípicas e outras não.

10.Atitude em relação à temporalidade

GFo: A gramática é uma entidade estática, um objeto que está sempre presente na mente do falante.

GFu: A língua é uma atividade no tempo real, cujas regularidades são sempre provisórias e sujeitas a negociação, renovação e mudança.

11.Gramática e discurso

GFo: A gramática é um conjunto de regras que são separáveis do discurso e que precedem o discurso. É um pré-requisito para a geração de discursos.

GFu: A gramática é um conjunto vagamente definido e sedimentado de elementos que estão continuamente renegociando-se na fala. É provisória e incompleta, e emerge do discurso.

Leech (1983, cap.3) critica a adoção de qualquer uma das duas hipóteses exclusivamente, considerando que tanto seria tolo negar que a linguagem é um fenômeno psicológico como negar que ela é um fenômeno social. Liga as diferenças entre as duas abordagens, basicamente, a diferentes modos de ver a natureza da linguagem. Desse ponto de vista, os formalistas (o exemplo é Chomsky) encaram a linguagem como fenômeno mental, enquanto os funcionalistas a vêem como fenômeno primariamente social. Os universais lingüísticos são explicados, então, pelos formalistas, como herança lingüística genética comum da espécie humana, e pelos funcionalistas, como derivação da universalidade dos usos da linguagem nas sociedades humanas. Quanto à aquisição da linguagem pela criança, os formalistas apontam uma capacidade inata humana para aprender a linguagem, enquanto os funcionalistas se inclinam para uma explicação da aquisição em termos de desenvolvimento das necessidades e habilidades comunicativas da criança. Acima de tudo, então, os formalistas estudam a linguagem como um sistema autônomo, enquanto os funcionalistas a estudam em relação com sua função social.

Na verdade, nem todos os funcionalistas adotam uma posição extrema. Segundo Nichols (1984), há um funcionalismo conservador, um funcionalismo extremo e um funcionalismo moderado. O tipo conservador apenas aponta a inadequação do formalismo ou do estruturalismo, sem propor uma análise da estrutura. O tipo moderado não apenas aponta essa inadequação, mas vai além, propondo uma análise funcionalista da estrutura. O formalismo extremo nega a realidade da estrutura como estrutura, e considera que as regras se baseiam internamente na função, não havendo, pois, restrições sintáticas.

O funcionalismo de Sandra Thompson (a obra citada é "That-deletion from a discourse perspective", de 1987), bem como o de Paul Hopper (a obra citada é *Emergent Grammar*, de 1987), é considerado "extremo" por Van Valin (1990), que define essa categoria (na qual ele enquadra também o Givón de *On Understanding Grammar*, 1979) como a que nega a validade da concepção saussuriana da linguagem como um sistema estrutural e defende que a gramática pode ser reduzida ao discurso. No outro extremo, no funcionalismo "conservador", Van Valin (1990) enquadra Susumu Kuno (a obra citada é *Functional Syntax: Anaphora, Discourse and Empathy*, de 1987), que, segundo ele, apresenta uma sintaxe funcional como componente apenas adicional que deve ser acrescentado às teorias formais existentes. "Moderado" Van Valin considera o funcionalismo de Dik, bem como o de Halliday e o seu próprio: é o que, reconhecendo a inadequação de um formalismo e de um estruturalismo estritos, propõe alternativas funcionalistas para a análise; essa corrente enfatiza a importância da semântica e da pragmática para a análise da estrutura lingüística, mas, admitindo que a noção de estrutura é central para o entendimento das línguas naturais, propõe uma consideração de estrutura lingüística distinta da proposta pelos formalistas.

Para Halliday (1985: xxix), ao longo da história da Lingüística Ocidental tem havido uma tendência a uma polarização entre essas duas abordagens que tem tomado diferentes formas nos diferentes períodos: às vezes elas estão mais próximas e às vezes mais distantes, travando grandes batalhas intelectuais entre si. As raízes estão no pensamento ocidental e na própria natureza da linguagem, que está igualmente acessível nas humanidades e nas diferentes ciências, mas que parece muito diferente de acordo com o lugar onde começa.

Para concluir esta apresentação quero apontar que, quanto a uma avaliação do mérito de uma ou de outra perspectiva de análise, vale lembrar o estudo de Nascimento (1990), que defende que não cabe considerar uma ou outra como melhor opção, pelo simples fato de que cada uma tem diferente objeto de estudo, e, a partir daí, diferentes pressupostos, objetivos e metodologia. Assim, cada um dos dois modelos de análise lingüística pode contribuir para o progresso do outro, e ambos podem articular-se na explicação da inte-

ração entre as representações mentais e o processamento lingüístico.

Nesta mesa-redonda temos representados os modelos de Dik (Célia Brito) e de Halliday (Manuel Sarriento). A apresentação de Maria Cecília Mollica traz uma rediscussão da relação entre forma e função que retoma a discussão clássica da equivalência semântica das variantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DIK, Simon. *Functional Grammar*. 3 ed. Dordrecht-Holland/ Cinnaminson- U.S.A: Foris Publication. 1981.
- _____. *The Theory of Functional Grammar*. Dordrecht- Holland/ Providence RI- U.S.A.: Foris Publications. 1989.
- HALLIDAY, Michael A.K. *An Introduction to Functional Grammar*. Baltimore: Edward Arnold. 1985.
- HYMES, Dell. On Communicative Competence. In: J.B.Pride and J.Holmes, eds. *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 1972; 269-293.
- LEECH, Geoffrey. *Principles of Pragmatics*. London and New York: Longman. 1983.
- NICHOLS, Johanna. Functional Theories of Grammar. *Annual Review of Anthropology* 43: 97-117. 1990
- NASCIMENTO, Milton. Teoria gramatical e "Mecanismos funcionais" do uso da língua". *D.E.L.T.A* 8 (1): 83-98. 1990.
- SEDANO, Mercedes. "Diferencias y similitudes entre gramática formal y gramática funcional según Thompson (1991)". *Notas para o Curso de gramática funcional*, ministrado na Universidad Cristóbal Colón, no X Congreso Internacional de ALFAL. Vera-Cruz, México. 1993.
- VAN VALIN, Robert D. Functionalism, Anaphora and Syntax. Review Article on Susumu Kuno: *Functional Syntax: Anaphora, Discourse and Empathy*. In: *Studies in Language* 14 (1): 169-219. 1990.

FUNÇÕES DIFERENTES DE "VARIANTES" OU EQUIVALÊNCIA SEMÂNTICO-FUNCIONAL EM VARIAÇÃO

María Cecilia Mollica

UFRJ

O prolema da equivalência semântico-funcional

A origem dos estudos de orientação sociolinguística laboviana, como todos sabem, situa-se na postulação da regra variável, contrapondo-se à noção de regra categórica da escola chomskiana.

A proposta da regra variável implica a existência de formas linguísticas alternativas, sendo que essencialmente paralelas em termos de significado e de uso, motivadas por fatores externos e/ou internos ao sistema da língua. Tal como concebida, então, a regra variável supõe identidade semântica entre formas variantes com funções idênticas do ponto de vista pragmático.

Não é por acaso que os estudos iniciais nessa linha de investigação trabalham maciçamente com fenômenos fonológicos, pois em quase todos os casos, geralmente, os segmentos sonoros variáveis constituem opções linguísticas com peso semântico e função comunicativa similares. Ainda hoje, o maior número de trabalhos variacionistas versa predominantemente sobre formas fonológicas variáveis. Veja-se que a realização entre 'falando' e 'falano' ou entre 'também' e 'tamém' ou ainda entre 'claro' e 'craro' é indiferente do ponto de vista do significado, embora isto não seja verdade para alguns casos de elevação da pré-tônica: porção/purção.

Uma discussão interessante sobre tal questão encontra-se em Labov (no prelo), onde a dimensão contextual pode chegar a determinar o paralelismo semântico de algumas formas ou a sua funcionalidade complementar em usos diversos. Oliveira (1992) levanta esses pontos ao demonstrar, por outro lado, a relevância da difusão lexical na mudança linguística, justamente por meio de vasta exemplificação de vocábulos no português que apresentam alternâncias referentes ao processo de alteamento de pré-tônicas.

De modo geral, o problema da equivalência semântica entre variáveis coloca-se mais crucialmente no momento em que se passa a trabalhar com fenômenos variáveis de natureza morfo-sintática ou sintática. Lavandera (1975), ao estudar as diferentes formas do subjuntivo para o espanhol de Buenos Aires como trabalho de tese de doutorado, levanta pela primeira vez a questão da equivalência semântica e funcional entre as formas variantes, foco principal de atenção neste texto.

De lá para cá, a questão tem sido debatida amplamente, a exemplo de

Lavandera (1984), que retoma mais profundamente o ponto, ou de Milroy (1987); no Brasil, a discussão foi reeditada em mesa-redonda, realizada durante um Simpósio da ABRALIN, intitulada "A Questão da Variação Linguística", em especial nos trabalhos de Marco Antônio de Oliveira, Luiz Antônio Marcuschi e Sirio Possenti (Boletim ABRALIN no. 8, pp. 87 a 119). Mais recentemente, o escopo teórico funcionalista, proposto por Givón, lança a tese segundo a qual estruturas linguísticas possuem funções específicas e emergem de necessidades comunicativas.

De forma muito simples, vou resumir a questão central aqui rediscutida nas seguintes perguntas: (a) As "formas variáveis" possuem o mesmo valor de verdade? (b) Até onde se pode afirmar que há paridade entre formas linguísticas, na medida em que se descobrem contextos tanto sociais quanto discursivo-pragmáticos bem marcados a cada uma das formas? Ainda que conscientes da existência dessas perguntas-problema, os sociolinguistas continuam tomando a "variação" como unidade de análise, diferenciando-se dos funcionalistas que não as assumem como tal.

Este texto retoma a questão da "equivalência" semântico-funcional de supostas variáveis. Objetiva ponderar aspectos referentes à adequação de diferentes atitudes metodológicas à luz de alguns resultados de trabalhos sobre "variação", desenvolvidos para o português.

Vou primeiramente resumir achados obtidos em estudo sobre "variação" sintática no português acerca da regência da forma 'em' para o verbo 'ir' de movimento. Investiguei os condicionamentos favorecedores a construções que infringem a tradição gramatical, o que parece influir em alguns casos na questão da paridade ou não-paridade semântico-funcional entre variantes sintáticas. Milroy (1987, cap.7) chama a atenção para o fato de que geralmente a variação sintática envolve a oposição variante padrão *versus* variante não-padrão com funções diferentes. O estudo que desenvolvi mostrou que, de fato, a construção "popular", no caso a variante "inovadora", pelo menos no fenômeno analisado, tinha papel semântico-funcional específico.

Entretanto, nem todos os casos de variação sintática envolvem necessariamente a oposição padrão *versus* não-padrão, mas ainda assim a função semântico-pragmática das variantes costuma mostrar-se muito evidente. Este é o caso, por exemplo, da ordem SV/VS em português. O estudo de Votrě/Náro (1987) sobre o assunto evidencia que ambas as construções são aceitas pela tradição gramatical, mas seu uso é fortemente marcado discursivamente. Os autores mostram que as duas possibilidades de ordenação em português não constituem uma regra variável, antes, são estruturas sintáticas decorrentes de funções comunicativas distintas.

A regência 'em' para o verbo 'ir' de movimento

O estudo sobre a regência variável do verbo 'ir' de movimento, cujos resultados para os grupos estruturais encontram-se em Mollica, 1986, (pp. 256 a 274), pretendeu investigar fatores condicionadores para a emergência das formas padrão *a/para versus* a forma não-padrão *em*. A pesquisa revelou que as características do sintagma preposicionado locativo são relevantes para influir no emprego das diferentes alternativas preposicionais concorrentes do verbo "ir" de movimento. Dois grupos de fatores concernentes a características do sintagma locativo mostram-se pertinentes para prever a emergência das diferentes formas.

Note-se, porém, que, de início, parti do pressuposto de que as formas eram "variantes" e mantinham entre si equivalência semântico-pragmática, assim, os exemplos (1), (2) e (3) me pareciam ser absolutamente paralelos do ponto de vista funcional.

- (1) Aí a gente foi *na* Embaixada do Brasil;
- (2) Então eu fui *pra* colégio;
- (3) Eu acho que vou mais *se* jogo pela torcida, tá?

Surpreendentemente, essa não foi a minha conclusão. A forma não-padrão 'em', assim como a cópia nas relativas, tem valor semântico-pragmático marcado, portanto com emprego bem previsível do ponto de vista funcional. Sua regência depende da 'configuração do espaço' (tal como denominei no estudo original) e do 'grau de definitude' do sn locativo. Não vou transpor os resultados que se encontram descritos e analisados no texto já referido, mas somente resumir as principais conclusões.

O estudo revelou que a forma 'em' tem mais probabilidade de ocorrer com locativos de traço [+ fechado], tal como nos exemplos (1) e (2), e menos probabilidade de ocorrer com locativos de traço [- fechado], tal como em (3). Isto é, lugares em que os limites são mais delineados, a forma 'em' é mais usada. E isso parece fazer sentido do ponto de vista do significado, pois a preposição 'em' possui embutida a noção de 'estar dentro'.

A pesquisa revelou, também, por outro lado, que, dependendo do grau positivo, medial ou negativo de definitude do N de Sprep locativo, pode-se prever a variante preposicional a emergir. A forma 'em' surge mais quando N tem grau positivo, isto é, possui os traços [+ determinante] e [+ definido]. Destaque-se aí de novo o papel semântico-pragmático próprio de 'em', pois seu emprego está correlacionado a contextos específicos, nos quais as entidades discursivas acham-se mais definidas e onde 'em' é um reforço do traço de definição. O estudo propõe ainda uma complementariedade entre os resultados dos dois grupos 'configuração do espaço' e 'grau de definitude', uma vez que, em ambos os casos, o emprego de 'em' está associado a referentes discursivos mais específicos.

Tal me parece coerente com o sentido subjacente que a partícula 'em' tem na língua, haja visto quando empregada como um prefixo, a exemplo de 'importar' em contraste com 'exportar'. Vale lembrar também o uso que até hoje se faz de expressões latinas como 'in loco', ou de expressões populares utilizando a forma em inglês da preposição: 'estar in' em contraposição a 'estar out'.

Alternativas de solução

Considerando a minha experiência, cabe retomar a pergunta central do presente texto. Até onde as variantes possuem paralelo semântico-funcional? Ao recolocar a questão, parece importante ponderar que, a priori, nem todos os casos de "variação" são claros quanto à equivalência ou não-equivalência semântica de variantes.

No estudo sobre as passivas sem agente, Labov e Weiner (versão mimeografada) desenvolvem uma extensa descrição sobre os diferentes contextos em que cada estrutura passiva é empregada antes mesmo de proceder à análise e optar por metodologia variacionista de base quantitativa. Este exemplo é um caso em que, *a priori*, se tem consciência de que não se trata de variantes *stricto sensu*. Mesmo conhecendo a realidade da não-isonomia semântica da "variável", os autores preferiram optar por uma análise laboviana clássica. Pesquisadores adeptos do funcionalismo givoniano, contudo, teriam lidado com os dados de forma muito diferente.

Mas nem todos os fenômenos oferecem tal clareza. O estudo que desenvolvi para o português, por exemplo, aqui descrito é desse tipo. Antes de realizá-lo, não consegui perceber qualquer diferença semântico-discursivo-pragmática entre as "variantes". Devo confessar que o valor semântico-discursivo em certos contextos em que a regência 'em' é empregada para o verbo 'ir' com o sentido de movimento só ficou demonstrado a partir da importância de determinados fatores controlados.

Há, portanto, mais de uma situação no que se refere à questão semântico-funcional de "variáveis". Uma, que classificaria como a de casos de *não equivalência semântico-funcional transparente*, outra, que classificaria como a de casos de *equivalência semântico-funcional apenas aparente*. Entendo que deva haver tratamento diferenciado para cada um dos tipos arrolados. Para os casos de *não equivalência semântico-funcional transparente*, parece-me que o pesquisador tem duas opções metodológicas: (a) ou assumir de início a impossibilidade e/ou inaplicabilidade de se trabalhar numa linha variacionista clássica, optando imediatamente por metodologia que coloque em relevo a abordagem qualitativa, assumindo teoricamente a hipótese segundo a qual estruturas lingüísticas constituem efeito de necessidades comunicativas; (b) ou preferir uma abordagem laboviana por uma questão estraté-

gica de análise, ainda que consciente da não-isonomia semântica da variável (cf. Labov e Weiner, mimeo). Para os casos de equivalência semântica apenas aparente, por outro lado, parece-me haver uma única opção metodológica: proceder a uma análise dentro da orientação laboviana clássica, buscando a correlação de fatores através de medidas estatísticas mais refinadas.

Minha experiência mostrou que o método variacionista de base quantitativa ainda é o mais eficaz, uma vez que pode conduzir a achados surpreendentes e permitir discutir com mais propriedade funções que "variantes" podem assumir dependendo dos fatores que as controlam. No entanto, há que se atentar para a supervalorização que se tem verificado de explicações funcionalistas para fenômenos variáveis.

Reflexões sobre a importância do "contexto"

Para finalizar, gostaria de considerar algumas idéias sobre a relevância do "contexto" (definido aqui amplamente), no que tange à existência de formas, seus significados e funções. Tomando o enunciado (4):

(4) Este é um país de **infrção**.

Constata-se a dupla interpretação: (a) infrção como variante de inflção, equivalendo-se semanticamente portanto; (b) infrção equivalendo ao significado "transgressão de regras", não constituindo variante conseqüentemente.

Difícilmente, porém, semelhante ambigüidade surgiria se o enunciado fosse:

(5) Este é um país de **inflção**,

ou se fosse:

(6) Trata-se de **infrção legal**.

Descontextualizados como estão, em sentenças soltas, os vocábulos 'inflção'/'infrção' estabelecem na língua duas relações possíveis:

- (a) uma, em que as formas são variantes, decorrentes do rotacionismo /l/ - /r/ em grupos consonantais e seu uso é comutável, pois, em si, mantém equivalência semântico-funcional;
- (b) outra, em que as formas são distintas e correspondem a significados e funções bem diferentes.

A relação em (a) ocorre se adotada uma das interpretações possíveis para o enunciado (4) ser produzido por um certo falante, de escolarização baixa, conforme atestado em Mollica e Paiva (1987). A relação em (b) aplica-se no restante dos casos e independe, em princípio, de elementos desambiguadores. Exceção para a sentença (6) na qual o adjetivo 'legal' sinaliza a única interpretação possível para 'infrção', significando 'transgressão de regras'.

UMA PROPOSTA FUNCIONALISTA

Célla Brito

UFPA

1. No Brasil, quando se fala sobre funcionalismo, comumente se pensa, principalmente, em Labov, Halliday, Chafe e Givón. Em vista disso, achei ser relevante apresentar aqui, nessa mesa-redonda que trata de estudos em gramática funcional, um modelo teórico muito pouco explorado entre nós, mas de grande importância também para os estudos sintático, semântico e pragmático das línguas. Trata-se da proposta funcionalista de Simon Dik. Esse aparato teórico possibilita estudar o fenômeno lingüístico como realização de elementos formais (gramática) e funcionais (pragmática). É, portanto, um arcabouço científico-metodológico que permite estudar o mundo dos fatos sociais e o mundo dos conteúdos objetivos do pensamento, que Leech (1983) propõe em sua hierarquia de mundos.

2. A gramática funcional de Simon Dik (daqui em diante GF) procura em sua abordagem incorporar os componentes estrutural e funcional. Segundo essa perspectiva, a língua é tratada não como um sistema autônomo, mas sim, fazendo parte de uma estrutura pragmática geral. A hipótese que subjaz à GF é a de que há uma relação não arbitrária entre a instrumentalidade (funcional) e a sistematicidade (gramática) do uso da língua.

Considerando que as expressões lingüísticas são regidas por regras gramaticais, a GF, embora reconheça que se possa estudar o relacionamento entre as sentenças, dá preferência ao estudo da estrutura interna dessas realizações verbais. Assim sendo, toma por base as **expressões lingüísticas independentes**, denominadas dessa forma pelo fato de serem concebidas sem o contexto que as antecede e as segue.

Para Dik essas expressões lingüísticas independentes correspondem a **estados de coisa**, ou seja, **aquilo que pode ser em algum mundo**, e esses estados de coisa, por sua vez, distinguem-se segundo sejam realizados de forma **dinâmica** ou **não-dinâmica**.

- Os dinâmicos correspondem aos **eventos**, envolvem, portanto, uma transição de uma situação S_1 a outra S_2 :

(1) Pedro abriu a janela.

(2) A caneta caiu.

- Os não-dinâmicos correspondem às **situações**, conseqüentemente as entidades envolvidas são as mesmas em todos os pontos durante o tempo em que o estado de coisa é realizado.

(3) A parede é azul.

(4) Pedro ficou em casa.

Tanto os estados de coisa dinâmicos como os não-dinâmicos, por sua vez, podem ser **controlados** ou **não-controlados**.

Em **Pedro abriu a janela**, o estado de coisa é dinâmico e controlado.

Em **Pedro ficou em casa**, o estado de coisa é não-dinâmico e não-controlado.

Em **A parede é azul**, o estado de coisa é não-dinâmico e não-controlado.

Em **A caneta caiu**, o estado de coisa é dinâmico e controlado.

Considerando-se, portanto, os parâmetros **dinamismo** e **controle** que envolvem os estados de coisa, temos quatro tipos de expressão linguística:

- a) **de estado**: situação não-controlada e não-dinâmica;
- b) **de processo**: evento não-controlado e dinâmico;
- c) **de posição**: situação controlada e não-dinâmica;
- d) **de ação**: evento controlado e dinâmico.

Essas distinções são feitas de acordo com as designações das predicções nucleares (cf. p. seguinte).

O predicado como **cozinhar**, por exemplo, pode figurar em uma predicção ação ou em uma predicção processo.

(5) Rosa **cozinhou** as baterrabas. (ação)

(6) As baterrabas **foram cozidas**. (processo)

Quanto às funções semânticas nucleares, Dik considera ainda que:

- se uma predicção é de ação e tem apenas um argumento, esse, necessariamente, designa a entidade que controla a ação. Esse argumento tem a função semântica de Agente (**Pedro** corre). O segundo argumento, caso apareça, será uma Meta (**Pedro** cortou o **pão**). Um terceiro possível argumento poderá ser um Receptor (**Rosa** deu uma caneta **a Pedro**) ou corresponder a uma Direção (**Pedro** remeteu a encomenda **para São Paulo**) ou a uma Origem (**Pedro** veio **de Paris**);
 - se uma predicção corresponde a uma posição e tem apenas um argumento, esse será o Posicionador (**Pedro** deitou). Um segundo argumento será um Locativo (**Pedro** deitou **na cama**). Poderá haver também casos em que aparece uma Meta (**Pedro** pôs o **livro** na pasta);
 - se uma predicção denota um processo e há apenas um argumento, esse será o Processado (**A árvore** cresce). Caso haja um segundo argumento, esse corresponderá a uma causa autônoma, instigadora (**A tempestade** derrubou árvores);
- se uma predicção é de estado, a função semântica de seu ou de

seus argumentos será zero (A parede é azul; Seu filho é seu companheiro), podendo haver casos, entretanto, cujo segundo argumento pode ser um locativo (A caneta está na bolsa).

3. A GF considera que os estados de coisa realizam-se mediante três instâncias funcionais fundamentais:

- a) as funções semânticas: Agente, Meta, Recipiente, Beneficiário, etc;
- b) as funções sintáticas: Sujeito e Objeto;
- c) as funções pragmáticas: Tema, "Tail", Tópico e Foco.

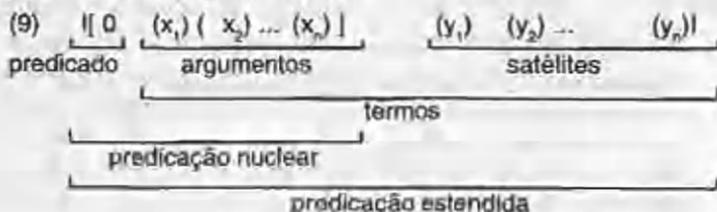
As funções semânticas especificam os papéis que os referentes dos termos desempenham no estado de coisa; são designadas pela predicação em que os termos ocorrem.

As funções sintáticas especificam a perspectiva segundo a qual o estado de coisa é apresentado na expressão lingüística.

As funções pragmáticas especificam o *status* informacional dos constituintes de uma predicação.

3.1 As funções semânticas são em grande parte codificadas no léxico. As funções sintáticas e as pragmáticas são posteriormente designadas no contexto do estado de coisa.

Os estados de coisa apresentam-se sob forma de uma predicação nuclear expandida ou não por satélites.



Uma predicação nuclear compõe-se de um predicado relacionado a um determinado número de termos que funcionam como seus argumentos. Os predicados determinam as propriedades dessas entidades referidas pelos termos que preenchem os espaços estabelecidos por tais predicados. Os termos são expressões com potencial referencial, ou seja, são elementos que podem ser usados para referir entidades em algum mundo. Uma predicação nuclear, portanto, origina-se da inserção de termos na estrutura argumental de algum predicado.

As informações contidas em um predicado são dadas pela "estrutura de predicado". Essas informações são as seguintes: (i) sua forma lexical; (ii) a categoria sintática a qual ele pertence; (iii) o número de argumentos que exige; (iv) as restrições de seleção que o predicado impõe sobre seus argumentos; (v) as funções semânticas que os argumentos preenchem.

Um predicado poderá ser **básico** ou **derivado**. Se o predicado não resultar de algum processo sincronicamente produtivo será básico, caso contrário, será derivado.

- Os predicados básicos são dados no léxico e trazem consigo toda a informação de seu comportamento sintático e semântico nas expressões linguísticas.

Um exemplo de uma estrutura de predicado básico:

(10) dar_v (x₁: humano (x₁))_{Ag} (x₂)_{Met} (x₃: animado (x₃))_{Rec}

- a) V: designa que **dar** é um predicado verbal; b) X_i: são variáveis que marcam as posições dos argumentos; c) Ag, Met e Rec: designam as funções semânticas dos argumentos; d) "humano (x₁)" e "animado (x₃)": especificam as restrições de seleção dos argumentos Ag e Rec.

O predicado **dar** é específico da língua portuguesa, mas os tipos de participantes singularizados pela língua (Ag, Met, Rec) e as restrições de seleção são gerais, possivelmente universais.

- Os predicados derivados são formados por meio de regras de formação de predicado. Esses predicados podem ser de três categorias:

- a) formados por modificadores: (ser) extremamente interessante, caminhar agradavelmente;
- b) formados por causativos: fazer dar, deixar ir, etc;
- c) derivados de termos: (ser) um professor.

As funções semânticas que caracterizam os argumentos (x_i) diferem das que caracterizam os satélites (y_i). Um argumento nuclear (x_i) é semanticamente definido segundo a relação que mantém com o predicado e a função que desempenha em um estado de coisa.

Na predicação nuclear abaixo, os argumentos nucleares apresentam-se definidos, querendo, dessa forma, indicar que, no estado de coisa, esses argumentos assim se realizam: trata-se de uma pessoa definida chamada Rosa que dá algum objeto definido chamado livro a alguma pessoa definida chamada Pedro.

(11) dar_v (dx₁: Rosa (x₁))_{Ag} (dx₂: livro (x₂))_{Met} (dx₃: Pedro (x₃))_{Rec}

Um satélite (y_i) é semanticamente definido segundo o contexto em que o estado de coisas é modificado ou estendido por meio de informações adicionais, como:

- (i) especificação além do estado de coisa nuclear: Modo, Qualidade, Instrumento;

- (ii) relações do estado de coisa com outros participantes: Beneficiário, Correativo;
- (iii) relações do estado de coisa com dimensão temporal: Tempo, Duração, Frequência;
- (iv) relações do estado de coisa com a dimensão espacial: Localização, Origem, Direção;
- (v) relações do estado de coisa com outros estados de coisa: Circunstância, Causa, Razão, Propósito, Resultado.

Uma predicação pode comumente ser expressa por estruturas completamente diferentes. A GF atribui essas diferenças a dois tipos de funções: as funções sintáticas e pragmáticas.

3.2 São duas as funções sintáticas consideradas pela GF, a de Sujeito e a de Objeto. Semanticamente essas funções são interpretadas segundo a perspectiva sob a qual o estado de coisa se realiza.

O termo que desempenha a função de Sujeito precede ao termo que desempenha a função de Objeto.

Dadas as expressões lingüísticas:

(12) O caçador matou a ave.

(13) A ave foi morta pelo caçador.

observamos que o mesmo estado de coisa foi apresentado sob o ponto de vista do caçador (em 12), e sob o ponto de vista da ave (em 13).

Dessa forma, em GF, o Sujeito e o Objeto são funções simplesmente adicionadas aos termos da predicação com mudanças feitas na própria predicação.

Podemos demonstrar esse fato por meio da predicação subjacente das expressões lingüísticas (12) e (13) dada em 14:

(14) matar_{Ag} (o caçador)_{Ag} (a ave)_{Obj}

e as respectivas representações de Sujeito e de Objeto em (15) e (16):

(15) matar_{Ag} (o caçador)_{Ag} (a ave)_{Obj}

(16) matar_{Ag} (o caçador)_{Ag} (a ave)_{Obj}

Segundo a GF, as funções sintáticas Sujeito e Objeto são acrescidas às funções semânticas dos argumentos. Considerando-se, portanto, a hierarquia das funções semânticas:

Ag., Met., Rec., Ben., Inst., Loc., Tempo,

o sujeito poderá apresentar-se associado a qualquer função semântica e o Objeto também a todas essas funções, exceto a de Agente.

	Ag	Met	Rec	Ben	Inst	Loc	Tempo
Suj	+>	+>	+>	+>	+>	+>	+>
Obj		+>	+>	+>	+>	+>	+>

3.3 As funções pragmáticas são em número de quatro e podem ocorrer no interior ou no exterior de uma predicação.

- São duas as funções pragmáticas internas: **Tópico** e **Foco**. Essas funções expressam o *status* informacional dos constituintes em questão.

O **Tópico** corresponde ao constituinte da predicação sobre o qual se predica algo.

(17) **O teatro da Paz** é realmente um templo de arte.

O **Foco** corresponde à informação que é mais importante ou realçada, com respeito à informação pragmática do falante e do ouvinte.

(18) **João** tomou o vinho. (Como resposta à pergunta Quem tomou o vinho?)

- As funções pragmáticas externas são **Tema** e **"Tail"**.

O **Tema** especifica o universo do discurso segundo o qual a predicação é apresentada como relevante.

(19) **Essa cadeira**, ponha na sala!

O **"Tail"** apresenta-se como uma reflexão tardia na predicação; corresponde a uma informação dada para clarear ou modificar algo já dito.

(20) Eu gosto muito de John, **seu irmão eu penso**.

4. Depois de terem sido aplicados às predicções subjacentes os procedimentos sintáticos, semânticos e pragmáticos, as estruturas de predicação resultantes indicam as regras que determinam a forma sintática da predicação e estrutura funcional das expressões lingüísticas.

As regras de expressão lingüística determinam, dessa forma, as estruturas sintáticas das estruturas funcionais das predicções, conforme podemos verificar em (21):

(21) dar_v (dx_v Rosa (x_s)_{Ag Subj} ter) (dx_v livro (x_v)_{Mer Obj} (dx_v Pedro (x_s)_{Arg Loc})

Essas regras referem-se aos seguintes aspectos que as expressões lingüísticas devem apresentar:

- a forma em que os termos são realizados, em particular por a) caso marcado e b) adposições, isto é, preposições e posposições;
- a forma em que o predicado é realizado por a) diferentes vozes do verbo, b) elementos auxiliares e c) concordância e remissão;
- a ordem dos constituintes;
- atribuição enfática e entonação.

5. A GF também oferece uma forma de se estudar a linearidade das estruturas funcionais. As predicções são linearizadas por meio de regras que apresentam seus constituintes em posições definidas. Essas posições correspondem a "padrões funcionais" das línguas e têm por base o seguinte esquema padrão:

$$(22) P_3, P_1 (V) S (V) O (V) P_2$$

S e O representam as posições neutras ou não marcadas de Sujeito e Objeto; V₁ indicam as posições possíveis de verbos (finitos e infinitos); P₁, P₂ e P₃ indicam as "posições especiais" que expressam os propósitos do estado de coisa; as vírgulas marcam a entonação que separa um elemento pragmático externo.

6. O esboço aqui apresentado permite-nos dizer que Simon Dik propõe um aparato teórico que, diferentemente do modelo formal, evita o quanto possível fazer abstrações profundas das expressões lingüísticas. As construções de predicado correspondem à estrutura básica da predicação nuclear, não havendo, assim, necessidade de regras gerativas para especificar as estruturas de predicados subjacentes.

A configuração das predicções subjacentes determina as funções semânticas, sintáticas e pragmáticas dos constituintes das expressões lingüísticas, partindo de um predicado V(erbais), A(jetival), N(ominal) que traz consigo toda a informação semântica necessária.

Um dos pontos capitais desse modelo teórico funcional repousa no fato de Dik considerar a língua, acima de tudo, como um instrumento por meio do qual as pessoas podem entrar em relações comunicativas umas com as outras. Assim é que as expressões lingüísticas são concebidas como estados de coisa que se apresentam sob forma de evento ou de situação e se realizam de forma ± dinâmica ou ± controlada.

Pelo fato de esse modelo teórico, dentre outros aspectos que postula, determinar a estrutura funcional das expressões lingüísticas a partir de um predicado; ter como formulação básica uma predicação nuclear, que pode apresentar-se apenas com seus argumentos ou estendida por "satélites"; definir as funções semânticas, sintáticas e pragmáticas dos constituintes; prever a ordem desses constituintes, muito tem a contribuir para se refletir acerca da funcionalidade e do funcionamento sintático, semântico e pragmático das línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DIK, Simon C. *Studies in functional grammar*. London: Academic Press, 1980.
- _____. "Seventeen sentences: basic principles and application of functional grammar" in *Syntax and Semantics*, vol. 13. London: Academic Press, 1980.
- _____. *Functional grammar*. Holland/Cinnaminson, USA: Foris Publications. Dordrecht, 1981.
- LEECH, Geoffrey. *Principles of pragmatics*. London and New York: Longman, 1983.
- WACKENZIE, J. Lachlan. "What is functional grammar?" (Conferência proferida na Suíça, 1992)

ELEMENTOS PARA UMA DEFINIÇÃO DE ELIPSE NOMINAL: UMA ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL

Manoel Soares Sarmiento

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Este estudo, parte de um texto mais amplo, objetivou fornecer elementos para uma definição de Elipse de base nominal, identificáveis em língua portuguesa. A fim de montá-lo utilizei a teoria sistêmico-funcional de M.A.K.HALLIDAY, procurando refletir as relações dialógicas internas da teoria. O intuito básico foi o de criar uma tensão dialógica entre o sistema e o uso, entendendo-se por uso a seleção de opções lingüísticas apropriadas ao contexto de situação. Devido ao reduzido espaço, não forneço os exemplos trabalhados.

Na gramática de Halliday ele parte do princípio que os diversos fenômenos que atuam na língua têm como base o uso, por meio de eventos sociais, sendo que é através de tal premissa que se devem encarar todas as manifestações lingüísticas, ou seja, sua orientação teórica é basicamente sociológica.

O resultado tangível da tradução dos **eventos sociais** nos usos da língua é o texto - visto como resultante de **opções**, escolha de significados potenciais que o falante faz. É o texto que atualiza o **discurso** por meio de **frases**. Halliday fala de tal ponto como "*redes de opções do tipo: ou isto ou aquilo*". Nas suas palavras: "...*networks of interlocking options: either this, or that, or the other... [... rede de opções mutuamente exclusivas: ou isto, ou aquilo, ou o outro...]*". E neste ponto nota-se a proeminência que a teoria prevê para estudos de cunho psicolingüístico.

No texto encontram-se as opções realizadas, apresentadas como estruturas. Em outras palavras, em termos de sistema, o falante detém uma série de opções lingüísticas, a fim de construir os seus textos. No momento efetivo de construção textual, ele recorre ao sistema, toma uma opção lá codificada e a realiza, excluindo qualquer outra opção. Como Halliday coloca, as **redes sistêmicas** oferecem opções do tipo *isto ou aquilo*, cabendo ao falante, de acordo com o que ele quer comunicar, fazer a escolha. Configura-se essa gramática essencialmente como **paradigmática** e não sintagmática, visto basear-se nesse sistema de opções. Paradigmática porque enfatiza os estudos não de cadeia (*chain*) mas de escolha (*choice*), aspecto que pode ser conferido em HALLIDAY (1963), *Class in relation to the axes of chain and choice in language*.

- Uma Definição para Sistêmico

Para se entender o adjetivo sistêmico do título, deve-se entender primeiramente o conceito de sistema. Em termos gerais, **sistema** implica a noção de comunidade, reciprocamente articulada, na qual os elementos constituintes (as partes) mantêm entre si uma relação de interdependência uns para com os outros, concorrendo para a manutenção e transformação do sistema como uma totalidade. Vê-se, assim, que um sistema não é conceituável em termos nem de unidade nem de totalidade, mas de unidade-totalidade numa relação dialógica - mesmo que unidade e totalidade sejam extremamente solitários, eles dialogam e aí ocorreria o fenômeno da complexidade. É através desse fenômeno e das relações estabelecidas que as partes desempenham certas *funções*, as quais contribuem para as finalidades do sistema. Tal aspecto teleológico que determina essas funções, bem como as formas.

Definido matematicamente, um sistema tem a seguinte forma:

$$| \quad XY_T \quad \{(x_1, x_2, \dots, x_n), (y_1, y_2, \dots, y_m)\}$$

sendo XY o todo e os índices os elementos constitutivos, articulando-se uns com os outros. T é a dimensão tempo no sistema.

Os termos de um sistema (nome técnico para as opções) são mutuamente exclusivos, ou seja, como declara Halliday: ou isto ou aquilo ou aquilo outro. Optando-se por um termo excluem-se os demais. Exemplificando: se se opta por singular no sistema de número, não se pode optar ao mesmo tempo por plural;

Um sistema é finito, visto que *é possível fixar um limite e dizer que ele consiste de um certo número contável de termos, nem mais, nem menos.* Fixam-se tais limites através da operação de mútua exclusão. Embora esta seja uma verdade, é uma meia verdade, pois determinar os limites de um sistema é tarefa basicamente impossível, logo que eles se desdobram numa forma integrativa, quântica. Pode-se, sim, quanto nada, circunscrever maior densidade de propriedades entre sistemas, sendo que isso determinará uma configuração muito particular para eles.

- Uma Definição de Funcional

A noção de funcionalismo em Halliday remete ao nome de BRONISLAW MALINOWSKI, (1884 - 1942), antropólogo polonês, que viveu na Inglaterra, onde desenvolveu uma explicação funcionalista. Esta se apóia numa teoria criada por ele, chamada *Teoria das Necessidades*, embasada nos conceitos da natureza humana e de cultura. Halliday recorre à teoria das necessidades, como se depreende na Introdução do seu livro de 1985. Uma idéia que advém de imediato dos escritos de Malinowski é a sua declaração de língua como sistema não auto-contido [*self-contained system*], ou seja, ela junta-se a ou-

tros sistemas semióticos: um dos casos básicos é o **contexto de situação**, visto que a língua existe como representação social, sendo totalmente dependente do contexto.

A abordagem é funcional porque estuda as formas particulares assumidas pelo sistema gramatical da linguagem, que se relaciona de perto às necessidades pessoais e sociais que ela é chamada a atender, de acordo com as demandas que fazemos (HALLIDAY (1976)). A linguagem não apenas toma parte do processo social - é uma expressão dele. Tomando Lévi-Strauss, Halliday diz que esse sistema semiótico é usado para com ele agir e pensar. Resultado de tais pensamentos, extraio dois sentidos para funcional, a saber:

- Um nível mais baixo, que compreende noções como as de **tema**, **ator** etc., itens funcionais que agem no interior da língua;

- Um nível mais alto, que engloba as três funções básicas da linguagem: a ideacional, a interpessoal e a textual, que agem interrelacionando a linguagem a outros sistemas semióticos. São, assim, uma interface para e do mundo exterior, sendo responsáveis pela forma que a linguagem hoje tem.

As três metalinguagens estão implicadas no funcionalismo de Malinowski, sendo que elas *formam a base da organização semântica das línguas naturais*. Pode-se traduzir o pensamento de Halliday da seguinte maneira:

- A todo momento estão acontecendo eventos sociais, os quais geram cenas. Visto que o ser humano precisa traduzir tais cenas em material lingüístico para com ele operar, cenas do mundo ao nosso redor e do mundo dentro de nós, ele ativa a função ideacional, ou também chamada "representativa", a fim de que ela ative os mecanismos adequados para a tradução. Essa função subdivide-se em **experencial** (por representar mais diretamente a experiência. Conforme Halliday, o sistema de transitividade da língua exemplifica essa função); e **lógica** (por expressar relações lógicas abstratas, e.g., as relações hipotáticas e paratáticas).

- Acontece que a língua como evento social encontra seu grau máximo de expressão como produto da interação entre o **eu** e o **outro** - nível em que os interlocutores trocam experiências de mundo, fato que pode ser percebido, minimamente, pelas modalizações como "talvez eu chegue às 10:00 h.", "eu acho que ele falou a verdade" etc.

- Porém as duas funções só ganham corpo quando atualizadas pela função textual, sendo que é nesse nível que o discurso se apresenta como texto, o qual é realizado por meio de sentenças, tendo como mira um **tema**, entidade sobre a qual se faz um comentário (o **rema**).

Como é na base semântica que se devem entender as assunções da teoria SF, faz-se necessário lembrar que em Halliday a semântica é associada

a um *potencial de significado* [*meaning potential*], representado como **redes sistêmicas**. Diz este autor que tais redes são uma hipótese a respeito de padrões de significado e que elas devem satisfazer algumas condições: a) dar conta das alternativas no estrato semântico; b) relacionar tais alternativas a categorias de alguma teoria sociológica geral ou teoria do comportamento, bem como a categorias de formas lingüísticas ao nível da gramática. Ao nível da gramática, bem dizendo, depreendem-se num ponto da gradência sistema-funcionamento as formas lingüísticas que se relacionam às funções, bem como às opções sistêmicas. Igual a outros funcionalismos, são as **funções comunicativas das estruturas lingüísticas** (*communicative functions of linguistic structures*) que são *crucial and central* (VAN VALIM (1990)), para a análise e explicação no funcionalismo de Halliday.

- Um Exemplo Mínimo de Elipse Nominal

Após estas proposituras de base, tome-se o seguinte exemplo de Elipse nominal, mínimo todavia:

Ex 1 - João tem uma camisa branca e Pedro tem uma azul

Digo que há uma Elipse nominal (o que a gramática tradicional chama zeugma) na posição marcada com E (de Elipse):

1' - João tem uma camisa branca e Pedro tem uma E azul

sendo que "uma camisa branca" é o Referente no qual E se apóia, melhor falando, no qual E-elemento se apóia, visto que distingo E-construção (E-c) de E-elemento (E-e). E-c seria

"uma camisa branca" + "uma E azul"

"uma" e "branca" são Instrutores de Busca de Referente; já "uma" e "azul" são Instrutores de Busca de E-elemento.

Após esta breve demonstração do que entendo por Elipse, passo agora a apresentar os Papéis Comunicativos que esse fenômeno linguístico desempenha.

- Instruções de Busca e Papéis Comunicativos

R fônico e E são elementos projetores-rastreadores, ou seja, projetam-se para frente ou para trás, enviando suas propriedades lexicogramaticais-semânticas, de tal modo que instruem os falantes-ouvintes de acordo com o que apresento nos próximos parágrafos.

Assumindo Elipse como uma construção, chego a determinados papéis comunicativos desempenhados por ela, sendo que copio a idêla de apresentação dos papéis de HALLIDAY (1977). Eles podem ser entendidos como as funções a que Elipse é chamada a realizar e daqui percebe-se um grau ainda mais delicado na descrição, visto que se podem traçar tais funções. Elipse enquanto construção requer, no mínimo, dois subsistemas, a saber:

- **ELIPSE-ELEMENTO e**

- um **REFERENTE**

Trato agora com cada um desses subsistemas individualmente:

- **Elipse enquanto elemento satelitizado por modificadores** - Funciono como um sistema redutor do enunciado, a fim de não repelir alguma informação que o falante já saiba. Porém não se pense pois que a informação que veiculo é irrelevante para a comunicação; ao contrário, cada vez que atuo forneço conteúdos informacionais novos. Forneço sempre uma informação nova, mesmo que a minha forma seja semelhante à do referente. Como foi dito antes, esse referente é um dos subsistemas de Elipse enquanto construção, sendo que me apoio nele para reduzir o enunciado. Por essa razão também funciono como um

INSTRUTOR DE BUSCA DE REFERENTE, IBR, pois não me sustento sem ele.

Em termos das Elipses com referente fórico, eu mantenho o referente. Já no caso das Elipses com referente dêitico R se apresenta ao mesmo tempo em que eu aconteço. Sou um provedor da coesão para o texto. Na minha estrutura, ou seja, na minha forma, a base é um núcleo nominal que pode vir satelitizado por modificadores. Enquanto subsistema básico da construção elíptica sou

ELIPSE-ELEMENTO, E-e.

A meu subsistema agregam-se elementos que me satelitizam, funcionando como

INSTRUTORES DE BUSCA DE ELIPSE COMO ELEMENTO

Esses elementos podem ser de natureza nominal - os modificadores do nome - ou de natureza verbal. Nos dois casos eles são elementos essenciais para instruírem na minha busca. Formalmente os modificadores satelitizam-me à esquerda ou à direita. No caso dos verbos funciono como um elemento da sua estrutura argumental, que tanto pode ser um sujeito como um objeto. No caso específico dos elementos de natureza nominal, além de serem instrutores, eles modificam o meu núcleo atribuindo-me propriedades novas.

- **Referente fórico** - Ajo como um **provedor de significado** a quem E tem de recorrer para cumprir as exigências comunicacionais da metafunção interpessoal, ou seja, sou funcionalmente um:

ANCORADOURO DE SIGNIFICADO DO NÚCLEO DE ELIPSE ENQUANTO ELEMENTO, ANE-e

Em termos de forma assumo as seguintes telções:

, um nome sem modificadores, que configura o

. Atente para outros elementos nominais à direita ou à esquerda, no texto, a fim de verificar se há alguma correlação lexicogramatical-semântica entre R e outros elementos de natureza nominal presentes no enunciado;

. Caso haja tal correlação, R pode ser um referente desses elementos.

. Caso não haja tal correlação, mesmo assim verificar a possibilidade de R ser um referente;

. Caso haja correlação, efetue o referenciamento em um elemento lexicalmente pleno;

. Idem num lexicalmente zero, entendendo-se por *referenciamento* o fenômeno de criação de elos coesivos entre um elemento x e um y;

. Caso não ache elementos no texto, vá para o contexto.

. Faça uso da noção de exófora noológica para marcar determinadas Elipses, mesmo que o seu referente não seja comunicativamente relevante.

Finalmente, vejam-se abaixo todos os subsistemas de E-c:

- R [R-d & ANR-f] / [IBNR-f + Núcleo de R-f] & ANE-e]

- Mant. 0 de R

- E-e [IBNE-e + Núcleo de E-e] & IBR]

formalização que se lê:

[] = Subsistemas de; / = ou; & = e; Mant. = Mantenedor

Um modelo básico - mínimo todavia - que dá conta do fenômeno aqui discutido é

{ E-c [R_{ENDOELO} ↔ E-e] }

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HALLIDAY, Michael A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1985.
- HALLIDAY, Michael A. K.. Class in relation to the axes of chain and choice in language. In KRESS, Gunther. *Halliday: system and function in language*. London: Oxford, 1976.
- SARIMENTO, Manoel Soares. *Elementos para uma definição de Elipse nominal em língua portuguesa: uma abordagem sistêmico-funcional*. Araraquara: UNESP, 1993. (Tese de Doutorado).
- VAN VALIM, Robert D. Functionalism, anaphora and syntax. *Studies In Language*, 14, n. 1, p. 169-219, 1990.

Encontro: Funcionalismo Lingüístico

REFERENCIALIDADE E DEFINITUDE NAS NEGATIVAS

María Angélica Furtado da Cunha
Nubiácirra Fernandes de Oliveira

UFRN

0. Introdução

O presente trabalho se insere numa linha de pesquisa de orientação funcionalista. O tipo de análise do uso da língua que propomos incorpora algumas categorias analíticas formuladas por Givón em *On understanding grammar* (1979), tais como referencialidade e definitude.

Investigamos o tipo de argumento objeto sob o escopo da negação em orações que apresentam o operador negativo **não** antes do verbo. Verificamos, especificamente, a realização dos traços sintático-semânticos [referencial] e [definido] nos objetos das orações negativas.

Os dados examinados provêm de diferentes *corpora* escritos que registram o português de Natal: *História da Cidade do Natal*, de Câmara Cascudo (pp. 19-109), *Revista Vivência*, vol. II, números 3 e 4, 1984 e matérias publicadas nas seções esportivas dos jornais *Tribuna do Norte* e *Diário de Natal*, num total de 120 ocorrências de objetos. A escolha desses *corpora* se justifica pelo interesse no estudo da língua como um instrumento de comunicação.

A primeira parte deste trabalho aborda a realização dos traços [referencial] e [definido]. Na segunda, investigamos a restrição sobre a ocorrência de objetos referenciais indefinidos na negativa. As conclusões são apresentadas na última parte.

1. Os traços [definido] e [referencial]

O traço [definido], tal como é utilizado em nossa análise, é de natureza sintático-semântica. Do ponto de vista (morfo)sintático, definitude tem a ver com o tipo de determinante que precede o SN objeto. Se ele for precedido por determinante como o artigo definido *o* (com as variações *a, os, as*), os pronomes demonstrativos *este, esse, aquele* e suas variações, e os pronomes possessivos, é marcado como [+definido]. Por outro lado, são marcados como [-definido] tanto os SNs objetos precedidos pelo artigo indefinido *um* (e suas variações), por pronome indefinido como *qualquer, nenhum, etc.*, como os objetos que não apresentam qualquer tipo de determinante.

Do ponto de vista semântico, definitude está relacionada ao fato de o SN objeto ter como referente um elemento já conhecido do leitor, seja por: a) ter sido mencionado antes; b) fazer parte do conhecimento pragmático geral ou c) indicar um representante de uma dada espécie a que não se fez menção anterior. No primeiro caso, o objeto é [+definido], nos outros dois, é [-definido]. Os exemplos seguintes ilustram a utilização do traço [definido]:

[definido]

(1) *O presidente da América, Juscelino Santos, disse que César será o goleiro da América contra o Alacrim.*

A decisão do Tribunal de Justiça Desportiva, na sexta-feira, não fez o dirigente mudar de ideia.

(TN, 06/5/90)

[-definido]

(2) *"Infelizmente, é uma verdade. Nós não temos um bom ginásio, não temos grandes equipes."*

(TN, 26/5/90)

Utilizamos o traço [referencial] segundo a proposta de Hurford & Heasley (1983), para quem um SN é considerado referencial quando usado em um enunciado para se referir a algo ou alguém (ou um grupo claramente delimitado de coisas ou pessoas), i.e. quando é usado tendo-se um referente particular em mente. Desse modo, o traço [referencial] é de natureza semântico-pragmática. Nos exemplos apresentados anteriormente, o objeto *o dirigente*, em (1), é [+referencial], enquanto os SNs *um bom ginásio* e *grandes equipes*, em (2), são [-referencial].

A interpretação referencial ou não de um SN depende do contexto linguístico e das circunstâncias do enunciado. Segue-se, daí, que os SNs definidos são freqüentemente marcados como [+referencial], uma vez que designam um referente já conhecido do leitor, embora, em princípio, possa haver casos do objeto [+definido] e [-referencial]. Em geral, tanto os SNs definidos quanto os indefinidos podem ser ambíguos entre interpretações referenciais e não-referenciais. Contudo, não se pode assumir que todo SN precedido pelo artigo definido seja necessariamente definido do ponto de vista semântico. Podem-se encontrar ocorrências de SN com determinante *o* em que o leitor não pode identificar o referente, geralmente porque não há um referente específico, como nas sentenças genéricas do tipo *Deus criou o homem à sua imagem e semelhança*.

Como se pode notar, os traços [definido] e [referencial] estão estreitamente relacionados. [+definido] é um traço de um SN selecionado pelo falante/escritor para transmitir sua suposição de que o ouvinte/leitor será capaz de identificar o referente do SN, geralmente porque é o único de sua espécie no contexto do enunciado, ou porque é o único no universo do discurso. A definitude de um SN referencial, embora nada revele sobre o próprio referente, é

uma pista para o ouvinte/leitor fazer essa identificação. No discurso cotidiano, quase toda a determinação da referencialidade de um SN vem do contexto no qual ele é usado.

A análise da realização dos traços [definido] e [referencial], neste trabalho, está ligada à questão da introdução de informação nova no discurso, que difere quando se consideram orações afirmativas e negativas, como veremos adiante.

2. A restrição sobre objetos referenciais-indefinidos na negativa

As orações negativas têm sido tradicionalmente investigadas sob a perspectiva da lógica proposicional. Segundo essa abordagem, o operador negativo *não* meramente reverte o valor de verdade de uma proposição afirmativa. Nas línguas naturais, porém, a diferença entre as orações declarativas afirmativas e suas negativas correspondentes não se limita ao seu valor de verdade; afirmativas e negativas exibem, ainda, uma diferença pragmática, relativa às suas pressuposições discursivas.

A natureza pressuposicionalmente mais marcada da negativa, quando comparada à sua afirmativa correspondente, se reflete na distribuição do tipo de argumento objeto sob o escopo da negação. O objeto de afirmativas e negativas difere, especificamente, quanto aos traços [definido] e [referencial]. Assim, na afirmativa o objeto do verbo é predominantemente definido e referencial, embora seja possível a ocorrência de indefinidos referenciais, como nos exemplos seguintes:

[+definido, +referencial]

(3) *A Alemanha Oriental enfrenta a seleção brasileira sem o atacante Andreas Thom.*

(TN, 13/5/90)

[-definido, +referencial]

(4) *Mas na quinta-feira o América exigiu o cumprimento do regulamento e no dia seguinte a Federação baixou uma resolução antecipando a partida para hoje.*

(TN, 29/4/90)

Na negativa, por outro lado, o objeto referencial é obrigatoriamente definido. Ou seja, não se pode negar um argumento referencial indefinido. Se o objeto da negativa é indefinido, sua interpretação é sempre não-referencial. Vejam-se, a propósito, (5) e (6):

[+definido, +referencial]

(5) *Um desencontro de informações gerou o primeiro impasse na festa dos malhores do ano. É que os organizadores não informaram a Associação das Federações sobre a festa.*

(TN, 08/11/90)

[*-definido, referencial*]

(6) *Até ontem, a diretoria alvinegra não havia confirmado nenhum amistoso.*

(TN, 24/10/90)

Essa restrição pragmática se explica pelo conceito de informatividade. No discurso multiproposicional, as orações declarativas têm porções pressupostas e porções asseveradas. Em geral, a informação nova asseverada não abrange o sujeito (que tende a ser o tópico oracional), e sim o predicado da oração (ou parte dele). É na posição de objeto da afirmativa que se dá, preferencialmente, a introdução de argumentos referenciais novos no discurso, daí a grande ocorrência de SNs indefinidos nessa posição. A negativa, por sua vez, não introduz referentes novos nem na posição de sujeito nem na de objeto. Desse modo, tanto o sujeito quanto o verbo, o objeto ou outros participantes do evento narrado estão fora do escopo da informação nova asseverada. Com a negativa, nega-se somente a porção asseverada da afirmativa correspondente, enquanto a pressuposição não é atingida. Nesse sentido, as orações negativas não são usadas para introduzir informação proposicional nova, mas para negar proposições já introduzidas no discurso ou compartilhadas por falante e ouvinte. Logo, os enunciados negativos são menos informativos do que os afirmativos. Considere-se o seguinte exemplo:

(7) *Hoje não tem futebol no Maracanã. O jogo América x Potiguar, que abre o terceiro turno, está mantido para as 17 horas, com arbitragem de Charles Elioni. Mas a bola deixa de rolar neste domingo, porque o Potiguar decidiu ontem de manhã que não vem mais a Natal para enfrentar o América.*

(TN, 29/4/90)

O trecho transcrito é o parágrafo inicial da matéria intitulada *Potiguar não vem para o jogo com o América*. As negativas que aí ocorrem, incluindo o próprio título da matéria, são usadas para negar um fato que o leitor tinha como certo: a realização da partida de futebol entre Potiguar e América. A negação desse fato é a informação nova veiculada pelas negativas em negrito. As afirmativas desse trecho, por outro lado, transmitem informação ainda não conhecida, ou seja, a de que o horário do jogo será mantido, a de que a arbitragem está a cargo de Charles Elioni e a de que o Potiguar chegou a uma decisão. A oração *mas a bola deixa de rolar neste domingo*, que superficialmente é afirmativa, do ponto de vista semântico é negativa, devido à ocorrência do verbo *deixar de*, de sentido negativo. Essa oração retoma o que foi dito na oração inicial de (7). Como afirma García apud Givón (1979, p. 111), "as sentenças negativas comunicam em termos de uma afirmativa implícita mas rejeitada, que por alguma razão esperava-se que se mantivesse, mas que, de fato, é recusada."

Do que foi exposto, conclui-se que, embora tanto as orações afirmativas quanto as negativas acrescentem informação ao discurso, essa informação é de natureza diferente. Enquanto as afirmativas são usadas para transmitir informação proposicional nova, as negativas negam proposições já presentes no discurso, ou ao menos conhecidas pelo ouvinte/leitor. Isso quer dizer que afirmativas e negativas podem ser consideradas como atos de fala distintos.

Quanto ao tipo de argumento objeto sob o escopo da negação, os dados examinados refletem a seguinte distribuição:

	Câm.Casc.		Jornais		Vivência	
	N	%	N	%	N	%
[+def., +ref.]	11	27	18	40	18	53
[-def., -ref.]	30	73	27	60	16	47
[-def., +ref.]	0	0	0	0	0	0
Total	41	100	45	100	34	100

Quadro I: A distribuição de objetos com os traços [definido] e [referencial] nas negativas por texto

	N	%
[+def., +ref.]	47	39
[-def., -ref.]	73	61
[-def., +ref.]	0	0
Total	120	100

Quadro II: A realização dos traços [definido] e [referencial] nos objetos das negativas

O exame dos quadros confirma que os objetos referenciais sob o escopo da negação são obrigatoriamente definidos: não encontramos, em nossos dados, nenhuma ocorrência de objeto referencial indefinido. Note-se, pois, o comportamento diferenciado de afirmativas e negativas com relação ao tipo de argumento objeto dessas orações. A título de comparação, examinamos os objetos de 65 orações principais afirmativas, coletadas no jornal *Tribuna do Norte*. Os resultados para a realização dos traços [definido] e [referencial] desses objetos podem ser vistos no quadro III:

	N	%
[+def., +ref.]	35	54
[+def., -ref.]	1	1
[-def., -ref.]	14	22
[-def., +ref.]	15	23
Total	65	100

Quadro III: A realização dos traços [definido] e [referencial] nos objetos das afirmativas

Na afirmativa, 45% dos objetos são indefinidos. Desses objetos indefinidos, metade é [+referencial] e metade é [-referencial]. Logo, é possível, na afirmativa, a ocorrência de objetos indefinidos-referenciais. Na negativa, 100% dos objetos definidos são referenciais e 100% dos objetos indefinidos são não-referenciais. Essa distribuição se explica pelo fato de que os SNs referenciais são introduzidos pela primeira vez no discurso na posição de objeto do verbo de orações afirmativas. Essa é a posição estrutural dotada de maior impacto informativo. Sendo essa a primeira menção do referente no discurso, é apropriado introduzi-lo através do artigo indefinido. O objeto referencial é tratado como definido na negativa dado o caráter pressuposicional dessa oração. Uma vez que o referente já está estabelecido no contexto anterior à negativa, ele é então precedido por determinante definido. A restrição pragmática sobre a não-ocorrência de objetos indefinidos na negativa se dá porque o falante/escritor assume que o ouvinte/leitor conhece a identidade do argumento sob o escopo da negação, que deve ser informação já presente no discurso ou compartilhada por falante e ouvinte.

3. Conclusão

Neste trabalho, examinamos a realização dos traços [definido] e [referencial] do argumento sob o escopo da negação. Vimos que a negativa elimina a possibilidade de interpretação referencial-indefinida dos SNs na posição de objeto do verbo. Essa restrição pode ser explicada com base na estratégia mais comumente utilizada para a introdução de um SN referencial no discurso. As expressões que são apresentadas ao ouvinte/leitor como veiculando informação nova são preferencialmente introduzidas como um SN referencial-indefinido na posição de objeto da oração afirmativa. A partir dessa primeira menção, o SN é tratado, tanto nas afirmativas quanto nas negativas subsequentes, como definido. Essa estratégia não decorre da lógica da negação, mas sim da pragmática da negação, ou seja, do fato de que o ato de fala negativo é usado no discurso em contextos em que a afirmativa correspondente já foi mencionada ou é do conhecimento do ouvinte/leitor. Se uma proposição já é conhecida, também o é a identidade dos seus argumentos referenciais. Do ponto de vista pragmático, quando um falante produz uma oração negativa, ele faz mais suposições sobre o conhecimento do ouvinte do que quando ele produz uma afirmativa. Assim, os argumentos referenciais que ocorrem na negativa devem ser codificados como definidos, já que o falante pode corretamente assumir que o ouvinte conhece a identidade desses argumentos.

Resumindo, as orações negativas não são usadas para introduzir informação proposicional nova no discurso, mas para negar a verdade de proposições já mencionadas; não são usadas para introduzir participantes referenciais

novos, mas para retomar, como definidos, esses participantes anteriormente mencionados. Assim, grande parte do conteúdo comunicativo expresso pela negativa já pertence às pressuposições associadas à negação como um ato de fala, e apenas um incremento relativamente pequeno - a rejeição, por parte do falante, da crença do ouvinte - constitui a contribuição comunicativa nova do ato de fala negativo.

Como diz Garcia apud Givón (1979, p. 112), "de um ponto de vista "objetivo", "gramatical", não há diferença fundamental entre uma oração afirmativa e uma negativa: uma oração negativa meramente nega o que é asseverado na oração afirmativa. Mas em termos de comunicação real, para propósitos práticos, uma oração negativa tem, *a priori*, menos valor do que uma afirmativa."

4. Referências bibliográficas

- GIVÓN, T. *On understanding grammar*. New York, Academic Press, 1979.
HURFORD, J. R. & HEASLEY, B. *Semantics*. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.

ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA NUMA VISÃO FUNCIONALISTA

Áttila Louzada

Edair Görski

URG/RS

1. Introdução

Neste texto, fazemos uma abordagem descritiva do discurso narrativo sob o ponto de vista do funcionalismo linguístico na linha de Givón (1984, 1990, 1991), procurando identificar os processos semântico-discursivos subjacentes à codificação linguística dos fatos relatados. Para tanto, abordamos alguns pontos referentes a aspectos cognitivos, discursivos e gramaticais que interagem na produção do discurso narrativo.

Entendemos o texto narrativo como um relato de fatos passados e acabados, estocados e disponíveis na memória (cf. Votre 1992). Esses fatos são percebidos como um conjunto de ações ordenadas, entre as quais se estabelecem conexões de sentido, tais como seqüencialidade temporal, causalidade, finalidade, entre outras.

O texto narrativo é um processo conduzido pelos interlocutores e que se desencadeia no momento em que alguém relata uma experiência a outra(s) pessoa(s). Os interlocutores envolvidos articulam um processo de negociação em que o sentido deve satisfazer as limitações de quem fala e as necessidades de quem ouve, daí resultando uma estrutura necessária à realização da comunicação.

2. Modelos de descrição

Analisando a proposta de Labov (1972) com respeito à organização do texto narrativo, Louzada (1992) demonstra que a orientação, a avaliação e o resultado/resolução podem ocorrer no interior do *abstract*, da complicação e da coda. Verifica, desse modo, que elementos estruturais coocorrem, compartilhando funções na organização geral do texto narrativo.

Por conseguinte, propõe que *abstract*, complicação e coda têm funções ligadas à organização geral dessa modalidade de texto. Orientação, avaliação e resultado/resolução são elementos de outro nível estrutural, responsáveis também pela forma do texto, mas com a característica funcional de esclarecer o conteúdo das demais partes.

Assim, tem-se:

a) o nível da estrutura de composição, de que trataremos mais atentamente neste artigo, responsável pela organização geral do texto, obrigatoriamente

constituída pela complicação e, opcionalmente, pelo *abstract* e pela coda; a

b) o nível da estrutura das funções discursivas, responsável pela confiabilidade do texto, cujo campo de abrangência inclui as partes da estrutura de composição, e é formada pelo conjunto dos papéis exercidos pelas cláusulas contidas nas partes da estrutura de composição.

Os componentes da estrutura da composição são conceituados como segue:

a) **abstract**: introdução geral do relato, que pode incluir um resumo dos fatos, a apresentação dos participantes, uma descrição do cenário, identificação da situação básica a ser desenvolvida mais adiante, as circunstâncias que envolvem todo o relato, e, embora raramente, uma prévia de como os episódios se resolveram;

b) **complicação**: relato dos eventos que constituem o núcleo dos fatos, contendo, além das cláusulas narrativas, comentários que auxiliam na contextualização dos episódios;

c) **coda**: conclusão do relato, assinalando o retorno ao presente da narração. O narrador pode fazer um resumo avaliativo dos episódios relatados, oferecer seus resultados, explicitar sua resolução, ou dar sua avaliação atual acerca do conjunto de episódios e eventos.

Também descrevendo a organização da narrativa, Górski (1993) pressupõe que a organização do discurso envolve um mecanismo de controle por parte dos interlocutores de uma dada situação comunicativa. Tal recurso permite a ordenação gradual das informações em camadas superpostas que caracterizam os tópicos e subtópicos semântico-discursivos.

Pressupõe também que, subjacentes à distribuição das informações em unidades semântico-discursivas, existam unidades semântico-cognitivas constituídas a partir da percepção de ações/estados, que se organizam em esquemas armazenados na memória. Essas unidades são os episódios e os eventos. Assim, as categorias semânticas de base discursiva (tópicos/subtópicos) correlacionam-se a categorias semânticas de base cognitiva (episódios/eventos), dando-se o acesso a ambos os tipos de unidades a partir da análise da codificação linguística.

Os episódios e eventos são assim definidos:

a) **episódio**: unidade semântico-cognitiva constituída por um conjunto de eventos relacionados e discursivamente recobertos por um tópico semântico-discursivo;

b) **evento**: unidade semântico-cognitiva que corresponde a um centro de interesse contendo ações/estados percebidos com graus variáveis de integração, discursivamente recobertos por um subtópico semântico-discursivo.

3. Aplicação dos modelos

Os dois modos de conceber a organização da narrativa aqui descritos não são excludentes, mas complementares, pois levam em conta níveis diferentes de organização das informações, o que demonstraremos pela análise de uma narrativa oral produzida por um informante de 14 anos, durante a qual relatou uma situação, que lhe causou grande vergonha, vivida numa lanchonete.

- 1 no Bob's ... eu já passei um vexame lá ...
- 2 que eu estava bebendo um refrigerante ...
- 3 tinha muito gás ...
- 4 aí uma garo/ uma mulher lá olhou pra mim ...
- 5 que eu estava conversando alto ...
- 6 aí ela achou engraçado ...
- 7 e começou a rir ...
- 8 fui rir também ...
- 9 arrotei na frente da mulher ...
- 10 arrotei bem alto ...
- 11 aí todo mundo olhando ...
- 12 aí ... maior fre/ maior vexame ...
- 13 aí todo mundo olhou pra minha cara ...
- 14 aí eu recolhi os negócios ... eu e esse meu primo ...
- 15 e fomos embora pra casa

As cláusulas 1 a 3 são o *abstract* desta narrativa. Na primeira cláusula, o informante identifica o tema do relato (vergonha) e localiza os eventos (no Bob's). Na segunda, indica a situação básica que dispara a seqüência de eventos da linha central da estória (eu estava bebendo um refrigerante). Na cláusula 3, há uma avaliação (o refrigerante tinha muito gás), com o que o informante justifica o climax da seqüência narrativa que se seguirá e complementa a orientação contida na cláusula anterior.

Pode-se observar, até aqui, que orientação e avaliação coocorrem no interior do *abstract* e mesmo no interior de uma cláusula componente dessa parte do texto. Mais que isso, como no caso das cláusulas 2 e 3, funcionam complementarmente na função de estabelecer a base do desenvolvimento do texto.

O *abstract* funciona, portanto, como um conjunto de cláusulas que podem identificar a situação básica a ser desenvolvida mais adiante na complicação, apresentar os personagens, situar as ações no tempo e no espaço, dar um resumo dos fatos a serem narrados e avaliar circunstâncias envolvendo o caso.

As cláusulas 4 a 13 formam a complicação. O narrador apresenta uma seqüência de eventos iniciada quando uma mulher olhou para ele e riu do que ele dizia, ou do modo como falava com seu primo. Em meio a cláusulas narra-

tivas, em torno das quais gravita todo o texto, há avaliações, orientações e resultados de eventos.

Das cláusulas da complicação, 4 a 9 e 13 expressam o desenvolvimento da ação entre os participantes centrais (o narrador e a mulher que o achava engraçado). As cláusulas 5, 6, 10 e 12 contêm avaliações dos eventos apresentados nesta parte do texto.

As cláusulas 14 e 15 apresentam a resolução do conjunto de eventos que formam a complicação (o narrador e seu primo deixam o Bob's, envergonhados pelo que ocorrera). Deve-se observar que estas duas cláusulas apresentam eventos sequenciais e são atadas por juntura temporal, o que faz delas cláusulas narrativas (cf. Labov 1972). Entendemos, porém, que prevalece aqui a função do conjunto dessas duas cláusulas, que assinalam o encerramento da narrativa, cuja complicação tivera resolução expressa em 11 a 13.

A análise acima foi realizada com base na estrutura de composição da narrativa já descrita. A seguir, apresentamos o mesmo relato distribuído em suas unidades semânticas (episódios e eventos), identificando-as pela explicitação dos tópicos e subtópicos que as organizam discursivamente.

- A MACROEPISÓDIO: *Contextualização*
B EVENTO 1: *Localização espacial e apresentação do tópico*
S *geral*
T 1. *no Bob's... eu já passei um vexame lá...*
R EVENTO 2: *Apresentação do tópico geral (2)*
A 2. *que eu tava bebendo um refrigerante...*
C 3. *tinha muito gás...*
T
G EPISÓDIO 2: *A reação da mulher*
O EVENTO 1: *O olhar*
M 4. *ai...uma garof/ mulher lá olhou pra mim...*
P 5. *que eu tava conversando alto...*
L EVENTO 2: *O riso*
I 6. *ai ela achou engraçado...*
C 7. *e começou a rir...*
A
Ç EPISÓDIO 3: *A reação do informante*
Ã EVENTO 1: *O riso*
O 8. *ai eu fui rir também...*
EVENTO 2: *O arrote*
 9. *arrotei na frente da mulher...*
 10. *arrotei bem alto...*

EPISÓDIO 4: *A reação das pessoas*

EVENTO 1: *Os olhares (1)*

11. **ai todo mundo olhando...**

EVENTO 2: *Avaliação do fato*

12. **ai... maior fre! maior vexame**

EVENTO 3: *Os olhares (2)*

13. **ai todo mundo olhou pra minha cara...**

C EPISÓDIO 5: *Saída*

O EVENTO 1: *Recolhimento dos objetos*

D 14. **ai eu recolhi os negócios... eu e esse meu primo...**

A

EVENTO 2: *Ida para casa*

15. **e fomos embora pra casa**

A narrativa é constituída por cinco episódios que, por sua vez, compõem-se de um número variável de eventos. O episódio inicial tem uma função específica: assinala a abertura da narrativa, situando o que vai ser relatado e passando a funcionar como pano de fundo para o desenrolar dos demais episódios. É, por isso, um episódio global, o macroepisódio ao qual os demais estarão subordinados.

O macroepisódio, que apresenta traços comuns com o *abstract*, consiste numa contextualização que costuma envolver a localização espaço-temporal, a representação e caracterização dos participantes, a introdução do tópico geral e algum tipo de avaliação do fato a ser narrado. No caso específico do texto analisado, contém a localização espacial e a apresentação do tópico geral, com alguma avaliação.

A passagem de um episódio a outro está vinculada à reorientação, que pode se dar em termos de espaço, de tempo e/ou de participantes. Ou seja, a mudança da cenário ou de perspectiva. Observem-se os tópicos que identificam cada episódio do relato em loco: *contextualização, a reação da mulher, a reação do informante, a reação das pessoas, a saída*.

Tais tópicos, por sua vez, dominam subtópicos correspondentes aos eventos que constituem cada episódio. Os limites de evento são determinados pela percepção de ações-estados com graus variáveis de integração, o que se reflete na codificação mais ou menos integrada das cláusulas. Vejam-se, por exemplo, os eventos do segundo episódio: *o olhar e o riso*, ambos mostrando relação de causalidade entre as ações que os constituem; ou os eventos do último episódio: *recolhimento dos objetos e ida para casa*, cada um deles representado por uma cláusula que codifica uma ação seqüencial.

4. Considerações finais

Encontramos, por essa análise, pontos de contato entre as duas concepções de organização da narrativa de que tratamos. O *abstract* corresponde ao macroepisódio, a complicação corresponde aos episódios de 2 a 4, e a coda ao último episódio. O que distingue, então, os dois modos de estruturar a narrativa, e o que os aproxima?

Podemos dizer que ambos têm sua origem no nível cognitivo, já que as ações-estados que se desenrolam num espaço e tempo determinados, percebidas como unidades cujos elementos estabelecem relações entre si, são estocadas de modo organizado, segundo determinados esquemas cognitivos decorrentes de padrões culturais recorrentes. Tais esquemas contribuem para que os usuários compartilhem expectativas e façam previsões com relação à estruturação discursiva.

Esses esquemas de base estruturante, por um lado, orientam a distribuição hierarquizada das informações, garantindo a organização do discurso em geral em tópicos e subtópicos. No caso específico da narrativa, propomos que essas unidades correlacionam-se à estocagem de unidades semântico-cognitivas.

Por outro lado, esses esquemas fornecem categorias convencionais que orientam o desenvolvimento de cada gênero discursivo. A narrativa, especificamente, envolve *abstract*, complicação e coda. Essas categorias configuram um esquema seqüencial, linear, que exerce um papel de intermediação entre o armazenamento da informação percebida e sua representação linguística por meio de cláusulas. Essas unidades de codificação têm suas funções definidas discursivamente nos dois níveis de organização-produção do relato: a categorização hierárquica dos fatos em episódios e eventos, e sua organização linear em componentes formais do texto narrativo.

Esta exposição acerca da organização do discurso narrativo situa o fenômeno investigado num domínio funcional complexo, visto que aspectos cognitivos, discursivos e gramaticais interagem no processo de estruturação da narrativa, o que vem ao encontro das tendências atuais do funcionalismo linguístico.

5. Referências bibliográficas

- GIVÓN, T. *Syntax: a functional-typological introduction*, v. 1. Philadelphia: John Benjamins, 1984.
- . *Syntax: a functional-typological introduction*, v. 2. Philadelphia: John Benjamins, 1990.
- . Isomorphism in the grammatical code: cognitive and biological considerations. In: *Studies in Language*, 15-1, 1991.
- GÓRSKI, E.M. *A organização do tópico no discurso narrativo oral e escrito*. Rio de Janeiro: UFRJ/Faculdade de Letras, 1993. Tese de Doutorado.
- LABOV, W. *Language in the inner city*. Philadelphia: The University of Pennsylvania Press, 1972.
- LOUZADA, A. *Conceito ampliado de texto narrativo*. Rio de Janeiro: UFRJ/Faculdade de Letras, 1992. Tese de doutorado.
- VOTRE, S.J. *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro, UFRJ/Faculdade de Letras, 1992.

Comunicações Coordenadas "Flexão e concordância verbal no português falado: uma abordagem funcionalista"

TEMPO VERBAL: UM PROBLEMA DE CATEGORIZAÇÃO

Odette G.L. Altmann de Souza Campos

FCL-UNESP-Araraquara/CAPEL

No sistema da língua, cada forma tem seu conteúdo básico ou primário e, por outro lado, cada conteúdo tem sua forma primária (TLASKAL, 1984: 237). Mas, as línguas, por serem instrumento de comunicação de seres humanos vivos, que evoluem, também apresentam evolução própria. E, naturalmente, as formas também têm sua evolução própria: seu valor semântico pode estender-se, passando a exprimir valores que eram expressos por outras formas ou mesmo apresenta a possibilidade de sofrer limitações, quando outras formas passam a exprimir conteúdos que eram anteriormente expressos por elas.

Segundo o princípio do dualismo assimétrico (KARCEVSKI apud TLASKAL, 1984: 237), toda forma lingüística tende a representar um número cada vez maior de conteúdos e, por outro lado, todo e qualquer conteúdo tende a ver-se expresso pelo maior número possível de formas diferentes.

Os tempos verbais, como formas que pertencem ao sistema da língua, apresentam a evolução acima exposta. Deste modo, têm seu valor básico ou primitivo além de outros que poderiam ser considerados como extensões daquele.

É seguindo essa orientação que pretendemos tentar reanalisar uma forma verbal da língua portuguesa que já foi analisada por vários estudiosos, o pretérito imperfeito do indicativo. Para efetuar esse estudo, partimos do significado básico, primitivo, para chegar aos outros, procurando verificar se há ligações entre eles e como poderiam ser interpretadas.

A pesquisa que está sendo apresentada se baseia em dados de um *corpus* da língua falada composto por 180 minutos de gravações do projeto NURC, das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro.

Nos trabalhos realizados até o presente momento sobre o uso do pretérito imperfeito do indicativo, inclusive com a nossa participação (CAMPOS e RODRIGUES, 1993), foi feita sempre a separação de dois tipos de pretérito imperfeito, um ligado à realidade e outro à irrealidade, colocados em oposição, que podem ser ilustrados através dos seguintes exemplos:

(1) L1 e quando as gêmeas nasceram... eu... me... afastei do serviço...

L2 () ahn ahn

L1 eu trabalhava no serviço social do Estado...

(D2. SP, *Inq.*, 360: 423-426)

relações temporais diretamente com o momento da fala. Neste último caso, teríamos uma ancoragem dêitica, em oposição à anafórica expressa pelo imperfeito (HOWELING, 1986; LO CASCIO, 1986 e BERTINETTO, 1986).

A fórmula de Manoliu-Manea aproxima-se também da de Reichenbach de acordo com a interpretação feita por Corôa para o português, segundo a qual no imperfeito do indicativo temos ME, MR, MF, onde se observa uma simultaneidade entre o momento do evento e o momento de referência, em oposição ao pretérito perfeito, onde ME-MR, MF, verificando-se uma simultaneidade entre o momento da fala e o momento da referência. De acordo com esta interpretação, os dois tempos se opõem pela diferença de colocação do momento de referência, que faz com que mude a ótica do fato que está sendo apresentado: ou com referência ao próprio fato, no imperfeito, ou com referência ao momento da enunciação, no perfeito. Manoliu-Manea apresenta uma inovação com relação a Reichenbach, pois ela não considera o fato representado pelo imperfeito apenas como simultâneo a um outro fato, mas, além de simultâneo, está **contido** naquele, está incluído dentro do espaço de tempo daquele ou ainda **contém-no**, como já foi apresentado acima.

Examinando outros exemplos:

- (3) eu estudei balê...e tive oportunidade de trabalhar fazer uma cena com o:
o balê russo...eu era alu/aluna da Maria Ulineva...então para mim era
uma novidade né?

(DID, SP, Inq. 234:255-258)

- (4) realmente é gozado como a gente não comia fruta

(DID, RJ, Inq. 328:88-89)

verificamos que, no exemplo (3), embora não haja um advérbio ou uma oração adverbial no qual se defina a relação de **está contido em**, temos, do mesmo modo que em (1), esta mesma relação. Nos exemplos (3) e (4), o imperfeito está contido em **eu estudei balê** e em **nós tivemos em Manaus**. No exemplo (4), também não há um advérbio nem uma oração adverbial na qual possa ser incluído o espaço de tempo de **comia**. O evento no qual está contido temporalmente o **comia** é a oração **nós tivemos em Manaus**, que está distante de **comia**. Neste caso, a inclusão temporal é equivalente à observada em (3), apenas não apresenta a mesma proximidade. A não proximidade não altera a relação existente, pois, embora **nós tivemos em Manaus** não esteja formalmente próximo de **comia**, o falante e o ouvinte têm consciência da relação existente entre ambos. Isto se liga ao fato de que a língua falada obedece a uma série de princípios, como "não fala nunca o óbvio", "concentre-se no importante e no novo", "seja claro", que foram muito bem explicitados por Betten. (BETTEN, 1976, apud KOCK *et alii*, 1990).

Passando à análise de outros exemplos, temos o seguinte:

- (5) é um um uma peça um mas essa **tinha** TANTA molecada,
(DID,SP,Inq.234:125)
- (6) notei que o público **era** mais refinado, sabe? **era** sábado à noite...
(DID,SP,Inq.234:120)
- (7) eu notei que **aplaudiam** muito
(DID,SP,Inq.234:113)

Nos exemplos (6) e (7) temos um caso muito comum na língua portuguesa, de uma oração dependente cujo verbo está contido na "esfera" temporal do verbo da oração principal. É um caso de "consecutio temporum", de acordo com a terminologia da gramática latina. Neste caso, se o verbo da oração principal estivesse no presente, o da subordinada também estaria no presente. Assim, teríamos:

- (6a) noto que o público é mais refinado.
(7a) noto que aplaudem muito.

Nesses dois exemplos, embora não haja um adjunto adverbial nem uma oração adverbial, podemos considerar que se preenchem certas condições acima mencionadas, na medida em que, como nos demais, o valor temporal da forma de pretérito imperfeito se inclui dentro do "espaço de tempo" de outra forma verbal, o que o aproxima da condição 1. Neste caso, a condição 1 também é preenchida plenamente do mesmo modo que em (3) e (4), pois aqui há a mesma relação formulada em 1. O imperfeito estando em uma oração dependente, que se liga a uma oração principal, apresenta o mesmo relacionamento que nos casos anteriores.

Ainda no exemplo (6) temos a expressão **era sábado à noite**. Esta expressão localiza temporalmente uma ação, define a época em que ocorreu o evento, um evento localizado no passado, anterior ao momento da fala. É muito comum o uso do pretérito imperfeito do indicativo para este tipo de localização. Às vezes uma expressão localizadora como esta começa uma narração, às vezes se encontra no meio da narração, mas sempre se refere a um evento ocorrido no passado. Está sempre ligada a um evento passado ocorrido em época anterior ao momento da fala. Podemos afirmar também que aqui esta expressão **contém a localização temporal de todo o contexto**. Define-se aqui o princípio 2, pois os outros eventos estão contidos dentro do espaço de tempo expresso por esse adjunto.

Com relação ao exemplo (5), verificamos que este preenche também a condição 1, embora não no sentido restrito desta última, cabendo aqui os mesmos comentários feitos com relação ao exemplo (4), pois aqui também em **tinha** há um evento incluído em um espaço de tempo anterior ao momento da fala expresso por **eu assisti**, que formalmente está distante de **tinha**.

Passando à análise do uso de formas de imperfeito em condições semelhantes às do exemplo (2) e do seguinte citado por Pontes,

- (8) Se eu pudesse, ia

temos, nesses dois casos, o uso do imperfeito alternando com o do futuro do pretérito. Nesses dois exemplos, o imperfeito não se liga a uma circunstância ou a um evento anterior ao momento da fala, mas a uma hipótese aberta, não realizada. Pontes (1990:48) interpreta-o como sendo um uso metafórico dessa forma verbal. O que podemos constatar é que o imperfeito, nesse caso, como nos anteriores, não é uma forma independente como o é o pretérito perfeito, diretamente ligado ao momento da fala, mas liga-se a circunstâncias contidas no próprio texto.

Passando a considerar outra possibilidade de uso do imperfeito também interpretada por Pontes como metafórica,

(9) Agora eu *era* o rei.

podemos afirmar que esta também é uma forma ligada a circunstâncias estabelecidas no enunciado, pois equivale a dizer "nesta apresentação" ou "nesta peça de teatro, eu desempenho o papel de rei". Neste caso, como no anterior, o tempo do evento não é anterior ao tempo da fala. Mas, poderíamos afirmar que o evento expresso pelo imperfeito está incluído dentro do espaço de tempo expresso pela circunstância representada no exemplo (9) por **agora**, preenchendo-se, deste modo, **latu sensu** a condição 1. São dois casos que se explicam plenamente pelo princípio 1.

Considerando, agora, outro caso representado pelo seguinte exemplo:

(10) Você me *fazia* este favor?

temos aqui uma ordem atenuada, em que a forma de imperfeito pode alternar com a de futuro do pretérito.

Poderíamos afirmar que em (10) a ordem atenuada se aproxima de uma ordem formulada através de uma oração condicional do tipo:

(10a) Se eu *podesse*, você me *fazia* este favor?

em que não há a expressão de uma condição, mas sim de uma ordem. Aqui também, como nos exemplos (8) e (9), o evento expresso pelo imperfeito não se dá em um tempo anterior ao tempo da fala, mas, como nos anteriores, liga-se a uma condição expressa no enunciado. No exemplo (10), esta relação não está expressa, mas, neste caso, poderíamos considerar como uma extensão de (10a) através de um processo metafórico ou metonímico.

Desta forma, observamos que, apesar da aparente diversidade de usos encontrados, podemos chegar a um ponto comum, afirmando, com Lo Cascio, Howeling e Bertinotto que a forma do imperfeito, apesar da aparente diversidade de seus usos, está ligada, em todos os casos por nós analisados, a um elemento do enunciado, no que difere do perfeito, que se liga à enunciação.

O envolvimento com um elemento do enunciado seria o componente semântico básico comum a todos os casos citados, opondo-se ao perfeito, que não teria esse envolvimento, como já o indicava Reichenbach. Para

CONCORDÂNCIA VERBAL NO PORTUGUÊS FALADO NO BRASIL: UMA ABORDAGEM FUNCIONALISTA

Ângela C. S. Rodrigues

USP

Os dados coletados para estudo da aplicação da regra de concordância verbal (CV) no português popular falado na periferia paulistana (RODRIGUES, 1989) apontaram, em princípio, para um processo de perda de marcas de flexão verbal número-pessoal, ou seja, confirmou-se a hipótese de que os usuários do português popular de São Paulo tendem a não aplicar sistematicamente a regra padrão de CV estabelecida pela gramática normativa, fato relacionado ao fenômeno mais amplo da redução de marcas de flexão, ou simplificação do sistema flexional do português falado no Brasil. Neste caso, a regra de CV com o sujeito P4 (1ª pessoa do plural) e P6 (3ª pessoa do plural) constitui exemplo de regra variável (LABOV, 1969, 1972), porque regra facultativa, que ora se aplica, ora não se aplica em função de condicionantes de diferente natureza.

Os usuários do português popular correspondem a um extenso segmento urbano de baixa renda, caracterizado por um baixo nível de escolaridade, sem qualificação profissional, que, em geral, habitam os bairros periféricos dos grandes centros urbanos brasileiros, grande parte dele proveniente da zona rural, ou de pequenas cidades do interior brasileiro que têm na lavoura sua fonte de subsistência, ou, no caso das gerações mais novas, descendentes de migrantes rurais.

O material lingüístico analisado correspondeu a um total de 2.049 orações com sujeito no plural, 693 de P4 e 1.536 de P6, colhidas em textos de entrevistas com favelados. Em P4, 46% dos casos (321 ocorrências) foram casos de não concordância, contra 71% (958 ocorrências) de não concordância em P6. (Cf. Tabelas 1 e 2). Ou seja, os índices de não concordância foram mais elevados com sujeito da 3ª pessoa do plural, em contraposição à frequência média bastante inferior quando o sujeito é de 1ª pessoa do plural.

1ª pessoa do plural - P4

FATOR	SUBFATORES	FREQÜÊNCIA	PROBAB/E
Sujeito pronominal nós	0 não-pronominal	15/22 = 68%	.78
	1 explícito	257/487 = 53%	.55
	2 não-explícito	49/188 = 26%	.19
	TOTAL	321/893 = 46%	

3ª pessoa do plural - P6

FATOR	SUBFACTORES	FREQUÊNCIA	PROBAB/E
Sujeito pronominal	0 não-pronominal	456/ 565 = 82%	.67
	1 explícito	348/ 483 = 72%	.45
	2 não-explícito	154/ 318 = 48%	.38
	TOTAL	958/1356 = 71%	

Estes resultados nos levaram a observações sobre duas questões diferentes: 1) se no Brasil a regra de CV está passando por um processo de eliminação da gramática dos falantes de níveis econômicos mais baixos (NARO, 1981), pelo menos no *corpus* sob análise este fato fica mais evidente na 3ª pessoa do plural; 2) o fenômeno da perda de marcas de flexão verbal na língua popular da capital paulistana pode comprometer o significado global das formas verbais não marcadas.

Por isso, é sensato pressupor que não se trata de um fenômeno isolado, mas relacionado com outros processos, ou estratégias, que tendem a compensar a perda do conteúdo informacional dos dados de flexão. As idéias expostas neste texto correspondem a um primeiro momento de nossas reflexões sobre as duas questões referidas.

Se adotarmos uma perspectiva funcional da língua, estabelecendo relações entre estrutura e comportamento lingüísticos com comunicação, podemos supor que a necessidade de preservar o significado pressiona o falante a utilizar outros procedimentos lingüísticos para que não haja comprometimento na informação que pretende veicular. Assim explica Poplack: *Because of functional requirements, languages have accommodated to such processes through a variety of changes in morphology and higher levels of grammar* (1979, p. 03, apud TARALLO, 1983, p. 213).

Adotando uma perspectiva funcional em sua dissertação *Function and Process in Variable Phonology*, Poplack refere-se a três possíveis relações entre os processos fonológico e gramatical na variação e na mudança lingüísticas:

1. os processos de redução fonológica podem aplicar-se independentemente do estatuto gramatical do segmento em questão, negando, assim, a hipótese funcional,
2. segmentos morfológicos podem resistir aos processos de enfraquecimento fonológico e, por isso, mantêm-se intactos, confirmando a hipótese funcional,
3. a função morfológica pode interagir sistematicamente com os processos fonológicos, de sorte que estes últimos se aplicam mais frequentemente quando não há outra possibilidade de tornar clara a primeira (a função morfológica). Este resultado, válido tanto para a retenção como para o apagamento de marcas, configuram uma *forma fraca* da hipótese funcional.

Pesquisas baseadas em hipóteses funcionalistas têm mostrado que, em inglês, os segmentos fônicos com significado morfológico, como /d/ em *missed*, são mais resistentes aos processos de enfraquecimento fônico que os segmentos desprovidos de significado. Ao contrário, parece ser oposta a tendência em espanhol e no português. No caso do português do Brasil, alguns estudos mostram que, nos nomes, predomina a não realização do morfema /s/ de plural, e, paralelamente, o apagamento de /s/ ocorre mais frequentemente nas palavras bimorfêmicas, como *casas*, do que nas monomorfêmicas, como *menos*. Por outro lado, a informação não se perde, pois outras formas de indicar pluralidade são acionadas, como a retenção da marca de pluralidade nos determinantes.

Estes estudos confirmam a intersecção dos processos gramatical e fonológico na aplicação da regra de apagamento de segmentos fônicos, ainda que estes processos afetem de maneira diferente as línguas consideradas.

Verificada a tendência à perda de marcas de flexão número-pessoal nos verbos da língua popular de São Paulo, pensamos na possibilidade de se relacionar este fenômeno com o da retenção ou apagamento do pronome sujeito, ou seja, o uso de estratégias de pronominalização como processo compensatório da perda de conteúdo informacional dos dados de flexão.

Assim, é possível formular a hipótese de que o sujeito oculto favorece o uso de formas verbais marcadas, ou a aplicação da regra padrão de concordância; por outro lado, as formas verbais não marcadas devem ser usadas com sujeito pronominal explícito.

A ausência ou elipse do sujeito formal corresponde a um fenômeno sintático possível em português, fenômeno que, em tese, pode ocorrer quando o verbo é marcado em pessoa e número. Nesse caso: 1) a referência do sujeito 0 tem a ver com a flexão do verbo; 2) o sujeito vazio será sempre pronominal, pois, como explica GALVES (1984: 19), fundamentada em HUANG (1983: 26) *o que qualifica, em certas línguas, a categoria vazia sujeito como pronominal é a presença nessas línguas de um elemento de concordância, ou seja, AGR (agreement)*. Se o sujeito não se encontra na frase, a desinência verbal não é redundante, e as relações entre o verbo e o seu sujeito extrasentencial só podem ser estabelecidas por meio da concordância.

Este ângulo da questão, ou seja, da correlação entre CV e estratégias de pronominalização foi-nos sugerido por TARALLO (1983).

O pesquisador levou em conta dados sincrônicos e diacrônicos. A avaliação dos dados sincrônicos confirmou que, no corpus por ele analisado, a probabilidade de retenção pronominal em posição de sujeito (0.59 em orações principais e 0.66 em orações subordinadas) é bastante significativa se comparada, por exemplo, com a de objeto direto (0.36 e 0.26 respectivamente), independentemente do número do referente, singular ou plural.

Os dados diacrônicos, obtidos em documentos escritos que, em tese, tendem ao uso de uma variedade de língua próxima da falada, como cartas e peças teatrais, corresponderam a quatro momentos da história do português do Brasil: I) 1ª metade do século XVIII; II) 2ª metade do século XVIII; III) 1ª metade do século XIX; IV) 2ª metade do século XIX.

	I	II	III	IV
posição				
sujeito	28/120	41/54	25/152	54/174
	23,3%	26,6%	16,4%	32,7%

Confirma-se, portanto, nos textos analisados, o aumento da taxa de retenção do pronome sujeito com o passar do tempo.

Hochberg, em seu estudo do apagamento do /s/ na 2ª pessoa do singular dos verbos no espanhol de Porto Rico adotou a mesma perspectiva funcionalista, fundamentada no princípio da *Condição de distinção (Distinctiveness Condition)* de Kiparsky (1982, p. 87): *There is a tendency for semantically relevant information to be retained in surface structure.* Dado o papel morfológico que o /s/ desempenha enquanto morfema número-pessoal, a autora parte do pressuposto de que: 1) os falantes de Porto Rico devem ou evitar ou compensar o apagamento de /s/ de maneira não-fonética; 2) a compensação funcional realiza-se a nível da frase. No espanhol *standard* o /s/ está sempre presente na 2ª pessoa do singular e os pronomes sujeitos são opcionais; mas o apagamento de /s/ cria ambigüidade na medida em que torna homófonas as formas de 2ª e 3ª pessoas do singular. A ambigüidade é compensada pelo uso mais freqüente do pronome sujeito.

A autora desenvolve um estudo quantitativo especificamente dirigido para a possível relação entre o apagamento dos /s/ e o uso do pronome sujeito, caso de compensação a nível de frase para o apagamento de /s/; ela vê confirmada a hipótese formulada e, por isso, defende a tese de que forças funcionais, talvez combinadas com outras de diferente natureza, de fato governam o uso do pronome no espanhol de Porto Rico, pois a probabilidade de uso do pronome sujeito é mais alta com aquelas formas verbais que requerem desambigüização.

De posse dessas informações sobre os fenômenos de retenção e apagamento do pronome sujeito, buscamos verificar no *corpus* de língua popular sob análise: 1) a preferência pelo uso dos pronomes *nós* e *eles/elas*; 2) a possível relação entre estratégias de pronominalização e concordância verbal.

Em primeiro lugar, as tabelas 1 e 2 confirmam que o falante popular de São Paulo tende a usar o pronome lexical em posição de sujeito, o que corres-

ponde a uma nítida opção pelo sujeito fisicamente presente na frase, sujeito preenchido pelos pronomes *nós*, na primeira pessoa do plural, e *elas/elas* na 3ª pessoa do plural. A frequência de uso do pronome lexical foi bastante elevada nos dois casos, ainda que apresentem uma diferença que favorece o uso de *nós*: 74% em P4 e 60% em P6.

Em segundo lugar, podemos estabelecer uma relação entre presença/ausência do pronome sujeito e aplicação da regra de concordância verbal, pois o pronome explícito tende a favorecer a concordância não-padrão, enquanto a ausência física do sujeito pronominal tende a favorecer a concordância; apesar disso, os pronomes *nós* e *elas/elas* não têm o mesmo peso na aplicação da regra de concordância verbal.

É significativa a diferença dos índices de probabilidade de aplicação da regra em P4: 0.55 para sujeito 0, contra 0.19 para sujeito explícito. Estes índices mostram que a ausência pronominal favorece **decisivamente** o uso de formas verbais marcadas, em contraposição à presença do sujeito pronominal *nós*, que favorece a concordância não-padrão.

Em P6, a diferença dos índices de probabilidade de aplicação da regra não é tão significativa: 0.45 para sujeito explícito e 0.38 para sujeito oculto. Por isso, o fator presença/ausência do pronome *elas/elas* interfere de maneira discreta na realização da regra de concordância verbal.

Ainda que não tenhamos desenvolvido testes para o exame de reações subjetivas à falta de concordância verbal, os resultados obtidos nos levam a pressupor que para o falante popular de São Paulo a noção de pessoa é mais saliente do que a de número gramatical, o que desencadeia o uso mais frequente das formas verbais de 1ª pessoa independentemente do número, quando o sujeito é pronominal de 1ª pessoa *eu* ou *nós*. Ou seja, a oposição entre as pessoas gramaticais é mais perceptível, por parte do falante popular, do que a oposição entre singular e plural. Por conseguinte, o pronome *nós* materializa a diferença entre 1ª e 3ª pessoas, donde não só o índice de retenção de *nós* é mais elevado do que o de *elas/elas*, como a sua presença tende a tornar desnecessária a flexão da forma verbal; em contraposição, a sua ausência exige a forma flexionada de 1ª pessoa do plural. Porque *elas/elas* estabelece apenas oposição de número com relação a *ela/ela*, e porque a noção de plural é menos saliente, não se torna necessária nem a presença do pronome nem da forma verbal flexionada, quando o contexto esclarece o referente. Sobre a questão da precedência da pessoa sobre o número, observações valiosas me foram feitas pelo Prof. Ataliba de Castilho: 1) a escassa personalidade de P6 (Benveniste) justificaria o fato de a perda da regra de concordância tenha começado por aí; 2) uma possível saída seria observar que há certa assimilação entre o pronome pessoal *nós* e o morfema *-mos*. Boléo mostra que, em Portugal, nos lugares em que *nós* é dito *nes*, *-mos* vai para *-mes*, como em

andábaras. Por aqui a precedência da pessoa sobre o número estaria confirmada. Por outro lado, o apagamento da concordância começaria pelo número e depois afetaria a pessoa.

Esta questão pode ser vista sob um outro ângulo, que é o da redundância. CARONE, fundamentada em HJELMSLEV (1986, p. 61), explica que as categorias de número e pessoa, que se encontram cumulativamente em um só morfema verbal, não pertencem ao verbo, mas ao sujeito; repetem-se no verbo por empréstimo, gerando a concordância, evidência mórfica de uma relação sintática. A não concordância entre sujeito e verbo não altera a conexão entre estes constituintes da frase, mas anulam a redundância. Nesse caso, a redundância seria o fator relevante do apagamento das marcas de plural no verbo.

NARO (1981, p. 92) explica que, com relação às classes verbais hierarquizadas segundo o grau de saliência fônica da oposição singular/plural, a ausência bastante freqüente da nasal na classe 1 (R), onde ela constitui a desinência de plural, está de acordo com um princípio por ele sugerido anteriormente (NARO, 1980, p. 166): o apagamento de um segmento não-morfêmico, se o morfema é redundante, por outro lado, o oposto é verdadeiro. Portanto, o princípio da redundância aplica-se, de forma evidente, nos verbos da classe 1 (R).

Com relação à 1ª pessoa do plural, o princípio da redundância parece atuar de maneira mais decisiva: a diferença entre os índices de probabilidade de aplicação da regra com sujeito explícito ou oculto é significativa; parece que o falante popular de São Paulo tende a apagar as marcas de flexão número-pessoal no verbo porque essas informações já estão contidas na forma pronominal *nós*. (Conseqüentemente, a questão da redundância deve levar em conta a categoria pessoa gramatical).

Por isso tudo, pensamos ser necessário apresentar respostas para algumas questões evidentes:

1. Se o princípio da redundância se aplica, em P6, nos verbos da classe 1 (R), o que dizer das demais classes, em que também ocorre a desnasalização mas a regra padrão de concordância verbal continua sendo aplicada, pois a nasalidade não é a única marca de pluralidade?
2. Por outro lado, como se explica o efeito *discreto* do fator presença/ ausência do pronome sujeito plural na aplicação da regra de CV em P6?
3. Há que se pensar na existência de explicações contra-funcionais (LABOV, 1987), o que, aparentemente, torna difícil explicar a aplicação da regra de CV no português do Brasil com base em hipóteses funcionalistas?
4. E os contra-exemplos?

Estas são questões para outro trabalho.

BIBLIOGRAFIA

- CARONE, Flávia de B. "O desempenho lingüístico dos candidatos ao Vestibular: concordância verbal". In: *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 19: 39-52, dez. 1986.
- GALVES, Charlotte. "Pronomes e categorias vazias no português do Brasil". In: *Cadernos de estudos lingüísticos*. Campinas, IEL/UNICAMP, 7: 107-36, 1984.
- HOCHBERG, Judith G. "Functional compensation for /s/ deletion in Puerto Rican Spanish". In: *Language*, 62 (3): 609-21, 1986.
- LABOV, William. "The Overestimation of Functionalism". In: DIRVEN, René and FRIED, Vilém (eds.). *Functionalism in Linguistics*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Co., 1987, p. 311-332. (Published as vol. 20 of the series *Linguistics and Literary Studies in Eastern Europe*).
- TARALLO, Fernando L. *Relativization Strategies in Brazilian Portuguese*. Tese inédita. Philadelphia, Universidade de Pennsylvania, 1983.

- L1 sem ::
 L2 assim sem base

(Inq. 360, l. 388-401)

A informante faz alusão a fatos passados, para expor as razões de ter escolhido a escola que os filhos freqüentam e, assim, justificar o fato de manter o filho no período matutino. Essa justificativa decorre do fato de a outra interlocutora (L1) ter sugerido a L2 a mudança de período escolar. A "volta para o passado" tem, pois, um valor argumentativo, o que também se verifica no fragmento a seguir:

- (Ex.2) L2 (...) quando você está rodeado de máquinas... o negócio perde um pouco né? aquele ritmo aquele
- L1 é mas
- L2 agora porque que é endossado eu não não
- L1 não não eu não estava vendo nesse sentido
- L2 ahn
- L1 acontece o seguinte... quando eu estudel êh::... tive que... êh:: aprender uma série de métodos de... cálculo dimensionamento de pontes
- L2 ahn
- L1 agora vários desses... vários desses métodos não não não são mais necessários... não se aprende porque; eles estão suplantados né? você não precisa mais calcular o compu/ o computador calcula... e cada vez mais o computador adquire uma:: capacidade de calcular as coisas:: capacidade de calcular as coisa... não é que ELE adquire() já lançaram... computadores mais aperfeiçoados certo?
- L2 ahn ahn
- L1 então eu peguel uma fase em que estava mais ou menos bom:: sei lá eu achel bom::... que eu aprendi bastante::te... como fazer eu mesmo... depois aprendi como fazer pelo computador... então eu sabia fazer dos dois jeitos né? como eu teria que fazer...
- L2 ahn ahn
- L1 utilizando a matemática a... como eu teria que fazer utilizando o computador

(Inq. 343, l. 851-874)

L2 questiona o papel das máquinas e L1 enfatiza o papel das mesmas, mostrando a importância do computador. Nesse caso, a volta para o passado (ou, mais exatamente, a oposição passado-presente) tem valor argumentativo, e marca o ponto de vista do autor acerca da relevância da utilização das máquinas.

Nos dois exemplos anteriores, a "volta para o passado" está ligada à necessidade de justificar um ponto de vista ou opinião contrários à do outro interlocutor. No exemplo a seguir, porém, o emprego dos tempos do passado não vem de algum "desafio" do outro interlocutor, mas da necessidade de justi-

ficar as próprias afirmativas e mostrar conhecimento acerca do assunto tratado:

(Ex.3) (L1 procura mostrar que há coisas boas no teatro.)

- L1 (...) agora outro dia **esteve** aqui na minha casa me visitando uma autora teatral que eu não conheço não **conhecia** e **liquel** conhecendo pessoalmente... Consuelo de Castro... ela me **veio** me trazer um... um caso especial que ela **escreveu** para a Globo... inclusive me **pediu** que colocasse na Globo o que eu fiz já... e eu li o texto da Consuelo... e **gostei** muito... é uma autora teatral que já também **obteve** prêmio Molière **obteve** diversos prêmios (...)

(Inq. 333, l. 878-886)

Um emprego específico do perfeito está ilustrado nos fragmentos a seguir:

(Ex.4) (L1 e L2 discutem a importância que se atribui às pessoas em função dos bens materiais.)

- L1 (...) você não dá valor para o indivíduo... porque ele é filho disso ou daquilo aí você entra num relacionamento direto com o indivíduo fala pô esse cara é um banana
- L2 mudou que... porque o valor cultural mudou mas
- [
- L1 mas ele tem valor porque... a cidade é grande então se passa com um carro... você não sabe se: se ele é filho o... o carro ele ganhou ou adquiriu()
- [
- L2 ou ganhou o que interessa é que ele tem carro
- L1 ele tem né?... então co:mo... é muito grande... o número de pessoas você não pode ter... essa avaliação pessoal... então ficou falso... a avaliação do indivíduo

(Inq. 343, l. 1143-1154)

No exemplo acima, o perfeito é utilizado para assinalar uma conclusão a que se chega após a análise de dados prévios. Esse emprego do presente decorre do seu valor pontual, momentâneo: esse valor se liga, com frequência, à expressão de fatos tidos como certos e verdadeiros.

No exemplo a seguir, o imperfeito é empregado para exprimir dúvida, num emprego próximo ao futuro do pretérito:

(Ex.5) L1 por exemplo... você estava falando da tribo...

L2 uhn

L1 então na tribo o cara... que **era** cacique era porque caçava mais

L2 uhn

L1 agora o filho do cacique era a mesma coisa que o filho de...de qualquer um que não fazia nada...

(Inq. 343, l. 1106-1113)

Esse emprego do imperfeito decorre do fato de este tempo exprimir um fato imprecisamente localizado no passado. Essa noção se liga, com frequên-

cia, à expressão do que é incerto ou duvidoso. Cabe verificar, a esse respeito, que, no exemplo assinalado, as formas do pretérito imperfeito de **ser** (**era**) podem ser substituídas pelo futuro do pretérito (o cara que **seria** cacique; agora o filho do cacique **seria** a mesma coisa).

2. Pretéritos perfeito e imperfeito na passagem de turno

Na passagem de turno, verifica-se que o perfeito e o imperfeito são utilizados em três situações:

a) como forma de introduzir um novo subtópico:

- (Ex.6) L2 (...) agora eu percebo os homens que estão lá... realmente... eles penam... penam bastante... é um tal de ler que trabalhar fo;;ra porque não dá só o de lá... e aí a coisa realmente fica difícil né? porque tem que manter um certo padrão:: e:: não dá
- L1 **tinha-se** esperanças... em que dona Ana Cândida tendo assumido a procuradoria geral do Estado... em ela sendo mulher que ela defendesse um pouco mais a:: a classe não?
- L2 ahn
|
- L1 mas...
- L2 mas eu tenho a impressão que ela **acabou** se vendo mais
|
- L1 ()
- L2 ou menos numa () mais ou menos ()
|
- L1 cerceada não é
- L2 cerceada ela **chegou** a um ponto... eu não a conheço eu a vi duas ou três vezes eu nunca **conversei** com ela() mas pelo pelo que chega à gente de terceiros parece que ela (ao menos) **tentou** lutar e::
- L1 não::
- L2 não **conseguiu**... ela também está não sei a impressão
|
- L1 (insegurança né?)
- L2 que eu tenho pelo menos...ela também está meia::... desiludida...
(Inq. 360, l. 721-740)

L1 e L2 comentavam a situação salarial dos procuradores do Estado e L1 resolve introduzir um novo subtópico: a atuação de D. Ana Cândida, antiga Procuradora Geral, na defesa da classe. Nesse caso, a introdução de um novo subtópico (continuidade discursiva incorporativa) decorre de uma volta para o passado, marcada pelo emprego dos tempos do passado (perfeito e imperfeito).

Essa é a feição mais freqüente do emprego do perfeito (na passagem

- (Ex.9) L1 e cada vez você vê que... a máquina... substitui mais o homem... numa porção de coisas... e minha dúvida era a seguinte pô como vai chegar uma hora que você... só tem máquina... como é que faz?... ou será que vai ter essa hora?
- L2 não sei por que que se dá o valor mas... o que eu sinto é que... como a máquina tem um ritmo artificial... o que... e quanto mais você está rodeado por máquinas mais você perde o contato com... com ciclos que são naturais... isso dá mais angústia assim... falando bem em termos gerais... então aquele negócio se você... quanto mais você... você perde a noção de que as coisas... se dão em ciclos... então... acho que para uma pessoa que viva assim... próxima... a a... por exemplo campo né? natureza mesmo... então ela está vendo o sol nascer morrer... a... plantas crescerem morrerem... colheita e... plantação... sabe?
- L1 ahn ahn
- L2 então para ela acho que não é tão difícil aceitar quando alguém morre... por exemplo... quando você está rodeado de máquinas... o negócio perde um pouco né? aquele ritmo aquele
- L1 é mas
- L2 agora porque que é enfiando eu não não
- L1 não não eu não estava vendo nesse sentido
- L2 ahn
- L1 acontece o seguinte... quando eu estudo éh... tive que... éh... aprender uma série de métodos de... cálculo dimensionamento de pontes

(Inq. 343, l. 831-860)

No fragmento anterior, pode-se ver que L1 discute as relações entre o homem e a máquina, e pergunta a L2 se a máquina chegará a substituir o homem. L2, por sua vez, não responde a pergunta formulada, mas trata do distanciamento do homem em relação a natureza. L2, então, decide voltar ao assunto tratado, após cerca de um minuto de interrupção ("não não eu não estava vendo nesse sentido").

Observações finais

A análise das ocorrências dos pretéritos perfeito e imperfeito, em textos conversacionais, revela duas constâncias principais:

1. No Interior do turno, a mudança de tempo está relacionada com a necessidade de embasar afirmações anteriores (do mesmo ou do outro interlocutor) e assinalar o ponto de vista do falante.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a citada mudança tem uma função argumentativa e marca a atitude do falante em relação ao assunto tratado.

Esse fato faz com que o emprego dos tempos verbais estudados corresponda a diferentes formas de atuação do falante na construção e no desenvolvimento do próprio turno. Por meio dessas diferentes formas de atua-

ção, o falante pode seleccionar os aspectos de sua face positiva que deseja exibir ao outro interlocutor: conhecimento do assunto tratado, coerência nas próprias afirmações e consistência nos pontos de vista.

2. Na passagem de turno, a mudança de tempo verbal corresponde, em geral, à introdução de um novo subtópico (continuidade discursiva incorporativa). Por meio dessa forma de continuidade, o falante não só desenvolve o assunto tratado pelo seu interlocutor, mas também marca de forma efetiva o próprio ponto de vista e o conhecimento do assunto tratado. O falante sabe que esse acréscimo, para representar uma forma efetiva de atuação, deve preencher duas condições de pertinência: primeiramente, deve haver uma relação necessária de pertinência entre o assunto introduzido e o tema genérico do fragmento conversacional. Além disso, o tema introduzido deve ser pertinente com o conhecimento prévio partilhado pelos interlocutores ("background knowledge"), conceito discutido por Gibbs (1987:562 e ss.).

Pelo que foi dito, pode-se concluir que só se pode compreender efetivamente o papel dos tempos verbais na conversação como forma de atuação dos interlocutores na construção do ato conversacional.

Bibliografia

- BROWN, G. e YULE, G. (1983) *Discourse Analysis*. Cambridge, Cambridge U. Press.
- CASTILHO, A.T. e PRETTI, D. (1987) *A Linguagem falada na cidade de São Paulo*, v.II - Diálogos entre dois informantes. São Paulo, T.A. Queiroz/FAPESP.
- GIBBS Jr., J. (1987) "Mutual Knowledge and the Psychology of conversational inference". *Journal of Pragmatics*, 11: 561-588.
- KEENAN, E.C. e SCHIEFFELIN, B.D. (1976) "Topic as a discourse notion: a study of topic in the conversations of children and adults". In: LI, C.N. (ed.) *Subject and Topic*. New York, Academic Press.
- VUCHNICH, S. (1977) "Elements of cohesion between turns in ordinary conversation". *Semiotica*. The Hague, Mouton, 20 (3/4): 229-257.

SIMPÓSIO

O Papel da repetição na construção textual

Coord.: Irandé Costa Antunes (UFPe)

Part.: Cláudia Roncarati (UFF)
Regina Stela Bessa Neto (UFMG)
Ingedore G. Villaça Koch (UNICAMP)

vras, mas ainda de seqüências de palavras.

Define-se a repetição, sob o ponto de vista de sua realização, como amostra da "identidade material das unidades lingüísticas", ou "identidade lexical" (cf. Milner, 1982: 16), implicada no fato de que, num texto, elementos lingüísticos voltam a ocorrer, isto é, são duas ou mais vezes, formalmente atualizados na superfície do texto. Numa perspectiva mais ampla, o termo repetição indica todo o processo reiterativo embutido na recorrência da mesma palavra ou na sua substituição por outra que, de alguma forma, lhe seja equivalente. No momento, atendo-me ao primeiro aspecto de abordagem do fenômeno, ou seja, àquela dimensão formal de sua identidade lexical.

3. A multiplicidade de funções que se pode atribuir à repetição já foi, neste debate, referida e analisada. Proponho-me, ainda, a desenvolver algumas considerações acerca da função da repetição enquanto elemento da coesão do texto.

Perspectivo o fenômeno da coesão como um recurso destinado a promover e a assinalar as necessárias inter-relações entre as palavras, de forma que a seqüência do texto se evidencie como um todo continuado e unificado. **A continuidade e unidade semânticas do texto** constituem, assim, parâmetros a partir dos quais ganham relevo os recursos coesivos. Por este viés, a repetição, como dispositivo coesivo, transcende a mera recorrência formal da unidade lexical. Noutras palavras, o teor coesivo da recorrência de uma unidade lexical requer mais que o fato de a unidade, simplesmente, voltar a aparecer na superfície do texto. Embora, a identidade lexical de duas ou mais unidades seja, à partida, um indicativo de um nexos coesivo, outras condições devem ser preenchidas para que tal identidade assumam um papel funcional na organização coesiva do texto. Ou seja, afirmo que existem **repetições coesivas e repetições acidentais, não-coesivas**, portanto.

Tal distinção funda-se em elementos conceituais que sustentam o meu discernimento do conceito de coesão, os quais poderiam ser sumariamente enumerados:

- a) a coesão é uma propriedade relacional e destina-se, assim, a ligar, a unir, a pôr em relação elementos lingüísticos do texto;
- b) os elementos em ligação constituem, necessariamente, um laço ou, um nexos, no sentido de que um elemento aponta para outro, um retorna outro, ou é dele uma reutilização;
- c) a formação do nexos decorre desta vinculação semântica entre seus termos constituintes;
- d) enquanto propriedade da textualidade, a coesão requer, para além da inter-relação de sentido entre as palavras, a vinculação entre segmentos tópicos do texto.

Defino, assim, que:

- primeiro, constitui **repetição accidental** e, portanto, **não-coesiva, uma repetição, total ou parcial, em que não se verifica, para além da reincidência de sentido, algum propósito discursivo reiterativo**. A falta de uma certa correlação entre os contextos de ocorrência das unidades - a qual, como digo, ultrapassa a simples reincidência do sentido de uma determinada unidade - deixa a repetição textualmente despropósitoada e, portanto, coesivamente não funcional. Assume, desta forma, um carácter de mera coincidência formal (tal como uma espécie de homonímia).

Por 'despropósito textual' quero referir a inexistência de alguma correlação que ponha as unidades em situação de retomada, de reutilização, a fim de que se mantenha a continuidade semântica do texto. Não pretendo com isso restringir a repetição coesiva a uma repetição voluntária, conscientemente planejada e executada. É verdade que há, por vezes, indicação de que se tem consciência do seu emprego. Quero é fugir a uma repetição aleatória e eventual, no sentido de que não assinala outra ligação para além da recorrência de seu aspecto formal e de uma muito tênue e remota ligação semântica.

No âmbito desta repetição accidental destacaram-se as repetições de unidades de alta frequência na língua, comumente, aquelas com virtualidades polissemicas mais amplas, sujeitas, como é natural, a possibilidades mais vastas de combinação sintagmática.

- segundo, constitui **repetição coesiva aquela ocorrência que, pela equivalência ou pela contigüidade semântica instaurada, atua como elemento de ligação entre os contextos de inserção das unidades, estabelecendo, assim, pontos de contacto entre os vários segmentos do texto**. Funciona, portanto, textualmente, no sentido de que intervém como estratégia de sua organização coesiva. O aspecto particular do sentido que atualiza é pertinente enquanto entra em correlação com o sentido de outras unidades às quais se junta.

Por esses termos, assumo que a **repetição com função coesiva ultrapassa a mera recorrência formal das unidades e, ultrapassa, por vezes, a simples reincidência do sentido atualizado. Requer, primordialmente, que, por ela, também, o fio da unidade textual se mantenha**. Como digo, é textualmente funcional, pois deverá ultrapassar a dimensão puramente perceptível da realização lingüística. Deverá, por isto, constituir um **ato discursivo**, ou seja, por ela alguma interligação, alguma retomada, alguma remissão deverá ser estabelecida. É justamente este movimento de retomada, de volta àquilo que foi previamente mencionado, que confere ao texto um dos fundamentos de sua unidade. A coesão não existe senão para assegurar e indicar esta continuidade.

4. Evidentemente nem toda repetição coesiva apresenta o mesmo grau de relevância. Ou seja, podem-se distinguir as repetições, conforme se revelarem mais ou menos relevantes para a construção textual. Neste sentido, e procurando conferir a este tópico um limite e uma sistematização, elegi três aspectos a serem em seguida considerados.

4.1. A dimensão morfológica da repetição: uma unidade pode voltar a ocorrer integralmente, ou seja sem alteração morfológica (**repetição total**) e com alteração morfológica (**repetição parcial**).

Em princípio, a relevância textual da repetição independe desta possibilidade de a palavra permanecer idêntica ou variar em relação à primeira ocorrência. É a unidade repetida, enquanto tal, que pode assumir uma função coesiva.

Parece normal, no entanto, que a alteração morfológica da unidade seja indicativa de alguma outra alteração subjacente. Numas interpretações mais superficiais, admito que tal variação constitua, pelo menos, uma estratégia intermediária de recusa à repetição total. Em termos mais funcionais, é previsível que o percurso natural do texto ocasione modificações da perspectiva, de focalização, de modalização da referência e do sentido, do que resultam, por vezes, mudanças na forma da unidade repetida. Escolher entre "prefeitura" e "prefeito", "cooperativas" e "cooperativismo", "funcionalismo" e "funcionários" pode decorrer, apenas, da maneira de construir-se a referência. Vejo, principalmente, por este ângulo, a repetição parcial, embora não subestime a possibilidade que esta ofereça de evitar-se a repetição total da unidade.

A este propósito, pode-se referir a derivação de que resultam os chamados adjetivos de relação, os quais ostentam bases lexemáticas comuns aos substantivos a que remetem, com vantagem para a coesão textual requerida. Ajunte-se ainda o caso de adjetivos e verbos com a mesma base lexical, como, por exemplo, "corrigir" e "corretiva". Muito significativa também é a ocorrência de nominalizações, as quais, na verdade, ensejam retomadas nitidamente coesivas.

4.2. A distribuição das unidades repetidas: esta questão envolve não só a maior ou menor proximidade entre os termos do nexos, como ainda a disposição em que as unidades se distribuem ao longo do texto. Ou seja, a forma como as unidades repetidas se distribuem pode ter relevância desde a perspectiva da colocação que assumem umas em relação às outras e, ainda, desde a dimensão da macroestrutura do texto. Dada a importância da unidade semântica do texto, ponto para onde se orienta toda interação lingüística relevante, parece-me legítimo admitir que os nexos remotos, que, normalmente, se destinam à ordenação macroestrutural, recobram, sobre os outros, uma importância basilar. Sob este aspecto, é evidente a existência de pontos preferenciais para a localização das unidades repetidas. Destaco, sem

dúvida, o primeiro e o último parágrafos, como posições estratégicas para anúncio e remate do tópico do texto. São, quase sempre, repetições de natureza resumilva, recapitulatória, ou de fechamento. No domínio intraparagráfico, onde situo os nexos imediatos (sem unidades de intermédio) e os nexos pontuais (com unidades de intermédio), parece-me relevante destacar que há funções preferenciais para uma e outra distribuição. Os nexos imediatos são, em geral, nexos de caráter enfático, ou de reforço e os nexos pontuais marcam, quase sempre, a concentração tópica paragráfica. De referir, ainda, os nexos que chamo de pontual de transição, cujos termos se situam no final e no início de parágrafos consecutivos e que têm a função demarcada de sinalizar a continuidade do tópico em desenvolvimento, mesmo que por mecanismos de mudança do núcleo deste mesmo tópico. Há referências, em Halliday e Hasan (1976), por exemplo, à força coesiva de unidades que se encontram em relação de proximidade. Tal concepção, a meu ver, pode ser mais apropriadamente sustentada se esta proximidade é posta em relação com as dimensões macro e microestruturais do texto. Isolar este aspecto dos eixos da organização textual parece um critério pouco consistente. Umnexo não é textualmente mais ou menos determinante simplesmente em razão da maior ou menor proximidade dos termos que o compõem. É na correlação com as referidas dimensões da organização textual que cada nexorecobre mais ou menos relevância coesiva.

4.3. A frequência das unidades repetidas: é normal que a repetição de unidades lexicais admita variações, quanto ao número de ocorrências, na dependência de fatores lingüísticos e da situação sociocomunicativa em que atuam os interlocutores. Pode-se lembrar como as circunstâncias da oralidade informal, não raro marcadas pela espontaneidade e expressividade elevadas, favorecem e, em certo sentido, requisitam uma utilização amoldada deste recurso. De fato, as circunstâncias que, na escrita, condicionam um planejamento discursivo diferente, condicionam, também, o uso da variação lexical, em resposta, ainda, às recomendações da norma de recusa à repetição. Em termos gerais, parece normal uma mais alta frequência da repetição em textos muito especializados, que lidam com uma nomenclatura própria, cuja substituição lexical conta com alternativas bastante restritas, ou é, por vezes, improdutiva e, até mesmo, comprometedora. Efetivamente, há situações da escrita científica ou da escrita legal, por exemplo, em que a precisão designativa na referência a entidades teóricas ou jurídicas impõe a repetição formal de unidades, como maneira de preservar o rigor e garantir a exatidão dos enunciados. O predomínio de propósitos estéticos, expressivos ou persuasivos, por outro lado, vale-se, freqüentemente, da repetição para criação de uma série de efeitos específicos de grande relevância. Tourmier (1985: 159), por exemplo, alude a uma "muito forte repetitividade das formas" nos textos escritos propagandísticos.

Vale lembrar ainda a interferência dos parceiros da interação que, sob condições normais, se empenham no cumprimento do "princípio de cooperação" de Grice (1975) e ainda no que toca às máximas da "quantidade" e da "relevância". Repetir uma unidade ou uma seqüência, mais de uma vez, até, pode ser um ato de fidelidade a esse princípio. Daí que o julgamento da devida ou indevida freqüência da repetição será sempre não confiável, se não se leva em conta as situações concretas da atualização lingüística.

Subjacente a estes aspectos está o grau de informatividade requerido pela situação comunicativa global. Cabe aos sujeitos da interação, como no mais, decidir sobre o doseamento dos elementos informacionais, no que entra, sem dúvida, o apelo, mais ou menos freqüente, à repetição.

Em termos mais específicos gostaria de sublinhar alguns outros aspectos.

Em primeiro lugar, as análises que venho empreendendo revelam que a seqüência superficial dos textos apresenta um índice de repetições que não corresponde ao número de repetições funcionais, instauradoras dos nexos coesivos. Ou seja, reduz-se significativamente o número de repetições de um texto, desde que se submeta tais ocorrências à análise de seus componentes semântico-funcionais. Por outras palavras, fica evidente que a freqüência incondicional da repetição não traduz o nível da densidade coesiva que, por este meio, se viabiliza.

Suponho que a freqüência de repetições funcionais seja mais facilmente perceptível e memorizável quando, por esta freqüência, pretende-se marcar a concentração tópica de parte do texto ou do texto todo. Julgo poder esperar, por exemplo, que a repetição de termos como "cooperativismo", "rebanho", "pecuária" seja retida mais facilmente do que a repetição de formas do verbo "ser", dos verbos auxiliares e de palavras de sentido muito geral tais como "linha", "sentido", "ponto", etc.. Num outro extremo admito, também, que a reincidência despropositadamente freqüente de uma repetição seja, quase sempre, em qualquer contexto situacional, notificada e, não raro, rejeitada.

Possivelmente, aquelas mais facilmente despercebidas correspondem às repetições acidentais (ou muito fracamente coesivas), que não têm, portanto, um estatuto funcional dentro da organização do texto ou só muito tenuamente atuam. Vale ressaltar que as repetições das formas do verbo "ser" atingem, em geral, um número elevado de ocorrências e, nem por isto, se destacam como elemento da coesão macroestrutural do texto. O "reduzido valor predicativo" (cf. Fonseca, 1981: 180) do verbo "ser", aliado à dispersão em que se distribui e, ainda, à notória variabilidade flexional de suas formas, inclusive desde o paradigma de sua base lexicômica, concorre para a neutralização dos efeitos que sua alta freqüência poderia provocar.

Não está em causa calcular o aspecto perceptual da repetição. Um

exame de caráter psicolingüístico poderia avaliar em que medida os usuários se dão conta da frequência com que se valem deste recurso. Quis apenas considerar este ponto a fim de chamar a atenção para a hipótese de que as pessoas se valem da repetição numa frequência de que, nem sempre, se dão conta.

Uma outra consideração: o princípio da inter-relação entre os índices da frequência de uma determinada unidade lexical e suas virtualidades polissêmicas - no sentido de que "quanto mais frequente é uma unidade mais sentidos diferentes possui" (cf. Dubois *et al.*, 1973: 382) - pode ser confrontado com o outro de que unidades de alta frequência na língua exercem inexpressiva força coesiva (cf. Halliday e Hasan, 1976: 290-291; Gutwinski, 1976: 81). Por este confronto, parece-me sobressair que a pouca densidade coesiva de um elemento de alta frequência resulta não diretamente do fato de ele ocorrer muitas vezes. Resulta, sobretudo, da fluidez com que este elemento incorpora diferenciações sêmicas e, conseqüentemente, do minorado poder de marcação que pode exercer sobre um determinado tópico.

Da maneira que, em termos gerais, se poderia acrescentar que quanto mais uma palavra possui sentidos diferentes tanto menos possibilidade existe de uma sua recorrência criar uma relação coesiva. Ou, em contrário, **quanto menos sentidos pode uma palavra atualizar mais probabilidade existe de que sua recorrência instaure nexos coesivos**. Em decorrência, pode-se acrescentar ainda que, em geral, **quanto mais frequente é a ocorrência de uma unidade pouco polissêmica tanto mais densidade coesiva oferece o parágrafo, os parágrafos, ou o texto em que esta unidade comparece**.

De todas estas considerações ressalta a conveniência de distinguir-se, para o cálculo da densidade coesiva de uma unidade, os seguintes elementos:

- sua frequência desde o sistema da língua;
- sua frequência dentro de um determinado texto.

Quanto ao primeiro item, confirmo o princípio já referido: unidades de alta frequência na língua exercem pouca força coesiva - o que não significa que, num contexto específico, não possam criar algum tipo denexo. Quanto ao segundo, ficou patente que a frequência pode, ao contrário, reforçar a força coesiva de uma determinada unidade, nomeadamente se esta unidade preenche, no texto, o estatuto de unidade lexical chave. Em síntese, conclui-se que a maior ou menor densidade da repetição coesiva - que passa, por vezes, por seu índice de frequência - está correlacionada **com o grau de concentração tópica do texto e com a abrangência das virtualidades polissêmicas das unidades**.

Impõe-se, no entanto, observar que tais regularidades só têm sentido se se toma a coesão no seu inter-relacionamento com as outras propriedades da textualidade. Não é a repetição pura e simples do que se vê sobre a página

que garante a ligação de que o texto precisa para funcionar adequadamente. É, antes, a correlação do seu emprego com os princípios que constituem e regulam a atividade verbal apropriada e relevante.

Uma referência de ordem pontual pode ser feita à constatação de que os substantivos se repetem mais que os adjetivos e estes mais que os verbos. Estes resultados podem sugerir a primazia da ligação referencial, enquanto elemento estruturador da unidade macroestrutural do texto. O verbo, como elemento central da predicação, exerce sua função coesiva, preferencialmente, na construção sintagmática da seqüência microestrutural do texto.

Embora todos estes aspectos pesem quanto aos padrões de frequência da repetição, julgo que a atuação sociocomunicativa em que cada texto se enquadra pode neutralizar uma ou outra destas previsões. Uma instância particular de comunicação pode, por vezes, recorrer ao uso reiterado de uma unidade de alta frequência, por exemplo, o verbo "ser" ou "estar", e, ainda assim, conseguir um grande efeito coesivo. Mesmo assim, julgo ter importância a previsão de regularidades, desde que não se perca de vista o seu caráter contingente em decorrência da flexibilidade que o uso linguístico implica.

Esta consideração é válida, inclusive, para o cálculo dos vários aspectos que podem determinar a natureza coesiva de uma repetição. Ou seja, o que acontece no texto recobra sentido quando ancorado nos termos da situação em que acontece a interação verbal.

Bibliografia

- BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang (1981), *Introduction to Text Linguistics*, Longman, London.
- BERNADEZ, Enrique (1987), *Linguística del Texto*, Arco Libros, Madrid.
- DUBOIS, Jean et alii (1973), *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse, Paris.
- FONSECA, Joaquim (1981) *Coesão em Português - Semântica - Pragmática - Sintaxe*. Dissertação de Doutorado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal.
- GRICE, H. Paul (1975) "Logic and Conversation", in COLE e MORGAN, eds. *Syntax and Semantics, Speech Acts*, Vol. III, Academic Press, New York, 41-56.
- GUTWINSKY, Waldemar (1976), *Cohesion in Literary Texts*, Mouton, The Hague.
- HALLIDAY, Michail A. K.; HASAN, Ruqaiya (1976), *Cohesion in English*, Longman, London.
- MILNER, Jean-Claude (1982), *Ordres et Raisons de Langue*, Seuil, Paris.
- TOURNIER, Maurice (1985) "Texte 'propagandiste' et coocorrências. Hypothèses et Méthodes pour l'étude de la sloganisation", *Mots*, 11, 155-187.

REPETIÇÃO E SALIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO ORAL QUESTÕES E APLICAÇÕES

Cláudia Roncarati

Universidade Federal Fluminense

Este trabalho defende a idéia de que, nas estruturas paralelas¹, a marcação da saliência, entre outros fatores, se dá em função do deslocamento de eventos focais em curso numa interação verbal. Deste modo, a atribuição de saliência, enquanto mecanismo facilitador de articulação intertópica, se subordina a características que definem a própria interação dialogada, tais como a dinamicidade, a localização dos eventos e a percepção dos locutores quanto ao conjunto de relevância ativado em diferentes pontos da interação verbal. A suposição central é a de que uma tal definição de saliência só se viabiliza em uma concepção do discurso enquanto atividade inerentemente dinâmica, e, portanto, suscetível de gerar instabilidade, gradualidade e mutabilidade das categorias discursivas a ele apensadas, tais como as noções de tópico, de repetição e de saliência.

1. Algumas considerações sobre a natureza do texto oral dialogado

Duranti e Goodwin (1992), ao redefinirem a noção de contexto a partir da ótica de analistas do discurso de diferentes linha teóricas, apontam que, embora a noção de contexto esteja diluída segundo diferentes paradigmas alternativos, há, pelo menos, uma convergência comum entre os autores resenhados: a concepção da fala como uma atividade dialógica interativamente concebida e hierarquicamente organizada.

Enquanto atividade hierarquicamente organizada, na perspectiva de Goffman (1974, apud Duranti & Goodwin, 1992), a noção de contexto justapõe duas entidades: por um lado, o **evento focal** (isto é, o fenômeno sendo contextualizado) e, por outro, o **campo de ação dentro do qual esse evento focal se inscreve**. Logo, se os eventos focais operativos em um dado momento mudam, a organização dos tópicos no discurso realinha-se segundo o evento relevante em questão.

É essa dimensão mutável e dinâmica do discurso que Koch (1990) tem em mente ao relutar a tese de que as digressões não prejudicam a coerência na conversação, mas antes, como deslocamentos naturais e até mesmo necessários à organização tópica, contribuem para estabelecer a coerência desejada.

Assim, o tópico conversacional não só é dinâmico, mas se altera ou se desloca a cada intervenção dos locutores e a cada nova configuração das condições situacionais que regem os eventos que emolduram as trocas

ção verbal, facilita a interação focalizada, no sentido de que alinha as intervenções dos participantes em um mesmo foco de atenção.

A gravação colheu uma conversa em curso entre mãe e filhos passeando na Praia Vermelha, no bairro carioca da Urca em um final da tarde de janeiro de 91. Dela participam a mãe, o filho mais velho Rodrigo, o mais novo Bruno, o amigo deles Ricardo e Jacira, a irmã da mãe. O evento inicial gira em torno da bronca que Rodrigo estava recebendo por parte da mãe por ter caído da bicicleta, rolando os degraus que separam o calçadão do terreno da praia. Da bronca, o evento focal desloca-se para o pedido insistente de Bruno para comprar um sorvete, enquanto Ricardo brinca mais ao longe, sozinho. O evento focal seguinte converge para a conversa da mãe com uma das bolsistas da equipe de gravação, e o tópico central se organiza em torno de uma gravação em vídeo de uma moça (noiva ou debutante), que posa junto à entrada da pista Cláudio Coutinho, um lugar onde se pratica o "cooper" próximo ao Pão de Açúcar.

BDI fila 16 - Mãe e filhos na Praia Vermelha

- | | | |
|----|-------|---|
| 01 | (M) | Que susto! |
| 02 | | Ainda bem |
| 03 | | que |
| 04 | | <i>se tivesse pedra</i> |
| 05 | | <i>se tivesse pedra</i> |
| 06 | | ai |
| 07 | | embaixo |
| 08 | | ele tinha se arreventado todinho |
| 09 | | sabia? |
| 10 | (Cr1) | Minha mão. ((Fala ao fundo)) |
| 11 | | mãe! |
| 12 | (M) | <i>Cê tinha SE ARREVENTADO toda</i> |
| 13 | | <i>se tivesse uma pedra</i> |
| 14 | | <i>ali embaixo.</i> |
| 15 | (Cr1) | Bicicleta ia se arreventar. ((Fala rápida)) |
| 16 | (Cr2) | É. |
| 17 | (Cr1) | A bicicleta caiu de um lado |
| 18 | | e eu voei pro outro lado. |
| 19 | (M1) | Cê teve muita sorte. |
| 20 | | Porque ah meu filho |
| 21 | | <i>Se tivesse pedra ai ((Ruidos))</i> |
| 22 | | <i>Cê ia quebrar os cornos.</i> |
| 23 | (Cr1) | Não. |
| 24 | | É o joelho (...) |
| 25 | (Ana) | Ela quase caiu aqui? |
| 26 | (M1) | Não. |

27		Ele caiu.
28		Ele voou daqui de cima.
29		Já embaixo.
30	(Ana)	Nossa!
31	(M)	<i>A sorte dele é que não tinha nenhuma pedra ali.</i>
32	(M2)	Perai!
33		Perai!
34	(M1)	Quando ele viu já lava calado. ((Corte na gravação))
35		Ele pulou.
36	(Cr1)	Não.
37		Ela me acompanhou.
38	(M1)	<i>Se tem pedra ali embaixo</i>
39		<i>ele se arrebatava todo.</i>
40		Voou daqui//
41		Ficá de//
42		palhaçada ele e o irmão. (...)

Neste trecho da gravação, é o acidente de bicicleta que constitui o foco de atenção, deslocando qualquer outra ação em curso para um plano não-focal. O relato colhido retrata a perspectiva (a percepção avaliativa) que a mãe adota diante desse acidente e que, presumivelmente, se enquadra dentro do padrão daquelas mães que fazem reprimendas ao comportamento dos filhos.

Esse extrato de fala ilustra a marcação da saliência como mecanismo que organiza hierarquicamente a seqüenciação tópica. Como veremos, a saliência pontua tanto as retomadas do tópico central quanto o seu fechamento ao entrar em cena outro evento focal.

A proposição tomada saliente pela mãe, a de que "se tivesse pedra, a criança tinha se arrebatado toda", sintetiza a perspectiva que a mãe adota para determinar aquilo que, no conjunto das ações envolvidas no contexto da gravação, ela considera importante de ser tido em conta pelo seu interlocutor (no caso, a bolsista). Essa proposição central é retomada em vários pontos da seqüenciação tópica:

- na linha 5, abrindo o tópico central;
- nas linhas 12-14, retomando o tópico central após a reação da criança diante do corretivo aplicado pela mãe;
- nas linhas 21-22, retomando o tópico após a sua reintrodução em resposta à intervenção do Bruno;
- na linha 31, fechando o tópico reintroduzido pela bolsista a título de esclarecimento;
- nas linhas 38-39, após a intervenção de Rodrigo que contesta a fala da mãe, e, finalmente, fechando o tópico central, à moda de coda,

uma vez que o evento focal se desloca para a negociação em torno da compra de sorvete. A EP em 38-39 apresenta acentuado grau de saliência, ao funcionar como síntese enquadradora do tópico central. Nessa análise, merece destaque o fato de a reiteração da proposição central ocorrer justamente em margens intertópicas, conforme acentuei em Roncarati 1993a, e imediatamente após as contribuições dos participantes envolvidos no evento focal em questão (cf. novamente as linhas 12-14, 21-22, 31 e 38-39).

Veja-se, agora, uma gravação colhida ao acaso durante uma visita à Petrobrás, em setembro de 1990, cujo evento focal registra uma manifestação de duas lideranças do Sindipetro, que estavam próximas a uma Kombi de som, estacionada em frente à entrada central da sede dessa empresa no centro do Rio.

Para fins de comentário, tomamos a quase totalidade do turno do segundo líder, flagrando o momento em que este abre seu discurso que retorna a proposição central do primeiro líder.

BDF fita 10 - Gravando na Petrobrás

- (...)
- 095 (L1) Companheiros
 096 não vamos aceitar isso.
 097 *Meio-dia e meio*
 098 *vamos parar aqui na porta*
 099 e vamos ouvir
 100 o//
 101 os informes
 102 do que lá ocorrendo
 103 lá em Brasília
 104 e a mobilização dos petroleiros a nível nacional.
 105 *Meio-dia e meio*
 106 *é a nossa hora aqui na porta,*
 107 companheiros (...)
- 142 (L2) às doze e meia
 143 companheiros.
 144 Doze e meia
 145 nós vamos estar aqui para dar os informes.
 146 Tanto à nível de Brasília
 147 da reunião de conciliação
 148 como também
 149 nível das mobilizações
 150 em todo país.
 151 *É importante*
 152 *que os companheiros*
 153 *de serviço façam uma reflexão*

154 se//
 155 com noventa e oito por cento os companheiros
 156 vão conseguir manter uma//
 157 as suas contas
 158 pagar em dia a escola
 159 a prestação
 160 alimentação
 161 ludo enfim
 162 com noventa e oito
 163 quando o acordo é até trinta e um de agosto.
 164 *É importante essa reflexão.*
 165 E é importante que os companheiros pensem
 166 bem
 167 antes
 168 de se tomar
 169 qualquer decisão
 170 com relação
 171 ao nível nacional.
 172 *É importante essa reflexão.*
 173 Os companheiros de Macaé
 174 estão resistindo na luta.
 175 Os companheiros de outras unidades. (...)

181 Porque
 182 parece que os companheiros do EDISE se esqueceram de
 sua capacidade de luta.
 183 Ou se esqueceram
 184 ou então talvez a capacidade de luta
 185 do presidente da República
 186 de transformar
 187 a mentira em verdade tá sendo maior do que a capacidade
 de luta dos companheiros da EDISE.

188 Daí
 189 *é importante essa reflexão. (...)*

199 em outros momentos aqui perdidos
 200 os companheiros sempre estiveram na luta
 201 sempre estiveram unidos
 202 com os demais companheiros.
 203 *Então*
 204 *nós estamos aqui*
 205 *para fazer um//*
 206 *uma reflexão*
 207 *junto com os companheiros.*

- 208 *Uma reflexão*
 209 *uma análise*
 210 que os companheiros do EDISE precisa fazer:
 211 que é que realmente
 212 os companheiros do EDISE
 213 acham
 214 que
 215 com esses noventa e oito por cento
 216 os companheiros acham
 217 que vai dar ou não para passar um ano (...)
 230 *Então*
 231 *companheiros*
 232 *essa é a reflexão que a gente pede para vocês.*
 233 A Petrobrás está aumentando a produção do petróleo
 234 e como é que pode reduzir pessoal?
 235 Como é que pode reduzir vinte e cinco por cento de suas
 despesas?
 252 *Então*
 253 *é este o quadro*
 254 *que a gente tá colocando*
 255 *para que os companheiros possam refletir.*
 256 *É importante isso aí.*
 257 *Fundamental que os companheiros de serviço façam uma*
reflexão sobre isso.
 258 (L1) Companheiros (...)

Note-se que a proposição com que o primeiro líder encerra o seu turno, a de que "ao meio-dia os funcionários devem parar na porta da Petrobrás para ouvirem os informes de Brasília" é retomada em vários pontos da seqüência tópica do segundo líder. O ponto digno de nota é a saliência atribuída pelo segundo líder quanto à "importância de os companheiros fazerem um reflexão, ao meio-dia, sobre os informes da movimentação grevista".

Vejam-se as linhas 151-153, 164, 172, 189, 203-209 e 230-232; veja-se especialmente como as EPs em 256,257 fecham o turno do segundo líder e servem de gancho para o primeiro líder retomar o turno.

A atribuição de saliência pode ser assim detalhada:

- nas linhas 105-106, a EP salienta um parte da proposição acima referida: a hora e o local da discussão (reflexão) em torno dos informes;
- na linha 164, a EP fecha o subtópico da insuficiência dos 98% prometidos, salientando a importância da reflexão;
- na linha 172, a EP fecha o tópico da reflexão a nível nacional;

- na linha 189, fecha o subtópico sobre a importância da capacidade de luta dos companheiros e abre o subtópico da importância da união e da participação dos companheiros;
- nas linhas 203-209, a EP abre o subtópico do questionamento acerca dos 98%;
- nas linhas 230-232, a EP fecha esse subtópico acima referido e abre aquele da redução dos 25% das despesas da Petrobrás;
- nas linhas 256-257, a EP encerra o turno do segundo líder e funciona como uma síntese, a título de coda, da proposição central do discurso daquele líder;

Observe-se que, nessa ilustração, as EPs também salientam a proposição central em margens intertópicas, introduzindo subtópicos e fechando os turnos dos locutores.

Note-se, ainda, que a reiteração da proposição central adquire no discurso político acentuado teor argumentativo e funciona como uma das estratégias de que os líderes se utilizam para manter interação enfocada (i.e. para negociar uma perspectiva comum de relevância em suas intervenções), de tal sorte que, no revezamento entre os líderes, a reiteração das proposições reforça os intentos persuasivos perseguidos por ambos.

Desse conjunto de evidências até aqui levantado, podemos extrair algumas propostas em caráter provisório:

- 1ª - para cada evento local (ou seja, para cada fenômeno sendo contextualizado), a saliência marca que conjunto de proposições o interlocutor deve considerar como a porção de informação relevante;
- 2ª - a EP auxilia a pontuação das porções discursivas relevantes, contribuindo para a centração das contribuições dos participantes em torno das proposições recentemente incorporadas à seqüenciação tópica;
- 3ª - o mecanismo de atribuição de saliência compartilha o caráter dinâmico e relativamente não-planejado da fala. A cada etapa de seqüência tópica e a cada mudança ou deslocamento do evento local pode corresponder um novo conjunto de saliência;
- 4ª - a saliência, enquanto estratégia facilitadora da construção textual, contribui para sinalizar a direção preferencial para a organização dos tópicos, criando ancoragem para o engate entre as proposições referenciais introduzidas pelos participantes na interação verbal;
- 5ª - a marcação da saliência na repetição do texto dialogado tende a ocorrer em margens intertópicas, seja abrindo ou retomando subtópicos, seja fechando tópicos à moda de síntese da proposição central de um dado evento;

6ª - o estudo da saliência enquanto mecanismo facilitador da construção textual parece estar vinculado a questões de figura e fundo e a questões de percepção cognitiva, questões essas bastante complexas, quer a nível teórico quer a nível de aplicação metodológica.

Bibliografia

- BROWN, G. & YULE, G. *Discourse analysis*. Cambridge, Cambridge University Press, 1986.
- DURANTI, A. & GOODWIN, C. *Rethinking context - language as an interactive phenomenon*. Cambridge, Cambridge University Press, 1992.
- KOCH, I. G. V. "A propósito: existem mesmo digressões?" In: *Cad. Est. Ling.*, Campinas, (19): 123-126, jul./dez. 1990a.
- _____. *et alii*. "Aspectos de processamento do fluxo da informação no discurso oral dialogado". In: CASTILHO, A.T. *Gramática do português falado*. Campinas: Editora da UNICAMP/ FAPESP, 1990. P. 145-184.
- OCHS, E. *Transcription as theory in developmental pragmatics*. In: OCHS, E. & SCHIEFFELIN, B. (orgs.), Academic Press, 1979.
- RONCARATI, C. N. S. *Reiteração e saliência em margens intertópicas*. Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 1993a. No prelo.

Nota

Recorrência de cláusulas em seu todo ou de seus constituintes segundo um mesmo padrão rítmico e entonacional.

CONEXÃO: UMA SOBREFUNÇÃO DA REPETIÇÃO LEXICAL EM NARRATIVAS¹

Regina Stela Bessa Neto

UFMG

Por apresentarem grau de generalidade diferente, as várias funções desempenhadas pela repetição lexical² no texto narrativo não estão todas no mesmo nível, mas guardam entre si uma relação de hierarquia que as distingue entre sobrefunções e funções simples. Dentre as sobrefunções, a da conexão, em virtude de seu efeito altamente estruturador, é particularmente afeta ao processo de construção desse tipo de texto.

Define-se a sobrefunção conexão por sua capacidade de atuar duplamente, seja indicando formalmente as ligações entre orações e parágrafos, seja contribuindo para a indicação do tema de que tratam. Conta ela com um elenco constituído por seis funções simples, três das quais se referem às relações estabelecidas entre orações e três às que se estabelecem entre parágrafos.

As funções simples responsáveis pela conexão a nível intersentencial compartilham a propriedade de fornecer itens lexicais comuns a duas ou mais orações contíguas ou bastante próximas e de indicar, através dessa repetição, que tais orações têm unidade semântica. São três as funções que atuam nesse nível: temporalização, desdobramento e catalisação.

A função temporalização, exclusiva da oralidade, é exercida pela repetição de verbos que têm alteradas as suas desinências em função das informações sobre modo e tempo que lhes cabem expressar. Procuram estes verbos, invariavelmente, contrastar o mesmo evento em momentos diferentes no tempo e em planos distintos da história.

De várias maneiras os verbos repetidos cumprem a sua função temporalizadora. A mais freqüente delas consiste em indicar com precisão a colocação de um evento na seqüência narrativa em contraste com a abordagem do mesmo evento em momento não precisamente situado.

Já a função desdobramento é exercida pelos itens lexicais que, colocados em último lugar numa dada oração, repetem-se no início da oração seguinte. Isso significa que uma nova oração é formulada a partir da repetição do último item lexical da oração anterior. A função dessa repetição é, pois, permitir o desdobramento, a seqüência, a evolução das informações no discurso, assinalando formalmente a vinculação semântica existente entre elas.

A função desdobramento é altamente recorrente na narrativa oral, mas realiza-se com rara freqüência na escrita, onde tem a sua força ainda esmaecida pela constante recorrência a paráfrases.

Embora, em razão do número de ocorrências, a função desdobramento seja mais relevante para a textura da narrativa oral que da escrita, apresenta ela, em ambas as modalidades, o seguinte elenco comum de características: (1) os itens lexicais responsáveis pelo desdobramento são provenientes da classe dos substantivos; (2) recobrem predominantemente referentes /+animados/; (3) quando os referentes são /-animados/, ao serem reaproveitados em nova oração, acompanham, predominantemente, verbos não-transitivos; (4) ao serem repetidos, desempenham sempre a função de tópico da nova oração e, na maioria das vezes, desempenham a função de tópico juntamente com a de sujeito.

Por ser altamente recorrente na fala, ao contrário do que ocorre na escrita, a função desdobramento assinala uma importante diferença na construção de cada uma dessas modalidades de texto: enquanto a narrativa oral engata orações e exibe o tópico das mesmas através da repetição, a narrativa escrita poucas vezes se serve deste tipo de recurso.

A terceira e última das funções simples colocadas a serviço da conexão intersentencial é a da catalisação. É ela exercida pelos itens lexicais que, repetidos em orações próximas no discurso, fornecem-lhes referências comuns e fazem com que sejam sintonizadas numa mesma faixa de sentido. Não constituem estes itens o tópico sentencial, mas reúnem, polarizam, catalisam as informações particulares de cada oração, indicando o assunto do trecho.

A função catalisação é exclusiva da narrativa oral, onde os itens repetidos exibem o seguinte elenco de características: (1) ocorrem eles sempre em posição pós-verbal, (2) o verbo a que se seguem é predominantemente transitivo, (3) pertencem predominantemente à classe gramatical dos substantivos, (4) desempenham predominantemente a função sintática de objeto, (5) recobrem predominantemente referentes /-animados/ e (6) ocorrem predominantemente num conjunto de mais de duas orações.

A insistente lexicalização da mesma informação na posição pós-verbal, nicho canonicamente destinado à informação nova, dá a essa informação um realce especial, revitaliza-a continuamente, mantém-na atualizada na mente do ouvinte e indica, explícita e reiteradamente, sobre o que é que se está falando. Congregando orações diferentes em torno de um miolo comum, os itens repetidos indicam que tais orações são parcelas de uma informação mais geral sobre um mesmo referente. O item lexical repetido atua como elemento aglutinador ou catalisador de tantas parcelas de informação.

Ao atuar somente nas narrativas orais, a função catalisação indica, juntamente com as demais funções já analisadas, que a configuração textual, ao nível intersentencial, é processada de forma diferente na oralidade e na escrita. A narrativa oral prefere costurar uma a uma suas orações com o auxílio da

mentos temáticos da narrativa. Ao fazê-lo, tais itens tanto ligam formalmente um segmento temático a outro como se aproximam do coração semântico da narrativa, do sentido denotativo que ela tem, do seu assunto, daquilo de que ela fala. Assim, também através da função tematização, a repetição coloca-se a serviço da construção da narrativa.

Embora uma única ocorrência a cada segmento temático seja condição suficiente para a configuração da função tematização, os itens lexicais que alcançam repetir-se regularmente de um a outro segmento temático são coincidentemente, na narrativa oral, os mesmos que foram repetidos no interior dos próprios segmentos temáticos. Tal fato significa que os itens repetidos agora no nível intersegmental, caracterizando a função tematização, tinham sido já objeto de repetição intersentencial, enquadrados seja na função desdobramento, seja na função catalisação, o que mostra haver, portanto, uma condição de harmonia no comportamento da repetição nesses dois níveis tão distintos.

A última das funções - a finalização -, é exclusiva da escrita. É ela exercida pelos itens lexicais que se colocam estrategicamente na abertura e no fechamento de um dado segmento temático e que, assim, contribuem para dar-lhe unidade e definição.

O movimento de entrada e saída de referentes dentro de um segmento temático na narrativa, feito através da função finalização, copia a composição do parágrafo padrão existente nos textos dissertativos: nestes, há um tópico frasal, uma análise e uma conclusão, estando ligados o tópico frasal e a conclusão por referências comuns. Na narrativa escrita, cujos segmentos temáticos normalmente não explicitam um tópico frasal e uma conclusão claras, o item lexical estrategicamente repetido contribui para que eles sejam delimitados, ganhem unidade e mostrem inteireza. Reaproveitando um referente enquanto o frame que lhe é correspondente ainda está ativado, a função finalização sinaliza que um evento se fechou, um momento da narrativa se encerrou, um dos fatos envolvidos se esgotou.

A repetição finalização não tem similar no texto narrativo oral. Lembremos de que, na narrativa oral, os referentes essenciais a um segmento temático foram objeto de intensa repetição, gerando o aparecimento da função denominada catalisação. Ficam assim contrapostas as funções catalisação e finalização, uma para a narrativa oral, outra para a escrita.

Atuando, pois, de diversas maneiras, com as características de seis funções diferentes e afetando dois níveis textuais distintos, a repetição, embora guardando especificidades caso se trate do texto oral ou do escrito, contribui para a conexão da narrativa, i.e., para a sua unidade semântica e formal.

Notas

- 1 Este trabalho retoma aspectos abordados em minha dissertação de mestrado, intitulada *A Repetição Lexical em Narrativas Orais e Escritas*, apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras da UFMG, em 1991, com a orientação da Professora Rosália Duira, a quem renovo meus agradecimentos.
- 2 Por repetição lexical compreendo a repetição de itens lexicais provenientes de classes abertas, ressaltando que esta repetição pode se dar de forma literal, variada ou parafrástica.

Bibliografia

- BROWN, G. & YULE, G. *Discourse Analysis*. Cambridge. Cambridge University Press, 1983.
- HALLIDAY, M.A.K & HASAN, R. *Cohesion in English*. New York. Longman Group Ltd., 1976.
- HOEY, M. *On The Surface of Discourse*. London. George Allen & Unwin Publishers Ltd., 1983.
- HOPPER, P.J. "Aspect and Foregrounding in Discourse" in GIVÓN, T. (ed). *Syntax and Semantics*, vol. 12. Academic Press, 1979.
- KOCH, I.V. *A Coesão Textual*. São Paulo, SP. Contexto, 1989.
- LABOV, W. "The Transformation of Experience in Narrative Syntax" in *Language in the Inner City*. Philadelphia. University of Pennsylvania Press, 1972.
- MARCUSCHI, L.A. "A Repetição na Língua Falada e sua Correlação com o Tópico Discursivo". Inédito, 1990.
- PHILLIPS, M. *Aspects of Text Structure - An Investigation of the Lexical Organization of Text*. Amsterdã. Elsevier Science Publishers B.V., 1985.
- RAMOS, J.M. *Hipóteses para uma Taxonomia das Repetições no Estílo Falado*. Dissertação de Mestrado. FAL/UFMG, 1983.
- TANNEN, D. "Oral and Literate Strategies In Spoken and Written Narratives", in *Language*, number 58, 1982.
- . *Talking Voices: Repetition, Dialogue and Imagery in Conversational Discourse*. Cambridge. Cambridge University Press, 1989.

FUNÇÕES RETÓRICAS E INTERATIVAS DA REPETIÇÃO

Ingedore G. Villaça Koch

IFI - UNICAMP

I. INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, a repetição tem sido avaliada de forma negativa, particularmente em culturas ocidentais. Costuma-se criticar as pessoas que escrevem ou falam de maneira "redundante", "repetitiva", "circular", admitindo-se a repetição apenas como um recurso estilístico consciente, a ser usado com parcimônia como "ornamento do discurso".

Todavia, apesar das atitudes negativas com relação à repetição, ela constitui uma constante, na conversação quotidiana, em qualquer palestra ou discussão, na interação com familiares e colegas. Trata-se de uma forma básica de estruturação do discurso: os textos que produzimos apresentam, com frequência, construções paralelas, repetições literais entáticas, pares de sinônimos próximos e paráfrases virtuais. Na interação face-a-face, os parceiros não só repetem suas próprias palavras no interior de um evento de fala, como também fazem eco constante às palavras, ao ritmo ou a enunciados completos dos interlocutores: auto- e hetero-repetições compartilham funções de relevância na conversação.

TANNEN (1987b: 216), defendendo a posição de que há uma tendência universal humana para imitar e repetir, invoca as palavras de Freud: "A repetição, a re-experienciação de algo idêntico, é claramente em si mesma uma fonte de prazer". Contrariamente ao senso comum, que sugere ser marcante aquilo que é pre-estruturado, fixo, repetitivo, TANNEN acredita que a emoção está fortemente associada ao familiar, ao que se repete.

Parece-me que TANNEN foi ao fulcro da questão: as crianças sentem prazer em repetir palavras, jogos de palavras, expressões, frases inteiras. Gostamos de repetir provérbios, frases feitas, trechos de canções famosas, slogans políticos e publicitários, palavras, expressões ou enunciados pronunciados por humoristas na TV (cite-se, a título de ilustração, a recente campanha publicitária da BRASTEMP, ou as expressões características dos "alunos" da "Escolinha de Chico Anísio"). Além disso, existe a "sacralização" das fórmulas estereotípicas rituais que a sociedade exige sejam repetidas de forma idêntica nas mesmas situações, com sanções maiores ou menores para os casos de transgressão. A repetição é fundamental, tanto em situações rituais ou em discursos altamente formalizados (ou formulaicos), como na interação quotidiana, por exemplo, em pares adjacentes como cumprimentos, agradecimentos, despedidas.

II - A REPETIÇÃO COMO RECURSO RETÓRICO

Em grande número de casos, a repetição tem, quando usada conscientemente, funções retóricas: didáticas, intensificadoras ou enfáticas e argumentativas (KOCH & SOUZA e SILVA, 1992).

No exemplo (1), extraído de uma aula de segundo grau, a repetição visa a facilitar a compreensão, a dar ao interlocutor (no caso, os alunos) o tempo necessário para o processamento da informação:

(1) Ora a maneira do homem pré-histórico era ... Basicamente eu preciso comer ... e eu preciso ... me defender dos animais e eu preciso me esquentar na medida do possível ... certo?

(NURC/SP - EF 405: 109 - 113)

Veja-se, agora, a função intensificadora da repetição no exemplo (2):

(2) porque é MUITO a gente vive de motorista o dia INTEIRO mas o dia INTEIRO ... uma corrida BÁRBARA ...

(NURC/SP - D2 360: 93 - 94)

Em (3) abaixo, por sua vez, a repetição exerce função argumentativa ou persuasiva. É a técnica que costumamos denominar, informalmente, "técnica da água mole em pedra dura": repete-se como um meio de "martelar" na mente do interlocutor, até que este se deixe persuadir (cf. KOCH, 1993). A reiteração de um mesmo item lexical, de uma expressão nominal definida, o paralelismo (rítmico e sintático), a recorrência de elementos fonológicos (segmentais e suprasegmentais) e, evidentemente, os vários tipos de paráfrase têm, basicamente, essa função.

(3) Doc, aqui tem um topico cidade comêrlo ... vocês gostam de morar numa cidade de um bilhão de habitantes?

L2 - não ... tanto é que eu não moro em Recife eu moro em Olinda. eu acho que o meu conceito de morar bem é diferente um pouco da maioria das pessoas que eu conheço ... a maioria das pessoas pensa que morar bem é morar num apartamento de luxo ... é morar no centro da cidade ... perto do tudo ... nos locais onde onde tem assim mais facilidade até de comunicação ou de solidão, como vocês quiserem ... meu meu conceito de morar bem é diferente ... eu acho que morar bem é morar fora da cidade ... é morar onde você respire ... onde você acorde de manhã como eu acordo e veja passarinho à vontade no quintal é ter um quintal ... é ter árvores ... é morar perto do mar eu não entendo se morar longe do mar

NURC/REC - D2 05: 1009 - 1023

III - A REPETIÇÃO NA CONVERSAÇÃO: TIPOS E FUNÇÕES

As pesquisas mais recentes apontam motivações cognitivas e interacionais da repetição na própria conversação, tanto em termos de processamento (produção), quanto no que diz respeito a estratégias de persuasão e mecanismos aptos a tornar o texto mais coeso, acessível e coerente.

Embora sejam múltiplas as funções potenciais detectadas para as repetições na conversação, cabe lembrar, contudo, que elas não têm, de forma alguma, caráter exclusivo, de modo que sua classificação é feita em termos de predominância relativa de uma das propriedades ou de sua presença em grau mais elevado. (cf. NORRIS, 1987)

3.1. Repetições produzidas pelo segundo falante (alo-repetições)

Entre as diversas funções possíveis das alo-repetições podem-se destacar: a. o falante repete, no todo ou em parte, o enunciado produzido pelo parceiro, como se pensasse em voz alta, para garantir a posse do turno e ganhar tempo de planejamento (tal empréstimo facilita o trabalho de produção); b. a repetição é dominante nas aberturas e fechamentos da conversação, devido à existência de um pequeno número de formas padronizadas; c. tanto em perguntas como também em respostas, os parceiros estruturam com frequência seus turnos sobre os turnos anteriores: a utilização da repetição em respostas pode ter por fim demonstrar atenção ao que o parceiro estava dizendo ou sinalizar interesse na conversação, concordância ou deferência; é comum, nesses casos, o uso da estratégia de expansão ou reduplicação (cf. 2.2); d. muitas repetições funcionam quer como sinais retroalimentadores ("back-channels"), quer como sinais de entrega de turno; e. repetições acompanhadas de certas expressões fisionômicas, movimentos corporais, entonação característica servem, frequentemente, para ridicularizar ou ironizar o que foi dito pelo parceiro; f. ao encontrar dificuldades em achar a palavra ou expressão adequada, o falante aceita, muitas vezes, a ajuda do parceiro, repetindo a palavra que este lhe sugere e incorporando-a ao seu discurso; g. uma repetição com entonação interrogativo-exclamativa pode exprimir surpresa ou descrença; com acento contrastivo em um elemento que foi substituído, pode funcionar como provocação ou confrontamento; h. uma declaração repetida com acréscimo da negação transforma-se em contradição ao enunciado anterior do parceiro; havendo substituição de uma palavra ou frase, tem-se uma correção da ocorrência anterior; i. um tipo de repetição que deve seguir-se imediatamente ao enunciado original, embora não se trate de membro de um par adjacente, é a do professor quando reproduz ou resume a pergunta ou o comentário de um aluno para garantir que a classe toda acompanhe, sem que a repetição signifique aprovação ou adesão ao enunciado repetido; j. a repetição pode ocorrer em turnos não-sucessivos, quando um dos parceiros destaca uma frase pronunciada pelo outro quer para recriá-la mais adiante, quer, por vezes, para servir de base para a produção de humor.

3.2. Reproduções produzidas pelo mesmo falante, devido a exigências interacionais

Estas repetições podem ser orientadas quer para o falante, quer para o interlocutor. No primeiro caso, podem ter por função ganhar tempo para o planejamento, assegurar a posse do turno ou, ainda, simplificar a tarefa de

Há repetições que ocorrem em movimentos contíguos (estruturados como o segundo membro de um par adjacente, como se produzidos por falantes sucessivos), entre as quais se podem destacar:

- a. o falante enuncia uma questão que ele mesmo se encarrega de responder (questões retóricas)

(9) ... então que tipo de formas nós vamos reconhecer? ... nós vamos reconhecer bisontes ... ((vozes)) ... bisonte é o bisavô ... do touro ... tem o touro o búfalo :: e o bisonte MAIS lá em cima ainda ... nós vamos reconhecer ahn:: cavalos ... nós vamos reconhecer veados ... —sem qualquer nível conotativo—... e algumas vezes MUITO poucas ... alguma figura humana ...

(NURC/SP - EF 405: 133-140)

- b. repetições confirmativas em que o falante simplesmente repete seu último enunciado, ou então acentua uma palavra importante ou expande a ocorrência inicial, como é o caso em (10), em que L1 repete seu enunciado quatro vezes:

(10) L1- ... é ... a grande tragédia pernambucana é olindense apaixonado ((riu))

L2- nada e quem não é apaixonado por Olinda? pra ser apaixonado por Olinda não precisa ser olindense

L1- ((rindo)) é a grande tragédia pernambucana

L2- basta beber água em Olinda

L1- é a grande tragédia

L2- eu sou apaixonado por Olinda

L1- é a grande tragédia pernambucana não tenha dúvida

(NURC/REC - D2 05: 1356 - 1364)

Todavia, as repetições, além de recursos de formulação fluente, têm também, freqüentemente, função "saneadora" quando se destinam a superar dificuldades na interação. As dificuldades ora se manifestam "on line", isto é, no próprio curso do processamento/linearização do segmento, dando origem ao fenômeno da hesitação, em que o falante procura, durante a formulação mesma, através do recurso a pausas (preenchidas ou não), alongamento de vogais ou sílabas iniciais, repetição de sílabas iniciais ou palavras de pequeno porte, falsos começos ou cortes oracionais, etc., resolver de imediato as dificuldades que vai encontrando; ora são delectadas "a posteriori" (isto é, após a linearização de um segmento discursivo), quer pelo parceiro, quer pelo próprio locutor, desencadeando, nesse caso, reformulações "saneadoras" (exs. 11 e 12):

(11) ... não ... não ... no no:: no paleolítico ... não no paleolítico a nós vamos ver ... que inclusive é u::/u ... ma arte extremamente visual ... em que sentido? no sentido de que só entra na figura aquilo que ele pode concretamente ver no animal ...

(NURC/SP - EF 405: 322 - 326)

(12) L1 - depois ah:: terça e quinta ... a menina faz fonoaudiologia porque ela está com três anos e pouco ... e ainda não fala ... fala muito pouco então ela faz reeduca/...reducação não mas seria ... exercícios ... com a fonoaudióloga para ver se ... se começa a falar mais rapidamente

(NUAC/SP - D2 360: 103 - 108)

Nestes exemplos, acumulam-se casos de hesitação com casos de reformulação saneadora, revelando o trabalho cognitivo realizado pela informante para resolver suas dificuldades de formulação textual.

IV - CONCLUSÃO

Verifica-se, portanto, que a repetição é um mecanismo que permeia todas as atividades de composição textual. Ela pode ocorrer como recurso coesivo ou textualizador e como recurso teórico, enfático ou persuasivo, garantidor da coerência textual; pode sinalizar dificuldades de processamento/linearização que o falante procura superar "on line"; pode ter função "saneadora", sempre que o falante a ela recorre "a posteriori" para sanar possíveis falhas de formulação, detectadas quer por ele próprio, quer pelo interlocutor, devidos freqüentemente, embora nem sempre, a distúrbios de ordem situacional, como ruídos, interrupções, etc.

Tais funções não podem ser vistas de forma isolada, já que se apresentam em estreita correlação. Todas as reflexões apresentadas neste trabalho vêm corroborar a postulação de que a repetição é constitutiva não só do texto falado, como da própria interação social, ou como afirma TANNEN (1989), da mensagem e da meta-mensagem, exercendo funções de grande importância na compreensão, produção e conexão do discurso e intervindo de forma decisiva nos processos interacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KOCH, I.G.V. & SOUZA e SILVA, M.C.P. de 1992. Atividades de composição do texto falado: a elocução formal. In KATO, M.A. (org.) . *Gramática do Português Falado*, vol.IV, no prelo.
- KOCH, I.G.V. 1993. A repetição como mecanismo estruturador do texto falado. In: SCHLIEBEN-LANGE B. & I.G.V.KOCH (orgs.). *Linguistik in Brasilien*, Tübingen: Niemeyer (no prelo)
- NORRIS, N.R. 1987. Functions of repetition in conversation. *TEXT* 7 (3): 246 - 264.
- TANNEN, D. (1987). *Repetition in conversation as spontaneous formulaicity*, *TEXT* 7 (3): 215 - 243.
- _____. (1989). *Talking voices: repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*. Cambridge University Press.

MESAS-REDONDAS

Mesa-Redonda *Manifestações da teoria dos casos*

Coord.: Mary Kato (UNICAMP)

Part.: Eduardo Paiva Raposo (Univ. de Califórnia - Sta. Bárbara - EUA)
Charlotte M. Galves (UNICAMP)
Lúcia Lobato (UnB)

Mesa-Redonda *Marcas da interação em sala de aula*

Coord.: Kazuo Saito M. de Barros (UFPe)

Part.: Ângela B. Kleiman (UNICAMP)
Inês Signorini (UFPb)
Lúcia Quental de Almeida (UnB)

Mesa-Redonda *A língua falada: a análise da conversação*

Coord.: Dino Preti (USP)

Part.: Luiz Antônio Marcuschi (UFPe)
Maria Izabel S. Magalhães (UnB)
Branca Teles Ribeiro (UFRJ)

Mesa-Redonda *Preconceito e separatismo no discurso*

Coord.: José Luiz Fiorin (USP)

Part.: Diana Luz Pessoa de Barros (USP)
Izidoro Bilkstein (USP)
Elizabeth Brait (USP)

Mesa Redonda *Linguística no Brasil: a contribuição da Universidade Federal de Pernambuco*

Coord.: Gilda Maria Lins de Araújo (UFPe)

Part.: Adair Palácio (UFPe)
Nelly Medeiros de Carvalho (UFPe)
Marília Ana de Moura Viana (UFPe)

Mesa-Redonda *Por onde caminha a língua no Nordeste*

Coord.: Jacyra Andrade Mota (UFBA)

Part.: Maria Denilda Moura (UFAL)
Maria da Piedade Moreira de Sá (UFPe) &
Dóris de Arruda C. da Cunha (UFPe)

Mesa-Redonda *Uma nova variável sociolingüística*

Coord.: Giselle Machline de Oliveira e Silva (UFRRJ)

Part.: Lella de Lima (UFRJ)
Kátia Henriques do Fundo (UFRJ)
Maria da Conceição de Paiva (UFRJ)

Mesa-Redonda *Redes sociais em grandes cidades*

Coord.: Maria Cecília Mollica (UFRJ)

Part.: Maria da Conceição de Paiva (UFRJ) &
Nelize Pires Omena (UFRJ)
Stella Maris Bortoni-Ricardo (UnB)
Sebastião Votre (UFRJ)

Mesa-Redonda *A lingüística aplicada e o ensino de inglês: proposta para uma agenda 21*

Coord.: Hélio Augusto Monteiro Filho (UFBA)

Part.: Heloisa Maria Fiuza B. Boxwell (UFPe)
Maria Jandyra Cunha (UnB) &
Percilla Santos (UnB)
Maria da Graça Gomes Paiva (UFRGS)

A RELAÇÃO CASO/CONCORDÂNCIA:
EVIDÊNCIAS EXTRAÍDAS DA ANÁLISE
DOS ADJETIVOS EM PORTUGUÊS E INGLÊS*

Lúcia Lobato

Universidade de Brasília

0. Introdução.

Com base no contraste entre a distribuição dos adjetivos do português e do inglês, vamos propor que há um conceito de traço abstrato de Caso, o qual se distingue do conceito mais tradicional de caso, que se manifesta nas terminações casuais em certas línguas, e em seguida procurar mostrar que há uma complementariedade entre esse traço abstrato e a concordância e tentar explicar essa relação.

1. Um Parâmetro de Caso nos Adjetivos.

1.1. A Ordem dos Adjetivos Ingleses e Portugueses dentro de Expressões Nominais.

Os adjetivos do inglês e do português sistematicamente ocorrem em ordens opostas (pré-nominal em inglês e pós-nominal em português) quando têm a função de ajudar uma expressão nominal a denotar, como ilustrado em (1)-(2). Nesse caso, a expressão lingüística resultante denota uma classe natural (ing. *natural kind*) cuja extensão é um subconjunto da classe natural denotada pela expressão nominal original. A esses adjetivos, vamos denominar de adjetivos [+D], em virtude de a expressão resultante ser uma expressão-D(enotativa) (i.e., uma expressão lingüística semanticamente interpretada como um conjunto de predicados semânticos abstratos com a função de denotar uma classe).

Quando o adjetivo forma, com a expressão nominal com a qual se combina, uma expressão lingüística sem uma função denotativa, ambas as línguas o colocam pré-nominalmente, como em (3)-(4). Vamos denominar tais adjetivos de [+P], em virtude de a expressão lingüística resultante ser uma expressão-P(predicativa) (i.e., uma expressão semanticamente interpretada como um conjunto de predicados abstratos com função predicativa e sem função denotativa, apesar de poder conter uma unidade denotativa).

Quando o adjetivo predica uma propriedade espaço-temporal, e a expressão lingüística resultante é uma proposição que denota uma relação en-

tre um indivíduo e essa propriedade, ambas as línguas o colocam pós-nominalmente, como em (5) e (6). Vamos denominar esses adjetivos de [+S], uma vez que são predicados de nível de situação (ing. *stage-level predicates*).

- | | |
|---|---|
| (1) a. <i>yellow book</i> / [*] <i>book yellow</i> | (2) a. <i>livro amarelo</i> / [*] <i>amarelo livro</i> |
| b. <i>civil engineer</i> / [*] <i>engineer civil</i> | b. <i>engenheiro civil</i> / [*] <i>civil engenheiro</i> |
| (3) <i>mere child</i> / [*] <i>child mere</i> | (4) <i>mera criança</i> / [*] <i>criança mera</i> |
| (5) a. <i>a star visible</i> | (6) a. <i>uma estrela visível</i> |
| b. <i>a computer available</i> | b. <i>um computador disponível</i> |

Observe-se que os adjetivos em (1a) e (2a) diferem dos em (1b) e (2b), no sentido de só os primeiros predicarem uma propriedade (um livro amarelo é um livro que é amarelo, ao passo que um engenheiro civil não é um engenheiro que é civil, do mesmo modo que um cirurgião plástico não é um cirurgião que é plástico). A fim de distingui-los, vamos denominar esses últimos de estritamente [+D].

Finalmente, observe-se que o português admite na posição pré-nominal qualquer adjetivo que projete uma interpretação [+P]. Assim, *lindas crianças* é gramatical, do mesmo modo que *crianças lindas*, mas essas seqüências diferem semanticamente: na primeira tem-se uma expressão-P, e na segunda uma expressão-D.

Em resumo, esses adjetivos do inglês e do português ocorrem como em (7).

- | | |
|----------------|------------------|
| (7) a. Inglês: | [+P] [+D] N [+S] |
| b. Português: | [+P] N [+D] [+S] |

1.2. Um Parâmetro.

O contraste sistemático entre os adjetivos [+D] do inglês e do português parece resultar de uma distinção paramétrica, pelos seguintes fatos: (i) trata-se de uma distinção esquerda/direita, e outras distinções paramétricas independentemente propostas dizem respeito a uma distinção esquerda/direita (por exemplo, a diferente colocação dos complementos pelas diferentes línguas é tratada como uma consequência do parâmetro "os núcleos regem para a esquerda/os núcleos regem para a direita"; (ii) a ordem dos adjetivos [+D] numa língua vale para todos os níveis de construção X-barra - construção com NP (*civil engineer/engenheiro civil*) e construção com NP (*yellow book/livro amarelo, good doctor/médico bom*), segundo as estruturas na Seção 2-, o que faz pensar que ela decorre de algo mais geral; além do mais, como para os adjetivos estritamente [+D] qualquer das ordens, como veremos na Seção 2, vai gerar exatamente o mesmo tipo de estrutura com exatamente a mesma interpretação semântica, se não houvesse um parâmetro em jogo não se teria como explicar o porquê de as línguas se aterem a uma dada escolha e não admitirem variação livre entre as duas ordenações possíveis; (iii) a interpreta-

ção [+D] só ocorre quando tanto o adjetivo quanto o substantivo mantêm seu caráter de núcleo morfológico (daí que *criança carente* pode ser uma expressão-D, mas *criança carente de carinho* não pode), o que está de acordo com a conclusão de Chomsky (1989) de que parâmetros só envolvem núcleos.

A nossa proposta é de que se trata de um parâmetro sobre adjetivos em geral:

- (8) Parâmetro de Caso nos Adjetivos
 a. Os adjetivos são portadores de um traço de Caso.
 b. Os adjetivos não são portadores de um traço de Caso.

2. As Estruturas Sintáticas dos Adjetivos dentro de Expressões Nominais.

Propomos que os adjetivos estritamente [+D] têm uma estrutura de adjunção a núcleo, como em (9). Quanto aos adjetivos predicadores de propriedade, sugerimos que os pré-nominais têm uma estrutura de complementação não-temática, e os pós-nominais, uma estrutura de adjunção, como em (10). Existem muitas evidências a favor dessa proposta, e remetemos a Lobato (ms/1993 e Em preparação) a esse respeito

(9) a.	N'	b.	N'	(10) a.	AP	b.	NP
	^		^		A'		^
	A _i N'		N' A _i		^		NP AP
	civil engineer		engenheiro civil		A _i NP		N' A'
					industrious		N' A-
					N-		brasileiros industriais
					Brazilians		

3. Derivação Gramatical de Adjetivos com e sem Traço Abstrato de Caso.

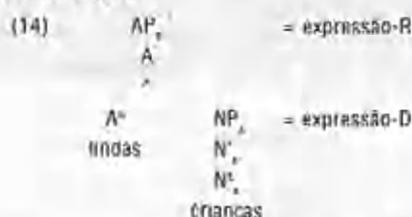
3.1. Modos Lingüísticos de se Projetar um Adjetivo [+D]

A seqüência portuguesa *lindas crianças* e a seqüência inglesa *beautiful children* recebem a mesma estrutura de complementação, já que contêm adjetivos pré-nominais. Em ambas as línguas essas seqüências podem ser uma expressão-P e uma expressão-R. Mas só a seqüência inglesa pode ser uma expressão-D. Temos então de explicar por que a seqüência inglesa pode receber poder denotativo, e a portuguesa não.

O AP que essas seqüências projetam é uma expressão nominal, por ser uma projeção estendida do NP encaixado. Mas como é um AP, é por definição também uma categoria predicativa. Em princípio podemos então esperar que seja licenciado como um argumento ou como um predicado. De

relação referencial com um núcleo (complemento temático) ou um predicado (sujeito sentencial), ele tampouco pode ser interpretado como uma expressão-R.

Como para (11b) há uma relação predicativa com um predicado referencial (I-uma barra, usando-se a análise convencional da flexão), há então uma exigência de que seja uma expressão-R, como o resultado de um processo de combinação de traços. Logo, uma vez que APs não têm índices referenciais inerentes, e visto que não há percolação de índice dentro do AP, concluímos que o AP recebeu o índice referencial como uma consequência do processo de combinação de traços. Concluímos também que o índice atribuído foi o mesmo índice do NP interno, a fim de não haver referência disjunta. Tem-se então (14).



Em resumo, os APs com um complemento não-temático em português são sempre expressões-P, e podem se tornar expressões-R se ocorrem em posição argumental, mas não podem nunca se tornar expressões-D.

Diferentemente do português, os APs com um complemento não-temático no inglês podem permitir uma interpretação como expressão-D, independentemente de qualquer instanciação, como na leitura de *beautiful children* correspondente a "crianças bonitas", e necessariamente têm uma tal interpretação quando um adjetivo que expressa uma propriedade absoluta (i.e. uma propriedade que independe do julgamento subjetivo do falante) se combina com um núcleo nominal denotador de classe de indivíduos, como em *yellow book*. Assim, uma vez que APs são expressões-P por definição (e como tais não são portadores de índice referencial), temos de concluir que o inglês usa um mecanismo especial para fazer o índice referencial do NP *book* em *yellow book*, por exemplo, percolar até o AP. I.e., dado que o AP *yellow book* é necessariamente uma expressão-D independentemente de sua posição estrutural (e assim independentemente de qualquer processo externo), temos de concluir (15):

- (15) Há uma circunstância especial no inglês dentro de um AP com uma relação interna de complementação funcional, que licencia a percolação do índice referencial nominal até o AP.

Dado que esse processo de obtenção de poder denotativo só ocorre

com certos adjetivos, concluímos também que a propriedade que licencia a percolação do índice referencial nominal é um traço lexical dos adjetivos [+D] do inglês.

Com base nos fatos em (16), concluímos ainda que essa propriedade lexical é um traço de [+A(tribuição) (de) C(aso)] desses adjetivos.

- 16) a. O traço em questão é ativo, uma vez que é capaz de causar a percolação de uma variável referencial, e então não pode ser um traço meramente descritivo (tal como [+Denotativo])
b. Esse traço se correlaciona com a concordância, que é uma instanciação de realização de Caso.
c. Essa proposta de que se trata de um traço de [+AC] tem um grande poder explanatório.

A correlação entre esse traço e a concordância é óbvia em português e inglês: os adjetivos do português não têm esse traço e manifestam concordância; os adjetivos do inglês têm esse traço e não manifestam concordância. A concordância é considerada uma instanciação de realização de Caso. Logo, o comportamento oposto dos adjetivos nessas línguas com relação à concordância favorece a proposta de que não compartilham as mesmas propriedades de Caso.

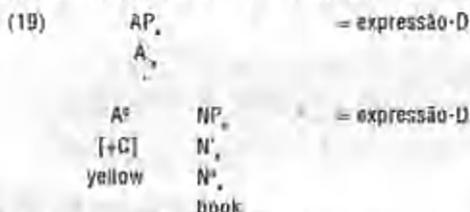
Com relação ao poder explanatório da proposta, apontamos, sem entrar em detalhes, por falta de espaço, dois contrastes entre o português e o inglês que consideramos resultar das diferentes propriedades de Caso dos adjetivos nessas línguas (V. Lobato (ms/1993) para uma explicação e outros contrastes.). Em primeiro lugar, nas construções resultativas o inglês requer o uso de adjetivos não preposicionados, mas o português requer o uso de preposição, como ilustrado em *John painted the house yellow/ *John painted the house of yellow vs. *João pintou a casa amarelo/João pintou a casa de amarelo*. Em segundo lugar, o inglês não aceita a simples omissão do complemento de um adjetivo e requer o uso da forma pronominal *one(s)*, ao passo que o português aceita, como em: **John bought a green coat and Bill a red/ John bought a green coat and Bill a red one vs. João comprou um casaco verde e Miguel um vermelho/João ficou com o maior pedaço do bolo, e seu irmão com o menor*.

Se essa abordagem é correta, podemos concluir (17)-(18).

- (17) Um traço abstrato de Caso associado a um item lexical tem a função semântica de dar poder denotativo a uma expressão lingüística.
(18) a. Os adjetivos [+D] ocorrem em estrutura de complementação funcional quando portadores de [+AC].
b. Se um adjetivo é [+D] e não é portador de um traço [+CA], tem de ocorrer em estrutura de adição.

Em resumo, na abordagem proposta *yellow book* é uma expressão-D

porque *yellow* é um atribuidor de Caso, e seu traço de Caso torna possível a percolação do índice referencial do NP até o AP, como em (19);



Dado que os APs com um complemento não-temático em português nunca são expressão-D e só podem ser expressão-P (fora de posição argumental) ou expressão-R (em posição argumental), os adjetivos do português não são atribuidores de Caso.

3.3. Derivação de Adjetivos [+P] do Inglês.

Os dados empíricos levam à conclusão de que os adjetivos [+P] do inglês são portadores do traço [-AC]. Primeiro, se não fossem portadores de nenhum traço de Caso, adjetivos como *good* e *industrious*, que admitem uma interpretação [+P] e outra [+D], deveriam ser permitidos na posição pós-nominal, mas não o são. Segundo, a proibição do inglês, de ocorrência de adjetivos [+P] em posição apositiva quando mantêm sua forma de núcleo, em exemplos como (20a), em contraste com a permissão do português, como ilustrado em (20)-(21), fica logo explicada pela presença de um traço [-AC] nesses adjetivos do inglês.

- (20) a. *The Brazilians, industrious, will overcome the crisis.
 b. Os brasileiros, industriosos, vencerão a crise.
- (21) a. The Brazilians, industrious people, will overcome the crisis.
 b. The Brazilians, industrious as always, will overcome the crisis.

Dado o valor negativo em [-AC], o índice referencial do NP interno ao AP não percola até o AP, o que assegura o caráter [+P] da expressão resultante.

4. Relação entre o Traço Abstrato de Caso e a Concordância

Considere-se a projeção de uma expressão nominal tendo *alunos* como núcleo. É de se imaginar que no léxico tem-se uma representação como em (22a). Para se derivar a forma desejada, *alunos*, deve-se então projetar (22b).

- (22)a. $\langle \text{alun} \rangle_{\gamma\text{Sg}, \gamma\text{M}}$
 b. $\langle \text{alun} \rangle_{-\text{Sg}, +\text{M}}$

Se *alunos* é projetado com modificador(es), é também de se supor que a relação semântica entre modificador e modificado deve estar expressa em todos os níveis sintáticos. Chomsky (1986) já propôs o Princípio da Interpretação Plena (F(ull) I(nterpretation) principle), segundo o qual todos os elemen-

tos têm de ser licenciados em todos os níveis sintáticos. Acho que essa exigência vale também para as relações semânticas, de modo que a relação semântica entre os modificadores e os modificados tem de ser expressa em todos os níveis.

Se essa conclusão é correta, a questão que se coloca é determinar quais são as opções à escolha das línguas para a expressão manifesta da relação modificadorXmodificado dentro de expressões nominais. A resposta que sugiro para essa questão é que as línguas podem escolher entre fazer percolar o traço referencial ou os traços fi (no caso, os traços de gênero e número) do núcleo nominal. (Na proposta de Chomsky (1982) a denominação de traços fi cobre os traços de pessoa, gênero, número e Caso de um dado núcleo lexical.) Para a língua escolher a percolação do traço referencial, o núcleo modificador tem de ser portador de traço de atribuição de Caso; para a língua escolher a percolação dos traços fi, o modificador não pode ser portador do traço de atribuição de Caso. Logo, caso a língua use o recurso de fazer percolar o traço referencial, os traços fi não terão percolado, e portanto não haverá concordância nominal; no caso de a língua escolher o recurso de fazer percolar os traços fi, haverá concordância nominal, em virtude de essa ser a própria realização dos traços fi.

6. Conclusão

Em resumo, segundo a abordagem proposta, um traço de Caso ligado a um X⁰ lexical é um traço linguístico abstrato que quando tem um valor positivo ([+AC]) tem o efeito de causar a percolação do índice referencial do complemento funcional desse X⁰ até a projeção máxima de X⁰, e, portanto, de dar poder denotativo a essa projeção máxima. Por sua vez, a concordância é o resultado do uso do mecanismo de percolação dos traços fi de um núcleo nominal para os seus modificadores.

Esses dois processos de percolação de índices estariam à disposição das línguas, a fim de lhes permitir satisfazer ao princípio FI (ampliado para incluir as relações semânticas), e cada língua escolhe UM OU OUTRO, dependendo de o modificador ser, ou não, portador de traço de atribuição de Caso. Com relação às terminações de caso, consideramos estarem ligadas à referencialidade atual, mas não desenvolvemos essa proposta aqui.

Evidentemente, o leitor perspicaz está agora se perguntando: Ora, se a percolação de um traço referencial só se faz mediante a ação do comando positivo do traço [+AC], não será igualmente necessária a ação de um dado mecanismo para ocorrer a percolação dos traços fi? A resposta a esta questão fica para outra ocasião.

Nota

- As idéias expostas neste texto são extraídas de Lobato (ms/1993, Em preparação), onde são apresentadas mais detalhadamente, e expressam um estágio mais avançado da pesquisa do que Lobato (1992). Nos pontos em que a análise aqui sugerida diverge da em Lobato (1992), como por exemplo, na conceituação do uso [+P] dos adjetivos, fica valendo a proposta atual. Somos grata a Mary Kato pela referência de Kratzer (ms/1989) e emprestimo, em julho de 1992, dessa texto para xerox. A adoção da distinção entre predicados de nível de indivíduo e de nível de situação, motivada empíricamente em Kratzer (ms/1989), colaborou no avanço da pesquisa.

Referências:

- Bolinger, D. (1972). *Essence and Accident: English Analogs of Hispanic Ser-Estar*. In Kachru, B. et alii (eds.), *Issues in Linguistics. Papers in Honor of Harry and Renée Kahane*. Urbana, University of Illinois Press.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language*. New York, Praeger.
- (1989). *Some Notes on Economy of Derivation and Representation*. Laka, I. & Majian, A. (eds.), *Functional Heads and Clause Structure*. MIT Working Papers in Linguistics, vol. 10.
- Kratzer, A. (ms/1989). *Stago-Level and Individual-Level Predicates*. University of Massachusetts at Amherst.
- Lobato, L. (1992). *Adjetivos: tipologia e interpretação semântica*. São Paulo, USP, 44ª Reunião Anual da SBPC. A ser publicado em *Boletim da ABRALIN*.
- (ms/1993). *The Typology of Adjectives and the Notion of Abstract Case*.
- (Em preparação). *Adjectives: Syntactic Structures, Semantic Interpretation and Typology*.

Essas diferenças, possivelmente culturais, estão fartamente documentadas na pesquisa e parecem indicar que, no Brasil, o aluno não é totalmente indefeso em relação ao professor. Há ocasiões em que o aluno faz uma pergunta ao professor, o professor responde e outro aluno reintroduz a mesma pergunta, geralmente parafraseada, tornando relevante uma nova resposta do professor. Esta é uma das várias estratégias criadas pelos alunos para maior participação no discurso central. Nas seções de abertura da aula é freqüente que os alunos introduzam perguntas, narrem fatos e proponham tópicos, se auto-selecionando e selecionando colegas como próximo falante, assim mantendo o controle da interação com o intuito de retardar o início da aula.

Sobre a organização tópica

Para a análise da organização tópica, considereei como parâmetros básicos a noção de foco, a noção de coerência e a observância de que existem níveis de organização da conversação.

O foco é definido como o ponto máximo de atenção dado a um tópico, o que faz com que esse tópico adquira o *status de tópico discursivo*. Concordo ainda com Hellspong (1988) que fala de foco global e local, dependendo de se o foco se reporta a um tópico mais global ou mais local. Reichmann que estabelece graus de focalização (1981) também enfatiza de que se trata, na maior parte das vezes, "de um conceito global que se refere à prioridade dada a uma entidade tendo em vista a conversação como um todo" (1978:304).

Os analistas da conversação envolvidos no estudo do tópico podem ser, *grasso modo*, separados em dois grupos, de acordo com a perspectiva adotada em relação à coerência: aqueles que a vêem como inerente ao texto e os que a consideram como sendo independente ao texto. Os primeiros (por exemplo, Reinhart, 1980), tentam estabelecer os critérios para se distinguir um texto coerente de um incoerente enquanto que os segundos pressupõem como coerente qualquer texto produzido naturalmente. Estes tentam explicar que estratégias são utilizadas pelos conversacionalistas para que a coerência seja atingida. Como Bublitz (1988:32) enfatiza, um texto não *tem* coerência mas um texto *atinge* a coerência; trata-se de um processo dedutivo de *interpretação* que é parte de um processo de compreensão mais geral.

Em relação aos **níveis de organização tópica**, são considerados os dois tipos de organização, o hierárquico e o linear. Também já foi mencionado acima que um tópico pode ser global ou local, o que implica que *tópico* é visto como uma noção *correlacional* e dinâmica e que depende do nível de análise em que está concentrando. Assim, um tema como "poluição" pode ser global em relação a, por exemplo, subdivisões locais como "poluição de rios", "poluição sonora", "poluição visual". Mas "poluição de rios" pode ser considerado global em relação a, por exemplo, "Rio Amazonas", "Rio São Francisco", "rios

pequenos e grandes", etc., que seriam tópicos locais em relação ao primeiro.

Tomemos um exemplo de organização tópica em sala de aula. Trata-se de uma aula de filosofia grega, *centrada no professor*. Os tópicos que considerei como globais foram: Heráclito, Parmênides, Pitágoras, os sofistas ou céticos, Sócrates, Platão, Aristóteles, Zenão, Epicuro. Subdivisões imediatas destes tópicos globais foram considerados locais em relação a cada um deles.

Com base em critérios semânticos, identifiquei os momentos em que ocorriam ações tópicas, classificadas como *changes e shifts*, que para efeito desse trabalho chamarei, respectivamente, de *macro-mudanças e micro-mudanças*; identifiquei também os momentos de *suspensões e re-introduções*. Para a identificação das ações, utilizei a categorização de Bublitz (1988), com algumas modificações³. A passagem de um tópico global para outro é uma macro-mudança, enquanto que a transição local-local é uma micro-mudança. A macro-mudança é uma ação complexa (fechamento do tópico 1 e abertura do tópico 2) e bem marcada; a micro-mudança apresenta, em relação à primeira, uma continuidade tópica.

No momento que demarquei os pontos onde ocorriam as ações tópicas, evidenciou-se que havia, para cada tópico global previamente mencionado, uma estrutura de organização tópica bem definida, que descrevo de forma bem resumida a seguir.

Seqüência de transição (transitional sequence):

Na passagem de um tópico global para outro há uma seqüência de transição onde elementos anafóricos e catafóricos fazem a junção do tópico que está sendo fechado e do que será introduzido a seguir. Por exemplo, entre os tópicos globais "Platão" e "Aristóteles", a seguinte seqüência de transição foi utilizada pelo professor.

Exemplo 1²:

*bom (...) mas platão tem outro discípulo
que é aristóteles (...)
e que vai discordar de platão integralmente (...)
será o terceiro grande filósofo grego (...)*

Como forma de chamar a atenção dos alunos para a transição, o professor menciona ambos os tópicos, esclarece a relação entre os filósofos e antecipa que um se opõe ao outro.

Seqüência orientacional (orientational sequence):

Em seguida, o tópico novo é enfatizado por meio de uma seqüência orientacional, assim chamada pela semelhança com as seqüências orientacionais de Labov (1979:364-366), onde são identificados o tempo,

lugar, pessoas e sua atividade ou situação. Nos dados, o tópico que está sendo introduzido é reafirmado e referência a tempo, espaço e outros elementos orientadores podem aparecer.

Exemplo 2:

*aristóteles (...) tomará a posição
que em filosofia nós chamamos (...)
de REALISMO moderado (...)*

Exemplo 3:

*nisso (...) vai surgir a chamada escola sofista (...).
ou (...) corretamente mais// que eu cham/
seria chamá-la de (...) escola CÉTICA*

No Exemplo 2, o professor insere o pensamento de Aristóteles no contexto geral da filosofia, assim orientando os alunos quanto ao tópico que está sendo introduzido. No Exemplo 3, a seqüência é iniciada pelo dêitico **nisso** que dá conta da relação cronológica entre o que foi dito anteriormente e o novo tópico.

Resumo (abstract):

A seqüência orientacional é seguida de um resumo ou *abstract* (Labov, 1979), onde as idéias principais dos filósofos são apresentadas. Nos meus dados, verbos *dicendi* aparecem com freqüência. Recursos sintáticos para paralelismos e repetições são constantes. Recursos prosódicos como fala em *staccato* e ênfase em palavras-chave também são usados.

Exemplo 4:

*a realidade é a idéia *
a realidade é a matéria \ (...)
a realidade é as duas coisas \ (...) na / (...)
*o mundo nem é só idéia *
*o mundo nem é só matéria *
o mundo é a junção das duas coisas \ (...)

Exemplo 5:

*ele diz não (...) tudo errado *
a realidade é o NÚMERO (...) TUDO É NÚMERO (...)
o número é a realidade última de todas as coisas (...)
pelo número eu posso explicar tudo (...)

No exemplo 4, o professor define a posição filosófica que Aristóteles adota. Palavras-chave que aparecem em outros resumos são também empregadas aqui: "realidade", "mundo", "idéia". O uso de repetição sintática e semântica enfatiza o conteúdo: as 3 últimas linhas são repetições das 3 primeiras, sendo os dois trechos separados pelo marcador "na /" (forma sucinta

de "não é?"). No Exemplo 5, o resumo sintetiza o que Pitágoras diz. A palavra-chave "realidade" aparece e é enfatizada pela repetição do próprio termo ou dos referentes "tudo" e "todas as coisas". A idéia central é salientada também pela entoação: realidade é o NÚMERO, TUDO É NÚMERO.

Expansão (expansion):

Essas seqüências podem ser comparadas ao que Labov (1979:360-361) chama de *narrative clauses* que consistem no que realmente aconteceu. Similamente, as expansões em meus dados se referem ao desenvolvimento do tópico, enfatizado no resumo. Expansões podem ser introduzidas pelo professor ou provocadas por perguntas ou comentários dos alunos, em oposição às seqüências mencionadas anteriormente que são sempre iniciadas pelo professor.

Sumário do tópico e coda (topic summary e coda):

A conclusão de uma narrativa tem sido referida através de vários termos (cf. Goldberg, 1980). Adotei os termos *summary* (Longacre e Levinson, 1977) e *coda* (Labov, 1979 e Goldberg, 1980) para caracterizar os dois tipos de fechamento de tópico encontrados nos dados⁴. O sumário é a conclusão através da condensação dos pontos principais, ou seja, é a repetição/paráfrase do resumo, tendo, portanto, um aspecto continuativo. A coda é outra forma de fechamento de um tópico, sem resumir-lo. Pode ser descrita como disjuntiva (Goldberg, 1980) ou desconexa (Labov, 1979), em relação às seqüências que a antecedem. Nos dados, exemplos de codas são brincadeiras, piadas, comentários irônicos ou cômicos. É também possível que o fechamento de um tópico seja realizado por ambos, sumário e coda.

Exemplo 6: sumário (topic summary)

*quer dizer que então (..) existe lá no fim uma matéria inicial
que ele dizia que essa não tem forma
quer dizer então o mundo é constituído de uma matéria prima)
..... e idéias (..)..... idéias pensadas não)
idéias RE-A-LI-ZA-DAS (..) E-XE-CU-TA-DAS (..))
que a mente humana irá captar se quiser (..))
tá claro / (..) ah / (..) o pensamento dele / (..))*

No sumário, o professor resume os pontos principais do tópico. No trecho acima, embora incompleto, percebe-se a repetição de palavras-chave (ou referentes) do resumo (Exemplo 4): "realidade", "idéia", "matéria", "mundo". A afirmação de Aristóteles, enfatizada no resumo, de que "o mundo é idéia e matéria" é parafraçada duas vezes: a terceira, quarta, quinta e sexta linhas são paráfrases das duas primeiras. Como no resumo, o professor tam-

dém usa recursos como fala em *staccato* e ênfase.

Exemplo 7: coda

*alta é um: é um tema
que tá muito pouco fora de moda hoje (...)
(conversas paralelas de alunos)
e começa o anti-natural! (alunos conversam)
deveríamos estar no chão (...) que é o natural (risos) ...
sentar nas formiguinhas!) ai sim que é natural! (risos)*

Na coda, há mudança de tom que, no caso acima, é irônico, provocando risos. Os alunos demonstram falta de atenção, o que não incomoda o professor.

Na aula analisada, as seqüências aqui identificadas recorrem, na ordem em que foram apresentadas, para cada tópico global. Mais uma vez, não é minha intenção afirmar que essa é a estrutura de qualquer aula, mas que tais elementos tópicos podem ocorrer nesse tipo de evento. A preocupação com a clareza do discurso, essencial em sala de aula, maximiza o aparecimento de seqüências com funções de indicar a transição dos tópicos, enfatizar qual é o tópico que se está abordando, salientar os pontos principais de uma teoria, desenvolver o tópico, resumir os aspectos mais importantes. A relevância de certos trechos da aula é assinalada, por exemplo, as macro-mudanças no desenvolvimento do tópico são claramente indicadas: além de salientadas por seqüências transicionais, são prefaciadas por marcadores conversacionais, como será visto a seguir.

Sobre a relação entre ações tópicas e marcadores conversacionais

Nos dados, os tipos de marcadores que ocorrem com ações tópicas são: do falante (como falante principal, *primary speaker*, Bublitz, 1988), textuais ou interacionais (Marcuschi, 1987), introdutórios e continuadores (*openers e links*, Keller e Taha-Warner, 1976). Partindo da terminologia dos autores acima citados e com apoio em Ventola (1978), considero que os marcadores podem ser agrupados em três categorias gerais, de acordo com sua função básica: interativos, textuais e cognitivos.

Os marcadores interativos são utilizados pelos interlocutores na negociação de seus papéis sociais. Estão ligados a questões de polidez ou ao princípio da preservação das faces (Brown e Levinson, 1987). São também interativos os marcadores usados como estratégias na alocação de turnos e os sinalizadores de atenção ou *backchannels* do ouvinte.

Os cognitivos estão associados ao processo de produção da fala (fenômenos de hesitação) e, nos dados, são representados pelas vogais alongadas.

Os marcadores textuais estabelecem uma relação entre o falante e seu

texto. Algumas de suas funções são (cf, Ventola, 1978):

(a) enfatizar um pedaço de discurso, selecionando informações que são consideradas pelo falante como bastante relevantes:

Finalmente vão chegar os pensadores realmente de linha filosófica

(b) ilustrar os sentimentos do falante em relação à mensagem:

Instintos vamos dizer assim animalescos (usu profilático)

(c) indicar um novo estágio na interação. Ventola (1978) chama esses marcadores de *point-making devices*. Segundo Halliday e Hasan (1976) esse novo estágio pode ser "um novo incidente na estória, um novo ponto no argumento, um novo papel ou atitude tomada pelo falante". Os marcadores que ocorrem com ações tópicas estão nesse sub-grupo. Em alinhamento com Halliday e Hasan, considero que os marcadores podem ser globais ou locais, conforme o status, na hierarquia tópica, do que prefaciam.

Passo agora a relatar os resultados obtidos.

Nos dados, as macro-mudanças são 100% marcadas; as micro-mudanças, 68.18%; as suspensões, 61.53% e as re-introduções, 75%, ou seja, 73.17% das ações tópicas são sinalizadas por marcadores conversacionais.

O marcador de macro-mudança mais comum é **bom**, que ocorre 84.62% das vezes. Estudos sobre o *well* salientam sua propriedade disjuntiva. Por exemplo, Stubbs (1983), lembrando Schegloff e Sacks (1973), afirma que *well* "indica uma ruptura com o que veio anteriormente". Sinclair e Coulthard (1975) mencionam a partícula como sendo um *frame* que indica que um novo estágio da lição está começando. Os trabalhos que apontam o *well* como introdutor de resposta dispreferida (por exemplo, Owen, 1983) ou como oferta de fechamento de tópico (Goldberg, 1980, entre outros) também comprovam o caráter disjuntivo do marcador.

Uma vez que **bom** tem essa conotação de disjunção, não é surpreendente que seja o marcador mais freqüente de macro-mudanças, i.e., de uma ação tópica complexa que pressupõe o fechamento de um tópico e a introdução de outro.

O sinalizador mais comum de micro-mudanças é **e** (30%); **então** aparece 23% das vezes; outros marcadores são: **além disso**, **mas**, **porque**, **quer dizer**, **prá isso**. Ou seja, são marcadores que, como preposições, advérbios, conjunções, etc, já enfatizam uma continuidade (adição, conclusão), sendo, portanto, adequados na sinalização de micro-mudanças. São os *links* na terminologia de Keller e Taba-Warner (1976).

São também disjuntivos os marcadores empregados com suspensões: *attention-getting devices* do tipo **olha e escuta**. **Porque** também aparece al-

gumas vezes como introdutor de digressões acentuadamente metalingüísticas e **inclusive** sinaliza que a informação que se segue não é de relevância para o desenvolvimento do tópico.

Os marcadores de re-introdução podem ser disjuntivos ou continuativos. São disjuntivos quando a suspensão foi longa. Nesses casos, o professor usou **bom** para sinalizar que considerava a suspensão acabada. **Então, quer dizer, e** foram usados após suspensões bem curtas e localizadas, por exemplo, após explicações metalingüísticas de um termo técnico.

Considerações finais

Ações tópicas são freqüentemente sinalizadas por marcadores conversacionais. O uso dos marcadores indica a hierarquia tópica: mudanças substanciais (macro-mudanças) são marcadas qualitativa e quantitativamente (100% em nossos dados). Qualitativamente porque são sinalizadas por um grupo restrito de expressões, sempre disjuntivas. É também bastante comum que as macro-mudanças sejam assinaladas por mais de um marcador, um disjuntivo e um continuativo: o primeiro sinaliza, anaforicamente, que o tópico anterior está encerrado e o segundo, cataforicamente, que novo tópico está sendo aberto.

O uso de dois marcadores globais é bastante enfático: prefaciavam macro-seções, como a abertura da aula, a abertura do tópico acadêmico, o fechamento da aula.

A escolha dos marcadores não é randômica, a ponto de se poder falar em compatibilidade e incompatibilidade de marcadores: dois itens disjuntivos (como **bom, olha**) não coocorrem em situações normais. Marcadores disjuntivos introduzem macro-mudanças, suspensões e codas, enquanto que os continuativos introduzem micro-mudanças, expansões e sumários.

Em suma, fica demonstrado que o uso de marcadores (cuja classificação obedece a critérios metacomunicativos e interacionais) pode ser sistematicamente correlacionado às ações tópicas (cuja identificação depende de critérios semânticos), constituindo-se, assim, num instrumento eficaz na delimitação dos elementos estruturais da organização tópica.

Notas

- 1 De acordo com Anderson e Burns (1989), podem-se identificar três tipos de aulas, de acordo com o grau de participação dos interagentes: aula centrada no professor, centrada no aluno e um padrão misto.

Na primeira, a aula é basicamente expositiva, o professor não incentiva a participação dos alunos e o foco é no conteúdo.

A aula foi escolhida da 27 horas de gravação. Os alunos são da terceira série do segundo grau, de uma escola pública de Recife.

- 2 Para uma descrição detalhada das ações típicas, veja Barros (1991, Capítulo 4).
- 3 Alguns dos símbolos utilizados nas transcrições foram: (.) (.) e (...) para pausas, mais ou menos longas; / e \ para entoação ascendente e descendente; // para interrupção da frase ou palavra; maiúsculas para ênfase; : para alongamento; ..., para indicar que parte da fala foi omitida.
- 4 Embora tenha adotado os termos desses autores, não há total identificação em relação aos conceitos. Já que os autores não fazem distinção entre os dois termos. Para maiores esclarecimentos, compare Barros, 1991: 106-107; Longacre e Levinson, 1977:108; Goldberg, 1980:83; e Labov, 1979:365-366.

Referências:

- Anderson, L.W. e Burns, F.B. 1989. *Research in Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Barros, K.S.M.de. 1991. *Topical Organization in the Classroom: Internal Structure and Conversational Markers*. PhD Thesis, University of Essex, U.K.
- Brown, P. e Levinson, S.C. 1987. *Politeness: Some Universals in Language Use*. Cambridge: CUP.
- Bubitz, W. 1988. *Supportive Fellow-speaker and Cooperative Conversation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Goldberg, J. 1980. *Discourse Particles, an Analysis of the Role of you know, I mean, well actually in Conversation*. PhD Thesis, Cambridge University, U.K.
- Halliday, M.A.K. e Hassan, R. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hällspong, L. 1988. *Regulation of Dialogue: a Theoretical Model of Conversation with Empirical Application*. Stockholm: MINS.
- Keller, E. e Taba-Warnick, S. 1976. *Introduction to Gambits*. Halifax: Minister Of Supply and Services, Canada.
- Labov, W. 1979. *Language in the Inner City*. Philadelphia: Pennsylvania Press.
- Longacre, R. e Levinson, S. 1977. Field analysis of discourse, in W.U. Dressler (ed.), *Current Trends in Text Linguistics*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Marcuschi, L.A. 1987. Marcadores conversacionais no português brasileiro: formas, posições e funções, escrito para o XX Romanistentag, 16-20 setembro, Freiburg.
- McHoul, A. 1978. The organization of turns at formal talk in the classroom, *Language in Society*, 7:183-213.
- Owón, M.L. 1983. *Apologies and remedial interchanges*. The Hague: Mouton.
- Reichmann, R. 1978. Conversation coherency, *Cognitive Science* 2:283-327.
- Reichmann, R. 1981. *Plain Speaking: a Theory and Grammar of Spontaneous Discourse*. Cambridge, Mass.: Bolt, Beranek e Newman.
- Reinhart, T. 1980. Conditions for text coherence, *Poetics Today*, vol. 1:4:161-180.
- Sacks, H., Schegloff, E.A., e Jefferson, G. 1974. A simplest systematics for organization of turn-taking for conversation, *Language* 50(4):696-733.
- Schegloff, E.A. e Sacks, H. 1973. Opening up closings, *Semiotica*, 8:289-321.
- Sinclair, J. McH. e Coulthard, R.M. 1975. *Towards an Analysis of Discourse: the English Used by Teachers and Pupils*. London: OUP.
- Stubbs, M. 1983. *Discourse Analysis*. Oxford: Basil Blackwell.
- Ventola, E. 1978. *A Study of Conversational Strategies in English and Finnish*. MA Dissertation, University of Jyväskylä, Finland.

POR UM ENFOQUE INTERPRETATIVO CRÍTICO DOS MARCADORES DA INTERAÇÃO

Ângela B. Kleiman

UNICAMP

1. A interação em sala de aula é uma interação assimétrica, no sentido definido pela Sociolinguística interacional (como em Gumperz, 1982, Correa & Martine, 1989), pois nela as desigualdades legitimadas pelos diversos papéis, *status*, formação dos interlocutores determinam direitos desiguais quanto à distribuição e alocação de turnos, determinação e mudanças de tópicos, e até quanto a própria estrutura desses eventos interacionais: em contexto escolar, configura-se uma organização tripartida dos turnos conversacionais em que o falante que detenta o poder no contexto - o professor - pergunta, o aluno responde e o professor avalia essa participação para depois prosseguir a interrogação ou a explicação (v. a descrição dessa estrutura em Coulthard, 1977, Cazden, 1989).

Essa assimetria constitutiva do evento escolar acentua-se em eventos escolares que envolvem sujeitos extremamente defasados na sua escolarização, como é o caso de adolescentes e adultos analfabetos. Nesses eventos, às desigualdades inerentes no contexto institucional devem ser acrescentadas aquelas que advêm, em primeiro lugar, do estigma que ser analfabeto acarreta na sociedade letrada envolvente; em segundo lugar, da infantilização que a desigual distribuição de poder acarreta para esses jovens e adultos; e, em terceiro lugar, da desconstrução da identidade social do aluno, como extensão e consequência do desprestígio e ausência de legitimidade de seu saber, quando confrontado com o saber cientificista, livresco que a instituição privilegia.

O objetivo deste trabalho é contrastar dois momentos de negociação de sentido em duas aulas de alfabetização de adultos. Se considerarmos os eventos de interação a partir de uma perspectiva interpretativa, as desigualdades constitutivas desse evento têm uma influência marcante no sucesso ou fracasso na construção conjunta de um texto em que professor e alunos estariam engajados, pois no contexto que está sendo construído nessa interação estão operando grandes diferenças culturais, sociais, cognitivas. O processo de negociação de sentidos irá depender fortemente dos ajustes nas perspectivas interpretativas de participantes que pertencem, do ponto de vista do letramento, a duas culturas diferentes. Podemos ir mais longe, e afirmar que o processo de aprendizagem, de introdução desses adultos na cultura letrada, irá depender também desse ajuste.

Dado o tema desta mesa-redonda, Marcadores da Interação em Sala de Aula, serão focalizados na análise os marcadores utilizados pelo professor

no turno avaliativo, isto é, naquele turno em que ele avalia a contribuição do aluno para o desenvolvimento do tópico durante a construção conjunta do texto. O contraste entre os dois episódios selecionados mostrará que, primeiro, existe uma estreita dependência entre a ação social e a tarefa acadêmica que estão sendo construídas através do uso da língua (cf. Erickson, 1982); e segundo, que o acréscimo de uma dimensão interpretativa crítica à análise (como em Fairclough, 1992) permite perceber padrões de interação culturalmente determinados, bem como a função desses em contexto de ensino e aprendizagem. Esta última perspectiva de análise é extremamente relevante para reencaminhamentos pedagógicos e para a auto-formação do professor, processo no qual os professores analisados estavam envolvidos quando do registro de dados.

Os episódios foram gravados em áudio e em vídeo durante aulas noturnas de alfabetização. Ambas eram aulas de leitura de textos, e as intervenções dos alunos, em ambos os casos adolescentes de 15 anos, originam-se durante a discussão de um aspecto do tema dos textos. Em ambos os episódios, as professoras não tinham prévia experiência com a alfabetização, quer de crianças, quer de adultos. As duas acabaram de egressar do curso de magistério da cidade.

2. O processo através do qual o professor dá sustentação à fala do aluno, complementando-a, espelhando-a, transformando-a, é conhecido nas áreas aplicadas ao ensino como "scaffolding", literalmente, "andaimes" (Cazden, 1988). Enfatiza, esse nome, o provisório, o passageiro dessa fala sustentadora, bem como a relação intrincada entre linguagem e atividade pedagógica, visto que, embora seja a tarefa acadêmica intermediária entre os objetivos mediatos e aqueles a longo prazo a que propriamente constitui esse suporte, os processos de produção e compreensão da linguagem mudam em função das tarefas que o professor propõe.

Na construção desse discurso sustentador da aprendizagem, as perguntas ou asserções avaliativas do professor tenham um papel central na construção de conhecimentos, e os marcadores utilizados pelo professor nessas avaliações orientariam o aluno em relação à interpretação dessa fala e conseqüentemente, à forma em que sua contribuição está sendo avaliada em função dos objetivos visados.

O elenco de marcadores (segundo Marcuschi, 1986) utilizados pelo professor no turno avaliativo das interações a serem analisadas compreende:

1. A repetição, total ou parcial, da proposição;
2. Expressões conclusivas, como "então";
3. Sinais de monitoração da compreensão, como "ah".

Ao elencamento formal de marcadores é preciso acrescentar uma dimen-

Alunos: (xxxxxx)

Profa.: não gente, eu quero sabê o que o G tá falando, o que é mangueira.

G: mangueira é quando tá falando assim, um pedaço de mate, assim grande cercado, mas não é muito... não é muito grandão não.

Profa.: a.h, é cercado então? cercado pra num fugi, ahã.

Chama a atenção a estrutura desse episódio, que pouco tem a ver com os eventos de letramento típicos em contexto escolar, nos quais o aluno se limita a completar com monossilabos os quase monólogos do professor. Há de fato uma interação diádica que começa a ser construída entre G e P; o foco concentrado da professora em G lembra eventos de letramento tutoriais, no lar, nas famílias altamente letradas relatadas na literatura (Heath, 1983; Rojo, 1993). Note-se que as ações verbais de gerenciamento da interação têm por objetivo apenas garantir o espaço para a diáde: duas vezes ela nega o turno aos alunos (/não, mas a tendência.../, /não gente, eu quero sabê.../); a terceira vez que ela interage com outro aluno que não G seu objetivo é corrigir uma informação desse terceiro aluno (/não num é não/), criando com isso um espaço de tempo efetivo para G construir sua intervenção.

Contrasta também essa correção com as suas falas dirigidas a G, nas quais, ao invés de falas reguladoras ou perguntas meramente retóricas, percebemos, num esforço cooperativo (Grice, 1975), a reflexividade própria do diálogo, em que a fala traz os elementos pelos quais os interlocutores se reconhecem e se realimentam (cf. Cicourel, 1974) perguntas que solicitam informação (/que que é mangueira/), esclarecimento de dúvidas (/coloca onde?/), ou que complementam a fala de G (/cercado pra num fugi, ahã/). Nessa estrutura, os marcadores funcionam como elementos que garantem a continuidade do diálogo, indicando que há compreensão da fala do outro, e mostrando quais pontos devem ser reelaborados; há, de fato, construção conjunta de um texto, e é em relação a essa ação que o funcionamento dos marcadores se dá.

No segundo episódio, alunos e professora liam por trechos um pequeno texto sobre auto-medicação retirado de uma cartilha para alfabetização de adultos, e a professora comentava as palavras e explicava cada pequeno trecho. Ela está discutindo o último trecho lido quando o aluno começa a re-direcionar a discussão:

Profa.: /.../É isso aí que num pode, a automedicação, tem que ser procurado um médico, já. Num tomá remédio fora de prazo, remédio que já perdeu a validade, que num tem mais efeito, se eu tomá sempre o mesmo remédio, tá. Tá? Vamu lê essa última frase aqui em baixo, vamú lê? (xxx) é o - cer - to, (nã

D: Item vei que (xxx) tomá remédio em casa é meio que é no médico

P2: num é não, D que que é isso?

D: eu acho

/.../

Profa.: lá num lá garantido?

D: não

Profa.: não?

D: remédio de mato é melô

Profa.: há?

D: remédio de agora num presta

Profa.: como que num presta?

D: (em voz muito baixa) num sei

Profa.: remédio de agora? e por que cis acham que os médicos estudam?

D: nã::o, eles estudam pra ficá lá sentado, Gailiá dinheiro dos pobre

Profa.: a::h, estudam pra (ficar) sentados... a::h. E você acha que que ele pô-
der/ quando ele vai consultá, ele vai dá aquele remédio LÁ::: de 1900
ou vai dá um remédio que

D: um remédio de agora

Do ponto de vista da distribuição da fala, existem semelhanças entre este e o episódio anterior. Entretanto, neste último não ocorrem ajustes entre as perspectivas dos participantes a fim de alcançar a construção conjunta do texto. Temos, por um lado, o texto da professora, em que se explicita pela primeira vez a premissa da aula (o tratamento de doenças deve ser feito por médicos), que valoriza o conhecimento erudito, e, por outro, o texto do aluno (o tratamento da doença pode ser feito através da medicina popular, dispensando o saber médico), que valoriza o conhecimento tradicional, do povo.

Assim, as repetições da professora não são índice da reflexividade no processo de interação: a função da repetição em /remédio de agora?/, por exemplo, põe em dúvida o valor de verdade da asserção do aluno: para aceitar que remédio de agora é melhor, será preciso justificar a razão pela qual os médicos estudam, daí a pergunta solicitando uma justificativa. De fato, as perguntas da professora avalliam negativamente a contribuição do aluno; e solicitam justificativas para suas asserções, o que não acontece no episódio anterior, em que as perguntas são pedidos de informação complementar.

Também o uso de sinais de monitoração da compreensão é diferente. No primeiro episódio, elas marcam efetivamente o momento em que finalmente o objeto de que estavam falando ("mangueira"), desconhecido para a professora, é apreendido através da descrição do aluno; neste segundo episódio, não há incompreensão ou desconhecimento inicial da professora, de modo que o uso da expressão "a::h", em /a::h, estudam pra ficá sentados a::h/ novamente tem a função metacomunicativa de avaliação da fala do aluno, remetendo às diferenças na distribuição de poder entre os dois participantes.

Essa avaliação é interessante também porque ela está coordenada ao enunciado em que a professora redimensiona a oposição semântica do aluno, que opunha o moderno ao tradicional: a frase "remédio de agora" foi usada pelo adolescente como sinônimo de moderno, científico, receitado por médico

pois a oposição explicitada foi com remédio de casa, de mató, de planta. Já na fala da professora a oposição é construída em torno do eixo obsolescência *versus* modernidade dos remédios da indústria farmacêutica, receitados por médico. Assim ressignificada a oposição, não resta ao aluno senão optar, na sua resposta, pelo "remédio de agora", que como a professora lhe lembra em seguida (a:h, você num falou que o remédio é uma porcária?), ele criticava, fazendo novamente do marcador "a:h" uma avaliação. desta vez da "incoerência" do aluno.

3. Dizíamos anteriormente que o contexto que é construído na interação em sala de aula está determinado pela natureza da atividade acadêmica, que por sua vez tem reflexos na forma em que o poder é usado (uma distinção para a caracterização dessa formas de uso do poder na interação é a de assimetria controlada e assimetria acentuada, de Correa & Marne, 1989). Nos exemplos analisados, consideramos ser a concepção de letramento do professor a que determina as diferenças na interpretação de formas que parecem tão semelhantes, mas que funcionam como pistas de contextualização (Gumperz, 1982) para interpretações bastante diferenciadas, avaliação (negativa) *versus* pedido de informação, ou *versus* indica de compreensão.

No primeiro episódio, a oralidade do aluno é valorizada, e junto com ela, o seu saber popular, bem como sua individualidade. Nessa concepção, então, introduzir o aluno na cultura letrada implica também transformar sua oralidade, propiciando condições para a aprendizagem e uso de novas maneiras de falar sobre um assunto: por exemplo, descrever um objeto ausente do contexto imediato, no caso em análise. A fala da professora sustenta a verbalização do aluno, e os marcadores dessa sua fala funcionam como elementos que viabilizam o processo de construção conjunta do texto na interação, indicando que há perspectivas e objetivos partilhados, e são assim interpretados pelo aluno.

No segundo episódio a concepção da tarefa de introdução na cultura letrada corresponde a uma visão tradicional, acadêmica do letramento, considerado como prática específica de UM grupo cultural apenas (v. Street, 1984 e sua definição de letramento autônomo). O saber letrado corresponde ao saber de prestígio dos grupos de poder, e ser introduzido na cultura letrada significa aprender e aceitar esse saber de prestígio, transmitido através da palavra escrita. O sujeito letrado é aquele que conhece a escrita e que tem no livro uma fonte fidedigna de conhecimentos e opiniões. Trata-se da visão escolar do letramento, e que, portanto, encontra na própria instituição escolar os mecanismos necessários para impô-la. O poder que a professora representa no contexto permite a utilização coercitiva dos argumentos do aluno a fim de garantir que ela, representante da cultura letrada, tenha a palavra final.

Uma perspectiva interpretativa crítica dos mecanismos textuais utilizados na interação que incorpore a dimensão acadêmica é relevante no campo

aplicado, pois permite perceber, senão o que resultará em aprendizagem, o que poderá resultar em conflito, abandono, e novo fracasso escolar.

NOTAS

- 1 Este trabalho faz parte de projetos de pesquisa financiados pelas agências de fomento à pesquisa CNPq e FAPESP.
- 2 Foram utilizados os seguintes símbolos na transcrição (adaptado de Castilho & Preti, 1986): - entre sílabas; silabação; (falas sobrepostas; :: alongamento da sílaba; (xxx) não compreensível; (palavra) reconstruído a partir do contexto; / truncamento; MAIÚSCULAS ênfase; vírgula; entoação descendente-ascendente, indicando que a fala continua; ponto: entoação decrescente, de final de sentença.

REFERÊNCIAS

- Castilho, A. & Preti, D. (1986) (orgs.) *A Linguagem Falada Culta na Cidade de São Paulo*, vol.1. S.P.: T.A. Queiroz Editor.
- Cazden, C. (1989). *Classroom Discourse. The language of teaching and Learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cicourel, A.V. (1974). *Cognitive Sociology. Language and Meaning in Social Interaction*, N.Y.: The Free Press.
- Correa, L. & Martins, C. (1989) Análise da Constituição e Reprodução no Discurso Médico-Paciente: Uma Abordagem Sociolinguística Interacional. In Tanilo, F. (org.) *Fotografias sociolinguísticas*. S.P.: Pontes e Editora da UNICAMP, 239-268.
- Coulthard, M. (1977) *An introduction to Discourse Analysis*. London: Longman.
- Erickson, F. (1982) Classroom Discourse as Improvisation: Relationships between Academic Task Structure and Social Participation Structure in Lessons. In Cherry-Wilkinson, L. (org.) *Communicating in the Classroom*. New York: Academic Press, 153-181.
- Gumperz, J.J. (1982) *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heath, S.B. *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marcuschi, L.A. (1986) *Análise da conversação*. S.P.: Ática.
- Rojo, R. (1993). Interação e Discurso Oral, Mesa-redonda SIMPLA, Rio de Janeiro, 10/1993, mimeo.
- Street, B. V. (1984) *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

mínimo previsto para um Curso de Especialização em Linguística. Além dessas gravações, também nos serviram de referência os relatos orais, reflexões e comentários desse mesmo professor com relação às aulas gravadas.

A principal referência teórica é a do modelo integrado de análise do mal entendido, proposto por Coupland *et al.* (1991: 11-17). Conforme veremos em seguida, esse modelo de natureza heurística pretende descrever a organização hierarquizada de perspectivas diversas de análise do mal entendido, quando visto pelos participantes da interação (por oposição aos não participantes, como o caso do analista, por exemplo).

2. O modelo integrado de análise do mal entendido

Contrapondo-se a uma concepção "idealista" da comunicação, que vê no mal entendido uma espécie de desvio do modelo - os "conduit models of communication", de que falam Sperber & Wilson (1985) - a proposta de Coupland *et al.* se apresenta sob a forma de uma estrutura composta de seis níveis de análise hierarquicamente ordenados, em que são relacionadas as seguintes questões: tipo de problema detectado, nível de consciência dos participantes e importância da possibilidade de reparação com vistas à solução do problema.

Num primeiro nível de análise, a questão do mal entendido é tida como inerente ao discurso e ao repasse de informações via sistema simbólico, como é o caso da linguagem. Os problemas passam despercebidos, não exigindo reparos significativos, uma vez que são vistos como intrínsecos à comunicação.

Num segundo nível de análise, o mal entendido é tido como uma perturbação rotineira, previsível, podendo ser reconhecida como tal pelos participantes, mas não necessariamente: baixo nível de consciência da imperfeição e das dificuldades da interação. Os reparos são significativos apenas a nível local e são vistos como sinais de boa vontade e interesse, como tentativas de se evitarem os confrontos, as decepções, as ambiguidades, etc.

Num terceiro nível de análise, o mal entendido é tido como um problema causado por deficiências individuais: falta de habilidade, de boa vontade; problemas de temperamento, de personalidade, etc. Os participantes tendem a ter consciência do problema, mas um em função do outro - ou de si mesmo. A reparação tende a ser dificultada por uma certa "rigidez" apresentada pelo participante dito problemático (não normal), que precisa assim de mais treino, mais educação ou mesmo castigo.

Num quarto nível de análise, o mal entendido é relacionado com os objetivos da interação e os problemas são reconhecidos como falhas na consecução desses objetivos. Os participantes têm plena consciência dos problemas e as reparações concorrem para o avanço da dinâmica interacional. Dife-

rentemente do que acontece no segundo nível, acima descrito, o mal entendido aqui reflete negociação do controle conversacional e relacional e exige monitoração contínua.

Num quinto nível de análise, as diferenças culturais que regem as normas lingüísticas da comunicação são lidas como fatores que favorecem, predispõem mesmo, ao mal entendido. As diferenças são lidas como reflexos naturais das diferenças de *status* entre os grupos representados na interação. As reparações implicam em aculturação, acomodação fora ou dentro do grupo de maior prestígio e exigem uma crescente compreensão dos processos sociais.

Num sexto e último nível de análise, o mal entendido é relacionado com o modo de confronto de caráter ideológico que remete às estruturas de poder existentes na sociedade. Os participantes só percebem, porém, o *status quo* e são tipicamente não conscientes do confronto. O analista, por sua vez, na condição de não participante da interação, tem uma consciência aguda do problema, seu nível de análise é aprofundado e pode contribuir para a reorientação política ou sócio-estrutural do processo comunicativo.

3. Deficiências individuais + diferenças culturais

Os dados por nós analisados apontam para dois níveis de análise do mal entendido pelo professor em sala de aula.

- a) o mal entendido visto como um problema causado por deficiências individuais (nível III, acima descrito), em interações centradas no indivíduo como interlocutor-alvo; e
- b) o mal entendido visto como um problema causado por diferenças culturais que predispõem ao mal entendido (nível V, acima descrito), em interações centradas no grupo como interlocutor-alvo.

Na realidade, esses dois níveis são complementares: como membros de um grupo sócio-profissional desqualificado aos olhos do grupo acadêmico de referência representado pelo professor - professores de português que "não sabem português" (= que não conhecem a gramática do português) -, os alunos aqui focalizados estão "naturalmente" predispostos a toda sorte de dificuldades de acomodação aos padrões impostos pelo grupo de referência. Nos termos do professor aqui focalizado, porém, a falta de intimidade com a gramática é antes causa que consequência dessas dificuldades²:

[1]

- P: engraçado/ vocês não pegam gramática não? pelo que eu tô vendo vocês preferem as (+) lições os cursos/ os livros didáticos/ os manuais que já SE BASEIAM nas gramáticas (+) se elas são problemáticas (+) vocês imaginem os livros que se baseiam (nelas [...])

As marcas discursivas que remetem ao primeiro nível de análise citado

(a) são: a repetição da fala do aluno com mudança da força ilocucionária (asserção para interrogação e vice-versa) e, mais frequentemente, com mudança de tom, variando do gracejo (risos) ao sarcasmo (irritação), passando pela ironia como citação ecóica (Wilson & Sperber, 1992), isto é, utilizada para expressar a atitude de quem cita com relação à fala citada do outro. O fragmento abaixo transcrito nos permite melhor verificar isso.

[2]

Participantes: P (professor)

A4 e A5 (alunos)

1...1

P: (...) exercício queu pedi/ fui pra vocês me trazerem (+) orações (em que) a relação sujeito predicado (+) nega aspectos da gramática tradicional (+) ou seja ((incompreensível)) vamos vê se (cada um de vocês daria um) um exemplo

A5: tudo são flores

P: ((pausadamente)) tudo são flores (+) nega o quê?

A5: ((incompreensível))

P: ((incompreensível)) diga assim/ diga seriamente/ ((pausadamente)) a gramática diz que

A5: a gramática diz que o sujeito concorda com o predicado

P: que o sujeito concorda com o predicado (+) qual a gramática que disse isso?

A5: tem que dizê que gramática? eu eu vi Cegalla

P: Cegalla diz isso?

A4: ((duvidando)) com o predicado/ com o predicado ô com o verbo?

A5: com o verbo

P: ((descendente)) com o verbo (+) então o sujeito ((ascendente)) concorda com ((para que os alunos completassem))

A5: com o verbo

P: ((afirmativamente)) com o verbo/ Cegalla disse isso

A5: hum hum ((incompreensível))

P: você me faz o seguinte você me traz (+)

A5: ((incompreensível))

P: a frase em que Cegalla DIZ isso (+)

A5: ((incompreensível))

P: a frase ((pausadamente)) trazê me traz tudo direitinho/ tá certo/ que eu te dô deiz na disciplina/ você não precisa mais fazê (+) nada (pegá) nem (um) exercício ((risos))

A5: mas eu ((incompreensível)) nós vimos aqui/ o sujeito é o termo essencial

P: ah:: ((elevando o tom de voz)) nós vimos aqui/ vocês

nim o Cegalla ((incompreensível))

((risos))

1...1

Nessa passagem, em que a interação está sobretudo centrada em A5

como interlocutor alvo, a retomada das afirmações consideradas "absurdas" ou despropositadas por parte de P visa antes a caracterização do mal entendido como sinal de inadequação pessoal ao tipo de atividade em curso: "a gramática diz que o sujeito concorda com o predicado"; "qual a gramática que disse isso?"; "você me traz a frase em que Cegalla DIZ isso"; "queu te dó deiz na disciplina".

Remetendo ao segundo nível (b) de análise, acima proposto, estão as marcas não lingüísticas que desqualificam pela ironia a fala do interlocutor como representante de um grupo diferenciado: ritmo pausado, palavras bem pronunciadas, que o rebaixam à condição daquele que tem dificuldades para compreender o que quer que seja, daquele que não sabe e que não tem como vir a saber: "cê me traz tudo direitinho/ tá certo/ queu te dó deiz na disciplina/ você não precisa mais fazê (+) nada (pegá) nem (um) exercício ((risos))".

De fato, quando se observa o conjunto dos dados, pode-se verificar um apagamento progressivo de P como falante primário na sala de aula: de interlocutor privilegiado passa a mero espectador de um processo do qual, finalmente, todos - professor e alunos - se sentem excluídos.

4. Notas

- 1 Este trabalho integra um projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq. Agradecemos a todos os que colaboraram na coleta dos dados, especialmente professor e alunos aqui focalizados.
- 2 A transcrição dos dados obedece às convenções propostas por Marcuschi (1986).

5. Referências bibliográficas

- BROWN, J. R. and ROGERS, L. E. Openness, Uncertainty, and Intimacy: An Epistemological Reformulation. In N. Coupland *et al.* (ed) *Miscommunication and Problematic Talk*. Newbury Park, Ca: Sage Publications, Inc.
- COUPLAND, N. *et al.* (1991). Talk as "Problem" and Communication as "Miscommunication": An Integrative Analysis. In N. Coupland *et al.* (ed) *Miscommunication and Problematic Talk*. Newbury Park, Ca: Sage Publications, Inc.
- MARCUSCHI, L. A. (1986). *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática.
- SPERBER, D. and WILSON, D. (1985). *Relevance: Communication and cognition*. Oxford, UK: Basil Blackwell.
- WILSON, D. and SPERBER, D. (1992). On verbal irony. *Lingua* 87, 53-76.

HOMENS X MULHERES, NA CONVERSAÇÃO ENTRE IDOSOS VELHOS

Dino Preti

USP - Projeto NURC/SP

I. Já vimos, num estudo anterior sobre o problema de sobreposição de vozes na conversação (Preti/Urbano, 90:99-137), que o processo de mudança de turnos durante o ato conversacional depende de regras que remetam a fatores culturais (Tannen, 86:48; Tannen, 90:191-218) e nem sempre o princípio de que cada interlocutor deve falar na sua vez durante a interação (Sacks et al. 74) se identifica com os hábitos de fala de todos os povos. Comparações entre a conversação de americanos de Detroit com seus conterrâneos e com índios do Alasca; entre americanos e escandinavos; entre suecos, noruegueses e finlandeses; e outras vieram a demonstrar que a cultura tem influência decisiva no ritmo e no ritual da conversação, e o silêncio pode não ser o índice seguro de fim ou entrega de turno (Tannen, 90:205).

Por outro lado, o processo de simetria das situações de fala em que os falantes, teoricamente, teriam o mesmo direito à palavra (conversações naturais) também deve ser encarado com relatividade, uma vez que, a rigor, não existem diálogos perfeitamente simétricos, porquanto "sempre existirá uma predominância de um dos interlocutores sobre o outro, por menor que seja, em virtude dos fatores psicossociais que agem sobre a interação (Preti/Urbano, 90:100). Esses fatores podem ser a decorrência, não apenas das diferenças de personalidade dos falantes (cada interação, em tese, pode ter algumas características próprias, oriundas da psicologia individual dos falantes), mas sobretudo do papel social que cada um exerce na comunidade. E, nesse caso, deve-se levar em conta seu *status*, seu nível de escolaridade, seu poder econômico, sua profissão, sua faixa etária, seu sexo, suas relações de dependência com o interlocutor etc.

São fatores que podem contribuir para explicar o conflito social entre os falantes, passível de ser analisado em função das teorias pragmáticas, considerando-se as condições da enunciação. A conversação deve ser considerada "uma atividade que permite a um locutor, por exemplo, marcar seu poder ou sua submissão diante do interlocutor" (Aebischer e Forel, 91:17).

Nosso objetivo, neste trabalho, é mostrar o problema dentro da linha de pesquisa que estamos realizando com a linguagem dos idosos velhos (acima de 60 anos), a fim de caracterizar mais um aspecto desse discurso marcado

pelo fator faixa etária, mas também pelas influências culturais e psicossociais que incidem sobre esses falantes.

II. Sob um ponto de vista estritamente interacional, a conversação pode ser entendida como um discurso realizado a dois (ou até mais falantes), em que estes se alternam, com o objetivo de cumprir um ritual dinâmico, inter-relacionado, para o bom êxito do diálogo. A conversação pode ser comparada a uma representação, em que os papéis desempenhados pelos "atores" estão, de certa forma, marcados, a partir do momento em que se encontram e iniciam o diálogo (Goffman, 85:25-75). De fato, conhecendo-se previamente ou utilizando-se de indicações como o contato que tenham tido com falantes semelhantes (da mesma faixa etária, sexo, profissão, nível de escolaridade etc.) ou até guiando-se, de início, por estereótipos comprovados ou não (se for um velho o falante, pode-se, por exemplo, supor que tenha um ritmo lento de fala, falhas de memória, que seja um moralista etc.), os interlocutores podem buscar uma harmonia conversacional, um *modus vivendi* interacional, conforme esses sinais, permitindo a definição de uma "situação de comunicação" favorável ao desenvolvimento do diálogo e à manutenção da face ou imagem social.

A priori, pode-se supor que o bom êxito da conversação depende do princípio básico de que um falante, e somente um, fale de cada vez. As sobreposições de voz, em tese, constituiriam o ponto crítico dessa harmonia e uma ameaça de colapso do sistema conversacional.

Estudos recentes de Análise da Conversação, todavia, têm demonstrado que as vozes simultâneas ou sobreposições de voz (e até mesmo as interrupções), às vezes, longe de significarem uma ruptura do sistema conversacional, devem ser encaradas como ocorrências normais na dinâmica do diálogo, quando não um estímulo ao desempenho do falante que detém o turno e a palavra (Tannen, 90:191-218).

A esse propósito, uma ampla literatura, na Análise da Conversação, na Sociologia e na Sociolinguística vem discutindo as relações de poder que se estabelecem entre homens e mulheres na disputa pelo turno linguístico e pelo direito de falar. E nessa querela acabaram envolvendo-se as feministas (principalmente, as americanas); a partir das afirmações dos analistas da Universidade da Califórnia, em Santa Bárbara, para os quais "a conversação é o trabalho pesado que as mulheres fazem para os homens sem o auxílio destes" (Fishman, 78:397-406). A autora se referia ao fato de elas fazerem perguntas que "servem para envolver os homens, os quais descobrindo um tópico, tomam conta do resto da conversa" (Coulthard, 91:49). De tais pesquisas inferiu-se que os homens "freqüentemente violam o direito das mulheres de falar, o que não fazem com outros homens, enquanto as mulheres parecem respeitar os direitos tanto de homens como de mulheres" (Coulthard, 91:53). Alguns

sociólogos procuraram desmentir essas afirmações, acentuando a relatividade dos dados colhidos e insistindo na tese de que não se podem fazer generalizações, tendo em vista a grande variedade das situações de comunicação (Murray e Covell, 88; Murray, 88).

Na verdade, as idéias sobre a discriminação da mulher na conversação que geraram os polêmicos estudos de West e Zimmerman partiam de teorias sociológicas mais gerais, que incluíam no mesmo plano o relacionamento social do homem com um subordinado, do pai com o filho e do homem com a mulher. A conclusão era de que a mulher seria o equivalente ao homem subordinado e à criança. Na conversação, pois, sua participação não seria essencial e ela poderia ser enquadrada na "não-pessoa", segundo a conhecida definição de Goffman (West, 91:150).

Sem entrarmos no mérito de tão controversas teses sobre o predomínio do homem ou da mulher na interação, hoje já com uma substanciosa bibliografia e, inclusive, com estudos importantes no Brasil, entre os quais se contam os trabalhos de Malcom Coulthard, Judith Hoffnagel, Elizabeth Marcuschi entre outros, pretendemos fixar-nos nos fatores culturais e psicossociais para estudarmos alguns aspectos do problema na conversação entre idosos velhos.

III. Primeiramente, seria preciso refletir sobre a validade absoluta da regra de Sacks *et al.* sobre a necessidade de que um falante, e somente um, fale de cada vez na interação, admitindo-se ou não como ocorrências normais as sobreposições e interrupções. "Quem interrompe é visto como um agressor malvado; o interrompido como uma vítima inocente. Isto se deve ao fato de se considerar a interrupção uma intrusão, uma invasão do espaço que o outro tem, uma tentativa de domínio" (...) "Para determinar se um falante está violando os direitos do outro, é preciso conhecer bastante a respeito de ambos e da situação. Por exemplo, o que estão dizendo? Há quanto tempo cada um está falando? Qual foi o seu relacionamento no passado? Como se sentem ao ser interrompidos? E mais importante que tudo, qual o conteúdo do comentário do segundo em relação ao primeiro: é uma confirmação, uma contradição ou uma mudança de assunto? (Tannen, 90:192-193).

A essas problemas interacionais, ligados à situação de comunicação, acrescentaríamos os da natureza sociocultural, notadamente os relativos ao papel desempenhado pelos interlocutores na sociedade.

Se pensarmos nos quadros da antiga sociedade brasileira, mais precisamente naquela das primeiras décadas do século, talvez a posição subalterna da mulher justificasse plenamente a frase dos analistas da conversação da Universidade da Califórnia, isto é, a de que "a conversação é o trabalho pesado que as mulheres fazem para os homens sem o auxílio destes". Marginalizada da vida social, entregue inteiramente aos trabalhos caseiros e ao cuida-

do dos filhos, a mulher viveu sua vida sob o jugo do marido, depois de vivê-la sob o jugo do pai. Seus menores desejos dependiam da autorização destes "chefes de família". Não estaríamos longe da teoria da "não-pessoa", se considerarmos que, normalmente, a mulher não tinha sequer direito à conversa entre os homens na sala e sua presença poderia simplesmente ser ignorada, tanto quanto suas possíveis contribuições na situação conversacional.

Nos três diálogos que examinamos, a presença do falante masculino é marcante e isto se deve, em parte, à preocupação com a "audiência", representada pelos documentadores, ou até aos interlocutores jovens. Em dois deles, pelo menos, é o homem que detém o turno e a palavra, na maior parte do tempo.

No inquérito NURC/SP 396-D2, o falante masculino também é o responsável pela maior parte das sobreposições. Nesse diálogo (um falante masculino de 81 anos e uma feminina de 85), com 75 minutos de duração, há 367 sobreposições, das quais 200 praticadas pelo interlocutor masculino. O fato pode ser encarado como normal, considerando-se o ritmo lento e propício aos "assaltos" ao turno, bem como às sobreposições e interrupções.

EX. 1

- F2 pois é mais nos usávamos alvaiade passávamos
na água e usávamos... parecia uma máscara...
- F1 |
e... se não tinham as moças que não tinham...
possibilidade de comprar um batom... para passar
no RUGE por exemplo existe um: pó de arrozinho
que era o rugezinho... para passar no... no
rosto
- F2 |
papel de seda
- F1 então pa/papel de seda vermelho ((rindo))...
molhavam o papel de seda vermelho caía a tinta...
((risos)) pinta/em geral... isso mesmo mesmo mesmo
- F2 |
tinha ()
- F1 as moças... ahn:....
- F2 |
mais...
- F1 não digo ricas mas () as ricas é claro que
não faziam isso.. mas as:: mais modestas faziam...
e:: essas::... essa :: gente mais pobre essa já
era... o puro papel de seda...
- F2 é...

Note-se que, apesar do assunto maquiagem feminina, a maior contribuição é dada por F1, o falante masculino. Durante todo o segmento F2 intervem várias vezes em sobreposição, mas essas intervenções não configuram reparações, nem interrupções do turno de F1 que continua com a palavra, apenas recebendo colaborações de F2, contribuições para a sua memória. Essa distribuição dos turnos nesse inquérito demonstra que os interlocutores estão acostumados a esse ritmo conversacional e só raramente vem a ocorrer um marcador conversacional de aviso de tomada de turno ("espera"):

EX. 2

- F2 mas não foi esse que ele matou
 F1 |
 espera...
 F2 matou ou...tra...
 F1 eu me lembro perfeitamente desse caso... e:
 essa professora casou-se...
 F2 |
 ninguém queria alugar a casa
 F1 essa professora casou-se com um professor...

Observe-se que, ao sinal de F1, a falante feminina retrai-se naturalmente, repete uma idéia já enunciada antes (ninguém queria alugar a casa, onde havia ocorrido um assassinato) e a conversa flui normalmente. F1 continua com a palavra e o turno.

Nesses casos, como em outros, os interlocutores não dão sinais de desagrado, parecendo que a seqüência de sobreposições ocorre naturalmente e muitas delas não são sequer levadas em conta pelo falante que está com a palavra.

No inquérito LIV 5 (um informante masculino de 84 anos, uma feminina de 80), 20 minutos de duração, a sobreposição com finalidade colaborativa torna-se ainda mais marcante:

EX. 3

- F1 então me aconselharam a ir para Ribeirão Claro no
 norte do Paraná... eu fui para lá... e... lá eu eh:
 ... exerci a clínica né?... e lá foi que eu conheci
 a minha esposa
 F2 |
 aliás você exerceu a clínica com muito sucesso...
 F1 é... com muito sucesso... eu... pelo menos eu fiquei
 satisfeito com a minha atuação...

A mulher comenta um fato mencionado pelo marido. Não se trata de uma interrupção, mas um pormenor favorável à narrativa de F1. Este repete a

idéia, aproveitando parte do enunciado de F2. São freqüentes essas colaborações aos longos turnos desenvolvidos por F1, num ritmo bem diferente do inquérito 396. Há um número bem menor de sobreposições, que são sempre de cunho cooperativo.

O discurso a dois está bem configurado neste outro segmento do mesmo inquérito, ainda uma vez com F2 no papel de colaboradora dos turnos de F1:

EX.4

- F1 trinta e nove... é... trinta e nove eu... estourou
a segunda guerra e... o Brasil tinha que
fornecer eh...
F2 minério
|
F1 minério para.. para... os aliados né... é esse
minério era transportado de Minas Gerais a:
até o porto de Vitória por meio da estrada de
ferro eh...
F2 Vitória Minas
F1 Vitória Minas né... e: aqueles trens corriam noite inteira
dia inteiro transportando o minério de ferro
né... lá pro porto de Vitória... (...) me convidaram
para dirigir um laboratório de estudos de malária
em Governador Valadares que hoje é uma grande cidade
né aí de Minas né... e eu tui pra lá... com a
Carmen e aí nós já tínhamos...
F2 os três filhos
F1 |
os três filhos lá né...

É claro que o interlocutor que aceita "ouvir falar" corre o risco sempre de aprovar o que ouve e as falantes idosas, nesse caso, parece, como nos inquéritos acima, que assistem passivamente a essas exibições verbais de poder e de controle em relação às mulheres, que funcionam como autênticas testemunhas, na interação (West, 91:154), configurando uma submissão que indica, no caso deste último exemplo (médico famoso x professora) uma inequívoca superioridade de *status*, o que justifica a assimetria do diálogo.

Essa submissão da mulher idosa, conforme vemos nessas e em outras gravações, extrapola as condições do diálogo familiar (marido/mulher) para outras interações, inclusive com falantes masculinos mais jovens. O problema nos parece, aqui, de outra ordem: os idosos tentam nesses diálogos manter um *modus vivendi* conversacional, aceitando com excessiva generosidade a opinião dos mais jovens, para poderem participar da conversação, mostrar-se atualizados, manter sua face. No inquérito 29 LIV (informante feminina de 81

anos, informante masculino de 25), 30 minutos, a tendência à submissão da idosa fica bem marcada, não só no assentimento com as idéias do falante jovem, mas até mesmo nas repetições dos segmentos ouvidos e nas heteroparáfrases:

EX. 5

F1 a senhora ainda prefere que use o tratamento **senhora**?

F2 é que eu acho mais bonito... eu acho mais bonito
embora é... a ÉPOCA seja muito diferente e tudo
não é?

F1 [uhn uhn

F2 [é eu acho ainda bonito e mais
respeito ainda perante o termo não é?

F1 mas é porque é uma educação que a gente tem
também né?

F2 [é... a educação que a gente tem é... que a
gente traz do herço

F1 [a senhora foi educada é:: pra tratar assim
e espera ser tratada assim

F2 [é ISSO é...

F1 a gente também

F2 [e depois na Itália também... a gente vê...
mesmo na França a gente vê sabe?

F1 é é um tratamento mais polido mesmo

F2 [mesmo na França a
gente vê... aquele respeito que tem... tudo... que
a gente vê... aquele respeito que tem... tudo... que
a gente não vê aqui... é muito diferente...

F1 TALVEZ seja uma diferença porque a Europa é
mais tradicional::

F2 [ah é... a Europa é mais tradicional...
é isso mesmo

F1 [então guarda mais as tradições... porque nos
Estados Unidos

F2 sim

- F1: todo se trata por você né?
 F2: ah é... lá nos Estados Unidos todo mundo trata por
 você... tanto que é muita diferença
 F1: é a diferença de cultura mesmo
 F2: |
 é muita diferença mesmo... muita
 diferença

Vemos que F2 - a falante idosa - vai atentamente assentindo com seu jovem interlocutor, mal dando-lhe tempo, às vezes, de terminar o turno, e a conversação é inteiramente conduzida por F1.

IV. O estudo desses poucos exemplos leva-nos à reflexão sobre as relações entre a língua e os papéis sociais dos falantes, particularmente àqueles exercidos pelas mulheres idosas em seu tempo. A época moderna tem assistido a uma mudança considerável desses papéis, particularmente os de comando e poder, hoje já conquistados, em parte, pelas mulheres. E essa conquista tem demonstrado como é possível à mulher conviver com mais de um papel social - o do lar e o da profissão, por exemplo, fato que teve sua repercussão no seu discurso e participação no ato conversacional.

Os textos que examinamos (não só os que aqui citamos, é óbvio), no entanto, remetem-nos, às vezes, há quase cem anos atrás e nos mostram que, em que pesem as marcas da violência contra a mulher, raras depoentes manifestam revolta pelo papel que exerceram, o que bem comprova que a luta pela ascensão feminina na sociedade foi lenta e difícil, mas a condição tradicional de submissão da mulher, certamente, ainda não terminou.

Os depoimentos dessas mulheres idosas, as suas "não-pessoas" impedidas, às vezes, de usufruírem das menores alegrias e vaidades pessoais (por exemplo, a liberdade de cortar os cabelos, sem a autorização do marido, como revela uma das entrevistadas) comove-nos, em particular por seu conformismo e até pela forma com lembram seu passado de sujeição como o melhor momento de sua vida. E as gravações que ouvimos demonstram como, ainda hoje, resguardam cuidadosamente o papel que exerceram no seu tempo. São tímidas as investidas das falantes idosas ao longo da conversação, tímida sua luta pelo turno, como tímidas foram as reivindicações sociais ao longo de sua vida. Sua condição de colaboradoras dos falantes masculinos longe de depreciá-las revela-nos uma filosofia de vida de seu tempo e corresponde a uma verdade que ainda hoje preservam.

BIBLIOGRAFIA

- AEBISCHER, V. e FOREL, C. (org.) (91) *Falas masculinas, falas femininas?* Trad. de Celene M. Cruz et al. São Paulo, Brasiliense.
- COULTHARD, Malcom (91). *Linguagem e sexo*. São Paulo, Ática.
- FISHMAN, Pamela (78) "Interaction: the work woman do". *Social problems*, 25, 397-406.
- GOFFMAN, Erving (85). *A representação do eu na vida cotidiana*. Trad. de Maria Célia S. Raposo. Petrópolis, Vozes.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (86). *Análise da conversação*. São Paulo, Ática.
- MURRAY, O. S. e COVELL, L. (88). Women and men speaking at the same time. North-Holand, *Journal of Pragmatics* 12: 103-111.
- MURRAY, Stephen O. "The sound of simultaneous speech, the meaning of interruption", North-Holand, *Journal of Pragmatics* 12: 115-116.
- PRETI, Dino e URBANO, Hudsonilson (90). "A sobreposição de vozes numa perspectiva psicocultural e interacional". *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*. São Paulo, T. A. Queiroz/FAPESP, p. 99-137.
- SACKS, H., SHEGLOFF, E., JEFFERSON, G. (74). "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation". *Language*, 50, 696-735.
- TANNEN, Deborah (86) *That's not what I meant*. New York, William Morrow.
- _____. (90) *Você simplesmente não me entende*. Trad. de Maria Therezinha M. Cavallari. São Paulo, Best Seller.
- WEST, Candace (91). "Estratégias de conversação". In: Aebischer, V. e Forel, C. (Org.) *Falas masculinas, falas femininas?* Trad. de Celene M. Cruz et al. São Paulo, Brasiliense.

tica, porque não sabemos se se trata da indagação de se "somos capazes de um tal ensino?", ou se "um tal ensino é factível?", prefero deslocar o enfoque para essa outra perspectiva. Para tanto, baseio-me essencialmente no livro de Brown, Anderson, Shilcock e Yule (1984), (doravante Brown *et alii*). Esses autores julgam necessário ensinar o uso da língua falada inclusive aos falantes nativos da língua. Segundo eles, mesmo que o falante nativo adquira naturalmente o uso da sua língua e saiba se desempenhar a contento no dia a dia para todas as necessidades comunicativas, isto não é suficiente em se tratando da aquisição da linguagem mais valorizada no sistema educacional e na vida social altamente burocratizada. Há, porém, que fazer uma ressalva importante neste caso. Os autores frisam que, seguindo a postura de Chomsky, ao se distinguir entre competência (como conhecimento que cada indivíduo tem de sua língua) e desempenho (como o uso da língua em seus contextos), "não parece necessário ensinar aos falantes nativos sua própria língua. Eles a conhecem. Necessário é que se lhes ensinem as ocasiões de uso apropriadas para as formas lingüísticas que eles já dominam, a fim de que desenvolvam sua língua com eficácia" (op. cit. p.26).

A hipótese subjacente a essa posição é a de que a escola seria responsável pelo estímulo ao bom desempenho tanto na escrita como na fala. Além disso, parece que os autores aceitam com naturalidade a proposta de que a escola compete reproduzir o dialeto padrão sem qualquer tipo de questionamento ulterior. O argumento básico daqueles autores é a convicção de que, analogamente ao que ocorre com a aquisição da escrita pelo aluno que depois disso não a desenvolve sozinho mas exige um acompanhamento constante da escola, também no caso da fala haveria a necessidade de um acompanhamento e um ensino sistemático, não se podendo relegar o aprendiz à sua própria sorte. Assim, "tal como o aluno necessita de prática e acompanhamento explícitos no desenvolvimento de habilidades competentes na escrita, ele também necessita de prática e acompanhamento explícitos no desenvolvimento de habilidades competentes na fala" (Brown *et al.* 1984:6).

Esses autores observam que tal ensino é necessário mesmo em se considerando que a fala é uma das primeiras aquisições de todas as pessoas desde a mais tenra idade e que todos nós falamos constantemente, a ponto de se poder dizer que a fala é uma das "bases da vida social". Falamos em casa com os pais, irmãos, avós; falamos na rua com amigos, conhecidos, desconhecidos; falamos em qualquer local público com o/a vendedor/a, o/a atendente, o/a burocrata; falamos com nossos superiores no trabalho, na escola e assim por diante. Por mais letrados que possamos ser, continuamos predominantemente orais.

Contudo, isto não supõe (nem garante) que todos sejam igualmente bons no desempenho da fala com seus semelhantes; há pessoas que falam

muito bem a sabem contar histórias, entreter os outros, contar piadas, desenvolver um assunto com propriedade. Há pessoas que prendem a atenção quando falam e outras que chateiam desde que abrem a boca. Há pessoas que perdem na competição por um emprego pelo simples fato de não se saírem bem numa prosaica entrevista com um possível futuro empregador ou seu preposto, não obstante serem bons profissionais. Neste caso, não é apenas um problema da qualidade da voz que não ajuda, mas é algo mais sério, ou seja, a falta da **competência comunicativa** requerida **naquela circunstância**. Certamente, essa competência não é marcada por critérios lingüísticos e sim por razões de outra ordem.

Será possível ensinar isso? Haverá evidentes vantagens em aprender tais habilidades? Há algum critério que determine com clareza suficiente em cada cultura o que é mais valorizado lingüisticamente? Temos uma noção dos contextos mais relevantes e conhecemos suas estruturas básicas a fim de organizar as coordenadas de seu ensino? Quais as complexas relações entre as estratégias da tradição oral e da tradição escrita a serem contempladas sem que se viole uma delas? Temos algum padrão para determinar a fala de maior prestígio sem cair em discriminações?

Se não possuimos uma resposta adequada para as questões acima, muito menos a temos para a questão básica: qual a modalidade de fala a ser treinada/ensinada na escola? Como tomar esta decisão? Na verdade, surge aí, a meu ver, uma questão que não diz respeito a decisões de ordem lingüística, mas de ordem ideológica e política. Além disso, continuando a análise pode-se perceber que no final de tudo estaria um ideal empiricamente inviável, ou seja, o ideal de uma suposta **homogeneidade lingüística** ou pelo menos a idéia de que um tal ideal seria possível.

A rigor, seria complicado determinar a natureza de tais programas de ensino da fala e, certamente, não seriam programas de ensino de conteúdos específicos, e sim de estratégias discursivas. É conveniente, ainda, não perder de vista que nem todas as pessoas necessitam entrar em contato com todas as pessoas em todas as situações. O grau de complexidade das relações pessoais/sociais de um indivíduo é ditado pelas necessidades de sua vida diária que em geral se dá num limitado círculo de pessoas.

Assim, por exemplo, um adolescente (e não só ele!) se desempenha melhor nos encontros face a face que diante de um microfone, independentemente do domínio que tem da língua. Por outro lado, as diferenças dialetais são menos sensíveis às variações contextuais do que se imagina, de modo que variação dialetal e variação sociolingüística (incluindo aqui a variação prosódica, gramatical e lexical) não seguem os mesmos parâmetros. Isto foi o que demonstraram os experimentos de Brown *et alii* (1984). Trudgill (1975:92) já alertava quanto ao perigo de confundir os dialetos não-padrão com o código

restrito de Bernstein (1971), dizendo que

"é amplamente postulado que os códigos 'restrito' e 'elaborado' têm algo a ver com dialeto e acento. Muitos parecem pensar que dialetos não-padrão e 'código restrito' são uma e mesma coisa. Infelizmente, isto não é assim. Os 'códigos' de Bernstein não têm qualquer conexão com dialetos."

Certas diferenças de uso de pronomes, ou a presença/ausência de determinadas formas gramaticais como as relativas, passivas ou construções nominais não caracterizam dialetos. O uso ou não de pronomes não caracteriza um dialeto, mas sim o 'código'. O uso de uma dada forma pronominal e não outra, por exemplo, o uso de **mim** e não de **eu** na posição de sujeito na oração caracteriza uma diferença dialetal ou pelo menos a presença de uma outra variedade da língua (da qual esse traço é apenas uma das marcas). Justamente por isso, lembra Trudgill (1975:92), um falante pode variar de um 'código elaborado' para um 'código restrito' ou vice-versa, sem mudar de dialeto, o que permite que "um falante de um dialeto não-padrão fale um 'código elaborado' e um falante de um dialeto padrão fale um 'código restrito'." A não-compreensão desse fato teve conseqüências nefastas no ensino e levou a que se identificasse o 'código restrito' com as variedades/dialetos não padrão e desse modo tais variedades eram vistas como "erradas", inadequadas e discriminadas. A rigor, deveriam ser erradicadas em favor do suposto dialeto padrão confundido com o denominado 'código elaborado'. É evidente que todo o ensino compensatório baseado nessa visão de língua não tinha sustentação teórica.

Diante de uma argumentação semelhante a essa, Brown *et alii* (1984:24) indagam-se como proceder no caso de alunos com dialetos não-padrão. Pois na medida em que eles se propõem o "ensino da fala" devem enfrentar a questão da variedade selecionada e devem também determinar as fronteiras da variação admissível. Como sugestão, apontam as conclusões de Trudgill (1975:79), que afirma:

"...o único motivo legitimado para ensinar as crianças a falarem o Inglês padrão como um segundo dialeto é preveni-las contra a discriminação pelo fato de falarem dialetos socialmente estigmatizados; e o único método de ensino legitimado é usar a abordagem bidialetal. Mas mesmo com essa motivação e com esse método, o ensino do Inglês falado padrão na escola não é aconselhável, já que na maioria das vezes isso é certamente uma perda de tempo. Com exceção dos casos em que as crianças o tenham aprendido a falar de qualquer maneira, é muito difícil de acontecer; há um perigo de indução da sensação de insegurança lingüística e alienação; e o tempo dispendido bem que poderia ser usado para algo melhor. Estaremos mais certos se nos concentrarmos, por exemplo, na produção da tolerância dialetal e segurança lingüística."

Como se nota pela longa citação acima, Trudgill mostra-se cético quan-

to à possibilidade de sucesso de ensino da fala em sala de aula, se isto disser respeito à mudança de variedade linguística da parte do aluno. Além disso, parece tratar-se de uma atitude politicamente incorreta. Este ceticismo é partilhado também por Bortoni (1992:58), quando lembra que não é clara a possibilidade de atingir um "bidialetalismo estável", ao passo que um bilingüismo estável é mais provável. Para tanto cita Labov (1972:215) que afirma:

"Ainda que se possa atingir um certo insucesso, trabalhando-se com informantes bilingües, é duvidoso que o mesmo possa ser dito de informantes "bidialetais", se é que de fato, tais falantes existem. Nunca encontramos falantes que houvessem ganhado um bom controle da língua padrão e ainda assim tenham preservado bom controle do vernáculo não-padrão."

Portanto, não se trata de uma educação bidialetal no sentido de que o indivíduo preserve dois dialetos igualmente produtivos, mas sim de respeitar as características do educando, partindo de suas condições de produção para levá-lo a apreender a escrita. A rigor, o mais indicado parece ser o ensino dialetalmente adequado, ou seja, a indicação de como se comunicar com clareza, seja qual for o dialeto. Trata-se, pois, muito mais de uma **adequação dialetal** do que de um ensino bidialetal.

A pergunta que Brown *et alii* (1984) se fazem é: o que ensinar? A resposta depende de uma análise das diferentes estruturas de comunicação e das formas discursivas. Quanto a isto, num primeiro momento, os autores detectam duas formas básicas, ou seja, o **discurso informacional** (fala relacionada à informação) e o **discurso coloquial** (fala relacionada ao ouvinte). Na verdade, supõe-se aqui que as estratégias lingüísticas na comunicação diária são diversas quando se trata de transmitir informações e quando se trata de manter o envolvimento interpessoal.

Num levantamento feito pelos autores entre 500 alunos de escolas esococesas, na faixa etária dos 14 aos 17 anos, no nível secundário, foi observado que muito poucos deles não conseguiram interagir cooperativa e eficientemente com um entrevistador que nunca tinham visto antes. Menos de 10 alunos tiveram alguma dificuldade ou mostraram inibição em seus contatos pessoais e na sua participação nos "bate-papos". Isto prova que os falantes são, via de regra, competentes no uso da língua para as necessidades mais comuns da vida diária.

Já no caso das habilidades destes mesmos alunos para transmitir informações oralmente, o quadro verificado foi bem outro. Embora ninguém tenha apresentado dificuldade para transmitir informações simples, a maioria apresentou "considerável dificuldade em descrever por exemplo uma batida de carro envolvendo três carros, que eles viam por fotografias" (p. 12). A transferência de informação exige algumas atividades cognitivas bastante comple-

xas nem sempre de fácil solução. Assim, é de supor que no caso da transferência de informação oralmente em situações de grande complexidade, as habilidades naturalmente adquiridas não sejam suficientes, podendo-se, neste caso, propor algum tipo de treinamento.

Contudo, mesmo admitindo-se a posição acima, é de questionar se isso diz respeito a um problema da interação verbal ou de habilidade argumentativa e expositiva. Trata-se, a meu ver, de uma questão relativa às estratégias de produção textual de um modo geral e não de um problema de domínio de variedades lingüísticas "defasadas" para a exposição abstrata. Caso alguém disponha de um excelente treino para a argumentação e exposição de informações em língua escrita, é de se supor que isto se transfira também para suas habilidades na fala. Ou seja, como os próprios autores citados admitem, há um momento em que a escrita influencia a fala de modo significativo não apenas no desempenho lingüístico, mas também na organização das informações e estruturação do discurso como tal. Portanto, a diversidade tipológica de um lado e o domínio da escrita do outro são dois aspectos que se sobrepõem aos benefícios que um equivocado ensino da fala traria.

Se esta última observação for correta, parece legítimo levantar a hipótese de que as análises dos autores citados apresentam problemas teóricos e metodológicos. O critério por eles adotado em relação à avaliação do desempenho dos alunos no caso da transmissão de informações foi o padrão da organização informacional da escrita. A impressão é a de que aqueles autores não levaram em conta que é possível transmitir informações com a atenção voltada para o ouvinte e supondo nele um interlocutor situado em contextos muito específicos. Tannen (1982) analisou uma série de narrativas de universitárias gregas e americanas e comparou-as sob o ponto de vista da estruturação lingüística da informação. Descobriu que as gregas estavam essencialmente voltadas para uma narrativa envolvente, ou seja, baseada no envolvimento interpessoal, ao passo que as americanas narravam baseadas em molduras (frames) ligadas à transmissão de informação. Após uma série de tentativas de esclarecimento, Tannen concluiu que as americanas situavam-se numa cultura influenciada pela escrita e as gregas numa cultura de tradição muito mais oral. Isto significa que não há regras universais no caso do desempenho comunicativo, mas sim maior ou menor **adequação cultural** dentro de um quadro que pode variar de um mínimo a um máximo e que até o momento é desconhecido.

Assim, por exemplo, podemos admitir que a cooperação mútua aumenta em condições de interação face a face ou numa distância razoável ou situações familiares. Quanto mais rotineira a situação, tanto mais confortável e fluente a interação e, quanto mais burocratizada a situação, tanto mais complexa. Uma experiência comum em sala de aula é a dificuldade de expressão da maioria

A sugestão concreta que gostaria de fazer neste ponto é a seguinte: tratar a oralidade como forma de acesso à escrita. Para tanto, suponho que será muito mais frutífero trabalhar a oralidade na sua relação com a escrita e apreciar a variação lingüística do que tentar algum tipo de mudança de padrão de fala no aluno. O treinamento do desempenho oral deve ocorrer com naturalidade e, se possível, com um estímulo especial apenas para finalidades que exorbitam o aprendizado social normal.

Fontes de Referência

- BERNSTEIN, Basil. 1971. *Class Codes and Control. Vol. 1: Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London, Routledge and Kegan Paul.
- BORTONI, Stella Maris. 1992. Educação Bidualetal - O que é? É possível?. *Revista Internacional de Língua Portuguesa*. 7(1992): 54-65.
- BROWN, Gillian & George YULE. 1983. *Teaching the Spoken Language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BROWN, Gillian; Anne ANDERSON; Richard SHILLCOCK; George YULE. 1984. *Teaching Talk. Strategies for production and assessment*. Cambridge, Cambridge University Press.
- LABOV, William. 1972. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia, University of Pennsylvania.
- TANNEN, Deborah. 1982. Oral and Literate Strategies in Spoken and Written Language. *Language* 58: 1-21.
- TRUDGILL, Peter. 1975. *Accent, Dialect and The School*. London, Edward Arnold.

Nota

- 1 Parece relevante lembrar aqui que para o ensino de língua como *segunda língua* ou como *língua estrangeira*, talvez seja de fato mais conveniente e nada problemático adotar como medida e norma o uso do dialeto padrão culto. Pois toda a imprensa escrita, lida e televisada pauta-se, em grande parte por esse padrão. Também é a variedade mais espalhada pelo país como um todo. Mas esta observação, se válida uma escolha para a circunstância aqui apontada, não justifica sua extensão para o ensino da língua materna. Aqui a discussão passa por outro nível e o recorte operacional não segue as mesmas coordenadas que no caso do ensino de uma língua para estrangeiros.

LINGUAGEM ORAL, DISCRIMINAÇÃO E PODER

Maria Izabel S. Magalhães

Universidade de Brasília

1. Introdução

Com o propósito de investigar os efeitos dos marcadores conversacionais na interpretação da linguagem falada, submetemos à avaliação de dez estudantes universitários¹ da área de Letras, residentes em Brasília, Distrito Federal, uma transcrição da fala de um médico psiquiatra, dirigida a uma paciente. A fala do médico foi gravada em consultas observadas no Instituto de Psiquiatria do Ceará, localizado em Fortaleza, em 1987 (Magalhães, 1989).

Dados dos estudantes, referidos de agora em diante como "juízes", são apresentados na tabela 1:

Tabela 1 - Os "Juízes" da fala médica

"Juiz"	Sexo	Idade
A.M.S.	F	24
P.A.R.	F	21
W.A.C.	M	24
P.E.V.	M	24
S.M.V.	F	23
F.A.M.	M	27
A.M.S.	F	22
M.F.	F	19
T.C.M.	F	27
D.P.F.	F	20

Sete dos "juízes" são do sexo feminino, enquanto apenas três são do sexo masculino, com idade na faixa de 19-27 anos.

A leitura da transcrição se realizou em duas etapas. Na primeira, foram omitidos os marcadores conversacionais **né, tá certo, agora, ó, então, sabia**. Em ambas as etapas, a transcrição da fala médica foi precedida da seguinte introdução:

Um médico psiquiatra dirige-se a uma paciente que veio tratar-se com o nome de uma outra pessoa, por não ter direito ao cartão do Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social - INAMPS. Os nomes reais foram substituídos.

Figura 1 - Transcrição com marcadores conversacionais

Grupo 1	Grupo 2
Linguagem de mais fácil entendimento: 60%	Apresenta coerência: 80%
Grupo 3	Grupo 4
Linguagem confusa/ininteligível/deficiente: 40%	Existe ligação entre as partes do texto: 70%
Resumo dos elementos lingüísticos/não-lingüísticos que ligam as partes do texto: TÁ, NÉ, O, AGORA, ENTÃO, PORQUE, TA CERTO, SABIA, PAUSAS, INTERRUPÇÕES.	

Note-se que três "juizes"(30%) no grupo 1 consideram a transcrição com marcadores conversacionais "de mais fácil entendimento", porém ainda qualificam a linguagem como "bem informal", "mais próxima da paciente, para que tenha mais facilidade de entender" e mesmo "descuidada". Como assinala A.M.S., a linguagem do texto é: "Mais fácil que a primeira. A linguagem é descuidada, porém, com a inclusão de alguns vocábulos, ela se fez mais compreensível."

Figura 2 - Transcrição sem marcadores conversacionais

Grupo 1	Grupo 2
Linguagem confusa/ininteligível/difícil/truncada/deficiente: 100%	Apresenta coerência: 50%
Grupo 3	Resumo dos elementos lingüísticos/não-lingüísticos que ligam as partes do texto: REPETIÇÕES, CONJUNÇÕES, PAUSAS, INTERRUPÇÕES.
Existe ligação entre as partes do texto: 30%	

Houve respostas indeterminadas quanto à ligação entre as partes da transcrição sem os marcadores conversacionais (20%). Dentre estas, tomese o seguinte exemplo, de P.A.R.: "A parte inicial e a final apresentam um certo sentido, mas a intermediária está isolada demonstrando muitas interdependências". Um outro "juiz" avalia que "transpondo da linguagem oral para a linguagem escrita a compreensão fica truncada". Percebe-se nesta avaliação a idéia de que a transcrição da linguagem oral dificulta a compreensão, indicando que o texto falado é compreendido por meio de elementos próprios da linguagem oral (cf. Brown e Yule, 1983, cap. I). A resposta de M.M.F. é elucidativa: "No plano oral provavelmente o texto é coerente, pois estabelece-

se um diálogo. Contudo, a transcrição faz o discurso oral parecer incoerente, pois perdem-se os elementos paralingüísticos, o que tira a coesão do texto".

O dado mais significativo deste trabalho, entretanto, é a discriminação da linguagem oral, que ocorre na avaliação de ambas as transcrições e principalmente na transcrição sem os marcadores conversacionais. A linguagem oral é qualificada mediante os adjetivos "confusa", "ininteligível", "difícil", "truncada" e "deficiente" por 100% dos "juizes" na transcrição A e por 40% dos "juizes" na transcrição B. Este resultado indica, em primeiro lugar, o importante papel desempenhado pelos marcadores conversacionais na organização da fala e na realização de seus sentidos. Contudo, mesmo a transcrição B foi considerada confusa e deficiente. Acrescenta-se que aos 40% dos "juizes" que fizeram tal avaliação podemos somar os 30% que, apesar de considerarem a transcrição B de mais fácil entendimento, classificaram sua linguagem de "descuidada". Detectamos aí uma tendência clara entre os estudantes universitários de desvalorização da fala e de seus padrões, o que denota um julgamento gramatical, apoiado na separação entre forma e conteúdo que é inculcada nos alunos desde os primeiros anos escolares (Kress, 1985).

Com relação ao estabelecimento de sentidos no texto falado, a maior parte dos "juizes" (80%) reconhece que a transcrição B é mais coerente do que a transcrição A, o que confere evidência a um pressuposto nosso, formulado em um trabalho anterior (Magalhães, 1989). Convém esclarecer, porém, que mesmo na transcrição A, sem marcadores conversacionais, 50% dos "juizes" considera que há coerência. Se entendemos a coerência como o estabelecimento, no texto, de sentidos semânticos/interpretativos/discursivos, percebemos que esses "juizes" se apoiaram em outros elementos do texto e do contexto - na introdução que precede as duas transcrições - para compreender e interpretar sentidos na fala médica. Vale ressaltar, porém, que na transcrição A, apenas 30% dos "juizes" observa ligação entre as partes do texto, em oposição aos 70% da transcrição B, com marcadores conversacionais, o que reforça nossa constatação anterior a respeito do papel fundamental dos marcadores do discurso na estruturação do texto e na construção de seus sentidos.

3. O oral e o escrito: o cerceamento do privado pelo público

A avaliação dos "juizes" se apoiou principalmente nas convenções que governam a linguagem escrita, a modalidade do português usada nas atividades do governo, tomada como modelo pelos gramáticos e acadêmicos e associada ao desenvolvimento tecnológico (Goody, 1979;1987). Naturalmente, há outros usos da escrita ligados ao funcionamento de uma comunidade (Barton et al., 1991), mas tais usos são tão desvalorizados quanto a modalidade oral. Note-se, ademais, que o modelo de "correção" estabelecido pela escrita foi

condizente com a orientação imprimida à política do idioma desde o período colonial no Brasil, estabelecida e arraigada entre nós, mediante a noção de homogeneidade linguística.

A linguagem escrita está, dessa forma, fundamentalmente ligada ao poder das elites acadêmicas e políticas no Brasil, que exercitam nas leis que determinam a política do idioma, desde o Marquês de Pombal até os dias de hoje, um projeto de cerceamento do privado pelo público. Em relação a este ponto, sugere um conceituado historiador brasileiro, Emanuel Araújo (1993:23):

"O sentido de certas imagens que nós, brasileiros, temos de nossas instituições, de nossos valores, de nos mesmos, em suma, como povo historicamente organizado, repousa decerto na base colonial de nossa formação. A ordem pública portuguesa, com efeito, estruturou-se na colônia americana ao arripio do povo que a habitava, tudo controlando e tudo provendo por meio de um cipal de leis a encobrir tantas vezes a incompetência ou a arrogância dos administradores de ambos os lados do Atlântico. Mesmo assim, todavia, o Estado sobrapunha-se ao indivíduo como coisa distante de cada um e de todos, desgarrado da realidade imediata embora cercanilo, ou tentando cortar, o microcosmo nessa mesma realidade."

Segundo o pesquisador holandês Teun Van Dijk (1988:2), "o poder social é uma propriedade da relação entre grupos, classes ou outras formações sociais, ou entre pessoas como membros sociais". O poder social é manifestado por meio de interações em que A exerce poder sobre B, impedindo o acesso de B a este mesmo poder. Ainda citando Van Dijk:

*"Uma condição importante para o exercício do controle social pelo discurso é o controle do discurso e da própria produção discursiva. Portanto, as questões centrais são: quem pode dizer ou escrever o quê para quem e em quais situações? Quem tem acesso às várias formas ou gêneros de discurso ou aos meios de sua reprodução? Quanto menos poderosas forem as pessoas, menos terão acesso às várias formas de texto e fala. Em última análise, os desprivilegiados de poder literalmente 'não têm a dizer', não têm ninguém com quem conversar, ou devem permanecer em silêncio quando pessoas mais poderosas estão falando, como no caso de crianças, prisioneiros, teus e (em algumas culturas...) mulheres" (idem, *ibidem*, p. 4).*

O que se registrou na avaliação dos "juizes" foi o exercício de poder por falantes acadêmicos sobre falantes não acadêmicos que, ademais, no registro coloquial, usam elementos da fala regional, daí porque a pecha de "linguagem descuidada". Tal julgamento anda de mãos dadas com o modelo de "correção" associado ao Português Padrão e, por conseguinte, à prescrição linguística. Assim, os falantes são julgados em termos gramaticais: linguagem "truncada e deficiente". Tal julgamento é tanto mais surpreendente por tratar-se da fala de um médico, um especialista com instrução superior.

É claro que o Português Padrão não pode ser subestimado, como não o

fôl pela Corte Portuguesa, desempenhando um papel de suma importância no processo de padronização lingüística que ocorreu no Brasil e representando um dos pilares na construção sócio-simbólica da identidade nacional. Como escreve o lingüista britânico Norman Fairclough (1989:56):

"A padronização tem importância econômica direta na melhoria da comunicação: a maior parte das pessoas envolvidas em atividade econômica passa a entender o padrão, mesmo sem usá-lo sempre produtivamente. É também de grande importância política e cultural no estabelecimento da nação, e a nação-estado é a forma favorita do capitalismo".

Todavia, o Português Padrão cristalizado na modalidade escrita é um dialeto social que se sobrepõe a outros dialetos sociais não-padrão, em decorrência do poder de seus falantes. A escrita é, dessa forma, legitimada por meio de um processo naturalizador em que se registra um trabalho lingüístico-discursivo cotidiano, notadamente nas instituições educacionais e acadêmicas. Tal trabalho, exemplificado pela avaliação dos "juizes", resulta na manutenção da escrita como a única modalidade do português, a modalidade que "conta" ou possui peso social, e no apagamento discursivo da linguagem falada, ou na construção de sua invisibilidade.

Notas

1. Foram desconsiderados dois "juizes", um do sexo masculino e outro do feminino: o "juiz", por ser estrangeiro e a "juiza", para delimitar a amostra a dez informantes.
2. Convenções usadas na transcrição: (inint.) = inteligível; (+) = pausa; / = interrupção; uso de maiúsculas = ênfase.
3. Cf. também Marcuschi, 1988.

Referências Bibliográficas

- Araujo, E. 1993. *O teatro dos vícios*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Barnes, D. I. P. de o Molo, Z.M.Z.C. 1990. Procedimentos e funções da correção na conversação. In: Preti, D. e Urbano, H. (orgs.) *Op. Cit.*, pp. 13-57.
- Barton, D. e Padmore, S. 1991. Notes, networks and values in everyday writing. In: Barton, D. e Jvanic, R. (eds.) *Writing in the community*. Newbury Park: Sage, pp. 50-77.
- Brown, G. e Yule, G. 1983. *Discourse analysis*. Cambridge University Press.
- Dijk, T.V. 1988. *Discourse structures and power structures*. University of Amsterdam, Department of General Literary Studies.
- Fairclough, N. 1989. *Language and power*. London: Longman.
- Goody, J. 1987. *The interface between the written and the oral*. Cambridge University Press.
- Goody, J. 1979. *La raison graphique: la domestication de la pensée sauvage*. Trad. J. Bazion e A. Bensa. Paris: Les Éditions de Minuit (1977).
- Koch, I.G.V. et al. 1990. Aspectos do processamento do fluxo da informação no discurso oral dialogado. In: Castilho, A.T. de (org.) *Gramática do português letrado*. Vol. I. *Ordem*. Campinas: Ed. da UNICAMP/FAPESP, pp. 143-184.
- Kress, G. 1985. *Linguistic processes in sociocultural practice*. Oxford University Press (1989).
- Magalhães, M.I.S. 1991. *Discurso da mulher à nova Constituição do Brasil*. In: Monclair, S. (ed.) *A Constituição desejada*. Brasília: Senado Federal, pp. 143-166.

- Magalhães, M.I.S. 1989. O processo comunicativo em interações face-a-face. *Anais do IV Encontro Nacional da ANPOLL*. São Paulo: PVC.
- Marcuschi, L.A. 1988. Manifestações de poder em formas assimétricas de interação. *Investigações Lingüísticas e Teoria Literária*, Recife, 1:51-70.
- Marcuschi, L.A. 1986. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática.
- Preli, D. e Urbano, H. (orgs.) *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo. Vol IV Estudos*. São Paulo: T.A. Quatroz/FAPESP.

nesse ponto, poderíamos orgulhar-nos, porque aqui não tínhamos perseguições religiosas, *apartheids* declarados, desejos separatistas, etc. Esse é o simulacro que os brasileiros construíram de si mesmos. Pode-se dizer que esse simulacro não era real, pois ocultava a discriminação racial, a exclusão social, a violência que permeia nosso cotidiano, certos fatos de nossa História, como Canudos, a Confederação do Equador, a República Piratini, etc. Reais ou imaginários, o certo é que os simulacros regem nossas relações intersubjetivas.

De repente, a descontinuidade irrompe nessa continuidade, o simulacro destaca-se: República do Pampa, República de São Paulo, República da Bahia... Por quê? Vamos analisar as causas do separatismo apresentadas no discurso de um de seus líderes, Irton Marx, auto-proclamado dirigente do movimento pela criação da República do Pampa. Analisaremos alguns aspectos desse discurso.

A primeira concepção que determina o ideal da separação é a de que não existe o actante coletivo "nação brasileira". Para que haja um actante coletivo, é preciso que os atores individuais sejam considerados partes de um todo, que se define por traços comuns. Nesse caso, nega-se a partitividade e afirma-se a totalidade. Ora, quando se nega a totalidade e erige-se a singularidade, a especificidade, como traço semântico geral, nega-se a existência do actante coletivo, pois ele passa a ser visto como um amontoado mecânico de outros actantes. O discurso separatista começa por pregar a singularidade de alguns grupos, que os diferencia dos demais brasileiros.

Do ponto de vista desse discurso, o gaúcho é trabalhador, disciplinado, empreendedor, poupador, politizado, progressista, responsável; os brasileiros são, em geral, o oposto: preguiçosos, perdulários, de mentalidade arcaica, indisciplinados, irresponsáveis, despoltizados, não empreendedores. Esse discurso é permeado por uma moral absoluta: de um lado, está a virtude; de outro, o vício; de um lado, o trabalho; de outro, o ócio (Cf. 1990, 53-55, 58, 81).

As singularidades e as virtudes gaúchas têm origem na colonização europeia não portuguesa. E essa base cultural e racial que dá aos gaúchos sua superioridade em relação aos brasileiros (1990, 140).

Quando se contrapõe gaúcho a brasileiro, fica claro que aquele não se sente partícipe do actante coletivo, pois não se identifica com ele.

Subjaz ao discurso de Irton Marx um componente narrativo, que conta como foi a relação entre o Brasil e a assim chamada nação gaúcha. Segundo ele, foi uma história de espoliação. De um lado, os gaúchos produzem riquezas. Ao criar riquezas, geram impostos. O governo federal torna-se um sujeito operador da apropriação da riqueza gaúcha e um sujeito operador da doação dela para regiões que não produzem. Dessa forma, ao tirar da "nação gaú-

cha", para repassar para outras regiões, faz dos rio-grandenses do sul financiadores dos que são improdutivos ou preguiçosos (1990, 53-55).

Por outro lado, em relação às regiões mais industrializadas do país, os gaúchos servem de mercado consumidor, pois os interesses econômicos dessas regiões impedem uma industrialização maior do Rio Grande do Sul. Segundo Irton Marx, essas regiões querem os gaúchos não como produtores de objetos-valor, mas como seus consumidores (1990, 53, 81).

A relação dessas regiões com a chamada nação gaúcha é de dominação econômica. As regiões mais industrializadas impedem que o Rio Grande se desenvolva. Mas não é só isso: há também uma dominação cultural. Assim, essa dominação do que é chamado "centro do Brasil" (São Paulo, Minas e Rio de Janeiro) (1990, 78) tem duas finalidades: carrear as riquezas do Rio Grande para as regiões mais industrializadas, fazendo-o pagar altos preços pelas mercadorias que consome, e destruir sua especificidade cultural (1990, 80).

A relação do Brasil com a "nação gaúcha" é tematizada como relação imperialista (1990, 80), em que o Brasil exerce o papel de metrópole e o Rio Grande, o de colônia. Assim, a separação é vista como independência (1990, 81), como "salvação" do povo gaúcho (1990, 58), já que este não vê outra forma de resolver seus problemas.

No nível narrativo, o que a separação propõe é construir dois objetos de valor: a identidade nacional, fundada nas especificidades da cultura gaúcha, que corre o risco de desaparecer, e o bem-estar do povo gaúcho.

No que concerne ao primeiro, considera-se que o Brasil é um país sem identidade (1990, 52), porque é heterogêneo do ponto de vista cultural, e, ao mesmo tempo, quer impor a cultura das outras regiões aos gaúchos, para acabar com sua identidade (1990, 55). A destruição da identidade do Rio Grande do Sul levará à decadência dos gaúchos, fazendo-os tornarem-se, segundo Irton Marx, "sertanejos" (1990, 58).

No que diz respeito ao segundo, a separação evitará que o Brasil, de um lado, aproprie-se das riquezas geradas no Rio Grande para enviá-las às regiões menos desenvolvidas e, de outro, que as regiões mais industrializadas imponham preços abusivos por seus produtos, o que também leva para elas a riqueza gaúcha (1990, 80). Trata-se, portanto, da aquisição de um objeto modal, um poder desenvolver-se, tematizada pela retenção da riqueza produzida. Dessa forma, o Rio Grande poderá executar o programa narrativo do desenvolvimento. Esse desenvolvimento, aliado a um sistema de "descentralização da riqueza" (1990, 60), que combina livre iniciativa (1990, 61, 73-77) a um controle rígido da propriedade privada e do lucro (1990, 60, 73-77), trará o bem-estar e, conseqüentemente, a felicidade para todos (1990, 59, 62).

A separação propiciará, pois, um objeto-valor (a identidade nacional gaúcha) e a aquisição de um objeto modal (poder desenvolver-se), tematizada seja pela não exportação de capitais, seja pela adoção de um novo sistema econômico.

No nível argumentativo, há dois argumentos básicos que se entrelaçam. O primeiro é que um país das dimensões territoriais do Brasil, habitado por "um povo inculto e demasiado místico" é ingovernável e, por isso, só é bom para os "salgados e vivaldinos, que se valem de suas espezteiras para dominar os menos esclarecidos" (1990, 74). Por isso, "dirigir um país sem problemas maiores, com menor extensão territorial, sem uma exorbitante dívida externa, habitado por pessoas mais inteligentes, dispostas a trabalhar e conquistar espaço de vida, é mais fácil e rende muito mais riquezas pessoais e comunitárias" (1990, 75). Observe-se, nesse argumento, que o peso maior da força argumentativa não recai nas dimensões territoriais do Brasil, mas na qualidade de seu povo, que não possui, segundo o discurso, as modalidades básicas para o desenvolvimento: o querer e o saber. Tudo se reduz fundamentalmente a essas modalidades. Não se fala das impossibilidades que regem as formações sociais.

O segundo argumento diz respeito à questão da dimensão territorial. Considera que é uma tendência moderna a fragmentação dos grandes países em países menores (de cerca de 500.000 quilômetros quadrados) e homogêneos. Assim, é ingenuidade querer "contrariar os rumos da história". O que comprova esse fato são os movimentos secessionistas que existem em várias partes do mundo (1990, 66). Por isso, o Brasil se dividirá em vários países (1990, 56).

Outros aspectos do discurso separatista precisariam ser ainda analisados. No entanto, apenas mais dois aspectos reterão nossa atenção. Esse discurso combina insatisfação com preconceito. Começemos com o segundo. Já ficou claro, em diversas passagens deste texto, que o preconceito aparece quando se afirma a superioridade do gaúcho sobre os demais brasileiros, em decorrência de suas origens europeias não portuguesas. No entanto, há duas passagens em que o preconceito se patenteia de modo especial. Quando reconhece que há gaúchos que não agem bem, o discurso considera que "aprenderam a malícia e a arte da malandragem dos brasileiros" (1990, 54). Há, pois, necessidade de separar o bem e o mal. Aparece também quando, no chamado "Programa Ideológico do Governo da República do Pampa Gaúcho", abordam-se as questões de imigração e dos problemas raciais. No que tange à primeira, diz o programa que é preciso incentivar a imaginação européia não portuguesa e a japonesa, pois esses povos já provaram sua capacidade em nosso país" (1990, 85).

Isso dispensa comentários, pois subentende que outros povos não têm

têgia para o Brasil, entretanto, é a da agregação (Landowski, 1992). Se o país é plural do ponto de vista étnico e cultural, não se pode desejar excluir as diferenças ou fundi-las num todo homogêneo, mas é preciso que essas diversidades coexistam. Lévi-Strauss lembra-nos o seguinte: "Cada cultura desenvolve-se graças a suas trocas com outras culturas. Mas é preciso que cada uma coloque nesse processo alguma resistência." (1990, 206 e 207). A resistência é a manutenção da identidade, a troca enriquecedora é a aceitação da diferença. Na medida em que se vê a alteridade "como um dos elementos constitutivos da identidade do nós - de um nós considerado como um sujeito coletivo permanentemente em construção" (Landowski, 1992, 20), é preciso acolher a diferença e não apagá-la.

No momento temos que fugir da maldição de Narciso, que implica a morte porque nega a alteridade, mas também da maldição de Eco, mito simétrico ao de Narciso, em que se nega totalmente a identidade, já que Eco foi condenada a não ter sequer a iniciativa da palavra e a sempre repetir a palavra alheia. O narcisismo é a ausência; eco é o vazio. Só poderemos ter vida plena, significativa, como brasileiros na relação entre identidade e alteridade, na assunção da diferença. Por isso, queramos ou não, estamos condenados ao outro. O outro pode ser o paraíso, como queria Aréga, ou o inferno, como afirmava Sartre, mas o certo é que o outro somos nós, como proclamava Bermanos.

BIBLIOGRAFIA

- LANDOWSKI, Eric (1992). *Quêles d'identité. crises d'identité*. Minewoj.
LEVI-STRAUSS, Claude (1990). *Do pra e de loin*. Paris, Seuil
MARX, Inon (1990). *Vai nascer um novo país: República do Pampa Gaúcho*. Santa Cruz do Sul, Editora Excelsior

PRECONCEITO E SEPARATISMO NO DISCURSO: UM DISCURSO SEPARATISTA GAÚCHO

Diana Luz Pessoa de Barros

Universidade de São Paulo

Neste trabalho examinamos como os textos constroem a narrativa e o discurso separatista.

Apoiamo-nos, sobretudo, na teoria semiótica da narrativa e do discurso e tomamos por base para a análise principalmente o cap. 10 "O País dos Gaúchos" - Manifesto do povo gaúcho, do livro de Irton Marx: *Val nascer um novo país: República do Pampa Gaúcho*.

Para o exame da narrativa separatista partimos dos seguintes aspectos da teoria semiótica:

a) a teoria semiótica concebe dois tipos de relações entre sujeitos; as contratuais e as polêmicas. As relações contratuais são relações entre um Destinator e um Destinatário, ou seja, relações de manipulação entre sujeitos. O Destinator propõe um acordo, segundo certos valores, e trata de persuadir o Destinatário a aceitá-lo; o Destinatário, por sua vez, interpreta a proposta do Destinator, nela (ou nele) acredita ou não e aceita ou recusa o contrato. As relações polêmicas são relações entre sujeito e anti-sujeito, isto é, entre sujeitos interessados em um mesmo objeto-valor e que por ele entram em conflito. São relações de luta, marcadas pela derrota ou pela vitória das ações dos sujeitos;

b) o segundo aspecto diz respeito ao fato de que as relações intersubjetivas (as que vigem entre Destinator e Destinatário, principalmente) são regulamentadas por simulacros que se estabelecem entre os sujeitos e que fundamentam as relações passionais. Os simulacros são figuras que representam as competências respectivas que o Destinator e o Destinatário se atribuem reciprocamente. Dessa forma, os simulacros intervêm como algo prévio, necessário a qualquer programa de manipulação intersubjetiva. Objetos imagináveis que o sujeito projeta, segundo sua formação ideológica, os simulacros, embora não tenham nenhum fundamento intersubjetivo, determinam de maneira eficaz as relações entre sujeitos.

As narrativas separatistas foram examinadas a partir dessas concepções. Em outras palavras, o separatismo no texto analisado é entendido tanto como a ruptura de contratos entre Destinator e Destinatário, segundo os simulacros construídos entre eles, quanto como conflito entre sujeitos que aspiram aos mesmos valores.

Começemos com a questão da ruptura de contrato. O Destinator iden-

tifica-se como o Brasil, o governo e os políticos do Brasil, o poder central brasileiro, o centro do Brasil, o povo brasileiro. O Destinatário, como o povo gaúcho, a República do Pampa Gaúcho, o sul. O acordo seria um acordo de manter o equilíbrio entre as partes que compõem o todo Brasil. Retomaremos à frente a questão da parte vs. todo.

A ruptura do contrato é decorrência da interpretação dada pelo Destinatário ao acordo e ao seu cumprimento pelo Destinatador. O Destinatário julga que:

- a) o Destinatador não cumpriu a sua parte no acordo;
- b) o Destinatador não tem qualificações para cumprir o contrato;
- c) o Destinatador não tem qualificações para ser Destinatador.

Em resumo, o Destinatador Brasil não cumpriu sua parte no contrato, por não ter qualificações para fazê-lo, por lhe faltar competência. Por outro lado, o Destinatário tem as qualidades que faltam ao Destinatador. A oposição é, portanto, entre incompetência vs. competência; ineficiência vs. eficiência. Veja-se o trecho que segue: "O Brasil deve reconhecer que falhou em seus propósitos desde o início, que não comporta, dado seu enorme território, governar seus súditos" (p.56).

Entendida a competência como um arranjo de qualidades modais necessárias para que o sujeito faça, no caso cumpra o acordo, ou seja, como o querer-fazer, o saber-fazer e o poder-fazer, pode-se dizer que, nos diferentes momentos do texto examinado, o Brasil e os brasileiros são qualificados (ou desqualificados) como sujeito que não quer, não sabe e não pode fazer.

O brasileiro não quer fazer, pois é preguiçoso, não tem vontade de trabalhar, nem tradição de trabalho. O gaúcho, ao contrário, quer fazer e tem tradição de trabalho, de luta, de esforço e de dedicação:

"Sabemos que durante dezenas de anos nos aumentamos grande parte do Brasil, mas o governo, ao invés de reconhecer este fato, profero fazer obras e investimentos em regiões cujos povos não possuem um mínimo de tradição em trabalhar e de pensar um pouco mais. São em sua enorme maioria simples predadores, destruidores da natureza, e por si só nada fazem ou pouco produzem. Com raras exceções, para o espectador da preguiça, da falta de vontade, em grande parte do Brasil".

(p.54).

"Nunca fomos e jamais seremos parasitas, pois produzimos quase tudo de fato e de direito e chegou o momento histórico de pararmos de alimentar ou enriquecer pessoas que nada ou quase nada fazem por si mesmas. Estamos sendo prejudicados há séculos pelos brasileiros em geral".

"Nossa realidade é bem outra. Temos uma tradição, uma filosofia da trabalho, de boa vontade e o nosso crescimento se deu pelo esforço, amor, luta e dedicação do nosso próprio povo".

(p.54).

Embora não haja menção explícita, essa parte da desqualificação é endereçada principalmente ao Nordeste. Retorna-se o velho lugar comum da ideologia dominante, o da preguiça do brasileiro e, sobretudo, do nordestino.

O brasileiro não sabe-fazer ou sabe menos que o gaúcho e não tem capacidade para aprender: é ignorante, burro e não pensa. Já o gaúcho alia o conhecimento ao brilhantismo: "Nós, gaúchos, passamos vergonha ao encarmos os estrangeiros nas nossas ruas, que nos olham com desprezo, como sendo velhacos, incompetentes e ignorantes, sem o poder de ação, quando na verdade eles não sabem que o povo gaúcho nada tem a ver com os erros técnicos e a discrepâncias do governo do Brasil. Os estrangeiros não sabem que somos um povo diferente, que só não somos ainda independentes porque deixamos passar dezenas de anos na esperança que tudo pudesse se modificar de uma hora para outra". (p.54).

O brasileiro tampouco pode-fazer, como no trecho acima citado em que lhe falta o "poder de ação". O não poder-fazer é decorrência, sem dúvida, do tamanho do país e de outras razões "físicas", mas o traço que mais fortemente aparece é o dos valores morais, éticos. Opõem-se os brasileiros aos gaúchos por:

corrupção	vs.	honestidade
falta de idoneidade		
sem-vergonhice	vs.	brio
descaramento		
medo	vs.	bravura, coragem
ganância	vs.	desprendimento.

A moralização marca a Nova República e define o discurso conservador. No texto em exame, a falta de valores morais equivale à ausência não apenas de competência para a ação, mas principalmente de qualificações para *ser*, para existir. Vejam-se os trechos que seguem:

"Toda vez que o povo gaúcho se insubordinava com as atitudes dos governantes do Brasil, era porque via desrespeito para com a sua e a nossa gente e mais uma vez o dedo gaúcho apertava o gatilho da moralidade, tentando por outros caminhos, fazer mais justiça ao povo desta terra".

(p.53).

"Nossas famílias deverão conduzir-se dentro de uma harmonia irrevogável. Sem brigas ou discussões, sem queixas e incompreensões itescabidas. Nossos chefes de família deverão abandonar certas condutas ou certas práticas que são têm prejudicado e até destruído nossa gente. Nosso povo deve abandonar a prática da mentira, do beber em demasia, do lograr, do rir, ou fazer os outros do bobo. Deve abandonar os hábitos nocivos tais como fofoquear, desprezar ou raçoar de alguém, maliciar a conduta ou o jeito das pessoas. Não deve andar sem bons modos, cuspir nas calçadas, andar mal barboado, com mau cheiro, mal vestido e sempre apto a fazer algo que de uma forma ou outra acabe por prejudicar o seu semelhante. A população do PAMPA deve abandonar a mania de fazer intrigas, ser maldosa para com as pessoas ou para com os animais (...). Nossos jovens devem se desenvolver sadios, fortes e com uma grande vontade de contribuir na formação intelectual do povo do PAMPA. Todos devem adotar bons modos e abandonar aqueles que são os prendem às práticas impuras e que os conduzem a uma perdição total. Devem deixar de só pensar em sexo, em malícias, sacanagens, drogas, mentiras e fofocas"

(p.142, 143).

Dessa forma, os sujeitos que não estão aptos para cumprir o contrato assumido, pois não têm competência para a ação, nem qualificações para ser, não podem assumir o papel de Destinação. Em outros termos, se a relação entre Destinação e Destinário é desequilibrada, cabendo ao Destinação a decisão, o estabelecimento das regras, a doação de modalidades ao Destinário, essa posição não pode ser ocupada por um ser inferior, em detrimento do superior.

A oposição inferioridade (do brasileiro) vs. superioridade (do gaúcho) manifesta-se claramente:

"Os ideais tarroupilhas voltam à tona, e o espírito de valentia, da liberdade, do inconformismo, por estar sendo governado por seres inferiores à nossa cultura"

(p.7).

Um dos elementos mais fortemente apontados para comprovar que seres inferiores não podem ocupar posição acima da dos superiores, é o fato de que o Destinação-Brasil não cumpre a contento seu papel de julgador e de sancionador, isto é, não julga e não sanciona, corretamente o Destinário-gaúcho, não reconhece suas qualidades e não lhe dá a recompensa, a retribuição que lhe é devida.

Assim, o Brasil tem em relação ao gaúcho, má-vontade, indiferença, não-reconhecimento, desrespeito, desprezo, desconsideração. Em outras palavras, o Destinação ou não quer fazer nada pelo Destinário ou quer fazer-lhe mal, prejudicá-lo, sem reconhecer nele o herói digno de retribuição, de recompensa, pois os gaúchos aumentaram o território brasileiro, lutaram com

mostra o estrato a seguir:

"O Brasil deve reconhecer que falhou em seus propósitos desde o início, que não comporta, dado o seu enorme território, governar seus súditos, cujas idílias e tradições diferem a cada quilômetro rodado".

(p.56).

O discurso separatista coloca-se como discurso da diferença, ou seja, um discurso racista. É preciso lembrar, porém, que Pierre André Taguieff, retomado por Marilena Chauí na sua aula inaugural sobre racismo e cultura, em março de 1993, na FFLCH-USP, distingue dois tipos de racismo:

- o racismo universalista ou discriminatório que hierarquiza as espécies ou as raças, indo da inferior à superior e que afirma a naturalidade da hierarquia, da desigualdade. Foi o racismo dos impérios coloniais, da escravidão, do nazismo, do fascismo e é presidido pela idéia (ou simulacro) de nação,
- o racismo comunitarista ou diferencialista é o racismo contemporâneo: se cada comunidade-nação tem sua tradição, sua história, seus costumes, sua origem, sua língua, sua religião é preciso *garantir* a diferença, *não contaminar* a diferença. No dizer dos dois autores citados, esse discurso retoma e aproveita o tema central do anti-racismo dos anos 60, qual seja, o do direito à diferença. O discurso racista da diferença é hoje dominante, pois estamos na época da formação das comunidades (européia, por exemplo) e do desaparecimento (ou da tentativa de) da idéia de nação.

O discurso separatista do sul é, sem dúvida, como apresentamos, um discurso racista da diferença entre as partes que se pretende separar. Os gaúchos têm tradições seculares, hábitos diferentes dos dos brasileiros e com eles não querem ser confundidos, têm vergonha disso e têm direito às diferenças. No trecho abaixo o gaúcho não quer tornar-se sertanejo:

"Somos um povo orgulhoso de suas tradições, sonhador, e em nossas pretensões futurísticas queremos construir uma nação de respeito pela conduta da sua gente(...) Por isso, se torna necessária a nossa separação do Brasil, pois sob sua guarda jamais conseguiremos colocar um plano de recuperação econômica em prática, continuaremos eternamente em decadência, deixando de ser gaúchos para nos tornar sertanejos, perdendo cada vez mais a nossa identidade".

Esse tipo de discurso racista não basta porém para os propósitos do autor, pois é um discurso racista, mas não separatista, já que vive nas novas comunidades que se formam enquanto todo. Quando o texto trata da "integração" dos negros, por exemplo, é esse o discurso utilizado:

"Acerca dos problemas raciais - O sistema entende que a raça negra deve ser definitivamente incorporada à comunidade em geral.

- a) O negro deve acreditar em suas potencialidades pessoais;
- b) O negro deve partir para a busca de novos conhecimentos e abandonar costumes e hábitos puramente medievais: (...)
- k) O negro deve orgulhar-se da sua raça e buscar na sua própria gente o seu companheiro ou a sua companheira de vida;
- m) O negro no PAMPA também terá o seu direito garantido e participará dos destinos da nossa gente. O mesmo acontecerá com os índios e outros*.

(p. 145).

O discurso separatista necessita, portanto, também do discurso racista nacionalista (o do fascismo, do nazismo, dos impérios coloniais), para ser ao mesmo tempo racista e separatista. Deve ser um discurso de formação de uma nova nação, cuja comunidade não é assegurada nem pela língua, nem pela religião, mas pela consciência de comunidade e pela etnia. É a ideia já apontada de que os gaúchos são *superiores* e têm consciência de que pertencem a uma comunidade outra, que não é a brasileira.

Nessa conjunção entre os dois tipos de discurso racista, o da diferença e o nacionalista, constrói-se o discurso separatista e com ele forma-se uma nova nação "forte e cheia de virtudes", como prega o texto examinado.

Mesa-Redonda: Lingüística no Brasil: a contribuição da Universidade Federal de Pernambuco

LINGÜÍSTICA E QUALIDADE DE ENSINO *

Nelly Medeiros de Carvalho

UFPE

O macro tema **Ciência e Qualidade de Vida**, que preside e direciona esta memorável 45ª Reunião da SBPC, pôde ser observado, na prática, com a introdução da lingüística no currículo dos cursos de letras da UFPE.

Lingüística, a ciência da linguagem, modificou a qualidade de ensino de línguas nos cursos de graduação desde o momento em que foi adotada como seu suporte teórico. A fundamentação científica passou a respaldar o ensino de Língua Portuguesa antes baseado na gramática normativa e na literatura.

As pesquisas lingüísticas passaram a fazer parte dos hábitos acadêmicos nos cursos de graduação, gerando vários núcleos de pesquisas com estágios-estudantes.

A capacitação docente foi também beneficiada, porque os professores-orientadores ampliaram o nível de leitura para produção do conhecimento.

A investigação das condições de verdade dos postulados teóricos tornaram-se o instrumento principal do desenvolvimento do saber que não nasce pronto e acabado, mas desenvolve-se e aperfeiçoa-se com a colaboração de todos.

Entre as diversas pesquisas que se procederam, a partir de então, podemos citar algumas voltadas para o ensino da Língua Portuguesa. Foram projetos em várias áreas, sobre os quais posso dar um testemunho pessoal, por ter participado, ora como coordenadora, ora apenas como colaboradora.

- **PROLEDE** - Projeto de Leitura e Desenvolvimento para desenvolver a compreensão da leitura e a conseqüente capacidade redacional, nos cursos básicos das áreas.

- **O Índio nos livros didáticos** - Projeto desenvolvido pelo NEI (Núcleo de Estudos Indigenistas) - com uma análise crítica da figura do indígena nos livros de língua portuguesa do 1º grau.

- **Temática Indígena nos Meios de Comunicação de Massa**, (NEI) ampliação do projeto anterior tendo como campo de estudo a linguagem da imprensa (revistas e jornais) e a linguagem televisiva.

- **Avaliação de Livros Didáticos nos meios de Comunicação**

Dentro desta área pessoalmente desenvolvi, ainda, os trabalhos de dis-

sertação de Mestrado, abordando a Linguagem Jornalística; e a Tese de Doutorado, abordando a Linguagem Publicitária, ambas sobre os aspectos lexicais.

Os projetos acima estão concluídos, porém, no momento, dois grandes projetos dos quais participo têm sua fundamentação teórica nos princípios das várias teorias linguísticas.

- **PRODIP** - Estudo da sedução e persuasão do discurso publicitário, projeto interdisciplinar com o apoio das seguintes instituições: FACEPE, CNPq, CAPES, COPECUB e que abrange as áreas de espanhol, inglês, francês e português.

- **VITAE** - Dirigido para a melhoria do ensino da Língua Portuguesa no 2º grau, projeto a nível nacional, coordenado em Recife pela Profª Gilda Maria Lins de Araújo e o Prof. José Anchieta Carvalho, ambos da UFPE.

Estas seriam, em linhas gerais, as contribuições valiosas que a Linguística ofereceu ao ensino de línguas, mudando o direcionamento, incentivando a pesquisa, ratificando a verdade do Binômio: CIÊNCIA E QUALIDADE DE VIDA.

Nota

* Relato proferido no âmbito da mesa-redonda "Linguística no Brasil: a contribuição da UFPE", da qual participaram, também, as Professoras: Adair Pimentel Palácio, relatando as pesquisas desenvolvidas pelo NURC/Recife e pelo NEI (Núcleo de Estudos Indigenistas da UFPE); Gilda Maria Lins de Araújo, coordenando os trabalhos da mesa-redonda; e Marília Ana da Moura Viana, historiando o percurso da Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFPE.

os mais altos índices de realização palatal (77,29% de palatais x 22,71% de alveolares, em um total de 1.885 casos).

Em Recife, segundo dados apresentados por CALLOU & MORAES⁹ a partir de 6 DIDs, observa-se também o predomínio de realizações palatais em sílaba interna (mais de 80%, computadas globalmente as não-sonoras e as sonoras). Nos dados considerados globalmente, Recife apresenta um maior percentual de realizações palatais do que Salvador.

Confirma-se, assim, nos falantes urbanos, de nível universitário, de Salvador e Recife, o fato já destacado por SILVA NETO¹⁰ de que o processo de palatalização das alveolares se inicia "em sílaba interna", atingindo, depois, outras distribuições.

Dentre as consoantes não-sonoras seguintes às constrictivas implosivas, destaca-se a oclusiva dental (t) como a que mais favorece a regra de palatalização que atinge as alveolares.

Nos dados registrados em Natal a informantes urbanos, universitários e semi-alfabetizados (duas informantes de cada tipo), verifica-se que a realização palatal tem sua distribuição limitada aos contextos em que estão presentes as consoantes dentais, nesse caso tanto a não-sonora quanto a sonora (t, d), quando se trata de distribuição medial de palavra. É interessante observar que nas informantes semi-alfabetizadas, diante de /t/ em posição medial de palavra, só se documenta a palatal, registrando-se a alveolar diante de outras consoantes. Nas informantes de nível universitário registram-se ambas as variáveis (s, s[^], z, z[^]) diante de t, d. Em final de palavra, diante de consoante da palavra seguinte, o contexto favorecedor se amplia, incluindo também a nasal (n) e a lateral (l).

Referências ao falar caense em LIBERAL DE CASTRO e RÉVAH, datadas de 1958¹¹, destacam esses mesmos contextos como condicionadores de realizações palatais (s[^] diante de t e z[^] diante de d, n, l) para a distribuição medial de palavra. Em final absoluto, segundo esses autores, mantém-se, então, o "som sibilante", ressaltando-se que tal som era emitido "sem a ênfase habitual dos belo-horizontinos, por exemplo"¹².

Em dados da área rural do 'falar baiano' (BA-SE) verifica-se a predominância da realização palatal (s[^]), apenas diante de consoante oclusiva dental não-sonora (t) — tanto em sílaba interna quanto em final de palavra. Diante de outras consoantes não-sonoras (p k f) — assim como nos demais contextos de ocorrência — o maior índice continua a ser o de alveolares.

Confrontando-se os dados fornecidos pelo APFB e pelo ALS, observa-se que o processo de posteriorização da constrictiva em final de sílaba, favorecido pela consoante dental não-sonora seguinte, está mais avançado em Sergipe, onde o índice de palatais alcança 94,14%, nesse contexto, registrando-se na Bahia um índice de 63,64%.

Na Paraíba, verifica-se nos dados do ALP o mesmo condicionamento fônico: a presença da consoante dental não-sonora (t) subsequente à consoante implósiva, observando-se, nesta área, uma complementariedade entre os contextos para a ocorrência de alveolares ou palatais: diante de dental não-sonora (t) só ocorrem palatais; nos demais contextos só há ocorrência de alveolares, tal como observamos nos informantes semi-alfabetizados de Natal.

A análise dos dados da área nordestina parece comprovar que a palatalização das constrictivas alveolares implósivas é, nessa área, um fato inovador, como já havia comentado SILVA NETO a propósito da ocorrência de realizações palatais em Alagoas e Pernambuco, vistas por ele como "inovações não muito antigas", diferentemente do que se supõe tenha ocorrido em outras áreas, como, por exemplo, o Rio de Janeiro¹⁴ para onde as 'chiantes' teriam ido, em inícios do séc. XIX, com a chegada da família real.

A palatalização deve ter-se iniciado no contexto ainda hoje mais favorecedor (diante de consoantes dentais, especialmente a oclusiva dental não-sonora), expandindo-se para outros contextos e, inclusive, para a posição final de vocabulo, na ausência, portanto, do fator condicionante.

Vale destacar que o contexto representado pela oclusiva dental não-sonora depois da constrictiva implósiva tem, na estrutura fônica do português, elevado percentual de freqüência, destacando-se dos demais contextos, fato que contribui para a difusão do processo.

2. De referência às vogais pretônicas, nos dados fornecidos pelo Projeto NURC/Salvador, ao lado das realizações abertas *ê*, *ô* para as vogais médias — caracterizadoras da fala nordestina — verifica-se a ocorrência de realizações fechadas *ê*, *ô* nos mesmos contextos fônicos em que predominam as primeiras (como, por exemplo, *rêpública* ao lado de *rêpública*; *mêião* ; ; *mêião*; *côluna* ; ; *côluna*; *pôlução* ; ; *pôlução*).

Essas realizações médias fechadas (*ê*, *ô*) resultam de uma regra de elevação de timbre, possivelmente incipiente no dialeto, e podem-se interpretar como tomadas de empréstimo ao falar carioca. Elas são 'sentidas' pelos falantes nativos como estranhas ao dialeto local e se documentam, especialmente, no desempenho de certos falantes mais sensíveis a variantes mais prestigiadas: os indivíduos de mais de 35 anos e, se comparadas as falas dos informantes masculinos e femininos, as mulheres.

Essa regra tem-se mostrado sensível ao estilo mais ou menos formal da fala, conforme se verifica do confronto entre elocuições em situação formal (EF) e diálogos entre informante e documentador (DID). Em um corpus constituído de 19 EFs e 24 DIDs observam-se para o *ê*: 14% de ocorrência nas EFs e 7% nos DIDs; para o *ô*: 12,21% nas EFs e 7,3% nos DIDs.

Com relação aos dados de Natal, a partir de uma amostra constituída por inquéritos a seis informantes, dos quais três são estudantes universitários e três são semi-analfabetos, observa-se que, ao lado de "um alto índice de ocorrência de vogais pretônicas médias abertas", documentam-se também pretônicas médias fechadas nos mesmos contextos. Esses casos — como, por exemplo, *prétender*, *Rôberto*, *sólisicado* — são considerados como exceções à regra geral que explicaria as médias abertas. Segundo a autora, eles "podem ser vistos como um indicio da influência exercida pela norma irradiada do sudeste / sul", embora não seja descartada também "a hipótese de um desenvolvimento histórico, independente, regional"¹⁴.

Em área rural de BA-SE as realizações *ê*, *õ* só se documentam nos contextos condicionadores de médias fechadas, isto é: quando seguem-se *ê*, *õ* na sílaba imediata (como, por exemplo, em *rodete*, *rejeito*, *tornozelo*); quando o *ê* resulta da monotongação do ditongo *ei* (como em *lêjão* — embora também ocorra *fêjão*); quando o *ê* encontra-se diante de consoante palatal em verbos e deverbais de primeira conjugação (como em *pelejanu*, *fechar*, *fechadura*). Registram-se ainda *ê*, *õ*, em casos como *tênantonte*: *trêsantonte* para 'tras-ante-ontem', talvez por interferência morfológica de *três*.

Nos demais contextos ocorrem sempre realizações médias abertas (*zêlação*, *rêscaldo*, *vêrônica*, *tôrrado*, *trôvoada*), não se apresentando a atuação da regra de elevação de timbre que se constata entre os falantes urbanos de Salvador e de Natal, por exemplo.

No *Atlas Lingüístico da Paraíba* observa-se a mesma situação encontrada nos dados dos falantes rurais de BA-SE: excetuados os casos já referidos de condicionamentos fônicos ou morfológicos, encontram-se cartografados apenas dois exemplos de vogais médias fechadas em posição pretônica: *môrmaço* (registrado em dois pontos) e *estômago* (também em dois pontos).

3. Os dois fatos fônicos — as realizações alveolares ou palatais de consoantes constrictivas implosivas e a pronúncia aberta ou fechada das vogais pretônicas —, delimitadores de áreas dialetais brasileiras, continuam a despertar a curiosidade de pesquisadores, tanto na área da variação diatópica quanto na da variação estrática. Tais fatos podem, se rigorosamente investigados, ajudar a traçar os caminhos da língua do Nordeste.

NOTAS

1. O Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NUJRC), implantado a partir de 1970 em cinco cidades brasileiras (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre), documenta a fala de informantes de formação universitária, de três faixas etárias, em três categorias de texto: alocações em situação formal (EF), diálogos entre informantes e documentários (DID) e diálogos entre dois informantes (D2).
2. Cf. PESSOA, Maria Angélica. Os pós-vocálicos na fala do Natal. I Simpósio sobre a Diversidade Linguística no Brasil. Atas... Salvador. UFBA/Instituto de Letras, 1986, p. 209-216; MAIA, Vera Lúcia M. Vogais pretônicas médias na fala do Natal. *Estudos linguísticos e literários*, no. 5, dez. 86. Salvador. UFBA/IL, 1986, p. 209-225.
3. ROSSI, Nelson *et alii*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1953.
4. FEIJÓ, Carlota; MOTA, Jacyr; FREITAS, Judith; ANDRADE, Nadja; CARDOSO, Suzana; ROLLEMBERG, Vera & ROSSI, Nelson. Salvador: Universidade Federal da Bahia/Fundação Estadual de Cultura do Estado da Sergipe, 1987.
5. ARAGÃO, Maria do Socorro & MENEZES, Clauza. Brasília: UFFb / CNPq. Coordenação Editorial, vol. I, 1984.
6. NASCENTES, A. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Simões, 1953.
7. MARROQUIM, M. *A língua do Nordeste* (Alagoas e Pernambuco), 1934, p. 36.
8. SILVANETO, Serafim da. *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. 5a. ed., Rio de Janeiro: Presença, Brasília: INL, 1986, p. 173.
9. Cf. CALLOU, D. & MORAES, J. A norma da pronúncia do -s e -r pós-vocálicos: distribuição por áreas regionais. *Seminário Nacional sobre "Diversidade Linguística e ensino da língua materna"*. Salvador, jul. 1983.
10. Cf. SILVANETO, Serafim da. *op. cit.*, p. 173.
11. Cf. CASTRO, J. Liberal do. Extração da média aritmética da pronúncia nacional. Caracterização de base carioca, como resultado da média. Notas subsidiárias a respeito do linguajar cearense e RÉVAH, I.S. L'évolution de la prononciation au Portugal et au Brésil du XVIIe. siècle à nos jours. I Congresso Brasileiro da Língua Falada no Teatro, Anais... Rio de Janeiro, Ministério de Educação e Cultura, 1958, p. 101-110 e 387-399, respectivamente.
12. Cf. *op. cit.*, nota anterior, p. 106.
13. Cf. *op. cit.*, p. 173.
14. Cf. MAIA, Vera Lúcia, *op. cit.*, p. 223-4.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DE ALGUMAS VARIANTES DE *VER* E *VIR*

María da Piedade Moreira de Sá
Dóris de Arruda C. da Cunha

UFPE

I. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os resultados preliminares e parciais de uma pesquisa sobre a ocorrência, na escrita, de variantes dos verbos *ver* e *vir*.

A pesquisa foi motivada pela relativa frequência dessas variantes nas produções escritas de estudantes de Letras da UFPE. A análise dessas produções revelou instabilidade e, em alguns casos, preferência pelo uso das formas não canônicas dos verbos *ver* e *vir*.

Para o levantamento do *corpus*, aplicamos um teste dividido em duas partes. Na primeira, o informante deveria preencher uma lacuna com a forma verbal adequada; na segunda, além de preencher a lacuna, deveria substituir o nome por uma forma pronominal.

Os testes foram aplicados a 189 informantes: 85 do sexo masculino e 104 do sexo feminino, correspondendo respectivamente a 45% e 55% do total, representando três níveis de escolaridade: 2º grau (9%), 3º grau (78,8% - dos quais 79% cursam Letras e 21%, Economia) e graduados (12,2%), distribuídos em três faixas etárias: 1ª faixa - 15 a 35 anos (87,3%), 2ª faixa - 36 a 55 anos (10%), 3ª faixa - mais de 55 anos (2,6%).

Aplicamos também um teste para aferir a consciência que o falante tem de que a variante que ele usa corresponde ou não à forma padrão. Esse teste foi respondido apenas por estudantes de 3º grau.

Tomamos como apoio teórico para a nossa pesquisa, a teoria da variação apresentada por W. Labov (1976).

II. CONTEXTOS EM QUE OCORREM AS VARIANTES

1. Auxiliar modal (*precisar, querer, poder, dever*) + *VIR*

Os maiores percentuais de emprego da variante registraram-se entre os informantes do 2º grau: 22% das frases contendo um auxiliar modal apresentaram a forma *vim*: *pode vim, deve vim*.

Os percentuais de uso desta variante decresceram sensivelmente em função do grau de escolaridade: 6,2% dos informantes do 3º grau e 3% dos graduados preferiram a variante *vim*, valendo salientar que os homens graduados não a empregaram. Entretanto, o fator sexo não pareceu pertinente neste contexto já que a diferença dos percentuais de uso de *vim* entre homens

(6,4%) e mulheres (8,1%) é quase irrelevante.

2. Se ou quando + VIR no futuro subjuntivo

Nas construções com o futuro do subjuntivo, 15,3% dos informantes substituíram a forma canônica **vier** por **vir**, **vinher** e **vim**, com a frequência decrescendo nesta ordem. Verificamos que, aqui também, apenas o grau de escolaridade se mostrou relevante no que concerne ao uso das variantes: 23,3% entre os informantes do 2º grau, 15,3% entre os universitários e 1,5% entre os graduados.

O percentual de uso da variante **vir** é maior depois de **quando** do que depois de **se** (12% e 5,3% respectivamente).

3. Se + VIR no imperfeito do subjuntivo

As variantes mais usadas foram **vier** e **vinhesse**. Vale ressaltar o alto índice percentual de outros verbos, sobretudo entre os estudantes de 2º grau. Isso explica a baixa frequência de formas não canônicas neste contexto.

4. Se ou quando + VER no futuro do subjuntivo

O teste pedia que o informante empregasse o verbo **ver** na primeira pessoa do singular e na terceira do plural com uma forma pronominal objetiva. A análise dos dados revelou uma preferência acentuada pelas variantes na 1ª pessoa do singular, o que se reflete nos seguintes percentuais: 52,1% (graduados), 68,4% (3º grau) e 76,4% (2º grau). As formas preferenciais foram **vê-la** e **a ver**.

É interessante notar que na 3ª pessoa do plural o índice de ocorrência da variante **verem** é bem menos elevado: registrou-se um percentual de apenas 7,5% nos testes dos graduados, e 36,6% e 46,9% nos testes dos informantes de 2º e 3º graus respectivamente.

Os resultados da análise dos dados revelaram mais uma vez a pertinência do grau de escolaridade, uma vez que o uso de variantes não canônicas diminui à medida que aumenta o nível de escolaridade.

A variável faixa etária não se mostrou relevante. Comparando-se o percentual de variantes usadas por estudantes do 2º e 3º graus, dentro da mesma faixa etária, constatamos que o índice de variantes entre os primeiros é muito mais elevado. Poder-se-ia pensar que os estudantes de Letras tenderiam a usar mais a forma canônica. No entanto, uma comparação entre os resultados dos testes respondidos por universitários de Letras e de Economia não confirmou esta hipótese.

A variável sexo não se mostrou absolutamente significativa nesse contexto.

Alguns resultados depreendidos da análise merecem ser destacados:

1. Os percentuais relativamente elevados de **vim** seguindo um auxiliar modal (22%, 2º grau; 6,2%, 3º grau e 3%, graduados), se considerarmos ter sido um teste escrito em que o informante dispunha de tempo para refletir.
2. A inconsistência no uso das variantes, refletindo insegurança por parte dos informantes.

Ex.: Ele veio de carro; se você quiser, também pode **vim**.

Você precisa **vir** aqui amanhã

Maria não veio hoje; se ela **vier** amanhã, darei o seu recado.

Maria não veio hoje; quando ela **vir** darei o seu recado.

3. A substituição de **ver** e **vir** no futuro e no imperfeito do subjuntivo por outros verbos, no mesmo contexto, parece indicar que a dificuldade não reside propriamente no emprego do subjuntivo - certamente de uso pouco freqüente e quase que limitado ao registro culto da língua - mas na insegurança quanto à forma desses verbos (**ver** e **vir**). Com efeito, a análise dos testes, mostrou que os informantes utilizaram corretamente o imperfeito e o futuro do subjuntivo com outros verbos. Já a alta freqüência de **vier** por **viesses** se explicaria pela não observância da correlação dos tempos verbais.

O caso da variação que examinamos pode ser descrito resumidamente como segue:

1. os informantes empregam **ver** por **vir** e **vir** por **vier** em construções tais como:

Eu não vi Mariana hoje; se eu **a ver**, darei o seu recado.

vê-la

Se você **vir** aqui, eu lhe conto uma história.

2. os informantes tendem a nasalizar as formas do futuro e do imperfeito do subjuntivo:

Maria não veio hoje; se ela **vinhier** amanhã, darei o seu recado.

Se eu **vinhesse**, eu lhe mostraria os livros que comprei ontem.

Numa tentativa de explicação dos fenômenos descritos, poderíamos levantar as seguintes hipóteses:

1. Embora o nível de escolaridade tenha-se mostrado relevante na escolha da forma canônica, acreditamos que a preferência pelas variantes seria fortemente influenciada pela língua falada: o resultado de alguns testes orais sugere uma tendência à consolidação dessas formas na expressão oral dos falantes.

ram empregar a variante:

- no que concerne ao fenômeno da nasalização das formas do futuro e do imperfeito do subjuntivo, cerca de 15% declararam estar conscientes deste fato.

III. CONCLUSÃO

Para concluir, relembramos que a maior dificuldade encontrada pelos informantes se refere ao emprego da forma canônica do verbo *ver* na 1ª pessoa do singular do futuro do subjuntivo. Essa dificuldade foi confirmada pelos testes orais. Os comentários abaixo transcritos respaldam as nossas conclusões:

"/.../ eu usaria *se encontrá-lo...se ele aparecer...se eu vê-lo...eu não daria essa resposta...eu acho também que não daria porque eu não sei conjugar verbo...é um problema para mim certo? a língua materna é um problema...eu uso o português coloquial...se eu vê-la...se ele aparecesse aqui...se eu vir...se eu me encontrar com ele darei o seu recado et cetera (graduado, 2ª faixa etária).*

"ah sim...é prá botar *se eu vê-la* ou *se eu vi-la* não sei...eu acho que a minha tendência seria dizer *se eu encontrá-la*...porque eu sei que o verbo *ver* e o verbo *vir* são difíceis de a gente fazer a conjugação...então a minha tendência seria responder...*se eu encontrá-la* ou *se eu encontrar ela* e fazia tudo errado mesmo e saía embolando tudo" (graduada, 1ª faixa etária).

BIBLIOGRAFIA

- LABOV, William. *Sociolinguistique*. Paris, Ed. de Minuit, 1976.
- MARROQUIM, Mário. *A língua do Nordeste (Alagoas e Pernambuco)*. São Paulo, Ed. Nacional, 1945.
- TEIXEIRA, José A. *Estudos de Dialectologia Portuguesa. Linguagem de Goiás*. Vol. II. São Paulo, Ed. Anchieta, 1944.
- _____. O falar mineiro. In: *Revista do Arquivo Municipal*. São Paulo, Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal, 1938, nº XLV.

VELHAS E NOVAS
(HISTÓRICO)

Giselle Machline de Oliveira e Silva

UFRRJ/CNPq

Em 1980, constituiu-se no Rio um grupo de pesquisa, conhecido agora como PEUL, cujo trabalho preliminar foi formar um *corpus* confiável e abrangente para servir de base a um número não finito de pesquisas sociolinguísticas variacionistas, isto é, um grupo que admite que os fenômenos linguísticos variáveis apresentam tendências regulares passíveis de serem explicadas por restrições, não só internas ao sistema, mas também externas.

Muito planejamento foi necessário para, numa primeira etapa, reduzir a amostra para 48 adultos apenas (por falta de verba para maiores ambições) e, conseqüentemente, reduzir o número de variáveis sociais a apenas três, desde que essas três servissem de suporte para a estratificação, por termos decidido por uma amostra estratificada: quanto maior o número de variáveis sociais escolhidas, maior o número de células e conseqüentemente, maior o número de falantes da amostra. Com efeito, amostras podem ser ou não estratificadas: no segundo caso, teriam sido sorteados falantes sem prévia determinação de quantos por nível de escolarização. Porém, como nossa população é, de longe, constituída por pessoas com grau de escolarização abaixo do "ginásio", teríamos muita chance de termos sorteado somente informantes do primário ou então teríamos de sortear um enorme número de falantes para obtermos um número significativo de falantes de "ginásio" e de segundo grau. Foram pois escolhidos apenas a faixa etária (três fatores), o grau de escolarização (três fatores) e o sexo (dois). Não foi escolhida a variável classe social por dois motivos bastante imbricados entre si: a dificuldade para chegar-se à classe social do informante e, mesmo em se chegando a ela, a dificuldade de se saber se a classe a que atualmente pertence é a mesma a que ele pertence durante a fase de aquisição, que deve influenciar mais.

Escolhemos então escolarização. Subjazendo a essa escolha está a hipótese de que esse fator reflete bastante a classe social do indivíduo: quem estuda até o segundo grau é ainda a classe mais favorecida malgrado as leis que visam à democratização do ensino.

Veremos posteriormente alguns dos principais resultados dessas três variáveis. Embora com resultados satisfatórios, não estávamos satisfeitos com o que foi feito principalmente por economia.

Numa segunda etapa, já com outra verba, além de aumentarmos a amostra com uma faixa etária infantil (16 crianças) completando assim 64 informantes, começamos a investir numa procura de outras variáveis sociais que viessem a eventualmente melhor explicar o comportamento dos fenômenos a serem analisados.

Foram escolhidas então quatro novas variáveis sociais. Obviamente, essas não foram estratificadas, isto é, algumas têm mais informantes do que outras o que pode ou não constituir-se em inconveniente.

Nessa segunda fase, as quatro variáveis escolhidas (que serão explicadas depois ao mesmo tempo que seus resultados) foram: a) a inserção no mercado ocupacional, por ele ter se mostrado muito eficiente quanto à sua fase nos fenômenos do francês no Canadá; b) a exposição à mídia, por Naro (1981) ter observado sua importância em relação ao *corpus* dos alfabetizados do Moabral; c) a sensibilidade lingüística por acharmos que o fato de uma pessoa sentir haver diferenças entre dialetos, sentir que existe uma norma e, mais ainda, acreditar no prestígio dessa norma, deve se refletir na sua língua por uma aproximação maior a essa norma; d) sua renda, pois essa deveria refletir pelo menos um aspecto da classe social a que pertencia.

Falaremos agora da constituição e dos resultados dessas sete variáveis.

Escolarização

Foram considerados os níveis 1 a 4 (primário) de 5 a 8 (alinhada pelo antigo nome ginásio) e 2º grau.

Foi constatado que, dos fenômenos analisados, esta variável não só agia nos que eram sistematicamente ensinados e corrigidos na escola (como a presença de marca de plural em sintagma nominal e a regência do verbo *ir* de movimento com as preposições *a* e *para* e não *em*), mas também agia em fenômenos em que a escola não parecia agir diretamente, nem corrigir sistematicamente, como o uso da forma *a gente* em vez de *nós*, o uso da forma *dele* em vez de *seu* nas terceiras pessoas; a preservação da pronúncia da semivogal [y] nos ditongos [ei]. Mesmo assim, a escola age nesses casos. Concluímos que é devido à influência 1) de forma escrita 2) das numerosas atividades em torno das conjugações verbais, que enfatizam as formas favorecidas, *nós* de um lado (nunca *a gente*), *seu* por outro (e nunca *dele*).

Mais instigante ainda foi verificar a atuação de condicionamento dessa variável no tocante a fenômenos muito longínquos das preocupações da escola, tais como a presença ou não do artigo diante de possessivo e diante de patronímicos. Concluímos que agia muito indiretamente através de maior treino em lidar com conceitos *definitude/indefinitude* de modo geral e princípios discursivos como o compartilhamento de informação, já que, nesses casos, a

língua escrita nem pode ser invocada: usa também as duas variantes e aproximadamente nas mesmas proporções.

Foi encontrado também que a fase escolar em que se adquire ou acelera a aquisição da norma de um fenómeno é reflexo da força da ênfase dada pela escola a esse fenómeno. Quanto mais força e mais prematuramente a escola insiste, mais rápida será a resposta. Cedo são ensinadas a regra de concordância nominal, cedo é a criança submetida a conjugação e a ditados: a resposta se faz sentir já entre o primário e o "ginásio" aumentando a presença de marca de plural, o aumento da realização de *nós* e de *seu*, o aumento da presença da semivogal anterior [y] também se verifica cedo, já entre o primário e o "ginásio". Fenômenos enfatizados mais tardiamente pela escola, são de aquisição mais tardia, e o aumento, quando ocorre, é mais sensível entre o "ginásio" e o 2º grau. Assim acontece com o uso das formas *a* e *para* concordando com *em* no verbo *ir* de movimento e a presença ou não de artigo seja na frente de possessivos seja de patronímicos. O início do maior contacto com a forma escrita, em final de "ginásio" deve concorrer para tal incremento. (tabela 1)

Tabela 1- Resultados da escolarização

Escarlarização	"Primário"		"Ginásio"		2º Grau	
	Freq.	P.R.	Freq.	P.R.	Freq.	P.R.
Conc. Nom.:	350 = 40%	.41	1197 = 57%	.50	1498 = 72%	.59
V. <i>irmov.</i> :	164 = 45%	.40	182 = 54%	.47	94 = 68%	.62
<i>seu-dela</i> :	22 = 4%		42 = 9%		41 = 17%	
<i>nos-a gente</i>	219 = 20%	.66	328 = 34%	.76	124 = 22%	.61
ditongo ant.	525 = 67%	.41	596 = 58%	.58	219 = 59%	.56
art. /poss.	512 = 36%	.46	441 = 37%	.48	328 = 49%	.56
art. /patr.	776 = 70%	.48	329 = 67%	.49	202 = 76%	.55

Sexo

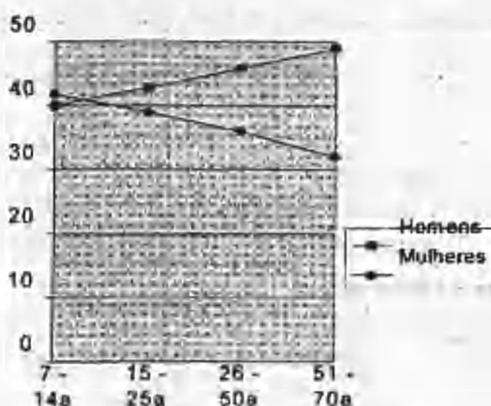
Para não nos alongarmos descrevendo o que ocorreu com cada fenómeno quanto a atuação da variável sexo, pode-se dizer que, quando essa variável agiu, foi no sentido de mulheres favorecerem a forma padrão, o que confirma estudos feitos em outras línguas para variações estáveis. Em nenhum fenómeno analisado, os homens sobrepujaram as mulheres no uso da forma padrão.

Sexo e Idade

Entretanto, cruzando as variáveis sexo e idade, os resultados são os do quadro 1 em que se nota que a distância entre os comportamentos masculino

e feminino diminui entre os falantes mais jovens, criados mais semelhantemente do que os velhos. Os resultados gerais mostram um quadro parecido com o do nº 1 em que se nota que a distância entre os comportamentos masculino e feminino diminui entre os mais jovens, criados mais semelhantemente.

Quadro 1 - Gráfico esquematizado do que ocorre com alguns fenômenos ao cruzar sexo e idade



Nos estudos sobre o francês de Montreal, Kemp (1979) também constatou a interação entre as variáveis sexo e idade no sentido de que a atuação da variável sexo tende a ser significativa entre os falantes mais velhos, mas irrelevante entre os falantes mais jovens. Nos dados do Rio foi também possível observar que, para a maioria dos fenômenos estudados, há maior relevância da variável sexo nos dados dos falantes mais velhos do que nos dos mais novos. Na faixa de 15 a 25 anos, chega-se até a perceber-se total indistinção no comportamento lingüístico dos homens e das mulheres. Fato curioso pode ser observado no comportamento das crianças: em alguns casos os meninos usam mais a variante padrão do que as meninas.

O emprego mais freqüente de formas padrão entre as mulheres mais velhas pode ser decorrência da forte tendência feminina a obediência às normas. Ao lado do uso do padrão pelas mulheres mais velhas, parece também plausível o resultado encontrado para o grupo dos mais jovens, com uma aproximação entre rapazes e moças no uso lingüístico. Atualmente, a separação social entre homens e mulheres é menos acentuada, uma vez que a vida das moças tornou-se mais próxima da vida dos rapazes. Trabalho e lazer são compartilhados; a divisão de tarefas é menos rígida. Tal modificação nas relações homem/mulher parece se refletir na linguagem pela aproximação do desempenho lingüístico dos dois sexos nesta faixa etária.

É possível supor-se que, no grupo de falantes mais jovens, a diminuição das diferenças lingüísticas entre os homens resulte da influência do prestígio encoberto, tanto em homens quanto em mulheres. Quanto à interpretação da influência da variável sexo, levantou-se a hipótese de que os homens tendem a sofrer mais influência do prestígio encoberto do que as mulheres. Pode-se crer, no entanto, que esta diferença seja mais acentuada entre falantes mais velhos e menos entre os falantes mais jovens.

Encontrar diferenças relacionadas ao comportamento lingüístico das crianças em função do sexo não seria de todo imprevisível, levando-se em consideração o fato de que nesta faixa etária os meninos e as meninas, separadamente, têm a forma grupos bastante fechados. Todavia, isto não explica o fato de, em alguns casos, os meninos chegarem a usar mais a variante padrão do que as meninas. A nosso ver, será necessária a observação de um maior número de fenômenos, bem como de análise longitudinal da linguagem da criança, para que se possam ter respostas mais concretas com relação a esse ponto.

Dentre os fenômenos sensíveis à influência da variável sexo, merece menção ainda uma única exceção à tendência de as mulheres mais velhas usarem mais o padrão. No fenômeno de variação entre *nós/a gente*, as mulheres mais velhas, pelo contrário, usaram levemente menos a forma *nós* do que os homens. É oportuno frisar-se, porém, que este é justamente um caso de mudança em progresso, mudança esta que poderia ter se iniciado pelas mulheres.

Idade

Sem tecer considerações aqui sobre possíveis mudanças, diremos apenas que só houve correlação com idade nos fenômenos de alternância de *nós* com *a gente*; de *seu* com *dele* e de presença ou ausência de artigo diante de possessivos; em todos esses, notou-se haver um favorecimento da forma padrão pelos mais velhos.

O estudo da mudança em progresso é, sem dúvida, mais satisfatório se os fenômenos forem investigados no tempo real, ou seja, pela comparação da linguagem na mesma amostra em dois pontos diferentes do *corpus*. Todavia, é grande a dificuldade de se levar a efeito tal estudo.

Foram essas considerações que nos levaram a estudar outros possíveis fatores de mudança que veremos a seguir. Primeiro, os fatores não estratificados de 1986 e em seguida os atuais.

Mercado ocupacional e renda

O mercado ocupacional mostrou-se geralmente atuante (embora com maior ou menor amplitude, dependendo do fenômeno estudado), no seguinte

sentido: houve nítida atuação do mercado ocupacional entre os homens. Para estes, na regra de concordância nominal, esta variável chegou mesmo a ser considerada como a mais relevante do ponto de vista estatístico. Entre as mulheres, o mercado ocupacional, embora atuante, mostrou ser menos importante. Verificou-se ainda que varia a faixa etária em que essa variável atua com mais força. Nos homens, o mercado atua mais na faixa de 15 a 25 anos; nas mulheres, tende a atuar entre 26 a 49 anos. Em ambos, a atuação desse grupo decresce ou se anula na faixa de 50 anos em diante.

Interpretou-se o fato de o mercado ocupacional ter desempenho mais forte entre os homens por serem eles, na nossa sociedade, os que são educados desde cedo para serem os responsáveis pelo sustento familiar. Mesmo que, na atualidade, as mulheres trabalhem cada vez mais em serviços remunerados, elas ainda o fazem para contribuir no sustento familiar, e não para assumi-lo totalmente (peló menos as mulheres da nossa amostra). Já a variável renda, confirmando a previsão de Bourdieu, atuou mais fracamente e em distribuição complementar com o mercado ocupacional.

Mídia

Nas pesquisas desenvolvidas notou-se que, embora esta variável ainda não esteja tão refinada quanto o desejado, ela se constitui num índice proveitoso para o estudo das influências extra-linguísticas.

Foi demonstrada uma tendência de que as mulheres sejam mais sensíveis a essa variável do que os homens. Em ambos os sexos, a faixa de falantes de mais de 50 anos respondeu melhor a esta variável. Não foi possível chegar-se a uma conclusão acerca da quantidade de tempo que o falante passa diante da televisão, ou lendo jornais. Os adultos foram reticentes quanto a esse tópico. Embora não se possa confirmar esse dado, é possível que as mulheres sejam mais influenciadas pela mídia por ficarem maior número de horas em casa e terem mais tempo de contato com a TV.

Além disso, essa maior influência pode também ser causada, não pelo maior contato, mas por atitude diversa que homens e mulheres têm quanto à televisão. Sentimos nos informantes masculinos maior reticência em informar se assistem a alguma novela, por exemplo. Quando são casados invocam, via de regra, que é a mulher quem acompanha a novela e que eles simplesmente dão uma olhada, já que a televisão está ligada. Entretanto, quando se procurou obter na entrevista trechos de narrativas, pediu-se a alguns informantes homens que contassem um capítulo da novela e estes se mostraram tão a par do desenrolar da novela quanto as mulheres.

Ambas as explicações - maior contato com a televisão e atitude diversa quanto a esta - podem também dar conta da maior sensibilidade a essa variável revelada pelos falantes na faixa etária acima de 50 anos. Por um lado, o

contato dessa faixa etária com a mídia é maior, posto que a metade dos homens da amostra estudada já deixou de trabalhar nesta faixa e nenhuma mulher tampouco trabalha nesta idade. Por outro lado, esse mesmo motivo pode explicar uma mudança de atitude: supõe-se que, enquanto um homem está "na ativa", ele não assiste à televisão com a mesma atitude tranqüila do que o faz após sua aposentadoria.

Dos fenômenos que demonstraram correlação com os grupos de fatores sociais, a mídia deixou de atuar somente na variação entre *seu* e *dele* e na variação entre *a* / *para* / *em* na regência do verbo *ir*. No primeiro caso, comprovou-se que a variante *dele* não só é totalmente aceita e usada pela televisão, como é até preconizada pelo departamento de tele-jornalismo da Rede Globo. Portanto, não seria esperado que a mídia inibisse o uso de uma variante que ela mesma preconiza.

No caso da variação das preposições *a* / *para* / *em* com o verbo *ir*, seria proveitoso estudar quantitativamente o emprego da variante *em* (que é a variante não padrão) na televisão.

Sensibilidade Lingüística

Somente três dos fenômenos estudados foram influenciados por essa variável, que tendeu a privilegiar os resultados dos homens.

Não se pretende afirmar que os homens são mais sensíveis às diferenças lingüísticas. Procurou-se confrontar quantos dos homens e quantas das mulheres eram classificadas como sensíveis lingüisticamente e o resultado foi análogo para os dois grupos. O que os dados parecem indicar é que aqueles falantes masculinos que percebem bem as diferenças dialetais, que notam diferentes "sotaques", "gírias", etc... reagem mais apresentando maiores reflexos sobre seu uso lingüístico do que as mulheres com igual grau de sensibilidade. Pelo comportamento já atestado das mulheres, seria esperado que elas fossem mais sensíveis, e a maior reação entre os homens contrariou expectativas. Contudo, como é a faixa etária de 15 a 25 anos a que foi levemente mais marcada para a sensibilidade lingüística, interpretou-se com isso que os homens, principalmente na faixa de sua entrada no mercado ocupacional, fazem uso de sua percepção acerca dos diferentes dialetos para melhor se integrarem nesse mercado.

Os próximos três trabalhos falarão acerca das novíssimas variáveis sociais que estão sendo estudadas pelo PEUL.

Bibliografia

- KEMP, William. Major sociolinguistic patterns in Montreal french. In: SANKOFF, David & CEDERGREN, Henrietta. *Variable Omnibus*. Canada, Linguistic Research Inc., 1981.
- NARO, Anthony J. The social and structural dimensions of a syntactic change. *LSA*, 57 (1):63-98, 1981.
- SILVA, Giselle Machlino de O. e SCHERRE, M.M.P. (org) *Fadões Sociolinguísticos do Português falado no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UFRJ. No prelo.

sendo controlado, porque não se enquadrava em nenhuma das categorias tradicionais da Teoria da Variação.

Com o intuito de identificar esses dados não controlados, numa primeira abordagem, quatro novas categorias sociais foram postuladas para procurar levantar e detalhar outros aspectos da ambientação cultural dos falantes da Amostra Censo.

Estas novas categorias, possíveis variáveis, são: **Origem, Bens Materiais, Bens Culturais e Motivação.**

Esses quatro parâmetros visavam diferenciar os aspectos materiais dos aspectos culturais da ambientação social dos falantes e levantar informações sobre três momentos da vida dos mesmos: passado, através da categoria origem; presente, através das categorias bens materiais e bens culturais; e futuro, através da categoria motivação.

Antes de definir cada categoria, fazem-se necessárias algumas observações sobre as limitações e dificuldades encontradas na sua própria definição. Dificuldades que se devem à natureza da amostra com a qual estamos trabalhando, uma vez que essas categorias não foram usadas como parâmetros de constituição da Amostra Censo. Isso teve como consequência a adaptação das novas categorias às informações já disponíveis nas entrevistas e nas fichas sociais. Todos os índices utilizados na classificação dos informantes em cada uma das categorias foram extraídos das informações contidas nas entrevistas. Em alguns casos, devido à ausência de informações mais explícitas, fomos obrigados a nos valer de indicações mais indiretas.

É necessário dizer ainda que essa "garimpagem" de informações relevantes passava pelo crivo de quatro pessoas, só daí resultando a classificação final do falante em um ponto da escala estabelecida para cada categoria.

Passaremos, a seguir, à definição e categorização de cada um dos parâmetros.

2 BENS MATERIAIS

Bens materiais é uma categoria que procura capturar a inserção do falante em um determinado nível sócio-econômico, no momento em que foi realizada a entrevista. É uma categoria que tenta discriminar ao máximo a infra-estrutura, a situação econômica dos informantes e a sua relação com bens materiais.

Para a classificação dos informantes em um ou outro nível de bens materiais, baseamo-nos, principalmente, em informações relativas a:

- 1 Renda mensal aproximada;
- 2 Ocupação/Trabalho;

- 3 Moradia;
- 4 Escola;
- 5 Eletrodomésticos;
- 6 Roupas/Brinquedos/Coleção/Esporte;
- 7- Ambição material.

Uma novidade nesta análise, é a tentativa de neutralizar a variável renda como índice de classificação social. Aqui renda é tomada apenas como parte de um conjunto de índices que podem auxiliar na inserção social do falante.

Após uma análise exaustiva dessas informações, chegamos à seguinte escala de bens materiais:

0 não tem o mínimo necessário

Entendemos que um falante não possui nem mesmo o mínimo necessário quando carece até mesmo de um emprego ou atividade remunerada; habita em lugares desprovidos de saneamento básico, luz, não consegue fazer duas refeições normais por dia.

Ao nível 0, não tem o mínimo necessário, opusemos o nível 1 **possui o mínimo necessário**, ou seja, o estritamente necessário. Nesse nível, incluímos os falantes que possuíam, pelo menos, uma renda mínima, condições mínimas de habitação e de alimentação.

2 Possui o necessário de forma instável

Entendemos que alguém possui o necessário de forma instável, quando possui um emprego recente e não estável, salário indefinido, mora em casa alugada, possui apenas alguns aparelhos eletro-domésticos.

3 Possui o necessário de forma estável

Entendemos que o falante goza de maior estabilidade, quando possui casa própria e emprego fixo mais garantido.

4 Possui acima do necessário

Classificamos como acima do necessário os falantes que, além de possuírem o necessário, tinham bens mais duradouros como telefone, carro e podiam fazer viagens.

5 Possui bem acima do necessário

Muito acima do necessário se situam os falantes proprietários de mais de um imóvel, que se deslocam normalmente por avião, viajam ao exterior e podem usufruir de outros prazeres restritos aos grupos de maior poder aquisitivo.

3 BENS CULTURAIS

A categoria bens culturais visou reunir as informações sobre o ambiente cultural dos falantes. Inicialmente, propusemo-nos a verificar o grau de re-

lação dos falantes com as diversas formas de expressão cultural e transmissão de informações. Assim, buscávamos informações relativas a cinema, teatro, jornais lidos pelos falantes, música etc... Muito cedo verificamos, no entanto, que a televisão monopolizava inteiramente a atenção dos nossos informantes, constituindo-se na soberana via de acesso a uma variada gama de informações. Assim, a expressão bens culturais é empregada aqui numa acepção bastante estrita, referindo-se, principalmente, à relação do falante com os meios de comunicação, em especial, televisão. Procuramos detectar as experiências do falante com os meios de comunicação e sua atitude frente às informações a que é exposto diariamente.

Essa destaque dado à mídia televisiva se justifica também por outras razões. Consideramos que este veículo é o principal agente responsável pela circulação de idéias e do modo de vida das classes dominantes e, por que não, de um modelo lingüístico, que pode ser, em maior ou menor grau, assimilado pelos expectadores.

Além do mais, a categorização de bens culturais pretende retomar hipóteses já aventadas acerca da influência da televisão sobre o comportamento de grupos ou sub-grupos da comunidade. (cf. Naro, 1981 Projeto "Subsídios Sociolingüísticos do Projeto Censo à Educação", 1986).

Entretanto, outros índices foram também utilizados na inserção do falante numa determinada categoria de bens culturais:

- 1 Televisão (canal, programa, horário, grau de compreensão)
- 2 Cinema (último filme, freqüência)
- 3 Show
- 4 Teatro
- 5 Música
- 6 Rádio (estação, horário, programa)
- 7 Jornal (nome, assunto, freqüência)
- 8 Revistas
- 9 Livros
- 10 Política
- 11 Ambição Cultural
- 12 Diversão
- 13 Religião
- 14 Sensibilidade Lingüística
- 15 Formação Educacional
- 16 Jeito de Ser

passado, os seis graus da escala, estes foram simplificados em apenas 2, ou seja: 0, 1 e 2 em bens materiais, com relação ao passado são classificados como de **origem humilde**; 3, 4 e 5 em bens materiais, no passado, classificam-se como de **origem não humilde**.

5 MOTIVAÇÃO

Através dessa categoria, procuramos classificar o falante de acordo com suas aspirações de vida, seus interesses e projetos para o futuro próximo e distante. A partir dos interesses manifestos, os falantes eram classificados em:

0 Sem motivação

Foram incluídos, neste caso, os falantes que não demonstravam nenhuma aspiração em relação ao próprio futuro. Parecem contentes com seu momento presente e não manifestam qualquer intenção de modificar, ou, se quisermos, melhorar, a sua própria realidade.

1 Com motivação espiritual

Foram incluídos nesse caso, os falantes cuja ambição de vida se resume em auto-aperfeiçoar-se espiritualmente. Afirmam nada desejar do futuro além de encontrar a paz interior e fazer o bem aos seus semelhantes. Trata-se, geralmente, de falantes que demonstram maior fé religiosa.

2 Com motivação cultural

Foram classificados nesse caso, os falantes que demonstraram grande interesse no aperfeiçoamento cultural. Sonham ou esperam poder continuar estudando, se aprimorar intelectualmente, adquirir maior conhecimento, fazer viagens para conhecer o mundo.

3 Com motivação material

Foram classificados, nesse caso, os falantes que demonstraram possuir objetivos mais voltados para a situação sócio-econômica da classe de maior prestígio, não associando o *status* social almejado a um comportamento extra-material compatível. Trata-se de indivíduos cujos projetos de vida se resumem à aquisição de bens materiais, ao enriquecimento ou à melhoria de seu padrão econômico.

Após a elaboração desses critérios de especificação de cada categoria, pudemos classificar todos os informantes da Amostra Censo. Fato que por si só mostrou-se bastante produtivo. Além disso, nos foi possível iniciar uma nova etapa do Projeto que é a de testagem da correlação dessas categorias com fenômenos lingüísticos variáveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NARO, A. J. *et al.* Relatório final do Projeto Censo da Variação Lingüística no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, FINEP/UFRJ, 1986.

DISTRIBUIÇÃO E INTERSEÇÃO DAS NOVAS VARIÁVEIS

Kátia Henriques do Fundo

Bolsista IC - UFRJ

1- Introdução

A busca de um maior refinamento de variáveis sociolinguísticas nos conduziu à elaboração das quatro novas categorias sociais: Bens materiais, Bens culturais, Origem e Motivação.

Como a postulação das novas categorias foi baseada nas entrevistas da Amostra Censo, resolvemos utilizar a escala numérica de cada categoria para dimensionar a distribuição dos falantes nestas novas categorias.

Para montar o quadro com a nova distribuição social dos falantes, empregamos o pacote estatístico Varbrul. Mais especificamente nos valem de um programa que permite o cruzamento de variáveis. Este cruzamento auxiliou-nos na elaboração das interseções das novas variáveis.

Com estes dados estatísticos, foi possível montar, então, as figuras e gráficos, apresentados no final do texto, que foram detidamente analisados.

Como foi dito anteriormente, a Amostra Censo parametrizada pelos fatores sexo, idade, escolaridade e bairro, compõe um *corpus* equilibrado que permite a formação de células sociais pertinentes à análise estatística de fenômenos linguísticos.

Sendo assim não nos surpreendeu que, ao distribuir os falantes de acordo com as novas categorias, obtivéssemos um quadro desequilibrado. Obviamente, isto se deve ao fato destas categorias sociais terem sido postuladas após a consolidação da amostra Censo.

É importante acentuar que esse desequilíbrio de distribuição da Amostra se refletirá diretamente nas análises linguísticas, podendo obscurecer, ou mesmo camuflar resultados.

Mas apesar deste obstáculo, as novas variáveis têm-se mostrado relevantes para análises sociolinguísticas, como veremos no artigo da prof. Maria da Conceição Palva.

É importante ressaltar que esta distribuição considera os 48 informantes adultos da amostra. Não consideramos neste momento a amostra das crianças, pois esta exigiu, em razão das especificidades da faixa etária, a adaptação de algumas das variáveis. Assim, por exemplo entre as crianças ocorre via de regra, identificação entre origem e bens materiais.

2- Análise das variáveis isoladas

Para melhor visualização da nova composição da amostra Censo, lançamos mão das figuras 1, 2, 3 e 4 (apresentadas no final do artigo) que esquematizam a distribuição dos falantes adultos de acordo, respectivamente, com os parâmetros bens materiais, origem, bens culturais e motivação.

A figura 1, referente a Bens materiais, deixa transparente a predominância de falantes que possuem o necessário para viver. Observemos que a maioria deles se situa nos níveis necessário estável (16) ou acima do necessário (13). Os falantes mais aquinhoados com bens materiais, aqueles que possuem muito mais que o necessário, constituem uma menor fatia da nossa "pizza" número 1.

Ressaltemos aqui a ínfima parcela da Amostra, com nível 0 de Bens materiais (abaixo do mínimo necessário), o que parece contraditório com a realidade brasileira. É provável que este baixo número de falantes de nível 0 esteja associado à própria estratificação de grau de escolaridade da Amostra Censo, que não inclui falantes analfabetos. Teríamos refletido aqui o que já foi salientado pelo IBGE: a maioria dos 35 milhões de brasileiros em situação de miséria não conseguem nem mesmo chegar aos bancos escolares.

Em resumo, de acordo com a figura 1, podemos dizer que a grande maioria dos falantes adultos da Amostra Censo possui, no que se refere a Bens materiais, um perfil de pessoas que se encaixa em um padrão de classe média.

Na figura 2, que mostra a distribuição dos falantes de acordo com a variável Bens culturais, salienta-se a predominância de falantes classificados em 2 e 3. O que significa que a grande maioria dos falantes analisados assimilam as informações a que estes estão expostos através, principalmente, da televisão. Trata-se de falantes que, além de estarem continuamente expostos aos programas televisivos, mostram-se passíveis de serem influenciados por eles, pois são perfeitamente capazes, por exemplo, de narrar coerentemente um filme ou um capítulo de novela.

É preciso notar que, dentre os falantes que assimilam, é menor o número daqueles que expressam alguma crítica ou algum juízo de valor acerca das informações recebidas. A fatia representativa dos falantes que, além de assimilarem, criticam é de 19 informantes.

Salienta-se também o baixo número de falantes (2 informantes) que não possuem contato com pelo menos a mídia televisiva e também o daqueles que, embora tenham contato, não assimilam o que vêem e ouvem (7 informantes).

A variável Motivação (ver figura 3) revela que os falantes da Amostra Censo na sua maioria visam a algum objetivo na vida, seja cultural ou material. Observamos ainda que há um número bastante alto de falantes sem motivação (15). A nosso ver, esse alto número pode ser devido ao fato de que

a Amostra Censo inclui falantes com mais de 50 anos que estão, na sua maioria, aposentados. Parece natural que, após a aposentadoria, as pessoas apresentem menos interesse em planejar seu futuro.

Até aqui as figuras 1, 2 e 3 deixam nítida a distribuição desequilibrada da Amostra no que se refere aos parâmetros Bens Materiais, Bens Culturais e Motivação. Situação diferente vai se revelar para o parâmetro Origem, em que, casualmente, obtém-se uma distribuição bastante equilibrada entre falantes de origem humilde e não humilde. É o que se pode verificar na figura 4.

3- Interseção entre as variáveis

Mais interessante do que verificar a distribuição dos informantes pelas variáveis é observar as possíveis interseções entre os quatro parâmetros analisados. Esta análise visou principalmente verificar o grau de superposição entre os parâmetros. As interseções que nos interessam estão representadas nos gráficos 1, 2 e 3.

Os gráficos têm como ponto de partida a variável Origem correlacionada, respectivamente, com a variável Bens materiais, com Bens culturais, e com Motivação. Tomamos como base a variável origem, pois sua interseção com os outros parâmetros aqui representados nos permite situar o falante em momentos temporais distintos.

No gráfico 1, podemos constatar nítidas distinções entre os falantes humildes e não humildes. Destaque-se em primeiro lugar, a total ausência de falantes com menos do necessário (nível 0) ou com apenas o mínimo necessário (nível 1) no grupo dos falantes de origem não-humilde. Outras diferenças aparecem: entre os falantes de origem humilde sobressaem os que possuem o necessário de forma estável; entre os de origem não humilde, ao contrário, sobressaem os que possuem bens materiais acima do necessário. Há, portanto, concentrações bastante interessantes quanto à sua significação social. A distribuição dos informantes indica uma certa forma de ascensão econômica: originários de meios sócio-materiais carentes ou humildes aumentam sua posse de bens materiais até alcançar um mínimo de estabilidade. Não chegaram, no entanto, a ocupar os graus mais altos da escala, pois é excessivamente pequeno o número dos que, de origem humilde, possuem acima do limite do necessário estável.

Olhando para o lado direito do gráfico, onde estão os falantes de origem sócio-econômica mais privilegiada, podemos efetivamente falar de uma concentração de bens materiais: aqueles que já possuíam mais, no passado, mantêm e aumentam suas posses, no presente.

O gráfico 2 também mostra acentuadas diferenças entre os falantes de origem humilde e não humilde. Em primeiro plano destaca-se a ausência da

- Origem

• Humilde (nível 0)

• Não humilde (nível 1)

FIGURA 1
Bens Materiais

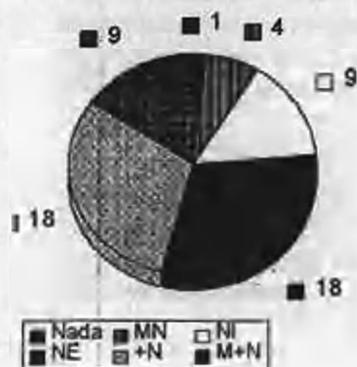


FIGURA 2
Bens Culturais



FIGURA 3
Motivação

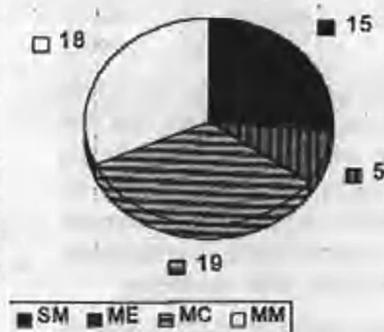


FIGURA 4
Origem

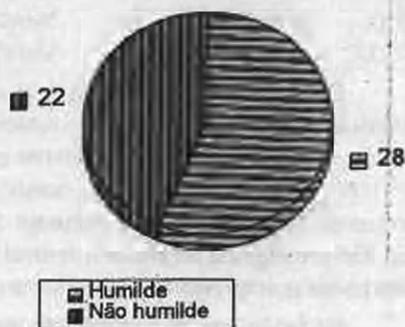


GRÁFICO 1
ORIGEM/BENS MATERIAIS

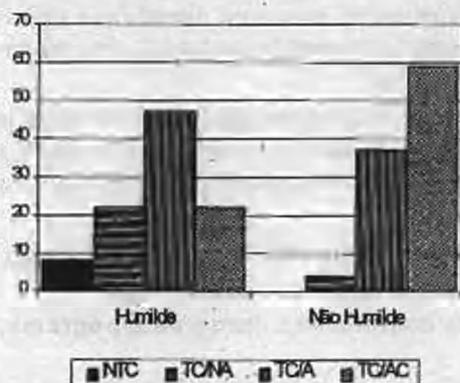
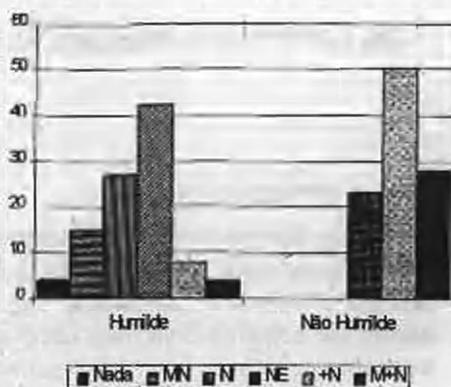
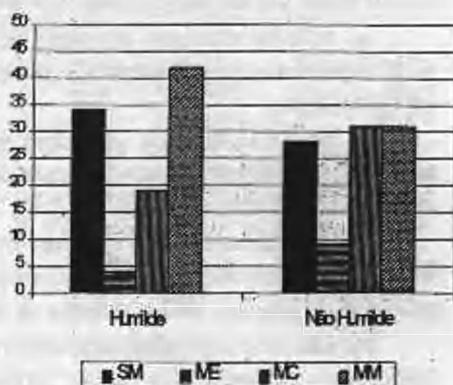


GRÁFICO 2
ORIGEM/BENS CULTURAIS

GRÁFICO 3
ORIGEM/MOTIVAÇÃO



NOVA ABORDAGEM DE VELHOS FENÔMENOS

Maria da Conceição de Paiva

UFFRJ

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é de caráter preliminar e reflete apenas uma tentativa de verificar a consistência do efeito dos parâmetros que foram apresentados sobre alguns fenômenos de variação lingüística. Qualquer afirmação aqui feita deverá ser compreendida mais como uma hipótese instigante do que uma resposta à questão da interface *língua/sociedade*. Meu objetivo é apenas descritivo, ou seja, o de mostrar, através de resultados que ainda requerem maior reflexão, novas perspectivas de abordagem da variação e mudança lingüísticas. Através de uma análise multidimensional, procurarei mostrar que alguns fenômenos de variação lingüística podem ser reinterpretados à luz das hierarquias sociais que estamos tentando refinar.

Nesta fase inicial, que prefiro denominar exploratória, examino o efeito dos quatro parâmetros propostos (bens materiais, bens culturais, renda e motivação) em três fenômenos de variação fonética já analisados pelo prisma da Teoria da Variação:

- 1- rotacismo nos grupos consonantais (Ex. **flamengo/framengo, blusa/brusa**);
- 2- queda de /r/ nos grupos consonantais (**programa/pograma, próprio/própio**);
- 3- assimilação de /d/ no sufixo -ndo (**trabalhando/trabalhano, querendo/quereno**).

A escolha desses três fenômenos como "cobaias" não é de forma alguma aleatória. Ao contrário, deve-se a três razões:

a- trata-se em todos os casos de fenômenos de variação do mesmo nível lingüístico, o que neutraliza a possível interferência de uma outra variável na análise;

b- os três fenômenos são, como as análises anteriores já comprovaram, sensíveis a condicionamentos de natureza social, implicando a coexistência de variantes distribuídas segundo o binômio forma prestigiada/forma estigmatizada;

c- uma razão de natureza mais metodológica: para os três fenômenos foram levantados dados de todos os falantes que constituem a Amostra Censo, o que possibilitou maior simetria da análise.

As três "cobaias" deste teste inicial receberam o mesmo tratamento estatístico. Após a inserção das "novas" variáveis, os arquivos de dados foram submetidos aos programas que integram o pacote Varbrul de regra variável.

2 A ANÁLISE

Apenas com o objetivo de simplificar a exposição e o levantamento de problemas, apresentarei separadamente os resultados para cada variável. O que não significa que elas possam ser consideradas independentes. Como já tivemos oportunidade de ver, há uma interseção bastante evidente entre esses diversos parâmetros e que, inevitavelmente, é refletida nos resultados.

Antes de mais nada quero ressaltar uma constante nos resultados aferidos na análise dos três fenômenos. A variável **origem** nunca é selecionada pelo programa de regra variável. O que equivale a dizer que as condições materiais do passado do falante pouco ou nada estão refletidas no seu comportamento lingüístico atual.

Para os três fenômenos analisados, o programa de regra variável seleciona como estatisticamente significantes as variáveis **bens culturais e motivação**, embora nem sempre de forma consistente. Um pequeno desvio se faz necessário para explicar que a preferência por esses dois parâmetros se verifica mesmo quando as novas variáveis são somadas às anteriormente analisadas.

2.1 Bens culturais

A variável bens culturais está correlacionada de forma bastante regular, principalmente com os fenômenos ligados aos grupos consonantais, como se pode verificar pela distribuição das estatísticas da tabela 1.

Tabela 1- Efeito de bens culturais sobre os três fenômenos

BC	ndo ~ no			r ~ O			rotacismo		
	N	%	Pro	N	%	Pro	N	%	Pro
NTC	75/180	42	,48	16/14	53	,34	5/11	45	,06
TC/NA	327/470	70	,66	128/212	60	,42	155/194	80	,10
TC/A	835/1230	68	,51	561/627	68	,52	672/719	93	,48
TC/AC	827/1267	65	,41	576/172	77	,51	799/837	95	,65

De acordo com a tabela 1, a variável bens culturais possui um efeito paralelo sobre a queda de /t/ e o rotacismo nos grupos consonantais. Nos dois casos, há uma relação diretamente proporcional entre as probabilidades de ocorrência das variantes mais prestigiadas e a escala de distribuição dos falantes de acordo com bens culturais. Falantes que mais empregam a pronúncia não prestigiada se situam no nível 1 de bens culturais, aumentando gradativamente o emprego dessa variante na medida que se sobe na escala.

No fenômeno de assimilação de /d/ em **ndo** o efeito de bens materiais é menos transparente, verificando-se a mais alta incidência da variante prestigiada entre os falantes que, apesar de terem contato com a mídia, principalmente televisiva, não demonstram maior assimilação daquilo a que são expostos. Essa

correlação inesperada entre bens culturais e assimilação de /d/ pode ser devida, no entanto, ao fato de que, para esse fenômeno, a variável bens materiais parece ter um efeito mais saliente, como veremos mais à frente.

Os fenômenos de rotacismo e queda da /r/ nos grupos consonantais além de se mostrarem conformes às expectativas relacionadas a bens culturais apontam para um reagrupamento no interior dessa variável, opondo, de um lado, falantes que não assimilam, e, de outro, falantes que assimilam. A reanálise dessa variável em termos dessa dicotomia resulta nas estatísticas da tabela 1a, em que são considerados apenas os fenômenos de rotacismo e supressão de /r/.

Tabela 1a - Efeito de Bens culturais (A/NA) sobre rotacismo e queda de /r/

BC	r ~ 0			rotacismo		
	N	%	Pro.	N	%	Pro.
NA	144/242	60	,41	160/205	78	,12
A	1137/1575	72	,51	147/1556	95	,57

A tabela 1a revela uma nova distribuição de variantes lingüísticas por dois grupos de falantes bastante distintos: falantes mais conformes à norma são os que assimilam conteúdos, e, ao que tudo indica, também a linguagem, veiculada por meios de comunicação de massa. Falantes mais afastados do padrão lingüístico são, na sua maioria, aqueles que, aparentemente não se mostram envolvidos pelas situações transmitidas pelos meios de comunicação. Distribuição interessante, mas incômoda e digna de maior reflexão sociológica.

2.2 Motivação

Antes de mais nada, é necessário dizer que, inicialmente dividida em quatro categorias, essa variável ficou reduzida a três, pois preferimos desconsiderar a denominada motivação espiritual. Essa categoria, por incluir um número muito reduzido de falantes, obscurecia os resultados para os outros fatores do grupo. Assim revista, a variável motivação apresenta os resultados expostos na tabela 2.

Tabela 2 - Efeito de motivação sobre os três fenômenos

M	ndo ~ no		r ~ 0		rotacismo	
	N	%	N	%	N	%
SM	625/941	51 ,51	423/614	69 ,48	402/460	87 ,32
MC	563/829	53 ,56	371/452	82 ,63	597/631	95 ,36
MM	750/1200	47 ,44	458/695	66 ,43	550/564	98 ,78

As estatísticas da tabela 2 não permitem a definição de uma tendência nítida da variável motivação. A distribuição das probabilidades carece de regularidade e estabelece um paralelismo distinto do que se verificou para a

variável bens culturais.

Para apenas dois fenômenos a configuração das estatísticas pode ser considerada previsível. Para o processo de assimilação de /d/ em *ndo* e para a queda de /r/ nos grupos consonantais, os maiores índices de emprego da variante socialmente prestigiada estão associados aos falantes com motivação cultural, opondo-se esses aos falantes sem qualquer motivação ou com motivação material. Com base nesse resultado poderíamos afirmar que falantes cujo objetivo é o aprimoramento cultural seriam fortemente sensíveis ao prestígio da linguagem e se conformam mais facilmente às normas. Tal afirmação seria, no entanto, precipitada. Nos dois fenômenos em causa, os falantes sem motivação estão associados a índices mais altos de variante padrão do que os falantes com motivação cultural. Admitindo que a linguagem constitua um capital simbólico que possa garantir a ascensão de indivíduo, não é surpreendente que alguém inteiramente desprovido de ambição e de expectativas quanto ao futuro se desvinculhe da pressão do "falar correto". Surpreendente, no entanto, que o mesmo possa se dar entre indivíduos que almejam realizações futuras, ainda que estritamente materiais.

Notemos ainda que, apenas para a queda de /r/, há diferenças acentuadas nos diversos níveis de motivação. Na assimilação de /d/ há patente proximidade entre os índices para motivação cultural e sem motivação, o que torna os resultados ainda menos transparentes.

Olhando agora para a correlação entre motivação e o fenômeno de rotacismo vamos nos deparar com uma situação inversa à que se verificou para os dois outros fenômenos. Aqui são os falantes com motivação material que se distinguem nitidamente dos demais, elevando substancialmente o índice de emprego da forma prestigiada. O que em princípio parece uma anomalia pode não o ser inteiramente. Não é de todo impossível que os falantes com motivação material constituam o grupo mais próximo dos padrões lingüísticos, uma vez que a linguagem pode aí ser compreendida como um meio de atingir o objetivo de acumulação material.

Essa diferente atuação da variável sobre três fenômenos do mesmo nível dificulta a definição de uma tendência a ela relacionada. Tudo o que podemos dizer, pelo momento, é que essa variável parece possuir um peso relativamente importante na variação lingüística. Resta, no entanto, precisar em que direção.

2.3 Bens materiais

A variável bens materiais é selecionada para apenas um dos fenômenos estudados: a assimilação de /d/. Na tabela 3, reunimos os resultados obtidos para essa variável nos três fenômenos unicamente para efeitos de reflexão.

Tabela 3- Efeito de bens materiais sobre os três fenômenos

BM	ndo ~ no			r ~ O			rotacismo		
	N	%	Pro	N	%	Pro	N	%	Pro
Nada	33/ 91	36	,26	16/ 30	53	,29	5/ 11	45	,09
MN	119/ 198	60	,36	43/ 68	63	,38	69/ 77	90	,75
NI	278/ 498	56	,42	177/249	71	,47	252/279	90	,50
NE	685/1015	67	,52	485/702	69	,47	614/658	93	,55
MN	618/ 904	68	,52	393/555	71	,53	409/437	94	,40
MMN	331/ 441	75	,63	167/213	78	,63	282/299	94	,42

Para o fenômeno para o qual bens materiais é selecionado, o de assimilação de /d/, as estatísticas se distribuem numa perfeita gradação. O uso da forma prestigiada aumenta na medida em que o falante sobe na hierarquia de bens materiais. Quanto mais baixo na escala de bens materiais, menor a possibilidade de o falante empregar a variante socialmente prestigiada. É preciso ressaltar, no entanto, que para essa variável, o desequilíbrio da amostra se torna mais evidente, resultando numa grande discrepância no número de dados para cada um dos níveis da escala.

Embora não selecionada para a queda de /r/ nos grupos consonantais, a variável bens materiais mostra também para esse fenômeno uma hierarquia estatística semelhante à que se constatou para a assimilação de /d/.

A uniformidade do efeito se desfaz, no entanto, nos resultados para o rotacismo. Nesse caso, a mais alta probabilidade de variante padrão fica associada aos falantes que nada possuem e decresce entre os falantes que possuem muito mais do que o necessário.

A proximidade entre os índices atribuídos a alguns níveis de bens materiais me levou ao reagrupamento dos falantes de acordo com distinções menos refinadas. Tomando como base os resultados para assimilação de /d/, consideramos bens materiais em termos de quatro categorias, amalgamando, por um lado, os níveis mínimo necessário (1) e necessário instável (2) e, por outro, os níveis necessário estável (3) e mais do que o necessário (4), obtendo, então, os resultados da tabela 3a.

Tabela 3a - Efeito de bens materiais sobre assimilação de /d/ e queda de /r/.

BM	ndo~ndo			/r/ ~ O		
	N	%	Pro	N	%	Pro
0	33/ 91	36	,16	16/ 30	53	,36
1 e 2	397/ 696	57	,38	43/ 68	63	,42
3 e 4	1303/1919	68	,54	662/951	70	,46
5	331/ 441	75	,63	560/768	73	,56

A tabela 3a vem reforçar a tendência que se delineou na tabela 3. Não fosse o desequilíbrio da amostra (o nível zero possui um número muito reduzido de dados), poderíamos dizer que as estatísticas polarizam de forma evidente dois grupos lingüísticos: os que nada têm e os que possuem muito acima do necessário. Essa tendência se verifica mesmo nos resultados um tanto discrepantes para o rotacismo. O nível zero, nesse fenômeno, apresenta a mais baixa probabilidade de emprego da variante prestigiada. Falantes pouco aquinhoados com bens materiais seriam também os maiores favorecedores da ocorrência de formas lingüísticas afastadas do padrão.

3 CONCLUSÕES

Essa análise inicial revela um quadro bastante impreciso quanto ao efeito das "novas"-variáveis principalmente no que se refere à sua consistência. Embora forneçam alguns resultados iniciais dignos de maior reflexão sobre os condicionamentos sociais do uso lingüístico, elas demandam uma verificação mais extensiva com um maior número de fenômenos lingüísticos. No momento, seria prematuro afirmar a existência de qualquer padrão de correlação desses parâmetros com a variabilidade lingüística.

Do que foi possível apurar neste estudo exploratório, ressaltou principalmente a não uniformidade das correlações que mesmo para fenômenos do mesmo nível, aponta para direções distintas. Assim, a assimilação de /d/ parece estar correlacionada principalmente à variável bens culturais, enquanto o rotacismo e a queda de /r/, segundo os resultados, estão mais diretamente associadas com bens culturais. A variável motivação, seleção comum para os três fenômenos, possui um comportamento ambíguo, ora apontando a importância de motivação cultural, ora a de motivação material.

Embora teoricamente corretas, de um ponto de vista estritamente empírico as variáveis aqui analisadas, pelo menos nessa testagem inicial não revelam um poder explicativo superior ao já revelado pelas denominadas variáveis estratificadas. Sofrem, inclusive, do mesmo mal tantas vezes apontado para outras variáveis sociais: uma certa superposição que dificulta discernir com exatidão o peso associado a cada uma sobre a variação lingüística.

REDES SOCIAIS EM GRANDES CIDADES

Maria Cecília Mollica

UFRJ

QUESTÕES E OBJETIVOS

Há muito que a cidade do Rio de Janeiro vem passando por um processo de inchaço populacional, recebendo migrantes de todas as partes do país inclusive imigrantes de fora. A "Cidade Maravilhosa", durante muito tempo capital política e cultural do país, vem perdendo às origens históricas, transformando-se numa megalópole confusa e sem identidade. Seus habitantes não amam a cidade, têm pouca afinidade com sua história, com seu "jeito de ser". A memória da cidade se desfaz na morte de seus fundadores, na invasão de "predadores", no predomínio de nova mentalidade, voltada absolutamente para interesses individuais. As ruas vêm sendo rasgadas, os prédios destruídos, os moradores banidos e os bairros desfigurados.

Este não é um "privilegio" apenas do Rio. Algumas grandes cidades do mundo vão passando por tal devastação. Mas esta cidade não foi poupada de modo particular: são poucos os cariocas seus habitantes, pouquíssimos os seus espaços não atingidos. As pessoas se misturam sem qualquer critério de afinidade, habitam os mesmos bairros, os mesmos prédios, os mesmos condomínios, sem identificação especial com o espaço ou com o vizinho. As relações interpessoais passam a ser movidas, ou pelo núcleo familiar restante, ou por interesses profissionais, religiosos, políticos e de lazer afins. Temos uma situação de alta complexidade social, cujos grupos são de difícil identificação sócio-cultural, pois confundem-se uns com os outros e interpenetram-se. Os espaços de bairro são dificilmente demarcados tanto geográfica quanto socialmente falando. As desigualdades sociais porém permanecem acentuadas, mas as delimitações dos diferentes estratos torna-se muito difícil.

Diante desse quadro caótico, qual a melhor maneira de se estudar esse universo? Qual a abordagem preferível, para o caso do espaço urbano Rio de Janeiro, quando se pretendem descrever os traços de fala característicos dos que aqui habitam? Há características próprias à fala carioca ou a grupos de cariocas dentro da cidade? A que grupos pertencem certos traços de fala, se é que esses traços existem? Podemos ainda identificar culturalmente certos grupos dentro do Rio de Janeiro como representantes genuínos da "cultura" carioca?

Este trabalho pretende antes de tudo levantar questões dessa nature-

za. Vamos indagar, através de pesquisa lingüística em uma comunidade relativamente preservada no Rio de Janeiro geográfica e culturalmente, até aonde se pode afirmar que os indivíduos integrantes de um certo grupo mantêm marcas lingüísticas compartilhadas, diferenciando-se em qualidade e/ou em quantidade dos de outros grupos no Rio. Visa levantar a discussão segundo a qual se coloca em dúvida a preferência de trabalhos sociolingüísticos voltados para pequenos grupos em universos urbanos como os do Rio de Janeiro, comparativamente às pesquisas que levam em conta o universo urbano todo da cidade e se utilizam de parâmetros sociais "clássicos". Em última análise, pretende questionar a validade da utilização da Teoria das Redes Sociais em pesquisas sociolingüísticas que visem à descrição de fala em centros urbanos como o do Rio de Janeiro, levando-se em conta o processo de descaracterização sócio-cultural já mencionado.

Assim, uma das questões pertinentes aqui é: até que ponto os sistemas lingüísticos são afetados pela configuração dos indivíduos em possíveis redes sociais? Leve-se em conta que o princípio norteador de um trabalho em Lingüística com redes sociais traduz-se na idéia de que o falante se apega a uma determinada forma lingüística para se identificar sócio-culturalmente a um grupo. Desse modo, o comportamento lingüístico dos indivíduos de uma dada rede social está condicionado pelo grau de inserção à rede. Quanto maior o nível de adesão ao grupo, tanto maior é a garantia de o falante apresentar marcas lingüísticas próprias à rede a que pertence, se é que tais marcas existem.

FORMULAÇÃO DA HIPÓTESE

A pesquisa que desenvolvemos aqui baseia-se na Teoria das Redes mas usa técnica diferente da de Bortoni (1988). Formulamos uma hipótese igualmente diversa daquela. Propomos-nos aqui estudar um certo grupo razoavelmente preservado dentro do espaço urbano Rio de Janeiro, com o intuito de verificar até que ponto as comunidades "fechadas", instaladas dentro da cidade, em que se detectam pequenas redes sociais, apresentam comportamento lingüístico particular a ponto de se destacarem do resto da cidade. Queremos saber então até onde traços culturais marcantes de um certo grupo, geograficamente situado no Rio, chegam a influir no comportamento lingüístico dos indivíduos que o integram.

DA PESQUISA E METODOLOGIA

A pesquisa escolheu analisar a comunidade falante de um bairro tradicional do Rio de Janeiro, o bairro de Vila Isabel, situado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

Para dar um "mergulho" na comunidade de Vila Isabel, apoiamo-nos

em pesquisa já realizada sobre o bairro (Cf. Mollica e Moreira, 1980); cuja finalidade consistiu justamente em fazer um levantamento completo e detalhado do perfil cultural daquela comunidade, com vistas à identificação das áreas mais resguardadas, dos habitantes típicos, do *modus vivendi* dos elementos ali residentes, das principais redes sociais possivelmente identificadas. Essa pesquisa apoiou-se nos postulados da Teoria das Redes, empregando a técnica de observação participante. Os dois pesquisadores integram-se à comunidade, procurando viver o mais típico de Vila Isabel. Essa pesquisa durou quatro meses e seus resultados reúnem a história do bairro, a demarcação de seu espaço em três zonas, o mapeamento dessas áreas, desenhos e fotos de ruas, casas e habitantes de Vila Isabel, bem como a descrição e a identificação da sua identidade e importância cultural em relação à história do Rio de Janeiro.

O BAIRRO DE VILA ISABEL

O espaço geográfico mais ou menos correspondente ao bairro de Vila Isabel era a Fazenda dos Macacos, onde predominava o cultivo de café e cana-de-açúcar, ainda no tempo do Brasil Colônia. A fazenda foi vendida a João Batista Viana Drummond, o Barão de Drummond, em 1872, que resolveu dedicar-se à Princesa Isabel. Assim foi fundada a Companhia Arquitetônica Vila Isabel, que seria a primeira empresa de urbanização a se instalar no Rio de Janeiro, para projetar o bairro e executar o loteamento da região. Seu desenho urbanístico partiu da principal artéria até hoje, no bairro, a avenida Boulevard 28 de Setembro. Esta Companhia instalou também um parque zoológico do Rio de Janeiro, onde, curiosamente, nasceu o famoso Jogo do Bicho.

Tradicionalmente conhecido como o bairro do samba e da boemia, Vila Isabel é o reduto de vários compositores consagrados como Noel Rosa, Vila Lobos, Orestes Barbosa, Martinho da Vila e outros que, em suas obras, sempre exaltaram seu amor por Vila Isabel. Dos compositores de música popular, Noel Rosa destaca-se sobretudo.

Para traçar o perfil cultural de Vila Isabel, os pesquisadores do projeto "Perfil Cultural de Vila Isabel", dividiram o bairro em três áreas, demarcadas em razão de serem locais que proporcionariam uma "leitura" completa de Vila Isabel: (a) Área de Dentro, que abrange as imediações do Morro do Pau Bandeira e Morro dos Macacos, as ruas Conselheiro Correia, Senador Nabuco e Petrocochino; (b) Área Central, que compreende a Praça Barão de Drummond ou Praça Sete e adjacências; (c) Área Periférica, que é a região próxima ao Shopping Center Boulevard, limitada, por um lado, pela Rua Teodoro da Silva e Rua Senador Soares e, por outro, pelo Shopping e Rua Gonzaga Bastos.

Se caracterizadas de modo bem resumido, as três áreas apresentam os seguintes aspectos dignos de destaque segundo os pesquisadores. A

Área de Dentro, das três, é a mais preservada culturalmente falando. A grande maioria da sua população é de renda muito baixa e de cor negra. É nessa área que acontecem as rodadas de samba, do Partido Alto, de Pagode. As pessoas permanecem a maior parte do tempo dentro dessa área, mesmo em horas de lazer. Os homens se distraem nos bares, sambas, galeiras e futebol, e as mulheres não acompanham, permanecem em casa. A Área Central seria o local de trânsito entre a Área de Dentro e a Área Periférica, além de ser o ponto principal de saída e entrada do bairro: há vários pontos de ônibus na Praça Sete que permitem a ligação para o resto da cidade, inclusive para a Zona Sul do Rio de Janeiro. Na Praça, permanecem durante o dia velhos e desempregados e os garotos de rua: aqueles, jogando carta ou suca (um jogo de origem portuguesa), ou sentados nos bancos; estes, tentando algum trocado como guardador de carro. A Área Periférica, local importante para se completar o entendimento do perfil sócio-cultural de Vila Isabel, é habitada por pessoas, na sua maioria, de classe média com renda média para baixo e de brancos. Ali está o famoso Boulevard, preservado arquitetonicamente em sua fachada, que centraliza atividade comercial importante, além de oferecer, nos fins-de-semana, espaço de lazer para crianças e adultos.

A PESQUISA SOCIOLINGÜÍSTICA: AS PRINCIPAIS REDES SOCIAIS

Com base nas principais características das três áreas e de posse de gravações de fala de alguns dos informantes contactados pelos pesquisadores do referido projeto, procedemos a uma pesquisa sociolingüística preliminar com vistas a alcançar os objetivos já traçados. Os principais caminhos da pesquisa foram indicados pelos próprios autores do projeto, "Perfil Cultural de Vila Isabel". Segundo eles, os habitantes de Vila Isabel, e bem especialmente os da Área de Dentro, apresentam um "dialeto" próprio com um "cantado" especial, cometendo "erros" e usando palavras com significados diferentes daqueles conhecidos normalmente. Eles nos dizem também que aí estão os sambistas, os baloeiros (famosos artesãos de balões de São João no Rio de Janeiro). Falam-nos também das mulheres, como vivem e trabalham. Por outro lado, sobre a Área Periférica, eles nos informam que o nível dos informantes é bem "melhor", não é tão marcado o "dialeto", tal como se observa na Área de Dentro. As mulheres nessa área participam do lazer com os homens, bebem nos bares, vão a galeiras e ao samba.

Decidimos então investigar quais seriam as marcas do referido "dialeto". Verificamos, logo de início que de fato havia uma codificação própria, ao nível do léxico, na língua dos habitantes em geral de Vila Isabel, o que não vai ser possível mostrar aqui (Cf. Mollica, 1987).

Com a atenção voltada para possíveis marcas de natureza fono-morfossintáticas do "dialeto", notamos variações no nível da concordância nominal e

verbal e no nível da realização fonética de certos segmentos.

Esses traços variáveis encontram-se em várias amostras da fala do Rio de Janeiro e de outras regiões do país.

ANÁLISE DA ASSIMILAÇÃO NDO>NO COM VISTAS À DISCUSSÃO DA HIPÓTESE CENTRAL

Procedemos ao levantamento das ocorrências de vocábulos em que o contexto 'ndo' aparecesse, em 15 minutos de fala de cada um dos personagens descritos. Verificamos então a taxa de queda do 'd', medindo a percentagem dos casos de ausência do segmento. Obtivemos os seguintes resultados que passamos a mostrar na TABELA I:

TABELA I: - Percentagem de queda do segmento 'd' em contextos 'ndo'

- Personagens de Vila Isabel

Área De Dentro	S	Trambique	5/6 = 83 %
	A	Carlinhos	3/7 = 42 %
	M	Paulinho	4/7 = 57 %
	B	Jurema	3/6 = 50 %
	I	D. Vera	6/10 = 60 %
Área Periférica	S		
	T	Afonso	0/6 = 0 %
	A	Perna	2/15 = 13 %

A TABELA I evidencia uma grande diferença nas percentagens de queda entre o conjunto dos falantes da Área de Dentro em relação àquelas constatadas para os falantes da Área Periférica. A taxa de queda para aqueles é muito maior do que para esses. De saída, podemos pensar que o critério especial para definir diferentes grupos em Vila Isabel é bastante importante.

Devemos lembrar entretanto que há outras variáveis em jogo que não apenas a questão geográfica. Os falantes que aí estão possuem diferentes níveis de instrução. Por exemplo, Trambique tem no máximo o primário e é o que apresenta maior taxa de aplicação da regra. Note-se, no outro extremo, o caso de Afonso: tem curso universitário e não apresentou sequer um caso de queda de 'd'. Veja-se, também, o caso de Perna que tem nível colegial de instrução e apresenta baixo índice de queda de 'd'. Vale ressaltar também que tanto Perna quanto Afonso têm contato com mundos que lhes solicitam desempenho lingüístico mais próximo da norma. Os outros personagens,

com maior índice, em torno ou acima de 50%, têm nível primário de instrução e não exercem atividades que lhes exigem "correção" gramatical: na maioria, são biscateiros ou artesãos.

A partir daí, fica colocado em discussão o critério geográfico para distinguir as duas redes sociais no bairro. De fato, já a análise do projeto "Perfil Social de Vila Isabel" concluíra que as duas áreas, a de Dentro e a Periférica, correspondiam exatamente a uma dicotomia bastante marcada, apesar de manterem uma unidade quanto à identidade cultural de Vila Isabel. Enquanto a Área de Dentro e seus personagens mostravam a interface do morro (com todas as características peculiares), a Área Periférica apresentava a interface da cidade, do asfalto; de um lado, a cultura popular, do outro, a cultura de classe média. Essa dicotomia é interpretada como um reflexo, em Vila Isabel, de uma realidade de todo o universo do Rio de Janeiro.

Podemos perfeitamente concordar com essa análise através da leitura dos números da Tabela I, ratificando-a ainda mais quando verificamos o índice de queda de 'd' nos dois falantes da "Amostra Censo", residentes em ambas as áreas de Vila Isabel. Jupira, casa no. 6, habita o Morro dos Macacos há 15 anos e tem 18 anos e condição de vida de classe baixa. Apesar de ter o primário completo, abandonou a escola, e sua vida é praticamente voltada para o espaço do bairro em que ela vive, segundo as informações colhidas na "ficha social" e fornecidas pelo "Projeto Censo". Já Adriana Maria, casa no. 61, segundo fontes similares, tem 14 anos, é residente à Rua Ferreira Pontes, corresponde à Área Periférica. Cursa a 5a. série e sua condição de vida é de classe média. Vejamos os resultados quanto à aplicação da regra para esses falantes:

TABELA II: Percentagens de queda de 'd' em contextos 'ndo'

Dois falantes da 'Amostra Censo' residentes em Vila Isabel

JUPIRA	(Nº 6)	57/91 = 62 %
ADRIANA	(Nº 61)	16/86 = 6 %

O contraste marcante entre 62% de queda de 'd' para Jupira em relação à apenas 6% para Adriana nos anima a afirmar que de fato há duas redes sociais no bairro de Vila Isabel definidos segundo o critério geográfico. Mas a pergunta que se torna pertinente é a seguinte: até aonde o critério geográfico é o único elemento distinguidor dos dois grupos, já que a análise que se fez dessas áreas utilizou parâmetros de ordem sócio-econômica? Então, na realidade, não seriam os parâmetros nível de instrução, renda, classe social, raça, os mais importantes para explicar a diferença lingüística evidenciada nos números? Vale ressaltar também o fato de que, segundo a Tabela I, os resultados relativos à rede social dos sambistas não é muito diferente dos

apresentados pelas mulheres, ambos os grupos da Área de Dentro. Exceção seja feita evidentemente à altíssima percentagem de 83% para Trambique que, segundo as informações, possui um "dialeto" mais "rasgado".

Concluímos então até aqui que é possível identificar a existência de diversas redes sociais em Vila Isabel, mas a única rede a ser considerada como relevante para o fenómeno fonológico é tão somente a que se define aparentemente pelo critério geográfico. Vimos que, no cerne da oposição espacial Área de Dentro/Área Periférica, acham-se embutidas variáveis mais gerais que têm a ver com o perfil sócio-económico dos indivíduos.

Se essa conclusão tem procedência, voltamos à questão fundamental deste trabalho: até aonde pesquisas sociolinguísticas baseadas na Teoria de Redes Sociais podem de fato aprofundar a análise de fenómenos linguísticos variáveis em comunidades como a do Rio de Janeiro? Já não seriam suficientes os fatores conhecidos como "clássicos" na literatura sociolinguística variacionista para medir a covariação de regras variáveis e pressões extralinguísticas? Em outras palavras, vale a pena trabalhar com micro fatores uma vez que os macro fatores fornecem resultados satisfatórios?

Para debater essas questões, levantamos os parâmetros relativos a todos os falantes da "Amostra Censo", também quanto à queda de 'd' em contextos 'ndo'.

Segundo os resultados, pode-se observar, inicialmente, que não há índice de queda de 'd' superior a 75% na "Amostra Censo", enquanto um dos informantes de Vila Isabel (confrontar resultados na Tabela I), apresentou uma taxa de queda em torno de 80%. Isso poderia em princípio nos levar a concluir que de fato Vila Isabel apresenta marcas linguísticas próprias e diferentes dos demais bairros do Rio. Achamos porém que o informante "Trambique" deve ser tomado como uma exceção, pois a média percentual de queda entre os falantes de Vila Isabel, na zona típica do bairro (Área de Dentro), gira em torno de 50% a 60%. Ora, muitos outros bairros do Rio apresentam esse percentual, o que vai de encontro à primeira idéia. Se outros falantes em outras regiões do Rio comportam-se semelhantemente, não se trata de traço e/ou tendência específica ao bairro de Vila Isabel, mas de índice apresentado por um certo tipo de perfil sociolinguístico encontrável em diferentes pontos da cidade.

Se a primeira hipótese não se confirmou, podemos postular uma outra, na esfera de macro fatores. Podemos supor que existe uma distribuição por zonas no Rio de Janeiro, considerando-se que as zonas sul, norte e suburbana possuem cada uma, *grossa modo*, um tipo de população com características sócio-económico-culturais mais ou menos delimitadas. Segundo os resultados, observamos que há uma concentração dos bairros da Zona suburbana com um índice de queda de 'd' na faixa de 75% a 50%. Uma vez que nessa zona a maioria da população é de baixa renda e de nível sócio-económico

baixo, é de se esperar maior incidência de ocorrência justamente da variante sem prestígio, aquela com a queda do segmento 'd'.

Note-se porém que há índices bem baixos, tanto na faixa entre 49% a 25% quanto na faixa entre 24% a 0% de indivíduos também residentes em bairros das zonas norte e suburbanas. A fim de verificar melhor a relação entre zonas do Rio de Janeiro e a taxa de aplicação da assimilação da dental sonora /d/, procedemos a um agrupamento de todos os indivíduos da "Amostra Censo nas três zonas já referidas. Para tanto, utilizamos a classificação que vem sendo empregada pelo Projeto Censo, cuja distribuição se estabeleceu assim: ZONA SUL - Horto, Botafogo, São Conrado, Copacabana, Flamengo, Urca, Recreio, Ipanema, Leblon, Barra (Novo Leblon), Lagoa; ZONA NORTE - Vila Isabel, Saúde, Manguinhos, Ubirajara, Rio Comprido, Grajaú, São Cristóvão, Usina; ZONA SUBURBANA - Santa Cruz, Magalhães Bastos, Madureira, Anchieta, Todos os Santos, Maria da Graça, Bonsucesso, Irajá, Pavuna, Campinho, Costa Barros, Deodoro, Inhoalva, Marechal Hermes, Rocha Miranda, Inhaúma, Engenho Novo, Cascadura, Cidade de Deus, Cordovil, Campo Grande.

Os resultados relacionando as três zonas acima referidas estão na Tabela III:

TABELA III: Percentagem da assimilação de 'd' em 'ndo':

Amostra Censo
Zonas Norte, Sul e Suburbana

SUL	-	168/635 = 26%
NORTE	-	329/612 = 54%
SUBÚRBIO	-	516/1378 = 37%

Segundo a TABELA III, a variante sem prestígio, com queda do 'd', incide mais e com igual frequência nas zonas norte e suburbana da cidade. Na zona sul, há menor taxa de assimilação, portanto mais emprego da variante com prestígio, variante *standard*. Esses resultados já eram esperados, na medida em que sabemos que a população sócio-econômica mais alta concentra-se na zona sul do Rio. Mesmo assim, as porcentagens não são tão distintas daquelas apresentadas nas outras zonas. Isso parece dever-se ao fato de, mesmo na zona sul, haver uma taxa populacional relativamente alta de indivíduos de classe baixa, espalhada pelos morros em Botafogo, Copacabana, Gávea, São Conrado, Vidigal e Leme.

Outros fenômenos variáveis da fala carioca, também estudados por nós, foram igualmente analisados segundo a classificação nas três zonas sul, norte e suburbana. Vamos apresentar, na Tabela IV, aqueles fenômenos que se mostraram mais sensíveis ao controle do parâmetro 'Bairro'.

TABELA IV - Controle das três zonas no Rio de Janeiro em relação a:

Forma regente padrão x não-padrão do verbo 'ir':
 Alternância das líquidas em encontros
 consonantais: 'Amostra Censo'

	A/PARA x EM	R x L
SUL	16/156 = 74%	10/330 = 3%
NORTE	87/130 = 66%	53/256 = 20%
SUBÚRBIO	256/381 = 67%	806/755 = 10%

Notamos na Tabela IV que a zona sul apresenta sempre um índice mais elevado da variante de prestígio nos diferentes fenômenos. No caso da regência do verbo 'ir' de movimento, a diferença entre a zona sul e as demais não é muito grande, mas ainda assim podemos confirmar as expectativas: nas zonas norte e suburbana, há maior incidência da regência proscribida pela tradição gramatical. Já a regra variável de alternância dos segmentos líquidos em encontros consonantais mostra-se bastante sensível à diferenciação entre sul e outras zonas. Acharmos que há aí uma questão relacionada ao grau de estigmatização da variante sem prestígio: realizações como 'framengo', 'incrusive', 'craro' são fortemente marcadas do ponto de vista social. Assim nos parece ser também o caso da variante não *standard* com queda de 'd' em contexto 'ndo', embora a diferença entre zona sul e as demais não seja tão saliente.

Com base nos resultados das Tabelas III e IV, pode-se concluir que o parâmetro 'Bairro' é bem relevante para se entender a dimensão social de alguns fenômenos variáveis encontrados na fala carioca. Os resultados mostraram que a oposição pertinente situa-se entre zona sul *versus* zonas norte e suburbana, uma vez que há de fato uma concentração na zona sul de população de perfil sócio-econômico-cultural mais elevado na "estrutura espacial" da cidade do Rio de Janeiro.

Comparando esses resultados com os obtidos no interior do universo populacional de Vila Isabel, vide Tabela I, pode-se concluir que a oposição Área de Dentro/Área Periférica reproduz a oposição classe baixa/classe média observada em toda a cidade, dadas as definições sócio-econômicas daquelas áreas. Entendemos então que o esforço de aprofundamento em um micro universo como Vila Isabel dentro do macro universo como o Rio não chega a inovar efetivamente, se comparamos as descobertas resultantes de um trabalho com macro fatores tais como bairro, renda, classe social, nível de instrução.

DISCUSSÃO DE QUESTÕES LEVANTADAS E PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Desde a introdução e ao longo de todo o texto, levantamos algumas indagações no nível teórico-metodológico. Fundamentalmente, a questão central coloca-se da seguinte maneira: vale a pena ou não vale a pena utilizar-se a Teoria das Redes em trabalhos sociolinguísticos em comunidades urbanas como a do Rio de Janeiro? Até aonde esse tipo de teoria vai trazer novas contribuições e acrescentar-se àquela que vem sendo adotada pelo Programa de Estudos Sobre o Uso da Língua, que se utiliza basicamente da linha da sociolinguística laboviana?

Achamos que o esforço de penetrar em universos menores contidos no universo maior do Rio de Janeiro só se justifica como complementação ao trabalho que já vem sendo feito, mesmo assim em situações muito especiais. A descaracterização dos espaços na cidade do Rio, mídia e outros fatores têm contribuído para um espalhamento populacional desordenado por toda a cidade. Portanto, pesquisas na linha da Teoria de Redes deve tentar caminhos diferentes que não os de definir redes por critérios espaciais. Se se quer tentar uma Sociolinguística de Redes Sociais em grandes cidades, com achados realmente relevantes, critérios do tipo atividades profissionais, esportivas, religiosas podem mostrar-se mais eficientes, desde que os universos sejam muito homogêneos. Mesmo assim, esses são parâmetros que podem perfeitamente ser trabalhados no nível de macro fatores com razoável sucesso nos resultados.

Outro ponto altamente interessante para discussão é o nível de afetamento que a língua sofre por pressão de um certo grupo ou rede social. Nossa pesquisa mostrou que o sistema linguístico é afetado tão somente no nível do léxico. A depender da força cultural que a rede possa ter sobre a comunidade, é possível observar-se um processo de difusão lexical, no que tange a modismos (gírias) no vocabulário, de um grupo para outro segmento sucessivamente. O nível propriamente sistêmico da língua não chega a ser atingido, pois os traços gramaticais encontrados nas redes são também encontrados no resto da população da cidade, com diferenças percentuais, é claro, em conformidade com o perfil sócio-econômico-cultural da comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORTONI, S. M. *The Urbanization of Rural Dialect Speakers*. Cambridge, cup, 1985.
MOLLICA, M.C. *Análise de redes sociais: um estudo de caso*. UFRJ, 1987, mimeo.
MOLLICA, Orlando de Magalhães e MOREIRA, Lillian Fontes. *Levantamento da Identidade Cultural do Bairro de Vila Isabel*. Rio de Janeiro, 1980. FUNDAÇÃO/RIO PROJETO NOEL ROSA - 9 Itens lomecidas pela FUNDAÇÃO/RIO
AMOSTRA CENSÓ - 64 falantes distribuídos por sexo, idade, e escolaridade.

Mesa-Redonda: A Lingüística aplicada e o ensino de inglês: proposta para uma agenda 21

EDUCAÇÃO DE PROFESSORES DE L²: PROPOSTAS PARA UMA AGENDA 21

Maria Jandyra Cunha
Percília Santos *

Universidade de Brasília

Um grande desafio foi lançado aos componentes da mesa-redonda proposta pela ABRALIN/ABRAPUI, durante a 45a. Reunião da SBPC¹: **fazer propostas, a partir da Lingüística Aplicada, para uma Agenda 21 no ensino de L² (segunda ou outra língua)² e, em especial, para o ensino da Língua Inglesa.** Como o espectro de tal discussão fosse muito amplo e, devido à exigüidade do tempo concedido, ressaltamos apenas cinco pontos específicos mas, sem dúvida, fundamentais para a consideração de uma nova agenda. Foram eles:

PONTO 1: A abordagem. Um dos maiores problemas no ensino de línguas é a falta de definição de uma abordagem, ainda hoje confundida com método. A abordagem é o conjunto de pressupostos teóricos, princípios e até crenças sobre o que seja linguagem e o que seja ensino/aprendizagem de línguas, tanto L¹ como L² (cf. Anthony, 1963; Leffa, 1988). Almeida Filho (1990) enfatiza que qualquer alteração nos pressupostos envolvidos na abordagem produzirá mudanças em todas as outras partes da 'operação global de ensino de língua estrangeira' (planejamento de cursos, produção de materiais, procedimentos metodológicos e avaliação).

PROPOSTA: Incentivo à discussão sobre os axiomas que sustentam os nossos modelos de ensino/aprendizagem de línguas durante o processo de educação de professores de L². Trazendo essa discussão para os cursos de educação de professores evitaremos a uniformização de um único modelo, o que fatalmente cercearia a investigação do saber. O que propomos é a reflexão sobre nossas escolhas, com o conseqüente esclarecimento e explicitação de nossos comportamentos. Precisamos saber em que acreditamos para sabermos como agir, defendendo ou auto-criticando nossas atitudes.

PONTO 2: A pesquisa sobre o ensino/aprendizagem do Inglês como língua estrangeira. Ao contrário dos professores de Português como L², que têm garantido um campo de ação de duas mãos (ensino da língua tanto no Brasil como no estrangeiro)³, os professores de Língua Inglesa tem sua ação

limitada no exterior. Em função desta realidade, a formação⁴ de professores volta-se para o mercado interno com o ensino/aprendizagem do Inglês como língua estrangeira. Entretanto, nem sempre esta formação é arejada pela pesquisa sistemática do que ocorre na sala de aula brasileira. No Brasil, grande parte da bibliografia citada nos trabalhos publicados sobre o ensino/aprendizagem de Língua Inglesa são oriundos da experiência anglo-americana.

PROPOSTA: Intensificação da pesquisa sobre o ensino/aprendizagem⁵ do Inglês como língua estrangeira para falantes da variedade brasileira do português. Precisamos investigar mais especificamente o ensino do Inglês como língua estrangeira para lusó-falantes no contexto sócio-cultural brasileiro, sistematizando o conhecimento adquirido através de trabalhos que possam ser lidos dentro e fora do país.

PONTO 3: Educação de professores de línguas⁶. O treinamento de professores de línguas ainda é feito na Prática de Ensino do Curso de Letras. O professor-aluno recebe uma orientação comportamentalista com fórmulas e receitas de como dar aula.

PROPOSTA: Uma educação de professores que traga consigo uma mudança na concepção do que seja orientar professores-alunos ou reciclar professores já formados⁷. A nova linha de orientação incentiva os professores a desenvolverem suas próprias teorias de ensino, a entenderem a natureza de sua tomada de decisões, e a desenvolverem estratégias para a auto-crítica e avaliação (Richards & Nunan, 1990). Eles passam a refletir sobre seu próprio desempenho, o que deve acontecer desde o início de sua formação⁸.

PONTO 4: A sala de aula como enfoque de pesquisa. Cavalcanti e Moita Lopes (1990) chamam a atenção para o fato de que "a sala de aula de línguas ainda não é vista como local de pesquisa, apenas como de ensino". As causas - intrinsecamente ligadas ao Ponto 2, anteriormente exposto - são: (a) a formação do professor, que é voltada exclusivamente para o ensino, e (b) a ausência de tradição de pesquisa em ensino/aprendizagem nas universidades brasileiras (Cavalcanti, 1989).

PROPOSTA: A educação de professores/pesquisadores, sujeitos de sua própria pesquisa. Os educadores de professores na Universidade devem: (a) provocar a pesquisa de fortalecimento⁹ (Cameron *et al.*, 1992), investigando sobre, para e com os professores-alunos, e (b) incentivar o ensino exploratório (Allwright, 1991) que propõe uma perspectiva de pesquisa para investigar os **quebra-cabeças ('puzzles')** do professor e do aluno sobre o ensino/aprendizagem através das atividades pedagógicas já familiares.

PONTO 5: A tridimensionalidade unitária (cf. Buarque, 1989) na educação dos professores. A dissociação entre ensino, pesquisa e exten-

são tem afetado a educação dos professores de L². A aliança entre ensino, pesquisa e extensão no Estágio Supervisionado de Língua Inglesa proposta por Cunha (1989) já não nos parece suficiente. Dentro daquela proposta, os professores-alunos receberiam ensinamentos ao longo do Curso de Letras para, no último ano, aliar o ensino, a pesquisa e a extensão em sua Prática de Ensino de Inglês.

PROPOSTA: Hoje, propomos que a educação de professores se dê ao longo do curso de Letras nos moldes do que ocorre no Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL), da Universidade de Brasília/UnB. Neste Programa, os professores-alunos aliam o ensino e a pesquisa na prática de sala de aula de um curso de extensão. No Curso Básico de Português para Estrangeiros, o ensino é duplo (o curso ofertado à comunidade externa da UnB e a própria educação de professores feita intramuros). A pesquisa acontece na investigação etnográfica da sala de aula através da análise dos registros em diários e filmagens de vídeo. (Vide Cunha & Santos, 1994).

Objetivamente, levantamos cinco-pontos que nos pareçam fundamentais na elaboração de uma Agenda 21, com base na Linguística Aplicada. Através dessa Agenda, a mudança nos comportamentos dos professores que formamos no Curso de Letras terá consequência direta no fortalecimento do ensino de Língua Inglesa nas escolas secundárias pois estaremos formando professores/pesquisadores dispostos a enfrentar as dificuldades do dia-a-dia da sala de aula.

Bibliografia

- ALLWRIGHT, D. (1991). *Exploratory language teaching: a mini-course for XI ENPULI*. CRILE Working Paper (9). Lancaster: CRILE, Lancaster University.
- ALMEIDA F., J. C. P. (1990). 'El enfoque comunicativo en la década del 80', in *Pensamiento, Lengua, Acción. Actas VII Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras en la Enseñanza Superior*. Santiago, Universidad de Santiago de Chile, 1990.
- ANTHONY, E. M. (1963). "Approach, method, and technique", in: *ELT Journal* (17), pp. 63-7.
- BUARDUE, G. (1989). *Na fronteira do futuro: o projeto da UnB*. Brasília: EDU, 108 p.
- CAMERON, D. et al (1992). "Researching Languages: Issues of power and method", London: Routledge.
- CAVALCANTI, M. (1989). "Pesquisa e qualidade no ensino de línguas estrangeiras no Brasil". Conferência proferida no IX ENPULI, Natal, RN, 25/08/1989.
- CAVALCANTI, M. & MOITA LOPES, L. P. (1990). "Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro". *Anais do X Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa*. Rio de Janeiro: PUC, 1991, vol. 1, pp. 3.1.1- 15.
- CONSOLO, D. A. (1992). "O livro didático e a geração de Insumo na aula de língua estrangeira". *Trabalhos em Linguística Aplicada* 20, Campinas: UNICAMP.
- CUNHA, M. J. (1994) "The Brazilian language policy towards linguistic minorities: from colonial times to the present". *Annual Conference of the Society for Latin American Studies (Multilingualism,*

5. O termo **aprendizagem** descreve um processo formal de assimilação da segunda ou outra língua, em contraposição ao termo **aquisição**, reservado à assimilação da língua materna em um contexto informal. Leffa (1988) sugere o termo **desenvolvimento** como abrangente de aprendizagem e aquisição. Neste trabalho, usamos **aprendizagem** pois estamos nos referindo ao processo formal criado em sala de aula.
6. O termo **educação** (cf. Richards & Nunan, 1990) é por nós utilizado ao invés de **formação** por entendermos que este último subentende uma habilitação formal como a graduação do Curso de Letras. O termo 'treinamento' é rejeitado por estar ele associado a práticas comportamentalistas (behavioristas).
7. Não alijamos o professor já lançado profissionalmente da educação de professores por entendermos que ela seja um processo constante e permanente.
8. Nossa proposta é de que o envolvimento dos alunos de Letras na prática de ensino se dê desde o início de sua formação.
9. O termo **pesquisa de fortalecimento** foi cunhado, em Português, por Cunha (1993) como tradução à '**empowering research**' proposta por Cameron *et al.* (1992). A **pesquisa de fortalecimento** já avança à frente da pesquisa **ética** e da de **advocacia**, ambas de cunho positivista. Enquanto a pesquisa ética investiga **sobre**, e a pesquisa de advocacia investiga **sobre e para**, a pesquisa de fortalecimento investiga **sobre, para e com** os sujeitos pesquisados.

LINGÜÍSTICA APLICADA E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES PRELIMINARES*

María da Graça Gomes Paiva**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

(...) por Animación Sociocultural se entiende toda aquella acción o conjunto de acciones dirigidas a la elaboración y desarrollo de un proyecto, esencialmente práctico, de concienciación, participación o integración sociocultural de los individuos, los grupos y/o las instituciones en el seno de una comunidad, para promover las transformaciones cambios requeridos por una calidad de vida ajustada a la construcción crítica de la realidad."

(J. Antonio Caride Gómez)

Autores como Edwards & Mercer (1978), entre outros, defendem um "modelo cultural-comunicativo de educação", entendido como "um processo no qual as crianças são guiadas para uma participação ativa e criativa na sua cultura." Em outras palavras, entendem **pensamento e conhecimento** humanos como fundamentalmente de natureza culturais, com propriedades distintas quanto à natureza da atividade social, da linguagem, do discurso e de outras formas culturais.

Considerando-se, prosseguem os autores, que a mutualidade é um componente intrínseco do "quando" e do "onde" a educação ocorre, a recente participação da autora do presente artigo no "Seminário sobre Educação Social" suscitou uma série de questionamentos e reflexões sobre as duas áreas de conhecimento de sua formação profissional: Lingüística Aplicada e Educação, com ênfase na Educação Social.

Três questões norteadoras da proposta do Seminário - embora com pequenas adaptações - serão aqui analisadas como desencadeadoras de reflexões a serem socializadas e/ou criticadas pelos leitores deste texto, a saber:

- a) Qual é o nosso **compromisso social**, enquanto lingüistas aplicados?
- b) Qual é o nosso **compromisso pessoal**, enquanto lingüistas aplicados?
- c) Qual é o nosso **Ideário**, enquanto lingüistas aplicados?

Compartilho, num primeiro momento, da constatação de Hegner (1993) de que, do ponto de vista da interdisciplinaridade, "estamos fracôos disciplinarmente e precisamos partir de uma base forte que é disciplinar". A aproximação da Lingüística Aplicada, neste caso, com o campo de conhecimento denominado Educação Social parece corroborar com esta constatação, na medida em que - independente do grau - nos sentimos ainda bastante impotentes e/ou inseguros ao responder as três questões supra-citadas. A Educação Social, por exemplo, busca um novo marco de relações entre indivíduos em seu con-

texto sócio-cultural (e, por extensão, a redefinição dos verdadeiros papéis do professor e do aluno, em busca da superação da "assimetria de poder" (Edwards & Mercer, 1987).

Nessa perspectiva social, há toda uma busca da recuperação do conceito de educação como **intervenção**, como promotora da auto-educação. Por extensão, o termo animação sócio-cultural refere-se a uma maneira de atuar que ajuda os homens a "pensar, decidir e exercitar" por nós mesmos - superando assim aquele sentimento geral do "não sou capaz". "Animar" significa então situar-se no interior dos indivíduos e dos grupos, desenvolvendo-se em algo mais amplo que se chama **ambiente social**; portanto, **não se dá na escola**.

Uma das questões que merecem ser levantadas, neste sentido, é: na qualidade de professores de línguas estrangeiras modernas como efetivamente podemos intervir na realidade extra-muro das instituições educacionais locais? Tanto as escolas como as universidades que investem na formação de futuros profissionais têm bem definidos os seus verdadeiros papéis na sociedade, bem como a sua teoria do conhecimento sobre a nossa realidade social? E os professores de língua estrangeira vêm efetivamente discutindo qual é a função social da escola ou da universidade em que atuam?

Exemplificando melhor, ao ensinarmos uma língua estrangeira nos 1º e 2º graus, temos como meta a preparação dos alunos voltada para a ciência (conhecimento e rituais oriundos principalmente da experiência prática) ou para um conhecimento mais abrangente visando à preparação para cidadania?

A educação numa 2ª língua ainda permanece "um mistério, fora do alcance do aluno, ou uma fonte de conhecimento e de habilidades através da qual eles podem livremente atuar, graças a uma transferência, de forma gradual, de competências por parte do professor para o aluno, visando a um desempenho autônomo por excelência?

Outras questões mais específicas e não menos pertinentes à formação de indivíduos **independentes**, que deveriam merecer especial atenção como alternativas de reforço na área da Lingüística Aplicada são:

a) tendo como meta a formação de indivíduos competentes lingüística e sócio-comunicativamente falando - além de se encarar o erro como etapa do aprendizado - como podemos melhor trabalhar a **segurança/insegurança diante do erro**? O que, em última análise, o professor está transferindo para os alunos.

b) considerando-se que, segundo Dillon (1982), "não existe nenhuma evidência sólida de pesquisa que prove que o uso de perguntas, por parte do professor, realmente estimule o pensamento e debate" e que, "com exceção da educação, em nenhum outro campo do conhecimento entende-se que a

formulação de perguntas estimule o pensamento (ao invés de silêncios, frases afirmativas e outros recursos menos diretivos)" porque nas aulas de língua estrangeira a estrutura do discurso pedagógico ainda recal no modelo: o professor é o que pergunta e o que responde perguntas?

c) Em que medida podemos preparar os alunos para fazerem uma "leitura" mais crítica do que é dito e/ou compartilhado na língua-meta/2ª língua?

d) Sociolinguisticamente falando, não deveríamos redefinir o papel do professor de L2 - ou melhor, enriquecê-lo - com conhecimentos de outras áreas, como é o caso da Antropologia Cultural - para que se torne um leitor mais competente quanto às realidades multifacetadas como as nossas salas de aula?

e) Como os professores falam e como os alunos entendem? Como os alunos "se apropriam do conhecimento que é compartilhado pelo professor"?

f) Será que o verdadeiro motivo que leva os alunos a ler numa segunda língua não é, na realidade, o desejo de "participar de uma comunidade de leitores" (Nunan, 1991) ao invés do que se passou a denominar leitura para fins específicos (ESP), profissionais ou leitura intensiva/extensiva?

g) Por que não trabalhar grandes temas vinculados à Educação Social, como é o caso da "paz comunicativa" (Gomes de Mattos, 1992) no ensino da 2ª língua?

h) Como nós, educadores de língua estrangeira, podemos partir para a reformulação do social, sem nos omitirmos de intervir para alterar situações ineficazes na nossa sociedade e na nossa cultura?

i) Como podemos conciliar habilidades cognitivas, estratégias de aprendizagem, metodologias de ensino e recursos instrucionais, entre outros, com a preocupação maior da área de Educação Social que é "como ensinar os indivíduos a aprender a sentir, a aprender a querer ver e a aprender a lutar por espaços sociais?" (Mosquera, 1991).

Intervenção e Participação consideradas, portanto, como as novas dimensões da Educação Social, são conceitos que poderiam contribuir para fortalecer a área da Linguística Aplicada, na medida em que melhor prepararia os alunos para uma educação voltada para o futuro? Talvez. Para finalizar, cientes de que o contexto escolar "não propicia o sentido do social" (Mosquera, 1991), como pesquisadores e educadores de línguas estrangeiras teremos que ampliar o nosso leque de conhecimento e desenvolvimento de estratégias educativas caso estabeleçamos como meta a definição de nosso compromisso social, pessoal e ideológico com o ensino e a formação de cidadãos, verdadeiramente autônomos e efetivamente atuantes tanto na sua cultura como na cultura-meta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DILLON, J. T. *The effects of questions in education and other enterprises*, IN: JOURNAL OF CURRICULUM STUDIES, 14, 2, 127-52, 1982.
- EDWARDS, Derek, MERCER, Noël. *Common knowledge. The development of understanding in the classroom*. London: Methuen, 1987.
- GÓMEZ, J. Antonio Caride. *Educación y Animación Sociocultural: la pedagogía social como modelo de intervención*. IN: QUINTANA CABANAS, J. M. (Org.) *Fundamentos de Animación Sócio-Cultural*. Madrid Narcea, 1986.
- HEGNER, Ana Carolina. *Filosofia da Ciência e a Interdisciplinaridade* Palestra proferida no Núcleo de Apoio Pedagógico do Rio Grande do Sul (NAP-RS). Instituto de Letras da UFRGS. Março, 1993.
- MATOS, Francisco Gomes. *Peace through TESOL: A practical Approach*. IN: TESOL MATTERS, vol. 2, n. 2, April/May 1992.
- MOSQUERA, Juan José M. *Seminário sobre Educação Social*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: PUC-RS. Março/Junho, 1991.
- NUNAN, David. *Language Teaching Methodology. A textbook for teachers*. London: Prentice Hall, 1991.

LEITURAS REFLEXIVAS

- COHEN, Andrew D. *Laamar Strategies: The role of the teacher*. IN: Symposium: Initial and In-Service Language Teacher Education: *AILA Conference: Greece, 1990*.
- STERN, H. H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1983.

NOTAS

- * O presente trabalho foi baseado no "Seminário sobre Educação Social" ministrado pelo Professor Dr. Juan José Mourinho Mosquera, durante o 1º semestre de 1991, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)
- ** Professor Adjunto de Língua Inglesa do Departamento de Línguas Modernas do Instituto de Letras da UFRGS. Doutoranda em Educação (PUC-RS).

da Reunião da ABRALIN na 44ª Reunião da SBPC, da Reunião da ABRALIN na 45ª Reunião da SBPC e do XII Instituto de Verão da ABRALIN; informações sobre publicações recebidas, concursos de seleção, congressos e outros eventos.

1.5. Política e educação indígena:

A Diretoria da ABRALIN participou de reunião com representantes da FUNAI, do CNP e da ABA, para a discussão de:

- a) critérios reguladores para o ingresso de missionários e pesquisadores em áreas indígenas,
- b) educação (alfabetização) da população indígena.

Por decisão da Assembléia da ABRALIN de julho de 1992, formou-se uma comissão, sob a coordenação da Profª Raquel Teixeira, com a incumbência de discutir uma política de educação indígena e de elaborar um documento sobre o assunto, a ser encaminhado à FUNAI e ao MEC. Esses dois órgãos haviam solicitado manifestação da ABRALIN sobre a questão. A Associação organizou e subsidiou dois encontros da comissão, um durante o XII Instituto de Verão em São Paulo, outro na Reunião da ABRALIN, na SBPC, em Recife. O relatório desses trabalhos encontra-se em fase final de elaboração.

1.6. Eleição da Diretoria:

Na Assembléia da Associação de julho de 1992, foi decidida uma nova sistemática para as eleições da Diretoria, segundo as normas da Assembléia das Sociedades Científicas: dois meses antes da eleição os associados indicarão os candidatos; aqueles que receberem pelo menos dez indicações serão candidatos à eleição e poderão ser votados; os votos serão enviados por correio ou depositados em urna e apurados no dia da Assembléia Ordinária. Os conselheiros continuarão a ser escolhidos durante a Assembléia. Realizamos com essas novas normas as eleições da Diretoria que nos sucederá.

1.7. Reuniões da ABRALIN:

Na reunião extraordinária de julho de 1992, por proposta da Diretoria, aprovou-se nova sistemática para as reuniões da ABRALIN:

- a) A ABRALIN manterá vinculação com a SBPC e participará de suas reuniões anuais com um pequeno número de atividades que marquem a posição dos lingüistas em relação às questões de política científica e ao tema geral da Reunião da SBPC e que contribuam para o desenvolvimento dos estudos lingüísticos e para a formação de professores da região em que se realizar o evento.
- b) A ABRALIN realizará um Congresso a cada dois anos, fora da Reunião Anual da SBPC.

- c) A ABRALIN realizará um Instituto de Linguística a cada dois anos.
- d) O Congresso e o Instituto serão realizados em anos alternados.

2. Eventos

2.1. Reuniões da ABRALIN na SBPC:

Nesses dois anos organizamos duas reuniões da ABRALIN: a primeira, em julho 1992, durante a 44ª Reunião da SBPC, em São Paulo; a segunda, em julho de 1993, durante a 45ª Reunião da SBPC, em Recife.

2.1.1. A Reunião da ABRALIN em São Paulo:

A Reunião Anual da ABRALIN realizada na Universidade de São Paulo, de 12 a 17 de julho foi por nós concebida como um encontro que deveria congrega linguistas de todo o país e que assumiria, por isso, o papel de centro de discussão e de divulgação dos mais recentes avanços na área.

Como se sabe, a Linguística tem numerosas sub-áreas de especialidade e a preocupação nessa reunião foi cobrir, de alguma forma, os diferentes campos e oferecer uma visão de conjunto dos estudos e debates linguísticos do país e do exterior, assim como apontar as áreas de desenvolvimento mais recentes, entre as quais estão a neurolinguística e a historiografia linguística. Foram organizados também eventos que pudessem contribuir, com a reflexão dos linguistas, para o tema geral da SBPC sobre os quinhentos anos da América. As atividades incluíram, assim, estudos sobre o choque de culturas, as línguas indígenas, os discursos históricos, as línguas e culturas africanas.

O caráter de encontro nacional de linguistas e a diversidade da área explicam o grande número de eventos programados.

A programação organizou-se da forma que segue:

- a) um *workshop*, coordenado pela professora Mary Kato, da UNICAMP, sobre o ressurgimento da pesquisa diacrônica no Brasil. Nesse *workshop* houve dois cursos, ambos avançados, para estudiosos e pesquisadores da área; uma conferência, ministrada pelo professor David Lightfoot, da Universidade de Maryland; um simpósio, duas mesas-redondas; grupos de estudos. As atividades do *workshop* tiveram sempre um bom público de professores e pesquisadores que delas participaram ativamente. Foram discutidas as diferentes perspectivas da linguística diacrônica e sobretudo seus novos caminhos, no âmbito da gramática gerativa. O *workshop* permitiu, dessa forma, que se aproximassem perspectivas diversas da pesquisa diacrônica e que se conhecessem, graças a especialistas brasileiros e estrangeiros, os últimos avanços no campo. Não é possível deixar de reconhecer que esse *workshop* deu uma forte contribuição ao desenvolvimento das pesquisas históricas na linguística do país;

- b) três simpósios, quatorze mesas-redondas e duas sessões de comunicações coordenadas que cobriam as várias áreas de estudos lingüísticos:
- lingüística de texto e análise do discurso (um simpósio, quatro mesas-redondas, uma sessão de comunicações coordenadas);
 - análise da conversação (um simpósio, uma mesa-redonda, uma sessão de comunicações coordenadas);
 - historiografia lingüística (uma mesa-redonda);
 - fonologia (duas mesas-redondas);
 - informática e lingüística (uma mesa-redonda);
 - lingüística aplicada (quatro mesas-redondas);
 - psicolingüística (duas mesas-redondas);
 - lingüística indígena (um simpósio);
 - lingüística africana (uma mesa-redonda);
 - sintaxe (um simpósio, uma mesa-redonda);
 - semântica (duas mesas-redondas);
 - dialetologia (uma mesa-redonda).

O público que participou dos simpósios, das mesas-redondas e das sessões de comunicações coordenadas era formado sobretudo de pós-graduandos e de professores das diferentes universidades do país. Essas atividades mostraram, em geral, o estágio atual de desenvolvimento das diferentes áreas de estudos lingüísticos e as mais recentes investigações que estão sendo feitas nesses campos. É inegável seu interesse e seu papel na formação de nossos lingüistas e no desenvolvimento das pesquisas na área.

Deve-se ressaltar ainda que uma das preocupações da Reunião da ABRALIN foi a de organizar atividades em que se manifestassem os pontos de vista dos lingüistas sobre o tema geral da 44ª Reunião da SBPC, qual seja "500 anos: modernidade e diversidade". Essas atividades encontram-se sobretudo nas áreas de lingüística do texto e análise do discurso, lingüística aplicada, lingüística africana e indígena. Os objetivos parece terem sido atingidos e três de nossas atividades foram selecionadas pela SBPC para fazer parte da sua programação geral. Foram elas duas mesas-redondas (Culturas em contato: a produção de sentidos; Discurso e história: missionários, inconfindentes e outros) e uma conferência (Linguas indígenas: quinhentos anos de descobertas e perdas) que integraram, com historiadores, geógrafos, sociólogos, arqueólogos, educadores, o *workshop* intitulado "500 anos: o choque de culturas";

- c) quatro encontros e uma sessão de comunicações coordenadas, dois

- **básicos**

1. Leitura e interpretação de textos no 1º grau;
2. Atualização em sintaxe para professores de 1ª e 2ª graus;
3. Problemas de língua falada;
4. Noções de fonética para o estudo do processamento da voz;

- **avançados**

1. Análise auto-segmental do Português;
2. Sistema gerenciador de dados terminológicos.

2.1.2. A Reunião da ABRALIN em Recife:

A programação da ABRALIN para sua Reunião durante a 45ª Reunião Anual da SBPC teve como objetivo proporcionar aos estudiosos da área uma série de atividades na forma de conferências, simpósios, mesas-redondas, encontros e cursos, em que foram apresentados e discutidos por especialistas que vêm se destacando nos diferentes campos da lingüística, temas atuais da área. Procurou-se também atender aos interesses e necessidades da região em que ocorreu o evento.

Conforme decisão da Assembléia da ABRALIN, realizada em julho de 1992, a Associação Brasileira de Lingüística organizou sua programação em torno de três eixos principais:

1. atividades que permitam o debate de questões lingüísticas do Nordeste ("A língua do Nordeste");
2. atividades que cobriram os interesses dos estudiosos da região do evento, de onde a ênfase na lingüística do texto, na análise do discurso, no estudo da conversação e na sintaxe, e o bom número de cursos propostos;
3. atividades relacionadas com política científica e com o tema geral da SBPC, sobre ciência e qualidade de vida, como as que trataram das questões de preconceito e separatismo na linguagem e de política e educação indígena.

A programação organizou-se da forma que segue:

- a) um *workshop*, coordenado pela Professora Maria Helena Moura Neves, da UNESP-Araraquara, sobre a perspectiva funcionalista nos estudos lingüísticos. Nesse *workshop* houve uma conferência, ministrada pela Professora Alzira V. Tavares de Macedo, da UFRJ; um simpósio; duas mesas-redondas; um encontro e uma sessão de comunicações coordenadas. Foram aproximadas perspectivas diversas das abordagens funcionalistas nos estudos lingüísticos. O *workshop* contribuiu, com essa aproximação de perspectivas e pesquisadores, para o desenvolvimento dos estudos na área;

- b) um simpósio e oito mesas-redondas que cobriram os seguintes campos de estudos lingüísticos:
- lingüística de texto e análise do discurso (um simpósio e duas mesas-redondas);
 - análise da conversação (um simpósio e duas mesas-redondas);
 - historiografia lingüística (uma mesa-redonda);
 - sintaxe gerativa (uma mesa-redonda);
 - dialetologia e sociolingüística (três mesas-redondas).

O público que participou dos simpósios e mesas-redondas foi constituído sobretudo de pós-graduandos e professores de diferentes universidades do país, principalmente da região. Essas atividades mostraram o estágio atual de desenvolvimento das áreas e as recentes investigações que estão sendo feitas nesses campos. É inegável o interesse e o papel dessas atividades no desenvolvimento das pesquisas na área e na formação dos estudiosos da região;

- c) um encontro sobre política indígena, com o objetivo de dar continuidade ao debate, proposto pela Assembléia de julho de 1992 e iniciado no Instituto de Verão, sobre política e educação indígena. Esse encontro reuniu alguns dos mais destacados estudiosos de línguas indígenas do país e dele resultou um documento a ser encaminhado à FUNAI e ao MEC, conforme solicitação anterior desses organismos;
- d) quatro conferências sobre:
- **semântica**
" Gramaticalização e transparência metafórica: a questão do aspecto em português ". Prof^a. Maria Margarida Martins Salomão (UFJF);
 - **sintaxe gerativa**
" Categorias funcionais na teoria gerativa atual". Prof. Eduardo Paiva Raposo (Universidade da Califórnia em Santa Bárbara);
 - **historiografia lingüística**
" As idéias gramaticais em Portugal nos séculos XVI, XVII e XVIII ". Prof^a. Leonor Lopes Fávero (USP).
 - **dialetologia**
" A Língua do Nordeste". Prof^a. Suzana Alice Marcellino Cardoso (UFBA).

O público presente às conferências foi bastante numeroso e participante.

- e) sete cursos básicos foram oferecidos, destinados principalmente a professores de 1º e 2º grau e a alunos de graduação. A frequência média foi de trinta alunos. Foram cursos sobretudo sobre leitura, alfabetização, língua falada, fundamentos da teoria gerativa, fonéti-

ca e fonologia, que trouxeram o auxílio dos lingüistas ao aprimoramento do ensino de primeiro e segundo graus na região de Recife, principalmente.

Estamos certos de que a Reunião da ABRALIN durante a 45ª Reunião Anual da SBPC cumpriu seus objetivos e trouxe a contribuição que dela se esperava aos estudos lingüísticos do país, aos grupos de pesquisa e ao ensino de primeiro e segundo graus, além da participação dos lingüistas no debate atual sobre política e qualidade de vida.

2.2. XII Instituto de Verão da ABRALIN.

O XII Instituto de Verão da Associação Brasileira de Lingüística foi realizado na Universidade de São Paulo no período de 26 de janeiro a 19 de fevereiro de 1993, graças ao apoio imprescindível do CNPq, da FAPESP, da CAPES, da Fundação Calouste Gulbenkian, do Consulado Americano, da Universidade de São Paulo, da Comissão de Cooperação Internacional-USP, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e do Departamento de Lingüística.

No Instituto foram realizados dezessete cursos de pós-graduação, de nível avançado, quatro simpósios, três conferências, um encontro e vários grupos de trabalho. Dessas atividades participaram cerca de quatrocentas pessoas, sobretudo alunos de pós-graduação e professores de diferentes Universidades do país. O Instituto cumpriu, assim, os objetivos que lhe foram propostos, quais sejam, a complementação e o enriquecimento dos cursos de pós-graduação no país, o de atualização de pesquisadores e professores da área, o de apoio aos grupos de investigação já consolidados no Brasil e de auxílio à constituição de novas áreas de pesquisa ainda inexistentes ou incipientes entre nós.

1. Complementação e enriquecimento dos cursos de pós-graduação .

Os dezessete cursos de pós-graduação oferecidos foram ministrados por professores estrangeiros (onze cursos) e brasileiros (seis cursos), todos especialistas de prestígio no seu campo de conhecimento. Os cursos foram credenciados como cursos de pós-graduação do programa de Pós-Graduação em Lingüística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Os cursos cobriram áreas diversas da lingüística, selecionadas segundo o interesse e a necessidade dos estudos lingüísticos no país. Foram elas as áreas de fonética e fonologia, gramática gerativa, lingüística românica, historiografia e história da lingüística, lingüística do texto, análise do discurso, semiótica narrativa e discursiva e análise conversacional, sociolingüística e lingüística descritiva.

Os programas e bibliografias dos cursos foram distribuídos a todos os participantes do Instituto de Verão que, dessa forma, puderam ter indicações

bibliográficas atualizadas mesmo dos cursos a que não assistiram. O Departamento de Linguística da FFLCH-USP está providenciando a aquisição das obras indicadas para a Biblioteca da Faculdade.

Os alunos (cerca de quatrocentos, como mencionado) vieram das diferentes regiões do país: do Pará, do Acre, do Piauí, de Minas, de Brasília, da Bahia, de Pernambuco, do Paraná, do Rio Grande do Sul e assim por diante. Houve mais de duzentas inscrições "oficiais" no Serviço de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, ou seja, mais de duzentas participações com o objetivo de obtenção de créditos para a pós-graduação.

Na área de fonética e fonologia houve dois cursos, um de fonética acústica, ministrado no Laboratório de Fonética Experimental do Departamento de Linguística, outro de fonologia, na sua vertente mais recente, sobre questões de fonologia métrica e lexical:

- a) Fonética acústica e ciência/tecnologia da fala: fundamentos e perspectivas. Prof^a Eleonora Cavalcante Albano (UNICAMP);
- b) Introdução à fonologia métrica e lexical. Prof. Léo Wetzels (Universidade Livre de Amsterdã).

Na área da gramática gerativa foram ministrados quatro cursos, ou mesmo cinco se aí incluímos um curso de estudo comparativo da sintaxe das línguas românicas na perspectiva gerativista:

- a) Fundamentos da teoria gerativa. Profs. Carlos Franchi (USP) e Esmeralda Vailati Negrão (USP);
- b) Tópicos em teoria gerativa. Prof. Dominique Sportiche (Universidade da Califórnia em Los Angeles);
- c) Argumentação sintática: os adjetivos. Prof^a Lúcia Maria Pinheiro Lobato (UnB);
- d) Os princípios da gramática universal na aquisição de segunda língua. Prof. Jürgen Meisel (Universidade de Hamburgo);
- e) Estudo comparativo da sintaxe das línguas românicas. Prof^a Carmen Dobrovie-Sorin (CNRS - Universidade de Paris VII).

Os cursos foram organizados para atender ao público diversificado do evento, embora, por proposta da organização do Instituto, nenhum deles fosse curso de iniciação: o primeiro é um curso sobre o estado atual das investigações em gramática gerativa; o segundo, sobre novas direções, dificuldades e soluções do momento, nesse campo de estudos; o terceiro, sobre um tópico da teoria gerativa, o da argumentação sintática dos adjetivos; o quarto, sobre aquisição de segunda língua na perspectiva teórica da gramática gerativa; o último, o curso já mencionado de comparação das línguas românicas.

Na área de linguística românica houve dois cursos:

- a) Estudo comparativo da sintaxe das línguas românicas. Prof^a Carmen Dobrovie-Sorin (CNRS - Universidade de Paris VII);
- b) Discurso e gramática: abordagem multifuncional das categorias românicas. Prof^a Maria Manoliu-Manea (Universidade da Califórnia em Davis).

O primeiro é o curso já citado, em que se desenvolveu, na ótica da gramática gerativa, o exame comparativo da sintaxe das línguas românicas, com ênfase no estudo do romeno; no segundo, outra foi a perspectiva escolhida, qual seja, a de um exame discursivo e funcional das categorias gramaticais das línguas românicas.

Na área da historiografia e história da lingüística foi oferecido o curso do Professor Pierre Swiggers, da Universidade de Louvain, na Bélgica, "História e historiografia da lingüística".

Na área da lingüística e crítica do texto, análise do discurso, semiótica narrativa e discursiva e análise da conversação, cinco cursos foram ministrados:

- a) Tópicos de análise do discurso: heterogeneidade discursiva. Profs. Eni Pulcinelli Orlandi (UNICAMP) e José Luiz Fiorin (USP);
- b) Tópicos de semiótica do visual. Prof. Jean-Marie Floch (Grupo de Investigações Semio-lingüísticas da EHECS - Universidade de Louvain);
- c) Questões de sócio-semiótica. Prof. Eric Landowski (CNRS - França);
- d) Os diferentes planos de organização da conversação e suas interrelações. Prof. Eddy Roulet (Universidade de Genebra);
- e) A crítica do original disponível. Prof. Luiz Fagundes Duarte (Universidade Nova de Lisboa).

No primeiro, examinou-se a questão da heterogeneidade discursiva em perspectivas teóricas diferentes, a da Análise do Discurso de linha francesa e a da Semiótica Narrativa e Discursiva; o segundo e o terceiro cursos tomaram duas das direções atuais da teoria semiótica, a da semiótica visual e a da sócio-semiótica; o quarto, voltou-se para a lingüística do texto e a análise da conversação, com a discussão de uma das propostas mais produtivas do exame do texto falado, a do grupo de Genebra; o último, foi um curso de crítica textual moderna.

Na área de sociolingüística dois cursos foram oferecidos, um de sociolingüística experimental, desenvolvido na sala de alunos do Centro de Informática da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP; outro sobre a questão das línguas em contato:

- a) Bases metodológicas da sociolingüística quantitativa. Prof^a Maria Marta Pereira Scherre (UnB);
- b) Tópicos de sociolingüística. Prof^a Shana Poplack (Universidade de Ottawa).

- f) Simpósio: Caminhos dos Estudos diacrônicos. Coordenador: Rodolfo Ilari (UNICAMP). Participantes: Maria Manoliu-Manea (Universidade da Califórnia - Davis), Carmen Dobrovie-Sorin (CNRS e Universidade de Paris VII) e Anna Maria Marques Cintra (PUC-SP);
- g) Simpósio: Pesquisas recentes em historiografia lingüística. Coordenadora: Maria Helena Moura Neves (UNESP-Araquara). Participantes: Pierre Swiggers (Universidade de Louvain), Leonor Lopes Fávero (USP), Eni Pulcinelli Orlandi (UNICAMP) e Ataliba Teixeira de Castilho (USP).

3. Apoio aos grupos de investigação já consolidados e auxílio à constituição de novas áreas.

O Instituto foi, dessa forma, com seus cursos, conferências e simpósios, o lugar de encontro entre especialistas dos vários campos da lingüística que puderam manter ou estabelecer contatos e discutir pesquisas em desenvolvimento. Além desses encontros "institucionalizados", ofereceu-se espaço para o debate entre os grupos de pesquisas constituídos ou em vias de formação no Brasil e os pesquisadores já experimentados de cada área.

A professora Eleonora Cavalcante Albano reuniu algumas vezes os grupos interessados e seu curso rendeu frutos, por exemplo, na Universidade de São Paulo em que se propõe atualmente um projeto de descrição de línguas indígenas no Laboratório de Fonética Experimental.

O curso de fonologia deu apoio e incentivo à formação de grupos de investigação na área que infelizmente conta com um número muito pequeno de pesquisadores no Brasil. O professor Léo Wetzel desenvolve projetos de investigação com estudiosos brasileiros sobretudo da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, da Universidade Estadual de Campinas e da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Na área da gerativa, fortaleceu-se a investigação em gramática gerativa na Universidade de São Paulo e os contatos com o professor Dominique Sportichí deram grande contribuição a alguns dos principais núcleos de estudiosos da área, na UNICAMP, na UFRJ, na UnB e na USP. Ainda nessa área, o professor Jürgen Meisel manteve contato com alunos e professores que se interessam por aquisição de primeira e de segunda línguas.

No campo da lingüística românica, os encontros com as professoras Manoliu e Sorin serviram para reavivar a tradição da Universidade de São Paulo em estudos romanísticos, apresentando novos caminhos no selo da lingüística de hoje. No momento em que ressurgem no Brasil os estudos em lingüística românica e as preocupações com a diacronia, mesmo em instituições que até então pouco se preocuparam com essas pesquisas, os contatos que os professores e investigadores não só da lingüística, mas principalmente

de português e das demais línguas românicas, puderam manter com duas especialistas na área, com perspectivas teóricas diferentes, foi, sem dúvida, uma das mais relevantes contribuições do Instituto à pesquisa lingüística no Brasil.

Outro campo de estudos também em fase de constituição ou de reconstituição no país é o da historiografia lingüística. O Professor Swiggers manteve contato principalmente com os estudiosos da história da gramática da Universidade de São Paulo e da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho e da história das idéias lingüísticas da Universidade Estadual de Campinas. O Professor Swiggers co-orienta uma tese de doutoramento sobre a história da lingüística no Brasil na Universidade de São Paulo.

Os estudiosos da lingüística textual e da análise da conversação tiveram o privilégio de ouvir o Professor Eddy Roulet, da Universidade de Genebra, um dos maiores pesquisadores do campo, formador de uma escola nessa área e com obras já publicadas em português. Seus encontros com os grupos que trabalham nessa linha no Brasil foram, sem dúvida, proveitosos. Pode-se citar, entre eles, o contato com participantes do Projeto da Gramática do Português Falado, coordenado pelo Professor Ataliba Teixeira de Castilho e do grupo de Pesquisa do Projeto NURC-SP, coordenado pelo Professor Dino F. Preti.

A semiótica narrativa e discursiva tem alguns núcleos de pesquisa fortemente constituídos no Brasil, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, na Escola de Comunicações e Artes da USP, na Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, em Araraquara e em São José do Rio Preto, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Esses grupos de pesquisadores tiveram a oportunidade de debater, em encontros de trabalho, questões teóricas e práticas com estudiosos da Análise do Discurso de linha francesa. Além disso, os que se dedicam à semiótica visual puderam trocar experiências com o Professor Jean-Marie Floch, pesquisador responsável teoricamente por essa vertente na semiótica e com larga experiência prática de análise, da mesma forma que os que se voltam para o exame semiótico ou sociosemiótico da vida cotidiana, tiveram ocasião de discutir projetos e pesquisas com o Professor Eric Landowski.

Eric Landowski lançou, durante o Instituto, a tradução brasileira de seu livro *Semiótica da Vida Quotidiana* (EDUC).

Alguns dos encontros mais frutíferos foram, sem dúvida, os que aconteceram em torno do Professor Luiz Fagundes Duarte, sobre crítica textual. Deles participaram sobretudo estudiosos de língua e de literatura que se dedicam a edições críticas, como por exemplo, os pesquisadores do Instituto de Estudos Brasileiros (IEB-USP). Esses grupos pretendem inclusive convidar o Professor Luiz Fagundes Duarte para novos cursos e encontros que dêem continuidade ao debate proveitoso que se iniciou no Instituto de Verão da ABRALIN.

Na área da sociolinguística, os debates e discussões se fizeram com grupos diversos do país interessados em programas específicos para o tratamento computacional da variação linguística e que tiveram a ocasião de tratar dessas questões nos encontros mantidos com a Professora Marta Scherre. Já com a Professora Shana Poplack reuniram-se aqueles que investigam o contato entre línguas, principalmente professores de línguas estrangeiras e de português, além dos linguistas. Trata-se de um campo que necessita de novos impulsos no Brasil.

Na área da linguística descritiva incentivou-se a constituição na Universidade de São Paulo de grupos de estudos de línguas africanas e indígenas em torno dos professores Margarida Maria Taddei Petter e Waldemar Ferreira Neto.

Resta mencionar o encontro de dois dias sobre política indígena. Esse encontro reuniu alguns dos mais destacados estudiosos de línguas indígenas do país que discutiram e elaboraram documentos sobre a entrada de linguistas em território indígena e sobre educação (alfabetização) de índios, para atender às solicitações feitas à ABRALIN pela FUNAI e pelo MEC. O encontro foi coordenado por Raquel Teixeira da Universidade Federal de Goiás e dele participaram Marília Facó Soares (UFRJ), Aryon Dall'Igna Rodrigues (UnB), Luci Seki (UNICAMP), Adair Palácio (UFPE), Tânia Clemente de Souza (PUC/RJ), Waldemar Ferreira Neto (USP) e Leopoldina Maria Souza de Araújo (UFPA).

Estamos certos de que o XII Instituto de Verão da ABRALIN cumpriu seus objetivos e trouxe a contribuição que dele se esperava, a curto e a longo prazo, aos estudos linguísticos do país, aos grupos de pesquisa e à pós-graduação na área.

3. Agradecimentos

Finalmente, neste relatório, queremos agradecer o auxílio financeiro recebido, para a organização dos vários eventos, da FAPESP, da CAPES (Instituto de Verão), da CCINT-USP (Instituto de Verão), da Fundação Calouste Gulbenkian (Instituto de Verão). Agradecemos também a ajuda da Reitoria da Universidade e, principalmente, o apoio irrestrito da Diretoria da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e dos colegas e funcionários do Departamento de Linguística.

Agradecemos ainda a acolhida dos professores do Departamento de Letras da UFPE.

São Paulo, 14 de julho de 1993

Diana Luz Pessoa de Barros

Presidente da Associação Brasileira de Linguística - ABRALIN