

**Paulo Roberto Gonçalves-Segundo**

**Cristina Lopomo Defendi**

**Maria Célia Lima-Hernandes**

**Priscilla de Almeida Nogueira**

**Gabriel Isola-Lanzoni**

**(Organizadores)**

# I LINCOG

## **I Simpósio Internacional sobre Linguagem e Cognição**

**V Seminário do Projeto de História do Português Paulista II  
IX Encontro Anual do Grupo de Pesquisa Linguagem e Cognição**

**FFLCH/USP**

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo  
Cristina Lopomo Defendi  
Maria Célia Lima-Hernandes  
Priscilla de Almeida Nogueira  
Gabriel Isola-Lanzoni  
(Organizadores)

**Anais do I Simpósio Internacional sobre  
Linguagem e Cognição: I LINCOG**

1ª edição

São Paulo  
FFLCH/USP  
2015

Copyright © 2015 Dos organizadores

**Revisão técnica**

Maria Célia Lima-Hernandes, USP-CNPq-FAPESP

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo, USP

Cristina Lopomo Defendi, IFSP

Priscilla de Almeida Nogueira, USP

Gabriel Isola-Lanzoni, USP

**Tesouraria**

Karina Viana Ciocchi Sassi, USP

Cristina Lopomo Defendi, IFSP

Flaviana Veríssimo da Silva, USP

**Secretaria**

Alexandre Yuri Ribeiro Guerra, USP

Elisangela Godoy Sartin, USP

Renata Barbosa Vicente, USP

Andréia Hiromi Mano, USP

Winola Weiss Pires Cunha, USP

Bianca Areas Silva Marques, USP

**Comissão de Apoio**

Aline Magna de Aguiar Vieira, USP

Claudia Cardoso Castanheira, USP

Douglas Rabelo, USP

Evaldo Grubisich de Almeida, USP

Fabiana Francisca Santos da Silva

Hiago Vinícius da Silva, USP

Isabela Pereira da Silva, USP

Joice da Silva Moreli, USP

Karoline Santiago de Macedo, USP

Lídia Spaziani, UNINOVE, USP

Marcello Ribeiro, UNINOVE, USP

Maria Cristina Lopes Araújo, USP

Nathália Pim, USP

Patrícia Elisa Kuniko Kondo Komatsu, USP

Rafael Henrique Lima Fulanetti, USP

Ricardo Inoue, USP

Tomás Penha, USP

Virgínia Comazzetto Tabuzo, USP

Winola Weiss Pires Cunha, USP

**Universidade de São Paulo**

Reitor: Prof. Dr. Marco Antonio Zago

Vice-Reitor: Prof. Dr. Vahan Agopyan

**Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP**

Diretor: Prof. Dr. Sérgio França Adorno de Abreu

Vice-Diretor: Prof. Dr. João Roberto Gomes de Faria

**Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas**

Chefe: Prof. Dra. Marli Quadros Leite

Suplente: Prof. Dr. Paulo Martins

**Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa**

Coordenadora: Prof. Dra. Ieda Maria Alves

**Agência de Fomento**

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)

**Projeto Gráfico, Revisão e Diagramação**

Gabriel Isola-Lanzoni

Copyright © 2015 Dos organizadores

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

---

- S612      Simpósio Internacional sobre Linguagem e Cognição (*1. : 2014 : São Paulo, SP*)  
Anais do I Simpósio Internacional sobre Linguagem e Cognição: I LINCOG, 10 a 14 de novembro de 2014 / Organizadores: Paulo Roberto Gonçalves-Segundo ... [et.al.]. -- São Paulo : FFLCH/USP, 2015.  
4884,48 Kb ; PDF.

Ocorreram também durante o Simpósio, o V Seminário do Projeto de História do Português Paulista II, e o IX Encontro Anual do Grupo de Pesquisa Linguagem e Cognição.

Modo de acesso: <http://lincog.fflch.usp.br/>

ISBN 978-85-7506-260-9

1. Linguagem e cognição. 2. Linguística cognitiva. 3. Semiótica. I. Gonçalves-Segundo, Paulo Roberto, *coord.* II. Defendi, Cristina Lopomo, *coord.* III. Lima-Hernandes, Maria Célia, *coord.* IV. Nogueira, Priscila de Almeida, *coord.* V. Isola-Lanzoni, Gabriel, *coord.* VI. I LINGOC. VII. Título.

CDD 401.9

---

## SUMÁRIO

PRIMEIRO LINGCOG NA USP – UMA APRESENTAÇÃO .....	7
<i>Maria Célia Lima-Hernandes (USP-CNPq-FAPESP)</i>	
<i>Paulo Roberto Gonçalves-Segundo (USP)</i>	
<i>Cristina Lopomo Defendi (IFSP)</i>	
HYPERDEEP SEMIOTICS AND COGNITION: HOW THE MIND CONCEIVES OF REALITY.....	8
<i>Aldo Luiz Bizzocchi</i>	
O DISCURSO REPORTADO FICTIVO COMO ESTRATÉGIA COMUNICATIVA NA FALA DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	18
<i>Aline Bisotti Dornelas</i>	
<i>Luiz Fernando Matos Rocha</i>	
<i>Esther Pascual</i>	
A CONSTRUÇÃO SUPERLATIVA PREFIXAL: UMA ABORDAGEM CONSTRUCIONISTA DA MORFOLOGIA DERIVACIONAL.....	28
<i>Anna Carolina Ferreira Carrara</i>	
<i>Neusa Salim Miranda</i>	
ESQUEMAS IMAGÉTICOS, METÁFORAS CONCEPTUAIS E METONÍMIAS CONCEPTUAIS NA PRODUÇÃO DE NARRATIVAS ORAIS DE CRIANÇAS EM PERÍODO ESCOLAR: UMA BREVE ANÁLISE.....	38
<i>Camila Martins</i>	
<i>Henrique Cosenza</i>	
UM OLHAR SOBRE UM LETRAMENTO ESPECIAL: O DOS PORTADORES DE SÍNDROME DE DOWN.....	47
<i>Cláudia Madalena Feistauer</i>	
O COMPORTAMENTO DO ADJETIVO PRIVATIVO ‘FALSO’ NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA.....	53
<i>Dedilene Alves de Jesus</i>	
<i>Maria Lúcia Leitão de Almeida</i>	
O PAPEL DOS FRAMES SEMÂNTICOS COMO FERRAMENTAS DE DESCRIÇÃO E EXPLICAÇÃO DA SIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA.....	60
<i>Fernanda Raquel Oliveira Lima</i>	
<i>Neusa Salim Miranda</i>	
FÁBULAS: UM VEÍCULO DA CULTURA SUL COREANA.....	66
<i>Florsil Alfredo Mendonça</i>	

AQUISIÇÃO DE L2 SOB A LUZ DA HIPÓTESE DO PERÍODO CRÍTICO.....	73
<i>Francisco das Chagas de Sousa</i> <i>Jan Edson Rodrigues-Leite</i>	
A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS PELO PRISMA DA INTEGRAÇÃO CONCEPTUAL.....	84
<i>Francisco das Chagas de Sousa</i> <i>Jan Edson Rodrigues-Leite</i>	
ALGUNS ASPECTOS SEMÂNTICOS DA CONSTRUÇÃO CONCESSIVA COMPARATIVA (CCC) “PARA X, Y” COMO RECURSO AVALIATIVO.....	91
<i>Gabriela da Silva Pires</i> <i>Luiz Fernando Matos Rocha</i>	
A CONSTRUÇÃO DA (DES)CORTESIA NA INTERAÇÃO CRIANÇA-ADULTO EM PERSPECTIVA FUNCIONALISTA E CONVERSACIONAL.....	102
<i>Karoline Santiago de Macedo</i>	
APROXIMAÇÕES DA LINGUÍSTICA COGNITIVA PARA ANÁLISE DA VARIAÇÃO TERMINOLÓGICA CONCEPTUAL NO DOMÍNIO JURÍDICO.....	114
<i>Luciana Monteiro Krebs</i>	
ASPECTOS COGNITIVOS DA IDEIA DE EXPECTATIVA.....	125
<i>Luiz Carlos Cagliari</i>	
EM BUSCA DE UMA ANÁLISE DISCURSIVO-PRAGMÁTICA ENTRE PARES CORRELATIVOS ADVERSATIVOS: UM PROCESSAMENTO CORRELATIVO.....	134
<i>Marcello Ribeiro</i>	
A METÁFORA DA FÔRMA.....	143
<i>Marcos Gonzalez</i>	
BUMBOS EM BATUQUES: PROPOSTA E OBJETIVOS DA PESQUISA.....	156
<i>Mario Santin Frugiuele</i>	
ESTUDO SEMÂNTICO-LEXICAL DO ITEM LEXICAL "CORRUPÇÃO" EM CÁCERES-MT.....	162
<i>Milena Borges de Moraes</i>	
A PERSEGUIÇÃO AOS IMIGRANTES JAPONESES EM SÃO PAULO: O CONTEXTO DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.....	170
<i>Patrícia Komatsu</i>	

ALINHAMENTOS INTERACIONAIS EM ENTREVISTAS COM INTEGRANTES DO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DE AFÁSICOS DO IEL/UNICAMP.....	179
<i>Rafahel Jean Parintins Lima</i>	
A CONSTRUÇÃO DE INTERFACES ENTRE LINGUAGEM E COGNIÇÃO NA COMPETÊNCIA LEITORA EM INGLÊS.....	189
<i>Rita Angélica de Oliveira Luz</i>	
SUBJETIFICAÇÃO NA NARRAÇÃO DE FUTEBOL: O CASO DO VERBO SAIR.....	199
<i>Rodrigo Lazaresko Madrid</i>	
A ESCOLARIZAÇÃO COMO FATOR FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DA PROSÓDIA CAIPIRA PAULISTA NA REGIÃO DO MÉDIO TIETÊ.....	207
<i>Rosicleide Rodrigues Garcia</i>	
INVESTIGANDO A METAFORICIDADE DOS PHRASAL VERBS SOB A ÓTICA DA SEMÂNTICA COGNITIVA.....	217
<i>Samanta Kély Menoncin Pierozan</i>	
OS ESQUEMAS IMAGÉTICOS E A MOTIVAÇÃO CONCEPTUAL DA CONSTRUÇÃO BINOMINAL DE QUANTIFICAÇÃO INDEFINIDA.....	227
<i>Tatiane Silva Tavares</i> <i>Thais Fernandes Sampaio</i>	
A MODALIDADE DEÔNICA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA.....	236
<i>Virgínia Comazzetto Tabuzo</i>	
A RECUPERAÇÃO DA CAPACIDADE COMUNICATIVA EM AFÁSICOS: A PRÁTICA CLÍNICA DELINEADA A PARTIR DA NEUROLINGUÍSTICA DISCURSIVA.....	250
<i>Vivian Meira</i>	
PONTO DE VISTA E CONSTRUAL: UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA DOS DÊITICOS “NÓS” E “A GENTE”.....	260
<i>Viviane Fontes</i> <i>Lilian Ferrari</i>	
REPRESENTAÇÕES DE TRABALHO SEXUAL EM CASOS DE FAMÍLIA.....	271
<i>Winola Weiss</i>	

## O PRIMEIRO LINCOG NA USP – UMA APRESENTAÇÃO

Maria Célia Lima-Hernandes (USP-CNPq-FAPESP)

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo (USP)

Cristina Lopomo Defendi (IFSP)

O *I Simpósio Internacional sobre Linguagem e Cognição* (I LINCOG), uma parceria entre a Universidade de São Paulo e o Instituto Federal de São Paulo, foi planejado para abrir um espaço em que discussões e debates sobre o tema em variadas perspectivas pudessem ser levadas a cabo na região sudeste, mais especificamente em São Paulo.

Variados são os movimentos brasileiros que deslocam para o centro da atenção científica a temática, que se tem alimentado justamente da diversidade de ideias, de métodos e de objetos que se encontram para afinarem-se, reconhecerem-se e criarem rumos marcados pelas descobertas ainda tímidas que aplanam áreas diversas no estudo da língua e da cognição. O I LINCOG é um desses espaços.

A Universidade de São Paulo (USP) foi a instituição anfitriã desse evento e convidou ampla comunidade acadêmica para participar desse evento, realizado entre os dias 10 e 14 de novembro de 2014, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), no *campus* da Cidade Universitária (Butantã). O *Simpósio* destinou-se à discussão de resultados de pesquisas voltadas a uma abordagem cognitivista, funcionalista ou cognitivo-funcional dos fenômenos linguísticos e multimodais, valorizando uma abordagem multi ou interdisciplinar da linguagem em sua interface com os aspectos conceituais, interacionais e sociais, mas as demandas suplantaram esse recorte, trazendo vários campos satélites para posições centrais dos debates.

Durante os cinco dias de programação, os trabalhos foram apresentados por seus autores e as discussões foram enriquecedoras. Uma estratégia aproximou sobremaneira os participantes nas conversas durante os cafés e mesmo nos momentos que cercaram o evento em si: o curso ministrado, com toda a competência, pelo Prof. Dr. Dirk Geeraerts, da Universidade de Leuven (Bélgica) entre os dias 11 e 13 de novembro, sob o título: *Diachronic Semantics in Cognitive Linguistics*. Esse curso adicionou aos trabalhos uma carga de estudo de 9 horas entre aulas expositivas e debates. O programa desenvolvido foi o seguinte: 1. Diachronic prototype semantics; 2. Metonymical patterns through time; e 3. Metaphor and cultural history.

Vieram agregar esforços as professoras Doutoras Edwiges Morato (UNICAMP), Nilza Barrozo Dias (UFF), Maria Jussara Abraçado de Almeida (UFF) e Renata Barbosa Vicente (UFRPE) que apresentaram suas contribuições para o projeto inicial do I LINCOG. Além delas, foram integrados alguns grupos de pesquisa com discussões singulares na reunião temática: *V Seminário do Projeto de História do Português Paulista II*, com apresentações e debates referentes ao andamento das pesquisas do projeto temático financiado pela FAPESP, e o *IX Encontro Anual do Grupo de Pesquisa Linguagem e Cognição*, com mesas-redondas incluindo pesquisas mais recentes sobre processamento cognitivo e seus efeitos na linguagem. Todo o material do I LINCOG (programação e caderno de resumos) está disponível no site [www.lincog.fflch.usp.br](http://www.lincog.fflch.usp.br)



## HYPERDEEP SEMIOTICS AND COGNITION: HOW THE MIND CONCEIVES OF REALITY

Aldo Luiz BIZZOCCHI (NEHiLP-USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Para conhecer o mundo à sua volta e levar esse saber a seus semelhantes, o homem precisa transformar as informações recebidas pelos sentidos (as experiências) em modelos mentais (os signos), que possam ser transmitidos através de códigos apropriados (as linguagens). Entender como esse processo se dá e quais as suas consequências para o indivíduo, para a sociedade onde vive e para a humanidade é o desafio que as chamadas ciências cognitivas, integradas por diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a semiótica, se propõem enfrentar. O objetivo deste trabalho é apresentar um modelo explicativo de como a mente transforma informações sensoriais em pensamentos estruturados numa linguagem primordial, pré e transemiótica, e estes em enunciados semióticos particulares, dentro de uma determinada cultura.

**Palavras-chave:** Semiótica cognitiva. Semântica hiperprofunda. Núons.

**Abstract:** To learn about the world around them and take that knowledge to their fellows, humans need to transform the information received by the senses (i.e. experiences) into mental models (signs), that can be transmitted through appropriate codes. Understanding how this process takes place and what consequences it brings to individuals, the society where they live and mankind as a whole is the challenge that the cognitive sciences, integrated by different areas of knowledge, including language sciences, among which semiotics, propose to tackle. The aim of this paper is to present an explanatory model of how the mind transforms sensory information into thoughts structured in a primordial, pre and trans-semiotic, code, and these latter into particular semiotic enunciates, within a given culture.

**Keywords:** Cognitive semiotics. Hyperdeep semantics. Nouons.

### 1. Preliminaries

This paper aims to present an explanatory model of how the mind transforms sensory information into thoughts structured in a primordial, pre and trans-semiotic, code, which is the fundamental matrix of all codes operated by man, allowing the production of a variety of particular enunciates within a given semiotic (verbal, nonverbal or syncretic) system, reiterating the same worldview in different intersemiotic intramacrosemiotic transcodings (i.e., in different codes operated by the same socio-linguistic-cultural community) and ensuring mutual compatibility and consistency between enunciates of different codes within the same macrosemiotics, i.e. a given culture.

The key feature that distinguishes us from other species is the aptitude for symbolic thought. In this sense, *Homo sapiens* is above all *Homo symbolicus*. Our ability to “know”, that is, build mental representations from sensory perceptions, allows us not only to acquire new data of experience but also recognize previously acquired ones.

We are able to recognize an object which we have never seen as a chair just by comparing that object to the models that we have in memory. The chairs that we have seen allow to deduce what they all have in common: legs, seat, back, an anatomical shape, etc. If the new object matches the pattern, bingo! – we are facing a chair. Otherwise, we try other models in our mind until we find one that matches the object. If we do not find any, we are facing a new situation, which gives opportunity to a new act of knowing, when we build a new mental model, a new concept – a lexis, according to Pottier (1974, p. 44), or a conceptus, according to Rastier (1991, p. 73-114). This process is called cognition.

---

<sup>1</sup> Núcleo de Apoio à Pesquisa em Etimologia e História da Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil, [aldo@aldobizzocchi.com.br](mailto:aldo@aldobizzocchi.com.br).

But what are these models made out of? Just as the combination of the 26 letters of the alphabet allows us to write all the words of our language and create a multitude of others, it is assumed that the meaning of what we say also results from the combination of a finite number of elements. And since, besides words, we use many other signs to think and communicate, these elements would be responsible for the sense of images, sounds, smells, gestures, mathematical symbols, road signs...

Questions about the nature of meaning have led to a recent, but very fertile, field of research: the cognitive sciences. This field includes sciences ranging from molecular biology, genetics and neurophysiology to psychology, linguistics and semiotics. Thus humans process the information perceived by the senses to turn it into concepts and, then, into signs, which, in turn, are articulated in a combinatorics – the hyperdeep syntax – that is, after all, what is called thought.

## 2. Historical background

The first to become interested in that issue were the Greek philosophers. Parmenides (535-450 BC) stated that “being and thinking are one and the same thing”; Plato, in *Cratylus* (quoted in COOPER et al, 1997), had questioned the inextricability of thought and language and the human (in)ability to understand reality itself, without the mediation of language. Aristotle (quoted in OWEN, 1889), postulated the existence of general categories of thought (substance, quality, action), which resulted in what we know today as the parts of speech. That is to say that, believing to explain thought, he was actually investigating language.

The search for the raw material of thought was resumed several times by various scholars. Locke (2008), in the 17<sup>th</sup> century, asserted that all that can be conceived of would be a combination of basic notions, or qualities, which can be primary (extension, form, motion) or secondary (colour, sound, taste). Being would be the most primary quality of all. Locke’s cognitive “syntax” predicted the existence of first ideas and connections between them: identity/diversity, correlation, coexistence.

For Locke, what we mean by gold is something that reminds us simultaneously of properties such as “material”, “inanimate”, “solid”, “yellow”, “bright”, “metal” and “valuable”, among many other attributes.

Taking up the ideas of the atomistic Greek philosophers Leucippus and Democritus, according to whom the world is composed of indivisible tiny particles (atoms), and aware that it is only possible to think by means of language, Wittgenstein (1922) and Russell (1956) proposed once again that any linguistically expressible concept can be decomposed into increasingly simple concepts, to the point where they cannot be decomposed.

Research on American Indian languages has also contributed to the development of a “grammar of thought” because most of these languages express ideas more concretely and directly than European languages do. Therefore, their enunciations would be closer to a base syntax.

Result of the structural analysis of languages were the studies of Jespersen (1922), Tesnière (1959), Greimas (1976), Fodor (1983), and especially Chomsky (1957; 1995). This latter demonstrated that language has a deep structure very different from the surface one and to the same deep structure may correspond many different surface structures. Fodor and Chomsky also postulated the existence of a “language of thought” (LOT), or universal grammar (UG)<sup>2</sup> – a kind of “mentalese” (PINKER, 1997; 2007), located in the hyperdeep structure of language, or conceptual level (PAIS, 1978, p. 333; 1993, p. 106).

---

<sup>2</sup> UG is more directly connected with the verbal linguistic aptitude, whereas LOT and mentalese imply a semiotic aptitude, both verbal and nonverbal.

Meanwhile, Hjelmslev (1961) distinguished between signified and meaning: signified is what is said, whereas meaning is what is meant. Therefore, specific signifieds of words and expressions can seldom be accurately translated between languages, but the meaning of a sentence or text *can*.

All the theories above are based on two general principles: the principle of atomism and the principle of realism.

The *principle of atomism* states that all that the mind can think of can be translated into simpler concepts, and so forth, to the point where concepts can no longer be translated into simpler ones: here lie Locke's first ideas, the semes of the structural semantics, Pottier's noemata, Peirce's firstness, etc.

The *principle of realism* states that, if language is shaped for describing reality, mental representations must be analogous to the reality that we perceive – not necessarily the objective reality, but what can be called *expression plane of the natural semiotics*.

Cognitive semiotics seeks to account for cognition more comprehensively than previous theories, although it is still a science in project. The outcomes of the research in the coming years will tell whether we are on track or not.

### 3. Universality and worldview

Every symbolic system created to communicate or reason (natural languages, gestures, signs, pictures, drawings, music) is a code. Codes and the discourses produced by them have some universal characteristics, resulting from biological processes common to all human beings. Therefore, they can be described by the same theoretical model.

Codes, whether verbal, nonverbal or syncretic (merge of two or more codes such as the cinema), are composed of a lexicon (set of signs) and a grammar (combinatorial rules of these signs). They are also capable of generating new signs as necessary and, more slowly, modifying the rules of their grammar. This is what ensures the continuous and effective functioning of codes in face of constant social change.

Another common feature is that every code permanently (re)creates, in the community in which it is used, a value system, or worldview, which is the particular way, proper to each culture, of seeing and thinking of reality.

But if there is a universal principle of formation of codes, cultures and worldviews, the result is a wide range of different codes, cultures and worldviews, highlighting the rich cultural and linguistic diversity of mankind. Since not operating strictly biological codes, like animals, man is the only species to create thousands of codes to communicate and think.

### 4. What does it mean “to know”?

All human beings perceive the world in the same way. However, the “reading” that every people (and to a lesser degree, every individual) makes of reality differs depending on their specific value system. A classic example are the colours: in the European languages, the rainbow has seven colours; in Bassa (a language of Liberia), it has only two. This does not mean that speakers of that language perceive colours differently; they only divide the light spectrum differently (Figure 1). Where we recognize two different colours (red and orange, for example), a Bassa-speaker recognizes two shades of the same colour.

The rainbow in English	The rainbow in Bassa
red	ziza
orange	
yellow	
green	hui
blue	
indigo	
violet	

**Figure 1:** The colours of the visible light spectrum in English and Bassa, an African language of Liberia. Whereas for English-speakers the rainbow has seven colours, for speakers of Bassa it has only two.

We cannot know reality as it is, primarily, due to the limitations of our senses and, secondly, to our inability to grasp it in itself. The real world can only be thought of after being interpreted in terms of a culture, that is, translated into any code, with its respective value system. This implies a double filtering process of the potential information existing in the milieu (Figure 2). Reality is first filtered through the senses (biological filtration) and then through the culture (cultural filtration).



**Figure 2:** Our knowledge of the real world passes through two filtering processes: first the senses (biological filtration) and then the culture (cultural filtration) in order to be transformed into concepts and then, into signs, which enable communication.

Let us then see how data of experience, captured by the senses, transform into the concepts and signs with which we think.

### 5. Mental structures and the “physics” of thought

Modern theories point out to the existence of various mental levels or structures through which the information coming from the milieu pass until they become thoughts and hence signs, which make communication possible.

The first of these levels comes immediately after the biological perception and, at the same time, before the treatment of information by any code. It is the hyperdeep structure, the level of conceptualisation, that is, the construction of mental models which will generate signifieds in many different codes. It is the level at which cultural clippings (the divisions of perceived reality, as in the case of the colours of the rainbow) are produced.

The clippings, once detached from the continuum of perceived reality, are mentally analysed and decomposed into “elementary particles” of meaning by analogy with electrons, quarks and leptons that constitute all matter. We can call these particles *nouons* (from Greek νοῦς, “mind, thought”), something like Locke’s fundamental qualities, but defined with mathematical rigour.

Although the way of conceptualising real varies between cultures, all concepts are formed by nouons, and these latter, even though in a large number, must be the same in all cultures, after all they are probably biological in nature and relate to the way that humans perceive – and conceive of – the world. The nouon equals one bit of information in the neural network of the brain.

Just like elementary particles inhabit the physical universe and are governed by mathematical laws, nouons act within the so-called semiotic universe, where they are governed by the rules of hyperdeep syntax. Indeed, once regarded the differences, in both the physical and the semiotic universe, particles are grouped into larger complexes that interact with each other, maintain relations between one another, change state, disorganise and reorganise, perform and undergo actions in a ceaseless movement. To understand how this works, let us first recall some basic principles of physics.

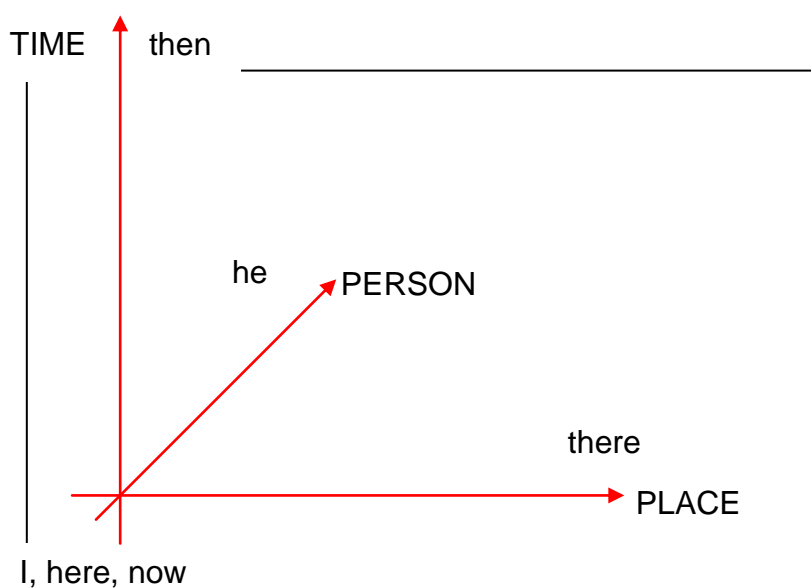
The physical universe is conceived as a four-dimensional spacetime, formed by the dimensions of length, width, height, and time.<sup>3</sup> Thus, the location of any body relative to a given reference system is represented by four variables  $x$ ,  $y$ ,  $z$ , and  $t$ .

Bodies are formed of matter and endowed with energy, in different states of motion and in interaction with each other. All matter is composed of molecules, clusters of atoms that are in turn formed of elementary particles.

According to Newton's laws, every body finds itself in inertia or accelerated motion. Inertia, which is the preservation of the state of motion, can be of two types: rest (absence of movement) or uniform motion (in a straight line at constant velocity). In its turn, accelerated motion consists of the change in the state of motion (change in speed or direction) under the action of a force. If there is acceleration, there is an active force; therefore, inertia is the absence of forces.

In physical space, phenomena are described by mathematical equations involving the basic quantities (position, time, mass, energy), always compared to a reference system that arbitrarily takes a location in space as the point of "zero" coordinates, or the origin of the system ( $x, y, z, t = 0$ ).

But what does this have to do with the semiotic universe? To understand how the mind conceives of reality, we have to admit a three-dimensional mental universe, formed by the dimensions of *person*, *place* and *time*. In it, every description of reality (any enunciate, linguistic or not) makes reference to a "zero" point of coordinates "I", "here", and "now". All conceivable events are organised by the mind in terms of oppositions I/you/he, here/there, present/past/future, or more precisely I/others, here/elsewhere, now/then (Figure 3).



<sup>3</sup> More recent theories, such as Superstrings, assume that the number of dimensions of our universe may rise up to ten. Anyway, only the four traditional dimensions are perceivable and conceivable by man.

**Figure 3:** Reference system of the semiotic universe, in which unfold cognitive phenomena. The three axes represent the dimensions of person, space, and time.

In the semiotic universe, all phenomena involve the interaction between concepts, which fall, according to Bühler (1934; 1990), into the categories *entities*, *attributes*, and *processes*. Entities are “things”, in the broadest sense of the term. Attributes are the qualities – permanent or transitory – of the entities or the states in which they find themselves. A state is a relation between an entity and its attributes or between two or more entities. Processes are changes of state, i.e. changes of attributes or relations between entities.

The entities and processes themselves are nothing else but complexes of attributes united in an organised and hierarchical fashion, like atoms in molecules. Each attribute can be translated, in the manner of a dictionary, in other increasingly simple attributes, until the minimum attributes (the nouns) are reached. Colours, smells and notions of “space”, “time”, “existence” and “negation” are all nouns.

We can enunciate laws to the semiotic phenomena similar to Newton’s ones. Firstly, an entity can be in one of the following configurations.

- **State** (conservation of its attributes):
  - *static*: the sun shines, the child is sleeping, Peter is a doctor.
  - *dynamic*: children play, the horse runs in the field, the day goes by.
- **Process** (change of state, and therefore attributes):
  - *spontaneous*: the cat died.
  - *induced*: the dog killed the cat.

Secondly, a semiotic statement can be described as “equations” such as in the table below.

EQUATION TYPE		LINGUISTIC ENUNCIATE	CONCEPTUAL ENUNCIATE
State equation		The sun is hot.	$E(a)$
		Time goes by.	
		Peter has money.	$E_1 \cup E_2$
	Peter has no money.	$E_1 \cap E_2$	
Process equation	Spontaneous	The cat died.	$E(a_1 \rightarrow a_2)$
		Peter lost his money.	$E_1 \cup E_2 \rightarrow E_1 \cap E_2$
	Induced	The dog killed the cat.	$E_1 \langle c \rangle E_2(a_1 \rightarrow a_2)$
		Peter gave Paul the money.	$E_1 \langle c \rangle (E_2 \cap E_3 \rightarrow E_2 \cup E_3)$

In these equations,  $E$  stands for entity,  $a$  for attribute, the arrow indicates the occurrence of a process,  $\cup$  and  $\cap$  signs mean respectively conjunction and disjunction between entities, and the symbol  $\langle c \rangle$  (causal operator) denotes the induced process. The mathematical representation of the conceptual syntax involves other symbols (negation, reversal, nesting, modal operators), as well as enables the construction of geometric structures in tree form (similar to Chomsky’s generative syntax). The conceptual statements can be nested in each other by coordination or subordination, generating highly complex sequences, in some cases only amenable to computer processing. A simple sentence such as “Johnny was not at school today” may involve dozens of interconnected enunciates, in a structure as complex as a DNA molecule. That is why providing a machine with an advanced level of artificial intelligence is so complicated.

The conceptual enunciates expressed by these equations give rise, at a later stage, to a variety of concretely realised enunciates, in whatever code. The conceptual lexicon and grammar translate all our experiences, whether intellectual, sensitive, or of any other nature.

Now becomes clear the difference between what is said and what is meant: the deep signified (meaning) of “the dog killed the cat” is: the dog caused the cat to pass from a “live” state to a “not live” state.

## 6. Universal and cultural concepts

Concepts are divided into two categories: proto-concepts (universal), common to all cultures and arising from the biological nature of the mind (Sun, good, die), and cultural concepts (pen, Christmas, democracy), specific of a culture, available to form signs in the various codes of this culture. Cultural concepts occupy a slightly less deep level than the universal ones.

Proto-concepts allow the “translation” between codes belonging to different cultures (two different languages, for example). Cultural concepts, in turn, are responsible for the diversity of worldviews. But, being on the basis of the worldview of each people, these concepts also ensure the reiteration of this view in all codes used by this people.

Every cultural community has its exclusive conceptual lexicon. Thus, the signifieds of signs in a code cannot be directly transplanted to another, especially when it comes to codes of different communities. However, the potential information contained in the discourses produced in a code can always be translated into another, in or out of the same culture. This allows to turn a book into a film, as well as to dub into English a film spoken in Portuguese, because what is translated is not the signified, private of a given code, but the meaning, previous and common to all codes.

Marked cultural differences make even more evident the impossibility of a perfect translation between languages starting from the surface structure. In Tupi, a Brazilian native language, the expression *xe katu* (literally, “my good”) can be translated as “I am good” or “my goodness”. Only the context can distinguish between these possibilities. Conceptually we have ME(good), i.e., the concepts [human], [positive quality] and [static state].

The conceptual level can be seen in situations like when we do not remember a word but know its meaning or when we listen to a lecture in a foreign language and, some time later, we remember its contents even without remembering in what language it was spoken.

## 7. Concepts and codes

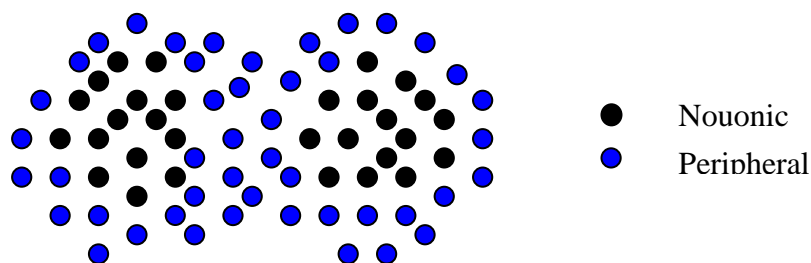
Another feature of the concept is that it always contains more nouons than each of the signs that it generates, since it contains the semantic features of all the signs that it can generate. Thus, the concept [horse] can be expressed by the word “horse”, a drawing or sculpture, the imitation of the neighing, an onomatopoeia, or other signs.

When I say “horse”, I make people think about the animal, but I do not give any additional information about him: it is not possible to find out, by hearing the word, if the horse is saddled, moving, nor its size, age or colour. In contrast, a colour photo of a horse brings about colour, size, location, state of motion (lying, standing, trotting, running) and incidentally its sex and age (adult or cub). Nevertheless, a photograph is a two-dimensional representation, which does not inform about depth or perspective, what only a three-dimensional image can do. A radio soap opera, instead, suggests the presence of a horse by imitating the noise of trotting. In this case, we cannot know the colour or sex of the horse, but we immediately think of a horse in motion.

As a result, each of the signs used in our culture to represent the concept [horse] holds some information, but not all that the concept covers. There are, moreover, certain traits associated with the idea of horse that no sign is able – yet – to communicate, such as the smell of the animal, certainly one of the strongest features of the concept.

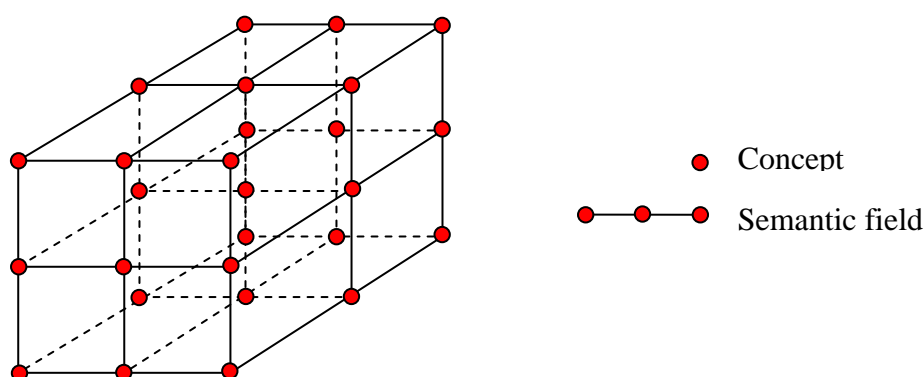
## 8. The “chemistry” of concepts

As concepts keep intersections and overlaps, nouns common to several concepts ([horse], [mare], [colt], [equestrian], [ride]) constitute a “nouonic nucleus” around which various semantic fields are established. Different concepts may have a single nucleus and different peripheral nouns or have different nuclei and share peripheral nouns. Distinct concepts are connected by sharing nouns, in a similar process to chemical bonding in which atoms share electrons and form molecules (Figure 4). This allows to build conceptual enunciations that will be matrices of verbal enunciations, such as the sentence “the man is dead”, and nonverbal ones, as the scene of a man dying in a film, thanks to the semantic compatibility (called isotopy) between nouns [man] and [die], which is not the case for \*“the table is dead”<sup>4</sup>.



**Figure 4:** Scheme of an isotopy between two concepts – different concepts may have the same nucleus and various peripheral nouns or have different nuclei and share peripheral nouns.

Semantic fields form a network where the wires are the fields and the nodes (intersections of wires) are the concepts (Figure 5). Each concept is the crossing point of many semantic fields, and each field is a family of interrelated concepts.



**Figure 5:** A semantic network is like a multidimensional mesh, in which “nodes” are concepts and “wires” are semantic fields – each concept is the crossing point of many semantic fields.

<sup>4</sup> Except in a metaphoric context, in which the concept [table] would gain a (+human-like) attribute. Anyway, metaphors lie at a less deep level and involve figurativisation and pragmatic relations, which do not belong to the “core” conceptual meaning.



## 9. Permanent reconstruction

The worldview of each individual is (re)constructed at every thought, conceived as an inner dialogue by means of verbal, nonverbal, and syncretic signs. Similarly, the worldview of a community is (re)built at every act of communication between its members. The accumulation of this knowledge is what is called culture. The set of all the nouns constitutes what can be called the noosphere – not in the mystical sense posited by Teilhard de Chardin (2003), but in a scientific approach.

As well as languages, all worldviews conform to universal principles of formation. Discovering the alphabet with which it is possible to “write” these views means creating a metalanguage that can describe any cognitive system, no matter in what culture.

The ultimate goal of these investigations is to create a “theory of everything” in terms of language and cognition: as well as physicists pursue a model that unifies general relativity and quantum mechanics, cognitive semiotics seeks to unify the available semiotic theories, supplying their limitations. Much still remains to be done, but the prospects are the most promising.

## References

BÜHLER, K. *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Jena: Fischer, 1934 [*Theory of language. The representational function of language*. English translation by D. Goodwin. Amsterdam: Benjamins, 1990].

CHOMSKY, N. *Syntactic structures*. The Hague/Paris: Mouton, 1957.

\_\_\_\_\_. *Language and thought*. Kingston, RI: Moyer Bell, 1995.

FODOR, J. *The language of thought*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1983.

GREIMAS, A. J. *Sémantique structurale. Recherche de méthode*. Paris: Larousse, 1976.

HJELMSLEV, L. *Prolegomena to a theory of language*. Madison: University of Wisconsin Press, 1961.

JESPERSEN, O. *Language: its nature, development and origin*. London: Allen and Unwin, 1922.

LOCKE, J. *An essay concerning human understanding*. Oxford: O.U.P., 2008.

OWEN, O. F. *The Organon, or logical treatises, of Aristotle: with the introduction of Porphyry*. Literally translated, with notes, syllogistic examples, analysis, and introduction. London: G. Bell & Sons, 1889.

PAIS, C. T. La structuration du signifié: de l'analyse conceptuelle à la lexémisation, *Acta Semiotica et Linguistica*, vol. 2, p. 327-337, 1978.

\_\_\_\_\_. *Conditions sémantico-syntaxiques et sémiotiques de la productivité systémique, lexicale et discursive*. Paris: Université de Paris, Sorbonne, 1993. [Doctorat d'État]

PINKER, S. *How the mind works*. New York: Norton, 1997.

\_\_\_\_\_. *The language instinct: how the mind creates language*. New York: Harper Collins, 2007.

PLATO. *Cratylus*. In: COOPER, J. M. & HUTCHINSON, D. S. *Plato complete works*. Indianapolis/Cambridge: Hackett Publishing Company, 1997.

POTTIER, B. *Linguistique générale. Théorie et description*. Paris: Klincksieck, 1974.

RASTIER, F. *Sémantique et recherches cognitives*. Paris: P.U.F., 1991.

RUSSELL, B. The philosophy of logical atomism. *Logic and knowledge*. Essays 1901–1950. London: Allen and Unwin, 1956.

TEILHARD DE CHARDIN, P. *The human phenomenon*. Brighton: Sussex Academic, 2003.

TESNIÈRE, L. *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck, 1959.

WITTGENSTEIN, L. *Tractatus logico-philosophicus*. London: Routledge & Kegan Paul, 1922.

## O DISCURSO REPORTADO FICTIVO COMO ESTRATÉGIA COMUNICATIVA NA FALA DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA<sup>1</sup>

Aline Bisotti DORNELAS (UFJF<sup>2</sup>)  
Luiz Fernando Matos ROCHA (UFJF<sup>3</sup>)  
Esther PASCUAL (RUG<sup>4</sup>)

**Resumo:** Este estudo explora a interação fictiva (PASCUAL, 2002, 2006, 2014), que se manifesta no discurso reportado produzido por crianças autistas como uma estratégia compensatória na interação comunicativa. Quatro crianças autistas brasileiras com idades entre 4 e 12 anos foram filmadas durante as interações com suas terapeutas, em sessões semanais durante um mês. Essas crianças não utilizam o discurso reportado apenas para representar um discurso anteriormente produzido. Elas utilizam o discurso reportado fictivamente, como um meio metonímico para fazer pedidos, descrever situações e se referir a pessoas, animais e eventos. As produções coletadas foram classificadas em três tipos, dependendo da situação interacional de origem: (i) evento sociocomunicativo, (ii) conhecimento sociocultural e (iii) interações anteriores específicas.

**Palavras-chave:** Ecolalia. Discurso reportado. Metonímia. Transtorno do Espectro Autista.

**Abstract:** This study explores how fictive interaction (PASCUAL, 2002, 2006, 2014), manifested as literal reported speech, is used by autistic children as a compensatory strategy in conversation. Four Brazilian autistic children between the ages of 4 and 12 were video-recorded during interactions with adults in weekly therapy sessions. These autistic children do not use direct quotation only to represent prior speech as in ordinary reported speech. They mainly use direct quotation fictively as a metonymic means of demanding needs, describing situations, and referring to people, animals and events. The reported speech instances were classified into three types, depending on the type of interactional setting they had emerged from: (i) social communicative event, (ii) socio-cultural knowledge, and (iii) specific prior interactions.

**Keywords:** Echolalia. Reported speech. Metonymy. Autistic Spectrum Disorder.

### 1. Introdução

As crianças com autismo apresentam desempenho deficiente em atividades que demandam atenção conjunta, imitação e partilha de intenções (COLOMBI et al., 2009). Sendo que a aquisição de linguagem depende, principalmente, da capacidade de mudança de perspectivas e partilha de intenções em cenas conjuntas de atenção (BRÅTEN, 1998; TOMASELLO, 2003, 2005), deficiências nessas habilidades representam um forte comprometimento para o funcionamento da linguagem no TEA.

Uma característica importante do discurso autista, relacionada a essa condição cognitiva, é a ecolalia (APA, 2013), repetição das palavras exatas de um discurso anterior (KANNER, 1943). A fala ecolálica é um reflexo do comportamento mimético e unidirecional de indivíduos autistas (CARPENTER & TOMASELLO, 2000). O presente artigo se concentra nas ocorrências de fala ecolálica funcional, considerando-as construções de discurso reportado fictivo, que parece servir como uma estratégia de adaptação comunicativa.

Toda criança autista que é capaz de falar apresenta ecolalia como um estágio do desenvolvimento da linguagem (PACCIA & CURCIO, 1982). A ecolalia está associada a um

---

<sup>1</sup> Este estudo foi financiado por uma bolsa de doutorado sanduíche da Fundação CAPES, Ministério da Educação do Brasil, (nr. 5554.14.04), atribuída a Aline Bisotti Dornelas, e pela concessão Vidi da Organização dos Países Baixos para Pesquisa Científica (nr. 276-70-019), atribuída a Esther Pascual.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil, alinedornelas.jf@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil, luiz.rocha@ufjf.edu.br

<sup>4</sup> Rijksuniversiteit Groningen, Holanda. E-mail, e.pascual@rug.nl

déficit de monitoração do comportamento verbal e motor por conta de anormalidades no lobo frontal do cérebro (COURCHESNE & PIERCE, 2005). A falta de controle inibitório faz com que haja uma tendência no comportamento verbal de indivíduos com autismo de repetir o discurso alheio ao tentar se comunicar em vez de selecionar suas próprias palavras (BAILEY et al., 1998; CARPER & COURCHESNE, 2000).

As ecolalias podem ser imediatas, quando produzidas logo após o discurso original; tardias, quando produzidas algum período de tempo após a produção do discurso original; e mitigadas, quando novas informações são acrescidas ao discurso original. Alguns estudos têm explorado a ecolalia como um dispositivo funcional utilizado por indivíduos autistas na interação com seus interlocutores (PRIZANT & DUCHAN; PRIZANT & RYDELL; RYDELL & MIRENDA, 1991; DOBBINSON et al., 2003; STERPONI & SHANKEY, 2014).

No presente trabalho, entendemos as produções ecolálicas funcionais como tipos de interação fictiva que consiste na utilização de reportações discursivas, ou do padrão de interação como estratégias comunicativas. A interação fictiva implica no uso de um domínio cognitivo baseado em interações face a face aplicado a outras funções no processo comunicativo, diferentes da meramente reportativa. Essas construções têm sido identificadas em vários gêneros discursivos, em diferentes línguas (PASCUAL, 2006, 2014).

O uso de tal estratégia foi também identificado na fala de indivíduos afásicos, como, por exemplo, a expressão em húngaro “*Úristen! Ennyi kiló!*” (“Minha nossa! Tudo isso!”) para descrever a figura de uma mulher que se assusta com o próprio peso ao subir na balança (BÁNRETI, 2010). Ainda, a produção em holandês “*test test test*” (“testando, testando, testando!”) se referindo, metonimicamente, ao início de eventos com utilização de microfone e, dessa forma, solicitando que o evento se inicie (KLEPPA & VERSLUIS, no prelo). As crianças participantes do presente estudo produziram construções de semelhante estrutura, porém a maioria claramente ligada a eventos anteriores e por isso, consideradas ecolálicas.

Embora as funções da ecolalia no autismo tenham sido identificadas e descritas, ainda não foram analisadas sob a perspectiva da linguística cognitiva, como ocorrências de interação fictiva. A maioria dos trabalhos sobre ecolalia discute principalmente resultados quantitativos, principalmente em ambiente familiar ou laboratorial. Consideramos que é importante observar o uso da linguagem de crianças autistas em sessões de terapia, em que as crianças são constantemente estimuladas e desafiadas a se comunicar. Ressaltamos também a importância de uma análise qualitativa das produções obtidas para melhor compreensão da utilização da linguagem pelos indivíduos com TEA.

Nosso objetivo é demonstrar como os usos fictivos do discurso reportado são uma maneira através da qual esses indivíduos fazem contato mental com as experiências interacionais anteriores e usam-nas como uma estratégia compensatória para se comunicar de forma eficaz. Exemplos dessas ocorrências são: “*Socorro!*” para descrever uma cena em que um animal está prestes a ser atacado e “*Cadê o sapatinho?*” para dizer que a Cinderela havia perdido o sapato ao descer correndo as escadas. Discutimos também como a versão gestual da ecolalia, o gesto mimético ou ecopraxia (SCHNEIDER, 1938) pode ser utilizada, da mesma forma, como uma estratégia comunicativa. Ainda, apresentamos alguns casos em que o discurso reportado não é ecolálico, mas criativo, demonstrando uma evolução desse padrão discursivo.

## 2. Metodologia

Quatro crianças brasileiras diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista foram filmadas com uma psicóloga e duas fonoaudiólogas, em quatro sessões, ao longo de um mês.

A coleta de dados foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora.

As crianças são referidas no estudo como Criança 1 (menino, 4 anos de idade); Criança 2 (menina, 6 anos de idade), Criança 3 (menino, 7 anos de idade) e Criança 4 (menino, 12 anos de idade). O nível de autismo de cada criança foi determinado através da Escala de Classificação do Autismo na Infância (*Childhood Autism Rating Scale/CARS*) (SCHOPLER et al., 1986). De acordo com a CARS, a Criança 2 apresenta um grau moderado de autismo, enquanto as Crianças 1, 3 e 4 apresentam autismo severo.

Para a análise dos dados transcrevemos manualmente cada ocorrência encontrada especificando, para cada uma delas, a criança que a produziu, o período de ocorrência na filmagem e a informação contextual relevante. Em alguns casos foi necessário entrar em contato com os pais e/ou terapeutas, a fim de obter informações que ajudassem na interpretação.

### 3. Análise dos dados

Em quase 10 horas de gravações, encontramos 55 casos de discurso reportado fictivo. Os exemplos foram classificados em três *types*, de acordo com sua origem:

- I. Evento sociocomunicativo
- II. Conhecimento sociocultural
- III. Interação anterior específica

O *type* ‘evento sociocomunicativo’ refere-se a fórmulas da interação social, ou seja, expressões ou gestos convencionalizados, relacionados com a comunicação cotidiana em uma determinada comunidade (por exemplo, dizer “Alô” para se referir ao telefone). O *type* ‘conhecimento sociocultural’ diz respeito a enunciados que se relacionam a conhecimento enciclopédico, ou conhecimento de mundo (por exemplo, a frase “Respeitável público!” para se referir ao circo). O *type* ‘interação anterior específica’ envolve a citação de um discurso relacionado a um evento comunicativo prévio, como reproduzir o discurso do interlocutor para se referir a ele ou a um evento a ele relacionado.

#### 3.1. Evento sociocomunicativo

Este *type* representa expressões associadas a determinadas trocas sociais cotidianas. Em (1), terapeuta e criança estão lendo um livro e conversando sobre a história. Ao virar a paginado livro, a terapeuta não percebe que, sem querer, esbarra no dedo da criança. A criança então começa a reclamar de dor, segurando o dedo.

(1) Criança 2: autismo moderado (sessão 4/23’:40”- 23’:50”)

TERAPEUTA: Machucou?

CRIANÇA: *Me Desculpa.*

A expressão “me desculpa” é produzida quase automaticamente em situações cotidianas em que pessoas se esbarram ou se machucam. Em (1), essa fórmula de polidez não é usada para pedir desculpas, pois a criança não é aquela que feriu o outro, mas sim, aquela que se machucou. A expressão é usada metonimicamente para configurar todo o evento de esbarrar ou machucar outra pessoa como um meio de expressar que ela havia se machucado como resultado de uma ação da terapeuta, ou até mesmo como um imperativo para solicitar

que a terapeuta peça desculpas. Tomemos agora um exemplo não verbal semelhante em (2), no qual a criança tenta abrir a porta e sair da sala de terapia.

(2) Criança 1: autismo severo (sessão 2/2':24"- 2':32")

TERAPEUTA: Que que você quer?

CRIANÇA: [faz sinal de 'tchau', porém com a palma da mão voltada para si mesmo]

TERAPEUTA: Tá na hora de ir embora não!

Com o gesto convencionalizado para despedida, a criança estabelece a cena social de pessoas dizendo adeus uma às outras ao sair de um local. Com esse gesto, ele pode transmitir o pedido para ir embora, que foi perfeitamente compreendida pela terapeuta, como é evidente se observarmos sua reação dizendo que ainda não estava na hora de ir. Ao virar a palma de sua mão em direção a si mesmo e não na direção de seu interlocutor, o menino mostra sua dificuldade em adotar o ponto de vista de outros. Ele mimetiza o que ele sempre vê quando alguém lhe faz sinal de adeus, a palma da mão. Esse caso se apresenta como uma ocorrência de ecopraxia funcional.

O exemplo (3) mostra um caso mais criativo, de ecolalia mitigada, do *type* evento sociocomunicativo. Em (3), terapeuta e criança estão falando sobre personagens em diferentes imagens. A personagem em uma das figuras parece estar assustada com alguma coisa.

(3) Criança 2: autismo moderado (sessão 2/02':20"- 26':40")

TERAPEUTA: Quem é essa aí? E o que que ela está fazendo?

CRIANÇA: Está: *que susto!*

Quando a Criança 2 diz 'que susto!' ela representa o que a personagem poderia dizer para expressar seu estado emocional. Essa estratégia envolve a capacidade de tomar a perspectiva do personagem e, para descrever o seu estado, utiliza uma expressão comumente produzida quando alguém se encontra em situações similares. Embora a Criança 2 tenha produzido uma expressão muito simples e comum, ela não parece ser puramente ecolálica, pois a expressão foi introduzida com 'está', o que denota certa noção de estado mental e, de acordo com os pais e terapeutas, a expressão não foi ouvida pela criança recentemente, ou na sessão, nem foi produzida por essa personagem em qualquer história.

### 3.2. Conhecimento sociocultural

Este *type* envolve o uso de certas expressões 'fixas' para se referir a pessoas, conceitos, eventos ou lugares aos quais estão associadas.

O exemplo (4), abaixo, mostra uma citação literal recuperada a partir do conhecimento cultural sobre o ambiente do circo, porém integrada com informações da interação atual, dando origem a uma nova forma. A criança é convidada a colocar figuras de objetos ou pessoas em seus lugares correspondentes em uma figura maior, que retrata um parque de diversões, onde há uma tenda semelhante à de um circo. A criança escolhe a imagem de um homem tocando um sino.

(4) Criança 4: autismo severo (sessão de 25/03':18"- 25':40")

CRIANÇA: Sino!

TERAPEUTA: O sino fica aonde?

CRIANÇA: *Respeitável Público! Com vocês, o (melhor) tocador de sino de todos os tempos!*

TERAPEUTA: Ele trabalha no circo?

CRIANÇA: Sim!

Com o vocativo "Respeitável público!", que é socioculturalmente identificado como o discurso introdutório prototípico do apresentador de circo, a Criança 4, metonimicamente, evoca o frame de circo. Ainda, ela acrescenta a esse discurso reportado, informações sobre o tocador do sino, o que implica que essa imagem, em sua opinião, deve estar junto ao circo (no tabuleiro do jogo). Essa construção parece ser uma instância de uma estrutura com partes fixas ("Respeitável público! Com vocês, o melhor X de todos os tempos!") e *slots* variáveis (X: 'tocador de sino'), ou seja, uma estrutura que pode ser comparada aos 'esquemas pivô' (TOMASELLO, 2005). Tais esquemas consistem em construções como "Dá X", "Quer X", entre outras, que fazem parte do desenvolvimento da linguagem infantil.

Assim, apesar de a Criança 4 apresentar um grau severo de autismo, seu uso da linguagem não é inteiramente ecolálico. Ele foi capaz de integrar informações da conversa em curso à expressão culturalmente associada ao frame de circo. Este é, portanto, um exemplo de ecolalia mitigada.

### 3.3. Interação anterior específica

As ocorrências dessa categoria estão relacionadas a eventos interacionais ocorridos anteriormente, vivenciados ou assistidos pela criança. Em nossos dados, as crianças autistas frequentemente reproduziram enunciados produzidos pelas terapeutas em algum momento da sessão como uma estratégia, a fim de dizer algo relacionado a esse enunciado num momento posterior. Elas também citaram seus pais ou cuidadores, a fim de explicar situações relacionadas a experiências fora das sessões de terapia. Ainda, reportaram discursos de personagens de ficção como forma de nomeá-los ou de descrever uma cena na qual tais personagens estavam envolvidos. Os exemplos de (5) a (8) ilustram este *type*.

Considere o diálogo em (5), a partir de uma atividade em que terapeuta e criança estão jogando o jogo "Pula Pirata". Nesse jogo, os jogadores precisam inserir espadas de plástico de cores diferentes em um barril com um boneco pirata dentro até que uma das espadas o faça pular. Para praticar os nomes das cores, a terapeuta disse à criança que ela iria receber as espadas somente se ela acertasse a cor de cada uma delas. Quase todas as vezes em que ela dava a espada à criança, ela dizia "Toma a espada!" ou "Toma a espada (cor)", por exemplo, "Toma a espada vermelha!".

(5) Criança 3: autismo severo (sessão 1/10':57"- 11':39")

a.

[...]

TERAPEUTA: Espada azul! Muito bem!

CRIANÇA: *Toma a espada?*

b.

TERAPEUTA: Que cor é essa espada?

[...]

CRIANÇA: *Toma a espada!*

Em (5)a, a Criança 3 reproduz as palavras exatas que a terapeuta geralmente usa ao lhe entregar a espada, a fim de solicitar a espada, e não de entregá-la. Para isso, ele usa uma

entonação interrogativa em vez da entonação afirmativa do enunciado original. Essa mudança de entonação parece envolver a integração da citação literal ('toma a espada') com o objetivo comunicativo da criança no momento de sua fala (pedido/pergunta). Isso pode ser explicado por uma melhora da capacidade de leitura de intenções da criança nesse momento, ou seja, um desenvolvimento de tomada de ponto de vista. Obviamente, essa ainda não é a maneira mais eficaz de fazer um pedido, mas é certamente uma forma mais avançada do que exemplos semelhantes sem uma mudança de entonação. Em (5)b, a mesma criança diz: "Toma a espada!" novamente para solicitar a espada, mas, desta vez, sem mudar a entonação original. Isso mostra uma oscilação entre os usos mais e menos adequados de discurso reportado de uma criança que ainda está no processo de aprendizagem da funcionalidade da linguagem.

No próximo exemplo, terapeuta e criança estão jogando o jogo "Corrida das Palavras" com alfabeto móvel. O menino começa a escrever somente iniciais de partidos políticos e a terapeuta decide aproveitar a iniciativa.

(6) Criança 4: autismo severo (sessão 4/03':40"-15':03")

TERAPEUTA: Vou botar outro 'P'. Vamos ver se você lembra de outro partido.

[A criança completa o 'P' com um 'R']

CRIANÇA: PR !!!

TERAPEUTA: O que que é PR?

CRIANÇA: *Representa a sua voz! É a sua vez!*

TERAPEUTA: Ah! É partido também!

A Criança 4 cita o enunciado "Representa um sua voz! E a sua vez!", a fim de deixar claro para a terapeuta que 'PR' é um partido político. Esse enunciado não está necessariamente associado ao Partido da República. Poderia ser o slogan de uma campanha eleitoral de outro partido político ou até mesmo a fala de um único candidato num programa político assistido pela criança na televisão. Parece que, neste caso, a criança extraiu um trecho de discurso de um frame interacional específico, com o objetivo de se referir a toda a categoria, a partidos políticos em geral, como foi interpretado pela terapeuta. Essa ocorrência é totalmente ecológica, representando uma ecolalia tardia.

O exemplo (7) mostra a paráfrase de um enunciado que tem origem na cena de um filme assistido pela criança. Esse exemplo é ligeiramente mais criativo do que os exemplos anteriores. Terapeuta e criança estão olhando para um livro que conta a história da Branca de Neve e a terapeuta faz perguntas sobre cada uma das ilustrações. Em uma delas, a Branca de Neve está fugindo para a floresta depois de falar com o caçador.

(7) Criança 2: autismo moderado (sessão 3/6':41"- 6':50")

TERAPEUTA: Quem levou ela na floresta?

CRIANÇA: *Quer Fugir? Quer Fugir, Branca de Neve?*

Observe que as palavras da criança não foram lidas no livro, nem ouvidas no filme da Disney (assistido pela criança muitas vezes) que conta essa história. Também não fazem parte de um discurso prévio da terapeuta nessa ou em outras sessões. No filme da Disney, o caçador deixa a Branca de Neve fugir e, nesse ponto, ele diz (na versão dublada em português): "Vá! Fuja, menina! Vá! Para Bem longe!". Assim, a criança não faz uma citação das exatas palavras ditas no filme, mas uma paráfrase das palavras do caçador para Branca de Neve, com o objetivo de se referir a ele, respondendo à pergunta da terapeuta. O discurso reportado nesse caso pode ter sido utilizado por uma dificuldade da criança em acessar o léxico 'caçador'



naquele momento. Essa ocorrência parece representar um passo à frente numa evolução da ecolalia funcional totalmente repetitiva para um discurso mais criativo, o que também pode ser observado no próximo exemplo.

Em (8) a Criança 2 se baseia num padrão de diálogo do filme da Branca de Neve como um esquema na criação de um novo diálogo para atingir seus objetivos comunicativos. Nessa atividade, terapeuta e criança novamente conversam sobre a história da Branca de Neve, ainda falando sobre as ilustrações. A página em questão mostra a personagem alimentando os pássaros.

(8) Criança 2: autismo moderado (sessão 3/4':38"- 4':51")

TERAPEUTA: O que que o passarinho estava fazendo com o milho?

CRIANÇA: *O que está comendo? O milho!*

TERAPEUTA: Ah! “O que está comendo? O milho!”? Ele está comendo o milho mesmo!

O conteúdo da interação fictiva em itálico foi inteiramente construído pela Criança 2. No filme, a personagem não produz esse diálogo, nem mesmo com conteúdo similar. Também não há indícios de tal diálogo no livro ou na fala da terapeuta (nessa sessão ou em sessões anteriores). Essa interação parece se embasar na cena do filme em que Branca de Neve conversa com os pássaros. Entretanto, o conteúdo da troca de turnos na referida cena é muito diferente do que aquele produzido pela criança. Quando Branca de Neve fala com os pássaros na versão dublada em português, ela pergunta: “Sabem de um segredo? Não irão contar?”, ao que as aves respondem piando. Em (8), a criança está reproduzindo, assim, o padrão de interação de pergunta e resposta entre a personagem e os animais. A interação fictiva nesse caso parece ser usada para cobrir uma dificuldade de estruturação, pois substitui uma sentença com verbo no gerúndio, algo como “Os passarinhos estão comendo o milho!”.

#### 4. Discussão

A tabela 1 mostra a divisão da quantidade de ocorrências encontradas quanto aos *types* e referente a cada criança. Na tabela, há uma diferenciação entre *types*, tipos e ocorrências. Diferente dos *types*, os tipos se referem a cada instância nova, que não havia sido anteriormente produzida pela mesma criança. Já as ocorrências referem-se a quantas vezes, somadas, as instâncias foram produzidas. Essa distinção é importante para indicar a criatividade de produção de cada sujeito. A Criança 1, por exemplo, produziu um tipo de construção do *type* sociocomunicativo, mas repetiu essa construção, com a mesma forma e função, 6 vezes nas gravações. Já a Criança 2, produziu 5 tipos do mesmo *type* mas cada um deles com diferentes forma e função.

Crianças			Types			Total por criança
No.	Idade	Sexo	Evento Sociocomunicativo	Conhecimento Cultural	Interação Anterior Específica	
1	4	M	1 tipo (6 ocorrências)	-	1 tipo (2 ocorrências)	2 tipo (8 ocorrências)
2	6	F	5 tipos (5 ocorrências)	2 tipos (3 ocorrências)	6 tipos (6 ocorrências)	13 tipos (14 ocorrências)

3	7	M	1 tipo (1 ocorrência)	1 tipo (1 ocorrência)	7 tipos (25 ocorrências)	9 tipos (27 ocorrências)
4	12	M	-	3 tipos (3 ocorrências)	3 tipos (3 ocorrências)	6 tipos (6 ocorrências)
<b>Total per type</b>			7 tipos (12 ocorrências)	6 tipos (7 ocorrências)	17 tipos (36 ocorrências)	30 tipos (55 ocorrências)

Tabela1: Ocorrências de discurso reportado fictivo por *type* e por criança.

É importante salientar que, embora a Criança 3 tenha produzido maior número de ocorrências, ela só produziu 9 tipos diferentes, e todos eles totalmente ecológicos. Seu discurso reportado fictivo é, portanto, pouco criativo. Por outro lado, a Criança 2 produziu 13 tipos diferentes, dos quais 6 não são totalmente ecológicos, mas representam a utilização da interação como um esquema, uma base para sua produção. Esse resultado era esperado, uma vez que a Criança 3 apresenta nível severo de autismo e a Criança 2, nível moderado. A Criança 4, a de maior idade, produziu apenas 6 tipos, dos quais apenas um é de ecolalia mitigada. Isso aponta para o início de um discurso mais criativo, porém já com 12 anos, provavelmente devido à gravidade de sua condição autista. A Criança 1 foi a menos produtiva, com apenas dois tipos de discurso reportado fictivo, o que se correlaciona com o seu nível de autismo severo, sua pouca idade (apenas 4 anos) e principalmente com o fato de ser uma criança autista não verbal.

Com relação à construção de discurso reportado fictivo, parece que, na primeira fase do seu desenvolvimento comunicativo, as crianças autistas precisam de uma base, um cenário comunicativo concreto no qual possam ancorar sua produção discursiva. Elas selecionam uma parte do discurso produzido nesse cenário básico, a fim de se referir metonimicamente a toda a cena ou a um elemento relacionado a essa cena, em uma nova interação. Mais tarde, à medida que experimentam mais e mais eventos interacionais, já são capazes de usar essa estratégia como um padrão. No início, utilizando trechos do discurso real, ainda ancorados no cenário-base específico, porém integrados com novas informações (ecolalias mitigadas). Então, podem utilizar paráfrases de discurso anteriormente produzidos nesse cenário e, finalmente, uma interação completamente nova, baseada num padrão de interação abstrato, criada com o intuito de fornecer informações ao processo comunicativo em curso.

## 5. Considerações Finais

Trabalhos anteriores argumentam que o discurso reportado é mais do que uma reprodução exata e literal do discurso anterior (TANNEN, 1989), uma vez que frequentemente mostra-se uma seleção desse discurso com objetivos comunicativos específicos (CLARK & GUERRIG, 1990).

No presente artigo, mostramos como as crianças autistas usam o discurso reportado como uma estratégia compensatória e extremamente útil em suas interações. Elas usam citações para definir metonimicamente diferentes aspectos do cenário comunicativo citado, a fim de ajustarem-se às necessidades comunicativas dos interlocutores e das cenas interacionais. Dessa forma, os indivíduos com autismo parecem fazer um esforço no sentido de compensar as suas dificuldades cognitivas, sociais e linguísticas, utilizando estrategicamente experiências anteriores de conversação face a face em novas situações comunicativas. Os resultados sugerem que o uso do discurso reportado e do frame conversacional é fundamental para o desenvolvimento da linguagem e da competência

comunicativa no autismo.

## Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Diagnostic and statistic manual of mental disorders DSM-V*. Washington DC: American Psychiatric Association Publishing, 2013.
- BAILEY, Anthony et al. A clinicopathological study of autism. *Brain*, v. 121, p. 889 – 905, 1998.
- BÁNRETI, Zóltan. Recursion in aphasia. *Clinical Linguistics & Phonology*, v. 24, n. 11, p. 906 -14, 2010.
- BRÅTEN, Stein. *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- CARPENTER, Malinda & TOMASELLO, Michael. Joint attention, cultural learning, and language acquisition: Implications for children with autism. In: WETHERBY, Amy; PRIZANT, Barry (Eds.). *Communication and language issues in autism and pervasive developmental disorder: A transactional developmental perspective*. Baltimore: Brookes, 2000, p. 31 -54.
- CARPER, Ruth & COURCHESNE, Eric. Inverse correlation between frontal lobe and cerebellum sizes in children with autism. *Brain*, v. 123, p. 836 – 844, 2000.
- CLARK, Herbert & GERRING, Richard. Quotation as demonstrations. *Language*, v. 66, n. 4, p. 784–805, 1990.
- COLOMBI, Constanza et al. Examining correlates of cooperation in autism: Imitation, joint attention, and understanding intentions. *Autism*, v. 13, n. 2, p. 143-163, 2009.
- COURCHESNE, Eric & PIERCE, Karen. Brain overgrowth in autism during a critical time in development: Implications for frontal pyramidal neuron and interneuron development and connectivity. *International Journal of Developmental Neurosciences*, v. 23, n. 2-3, p. 153 – 170, 2005.
- DOBBINSON, Sushie et al. The interactional significance of formulas in autistic language. *Clinical Linguistics and Phonetics*, v. 17, n. 4-5, p. 299-307, 2003.
- KANNER, Leo. Autistic disturbance of affective contact. *Nervous Child*, v. 2, p. 217-25, 1943.
- KLEPPA, Lou-Ann & VERSLUIS, Christine. The use of interactive structures as a communicative strategy in Dutch and Portuguese aphasic speakers. In: PASCUAL, E.; SANDLER, S. (Eds.) *The conversation frame: forms and functions of fictive interaction*. Amsterdam: John Benjamins, no prelo.
- PACCIA, Jeanne & CURCIO, Frank. Language processing and forms of immediate echolalia in autistic children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, v. 25, p. 42-47, 1982.
- PASCUAL, Esther. *Imaginary dialogues: conceptual blending and fictive interaction in criminal courts*. 2002. 295 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Vrije Universiteit, Amsterdam. 2002.
- PASCUAL, Esther. Fictive interaction within the sentence: a communicative type of fictivity in grammar. *Cognitive Linguistics*, v. 17, n. 2, p. 245-267, 2006.
- PASCUAL, Esther. *Fictive interaction: the conversation frame in thought, language and*

*discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 2014.

PRIZANT, Barry & DUCHAN, Judith. The functions of immediate echolalia in autistic children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, v. 46, p. 241-249, 1987.

PRIZANT, Barry. & RYDELL, Patrick. Analysis of functions of delayed echolalia in autistic children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, v. 27, p. 183-192, 1984.

RYDELL, Patrick & MIRENDA, Pat. The effects of two levels of linguistic constraint on echolalia and generative language production in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 19, n. 2, p. 271-281, 1991.

SCHNEIDER, Daniel. The clinical syndromes of echolalia, echopraxia, grasping and sucking: their significance in the disorganization of the personality. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, v. 88, n. 2, p. 200-216, 1938.

SCHOPLER, Eric et al. *The childhood autism rating scale (CARS) for diagnostic screening and classification in autism*. New York: Irvington, 1986.

STERPONI, Laura & SHANKEY, Jonathan. Rethinking echolalia: repetition as interactional resource in the communication of a child with autism. *Journal of Child Language*, v. 41, n. 2, p. 275-304, 2014.

TANNEN, Deborah. *Talking voices: repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

TOMASELLO, Michael. *The cultural origins of human cognition*. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

TOMASELLO, Michael. *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*. Cambridge: Harvard university press, 2005.

## A CONSTRUÇÃO SUPERLATIVA PREFIXAL: UMA ABORDAGEM CONSTRUCIONISTA DA MORFOLOGIA DERIVACIONAL

Anna Carolina Ferreira CARRARA (UFJF<sup>1</sup>)  
Neusa Salim MIRANDA (UFJF<sup>2</sup>)

**Resumo:** Este trabalho, inserido no Projeto Construções Superlativas Morfológicas do Português (MIRANDA, 2011), recorta seus objetos no campo específico da morfologia derivacional e busca descrever os usos emergentes e convencionalizados de construções com afixos que operam como marcadores de grau, e tem por objetivo a apresentação da constituição formal da Construção Superlativa Prefixal do Português formada pelos prefixos *super-*, *maxi-*, *ultra-*, *hiper-*, *mega-*, *mini-*, *micro-*. Usando como pressupostos teóricos a Gramática das Construções Cognitiva nos termos de Goldberg (1995, 2006) e o *Constructicon* (FILLMORE et al. 2012), a análise das 1.628 ocorrências que configuram o corpus montado para a pesquisa nos levou ao estabelecimento de três subpadrões formais para a Construção Superlativa Prefixal: (i) Construção Superlativa Prefixal Nominal; (ii) Construção Superlativa Prefixal Verbal e (iii) Construção Superlativa Prefixal Livre.

**Palavras-chave:** Gramática das Construções. Construções Superlativas. Morfologia Derivacional.

**Abstract:** This paper, inserted into the project Superlative Morphological Constructions of Brazilian Portuguese (MIRANDA, 2011), cuts its objects in the specific field of derivational morphology and seeks to describe the emerging uses and conventionalized constructions with affixes operating as grade markers, and is engaged in the presentation of the formal establishment of the Superlative Prefixal Construction of Portuguese formed by prefixes (*super-*, *maxi-*, *ultra-*, *hiper-*, *mega-*, *mini-*, *micro-*). Using as theoretical assumptions, the Construction Grammar (GOLDBERG, 1995, 2006) and the *Constructicon* (FILLMORE et al. 2012), analysis of the 1.628 occurrences that shape the corpus mounted for search took us to three of establishment formal subpatterns for Prefixal Superlative Construction: (i) Nominal Superlative Prefixal Construction, (ii) Verbal Superlative Prefixal Construction e (iii) Free Superlative Prefixal Construction.

**Keywords:** Grammar constructions. Superlative constructions. Derivational Morphology.

### 1. Introdução

A apresentação da Construção Superlativa Prefixal empreendida de modo introdutório neste trabalho insere-se no macroprojeto Construções Superlativas Morfológicas do Português (MIRANDA, 2011) que recorta seus objetos no campo específico da Morfologia Derivacional, buscando descrever os usos emergentes e convencionalizados de construções com afixos que operam como Marcadores de Grau. O projeto em questão é herdeiro de um projeto mais amplo sobre construções superlativas *lexicais* e *gramaticais* do português – Construções Superlativas no Português do Brasil: um estudo sobre a semântica de escala (MIRANDA, 2008)<sup>3</sup>.

A entrada no campo da Morfologia ocorre devido à relevância de uma busca de sustentação empírica para o empreendimento teórico da Gramática das Construções no campo da Morfologia, visto que a dissidência da Linguística Cognitiva em relação ao cognitivismo chomskiano - o que resultou na adoção da sintaxe como objeto majoritário - e a escassez de fenômenos morfológicos na língua inglesa subfocalizaram esse campo como fonte de construções a serem investigadas. Portanto, a necessidade de contribuir com a descrição de um nóculo da rede de Construções Superlativas Morfológicas do Português motivou a escolha

<sup>1</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. Brasil. annacarolinacarrara@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. Brasil. neusasalim@oi.com.br

<sup>3</sup> A este projeto vinculam-se seis dissertações de mestrado (Sampaio, 2007; Miranda-Carvalho, 2008; Albergaria, 2008; Carrara, 2010; Costa, 2010; Machado, 2011), uma tese de doutorado (Santos, 2013) e um projeto de pós-doutoramento (Miranda, 2008) concluídos.

do objeto tratado aqui – a Construção Superlativa Prefixal. Este texto, um recorte da tese em finalização de Carrara (2015)<sup>4</sup> e vinculado ao projeto acima referido, pretende propor uma apresentação inicial acerca do polo formal da Construção Superlativa Prefixal (CSP) e anunciar a possibilidade de uma articulação teórica entre Morfologia Derivacional e Gramática das Construções implicadas nesta construção, incluindo a formalização da mesma nos moldes do Constructicon.

Para isso, usamos os pressupostos teóricos da Gramática das Construções Cognitiva nos termos de Goldberg (1995, 2006) e do *Constructicon* (FILLMORE et al. 2012) apresentados brevemente na seção 2. A escolha metodológica deste estudo recai no uso de corpora naturais, sendo que as buscas realizadas chegaram a 1.628 ocorrências da CSP. Desse modo, a partir de uma abordagem probabilística da linguagem, operamos com a frequência de tipos/*types* e de ocorrências/*tokens*, indo ao encontro da máxima dos Modelos Baseados no Uso (BYBEE, 1985, 2006, 2008, 2010; LANGACKER, 1987).

## 2. Uma abordagem construcionista da gramática e do léxico

### 2.1 A Gramática das Construções Cognitiva

Goldberg (2006) define construção da seguinte forma:

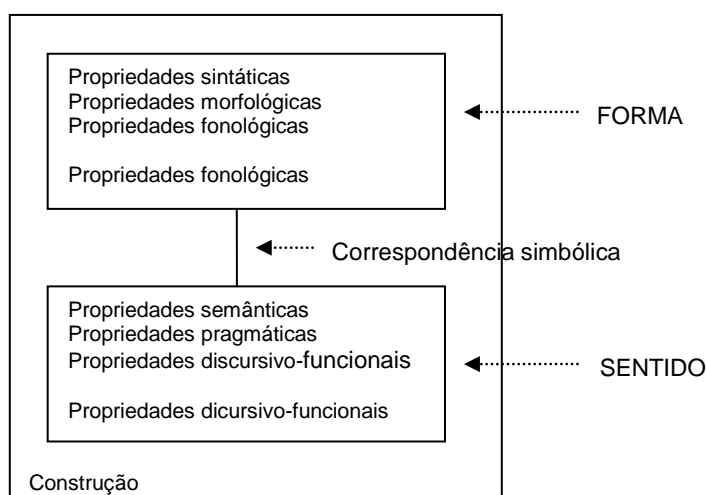
Qualquer padrão linguístico é reconhecido como uma construção desde que algum aspecto de sua forma ou função não seja estritamente preditível a partir das partes que o compõem ou a partir de outras construções reconhecidamente existentes. *Além disso, padrões são armazenados como construções, mesmo os totalmente preditíveis, desde que ocorram de forma suficientemente frequente* [grifo nosso]. (GOLDBERG, 2006, p. 5)

Esta definição de Goldberg informa, por um lado, a visão gestáltica da construção, seu caráter fracamente composicional, não “estritamente preditível” - o todo é maior que a soma das partes que o integram (Hipótese Fraca da Composicionalidade) (GOLDBERG, 1995, 2006) – um relevante ponto de dissidência entre a abordagem construcionista e outras gramáticas de viés formalista no trato dos processos de integração conceptual. Por outro, o conceito de construção aos pareamentos de forma e sentido totalmente analisáveis composicionalmente, desde que sejam frequentes na língua e estejam armazenados como construções no repertório dos falantes.

Quanto à arquitetura de uma construção, envolvendo a fusão entre uma forma particular e um significado específico, pode-se apresentar a seguinte configuração:

---

<sup>4</sup> CARRARA, Anna Carolina Ferreira. A Construção Superlativa Prefixal – uma abordagem construcionista da morfologia derivacional. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: 2015.



**Figura 1:** A estrutura simbólica da construção (CROFT; CRUSE, 2004, p. 258)

Como ilustra a Figura 1, a *forma* de uma construção pode estar associada a diferentes tipos de informações linguísticas relevantes (sintática, morfológica e fonológica) e relacionada ao seu *polo de significação* via correspondência simbólica, o que é nomeado como  *fusão* no modelo goldbergiano (1995, 2006). O polo do sentido, por sua vez, inclui todos os aspectos conceituais, semânticos convencionalizados associados com a função da construção, assim como o contexto pragmático e discursivo característico.

Um ponto fundamental definidor da Gramática das Construções Cognitiva (GRCC) é a postulação da construção como a *unidade básica da gramática*. Nesse sentido construções, enquanto pares de forma e modos de significação semântico-pragmática, *incluem unidades de todos os níveis*: morfemas ou palavras, expressões idiomáticas, padrões sintáticos mais abstratos ou genéricos, padrões parcialmente ou totalmente preenchidos lexicalmente.

Temos, assim, uma rica gama de construções que diferem em tamanho, complexidade e sentido. Contudo, ainda que a teoria construcionista se proponha a abordar todas as construções de uma língua, em todos os níveis, é no campo da sintaxe que a GRCC – e os demais modelos – tem seus avanços fundamentais.

## 2.2. O Constructicon e as Construções de Grau

O *Constructicon* entende construções como regras que licenciam signos linguísticos novos com base em outros signos da mesma natureza. Portanto, de acordo com essa perspectiva, os padrões construcionais são capazes de licenciar estruturas gramaticais simples ou complexas denominadas *constructos* (*constructs*), que podem ser formalmente descritas em termos de uma Matriz de Valores de Atributos ou apresentadas informalmente, em prosa (FILLMORE, GOLDMAN, RHODES, 2012, p. 9). A anotação, no entanto, deve ser dos constructos, isto é, deve capturar as propriedades de um constructo particular em relação a uma construção particular que o licencia.

As formalizações seguem, portanto, os seguintes parâmetros: (i) as chaves { } marcam a construção e (ii) os colchetes [ ] marcam os elementos da construção (EC). Assim, a representação de uma construção composta por dois signos é esquematizada por:  $\{^M [^{F1} sign_1] [^{F2} sign_2] \}$ . Isso significa que para cada construção, a entrada no Constructicon incluirá (FILLMORE et al., 2012, p. 16-17): (i) uma fórmula no modelo apresentado acima com as designações mnemônicas das constituintes Mãe e Filhas; (ii) um nome mnemônico para a construção.

A Construção *Rate-cost-time* (FILLMORE et al., 2012, p. 17), por exemplo, recebeu a seguinte formulação (do mais geral para o específico):

$$\{^M [^{F1} \text{signo}_1] [^{F2} \text{signo}_2]\}$$

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{Rate\_cost\_time} [^{\text{Numerador}} \text{signo}_1] [^{\text{Denominator}} \text{signo}_2] \\ \text{Proporção\_custo\_por\_tempo} [^{\text{Numerador}} \text{quarenta reais}] [^{\text{Denominator}} \text{uma hora}] \end{array} \right\}$$

Para a configuração de um constructo, também fazem parte das convenções notacionais (i) uma descrição informal das propriedades da constituinte Mãe; (ii) uma descrição informal das propriedades das constituintes Filhas; (iii) uma interpretação de como interagem as propriedades das Filhas de modo a produzir as características do signo resultante em termos de suas dimensões sintáticas, semânticas, pragmáticas e de conexão contextual (cf. Quadro 1).

O constructo proposto por Fillmore et al. (2012, p. 26) para a *Construção de Modificação de Grau* é o seguinte:

$$\{ \text{Modificação de grau} [^{\text{Modificador de grau}} \text{signo}_1]_{F1} [^{\text{Adjetivo}} \text{signo}_2]_{F2} \}_M$$

Nome	Modificação de Grau
M	Sintagma Adjetivo que combina as valências de F1 e F2
F1	<i>Modificador de Grau</i> , que pode ter sua própria valência ( <i> muito, tão...quanto</i> )
F2	Adjetivo, com sua própria valência, sem modificação de grau
Interpretação	Estabelece-se o <i>Valor em uma Escala</i> com relação a um <i>Valor de Referência</i> , que pode ser explicitado pelo <i>Modificador de Grau</i> .

### Quadro 1: Constructo 1 – descrição informal da Construção de Modificação de Grau

Conforme observamos no Quadro 1 acima, a Construção-Mãe é um Sintagma Adjetival estruturado internamente pelas duas Filhas (F1 e F2): o Modificador de Grau (que é o Elemento Evocador da Construção) com sua valência F1 e o Adjetivo/Advérbio (F2). A primeira Filha (F1) é representada por uma classe de palavras com valência própria (*muito, pouco, mais...que, tão...como, tanto...quanto, menos...que*), já a segunda Filha (F2) é um Adjetivo sem modificação de grau e que também pode possuir complemento ou valência própria. As valências de F1 e F2 são combinadas para formar a valência da Construção-Mãe. A função de F1 é modificar o grau da propriedade escalar expressa por F2, ao passo que o valor dessa modificação é estipulado com relação ao valor escalar do padrão de comparação (valência da Construção-Mãe). O exemplo (1) abaixo ilustra uma *Construção de Modificação de Grau em uma Escala* (cf. SANTOS, 2013, p. 62):

$$(1) \text{ Aqui está } \{ \text{Modificação de Grau em uma escala} [^{\text{Modificador de Grau}} \text{muito}]_{F1} [^{\text{Adjetivo}} \text{quente}]_{F2} \}_M$$

### 3. A Construção Superlativa Prefixal: o polo formal

Nos termos da Gramática das Construções e mais especificamente, dos modelos oferecidos pelo *Constructicon*, podemos formalizar o processo mórfico mais genérico de modificação de grau do Português – em que os afixos funcionam como modificadores de grau - nos seguintes termos:



$$\{ \text{Modificação Mórfrica de Grau } [ \text{Escopo } \text{signo}_1 ]_{F1} [ \text{Modificador de grau } \text{signo}_2 ]_{F2} \}_M$$

Nome	Construção Mórfrica de Modificação de Grau
M	Sintagma X que combina as valências de F1 e F2.
F1	ESCOPO: Núcleo graduável sem modificação de grau.
F2	Modificador de grau: morfema de grau (afixos)
Interpretação	Um Valor em uma Escala é estabelecido com relação a um Valor de Referência que é especificado pelo Modificador de Grau particular.

**Quadro 2:** Constructo 2 – descrição informal da Construção Mórfrica de Modificação de Grau

A configuração do Constructo 2 é uma descrição da Construção Mórfrica de Modificação de Grau (CMMG), proposta em uma linguagem que Fillmore et al. (2012) consideram como uma formalização “em prosa”. Assim, conforme observamos (cf. Quadro 2), a Construção-Mãe é um Sintagma variável estruturado internamente pelas duas Filhas (F1 e F2): o Escopo (F1), que é o núcleo graduável sem modificação de grau e o Modificador de Grau (que é o Elemento Evocador da Construção (EEC)) com sua valência F2. A primeira Filha (F1) é representada por uma classe de palavras com valência própria (substantivos, adjetivos; (alguns) advérbios e (alguns) verbos), já a segunda Filha (F2) é um afixo (prefixo ou sufixo) modificador de grau (*super-*, *hiper-*, *-íssimo*, *-ésimo*, *-ão*, dentre outros). Cada um destes elementos que integra o constructo é um Elemento Construcional (EC). As valências de F1 e F2 são combinadas para formar a valência da Construção-Mãe. A função de F2 é modificar o grau da propriedade escalar expressa por F1, ao passo que o valor dessa modificação é estipulado com relação ao valor escalar do padrão de comparação (valência da Construção-Mãe).

De acordo com a proposta no Constructicon, temos as seguintes anotações das instâncias (exemplos de 2 a 4)<sup>5</sup> da Construção Mórfrica de Modificação de Grau (os Elementos Construcionais se delimitam por colchetes; a construção, por chaves):

(2) Maria comprou uma  $\{ [ \textit{super}^{\text{Modificador de grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \textit{televisão}^{\text{Escopo/Sub}} ]_{F1} \}_{CMMG}$  para sua casa.

(3) Maria estava  $\{ [ \textit{hiper}^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \textit{feliz}^{\text{Escopo/Adj}} ]_{F1} \}_{CMMG}$  em seu aniversário.

(4) Maria voltou  $\{ [ \textit{cansad}^{\text{Escopo/Adj}} ]_{F1} [ \textit{-íssima}^{\text{Modificador de Grau/Sufixo}} ]_{F2} \}_{CMMG}$  de sua festa.

Considerando o recorte investigativo da pesquisa - construções em nível morfológico, formadas apenas por *prefixos* com *valor escalar superlativo*, temos a *Construção Superlativa Prefixal* (CSP) que pode ser tomada como um subpadrão do Constructo 2 - a Construção Mórfrica de Modificação de Grau. Partindo da categoria sintática do EC Escopo, Carrara (2015) propõe três subpadrões mais específicos para a CSP, apresentados adiante<sup>6</sup>:

#### (i) A Construção Superlativa Prefixal Nominal

<sup>5</sup> Exemplos inventados.

<sup>6</sup> Neste artigo, o *polo formal* dos três subpadrões é o que está em foco, não havendo discussões amplas, portanto, a respeito dos processos semântico-pragmáticos inerentes à construção. Cabe ressaltar também o caráter introdutório desta apresentação.

De modo geral, instâncias de expressões que nomeamos Construções Superlativas Prefixais Nominais (CSPN) já foram, graças a seu alto grau de convencionalização, parcialmente descritas pela tradição gramatical (são maioria também no corpus, somando a.086 ocorrências). Por conseguinte, sabe-se que são fundamentalmente constituídas a partir da integração e/ou fusão, sintética, do que estamos nomeando como um Escopo/Núcleo Graduável (Adjetivo e Substantivo) e de um Modificador de Grau (prefixos), como buscamos formalizar a seguir:

$$\{ \text{Construção Superlativa Prefixal Nominal } [ \text{Escopo } \text{signo } 1 ]_{F1} [ \text{Modificador de Grau } \text{signo } 2 ]_{F2} \}_M$$

Nome	Construção Superlativa Prefixal Nominal
M	Sintagma X: N/ Adj com valência combinada de F1 e F2.
F1	Escopo: núcleo nominal sem modificação de grau
F2	Modificador de Grau: morfema de grau (prefixo)
Interpretação	A Modificação de Grau promovida por F2 estabelece um valor escalar para F1 de modo a evocar o <i>frame</i> de Posição_superlativa_em_uma_escala.

### Quadro 3: Constructo 3 - descrição informal da Construção Superlativa Prefixal Nominal

Na configuração do Constructo 3, temos a Construção-Mãe que é um Sintagma Nominal formado pela valência combinada de F1 e F2. O *slot* equivalente ao Elemento Construcional (EC) Modificador de Grau (F2) pode ser preenchido pelos seguintes prefixos: *super-*, *hiper-*, *ultra-*, *mega-*, *maxi-*, *mini-*, *micro-*. Quanto ao EC Escopo (F1), temos Substantivo e Adjetivo.

Os seguintes exemplos<sup>7</sup> ilustram a CSPN:

- (5) (...) modelos da Alessa entram com o cabelo  $\{ [ \text{hiper}^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \text{volumoso}^{\text{Escopo/Adj}} ]_{F1} \}_{CSPN}$  no Fashion Rio. Será tendência?
- (6) Os  $\{ [ \text{ultra}^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \text{maratonistas}^{\text{Escopo/Sub}} ]_{F1} \}_{CSPN}$ , Gerson e Vieira, que estão treinando para o revezamento da Ultramarathon BR 135 - 217 km, foram de Juiz de Fora a Santos Dumont (...)
- (7) (...) mulher em todas as estações gosta de acessórios  $\{ [ \text{mega}^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \text{refinados}^{\text{Escopo/Adj}} ]_{F1} \}_{CSPN}$ .
- (8) Para aqueles que acham esses carros japoneses novidades ... pois bem o  $\{ [ \text{super}^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}} ]_{F2} [ \text{carro}^{\text{Escopo/Sub}} ]_{F1} \}_{CSPN}$  que se cometa na verdade é o Veloster.

#### (ii) A Construção Superlativa Prefixal Verbal

Como sabemos, ao contrário do que postulam as Gramáticas Tradicionais, nas quais os verbos só podem ter intensidade marcada lexicalmente (*Eu gostei muito da sua blusa* ou *Eu gostei demais da sua blusa*), nosso corpus apontou para usos tanto convencionalizados como

<sup>7</sup> Exemplos extraídos do corpus específico montado para a pesquisa – usando a ferramenta Web Concordancer Beta.

recentes dos prefixos superlativos junto a verbos (somando 379 ocorrências).

Buscamos formalizar, com base no *Constructicon*, a Construção Superlativa Prefixal Verbal, nos seguintes termos:

$$\{ \text{Construção Superlativa Prefixal Verbal } [\text{signo } 1^{\text{Escopo}}]_{F1} [\text{signo } 2^{\text{Modificador de Grau}}]_{F2} \}_M$$

Nome	Construção Superlativa Prefixal Verbal
M	Sintagma verbal com valência combinada de F1 e F2.
F1	Escopo: núcleo verbal sem modificação de grau
F2	Modificador de Grau: morfema de grau (prefixo)
Interpret ação	A Modificação de Grau promovida por F2 estabelece um valor escalar para F1 de modo a evocar o <i>frame</i> de Posição_máxima_em_uma_escala.

#### Quadro 4: Constructo 4 - descrição informal da Construção Superlativa Prefixal Verbal

A configuração do Constructo 4 é uma descrição da Construção Superlativa Prefixal Verbal (CSPV) em que, conforme observamos (cf. Quadro 4), a Construção-Mãe é um Sintagma Verbal estruturado internamente pelas duas Filhas (F1 e F2): o Escopo (F1), que é o núcleo verbal sem modificação de grau e o Modificador de Grau (que é o Elemento Evocador da Construção) com sua valência F2. A primeira Filha (F1) é representada por verbos, já a segunda Filha (F2) é um prefixo. As valências de F1 e F2 são combinadas para formar a valência da Construção-Mãe. A função de F2 é estabelecer um valor escalar para F1 de modo a evocar o *frame* Posição\_máxima\_em\_uma\_escala.

Os exemplos de 9 a 11 são ocorrências da CSPV<sup>8</sup>:

(9) Oooi meninas! O esmalte de hoje é uma combinação que eu  $\{[super^{Modificador\ de\ Grau/Prefixo}]_{F2} [amei^{Escopo/Verbo}]_{F1}\}_{CSPV}$ ! Primeiro eu usei o 205 da Hits, se não me engano passei 2 camadinhas e não usei extra brilho...

(10) Ah, ficou linda Marina! Gente que dica bapho... adorei o vídeo, chorei de rir e  $\{[mega^{Modificador\ de\ Grau/Prefixo}]_{F2} [quis^{Escopo/Verbo}]_{F1}\}_{CSPV}$  testar em casa...kkk Muito legal... porque bom humor é tuuuuudo nessa vida né?!rs

(11)  $\{[Ultra^{Modificador\ de\ Grau/Prefixo}]_{F2} [gostei^{Escopo/Verbo}]_{F1}\}_{CSPV}$ !. É pequeno o download e ainda é bem útil. Otmoooo!!!

#### (iii) A Construção Superlativa Prefixal Livre

Considerar prefixos como formas livres não é novidade entre os gramáticos e estudiosos da área. Bechara (2004, p. 338) afirma que, por aparecerem como formas livres, os prefixos assumem valor semântico que empresta ao radical um novo significado, ou seja, “ao contrário dos sufixos, que assumem valor morfológico, os prefixos tem mais força significativa; podem aparecer como formas livres e não servem, como os sufixos, para determinar uma nova categoria gramatical”.

<sup>8</sup> Exemplos extraídos do corpus específico montado para a pesquisa – usando a ferramenta Web Concordancer Beta.

Essa abordagem é confirmada em nosso corpus uma vez que, de um total de 1.628 ocorrências, 163 são da Construção Superlativa Prefixal Livre (CSPL), ou seja, 11% do total.

O Quadro 5 abaixo propõe a formalização da CSPL:

$$\{ \text{Construção Superlativa Prefixal Livre } [\text{signo 1}^{\text{Escopo}}]_{F1} [\text{signo 2}^{\text{Modificador de Grau}}]_{F2} \}_M$$

Nome	Construção Superlativa Prefixal Livre
M	Sintagma X com valência combinada de F1 e F2.
F1	Escopo: não lexicalizado
F2	Modificador de Grau: morfema de grau (prefixo)
Interpretação	A Modificação de Grau promovida por F2 estabelece um valor escalar para F1 de modo a evocar o <i>frame</i> de Posição_máxima_em_uma_escala.

#### Quadro 5: Constructo 5 – descrição informal da Construção Superlativa Prefixal Livre

A configuração do Constructo 5 é uma descrição da Construção Superlativa Prefixal Livre (CSPL) em que, conforme observamos (cf. Quadro 5), a Construção-Mãe é um sintagma estruturado internamente pelas duas Filhas (F1 e F2): o Escopo (F1), não lexicalizado e o Modificador de Grau (que é o Elemento Evocador da Construção) com sua valência F2. A primeira Filha (F1) é uma instanciação nula, já que o *slot* não é preenchido, já a segunda Filha (F2) é um prefixo (*super-*, *hiper-*, *ultra-*, *mega-*, *mini-*, *micro-*, *maxi-*). As valências de F1 e F2 são combinadas para formar a valência da Construção-Mãe. A função de F2 é estabelecer um valor escalar para F1 de modo a evocar o *frame* Posição\_máxima\_em\_uma\_escala.

São exemplos do tipo:

(12) Mano! - Raios, delicioso chocolate coberto de passas. - Maldição. Devia ter comprado o  $\{[mega^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}}]_{F2} [Instanciação Nula^{\text{Escopo}}]_{F1}\}_{CSPL}$

(13) Sejam bem-vindas! Neste blog, você encontrará dicas de maquiagem, moda, unhas, ou seja, tudo que poderá ajudar você MULHER, a se tornar  $\{[ULTRA^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}}]_{F2} [Instanciação Nula^{\text{Escopo}}]_{F1}\}_{CSPL}$ !

(14) Acho lindo o movimento que faz quando ao caminhar os babados se movem, e claro, o  $\{[micro^{\text{Modificador de Grau/Prefixo}}]_{F2} [Instanciação Nula^{\text{Escopo}}]_{F1}\}_{CSPL}$ ! Ah, uma boa joia e um bom perfume fecham o look!

#### 4. Considerações finais

Este artigo objetivou apresentar a Construção Superlativa Prefixal formada pelos prefixos (*super-*, *maxi-*, *ultra-*, *hiper-*, *mega-*, *mini-*, *micro-*), que consiste em um objeto de pesquisa inserido no projeto ‘Construções Superlativas Morfológicas do Português’ (Miranda, 2011) e que resultará em tese de doutorado (Carrara, 2015). Desse modo, após comprovada a produtividade da Construção mediante o número de ocorrências que configuram o corpus montado (1.628 ocorrências), a análise manteve seu foco no polo formal da construção, utilizando os modelos do *Constructicon* (FILLMORE et al. 2012) para essa descrição e chegando às seguintes assertivas:

- (i) Trata-se de uma Construção vinculada à Construção Mórfica de Modificação de Grau e cujo constructo se desenha pela presença de dois Elementos

- Construcionais (EC) – um EC Escopo ou núcleo graduável e um EC Modificador de Grau, que são os prefixos;
- (ii) A categoria sintática do EC Escopo determina os subpadrões da Construção: a Construção Superlativa Prefixal Nominal (EC Escopo: substantivo e adjetivo); a Construção Superlativa Prefixal Verbal (EC Escopo: verbo) e a Construção Superlativa Prefixal Livre (EC Escopo: Instanciação Nula).

Em termos teóricos, a relevância do trabalho encontra-se na tentativa de sustentar, empiricamente, articulações entre a Morfologia Derivacional e a Gramática das Construções Cognitiva (GOLDBERG, 1995, 2006).

## Referências

- BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.
- BYBEE, J. *Morphology – a study of the relation between meaning and form*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1985.
- \_\_\_\_\_. *From usage to grammar: the mind's response to repetition*. Language, 2006.
- \_\_\_\_\_. Usage-based grammar and second language acquisition. In: Robinson, P.; Ellis, N (eds). *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*, p. 216-236. New York and London: Routledge, 2008.
- \_\_\_\_\_. Usage-based perspective on language. In: Bybee, J. *Language, Usage and Cognition*. Cambridge University Press, 2010.
- CARRARA, A. C. F. *A construção superlativa prefixal – uma abordagem construcionista da morfologia derivacional*. Tese de Doutorado em andamento. Programa de Pós Graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2015.
- CROFT, W.; CRUSE, D. A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- FILLMORE, C. J.; LEE-GOLDMAN, R. R.; RHODES, R. The FrameNet Construction. In: Boas, H. Sag, I. (eds.). *Sign-Based Construction Grammar*. Stanford: CSLI Publications, 2012.
- GOLDBERG, A. *Construction: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Constructions at Work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- LANGACKER, R. *Foundations of cognitive Grammar*, vol. 1. Stanford: Stanford University of Chicago Press, 1987.
- MIRANDA, N. S. *Construções Superlativas Morfológicas do Português*. Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado em Linguística; GP “Gramática e Cognição”, CNPq, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Construções Superlativas no Português do Brasil: Um estudo sobre a semântica de escala*. Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado em Linguística; GP “Gramática e Cognição”, CNPq, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.
- SANTOS, R. E. *Forte que nem touro, alto que nem torre, livre que nem passarinho – a configuração de uma construção hiperbólica do Português*. Tese de Doutorado, 2012.

Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

WEB CONCORDANCER BETA. *Web Concordancer Beta*. Disponível em: <http://webacorpus.org/searchwac.html>. Acesso: novembro de 2011 a março de 2012.

## ESQUEMAS IMAGÉTICOS, METÁFORAS CONCEPTUAIS E METONÍMIAS CONCEPTUAIS NA PRODUÇÃO DE NARRATIVAS ORAIS DE CRIANÇAS EM PERÍODO ESCOLAR: UMA BREVE ANÁLISE

Camila MARTINS (UFMG<sup>1</sup>)  
Henrique COSENZA (UFMG<sup>2</sup>)

**Resumo:** De acordo com a Linguística Cognitiva (LC) a capacidade de linguagem não é um módulo especial das capacidades humanas, mas sim um continuum de todas as habilidades do ser humano. Portanto, a LC não pressupõe que há uma dicotomia entre mente e corpo, a sua proposta é que a percepção sensorio-motor é a base que estrutura o que se chama de pensamento e, portanto, o que se chama de linguagem. Para apoiar esta posição teóricos propuseram várias habilidades cognitivas conceituais que estruturam tanto a linguagem quanto o pensamento. Neste artigo vamos discutir a manifestação de três destas habilidades conceituais: Esquemas Imagéticos, Metáforas Conceituais e Metonímias Conceituais. Para isso, foram analisados 38 narrativas orais de 19 alunos com idades entre 9 e 13 anos de idade, estes eram estudantes de uma escola pública de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Este estudo tem como objetivo identificar expressões linguísticas que são ancorados por estruturas conceituais. Em vista disso, primeiro fez-se uma breve revisão da teoria que suporta os conceitos adotados neste trabalho, então explicitou-se a metodologia utilizada para identificar as expressões linguísticas. Seguindo apresentou-se a análise e discussão dos dados que encontrados no *corpus*. Finalmente, apresentou-se algumas considerações acerca dos fenômenos encontrados e alguns aspectos a serem investigados.

**Palavras-chave:** Linguística Cognitiva. Esquemas Imagéticos. Metáforas Conceituais. Metonímias Conceituais. Narrativas.

**Abstract:** According to Cognitive Linguistics (CL) the language ability is not a special module of the human capacities, it is posited that it is part of a continuum of all the abilities of human kind. Therefore, CL does not presuppose that there is a dichotomy between mind and body, its proposal is that the sensory-motor perception is the basis of what structures what is called thinking and, therefore, what is called language. To support this position theorists have proposed several conceptual cognitive abilities which structure both our language and thinking. In this article it is going to be discussed the manifestation of three of these conceptual abilities: Image-Schemas, Conceptual Metaphors and Conceptual Metonymies. In order to do that, it was analyzed 38 oral narratives from 19 students aged from 9 to 13 years old, these were students of a public school in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil. This study aims to identify linguistic expressions which are anchored by conceptual structures. To do so it was first made a brief review of the theory which support the concepts used in this study, then it was explained the methodology used to identify the linguistic expressions. Following, it was presented the analysis and the discussion of the data founded in the *corpus*. Finally it was presented some consideration of important founded aspects and some aspects to be further investigated.

**Keywords:** Cognitive Linguistics. Imagery spaces. Conceptual metaphors. Conceptual metonymy. Narratives.

### 1. Introdução

Para se produzir ou interpretar expressões linguísticas, de acordo com a linguística cognitiva, corrente teórica em que se enquadra esse estudo, demanda-se a utilização de habilidades psicológicas gerais como, por exemplo, memória, atenção e percepção; bem como a realização de processos do tipo categorização, abstração, mapeamento, projeção e integração conceitual. Todo esse processamento, entretanto, ocorre de uma forma rotineira e,

<sup>1</sup> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, [cami.lamartins@hotmail.com](mailto:cami.lamartins@hotmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, [henriquecosenza@gmail.com](mailto:henriquecosenza@gmail.com).

principalmente, inconsciente. Além disso, para essa corrente teórica, o significado que se dá e a interpretação que se faz das coisas dependem do modo como o mundo é apreendido e experienciado por cada um de nós. Nossa utilização da linguagem, então, envolve uma série de operações mentais subjacentes, que se baseiam primordialmente em nossas experiências corpóreas e sensorio-motor; e as expressões linguísticas são a parte visível da comunicação a partir da qual se torna possível analisar tais operações mentais subjacentes. (TENUTA, 2010).

A Linguística Cognitiva é um campo amplo e variado. Seus domínios perpassam, por exemplo, a Teoria dos Espaços Mentais (FAUCONNIER, 1994; e outros); a Teoria da Metáfora Conceptual de (LAKOFF e JOHNSON, 1980; KÖVECSES 2010, entre outros); entre vários outros. (AZEVEDO, 2006). Identificar todos esses elementos seria, portanto, uma tarefa infundável. Por isso, os aspectos a serem investigados têm de ser delimitados. Nesse estudo, por exemplo, o que delimita os domínios a serem investigados deriva de nossa curiosidade acerca da produção de metáforas e afins em narrativas de crianças. Por este motivo, embora se compreenda que os domínios da Linguística Cognitiva sejam bem mais amplos e diversificados, pretende-se nesse estudo analisar fenômenos que de alguma forma – seja por motivá-la ou a ela se subjazer – se relacionam à metáfora. E tais fenômenos manifestaram-se em nosso *corpus* como Esquemas Imagéticos, Metáfora Conceitual e Metonímias.

A organização do presente estudo, então, se deu a partir do intuito de melhor organizar a forma de tratamento de tais aspectos em no *corpus* investigado. Para tal, primeiramente faremos uma discussão acerca dos fenômenos supracitados, entretanto, antes de chegarmos às vias de fato, discutiremos um pouco a respeito das peculiaridades do *corpus* que tínhamos. O *corpus* em análise constitui-se de narrativas orais de crianças de faixa etária entre 9 (nove) e 13 (treze) anos, no total foram coletadas narrativas de 19 indivíduos (alunos do Centro Pedagógico – CP, da UFMG) e cada um desses indivíduos produziu um total de 2 (duas) narrativas. Ao todo, então, o *corpus* constitui-se de 38 (trinta e oito) narrativas. É importante que se tenha em mente, entretanto, que na perspectiva dessa pesquisa, os estudos da narrativa são, conforme Azevedo (2006), reveladores aspectos que são recorrentes da história humana, ou seja, que são mais que um recurso literário. A narrativa, nesse estudo, é vista como uma capacidade cognitiva básica.

Tendo em vista as peculiaridades do *corpus* analisado, decidiu-se analisar o trabalho de Siqueira (2004) que dedicou-se ao estudo da produção infantil, ao se fazer tal análise descobriu-se, por exemplo, que ao contrário do que se pensávamos – respaldados por Piaget (1973) – a produção infantil pode sim ser um campo fértil para o estudo de fenômenos mais criativos tais como: metáforas, metonímias, entre outros. Pois tais conceitos, são, como pontuam Lakoff e Johnson (1980), fenômenos conceptuais e não puro adorno linguístico. A falácia em que nos encontrávamos, então, será desfeita no primeiro tópico da revisão teórica.

Partiu-se, então, para conceitualização dos elementos que subjazeram as construções linguísticas que se manifestaram em nosso *corpus*. Trataram-se, então, pelo viés da Linguística Cognitiva, os fenômenos: Esquemas Imagéticos, Metáfora Conceitual e Metonímia.

Em seguida, a metodologia utilizada para análise do *corpus* será analisada. Essa, por sua vez, foi realizada de forma muito simples e objetiva; pois consistiu-se de um tratamento manual dos dados a fim se encontrar, como dito anteriormente, elementos do domínio cognitivo que se relacionam as metáforas. Os dados foram observados e analisados por três pesquisadores iniciados no estudo da cognição, e têm, portanto, confiabilidade.

A partir daí partiu-se para análise propriamente dita e para uma breve discussão dos dados. Isso foi feito, tendo por base teórica os elementos discutidos no item “Revisão Teórica” do presente artigo.

Por fim, nas considerações finais serão relatadas algumas das descobertas desse estudo



bem como serão pensadas algumas possibilidades de estudos futuros. Tais estudos seriam importantes porque a partir deles poder-se-ia levantar evidências que comprovem que todos os fenômenos aqui encontrados fazem parte do nosso sistema conceitual e estão fortemente enraizados em narrativas em geral, e não em narrativa que, como a desse *corpus*, tiveram algum estímulo visual e/ou que foram produzidas por crianças.

## 2. Revisão Teórica

### 2.1. Produção Infantil pelo viés da Linguística Cognitiva

O presente artigo teve por objetivo investigar marcas linguísticas que de alguma forma transparecessem marcas dos domínios da cognição que de alguma forma se relacionam às metáforas, tais como: metáforas conceituais, esquemas imagéticos, metonímias conceituais, metáforas primárias, personificação; entre outros. Isso foi feito em um *corpus* de narrativas orais de crianças entre 9 (nove) e 13 (treze) anos, ou seja, crianças em período escolar. Pela natureza do *corpus* que nos dispusemos a analisar, narrativas de crianças, a hipótese inicial era que os elementos do domínio cognitivo que se encontraria nos dados teriam relações mais intrínsecas com as experiências corpóreas e sensorio-motor. Tal hipótese fundamenta-se na ideia que as crianças, possivelmente, não seriam suficientemente maduras para fazer uso de estruturas que requerem uma finura que, devido a pouca experiência, elas ainda não possuiriam. Grandes pensadores como Piaget (1973), corroboram com esse ponto de vista.

De acordo com esse autor, por exemplo, crianças não poderiam desempenhar as operações cognitivas necessárias para descobrir as relações entre dois termos de uma metáfora e transferir o significado de um domínio para o outro até que estejam no estágio das operações concretas, por volta dos sete a onze anos de idade (Piaget, 1973 *apud* Siqueira, 2004). De acordo com Siqueira (2004), entretanto, a idade tem sido a variável mais testada e discutida em pesquisa que analisam a competência para compreensão ou produção da linguagem figurada. Segundo a autora, os resultados encontrados são diversos e por vezes contraditórios, fato que pode ter fundamento na diversidade metodológica das pesquisas e a diversidade de abordagens teóricas em que esses estudos se baseiam.

E, de certa forma, a hipótese de Piaget (1973) que também era proposição inicial desse estudo, se mostrou pouco eficiente face aos dados; pois, embora em menor quantidade, encontraram-se expressões linguísticas mais criativas que têm como base metáforas conceituais, metonímias e, principalmente, esquemas imagéticos. Conceitos que serão discutidos a seguir.

### 2.2. Esquemas Imagéticos

Na perspectiva da Linguística Cognitiva, todas as vivências e experiências que adquirimos no nosso dia a dia constituem as bases sobre as quais internalizamos estruturas que conhecemos, ou seja, padrões e esquemas que ficam à disposição para serem comparados a novas experiências e, dessa forma, produzir significado desta nova situação. Toda a produção de significados está intrinsecamente relacionada a esse processo. E é por causa dessas novas experiências que os padrões ou esquemas podem ser cada vez mais reforçados, e automatizados na cognição humana (AZEVEDO, 2006).

Autores como Lakoff e Johnson (1980) argumentam, então, que essas estruturas ou esquemas que dão aporte a utilização da linguagem podem ser imagéticas ou não. Sendo assim, é possível se afirmar que, pelo menos em parte, o pensamento tem caráter imagético. Segundo Johnson (2005), o termo “Esquema Imagético” foi cunhado por Lakoff e Johnson (1987) a fim de enfatizar o caráter corporal e sensorio-motor de várias das estruturas que conceptualizam o pensamento.

Porque nós, seres humanos, existimos em um campo gravitacional da superfície da Terra e porque existe uma verticalidade referente ao nosso corpo damos grande importância, por exemplo, a ficar de pé, a subir e a cair. Tende-se, portanto, a perceber a verticalidade de outros objetos e que há diferenças que concernem o posicionamento de tais objetos e essa verticalidade. Dependendo do ponto de referência que se tem, podem-se haver, por exemplo, as posições “alto” e “baixo”, assim como outros objetos “acima” e “abaixo”; nosso entendimento dessas experiências corporais é organizado, como propõe Johnson (2005), pelo esquema de VERTICALIDADE. Esse esquema entretanto, de acordo com o autor, não é o único esquema de imagens que os seres humanos possuem; por causa de nossas próprias mudanças de estado corporal estamos perfeitamente sintonizados com as mudanças em grau, intensidade e qualidade de sentimentos, que é a base para o nosso senso de escalas de intensidade de uma qualidade (o esquema ESCALARIDADE), entre outros (JOHNSON, 2005).

As expressões linguísticas que utilizamos podem refletir a maneira como utilizamos estruturas desse tipo. As expressões revelam, então, segundo Azevedo (2006), que estão ancoradas a esses esquemas. A visão acima descrita – que declara que na base da utilização da linguagem encontramos nossa experiência corporal – tem relação com uma das perspectivas dos estudos cognitivos que considera que a mente não está tão separada do corpo como tradicionalmente se pensa. A Linguística Cognitiva, portanto, adota a perspectiva da corporeidade (LAKOFF e JOHNSON 1980; JOHNSON, 2005).

### 2.3. Metáfora Conceitual

A perspectiva da Linguística Cognitiva, o estudo das metáforas destoa-se consideravelmente da visão tradicional em que as metáforas são vistas como recurso estético que contribui para a estilística da obra literária. Segundo Silva (2013), pelo viés da Linguística Cognitiva, a metáfora passou a ser compreendida como dependente de nossa interação, experiências sensório-motoras, emocionais e sociais com o mundo que nos rodeia. Sob essa perspectiva, surgiu a Teoria da Metáfora Conceptual Lakoff e Johnson (1980), que serviu e tem servido como base para diversos estudos na área da Linguística Cognitiva (KÖVECSES 2010; CAMERON, 2010, SILVA, 2013; entre outros). Dessa forma, de acordo com Silva (2013), a Metáfora Conceitual passou a ser pensada como uma parte da nossa cognição que se faz essencial para nossa compreensão do mundo, da nossa cultura e de nós mesmos. De acordo com Kövecses (2002 *apud* Silva, 2013, p. 4), “na visão da Linguística Cognitiva a metáfora é definida como a compreensão de um domínio conceptual em termos de outro domínio conceptual”. Sendo assim, conceitos metafóricos são “maneiras de estruturar parcialmente uma experiência em termos de outra” (LAKOFF e JOHNSON, 1980, p. 77). É possível se perceber, por exemplo, como as pessoas conceptualizam amor em termos de viagem, discussão em termos de guerra e tempo em termos de dinheiro.

Lakoff e Johnson (1980) argumentam que seria possível se fazer um mapeamento entre esses dois domínios, acima exemplificados como (1) e (2), obedecendo ao que esses autores chamaram de princípio da direcionalidade. Ou seja, normalmente, compreende-se o conceito mais abstrato, chamado de domínio alvo, em termos do conceito mais concreto, chamado de domínio fonte, que é geralmente fundamentado em nossas experiências. E o fator que motivaria o estabelecimento desses domínios como fonte e alvo seria nossa experiência concreta diária.

Todavia, é importante se ter em mente que as metáforas conceptuais são estruturas do nosso aparato cognitivo, no nosso dia a dia a metáfora não é apresentada dessa forma, mas sim através de expressões linguísticas metafóricas que são manifestações dessa metáfora conceptual. Logo, para a Metáfora Conceptual AMOR É UMA VIAGEM, por exemplo, nos depararíamos com expressões do tipo: (1) Estamos *em uma encruzilhada*; (2) Veja a que

*ponto chegamos*; (3) Temos que simplesmente seguir *caminhos separados*; entre outras (LAKOFF e JOHNSON, 2002).

Enfim, o estudo das metáforas suscita uma série de elementos que são, sem dúvidas, importantíssimos, tais como: a metáfora no ensino de língua estrangeira, a relação entre metáfora e cultura, metáfora no discurso, metáforas em interação; entre outros. Entretanto, por uma questão de relevância/tempo/espço, nesse estudo não nos ateremos a tais elementos.

## 2.4. Metonímia

Segundo Kövecses (2010) a metáfora não é a única figura de linguagem que possui um papel importante na nossa cognição. Segundo esse autor a metonímia é um aparato igualmente significante para nossa cognição. Além disso, embora, claramente distintas, segundo o autor, a metonímia e a metáfora se relacionam de formas muito interessantes.

Na perspectiva da Linguística Cognitiva, então, a Metonímia é, assim como a Metáfora, uma das formas pelas quais conceptualizamos nosso pensamento. Kövecses (2010) define Metonímia como o uso que se faz de uma entidade ou coisa para indicar ou promover acesso mental à outra entidade. Nós, dessa forma, direcionamos a atenção a uma entidade através de outra relacionada; em outras palavras, em vez de se mencionar a segunda coisa diretamente, nós provemos acesso mental a ela através de outra entidade. Kövecses (2010, p. 172) ilustra esse fenômeno com o seguinte exemplo: “I’m reading Shakespeare”. Nesse exemplo, usa-se a entidade “Shakespeare” para se referir a um dos trabalhos do autor, ou seja, faz-se uso de uma entidade para se acessar outra mentalmente.

Kövecses (2010) também aponta que, similarmente à metáfora, a maioria das expressões metonímicas não são isoladas, mas vêm em grupos maiores, que são caracterizados por uma relação específica entre um tipo de entidade e outro tipo de entidade. Assim, o autor, identifica uma série de expressões linguísticas metonímicas adicionais para o exemplo previamente discutido. Como, por exemplo, para relação metonímica AUTOR PELA OBRA ou PRODUTOR PELO PRODUTO, entre outros.

Além disso, este exemplo adicional pode ser dado como prova de relações conceituais entre os tipos de entidades. Metonímias então, segundo Kövecses (2010), são semelhantes à metáfora; pois são de natureza conceitual. As Metonímias Conceituais, assim como as Metáforas Conceituais, são reveladas por expressões linguísticas metonímicas. De acordo com Kövecses (2010), pode-se chamar a entidade que dirige a atenção, ou fornece acesso mental, para outra entidade de: *entidade veículo*; e o tipo de entidade a que a atenção, ou acesso mental, é fornecido de: *entidade alvo*.

Enfim, o autor fornece muitos outros exemplos que corroboram sua hipótese de que a Metonímia, assim como a Metáfora, é uma forma de se conceptualizar o pensamento. E essa é a hipótese que esse estudo utiliza.

## 3. Metodologia

No presente artigo utilizou-se um *corpus* coletado pelas professoras da UFMG Adriana Maria Tenuta de Azevedo e Maria Luiza Cunha e Lima, onde os sujeitos eram da faixa etária entre 9 (nove) e 13 (treze) anos e tinham nível de escolaridade semelhante. As narrativas produzidas por eles foram suscitadas a partir de material fornecido ao informante (duas histórias em quadrinhos sem texto; um filme curto, também sem texto; o pedido de um relato de um fato de sua experiência pessoal). Cada participante realizou, então, quatro tarefas: 1. contou uma história após ter visto todos os quadrinhos que a compõem; 2. contou uma história ao mesmo tempo em que via os quadrinhos que a compõem; 3. desenvolveu o final de uma história a partir da apresentação de um filme curto de animação e 4. produziu uma

narrativa de cunho autobiográfico.

Os dados utilizados neste artigo, entretanto, referem-se às duas primeiras etapas da coleta, sendo 19 (dezenove) narrativas para cada uma delas, totalizando 38 (trinta e oito) narrativas analisadas. Para a identificação das expressões analisáveis sob a ótica das teorias da Linguística Cognitiva, procuramos identificar frases ou palavras que, de alguma forma, podem ser justificadas como anômalas no discurso corrente, isto é, de forma que estas estruturas discursivas possuam um sentido em um contexto, e outro sentido mais básico, geralmente mais físico ou concreto, em outro contexto (CAMERON, 2010).

Dessa forma, fez-se um levantamento de todas as estruturas que, de alguma forma, pudessem ser consideradas anômalas para, posteriormente, classificá-las de acordo com sua estrutura e significado contextual baseados em conceitos teóricos. A partir disso as expressões linguísticas foram classificadas e, para o presente artigo, analisamos as que se configuram como manifestações de esquemas imagéticos, metonímias e metáforas conceituais.

## 4. Análise e Discussão dos Dados

### 4.1. Esquema Imagético de CONTENIMENTO

Esquemas Imagéticos, como já mencionado, fazem parte do nosso sistema de conceptualização; entretanto, como pontua Johnson (2005), eles são formas de conceptualização de um tipo especial, pois eles são a fundação do sistema conceptual e os primeiros a emergirem na mente humana. E precisamente porque eles se relacionam com as experiências sensório-motoras; eles são, de acordo com as autoras acima citadas, de natureza esquemática. Vale ressaltar mais uma vez que os Esquemas Imagéticos são estruturas do processamento cognitivo, ou seja, são anteriores a linguagem. Sua manifestação na linguagem se dá pelo que Azevedo (2006) denominou ancoragem linguística.

No *corpus* analisado foram encontradas quatro manifestações linguísticas em que a ancoragem do Esquema Imagético de CONTENIMENTO fica bem clara. O esquema de CONTENIMENTO se caracteriza por eliciar um Esquema Imagético em que se identifica um espaço delimitado por uma borda possibilitando a compreensão de um espaço interno e outro externo. A seguir analisaremos os dados encontrados no *corpus*:

(1) . (...) um programa de onça (1,5) / o índio acha / que a onça **está presa dentro da televisão** / e diz / que a onça tem que ser livre /

(2) . eles acharam / que **tinha uma onça dentro da TV** / e pediram para libertá-la

Nos excertos (1) e (2) pode-se observar a manifestação do Esquema Imagético (EI) de CONTENIMENTO no trecho em negrito. O que caracteriza a expressão linguística como um EI é o fato de que, ao conceptualizar o pensamento, o sujeito que produziu a narrativa e, portanto, os excertos acima; narrou um evento linguístico no qual se pode claramente enxergar a presença de um esquema de container ou de um elemento que está contido, espacialmente, em outro elemento. Quando a criança diz: “**está presa dentro da televisão**” e “**tinha uma onça dentro da TV**”; é possível se pensar que há um elemento “a onça” que está “dentro/presa” no interior de outro elemento “a televisão”.

Além disso, é notório, pelo nosso conhecimento de mundo, que “a onça” de que fala a criança é uma imagem exibida pela televisão e o animal está, portanto, na superfície da tela, não havendo uma onça no interior do aparelho. No entanto, a forma de conceptualização da criança ainda faz parte do EI de CONTENIMENTO, pois a expressão linguística se estrutura por esse esquema; uma vez que ela se explicita pela concepção de um espaço interno, delimitado pelo contorno do desenho de uma televisão, no qual a onça é concebida como

estando no seu interior. Seria possível argumentar, então, que o EI de CONTENIMENTO previamente citado ancora-se em nas construções linguísticas que seria mais metafórica, pois como argumentou-se a onça não está literalmente dentro da televisão.

(3) .quando ele viu (...) uma ga (...) um homem (...) com uma **gaiola com um passarinho dentro**

No excerto (3) também se observa um EI de CONTENIMENTO, aqui, a partir do desenho observado pelo narrador, foi construída a frase em que se expressa a ideia de um passarinho dentro de uma gaiola, mesmo que a imagem seja em duas dimensões, impossibilitando que de fato haja uma área interna, delimitada pela grade da gaiola. Portanto podemos perceber que um esquema de base sensorio-motora estrutura uma expressão linguística estimulada por uma imagem desenhada, refletindo o processamento perceptual da visão humana.

(4) . “os passarinhos cantam / dão comida para suas aves / e voam / **fazem parte da natureza**”

O excerto (4) é outro exemplo de Esquema Imagético de CONTENIMENTO. Aqui se concebe “a natureza” como um contêiner no qual “os animais” se localizam dentro. Pode-se aprender desse EI, por exemplo, que tudo que não for natural estaria fora da “natureza”, que representa aqui o interior do container.

#### 4.2. Metáfora Conceptual

Como discutido anteriormente, para a Linguística Cognitiva e, por consequência, para Lakoff e Johnson (1980); a metáfora é definida como a compreensão de um domínio conceptual em termos de outro domínio conceptual. Dessa forma, estrutura-se uma experiência em termos de outra, sendo a primeira em geral mais abstrata ou menos familiar para o falante, e a segunda mais concreta ou conhecida. No entanto, vale ressaltar que, nas produções linguísticas não se encontram as Metáforas Conceptuais propriamente ditas, mas suas expressões linguísticas uma vez que, como o próprio nome diz, a Metáfora Conceptual faz parte de nosso domínio conceptual, ou seja, da estruturação do pensamento. No discurso, então, é a expressão linguística que se estrutura a partir de ou tendo como base uma Metáfora Conceptual. Em nosso corpus encontramos uma dessas manifestações:

(5) . o homem ficou tão emocionado / que soltou o (...) o passarinho / **passou um tempo** / eh outro homem chegou na floresta /

Observar-se aqui que, a expressão “**passou um tempo**” exprime o tempo como sendo algo concreto ou como um objeto que possa se deslocar no espaço, ou seja, conceitua-se algo do domínio abstrato – “o tempo” – como sendo um objeto, algo concreto que pode “passar”. Dessa forma, pode-se mapear a expressão supracitada – referida como uma Metáfora Conceptual subjacente à expressão linguística – de acordo com os domínios e alvo (mais abstrato) e fonte (mais concreto), como argumentam os autores Lakoff e Johnson (1980), esse mapeamento se daria, respectivamente, como: TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO.

#### 4.3. Metonímia Conceptual

De acordo com Kövecses (2010), assim como a metáfora, a metonímia se caracteriza

pela utilização de uma entidade para se referir a outra, porém, diferindo daquela, a relação não se dá entre dois domínios distintos, mas num mesmo domínio. Ou seja, utiliza-se um termo expressivo contido num domínio para se referir a algo deste mesmo domínio. Mais uma vez, aqui também não se pode encontrar a Metonímia Conceptual no corpus, mas expressões linguísticas que são estruturadas tendo ela por base. A seguir estão apresentadas as expressões linguísticas do corpus:

(6) . pulou / para pegar a goiaba (1,5) / e ele só que aí **a bengala pegou ele pela calça** / aí o fazendeiro que tava dormindo

Nesse trecho da narrativa é possível identificar uma anomalia, tal anomalia ocorre pelo fato de uma “bengala” ser um objeto e, portanto, ser inanimada. Sendo assim, tal “bengala” não poderia “pegar” nada por si só. Dessa forma, para que o excerto se faça compreendido é preciso que se entenda que, no domínio da personagem da narrativa e de suas ações, há uma bengala; e que a personagem a segura e com ela faz a ação de “pegar” algo. Pode-se, portanto, identificar a Metonímia Conceptual subjacente à expressão linguística: INSTRUMENTO (bengala) PELO AGENTE (pessoa que a segura).

De acordo com Kövecses (2010), pode-se chamar a entidade que dirige a atenção, ou fornece acesso mental de: *entidade veículo*; e o tipo de entidade a que a atenção é fornecida de: *entidade alvo*. Nesse caso, “a bengala” seria a *entidade veículo* que possibilita o acesso mental ao “agente” que seria *entidade alvo*. Outro exemplo de Metonímia Conceptual encontra-se no seguinte excerto:

(7) . porque ele tava com fome / **que ele é da roça** / aí ele tava sem comida na casa dele

No excerto (7) observa-se que a compreensão de “da roça” se estrutura no sentido de que se fala em parte do interior de um país ou estado para se alcançar a ideia de “ser do interior”. No domínio “interior” existem vários elementos como, por exemplo, cidades pequenas ou roças, as fazendas, as florestas, os pequenos produtores rurais, as terras em que se planta; entre outros. Entretanto, se percebe que “a roça” – *entidade veículo* – foi a parte escolhida pelo sujeito que produziu a narrativa como sendo a eleita para se referir a uma coisa maior na qual ela se insere, ou seja, o interior – *entidade alvo* –. Configura-se, portanto, nesse excerto uma manifestação linguística de Metonímia Conceptual: PARTE PELO TODO.

Há ainda que se observar que essa metonímia, por sua vez, contém um Esquema Imagético que a ela se subjaz ou que a ela motiva. Ou seja, “a roça” a qual se refere o sujeito está contida no domínio “interior”, configurando assim, mais uma vez, um esquema de CONTENIMENTO.

## 5. Considerações Finais

Pretendeu-se nesse estudo analisar, pelo viés da Linguística Cognitiva, fenômenos que de alguma forma – seja por motivá-la ou a ela se subjazer – se relacionam à metáfora. E tais fenômenos manifestaram-se em nosso *corpus* como Esquemas Imagéticos, Metáfora Conceitual e Metonímias. Fez-se, então, uma breve revisão teórica acerca desses três conceitos, o que revelou que, como argumenta Lakoff e Johnson (1980), estes conceitos são de grande relevância, pois através de sua manifestação nos são dadas pistas acerca dos mecanismos que atuam na cognição humana.

Procurando evidências dos elementos supracitados, analisou-se um *corpus* de 38 narrativas produzidas a partir da observação de duas histórias em quadrinho as quais não continham texto escrito. Nessas narrativas pudemos identificar quatro expressões linguísticas

que eram ancoradas em Esquemas Imagéticos de CONTENIMENTO; uma expressão linguística ancorada na Metáfora Conceptual TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO; e duas expressões que se ancoram em Metonímias Conceptuais, a primeira delas descrita como INSTRUMENTO PELO AGENTE e a segunda como PARTE PELO TODO, sendo que esta última, por sua vez, motivada pelo Esquema Imagético de CONTENIMENTO.

Nossa análise corrobora não somente a visão de Azevedo (2006) acerca da importância do estudo da narrativa que é, segundo a autora, mais que um gênero literário é manifestação da cognição humana; mas também com a visão de Siqueira (2004) que argumenta que a produção infantil é sim um campo fértil para a investigação de fenômenos criativos tais como metáforas, metonímias, entre outras. Entretanto, para melhor esclarecer que os fenômenos manifestados nesse estudo fazem parte dos fenômenos que se esperam de uma narrativa e não de uma narrativa feita por crianças; um estudo posterior de grande importância seria replicar a metodologia adotada nesse trabalho para coletar narrativas de adultos. Além disso, tal futuro estudo poderia ser replicado a fim de se produzir narrativas que fossem construídas com e sem o uso de recursos visuais; pois dessa forma se estabeleceria mais uma vez que os fenômenos analisados nesse estudo não se deram porque as narrativas foram criadas com algum suporte visual. Enfim, são muitas as possibilidades de novos estudos e sem dúvidas nosso interesse em investigá-los e, até mesmo, nossa capacidade de percebê-los só se deu por termos feito essa análise primeira; daí justifica-se, então, a importância desse trabalho.

## Referências

- AZEVEDO, A. *Estrutura Narrativa & Espaços Mentais*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2006.
- CAMERON, L.; MASLEN, R. *Metaphor analysis: research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities*. London: Equinox, 2010.
- FAUCCONIER, G. *Mental Spaces: Aspects of meaning construction in natural language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- KÖVECSES, Z. *Metaphor: A Practical Introduction*. 2ª edição. Oxford: Oxford University Press, 2010.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: Chicago University Press, 1980.
- JOHNSON, M. *The philosophical significance of image schemas*. In: From perception to meaning: image schemas in cognitive linguistics. Beate Hampe (org). Cognitive Linguistics Research, n. 29, p. 15-34. Berlin: Gruyter, 2005
- PIAGET, Jean.. *Biologia e Conhecimento*. Trad. Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973.
- SILVA, Marina Morena dos Santos. *Metáforas de Aprendizagem: Um Olhar sobre Narrativas Multimodais de Aprendizizes de Língua Inglesa*. 2013. Dissertação (Mestranda em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2013.
- SIQUEIRA, M. *As Metáforas Primárias na Aquisição da Linguagem: um estudo interlingüístico*. Tese (Doutorado em Linguística), Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

## UM OLHAR SOBRE UM LETRAMENTO ESPECIAL: O DOS PORTADORES DE SÍNDROME DE DOWN

Cláudia Madalena FEISTAUER (UNEB<sup>1</sup>)

**Resumo:** As sociedades globalizadas exigem cada vez mais dos indivíduos processos complexos de letramento. O letramento é importante para auxiliar a formação do cidadão com desenvolvimento cognitivo normal, e para a inclusão de portadores de necessidades educativas especiais como é o caso das pessoas com Síndrome de Down. No entanto, os estudos sobre o letramento desses indivíduos é escasso. Sendo assim, o presente trabalho objetiva analisar, de forma ampla, o impacto da família e da escola na formação de leitores. Para tanto, foi verificada a participação da família e da escola na promoção de eventos de letramento com crianças com Síndrome de Down. A pesquisa é qualitativa e transversal e foram aplicados questionários para os pais ou responsáveis e educadores para verificação da promoção de situações de letramento, bem como foram analisados materiais aplicados e observadas aulas de leitura na APAE. Os resultados da pesquisa revelam que três das cinco mães são semi-alfabetizadas e não leem para os filhos nem possuem livros em casa. Duas famílias possuem maior escolarização e promovem eventos de letramento com as crianças e adolescentes com SD. As professoras realizam práticas e eventos de letramento utilizando variados gêneros textuais nas aulas observadas e na oficina de linguagem.

**Palavras-chave:** Letramento. Alfabetização. Síndrome de Down. Leitura. Condições sociais.

**Abstract:** The globalized societies increasingly require individuals literacy complex processes. Literacy is important to assist the training of citizens with normal cognitive development, and for the inclusion of people with special educational needs such as people with Down syndrome. However, studies on the literacy of such individuals are scarce. Thus, this study aims to analyze, broadly, the impact of family and school in the formation of readers. Therefore, it was verified the family and school participation in the promotion of literacy events with children with Down syndrome. The research is qualitative and cross and Questionnaires were administered to parents or guardians and educators to verify the promotion of literacy situations and were analyzed materials applied and observed reading classes in APAE. The survey results show that three out of five mothers are semi-literate and do not read to their children or have books at home. Two families have higher education and promote literacy events with children and adolescents with DS. The teachers perform practices and literacy events using various genres in the observed classes and language workshop.

**Keywords:** Literacy. Literacy. Down syndrome. Reading. Social conditions.

### 1. Letramento e inclusão social

#### 1.1. Conceito de Letramento

A alfabetização é um processo contínuo. Conforme foram modificando-se as demandas sociais, foi necessário empregar a palavra *letramento* para explicitar uma nova exigência que diz respeito à capacidade de saber usar e conhecer as funções da escrita em diversos contextos, e não apenas de codificá-la/decodificá-la. Segundo Soares (1999, p. 3), letramento é:

Estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Brasil.



O letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são chamados por Vygotsky (1984) de “processos mentais superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas, dentre outros.

Deve-se buscar, portanto, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, ou seja, da capacidade de comunicar, produzir, interpretar e dar novo significado a informações que transitam rapidamente pelo mundo. Como objeto de conhecimento que é, a leitura precisa ser explicitada. Deste modo, defende-se que as estratégias de leitura precisam ser ensinadas para que o leitor-aprendiz se torne um leitor autônomo e competente.

A leitura e a escrita tem papel importante no desenvolvimento social, econômico e político da Nação. Tanto no contexto familiar quanto no escolar a criança deve ser estimulada a praticar a leitura e a escrita. Por essa razão, concorda-se com Bamberger (1986, p. 10) quando afirma que “*todo bom leitor é bom aprendiz*”.

Tfouni (1995, p. 31) afirma que o letramento “é um processo de natureza sócio-histórica”. Portanto, é construído ao longo da vida do indivíduo e inserido no contexto social abrangendo o meio familiar, a comunidade em que a pessoa está inserida, além da agência de letramento tradicional que é a escola.

Em todos os casos, para utilizar-se da linguagem nas trocas sociais, o interlocutor terá de recorrer à língua e suas formas de funcionamento. Como a língua é o resultado de uma produção social, nela estão presentes e refletidas diferenças e desigualdades de nossa sociedade. Daí a existência de variedades linguísticas que, com maior ou menor prestígio social, transitam em diversos gêneros do discurso.

Na escola, no processo de construção do conhecimento, o aluno deverá ampliar seus horizontes discursivos, multiplicando suas possibilidades de construção e reelaboração de gêneros textuais mais complexos que se manifestam na interação escolar (oral e escrita), nas diferentes práticas sociais específicas de distintas áreas do saber (temáticas), com contextos, interlocutores e finalidades variados.

Alguns mais simples, orais – inserem-se em situações concretas de troca social, em esferas íntimas e familiares (gêneros primários, como a conversa, o relato de experiência vivida); outros - complexos, historicamente posteriores e mais ligados ao surgimento da escrita – encontram-se em esferas públicas e institucionais de interação (gêneros secundários, como o debate, o editorial, o romance ou o conto, a exposição científica) (BAKHTIN, 1997, p. 277-326).

Em todos os casos, para utilizar-se da linguagem nas trocas sociais, o interlocutor terá de recorrer à língua e suas formas de funcionamento. Como a língua é o resultado de uma produção social, nela estão presentes e refletidas diferenças e desigualdades de nossa sociedade.

O professor deve sempre ter em mente que a produção de textos tem como objetivo formar escritores competentes, isto é indivíduos capazes de elaborar textos coerentes, coesos e eficazes. A leitura nesse processo tem cabal importância para ampliar o acervo pessoal do aluno.

## 1.2 Gêneros Textuais e Letramento

O ensino de leitura e gênero textuais em sala de aula como mediadores auxiliam os educandos a ampliarem seu nível de letramento. Uma vez que o letramento é voltado para as práticas sociais, este perpassa tanto o discurso oral quanto o discurso escrito, focalizando os usos e funções da leitura e da escrita.

A palavra ‘gêneros’ foi tradicionalmente utilizada pela retórica e pela teoria literária em um sentido estritamente literário para identificar os gêneros clássicos – lírico, épico e o dramático e os gêneros modernos – romance, conto, novela, entre outros.

Bakhtin foi o primeiro a utilizar o termo ‘gêneros’ em um sentido mais abrangente, incluindo textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Nas palavras de Bakhtin (1999), todos os textos que produzimos, sejam orais ou escritos, apresentam características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Tais características configuram diferentes textos ou gêneros textuais ou discursivos, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o tema, o modo composicional (a estrutura) e o estilo (usos específicos da língua).

Os gêneros são “formas de vida, modos de ser.” (HOFFNAGEL; DIONISIO, 2005, p. 23). Eles retratam a sociedade e seus modos de ser. O conceito de gênero não se limita a “expressões estilísticas e organizacionais” (HOFFNAGEL; DIONISIO, 2005, p. 23). Os textos, por sua vez, são “manifestações verbais mediante a língua” (MARCUSCHI, 2006). Já os tipos de textos não possuem esse dinamismo.

Em um contexto de interação verbal, a escolha dos gêneros não se dá de maneira totalmente instintiva, pois considera o conjunto de elementos extra-linguísticos que interferem na escolha e que advêm da própria situação comunicativa: o interlocutor, o assunto tratado, o propósito da conversa. Isso determina a escolha do gênero adequada a cada situação.

Os gêneros que atuam em sala de aula, por sua vez, não são apenas uma “repetição ritual de proposições padronizadas” (BAZERMAN, 2005). Se eles costumam estar restritos a isso, deve-se analisar a forma como estão sendo trabalhados nas atividades em sala de aula, uma vez que é de extrema relevância colocar os alunos em contato com o maior número possível de gêneros textuais que existem na sociedade para incluí-los nos processos de compreensão e transformação desta.

Porém, é possível notar que as práticas educacionais não têm permitido aos discentes o reconhecimento de suas práticas de letramento sociais como relevantes para seu desenvolvimento escolar. Uma vez que práticas como “escrever” ou “ler” costumam estar associadas somente ao ambiente escolar, perde-se a contextualização social dessas práticas, o que resulta no fracasso do ensino das práticas de leitura e escrita.

## **2. Letramento na aquisição atípica da linguagem: O caso da Síndrome de Down**

### **2.1 Aspectos cognitivos e biológicos implicados na linguagem de portadores de Síndrome de Down**

A Síndrome de Down ou mongolismo, descrita por Langdon Down em 1866, ocorre com frequência próxima de 1:700 (THOMPSON; THOMPSON, 1974) na maioria das populações humanas, sendo consequência de alterações cromossômicas durante a divisão celular que propiciam o aparecimento de uma trissomia do cromossomo de número 21, por isso é também chamada de trissomia 21 ou trissomia simples. Dessa maneira, constitui-se na mais importante das causas pré-natais de deficiência mental (MCQUENN *et al.*, 1986; AKESSON, 1986).

Do ponto de vista psíquico, é caracterizada por retardo intelectual situado normalmente nas faixas de deficiência mental moderada e severa (CORNWELL; BIRCH, 1969; THOMPSON; THOMPSON, 1974). O comprometimento intelectual e de linguagem são as consequências mais deletérias (MUSTACHI, 2000; CHAPMAN; HESKETH, 2001).

Seu padrão de conduta em geral envolve bom humor, responsividade à música e ao ritmo e facilidade nas ligações afetivas. Tais dados são, no entanto, decorrentes de observações esporádicas e empíricas. Clausen (1968) observa a deficiência na estruturação de habilidades

sensoriais, motoras e perceptivas, bem como comprometimento nas áreas de reconhecimento estereognóstico (reconhecimento pelo tato, da forma e da consistência dos objetos; nele interferem simultaneamente a sensibilidade tátil, a sensibilidade às pressões e a sensibilidade profunda muscular, tendinosa e articular) e na cópia e na reprodução de desenhos geométricos. Henderson *et al.* (1981) citam também dificuldades quanto à composição de movimentos, talvez originadas de problemas de estruturação corporal.

Os portadores de Síndrome de Down sofrem influência de fatores ambientais que contribuem para seu desenvolvimento e adaptação social. Com base nesses dados, Cornwell e Birch (1969) constataram grande variabilidade no desempenho intelectual dessa população.

Pimentel (2012, p. 31) avalia que, apesar de as crianças com Síndrome de Down possuírem alterações fenotípicas semelhantes como aparência arredondada da cabeça, pálpebras estreitas e levemente oblíquas, [...] mãos e pés pequenos e grossos etc. diferem entre si em aspectos gerais do desenvolvimento como: linguagem, motricidade, socialização e habilidades da vida diária.

Ferreira (1967) verificou que há diversidade entre as muitas áreas passíveis de serem avaliadas, com maior comprometimento da linguagem e melhor desempenho na sociedade o que foi também observado por Cornwell e Birch (1969) e Kohlberg (1966).

Sendo “a linguagem uma área de dificuldade adicional específica para muitas crianças portadoras de Síndrome de Down” (CHAPMAN, 1997, p. 515), a aquisição da leitura e da escrita também são comprometidas e ocorrem de forma mais lenta e variada de indivíduo para indivíduo, a depender do grau de deficiência cognitiva desses sujeitos. Esse fato implica numa estimulação maior, um cuidado maior com o processo de alfabetização e também do letramento a fim de auxiliar no empoderamento e autonomia dos portadores de Síndrome de Down para a inclusão como sujeitos ativos no meio social que valoriza sobremaneira as práticas sociais de leitura e escrita.

## **2.2 O Estudo**

### **2.2.1 Instrumentos E Procedimentos Para Coleta De Dados**

Foi aplicado um questionário semiestruturado junto aos pais e educadores. Os pais responderam a um questionário com questões envolvendo aspectos socioeconômicos, relativos à saúde e a hábitos de leitura das crianças e adolescentes. O questionário destinado aos pais foi entregue pessoalmente nas suas residências, para maior comodidade, e recolhido pela pesquisadora.

Os educadores que atuam na educação das crianças e dos adolescentes sujeitos da pesquisa (professoras e coordenadora) também responderam a um questionário o qual inclui questões sobre práticas pedagógicas de leitura. O instrumento foi aplicado na sede da APAE. Também foram observadas aulas de leitura.

### **2.2.2. Apresentação e discussão dos resultados**

As mães responderam a questões sobre a gestação, o desenvolvimento motor e da linguagem e hábitos de leitura no ambiente doméstico. Pelas respostas dadas, há momentos de leitura com familiares, discussão com as crianças sobre a compreensão do que é lido, porém isso não ocorre sistematicamente em todas as famílias investigadas.

As professoras responderam a questões a respeito da formação acadêmica e sobre as práticas de leitura dos alunos com SD. Elas apresentam variados gêneros para a leitura e compreensão dos alunos e os alunos com SD compreendem textos adequados a seu nível de desenvolvimento.

A orientadora educacional respondeu ao questionário e destacou também que são trabalhados variados gêneros textuais (filmes, propagandas, histórias em quadrinhos,

músicas e obra de arte).

### 2.2.3. Resultados

Os resultados da pesquisa revelam que três das cinco mães são semialfabetizadas e não leem para os filhos, nem possuem livros em casa. Duas famílias possuem maior escolarização e promovem eventos de letramento com as crianças e adolescentes com SD. As professoras realizam práticas e eventos de letramento nas aulas observadas e na oficina de linguagem.

Os dois alunos com SD cujas famílias são letradas compreendem, questionam, recontam e dramatizam textos; os três alunos cujas famílias não são letradas conseguem compreender e recontar histórias.

A partir dessas verificações, pode-se concluir que os alunos com SD podem alcançar níveis satisfatórios de letramento quando bem orientados por professoras comprometidas com o trabalho e mais ainda se tiverem o contato com materiais escritos precocemente com a família.

### 3. Considerações finais

É importante que os professores de alunos com SD tenham uma formação que vá além dos conhecimentos teóricos referentes a conceitos científicos, métodos e técnicas para ensinar, pois os educandos com SD possuem peculiaridades típicas da síndrome.

Trabalhar na perspectiva do letramento é fazer com que o aprendiz se aproprie da leitura, escrita e numeralização, fortalecendo sua condição de sujeito atuante no contexto social, econômico, ambiental e cultural.

Se o letramento é importante para auxiliar a formação do cidadão como agente ativo e engajado nas práticas de sua comunidade das pessoas com desenvolvimento cognitivo normal, também contribuirá para a inclusão de portadores de necessidades educativas especiais como é o caso das pessoas com Síndrome de Down.

A leitura é um caminho para o desenvolvimento cognitivo, pessoal e uma porta para a inclusão de pessoas com SD na sociedade contemporânea, que concedeu um lugar de destaque aos materiais escritos. O acesso ao aprendizado da leitura apresenta-se como um dos múltiplos desafios da escola e como uma das habilidades mais valorizadas pela sociedade atual. Nesse processo de aprendizagem, o papel do professor é provocar, instigar a curiosidade e o estabelecimento de relações com outros textos.

Atingir níveis satisfatórios de letramento é cada vez mais necessário aos indivíduos com SD para a sua inserção no meio social.

### Referências

- AKESSON, H. O. The biological origin of mind retardation. *Acta Psiquiatr Scand*, v. 74, p.3-7, 1986.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o Hábito da Leitura**. São Paulo, Ática/Unesco. 1986.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos : por um interacionismo sociodiscursivo**. ( Trad. Anna Rachel Machado). São Paulo, Educ, 1999.
- CHAPMAN, R. S. Desenvolvimento da linguagem em crianças e adolescentes com Síndrome de Down. In: FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. (Orgs.). **Compêndio da linguagem da criança**. Tradução Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 517-33.

CLAUSEN, J. Behavioral characteristics of Down syndrome-subjects. **Amer J Ment Deficiency**, v. 37, p. 118-26, 1968.

COMIN, Bruna Cristina; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Síndrome de Down: análise dos artigos sobre leitura, escrita e alfabetização de 2001 a 2011**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, no. 2, p. 321-339, nov. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.

CORMWELL, A. C.; BIRCH, H. G. Psychological and social development in home-reared children with Downs' syndrome (mongolism). **Amer J Ment Defic**, v. 74, p. 341-50, 1969.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **O Letramento na Formação do Professor**. Resumo publicado nos Anais do VII Encontro Nacional da ANPOLL. Porto Alegre 1992. Goiânia, ANPOLL, 1991.

PIMENTEL, S. C. **Conviver com a síndrome de Down em escola inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MCQUENN, P. C. *et al.* Causal origins of major mental handicap in the Canadian maritime provinces. **Develop Med & Child Neurology**, n. 28, p. 697-707, 1986.

MUSTACHI, Z. Síndrome de Down. In: \_\_\_\_\_; PERES, S. **Genética baseada em evidências**. São Paulo: CID, 2000. p. 817-88.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Português: uma proposta para o letramento**. São Paulo: Moderna, 1999.

SEED. **Educação Básica**. Disponível em: [http://www.nre.seed.pr.gov.br/pontagrossa/arquivos/File/EDUCACAO\\_BASICA/SALA\\_DE\\_APOIO/Leitura\\_e\\_interpretacao\\_de\\_textos-1.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/pontagrossa/arquivos/File/EDUCACAO_BASICA/SALA_DE_APOIO/Leitura_e_interpretacao_de_textos-1.pdf).

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

THOMPSON, J. S.; THOMPSON, M. W. **Genética médica**. São Paulo: Atheneu, 1974.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## O COMPORTAMENTO DO ADJETIVO PRIVATIVO ‘FALSO’ NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Dedilene Alves de JESUS (UFRJ/CAPES<sup>1</sup>)  
Maria Lúcia Leitão de ALMEIDA (UFRJ<sup>2</sup>)

**Resumo:** A análise da modificação adjetival privativa não é nova nos estudos de Linguística Cognitiva. Coulson (2001) e Sweetser (1999) já apontavam para o caráter privativo em algumas modificações adjetivais e as consequências desse fenômeno em nível de análise linguística. Estamos considerando como modificação adjetival privativa o tipo de modificação gerada a partir de adjetivos que se comportam de forma privativa, ou seja, possuem funções de propriedades para propriedades, em vez de terem caráter atributivo; é o que ocorre em “revólver falso”, em que observamos o modificador agindo na alteração das propriedades intensionais do nome, o que nos faz atribuir o sentido de negação a tais construções – revólver falso não é um revólver (arma). Este artigo tem por objetivo analisar o adjetivo ora citado, a partir de pressupostos básicos da LC (*frames*, espaços mentais e mesclagem conceptual), da noção ontológica de *affordance* e das similaridades e diferenças estabelecidas entre adjetivos predicativos e não-predicativos, segundo critérios distribucionais apresentados em Castilho (2010).

**Palavras-chave:** Modificação adjetival privativa. Linguística Cognitiva. *Affordance*.

**Abstract:** The analysis of private adjectival modification is not new in the studies of Cognitive Linguistic. Coulson (2001) and Sweetser (1999) has pointed to the private nature in some adjectival modifications and consequences of this phenomenon at the level of linguistic analysis. We are considering how private adjectival modification type of modification generated from adjectives that behave in a private way, or have properties of functions for properties, rather than having attributive character; is what happens in "fake gun", that we observe the modifier acting on amending the intensional properties of name, what makes us assign the sense of denial to such constructions - fake gun is not a gun. This article aims to analyze the adjective sometimes cited, from basic assumptions of CL (*frames*, mental spaces and conceptual blending), the ontological notion of *affordance* and the similarities and differences between predicative adjectives established and non-predicative, according distributinal criteria presented in Castilho (2010).

**Keywords:** Private adjectival modification. Cognitive Linguistic. *Affordance*.

### 1. Introdução

Os estudos sobre modificação adjetival têm suscitado algumas questões fundamentais a respeito do processo em si e dos elementos envolvidos nesse processo. Para compreendermos essas questões, cabe-nos esclarecer com que tipo de fenômeno estamos lidando.

A modificação adjetival implica um tipo de predicação. O termo predicação pode ser entendido como a operação exercida por um modificador sobre um outro elemento, transferindo a ele propriedades semânticas que antes não lhe eram disponíveis, fazendo com que tais elementos se constituam em um conteúdo proposicional (um fato). Nesse processo, podem ocorrer um desses tipos de transferência para o elemento modificado: a que afeta a intensão, a que afeta a extensão e a que afeta a modalidade. Em outros termos, temos um predicador e um argumento envolvidos nessa operação, que deve ser vista como um movimento ocorrente em nível de elementos de um sintagma, de uma sentença e até de um texto.

Assim, os elementos presentes em uma predicação adjetiva são geralmente denominados modificador/operador/predicador (adjetivo) e nome/escopo (substantivo).

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, [dedilene@yahoo.com.br](mailto:dedilene@yahoo.com.br). (bolsista Capes)

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, [marialuciaalmeida@yahoo.com.br](mailto:marialuciaalmeida@yahoo.com.br).

Segundo Castilho (2010), o escopo é o termo sobre o qual age um operador; seria um ‘alvo’ para o qual o predicador se movimenta, na intenção de gerar modificação em seus traços inerentes. O escopo, na relação predicadora adjetiva, geralmente é uma classe de nomes que se liga ao mundo dos objetos, pessoas e coisas. Nessa relação, o predicador opera sobre essa classe-escopo de formas distintas, através de processos de qualificação, quantificação, modalização, localização e focalização (homem bom, saída habitual, raciocínio certo, presente momento, vida particular), dentre outros.

Obviamente, a relação predicativa na modificação adjetival dependerá de outros fatores, como a posição do adjetivo em relação ao substantivo (obedecendo a uma ordem mais livre de anteposição ou posposição), a possibilidade de delimitação (especificação) em um conjunto de coisas, dando um sentido subjetivo para o elemento modificado. Dessa forma, as formas adjetivas que se comportam dentro desse quadro se caracterizam como adjetivos predicativos (vida simples); formas adjetivas que possuem uma ordem mais fixa (não admitem movimento em sua posição relacionada ao substantivo), com indicação mais objetiva para o substantivo, em um caráter não-vago, são denominadas adjetivos não-predicativos (indústria alimentícia). Um fator crucial na questão das similaridades e diferenças entre adjetivos predicativos e não-predicativos é o fato de que os primeiros derivam de construções relativas, são atributivos (vida simples – a vida que é simples), o que não ocorre com o outro grupo (indústria alimentícia – \*indústria que é alimentícia).

A partir desses pressupostos, discorreremos a respeito dos conceitos de adjetivos privativos e *affordance*, buscando analisar as construções privativas a partir de critérios que nos auxiliem a verificar os padrões de comportamento desse tipo de modificação adjetival.

## 2. O adjetivo privativo

O adjetivo privativo foi conceituado por Kamp (1975) como um tipo de adjetivo que estabelece relações de propriedades para propriedades, isto é, exerce função modificadora das propriedades intensionais do escopo. Para identificação do adjetivo privativo, partimos da disposição de que tal adjetivo é marcado discursivamente pela paráfrase “o que não é N”, quando associado a um nome ou construção nominal.

Franks (1995) trata a modificação adjetival como um tipo de combinação conceptual, a partir da própria noção de conceito (que perfila a representação, a classificação e a linguagem). Para ele, em expressões como *stone lion* temos um conceito implicitamente vinculado, que atua porque há atributos *default* de *lion* que propiciam uma instanciação dentro da cena comunicativa, dando suporte à especificação de sentido: *lion* pode se referir a um animal, a uma estátua, a um brinquedo, etc., dependendo do contexto em que tal uso ocorre.

A questão da modificação adjetival é tratada, na visão de Sweetser (1999), através dos mecanismos de composicionalidade linguística em construções A+N modificadas, a partir da teoria de mescla de espaços mentais (FAUCONNIER E TURNER, 1998), uma vez que a análise simplificada de interseção nas relações de nomes com modificadores adjetivais não é suficiente para explicar tal fenômeno.

## 3. *Affordance*

Ao se referir especificamente às construções com *fake*, *safe* e *intellectual*, Sweetser (1999) admite que leituras metafóricas não são suficientes para definir os tipos de processamento prévio quando se rejeita um sentido literal. A autora afirma que a interação entre os espaços de *frame* estruturado, os mapeamentos inter-espaciais e o fenômeno de zonas ativas cria interpretações variadas para essas construções.

Para resolver tal impasse, a linguista aponta para a descoberta de *affordances*

cognitivas, que teriam a função de conectar aspectos ou estrutura cognitiva a outro item, principalmente quando é manifestado um material com estrutura coerente acessada pelo falante. Isso representa afirmar que as *affordances* cognitivas seriam suportes que dariam condições para uma interpretação não-literal de uma construção nominal modificada.

O termo *affordance* foi cunhado por Gibson (1979), na abordagem ecológica sobre a percepção visual, como uma variação do verbo *to afford* (oferecer, dispor, proporcionar). As *affordances* seriam propriedades invariantes do ambiente oferecidas a uma espécie, o que é provido ou fornecido a essa espécie em seu ambiente, sendo tanto benéfico quanto prejudicial. Assim, a superfície terrestre possui propriedades que proveem aos animais formas de se fazer uso dela: é horizontal, rígida, tem uma extensão e suporta peso; ela é ‘pisável’ e ‘corrível’. Essas propriedades não são abstratas e atendem às necessidades do animal.

#### 4. Análise inicial

As construções trabalhadas foram encontradas pela ferramenta de busca Google. O critério para busca desses itens foi o de seleção do ‘adjetivo + substantivo ligado à pessoa’, já que observamos, intuitivamente, que o sentido do adjetivo ‘falso’ torna-se ambíguo quando relacionado a pessoas (‘loura falsa’ / ‘falsa loura’) e é mais objetivo em relação a coisas (‘revólver falso’ / ‘falso revólver’), mantendo um único sentido, o de privativo. Na busca realizada, selecionamos 41 contextos discursivos em que aparece a construção N+Adj/Adj+N.

Utilizamos dois grupos de critérios para nossa análise, um de caráter mais formalista e outro cognitivista:

- a) Distribucionais (CASTILHO, 2010), para distinção entre predicativos e não-predicativos
- b) Tipo de mesclagem conceptual (FAUCONNIER E TURNER, 2002), para verificação de *frames* e espaços mentais, além da percepção de alterações nas *affordances* do N em construções A+N/N+A.

Os critérios distribucionais estão apresentados a seguir: a) Posição do adjetivo/Atribuição de sentido; b) Gradação; c) Coordenação; d) Cadeia referencial; e) Anexação do copulativo ‘estar’ e de prefixos de negação; f) Categorização do aspecto negativo; g) Paráfrase.

Para nossa análise, levamos em conta somente os critérios produtivos para o adjetivo privativo ‘falso’ (posição do adjetivo/atribuição de sentido, cadeia referencial e categorização do aspecto negativo).

Para encerrarmos esta análise inicial, optamos por categorizar as construções de acordo com as acepções atribuídas pelo contexto:

ACEPÇÃO	CONSTRUÇÃO
<b>Estado civil</b>	Marido falso, falso marido, esposa falsa, noivo falso, noiva falsa
<b>Parentesco</b>	Falso sobrinho, sobrinho falso
<b>Pessoa</b>	Popozuda falsa, loura falsa, falsa loura, grávida falsa, menina falsa, menino falso, carioca falso, mineiro falso, falsa gorda, falsa magra, gorda falsa



<b>Status religioso</b>	Crente falso, falsos crentes, profeta falso, falso profeta, pastor falso
<b>Profissão</b>	Repórter falso, falso repórter, empregado falso, médico falso, dentista falso, professor falso, falsa professora, vendedor falso, vendedora falsa, psicóloga falsa, policial falso
<b>Relacionamento</b>	Amigo falso, falso amigo
<b>Agente</b>	Fumante falso, falso fumante, falso sequestrador, sequestrador falso, maconheiro falso

## 5. Resultados

Os resultados obtidos a partir dos critérios distribucionais serão explanados a seguir, bem como os relacionados ao tipo de mesclagem conceptual e à manutenção de *affordances*.

### a) Posição do adjetivo/atribuição de sentido

Esse critério afirma que os adjetivos predicativos teriam uma ordem livre em relação ao N (mulher *bonita/bonita* mulher), enquanto os não-predicativos exigiriam uma ordem fixa (indústria *alimentícia*). Nas construções analisadas, obtivemos o seguinte resultado:

<b>Adjetivo posposto ao substantivo</b>	<b>Adjetivo anteposto ao substantivo</b>
29 ocorrências – 70,7%	12 ocorrências – 29,3%

Observamos que a posição do adjetivo não é parâmetro suficiente para determinar a predicação ou privatividade do adjetivo. O contexto discursivo torna-se mais relevante do que tal aspecto. Assim, o resultado apresentado demonstra que o critério da ordem não é definidor dos adjetivos não-predicativos, pelo menos no caso do privativo.

Nesse critério, os privativos seriam mais predicativos do que não-predicativos.

### b) Cadeia referencial

Nesse critério, adjetivos predicativos possuem cadeia referencial a partir de pronomes, enquanto os não-predicativos formam essa cadeia por nominalizações. O resultado obtido foi o seguinte:

<b>nominalização</b>	<b>pronominalização</b>	<b>nom/pron</b>	<b>Ø (elipse)</b>
21	11	03	06
51,2%	26,8%	7,3%	14,7%

Nas construções com adjetivo privativo, ocorre maior incidência das formas nominais (repetidas ou novas) como elemento anaforizador (ou de reativação). No resultado apresentado, observamos uma tendência maior para o privativo no campo dos não-predicativos. Ressaltamos que a elipse corresponde a uma falta de materialização de pronomes ou nomes como elementos de retomada.

### c) Categorização do aspecto negativo

Como a paráfrase para o adjetivo ‘falso’ mostrou-se a mesma em todas as construções – “o que não é N” –, entendemos que o aspecto negativo é total nessas construções (embora possa perfilar entidades distintas):

“E a **Popozuda falsa**, porque a bunda é puro silicone também é uma tremenda **falsa!!!!**”

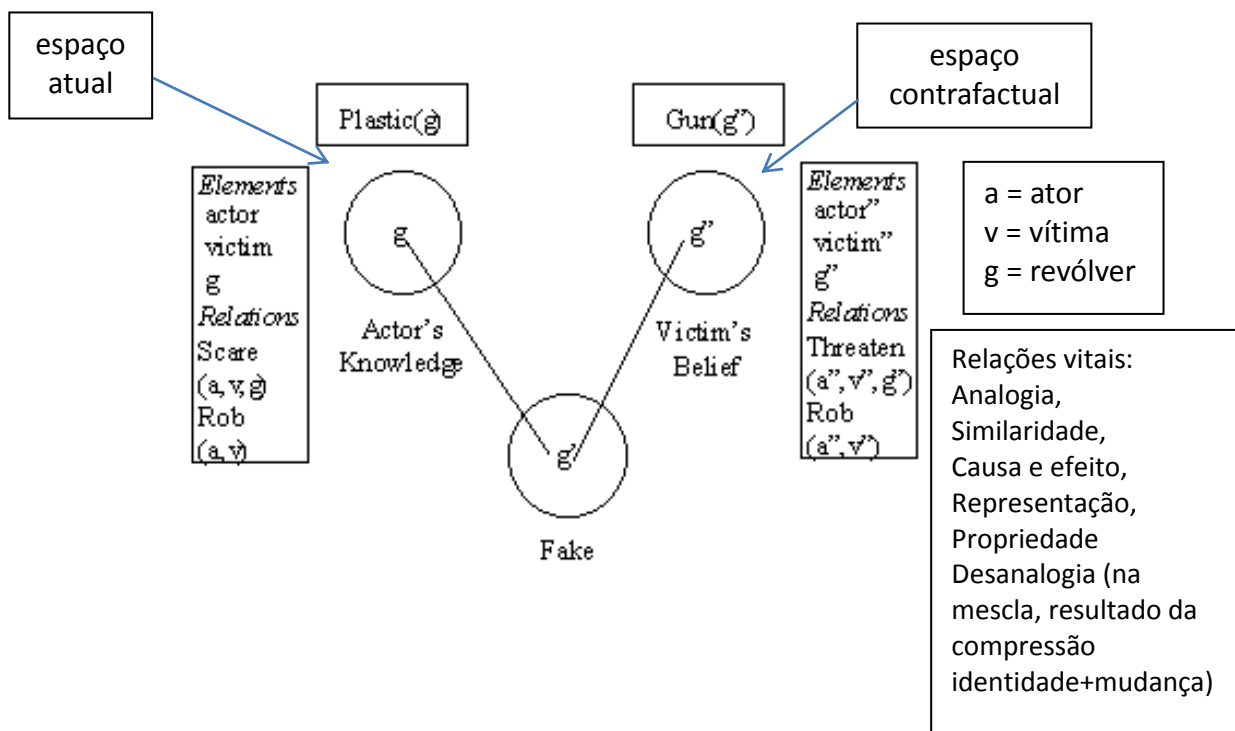
(<http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110915134248AALnZ0p>)

“Enquanto se bronzeava, a **falsa Popozuda** - em seguida identificada como a funkeira Maysa Abusada - fez uma "farofinha" com os amigos, com direito a peixe e batata frita.”

(<http://ego.globo.com/praias/noticia/2012/10/sosia-de-valesca-popozuda-faz-farofa-em-praias-carioca.html>)

#### d) Tipo de mesclagem conceptual

Neste critério, levamos em conta o padrão esquemático estabelecido por Coulson e Fauconnier (1999) para *fake gun*. Acrescentamos as relações vitais emergentes do contexto de assalto com arma de plástico:



#### Esquema 1. *Blending* para ‘fake gun’ (COULSON E FAUCCONNIER, 1999)

##### CENA: assalto com arma de plástico

Na análise das construções, observamos as seguintes similaridades com o esquema apresentado:

- Existência dos espaços de conhecimento (atual) em um lado e de crenças em outro (contrafactual).
- Relações de engano (24 ocorrências) e estelionato (17 ocorrências).
- A contradição com a realidade gera um espaço-mescla desanálogo (compressão das relações de identidade e mudança).

#### e) Manutenção das *affordances*

As *affordances* cognitivas nas construções são negadas; nos casos abaixo, há o perfilamento da *affordance* negada. Note-se que a posição do adjetivo não pode ser considerada o fator de mudança nesse perfilamento:

“Um homem foi vítima de um golpe - também conhecido como o golpe do **sobrinho falso** - e perdeu R\$ 700” (: <http://diariodovale.uol.com.br/noticias/>)

“vc repórter: **falso sobrinho** de Silvio Santos é preso no Maranhão” (<http://siga.st/celebridades/silviosantos/info/738638/>)

“E a **Popozuda falsa**, porque a bunda é puro silicone também é uma tremenda falsa!!!!” (<http://br.answers.yahoo.com/question/>)

“Enquanto se bronzeava, a **falsa Popozuda** - em seguida identificada como a funkeira Maysa Abusada - fez uma "farofinha" com os amigos, com direito a peixe e batata frita.” (<http://ego.globo.com/praiia/noticia/2012/10/>)

De forma mais detalhada, observamos o seguinte contexto para as *affordances*:

CONSTRUÇÃO	AFFORDANCE NEGADA	FRAME CONSTRUÍDO
sobrinho falso	parentesco	estelionato
falso sobrinho	parentesco com Sílvio Santos	estelionato
Popozuda falsa	composição natural do bumbum	<i>reality show</i> /mundo das celebridades
falsa Popozuda	pessoa – Valesca Popozuda	mundo das celebridades

## 6. Considerações

Reconhecemos que os dados analisados neste trabalho são ínfimos diante do universo linguístico em que construções com adjetivo privativo se manifestam. No entanto, consideramos que esta pequena análise é de grande valia para estudos subsequentes sobre a modificação adjetival privativa, bem como serviu para apontar algumas considerações acerca do assunto:

- O fato de ‘falso’ ficar em ordem livre aponta para a fragilidade do critério da ordem fixa para os não-predicativos, uma vez que em mais de 70% das ocorrências tal adjetivo ficou posposto, o que seria característico dos predicativos.
- Quanto aos aspectos analisados pelo aporte cognitivista, reafirmamos o que Coulson (2001) postula: a checagem de *frames* e a mesclagem conceptual são, no momento, os processos mais eficazes no detalhamento desse tipo de adjetivo. Não podemos desconsiderar, no entanto, a identificação das *affordances* cognitivas nesse processo.
- É inegável a relação *contexto/frame/affordance* para a identificação do tipo de mesclagem conceptual.
- Ainda sobre a posição do adjetivo privativo ‘falso’, por ora consideramos que sua ordem livre pode decorrer como um desencadeamento de usos frequentes de construções como ‘loira falsa’ (não-loira) e pode também ter uma frequência maior em textos coloquiais. A posposição desse adjetivo pode ser decorrente da tendência do

português brasileiro em pospor adjetivos, considerada por Kato (1988) como um padrão comum por causa da ordem SVO (sujeito-verbo-objeto) do PB.

### Referências

- CASTILHO, A. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- COULSON, S. *Semantic leaps: frame-shifting and conceptual blending in meaning construction*. Cambridge University Press, 2001.
- FAUCONNIER, G. *Mental spaces: aspects of meaning construction in natural language*. Cambridge University Press, 1985.
- \_\_\_\_\_ ; TURNER, M. *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books, 2002.
- \_\_\_\_\_. Conceptual integration networks (Mental spaces). In: GEERAERTS, D. (ed.) *Cognitive Linguistics: Basic Readings*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.
- FRANKS, B. Sense generation: a “quasi-classical” approach to concepts and concept combination. *Cognitive Science*, 19, p. 441-505, 1995.
- GIBSON, J.J. *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1986 [1979].
- KAMP, J.A.W. Two theories about adjectives. In: Keenan, E. L. *Formal semantics of natural language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.
- KATO, M.A. A sequência Adj + N em português e o princípio da harmonia transcategorial. *Letras & letras*, 4(1-2):205-213, 1988.
- LAKOFF, G. *Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1987.
- SWEETSER, E. Compositionality and blending: semantic composition in a cognitively realistic framework. In *Cognitive Linguistics: Foundations, Scope and Methodology*, eds. Gisela Redeker and Theo Janssen. Berlin: Mouton de Gruyter. pp. 129-162, 1999.

## O PAPEL DOS FRAMES SEMÂNTICOS COMO FERRAMENTAS DE DESCRIÇÃO E EXPLICAÇÃO DA SIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA

Fernanda Raquel Oliveira LIMA(UFJF<sup>1</sup>)  
Neusa Salim MIRANDA (UFJF<sup>2</sup>)

**Resumo:** a meta investigativa deste trabalho consiste na ambição teórico-metodológica de aprofundamento de uma proposta de análise do discurso ancorada na categoria *frame* (Semântica de *Frames* e Modelos Baseados no Uso) que sirva de base à compreensão de vivências sociais não só educacionais, como também de diferentes ordens. Tal proposta vem sendo realizada pelos trabalhos do Macroprojeto de pesquisa “Práticas de Oralidade e Cidadania” (MIRANDA, 2009 – FAPEMIG - APQ- 02405-09; PNP/CAPES-2011) desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora na interface linguística e ensino de línguas, e, atualmente, parte integrante do projeto de lexicografia computacional *FrameNet* Brasil (<http://www.framenetbr.ufjf.br/>), na linha “Frames e cidadania”. Nossa intenção é analisar semanticamente narrativas de experiências, tomando o conceito de *frame* como categoria analítica central e também a definição de frequência de uso dos Modelos Baseados no Uso.

**Palavras-chave:** Semântica de *Frames*. Análise semântica do discurso. Modelos Baseados no Uso.

**Abstract:** The main goal of our investigation is the theoretical-methodological ambition of deepening a proposal of discourse analysis linked to the frame category (Frame Semantics and Usage-Based Models) that could be a base for the comprehension of not only educational social experiences, but also of experiences of other kinds. We propose a semantic and socio-cognitive analysis of the experience narratives, taken as the main analytical categories (i) the concept of frame as defined by the Frame and by its lexicographic project *FrameNet* (<[framenet.icsi.berkeley.edu](http://framenet.icsi.berkeley.edu)>) and (ii) the definition of frequency according to the linguistic usage architecture defined by the Usage-Based Models.

**Keywords:** Frames Semantics. Discourse analysis. Usage-Based Models.

### 1. Introdução

A pretensão teórico-analítica do presente estudo consiste em buscar aprofundar e tornar replicável uma proposta de análise do discurso sustentada por Miranda (2013), Miranda e Lima (2013) e Lima (2014) que vem sendo largamente utilizada no Macroprojeto de pesquisa “Práticas de Oralidade e Cidadania” (MIRANDA, 2009 – FAPEMIG - APQ- 02405-09; PNP/CAPES-2011), desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora na interface linguística e ensino de línguas, e, atualmente, parte integrante do projeto de lexicografia computacional *FrameNet* Brasil (<http://www.framenetbr.ufjf.br/>), na linha “*Frames* e cidadania”, através de diversos estudos de caso: Lima (2009, 2014); Pinheiros (2009); Bernardo (2011); Fontes (2012); Alvarenga (2012); Siqueira (2013); Loures (2013).

Essa proposta de análise do discurso ancora-se na categoria *frame*, nos termos definidos pela Semântica de *Frames* (FILLMORE, 1977, 1979, 1982, 1985; PETRUCK, 1996) e seu projeto lexicográfico *FrameNet* (<<https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>>), e nos Modelos Baseados no Uso (GOLDBERG, 1995, 2006; LAKOFF, 1987; TOMASELLO, 2003; SALOMÃO, 2002; CROFT e CRUSE, 2004; MIRANDA, 2008). O objetivo central dessa proposta analítico-metodológica tem sido demonstrar a eficácia analítica da Semântica de *Frames* para a abordagem dos processos de significação também no discurso. Como as

<sup>1</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil, [fernandarolima@oi.com.br](mailto:fernandarolima@oi.com.br)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil, [neusasalim@gmail.com](mailto:neusasalim@gmail.com)

pesquisas que vimos desenvolvendo não visam apenas à análise linguística, mas a um entendimento aprofundado de questões educacionais, a proposta de utilizar o *frame* semântico como uma categoria de análise do discurso apresenta uma significativa aplicação como suporte para a hermenêutica da realidade social que emerge na voz dos sujeitos que participam da pesquisa.

A metodologia baseada em *frames*, associada aos parâmetros de quantificação de uso, tem se mostrado bastante eficiente para a análise de experiências sociais educacionais (acreditamos que funcione também em outros campos, como a saúde, a política, a segurança, a economia, a assistência, dentre outros) a partir dos discursos construídos por aqueles que vivem tais experiências sociais. A utilização desses procedimentos analítico-metodológicos tem nos possibilitado delinear as categorias de experiência codificadas pelos membros das comunidades investigadas por meio das escolhas linguísticas em seus discursos. Temos conseguido, dessa forma, colocar em relevo os *frames* que compõem a experiência educacional em questão em cada trabalho. Essa configuração de uma rede de *frames* faz emergirem as vivências mais reiteradas e marcantes para os indivíduos da comunidade em foco e fornece uma significativa ferramenta para a leitura hermenêutica interdisciplinar destas vivências perspectivadas pelos discursos.

Apresentamos nas seções que seguem um breve delineamento da proposta analítico-metodológica baseada em *frames*, uma justificativa para associação aos parâmetros de quantificação de uso e nossas considerações finais.

## 2. Uma proposta analítico-metodológica baseada em *frames*

Segundo Fillmore (2009, p. 37), “o processo de compreensão de um texto envolve recuperar ou perceber os *frames*<sup>3</sup> evocados pelo conteúdo lexical do texto e combinar esse tipo de conhecimento esquemático [...] a fim de conceber uma determinada ‘visualização’ do ‘mundo’ do texto”. Nessa direção, nosso primeiro passo na análise dos discursos construídos através de instrumento investigativo é identificar os *frames* evocados pelas Unidades Lexicais<sup>4</sup> presentes em tais textos. Desta forma, buscamos visualizar quais cenas conceptuais compõem a experiência social investigada, através dos passos seguintes (LIMA, 2014, p. 92):

1. Levantamento das Unidades Lexicais e das Unidades Construcionais nos discursos que constituem nosso *corpus*.  
Pressuposto fillmoriano: a relação entre semântica lexical, gramatical e a semântica do texto. Por que os falantes selecionam tais formas neste contexto discursivo?
2. Evocação dos *frames* que as Unidades Lexicais e as Unidades Construcionais invocam.  
Pressuposto fillmoriano: o *frame* é concebido como uma estrutura complexa de experiência, como ferramenta para a compreensão e também como uma ferramenta para a descrição e explicação do significado lexical, gramatical e textual.

---

<sup>3</sup> Nos termos de Fillmore (2009, p. 25), *frame* é “qualquer sistema de conceitos relacionados de tal modo que, para entender qualquer um deles, é preciso entender toda a estrutura na qual se enquadram; quando um dos elementos dessa estrutura é introduzido em um texto, todos os outros elementos serão disponibilizados automaticamente”.

<sup>4</sup> As Unidades Lexicais (ULs) são definidas como o pareamento entre um lema e um *frame*, ou seja, uma forma, e suas flexões, e um significado.

3. Busca desses *frames* no dicionário *FrameNet*<sup>5</sup>, realizando a notação de Elementos do *Frame* – camada semântica.
4. Descrição de *frames* emergentes no discurso discente – notação semântica – caso não estejam descritos pela *FrameNet*;
5. Identificação das relações entre *frames*, tal como é proposta na *FrameNet*.

Com relação ao item 4, ressaltamos que nem sempre é possível configurar os diversos *frames* perspectivados pelos discursos através daqueles já descritos pela *FrameNet*. Conforme anunciado no item 2, partimos das Unidades Lexicais presentes nos discursos para os *frames*, assim, *frames* e valências muito característicos aos gêneros tomados como *corpus* irão surgir. Logo, os *frames* emergentes dos discursos que constituem nosso *corpus*, quando necessário, serão descritos ou tomados sob nova perspectiva a partir do que já existe na *FrameNet*.

Seguindo o exemplo do trabalho realizado pelo *Kicktionary*<sup>6</sup> (<<http://www.kicktionary.de/>>, que por sua vez busca se pautar nas pesquisas do *Wordnet*, <<http://wordnet.princeton.edu/>>), a Semântica Lexical também comparece em nossas análises, de modo a complementar as informações necessárias ao desvelamento semântico de Unidades Lexicais e de Elementos de *Frames*. Assim, Unidades Lexicais são organizadas em *synsets* (lista de sinônimos) e estas relacionadas semanticamente. De igual modo, a Semântica Lexical é também considerada diante da necessidade de investigarmos a natureza semântica das categorias nominais que preenchem os *slots* dos Elementos de *Frames*. Observamos que, algumas vezes, um Elemento de *Frame* aciona um novo *frame*, mas esse não é sintaticamente desenvolvido. Assim, nestes casos, buscamos traçar relações lexicais possíveis entre as categorias nominais que preenchem tais *slots*, de modo a propiciar uma compreensão mais rica das experiências sociais reportadas pelos sujeitos que dão voz às pesquisas. Nos casos em que um Elemento de *Frame* aciona outro *frame* e o desenvolve sintaticamente, tratamos ainda com a Semântica de *frames*.

### 3. Os parâmetros de quantificação do uso

A incorporação da visada dos Modelos Baseados no Uso nos procedimentos metodológicos apresentados se dá por assumirmos neste trabalho que o uso reiterado resulta em uma rotina cognitiva a ser armazenada na memória de longo prazo e, então, torna-se parte da formação do sistema linguístico internalizado dos falantes, tanto no que respeita às construções lexicais quanto sintáticas e discursivas de uma língua. Desta forma, ancorada na pertinência do uso e de sua reiteração na instituição da linguagem e das línguas distintas, a presente pesquisa estende essa visão, considerando que a repetição de determinadas experiências evocadas por Unidades Lexicais ou Construcionais nos discursos indicaria também a convencionalização, a relevância, de certas cenas ou *frames* nas vivências, nos nossos casos educacionais, dos sujeitos – e de sua comunidade – que colaboram com as nossas pesquisas. Dito de outro modo, quanto mais um *frame* – ou um Elemento de *Frame* – é evocado, mais a experiência que ele invoca comporá o perfil da comunidade falante em foco. Assim, pela frequência de uso, consideramos o grau de relevância de uma experiência –

<sup>5</sup> A *FrameNet* (<[framenet.icsi.berkeley.edu](http://framenet.icsi.berkeley.edu)>) constitui-se como um projeto de lexicografia computacional baseado nos princípios da Semântica de Frames que vem sendo desenvolvido no Instituto Internacional de Ciência Computacional em Berkeley desde 1997 e tem como principal pesquisador Charles Fillmore (1982, 1985). O objetivo central é a construção de uma fonte de léxico do inglês contemporâneo (um dicionário eletrônico de *frames*) que promova um corpus de sentenças anotadas sintática e semanticamente, levando em consideração as valências ou possibilidades combinatórias de cada item analisado.

<sup>6</sup> O *Kicktionary* é um dicionário eletrônico da linguagem do futebol nas línguas alemã, francesa e inglesa, criado por Thomas Schmidt a partir de uma aproximação com o *Wordnet*, trata não só das relações entre *frames*, mas também das relações lexicais.

conceptualizada em *frame* – nas comunidades em foco.

Uma vez que as pesquisas desenvolvidas pelo macroprojeto encontram-se ancoradas em uma teoria linguística que pressupõe a relação entre linguagem e experiência (Linguística Cognitiva e, mais especificamente, os Modelos Baseados no Uso e a Semântica de *Frames*, com seus programas de lexicografia computacional *FrameNet*), a escolha metodológica se dá envolvendo, além do uso de *corpora*, o tratamento dos dados em termos de frequência de uso de *frames*, de Unidades Lexicais e Construcionais e de Elementos de *Frames* que os integram.

É, pois, nesta interface cognição/experiência, cognição/uso que falamos de uma Linguística Cognitiva baseada (escolha metodológica) em coleta e exploração de *corpus*. A coleta consiste no levantamento de dados linguísticos textuais de uma dada língua, em situações reais de uso com a finalidade de exploração, ou seja, com o propósito de servir para pesquisas de descrição da linguagem em especial, mas também em investigações de situações de ensino de língua e outras práticas sociais (SARDINHA, 2000, p. 325).

Nos nossos trabalhos, os *corpora* são construídos através de narrativas de experiência, uma "forma corrente de texto em nossa cultura" que (re)constroem nossas experiências e "organizam nossas ações, nossa percepção de mundo e nossas ficções identitárias" (FABRÍCIO e BASTOS, 2009, P. 262). As narrativas constituem, portanto, um modo privilegiado de projeção de sentido para experiência humana, uma forma de os sujeitos tornarem inteligíveis suas vivências (BAUMAN, 1986, P. 05).

#### 4. Considerações Finais

Neste trabalho a ideia foi apresentar nossos intentos em aprofundar a proposta de tomar a Semântica de *Frames* como um construto de ampla valia analítica, servindo não só à análise semântica e funcional do léxico e da gramática, como das redes de estrutura de conhecimento, das teias de sentido que instituem um texto. Assim, o conceito de *frame* e sua configuração servem como uma poderosa categoria para análise textual, fazendo emergirem as experiências de diferentes ordens (vivências, juízos de valor, emoções etc.) postas em relevo pelos sujeitos em uma comunidade de fala. O tratamento quantitativo desses resultados a partir da noção de frequência de usos posta pelos Modelos Baseados no Uso autoriza a consideração da reiteração de *frames* e seus elementos como índice de convencionalização, de força, de uma experiência na comunidade em foco.

Os resultados dos diferentes trabalhos desenvolvidos no Macroprojeto de pesquisa "Práticas de oralidade e cidadania" nos permitem apostar na replicabilidade desses procedimentos para a análise de outras ordens discursivas para além da educação (foco de todos os nossos trabalhos investigativos). Este poderia constituir um diálogo interteórico entre as Ciências Sociais e a Linguística, aquela buscando esta para promover uma análise mais acurada dos processos de significação imanentes do discurso, como um suporte para a leitura hermenêutica de diferentes vivências perspectivadas nas narrativas de experiência (ou em outros gêneros discursivos). Esse construto traria a superação do uso, em muitas análises qualitativas do discurso, de categorias meramente conteudistas, criadas *ad hoc*, e que tornam as generalizações analíticas bastante difusas.

#### Referências

- CLARK, Herbert H. *Arenas of language use*. Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- CROFT, W.; CRUSE, A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- BAUMAN, R. *Story, performance and event: contextual studies of oral narrative*. Cambridge:



CUP, 1986.

FABRÍCIO, Branca; e BASTOS, Liliana. Narrativas e identidade de grupo: a memória como garantia do “nós” perante o “outro”. In: DIAS PEREIRA, Maria das Graças; PINHEIRO BASTOS, Clarissa R.; PEREIRA, Tânia C. [org.]. *Discursos Socioculturais em interação. Interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. Nova York: Basic Books, 2002.

FILLMORE, C. The case for case reopened. In: COLE, P.; SADDOCK, J. (eds.). *Grammatical relations*. New York: Academic Press, 1977.

\_\_\_\_\_. Topics in lexical semantics. In: COLE. *Currents Issues in Linguistic Theory*. Indiana University Press, 1979.

\_\_\_\_\_. Frame semantics. In: *The linguistic society of Korea. Linguistics in the morning calm*. Korea: Hanshin Publishing Company, 1982.

\_\_\_\_\_. *Frame and the semantics of understanding*. Quaderni di Semantica. Vol. 6, N. 2, 1985.

\_\_\_\_\_. ‘Corpus linguistics’ or ‘computer corpus linguistics’. In: J. SVARTVIK (org.). *Directions in Corpus Linguistics*. Berlin, New York: De Gruyter, 1992.

\_\_\_\_\_. *Semântica de frames*. Cadernos de Tradução, Porto Alegre, n. 25, jul-dez, 2009.

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

\_\_\_\_\_. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

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

LAKOFF, G.; JOHNSON. *Metáforas da Vida Cotidiana*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. *Philosophy in the Flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.

LIMA, Fernanda Raquel Oliveira. *A perspectiva discente sobre a formação profissional em Letras/UFJF – construindo um diálogo interteórico a partir da análise semântica do discurso*. Tese de doutorado (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

MIRANDA, N. S. e LIMA, F. R. O. *O Frame semântico como uma ferramenta analítica de compreensão de experiências sociais educacionais*. Revista Gatilho, UFJF, ano VIII, n. 16, maio de 2013.

MIRANDA, N. S. e BERNARDO, F. *Frames, discursos e valores*. Caderno de Estudos Linguísticos, Unicamp, jan./jun., p. 81-97, 2013.

MIRANDA, N. S. *Ensino de Língua Portuguesa – da formação docente à sala de aula*. Projeto de pesquisa, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

\_\_\_\_\_. *Práticas de Oralidade e Cidadania*. Projeto de Pesquisa, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.

\_\_\_\_\_. *Gramaticalização e Gramática das Construções – Algumas convergências*. Um estudo de caso: as construções Negativas Superlativas de IPN. Relatório Acadêmico de Pós-doutoramento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

PETRUCK, M. R. L. Frame Semantics. In: VERSCHUEREN, J. OSTMAN, J. & BLOMMAERT, J. (Eds.) *Handbook of Pragmatics*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 1996.

SALOMÃO, M. M. *O programa PROFLETRAS e o desafio histórico da formação do Professor de Português*. Aula inaugural do curso PROFLETRAS-FALE-UFJF, Universidade Federal de Juiz de Fora, 27/03/2014.

- SALOMÃO, M. M. M. *FrameNet Brasil: um trabalho em progresso*. Calidoscópico, Unisinos, vol. 7, n. 3, set/dez de 2009.
- \_\_\_\_\_. Teorias da Linguagem: a perspectiva sociocognitiva. In: MIRANDA, Neusa Salim; SALOMÃO, Maria Margarida Martins. *Construções do Português do Brasil: da gramática ao discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2009a.
- \_\_\_\_\_. Tudo certo como dois e dois são cinco: todas as construções de uma língua. In: MIRANDA, Neusa Salim; SALOMÃO, Maria Margarida Martins. *Construções do Português do Brasil: da gramática ao discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2009b.
- \_\_\_\_\_. *Implantação do Projeto FrameNet Brasil*. Projeto de Pesquisa, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Gramática das construções: a questão da integração entre sintaxe e léxico*. Revista Veredas, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, jan/jun. de 2002.
- \_\_\_\_\_. *A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem*. Revista Veredas. Juiz de Fora, v. 3. n. 1. Jan/Jun., 1999.
- \_\_\_\_\_. *Gramática e Interação: o enquadre programático da hipótese sócio-cognitiva sobre a linguagem*. Revista Veredas. v. 1, n. 1, jul-dez, 1997.
- SARDINHA, Tony Berber. *Linguística de Corpus: histórico e problemática*. D.E.L.T.A., v. 16, n. 2, pp. 323-367, 2000.
- TANNEN, D. *Framing in Discourse*. Oxford University Press: 1993.
- TOMASELLO, Michael. *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Origens Culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Primeiros passos em direção a uma teoria da aquisição da linguagem baseada no uso*. Cadernos de tradução, Porto Alegre, n. 25, jul-dez, 2009.

## FÁBULAS: UM VEÍCULO DA CULTURA SUL COREANA

Florsil Alfredo MENDONÇA (FFLCH – USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** O presente trabalho busca explicar e analisar a fábula “*Os casamentos dos Leões com as Leoas*”, cujo mote é chamar a atenção de alguns homens sul coreanos para o fato de que não devem discriminar e maltratar as esposas estrangeiras, mas sim, tratá-las com muito carinho, respeito, amor e amizade como suas parceiras, não só, mas também como se elas fossem suas próprias conterrâneas. A representação fabular permite apresentar a importância das fábulas e a dinâmica do seu uso na sociedade ou em nosso cotidiano.

**Palavras-chave:** Fábulas. Casamentos. Leões e leoas.

**Abstract:** This paper seeks to explain and analyze the fable "The weddings of the Lions with the Lionesses", whose motto is to call the attention of some South Korean men for the fact that they do not discriminate and mistreat foreign wives, but rather treat them with love, respect, love and friendship as their partner, not only, but also as if they were their own countrywomen. the fable representation allows to present the importance of fables and the dynamics of its use in society or in our daily lives.

**Keyword:** Fables. Weddings. Lions and Lionesses.

### 1. Introdução

Este trabalho visa apresentar a dinâmica de seu uso quanto aos ensinamentos morais na atual conjuntura social sul coreana, inclusive em nosso cotidiano por meio da explanação da fábula “*Os casamentos dos Leões com as Leoas*”, inspirada no artigo “*Discriminação e Violência contra as esposas estrangeiras na coreia do sul*” segundo afirma a senhora **Han Kuk-yeom**, fundadora e diretora do Centro dos Direitos Humanos para Mulheres Imigrantes, que trata da violência doméstica ou contra as mulheres estrangeiras na Coreia do Sul. Dessa forma, seu intuito é de chamar a atenção dos homens sul coreanos em geral para o tema e seus agravantes, de maneira que se possa discutir a representação fabular a partir de sua conceituação.

O termo “fábula” veio do latim *Fari* (falar) e do grego *Phaó* (dizer, contar algo). É uma breve narração de natureza simbólica, cujas personagens, via de regra, são animais que pensam, agem e sentem como os seres humanos. Seu objetivo social é transmitir princípios morais à sociedade. Seu significado, segundo os fabulistas, pode divergir. Sendo assim, para Theon (séc. I d.C.), fábula é um discurso mentiroso que retrata a verdade. Fedro (séc. I d.C.) afirma que ela tem dupla finalidade: entreter e aconselhar. La Fontaine (séc. XVII) nos chama a atenção para seu viés social, assentindo que se trata de uma pequena narrativa que, sob o véu da ficção, guarda uma moralidade.

Sendo a fábula, uma das mais antigas formas de narrativa, muitos escritores dedicaram-se e/ou dedicam-se a elas, e foram três os autores que se destacaram mundialmente: o grego Esopo (séc. VI a.C.), o latino Fedro sec. I d.C. (30/15 a.C. – 44/50 d.C.) e o francês Jean de La Fontaine (1621-1695). Salientando que, seu surgimento coincide com o aparecimento da linguagem.

Antes de ser considerado um gênero literário, veiculou-se de modo disperso pela boca do povo. Surgiu simultaneamente na África, na Europa e no Oriente, e formalmente, e divide-se em duas partes: a história (o acontecimento); e a moral (o significado da história). Para Thompson, citado por Padovani (1999), as fábulas podem ter nascido na Ásia Menor e de lá migrado para as ilhas gregas. Também existem registros no antigo Egito, e na Índia, no mais

<sup>1</sup> FFLCH-USP, São Paulo, Brasil, titoalfredo96@yahoo.com.br.

antigo livro de contos conhecido no mundo, Panchatantra, cuja versão árabe é acometida no Ocidente como *“Livro de Kalila e Dimna”*.

Na próxima seção, será apresentado o enredo da fábula *“Os casamentos dos Leões com as Leoas”*, situada geograficamente como ponto de criação a partir da cidade de São Paulo/Brasil e sua ideologia posterior aos acontecimentos vivenciados através dos homens sul coreanos que praticam a discriminação e violências domésticas contras as esposas estrangeiras. Trata-se, acima de tudo, de uma crítica à conduta imoral dos homens sul coreano em relação às esposas estrangeiras. Dessa maneira, após a apresentação da narrativa, serão ilustrados aspectos derivados desse texto.

## 2. Fábula: *“Os casamentos dos Leões com as Leoas”*

Havia na *“Floresta do Sul”* alguns Leões que se casaram com algumas Leoas que vinham das florestas vizinhas a procura da sobrevivência ou de uma boa qualidade de vida devido a tanta pobreza, inclusive a seca e a fome que alastram suas florestas.

Nos primeiros anos do casamento as relações amorosas entre os Leões e as Leoas eram boas, e nesta ocasião alguns Leões resolveram ter filhos com suas esposas. Com o passar do tempo o clima amoroso entre esses casais começou a piorar devido as constantes brigas, maus tratos e até ameaças de mortes por parte dos Leões em relação às suas esposas. Dada as constantes brigas, pancadarias e os maus tratos dos Leões, algumas Leoas acabaram por perder a vida. Outras ainda continuaram a sofrer ameaças e discriminações pelos familiares dos Leões.

Por outro lado também, até os filhos das Leoas com os Leões sofriam discriminações pelas famílias dos Leões.

Com agravante situação na *“Floresta do Sul”* veio um grupo dos animais de diferentes florestas para mediar o caso: *Águia, Beija-flor, Castor, Antílope, Fênix e a Gaivota*. Entretanto, esses animais se reuniram com os Leões num clima de harmonia, e depois lhes sensibilizaram sobre os maus tratos contra suas esposas. Eles ainda disseram aos Leões que, apesar das Leoas virem de florestas vizinhas, elas são suas parceiras e não devem ser maltratadas e nem discriminadas.

Ao ouvirem essa mensagem, os Leões se sensibilizaram e se arrependeram de seus atos.

## 3. Breve Explicação

A fábula apresentada na seção anterior foi inspirada no artigo *“Discriminação e Violência contra as mulheres estrangeiras na Coréia do Sul”* (Consolata, 2013), que relata maus tratos dos homens sul coreanos em relação às esposas estrangeiras.

Com o título de: *“Os casamentos dos Leões com as Leoas”*, a fábula dialoga com o público, incluindo a sociedade sul coreana. No desenrolar da trama, o tema central traz dois grupos de personagens fictícios criados pelo autor da obra: homens sul coreanos, maridos que praticam violência doméstica, representados pelos personagens leões e as vítimas que são as mulheres estrangeiras, representadas pelas leoas. Os Leões, acostumados em seviciar suas esposas em locais desprovidos de proteção, iniciam brigas e as desprezam. Dada essa situação, três Leoas foram assassinadas pelos Leões, enquanto outras continuam a sofrer agressões. Em certos casos, os filhos dessas Leoas também são vítimas, pois sofrem discriminação em alguns lugares da *“Floresta do Sul”*.

Diante desse modo abusivo dos homens sul coreanos em privarem suas esposas de terem seus direitos, de manifestarem seus desejos, fazendo-as viver ameaçadas de serem espancadas, lesionadas ou mortas, essa fábula apresenta personagens animais que assumem

algumas características semelhantes aos personagens humanos. Uma das ideias principais desta fábula está focada na questão da violência doméstica contra as mulheres estrangeiras na coreia do sul: agressão física e lesões corporais, abuso verbal, psicológico ou moral, ameaças e assassinatos e também discriminação e preconceito. Essa fábula também faz crítica a essas violências praticadas por homens casados, ressaltando que, o contexto inclui também os homens solteiros.

Posto isso, a fábula nos chama atenção e dá visibilidade às questões morais, à postura violenta dos homens em relação às suas esposas, e critica aqueles que não reconhecem os direitos das mulheres como direitos humanos e desrespeitam a lei da proteção legislativa nacional e internacional das mulheres e almeja que esses homens saibam compreender a vida e demonstrar o amor ao próximo, inclusive à suas esposas, de maneira que se possa respeitá-las, amá-las e tratá-las como pessoas humanas com coerência e atenção.

### **Representação Fabular**

**Leões:** homens ou maridos machistas, agressivos que abusam, discriminam e violam os direitos das mulheres;

**Leos:** mulheres ou esposas vítima das discriminações e violências físicas, morais ou psicológicas por parte dos homens ou maridos;

**Águia, Beija-flor, Castor, Antílope, Fênix, Gaivota:** ativistas que defendem e lutam contra qualquer tipo de discriminação e violência contra as mulheres por parte dos homens.

## **4. A importância do uso das fábulas na sociedade ou no nosso cotidiano**

As fábulas são utilizadas até hoje como recurso didático no processo da educação e instrução para a formação de valores das crianças do ensino primário e fundamental, despertando assim, o interesse da criança para o aprendizado. Em outras palavras, elas podem ser utilizadas como alternativa metodológica que permitem esclarecer de forma agradável "uma verdade" a fim de demonstrar virtudes aos alunos, pois, desde a antiguidade, a moral implícita nas fábulas tem contribuído para o desenvolvimento da criança, além de esta ser um recurso de entretenimento capaz de trabalhar a formação de valores dentro e fora da escola.

Por ser considerado um gênero literário, a fábula é utilizada não somente como forma de passar ensinamentos às crianças mostrando-lhes o que é certo e o que é errado através dos princípios morais, mas ainda é utilizada em meios de comunicação, como em jornais, para transmitir uma mensagem, uma lição de vida vista sob o âmbito moral aos adultos em geral, tais como; pais, responsáveis pela educação e bem estar das crianças, governantes, dirigentes políticos etc., sobre como devem ou deveriam assumir suas responsabilidades.

Para ir mais longe, as fábulas falam à realidade externa, e possui um caráter prático, orientando como podemos melhorar as nossas atitudes cotidianas, a nossa conduta e convivência social, a partir de exemplos de outros seres, geralmente animais que agem e falam como seres humanos.

Elas nos auxiliam como refletir melhor quanto aos preceitos de vida. Ilustra um vício ou alguma virtude, e termina invariavelmente com uma lição de moral. Dessa forma, nos ajuda na construção de valores morais por meio da utilização da representação que sempre traz uma mensagem útil ao cultivo de virtudes essenciais para a vida em sociedade.

Em última instância, cada fábula presta-se a contribuir com algumas lições de vida e convidam o leitor/ouvinte a uma reflexão sobre os próprios defeitos.

## 5. Conclusão

Diante de toda essa explanação sobre o tema da fábula “*Os casamentos dos Leões com as Leoas*”, vimos que ela tem um valor extremamente importante na cultura Sul coreana, inclusive no sentido de chamar atenção através de exemplificações, visto que demonstra conceitos morais aos homens ou maridos Sul Coreanos que maltratam suas esposas seja estrangeira ou não. A partir da fábula, o autor consegue fazer com que o leitor repense sobre o seu comportamento, suas atitudes consigo mesmo, e para com os outros.

O resultado de sua leitura é a produção de uma reflexão social e cultural ao público, justamente porque retrata a realidade cotidiana Sul coreana. Assim sendo, dada à importância das fábulas, pode-se dizer que ela é uma expressão não só da inteligência, e, sobretudo, da retratação de uma cultura regional perpassando para o universal. Portanto, as fábulas agregam um valor moral; recreativo e uma função social, fazendo com que seu processo de utilização, em especial na Coreia do Sul, se tome uma forma produtiva de ensino.

## Referências

BREVES, José Filho. *Uma leitura da literatura infantil na escola*. Fortaleza. Breves Palavras, 2004.

BUSATTO, Cléo. *Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa*. – 5. Ed. – Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.

COELHO, Betty. *Contar histórias uma arte sem idade*. 6- ed. São Paulo - SP, Ática, 1995.

Consolata. **Discriminação e Violência contra as mulheres estrangeiras na Coreia do Sul**. Disponível em <http://www.consolata.org/new/index.php/92-missione/i-nostri-dicono/14517-coreia-do-sul-ativista-apela-ao-fim-da-discriminacao-e-violencia-contra-esposas-estrangeiras>. Acesso em 17, out 2013.

LA FONTAINE, Jean de. *Fábula*. Rio de Janeiro: Brasil América. 2000. Vol. I.

MATOS, Gislayne Avelar; Inno Sorsy. *O ofício de contador de histórias: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MENDONÇA, Florsil Alfredo (Tito). *Fábulas: Um veículo da cultura Sul Coreana: Os casamentos dos Leões com as Leoas*. Baseada no Artigo: Discriminação e Violência contra as esposas estrangeiras - Coreia do Sul. / São Paulo Brasil, 2013.

TELES, M. A. Almeida de; MELO, Mônica de. *O que é Violência contra a Mulher*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2002.

## APÊNDICE

### Imagens dos animais que tomaram parte na fábula



**Fig.1. Leões**, representados pelos homens sul coreanos que praticam violência doméstica contra esposas estrangeiras;



**Fig. 2. Leoas**, representadas pelas esposas estrangeiras que sofrem de violência doméstica pelos homens sul coreanos;



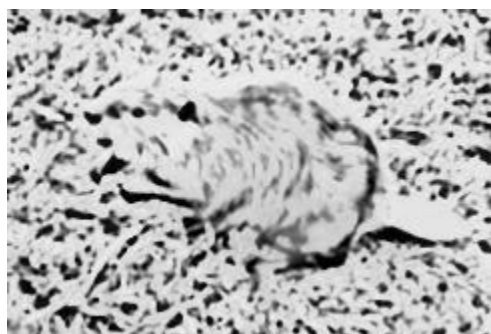
**Fig. 3. Filhotes** das leoas com os leões, representados pelos filhos dos homens sul coreanos com as mulheres estrangeiras, vítimas de discriminação e preconceito;



Águia



Beija-flor



Castor





**Antílope**



**Fênix**



**Gaivota**

**Fig. 4. Águia, Beija-flor, Castor, Antílope, Fênix, Gaivota, representam ativistas que defendem e lutam sobre a violência doméstica contra as esposas estrangeiras na Coreia do Sul.**

## AQUISIÇÃO DE L2 SOB A LUZ DA HIPÓTESE DO PERÍODO CRÍTICO

Francisco das Chagas de SOUSA (UFPB<sup>1</sup>)  
Jan Edson RODRIGUES-LEITE (UFPB<sup>2</sup>)

**Resumo:** Buscamos neste artigo desenvolver um estudo das abordagens teóricas sobre a HPC, a saber: a concepção do período de maturação do cérebro proposto por Lenneberg (1967), dos estudos sobre a influência da idade na aquisição de L2 conforme propõe Newport (1990) e Newport e Johnson (1999). O objetivo central deste trabalho é discutir as bases teóricas que fundamentam a HPC para a aquisição da linguagem, bem como utilizá-las como suporte para a transcrição e análise dos dados, visando investigar uma possível correlação entre idade para a aquisição e fluência em L2. Para tanto, propomos uma avaliação do nível de fluência em L2 com o objetivo de construir inferências relacionadas à hipótese proposta. As análises realizadas sobre o corpus mostraram um nível avançado de fluência pela informante tendo adquirido a L2 dentro do período proposto pela HPC, o que nos permitiu inferir a existência de uma correlação entre a idade de recepção de estímulo e o seu nível de fluência em L2, confirmando a hipótese de pesquisa.

**Palavras-chave:** Hipótese do período crítico. Aquisição da linguagem. Primeira língua. Segunda língua. Língua estrangeira.

**Abstract:** In this article we seek to develop a study of the theoretical approaches to HPC, namely the design of the maturation period of the brain proposed by Lenneberg (1967); the notion of appropriate period for acquisition as Pinker (2002), studies on the influence of age on the acquisition of L2 as proposed Newport (1990) and Newport and Johnson (1999). The main objective of this paper is to discuss the theoretical basis underlying the HPC for language acquisition and use them as a support for transcription and data analysis, in order to investigate a possible correlation between age for the acquisition and fluency in L2. Therefore, we propose an evaluation of L2 fluency level in order to build inferences related to the theory proposed. The analyzes performed on the corpus showed an advanced level of fluency by informant having acquired the L2 within the period proposed by the HPC, which allowed us to infer the existence of a correlation between the age of stimulus reception and their level of fluency in L2, confirming the research hypothesis.

**Keywords:** Critical period hypothesis. Language acquisition. First language. Second language. Foreign language.

### 1. Introdução

É de consenso geral nas sociedades, independente de seu nível cultural ou econômico, a importância do aprendizado de outra língua. Este fato está comprovado pela inclusão de uma ou mais línguas no currículo do ensino regular das escolas públicas brasileiras (ALMEIDA FILHO, 2013). Concordamos que o aprendizado de L2 é um componente relevante para o currículo escolar, tendo em vista que o mesmo promove o desenvolvimento das atividades cognitivas dos alunos, contribui para a continuidade de sua formação, insere-o de forma mais efetiva no mundo globalizado em que vivemos bem como possibilita sua integração e respeito a diferentes povos e suas culturas.

No contexto de aprendizado de L2, a reflexão a respeito da “fluência” tem sido recorrente com frequência em diversas áreas do conhecimento. Na Linguística e na

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil, frankcsousa@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil, edson123@gmail.com

Fonoaudiologia, ela ocupa uma posição marginal, ao passo que no aprendizado da LE situa-se num *locus* privilegiado: considerada como quesito necessário para detectar o nível de proficiência dos aprendizes. Sendo assim, é ponto pacífico considerá-la mais como uma habilidade, dotada de vários componentes sujeitos a desvios, do que a um conhecimento linguístico. Logo, isto não quer dizer que o último não exerça influência no desempenho da fluência (MERLO, 2006).

Neste trabalho, também fizemos uma reflexão sobre os principais pressupostos teóricos que suportam a Hipótese do Período Crítico para a aprendizagem da linguagem (doravante HPC). Assim, delimitamos como objeto de estudo, a investigação da incidência de pausas, bem como suas possíveis implicações na avaliação da fluência, tendo por base os pressupostos de Merlo (2006) e Cagliari (1992).

A hipótese aqui projetada foi que caso o indivíduo esteja enquadrado no período de maturação cerebral considerado ótimo para a aquisição da linguagem e tiver recebido o estímulo para aprendizagem em L2, o mesmo adquirirá uma fluência equivalente aos falantes maternos desta língua.

## 2. Pressupostos teóricos

Neste trabalho consideraremos a L2 como sendo a língua a qual foi aprendida após a aquisição da língua materna (ou primeira língua – L1), termo que se apresenta de forma mais ampla na visão de Mitchell e Myles (1998). Com respeito à aquisição da linguagem concordamos com Krashen (1987), que a descreve como um processo desempenhado pelo indivíduo de forma inconsciente, subconsciente ou intuitiva num ambiente contextual não formal, sem a voluntária observação de regras e sem perceber a sua absorção a cada uso.

Já com respeito à hipótese da existência de um período crítico para a aquisição da linguagem, podemos considerar: a crença em um desenvolvimento maturacional das estruturas neurais como uma capacidade biológica nata, ocorrendo em etapas, e em um input, o qual tem um papel fundamental na modelagem dessas estruturas. Nessa etapa, considerada crítica para a aquisição, teríamos que colocar em atividade o que podemos chamar de “dispositivo” que se encontra latente nestes indivíduos e que o seu não acionamento seria a causa, como por exemplo, as marcas de linguagem trazidas da L1 popularmente conhecidas como sotaque.

No entanto, as mais proeminentes teorias sobre a HPC não chegaram a um consenso com relação ao início, meio e fim deste período. Isso ocorre devido a diferentes pontos de observação sobre o cérebro e sobre a linguagem tomados por essas teorias. Para Lenneberg (1967), um dos precursores desta hipótese, a época oportuna para a aquisição da linguagem expira ao início da puberdade. Ainda, conforme o autor, a habilidade para aquisição não estaria disponível antes de um determinado nível de maturação, a qual seria atingida na idade entre 2 e 3 anos e que a mesma ficaria disponível, porém em uma progressão descendente até a sua extinção ao início da puberdade.

Tendo em vista a existência da HPC, J. Johnson e E. Newport (1989) desenvolveram pesquisas, porém em aprendizado de L2 com o intuito de testar a hipótese da HPC, ocasião na qual obtiveram resultados que confirmaram os pressupostos de Lenneberg. Os estudos realizados vieram a demonstrar o decréscimo sofrido pela capacidade de aquisição que puderam ser relacionados ao fim do período de maturação cognitiva.

Isto dito julgamos relevante ressaltar que a variável em questão não é a única responsável por predizer o desempenho no processo de aprendizagem de L2. Conforme

Birdsong (2006) outros detalhes, como a idade do primeiro contato com L2, tempo de residência em um contexto de L2, a intensidade da capacitação formal em L2, motivação pessoal, integração com a cultura associada à L2, bem como formas e estratégias de aprendizagem. Porém, segundo o autor, dentre estas, a idade de aquisição é a variável que mais se correlaciona ao desempenho final do aprendizado em L2. Podemos citar como exemplos de efeitos dessa correlação negativa da idade no aprendizado de L2, de acordo com Bona (2013, p. 5):

“[...] erros de morfossintaxe em produção e/ou erros de julgamentos gramaticais aumentam com o avanço da idade de aquisição, assim a falta de acurácia e o grau de percepção de um sotaque não nativo [...] em pesquisas entre aprendizes tardios, encontra-se uma maior variação entre os sujeitos no resultado final de aquisição, comparativamente com aprendizes precoces [...]”

Para que possamos realizar análises, neste estudo, que se debruça sobre a competência dos falantes em L2, definimos a fluência como um dos pontos de observação. Entendemos a fluência como uma capacidade que tem em seu escopo um complexo grupo de mecanismos de processamento automáticos e inconscientes, que tem com um único objetivo-fim: a competência linguística.

Devido à impossibilidade de tratarmos toda a gama de particularidades que compreende o conceito de fluência, se fez necessário que focássemos nosso olhar em um subgrupo importante que a caracteriza, neste caso as pausas e hesitações produzidas pelos falantes de L2. Conforme Merlo (2006) as pausas, tanto as silenciosas quanto as preenchidas podem ser consideradas como fluentes ou hesitativas. As pausas silenciosas, também chamadas disfluências, são as pausas silenciosas hesitativas, as pausas preenchidas, os prolongamentos finais, as repetições de palavras e os falsos inícios; Já pausas silenciosas fluentes ocorrem tanto para que a pessoa possa respirar como também servem para demarcar significados, sendo inseridas em posições linguisticamente marcantes.

Tendo explicitado nossos objetivos, justificamos que os conceitos teóricos aqui destacados servirão como pilares e orientações para a avaliação da fluência verbal (oral) de indivíduos em L2 que constitui o objeto deste estudo e cujo textos e transcrições dos seus dizeres compõem o *corpus* deste estudo de caso.

### 3. Metodologia

A pesquisa contou com dois participantes, o primeiro enquadra-se no período temporal crítico para aprendizagem de L2 e o segundo, que teve sua aquisição de linguagem após esse período maturacional. Como primeiro participante, temos M.C.G. do sexo feminino, com idade de 12 anos, cursando o 7º ano do ensino fundamental regular, nascida no interior da Espanha, filha de pai romeno – falante de romeno e espanhol e mãe brasileira – falante de português brasileiro e espanhol. O idioma espanhol foi o primeiro e único que a informante teve contato até o momento da sua imigração para o Brasil, especificamente em João Pessoa-PB, quando ela ainda tinha nove anos de idade. Seu pai tem como língua materna o romeno e o espanhol como L2 que o adquiriu ao imigrar para a Espanha por volta de 18 anos atrás. Sua mãe, além do idioma materno português do Brasil adquiriu o idioma espanhol quando de sua chegada no país europeu há 6 anos. A mãe relata que não houve qualquer estímulo em idioma português antes de sua chegada ao Brasil, o que descarta a hipótese de influência de algum conhecimento anterior.

No que diz respeito ao segundo participante, temos M.P.O., 49 anos de idade, formação superior na área de Engenharia Industrial Elétrica e Eletrônica, mestrado em educação e atua como professor de ensino técnico e superior. Natural de Lima, capital do Peru, teve o espanhol, seu idioma materno, como o único a que teve acesso até sua imigração para o Brasil, quando o mesmo tinha idade de 21 anos de idade. O mesmo teve a aquisição do idioma português somente quando de sua chegada ao nosso país, há 28 anos. A captação dos dados deste participante, para compor nosso corpus de pesquisa, foi realizada de forma análoga com a realizada com a primeira participante, inclusive com a adoção das mesmas questões.

Com o objetivo de analisar as pausas realizadas pelos entrevistados ao longo de seus percursos orais, as entrevistas foram gravadas e em seguida, transcritas levando em consideração os critérios que julgamos relevantes para a descrição e análise dos dados. Assim, salientamos as pausas ocorridas e as classificamos com relação à sua duração, bem como assinalamos as incompreensões na fala, reparos e prolongamentos, conforme o referencial defendido por Schoffen(2003). Destacamos ainda nas transcrições as marcas que acreditamos terem sido trazidas pelo idioma materno, ao que chamamos por sotaques e também os mais evidentes erros morfosintáticos e gramaticais.

Na ocasião da coleta dos dados que compôs nosso corpus de análise, tivemos a preocupação de refletir sobre o uso da linguagem verbalizada na entrevista em uma situação real de comunicação entre pesquisador e pesquisado, e que levou os participantes a desempenharem uma produção linguística com uma temática muito próxima de seus cotidianos e que fosse comum a ambos. Partindo desses pressupostos, construímos um questionário único para ser aplicado aos participantes, composto por cinco perguntas:

- 1 - Qual a primeira lembrança que lhe vem à mente quando da sua primeira vinda ao Brasil?
- 2 - Além de sua família, quais os outros aspectos de seu país de origem que você lembra com saudade?
- 3 - Quais aspectos do Brasil que você mais admira e que é inexistente em seu país de origem?
- 4 - O que você lembra a respeito de primeiro contato com a língua portuguesa?
- 5 - Se você pudesse trazer algo (cultural, artístico, monumento, costume) de seu país de origem, o que seria?

A etapa seguinte foi o registro do áudio das entrevistas as quais foram transcritas e codificadas, para que pudéssemos passar a etapa das análises de forma mais minuciosa e precisa possível.

#### **4. Apresentação e discussão de resultados**

A partir dos relatos, verificamos que os participantes contribuíram muito positivamente, no desenvolver da entrevista. Numa visão superficial, percebemos através das respostas que houve uma compreensão perfeita das perguntas que lhes foram postas, apesar da primeira informante, antes de proferir sua resposta, sempre solicitar algum esclarecimento sobre cada pergunta realizada. Percebemos que este comportamento não era motivado por incompreensão, mas para que a mesma pudesse apenas confirmar a sua hipótese sobre o sentido da pergunta que lhe era dirigida. Houve uma participação ativa de ambos os entrevistados que não limitaram seus discursos.

Após a transcrição das entrevistas e identificação das variáveis as quais são

objetos de análise, passamos ao exame dos dados, considerando Participante 1 o informante M.C.G. e Participante 2 o informante M.P.O. conforme identificação dos mesmos na seção anterior.

#### 4.1. Dados gerais

Conforme o gráfico 1, verificamos que o tempo de entrevista foi muito próximo entre os dois participantes.

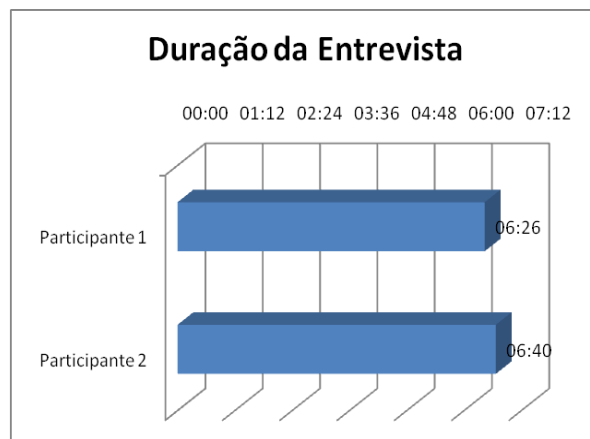


Gráfico 1 - Tempo da Entrevista

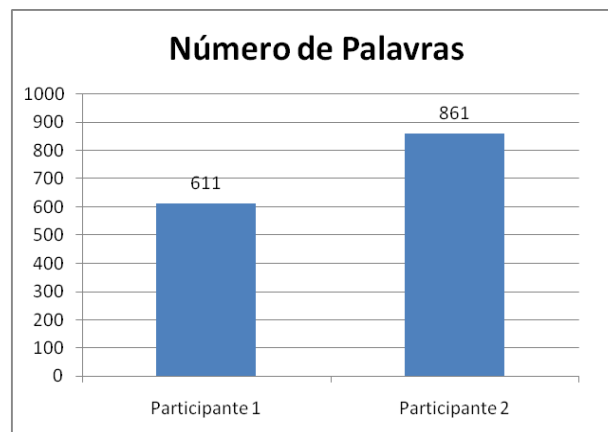


Gráfico 2 - Número de palavras proferidas pelo participante

Já com respeito ao número de palavras proferidas durante a entrevista, o gráfico 2 mostra uma diferença mais significativa, mas que fazemos uma ressalva no primeiro caso, pois o participante 1 teve dúvidas sobre as perguntas realizadas, sendo necessário que repetíssemos as mesmas, enquanto que no segundo caso a emissão da resposta se deu de forma imediata.

#### 4.2. As pausas

Por meio das entrevistas que compõem o *corpus* sob análise, realizamos a marcação de pausas curtas, de até 3 segundos e pausas acima de 3 segundos com a indicação desse tempo.

##### 4.2.1. Pausas curtas, pausas de até 3 segundos ou pausas acima de 3 segundos

Verificamos que o participante nº 1 realizou bem menos pausas que o participante nº 2, no que destacamos no caso das pausas curtas, tivemos 45 ocorrências para o primeiro participante e 99 ocorrências no segundo; nas pausas até 3 segundos tivemos 12 ocorrências com o primeiro participante e o triplo de ocorrências para o segundo; e, finalmente as pausas acima de 3 segundos somente ocorreram na entrevista com o participante nº 2.

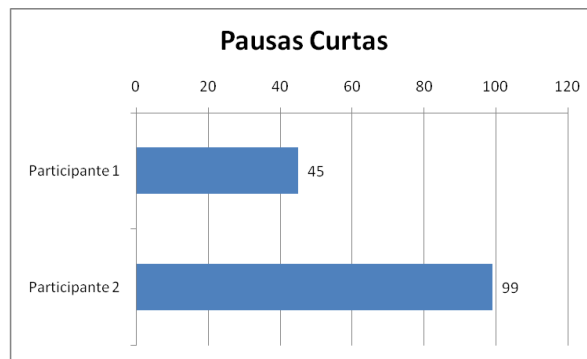


Gráfico 3 - Pausas curtas

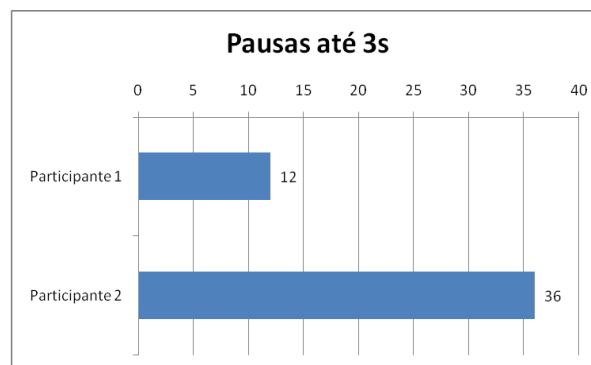


Gráfico 4 - Pausas com duração de até 3 segundos

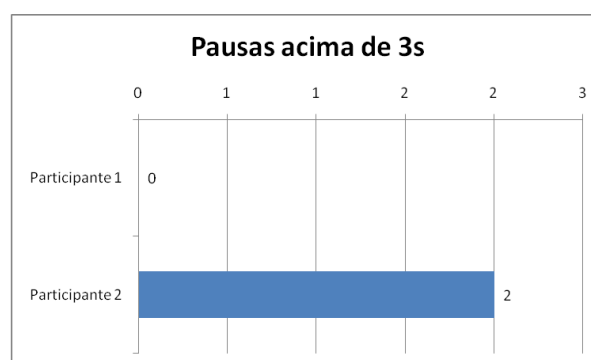


Gráfico 5 - Pausas com duração acima de 3 segundos

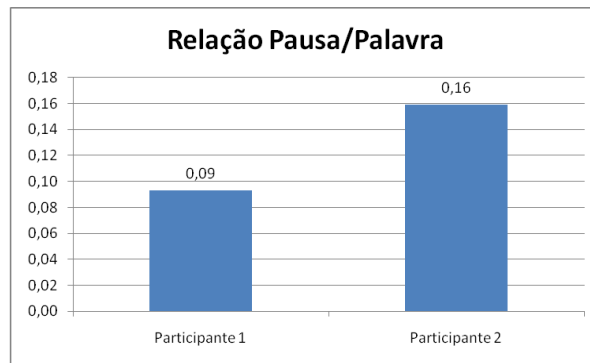


Gráfico 6 - Relação de pausas por palavra

Os gráficos acima demonstram claramente essa discrepância encontrada nos números de pausas realizadas pelos participantes. É possível sermos levados a creditar essa diferença ao número de palavras proferidas nas entrevistas de ambos os participantes, que também teve um valor sensivelmente diferente, conforme apresentado no gráfico 2, e conduzindo-nos à conclusão óbvia que, uma vez se proferindo mais palavras, a possibilidade de ocorrências de pausas também seria maior. O gráfico 6 mostra uma relação de pausas por palavra realizada, o que descarta essa possibilidade deste número maior ter sido apenas questão de proporção, mas sim, na verdade que o participante 2 realiza um número maior destas ocorrências, em uma proporção de 0,16 contra 0,09 do participante 1.

#### 4.3. Fragmentos incompreensíveis, cortes ou reparos durante a fala e alongamentos

Os participantes proferiram durante a entrevista trechos que foram incompreensíveis, bem como cortes, reparos ou alongamentos que também foram percebidos na etapa de transcrição.

Os gráficos abaixo nos permitem verificar as singularidades destas variáveis com os dois participantes:

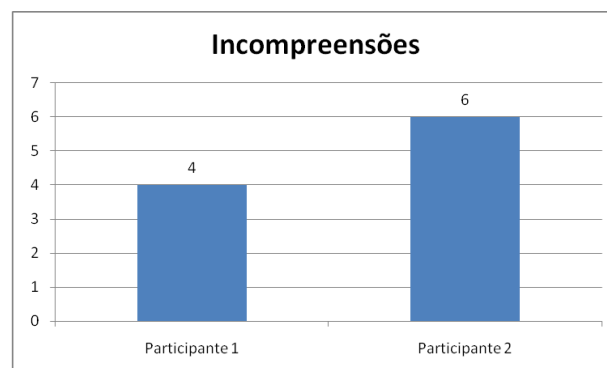


Gráfico 7 - Trechos com incompreensões



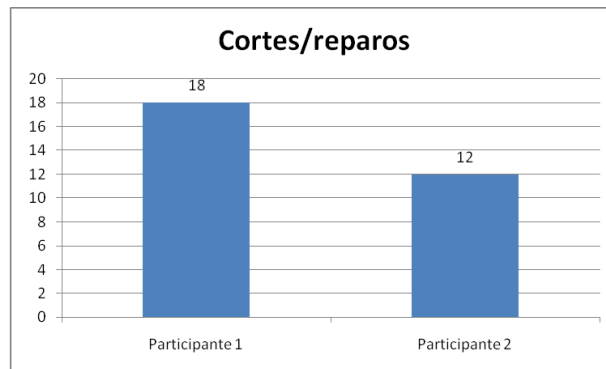


Gráfico 8 - Cortes ou reparos durante a fala

Como esperado em nossa hipótese, o número de trechos nos textos que não pudemos compreender o significado e transcrevê-lo foi maior no relato do participante 2. Já o número de reparos e cortes no discurso em maior número foi curiosamente encontrado no relato do participante 1. Creditamos este comportamento à idade e nível escolar deste participante comparado ao segundo, o qual, com uma carga cultural e vivência maiores consegue dar sequência mais síncrona de idéias e experiências.

Já os alongamentos foram evidenciados, em sua maioria, no fragmento “é”, porém não sendo o único caso. Esse alongamento que aqui evidenciamos foi definido por Merlo(2006) como sendo uma pausa preenchida, ou seja, são ciclos de hesitação que estão relacionados ao macroplanejamento textual (seleção ou linearização de informações) e à memória do que foi falado. Porém as pausas preenchidas não seriam ainda, segundo a autora um indício de disfluência, mas sim um operação que ocorre no mesmo processo psicolinguístico que gera a fluência.

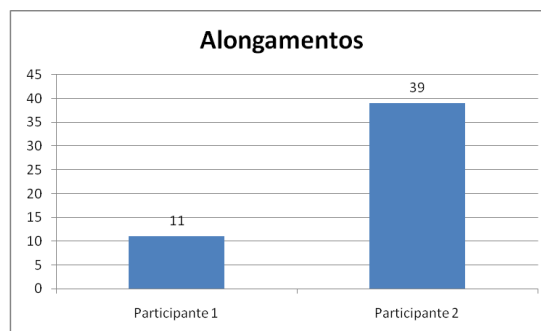


Gráfico 9 - Alongamentos realizados durante as entrevistas

Verificando as variáveis até aqui destacadas e aplicando os parâmetros de avaliação descritos na seção metodológica, fica evidenciado que ambos os participantes possuem uma boa fluência em língua portuguesa, uma vez que não realizaram pausas que provocassem a interrupção do discurso com o objetivo de buscar vocábulos, nem tão pouco que interrompesse o fluxo do que estava sendo dito. Porém, percebe-se claramente o número maior de pausas, incompreensões e reparos no fluxo da fala proferida pelo participante 2, mesmo estando a um tempo muito maior de vivência com a L2, bem como seu nível de escolaridade ser muito superior. Na contabilização dos alongamentos ocorridos, fica ainda mais discrepante, conforme o gráfico 8, o número muito maior cometido pelo participante 2 quando comparado aos dados do participante 1. Tais indícios são suficientes, segundo os preceitos da HPC, para apontar como fator causal destas discrepâncias o estágio maturacional do participante quando de sua aquisição da L2.

#### 4.4. Marcas trazidas da L1 (sotaques) e incorreções gramaticais

##### 4.4.1. Sotaques

Com respeito às marcas fonéticas que acreditamos terem sido trazidas da língua materna, também chamados sotaques, foram localizados neste estudo, apenas nas transcrições do relato do participante 2 e em bom número durante todo seu discurso, conforme tabela abaixo, destacadas pela notação “#”:

Linha	Transcrição
4	<i>tinha cinquenta dólares no bolso (...) que fasser (#) ? (...) fui para um instituto o: CEFET lá no</i>
6	<i>orientaram para: me hospedar em una (#) pensão (.) e falar que conheci: uma galera nova</i>
8	<i>para lhe pagar (...) aí a dona falou assim no (#) tudo bem (.) todo estrangeiro (#) começa</i>
27	<i>governador Valadares (.) é: seria alça (#) delta (.) ver o céu (.) as montanhas (.) é: pessoal se</i>
29	<i>(.) especialmente as cachoeiras (.) biem (#) geladas que tem aqui</i>

Tabela 1 – Marcas trazidas da língua materna / sotaques do participante 2

##### 4.4.2. Incorreções gramaticais

O gráfico 10 evidencia as incorreções gramaticais proferidas por ambos os entrevistados, com uma grande discrepância do informante que teve seu processo de aquisição fora do período crítico em relação ao primeiro.

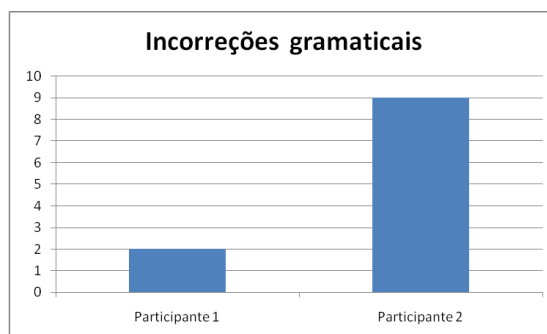


Gráfico 10 - Incorreções gramaticais

Com relação às marcas fonéticas e incorreções gramaticais, visualizamos novamente uma correlação negativa do acréscimo da idade do indivíduo no desempenho dessas variáveis aqui evidenciadas, embora o participante 2 tenha mais contato com a língua e maior grau de escolaridade. Nossos dados corroboram com a afirmação de Birdsong(2006), onde o mesmo evidencia que verificou uma maior variação entre sujeitos na avaliação final da aquisição de L2, comparativamente com aprendizes precoces encontrou resultados bem superiores no que dizia respeito marcas fonéticas e acurácia gramatical. Já os poucos equívocos lexicais e gramaticais cometidos pela participante 1, conforme os observados nas linhas são passíveis de serem atribuídos à sua idade e nível de escolaridade e que não são objetos da análise do presente estudo.

## 5. Considerações finais

Neste trabalho de pesquisa analisamos as realizações de uso de línguas por meio de entrevistas, levando-se em consideração que o participante 1 se encontrava numa fase denominada crítica para o aprendizado de L2 e o segundo participante já tendo extrapolado essa fase de espaço temporal. O suporte teórico de Merlo (2006) trouxe-nos uma nova concepção de hesitações, que antes eram vistas como erros ou defeitos de fala e que atualmente são vistas como uma dificuldade momentânea, relacionadas “ao que falar” e ao “como falar” e estão presentes na fala de todos os indivíduos, bem como de forma análoga se comportam os marcadores de reformulação, ou seja, os cortes e reparos durante o discurso. Desta forma, ficou evidenciado em nossa pesquisa que a diferença entre os mais e menos fluentes numa língua em uso são as ocorrências as quais possuem quantitativamente, uma relação oposta ao nível da fluência tal como demonstrado na análise realizada no presente estudo e que revelam que esta questão está diretamente relacionada à idade em que a L2 foi adquirida.

Os resultados demonstram a ausência de marcas fonéticas da L1 no relato da criança, contrapondo-se com ao aprendiz de L2 já em sua fase adulta, altamente carregada de sotaque. Esses dados corroboram com a HPC proposta por Lenneberg (1967) onde o mesmo sugere que existe algo no estágio maturacional das crianças que potencializa a aquisição de outras línguas além da materna e que resulta em uma fluência final sem sotaques, em virtude das mesmas possuírem no cérebro células que seriam mais receptivas para este aprendizado e que um relógio biológico após determinado tempo fecharia essa janela de oportunidades e tornando mais difícil, porém não impossível.

Da mesma forma, o número maior de inadequações gramaticais cometidas pelo segundo participante, mesmo tendo maior tempo de contato com a L2 e maior grau de escolaridade foi devidamente comentado por Birdsong(2006), onde segundo o autor os erros de morfossintáticos e de julgamentos gramaticais cometidos por aprendizes de L2 evoluem com o aumento de idade em que ocorreu o processo de aquisição, bem como também a falta de acurácia e o nível de percepção de um sotaque não nativo, como comentamos no parágrafo anterior.

Sintetizando, assim nosso estudo, observamos que o mesmo nos leva a corroborar com a hipótese inicial, na qual o aprendizado de uma segunda língua dentro do período crítico de aquisição da linguagem está positivamente correlacionado ao nível de fluência por parte do aprendiz.

Com base nos resultados elencados acima, sugere-se que o ensino de segunda língua seja proposto às crianças ainda no ensino regular desde as séries iniciais, para um melhor aproveitamento e desenvolvimento desta janela de habilidades, a fim de que o nível de aprendizado do falante se aproxime ao de um nativo daquela língua.

## Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos. O ensino de português como língua não materna: Concepções e contextos de ensino. Museu da Língua Portuguesa. Disponível em: <[http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto\\_4.pdf](http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf)>. Acesso em: 18 Jun. 2013.

BIRDSONG, David. Age and second language acquisition and processing: a selective overview. *Language Learning*, v.56, p. 9-49, 2006.

BONA, Camila. A aquisição de uma segunda língua e os argumentos acerca da existência de um período crítico. *Revista Signo*, v. 38, n. 65, p. 233-246, 2013.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Prosódia: algumas funções dos supra-segmentos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 23, p.137-151, 1992.

KRASHEN, Stephen D. Second language acquisition theory. In: \_\_\_\_\_. *Principles and Practice in Second Language*. 1. ed. Londres: Prentice Hall International, 1987, p. 9-56.

LENNEBERG, Eric H. *Biological Foundations of language*. New York: John Wiley & Sons, 1967.

MERLO, Sandra. Hesitações na fala semi-espontânea: análise por séries temporais. 2006. 218 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 2006.

MITCHELL, Rosamond & MYLES, Florence. *Second language learning theories*. London: Arnold, 1998.

NEWPORT, Elissa L. & JOHNSON, Jaqueline S. Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of english as a second language. *Cognitive Psychology*, n. 21, p. 60-99, 1989.

NEWPORT, Elissa L. Maturational constraints on language learning. *Cognitive Science*, n. 14, p. 11-28, 1990.

SCHOFFEN, Juliana Roquete. Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira: Descrição dos níveis de candidatos falantes de espanhol no exame Celpe-Bras. 2003, 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003

## A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS PELO PRISMA DA INTEGRAÇÃO CONCEPTUAL

Francisco das Chagas de SOUSA (UFPB<sup>1</sup>)  
Jan Edson RODRIGUES-LEITE (UFPB<sup>2</sup>)

**Resumo:** A teoria da Integração Conceptual teve origem a partir do conceito de espaço mental (FAUCONNIER, 1994), sendo entendido como um “recipiente” para o processamento de informações disponíveis na memória de trabalho. Estes espaços mentais foram postulados primeiramente como uma explicação aos problemas das teorias clássicas dos processos de referenciação. A partir destes, se constituiu, depois, a teoria da integração conceptual (FAUCONNIER; TURNER, 2002), igualmente voltada para a compreensão da construção dos sentidos. Em razão de seu caráter dinâmico e processual, consideramos a Teoria da Integração Conceptual um valioso instrumento para a incorporação definitiva, nas semânticas de cunho cognitivista, com uma concepção na qual o significado seja visto como produto de uma construção de caráter sociocognitivista. Neste estudo, procuraremos ilustrar como se dá o papel da integração conceptual no processo de produção de significados através de um texto argumentativo.

**Palavras-chave:** Cognição. Construção de sentidos. Espaços mentais. Integração conceptual.

**Abstract:** The theory of Conceptual Integration originated from the concept of mental space (FAUCONNIER, 1994), being understood as a "container" for processing information available in working memory. These mental spaces were first postulated as an explanation to the problems of the classical theories of referral processes. From these, it was, then, the theory of conceptual integration (FAUCONNIER; TURNER, 2002), also focused on understanding the construction of the senses. Because of its dynamic and procedural nature, we consider the theory of Conceptual Integration a valuable tool for the definitive incorporation, the semantic of cognitive nature, with a design in which the meaning is seen as the product of a social and cognitivist character building. In this study, we will seek to illustrate how is the role of conceptual integration into the meanings production process through an argumentative text.

**Keywords:** Cognition. Construction of senses. Mental spaces. Conceptual integration.

### 1. Introdução

Para a construção de um modelo cognitivo que consiga explicar a construção dos significados pelos indivíduos, temos a Teoria dos Espaços Mentais (FAUCONNIER, 1994, 1997). Ao postular um modelo cognitivo para análise dos fenômenos de linguagem natural, essa teoria opõe-se a outras baseadas em sistemas matemáticos, da linguística formalista, e alinha-se a uma visão integradora da cognição, considerando-a como um conjunto integrado de sistemas entre os quais estão a linguagem e a estrutura sociocultural.

Por meio dessa teoria, refuta-se aceitar o significado como um pacote conceptual ou um objeto da mente para defini-lo como um rol de operações complexas de projeção e mesclagem entre múltiplos domínios conceptuais.

Dessa forma, Fauconnier (1994) busca investigar o processo de cognição e como ocorrem as relações que culminam na mesclagem conceptual entre espaços mentais, que são consideradas, conforme Rodrigues-Leite (2010, p. 61), o “nascidoiro dos sentidos”.

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil, frankcsousa@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil, edson123@gmail.com

Ao adentrar a Teoria dos Espaços Mentais (TEM), descrevemos de forma parcial o complexo processo criativo, inovador, efetuado pela mente humana para a compreensão. Esse processo é definido como uma atividade involuntária ocorrida nos bastidores das nossas estruturas cognitivas. Segundo a mesma, toda essa engenharia cognitiva se dá pela criação, articulação e integração (ou *blending*) de domínios locais, formada na mente dos participantes e baseada nos elementos linguísticos presentes na malha textual. Tem como premissa que as estruturas linguísticas não portam o sentido, mas dão pistas para que possamos chegar a ele (CAVALCANTE, 2002, p. 78).

A integração conceptual é definida por Fauconnier e Turner (1998; 2002) como um ponto crucial do processo cognitivo envolvido nas formas de pensamento mais simples às mais complexas. O processo de *blending* permite a realização da integração ou fusão de dois ou mais espaços mentais por meio de operação de identidade entre suas estruturas e elementos presentes e projetando-os em um novo espaço. Como resultados dessas relações entre os elementos contidos nos espaços selecionados para a mescla surgem também as chamadas “estruturas emergentes”, que são conceitos que se apresentam no espaço-mescla que não estavam contidos nos espaços originalmente selecionados.

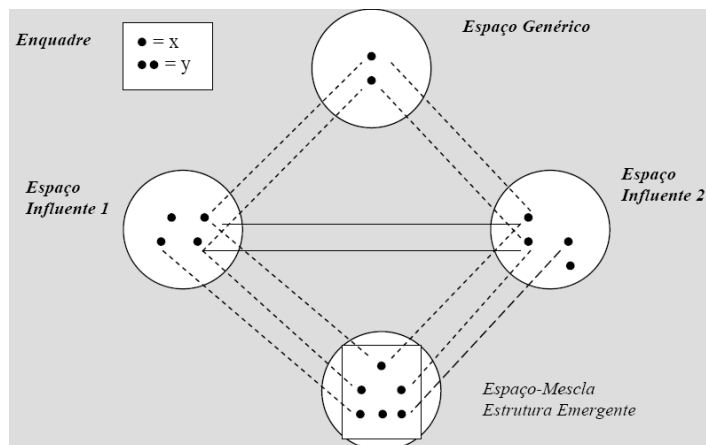


Figura 1 - Diagrama Básico de Quatro Espaços. Fonte: Rodrigues-Leite (2010, p. 73)

Medrado (2008) sintetiza, então, o processo de mesclagem “como aquele que traz para a interpretação os traços ou indícios das idéias que foram parcialmente projetadas nos domínios fonte, integrando situações, solucionando problemas e construindo conceitos.”

## 2. Material e métodos

Neste estudo, utilizamos como experimento o trecho de um curso on-line da área de Redes de Computadores, intitulado “CCNA Exploration 4.0 – Fundamentos de Rede”, fornecido pela Instituição Cisco Networking Academy, ligada à empresa norte-americana Cisco Systems Inc. Desse texto, utilizamos para o nosso experimento parte do Capítulo 1 (versão original do capítulo no anexo V), denominado “Vivendo em um mundo centrado na rede”. O texto discorre sobre a influência das redes de computadores no nosso dia a dia e destaca seus insights na nossa vida, estudo, trabalho e diversão.

O texto foi projetado com bases em relações hipertextuais (orientada a hiperlinks para navegação entre suas seções, bem como para a significação de termos técnicos) e hipermediáticas (contendo imagens, esquemas interativos e vídeos). Assim, objetivamos que o leitor realizasse articulações entre as diversas seções do texto para que construísse

uma razoável interpretação. No entanto, fez-se necessária a realização de adaptações e reescrita de trechos para tornar mais salientes algumas âncoras utilizadas na avaliação, como também a eliminação de partes, para não estender desnecessariamente o texto ou tornar a leitura morosa em demasia e em consequência, cansativa para o leitor. Ao final, apresentamos a seguinte questão:

*1 – Com base na página inicial do site, o que você acha que seria a temática a que se refere o texto?*<sup>3</sup>

Através desta questão, esperávamos que o leitor fosse capaz, com as informações, gráficos, links fornecidos na página inicial do site, de realizar previsão e inferências sobre o tema-foco do texto. Esse processo exigirá do leitor a construção de redes conceptuais do tipo simples, através de relações do tipo valor-papel, buscando em seu conhecimento prévio um frame que represente a situação enunciativa a qual ele se encontra. É esperado encontrar problemas nessa habilidade em leitura de hipertextos, como a sobrecarga cognitiva e a desorientação, ambas ligadas ao relacionamento do leitor com os links.

Os informantes do estudo foram compostos por 28 alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas. Com base nas informações contidas nos questionários alimentados pelos alunos submetidos aos experimentos, podemos inferir que esses leitores são proficientes na leitura dos textos apresentados, têm familiaridade com o uso do computador e da leitura de hipertextos. Os informantes mostraram-se bastante motivados e satisfeitos em participar do experimento, enquanto que o ambiente e tempo foram satisfatórios para a execução dos trabalhos. A realização dos experimentos se deu em laboratórios de informática educacional do IFTO - Campus Palmas. Assim, os alunos participantes utilizaram computadores individuais e o tempo para a conclusão da atividade não foi limitado.

### 3. Resultados e discussão

As respostas obtidas pelos informantes neste experimento foram avaliadas à luz da Teoria dos Espaços Mentais e Mesclagem Conceptual de Fauconnier e Turner (2002), com o objetivo de mostrar como os informantes processaram cognitivamente as informações dadas.

Esta forma análise opõe-se ao modo objetivo, quantitativo, e acrescenta uma dimensão humanística no âmbito da análise, pois envolve os sujeitos no processo da pesquisa e os dados são interpretados de forma subjetiva, ou seja, de acordo com o ponto de vista e crenças do pesquisador, bem como os de seus aspectos cognitivos e afetivos. No entanto, Leffa (2006) adverte que, enquanto um erro na análise quantitativa seria um erro de números, na qualitativa demonstraria um erro de interpretação do pesquisador. No nosso caso, tratamos como projeção ou *blending* de *inputs* diversos dos previstos como respostas para as questões quando da sua elaboração, bem como nos mostram como esses diferentes modelos de compreensão são construídos. Sobre isso, Coulson (2001, p. 22) ensina que

“[...] espaços representam coisas diversas como cenários hipotéticos, crenças, domínios quantificados, domínios tematicamente definidos, cenários ficcionais e situações localizadas no tempo e no espaço. Na medida em que um discurso se desdobra, o usuário da língua estende

<sup>3</sup> Os informantes foram orientados quando da aplicação do questionário a responder a essa questão antes da leitura integral do texto, tendo como fonte de conhecimentos apenas a página inicial do site.

os espaços existentes adicionando novos elementos e relações aos modelos cognitivos já evocados. A necessidade de criação de novos espaços pode ser provocada explicitamente por construtores de espaço ou implicitamente pelo conhecimento da importância de um domínio alternativo de referência naquele momento.”

Dessa forma, identificamos entre as respostas selecionadas para a observação os *frames* e os espaços por eles organizados, que construtores de espaços mentais puderam ser localizados, bem como as influências do conhecimento extratextual para a produção das inferências.

A questão submetida aos informantes (“*Com base na página inicial do site, o que você acha que seria a temática a que se refere o texto?*”) teve como objetivo verificar o processo de levantamento de hipóteses, tendo como base a leitura da primeira inicial do site do experimento na versão hipertextual ou o capítulo intitulado “Introdução”, na versão linear. As respostas abaixo trazem a interpretação mais encontrada nas duas formas de organização textual:

Informante C08C: “*Sobre a evolução da tecnologia dos computadores e da Internet e os benefícios que tem e que trarão à nossa vida.*”

Informante E14C: “*Refere-se à utilização dos computadores para melhorar as relações sociais e comerciais.*”

Informante C03C: “*Com a evolução da tecnologia, é muito difícil estar sem acompanhá-la nesse crescimento. Temos de estar sempre em evolução.*”

Observamos que as respostas dos informantes C08C e E14C demonstram a geração de hipóteses coerentes com o texto, independentemente do tipo de organização textual. Nos dois casos, ocorreu a supressão do núcleo do texto, que seria descrever as tecnologias de rede, nas quais vários serviços são suportados, entre eles, a Internet. Esse fato pode demonstrar uma leitura mais ou menos desatenta, mas ainda assim essas respostas foram consideradas pertinentes. Acreditamos que essa forma recorrente de construção seja resultado da utilização da categoria-base estereotipada “computador”, a qual é relacionada à Internet, hardware ou software.

O trabalho de inferência, habilidade observada nessa questão, foi baseado na ativação dos conhecimentos prévios do leitor e de um MCI<sup>4</sup> amplamente utilizado sobre o equipamento de processamento de dados. O leitor buscou em seu conhecimento prévio uma moldura comunicativa que representaria a situação enunciativa na qual ele se encontrava. Isso resultou em uma construção não ancorada no texto que lhe foi encaminhado, mas sim na relação entre a moldura comunicativa (frame estruturante da rede) e o MCI que ele selecionou, evidenciado quando da utilização da categoria “computador”.

Na questão, para a constituição dos *inputs* da rede de integração conceptual envolvida na compreensão da questão, podemos identificar *frames* como evolução, informática e comunicação, que foram projetados à mescla por meio de relações vitais de mudança e parte-todo. Como resultado, obtivemos redes conceptuais do tipo “alcance único”.

---

<sup>4</sup> MCI – Modelo Cognitivo Idealizado



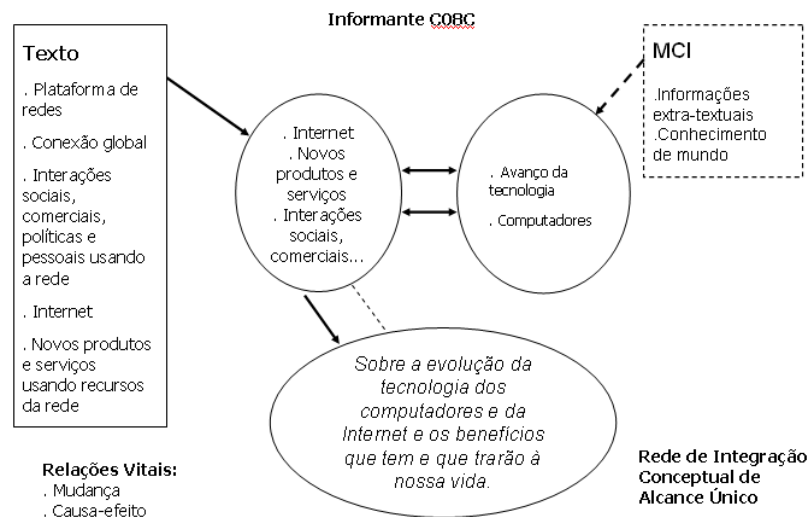


Figura 2 - Modelo de Integração Conceptual – Informante C08C<sup>5</sup>

Na figura 2, visualizamos um MIC<sup>6</sup>, em que temos o enquadre organizacional proposto pelo texto e o MCI (evidenciado pela categoria esteotipada “computador”) do informante C08C. A mescla resultante é uma extensão apenas de um dos inputs. Nesse caso, o que está ligado ao enquadre relacionado às informações do texto. Na mescla resultante, identificamos a compressão de relações vitais de mudança, quando trata de “evolução”, e causa-efeito quando aborda os benefícios resultantes dessa evolução.

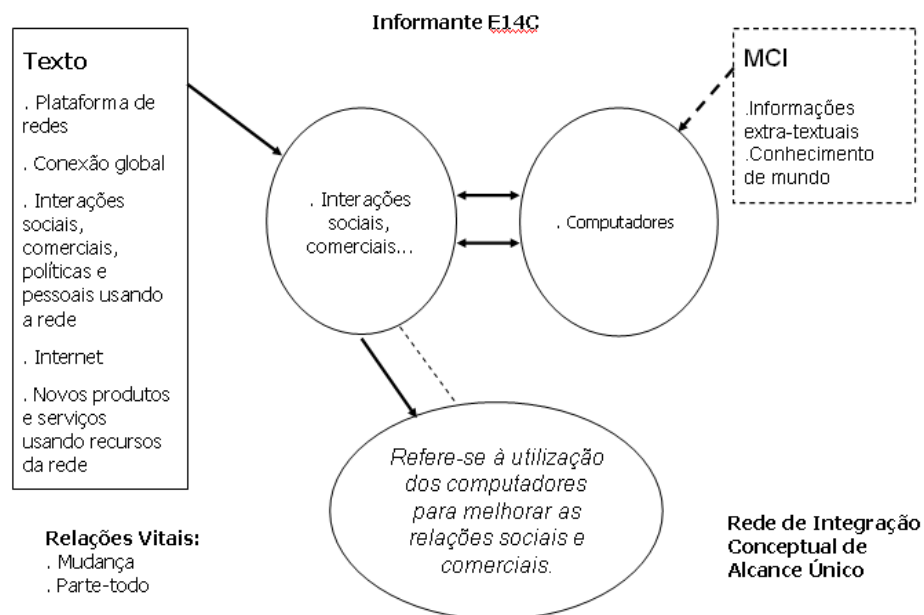


Figura 3 - Modelo de Integração Conceptual – Informante E14C

Nesta figura 3, visualizamos um modelo muito semelhante ao anterior, construído a partir da resposta do informante E14C. Na mescla observada, identificamos a compressão de relações vitais de mudança, quando trata de “melhorar”, e parte-todo

<sup>5</sup> Adotamos neste trabalho a notação na qual o *frame* que estiver com bordas pontilhadas contribuem para organizar o *input* a relacionado e pode contribuir para a mescla, a ele não se atribui a condição de *frame* estruturante.

<sup>6</sup> Modelo de Integração Conceptual

quando o informante limita o texto relacionado às redes de computadores a simplesmente o equipamento (computador), comportamento resultante de um MCI que o faz rotular dessa forma vários elementos de um sistema computacional.

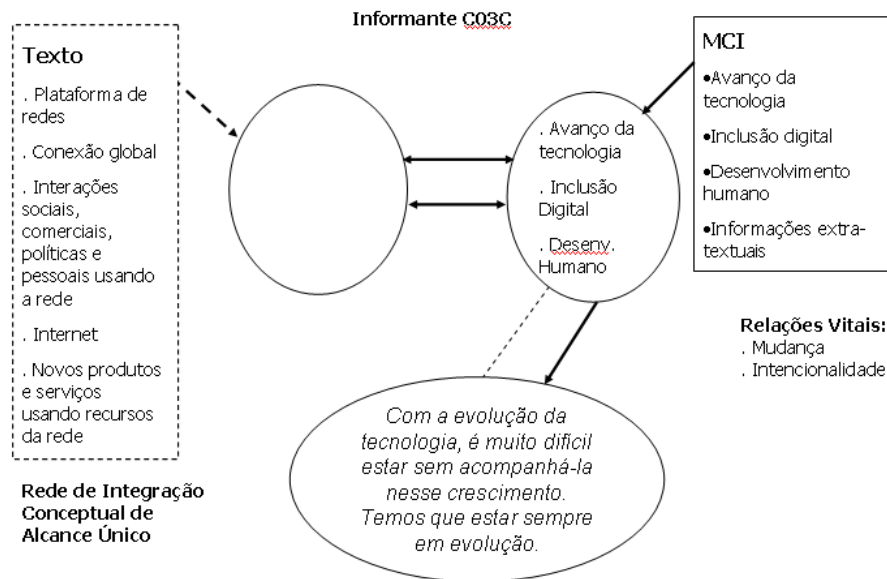


Figura 4 - Modelo de Integração Conceptual - Informante C03C

Com relação à resposta do Informante C03C, verificamos uma inferência que não estava alicerçada no texto fornecido ao leitor. Foi utilizado pelo leitor seu arcabouço de conhecimento de mundo, com a ativação de frames de avanço tecnológico, desenvolvimento humano e inclusão digital, porém esses frames foram assim ativados através dos itens lexicais fornecidos pelo texto. Observa-se a compressão de relações de mudança ao se falar de “evolução”, bem como de intencionalidade, quando aborda a necessidade de se estar sempre em evolução.

O gráfico abaixo demonstra o papel dos itens lexicais do texto na ativação dos Modelos Cognitivos Idealizados que organizaram os *inputs* utilizados na mescla da resposta do informante C03C:

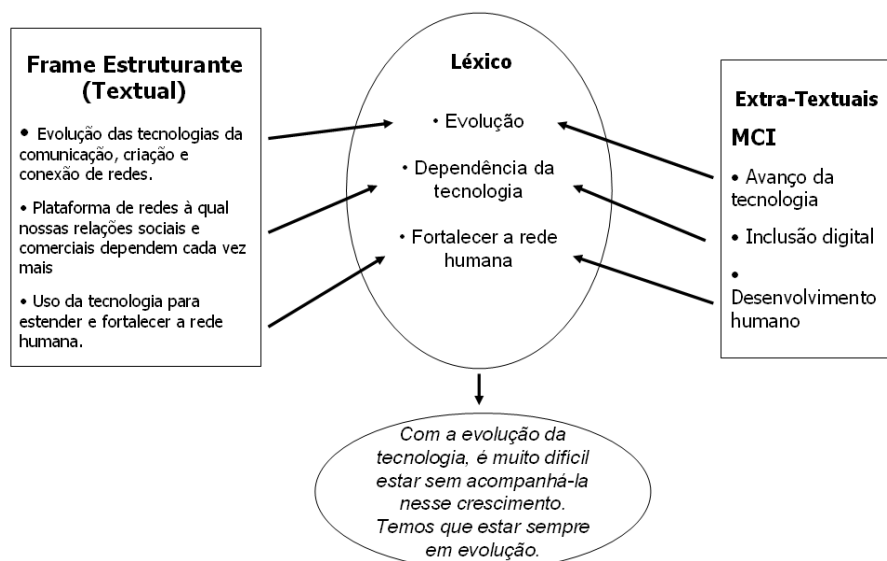


Figura 5 - Itens lexicais ativadores de MCI s

#### 4. Conclusões

Na análise dos resultados, fomos guiados pela aplicação da teoria da integração conceptual (FAUCONNIER; TURNER, 2002), sob a qual evidenciamos a produção e a integração de espaços mentais. Na análise dos dados, não tínhamos por objetivo avaliar a pertinência ou não de uma resposta, mas sim demonstrar os processos cognitivos de conceptualização em sua construção. As respostas, tanto pertinentes como não pertinentes, mostraram as ricas analogias, inferências, criação, articulação e *blending* de espaços mentais. Verificamos como as impertinências de algumas respostas estavam relacionadas a fatores extralinguísticos, como o acionamento de conhecimentos prévios, *frames* e ideologias, presentes e importantes no processamento da leitura.

Com base na descrição dos modelos de integração conceptuais construídos com base nas respostas dos informantes e que comprovaram a produção, acionamento e integração de diferentes espaços mentais, chegamos à conclusão de que a leitura é um processo hipertextual. Verificamos, na projeção dos *frames* para o processo de integração conceptual que foram elencados elementos extratextuais, MCIs e categorizações, que vem a confirmar esta conclusão.

#### Referências

- CAVALCANTE, Sandra Maria Silva. A metáfora no processo de referenciação, 2002, 191 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2002.
- COULSON, Seana & OAKLEY, Todd. Blending basics. *Cognitive Linguistics*. v. 3-4, n. 11, p. 175-196, 2000.
- FAUCONNIER, Gilles & TURNER, Mark. *The way we think*. New York: Basic Books, 2002.
- \_\_\_\_\_. Conceptual integration networks. *Cognitive Science*. v. 2, n. 22, p. 133-187, 1998.
- FAUCONNIER, Gilles. *Mental spaces: aspects of meaning construction*. Cambridge: University Press, 1994.
- LEFFA, Vilson. Aprendizagem de línguas mediada por computador. In: \_\_\_\_\_(Org.). *Pesquisa em linguística aplicada: Temas e métodos*. Pelotas: Educat. 2006, p. 11-36.
- MEDRADO, Betânia Passos. *Espelho, espelho meu: um estudo sociocognitivo sobre a conceptualização do fazer pedagógico em narrativas de professoras*. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2008.
- RODRIGUES-LEITE, Jan Edson. *Conceptualização na Linguagem. Dos domínios cognitivos à mente social*. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2010.

## ALGUNS ASPECTOS SEMÂNTICOS DA CONSTRUÇÃO CONCESSIVA COMPARATIVA (CCC) “PARA X, Y” COMO RECURSO AVALIATIVO

Gabriela da Silva PIRES (UFJF<sup>1</sup>)  
Luiz Fernando Matos ROCHA (UFJF<sup>2</sup>)

**Resumo:** O presente trabalho, vinculado à linha de Linguística Cognitiva, é parte de uma pesquisa que estuda o que temos chamado de Construção Concessiva Comparativa (CCC), representada por “PARA X, Y” e expressa em instâncias como “*Para alguém que está prestes a perder, você está alegre demais*”. Baseado nos pressupostos da Gramática das Construções (GOLDBERG, 1995, 2006) e Semântica de *Frames* (FILLMORE, 1982; entre outros), o trabalho propõe investigar aspectos semânticos e pragmáticos da CCC. Após busca em *corpora* e análise dos dados obtidos, algumas considerações emergem, e, dentre elas, são apontadas: (i) a construção interage frequentemente com itens linguísticos enfáticos; (ii) a construção evidencia uma atenuação do que é expresso em Y; (iii) há uma relação entre a CCC e o *frame* Comparação\_avaliativa, o que parece revelar um caráter altamente subjetivo dessa construção; (iv) emergem, no contexto de produção da CCC, vários usos argumentativos, servindo a construção como instrumento de desaprovação, ironia e expressão de incredulidade, entre outros.

**Palavras-chave:** Gramática das Construções. Concessividade. *Frame*. Comparação avaliativa.

**Abstract:** This work, linked to the line of Cognitive Linguistics, is part of a research study of what we have called the Comparative Concessive Construction (CCC), represented by “PARA X, Y” and expressed in instances such as “*Para alguém que está prestes a perder, você está alegre demais*”. Based on the assumptions of Construction Grammar (GOLDBERG, 1995, 2006) and Frame Semantics (FILLMORE, 1982; among others), the paper proposes to investigate semantic and pragmatic aspects of CCC. After search of *corpora* and data analysis, some considerations emerge: (i) the construction often interacts with linguistic items of emphasis; (ii) the construction shows an attenuation of what is expressed as Y; (iii) there is a relationship between the CCC and the Evaluative\_comparison frame, which seems to reveal a highly subjective feature of this construction; (iv) several argumentative uses emerge in the CCC production context, and the construction serves as instrument of disapproval, irony, and disbelief, among others.

**Keywords:** Grammar constructions. *Concessividade*. *Frame*. Evaluative comparison.

### 1. Introdução

Ocorrências como “*Vc é jovem para uma Ph.D., não é?*” (*Corpus* Legenda de Filmes) ou “*Para quem nunca fez aquilo na vida, até que ele estava se dando muitíssimo bem!*” (*Corpus* Domínio Público) têm nos chamado a atenção pelo fato de exprimirem algum tipo de concessividade, no sentido de frustração anunciada de expectativa, ao mesmo tempo em que se percebe que um elemento é posto em evidência em relação aos demais membros de sua categoria. Sob o ponto de vista da Gramática das Construções (GOLDBERG, 1995, 2006), reivindicamos legitimar esses tipos de ocorrência como instâncias do que chamamos de Construção Concessiva Comparativa (CCC). Também ancorados nos pressupostos da Semântica de *Frames* (FILLMORE, 1982; PETRUCK, 2008), propomos haver uma relação entre a CCC e o *frame*

<sup>1</sup> Discente do Programa de Pós-Graduação em Linguística (Doutorado) da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais. E-mail: [gabrielaniger@yahoo.com.br](mailto:gabrielaniger@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Docente e pesquisador da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: [luiz.rocha@ufjf.edu.br](mailto:luiz.rocha@ufjf.edu.br).

### Comparação\_avaliativa<sup>3</sup>.

Alguns dos principais objetivos deste trabalho são a descrição semântica do esquema da construção, e, em especial neste recorte apresentado, a descrição e análise desta construção como instrumento que anuncia uma quebra de expectativa ao passo que estabelece uma comparação avaliativa entre o elemento expresso na contraparte Y e seu item de comparação acionado na expressão “PARA X”.

Seguindo uma metodologia de vertente empírica, construímos um banco de dados a partir dos *corpora* Legenda de Filmes, Domínio Público (criados para o projeto FrameNet Brasil – [www.ufjf.br/framenetbr/](http://www.ufjf.br/framenetbr/)) e Nilc São Carlos (disponível no site Linguateca), com expressões de busca com os grupos “para um/uma”, “para alguém” e “para quem”.

Os desdobramentos da pesquisa são apresentados neste trabalho da seguinte maneira: na seção 2, trazemos um breve panorama do aporte teórico que sustenta nossa pesquisa; na seção 3, detalhamos nosso procedimento metodológico de busca e tratamento dos dados; na seção 4, discutimos os dados e elencamos alguns aspectos semânticos da construção como recurso avaliativo para, na seção 5, tecermos as considerações finais.

## 2. Bases teóricas sociocognitivas: contribuições da Gramática das Construções e Semântica de Frames

### 2.1. A Gramática das Construções

O aparato teórico reivindicado neste trabalho assume que o conhecimento gramatical do falante deva se organizar em torno de construções de sua língua, que são os emparelhamentos aprendidos entre uma forma e um significado ou uma função e que formam uma rede estruturada (GOLDBERG, 1995, 2006).

Conforme é apontado por Croft & Cruse (2004), se, por um lado, as investigações construcionistas formaram um corpo inicial para dar conta dos casos idiomáticos, seu foco passou a ambicionar uma abordagem que desse conta do conhecimento gramatical do falante como um todo. Assim, o mesmo aparato usado para analisar e responder aos fenômenos irregulares (ou periféricos) deveria ser empregado para os casos regulares (ou nucleares) dentro da gramática.

Goldberg (2006, p. 5) sintetiza o pensamento construcionista sobre o que sejam as construções:

TODOS OS NÍVEIS DE ANÁLISE GRAMATICAL ENVOLVEM CONSTRUÇÕES: PARES APRENDIDOS DE FORMA COM FUNÇÃO SEMÂNTICA OU DISCURSIVA, incluindo morfemas ou palavras, idiomas, padrões frasais parcialmente preenchidos lexicalmente ou completamente genéricos. (GOLDBERG, 2006, p. 5)

Essa é uma concepção de construção que procura dar conta do conhecimento gramatical do falante como um todo; como dito por Goldberg (2006, p. 18): “tudo são construções”. Tudo afora são construções na língua no sentido de que o que fazemos

---

<sup>3</sup> Os *frames*, por representarem esquemas conceptuais, são distinguidos graficamente. Neste trabalho, estão na fonte Candara.

desde nomear um objeto até pedir um cafezinho na padaria são padrões aprendidos que relacionam uma determinada forma a uma função (semântica ou discursiva), que se apoiam em nossa experiência no mundo. Essa frase emblemática resume o pensamento construcionista, pois construções são os blocos do conhecimento.

A visão de Goldberg (2006) acerca das construções é de um modelo de gramática baseado no uso. Disso decorre que a frequência de uso é determinante para que um padrão se estabeleça e seja reconhecido pelos falantes. A concepção de gramática defendida deve lidar com fatos sobre o uso concreto de expressões linguísticas, adotando uma postura agregadora dos padrões tanto regulares como irregulares sob um mesmo aparato analítico. Levando-se o uso em consideração, a frequência com que um padrão ocorre certamente influencia seu grau de infiltração dentro de uma língua.

Os falantes devem aprender, a custo de exposição frequente, as particularidades de itens específicos de sua língua. Nesse sentido, a linguagem, como artefato cultural e simbólico, é aprendida devido à interação de fatores biológicos e culturais, tendo como suporte as cenas de ação conjunta (TOMASELLO, 2003). A repetição do padrão de uma construção propuliona a convencionalização, e a sua variedade propuliona a produtividade.

## 2.2. A Semântica de *Frames* e contribuições da FrameNet

Outra vertente de abordagem empírica do significado é a Semântica de *Frames*. Fundada e difundida pelo linguista Charles Fillmore desde a década de 70, tem como noção central o *frame* – conjunto de conceitos estruturados de forma interdependente e capazes de gerar expectativas. Segundo Fillmore (1982, p. 111), o *frame* é “qualquer sistema de conceitos relacionados de tal forma que para entender um deles é necessário entender toda a estrutura na qual ele se encaixa”, e, ao introduzirmos algum conceito, fazemos com que os outros conceitos relacionados fiquem disponíveis e possam ser acessados. Nessa abordagem, “as palavras representam categorizações de experiência”, e são motivadas por situações, conhecimento prévio e experiência dos falantes (*idem*, p. 112).

A noção de *frame* também se aproxima aos Modelos Cognitivos Idealizados. Segundo Lakoff (1987), os Modelos Cognitivos Idealizados (MCI's) são construtos estruturados sociocognitivamente, responsáveis pela organização e categorização do nosso conhecimento enciclopédico. São estruturas capazes de gerar expectativas compartilhadas, que por sua vez colaboram para a formação de efeitos de prototipia – em que certos indivíduos ou situações são considerados bons representantes de sua categoria.

A noção que temos de *desempregado*, por exemplo, relaciona-se ao conceito de *frame* e de MCI, pois dificilmente chamaríamos uma pessoa que ganhou na loteria e largou o emprego de *desempregado*. A definição mais apropriada, chamada de **enciclopédica**, requer uma avaliação social que implica impossibilidade (ou dificuldade) de se manter e/ou manter uma família. Disso decorre que uma definição sucinta e descontextualizada, chamada de definição de **dicionário**, não dá conta de abarcar o significado pleno dos conceitos.

A significação também está intimamente relacionada à perspectiva. A natureza perspectivizada do significado linguístico se deve à possibilidade de um mesmo evento ou entidade poder ser conceptualizado sob pontos de vista diferentes. Um caso clássico é o *frame* Transação\_comercial – ilustrativo de um evento mais complexo – em que, a depender dos verbos (ou nomes) utilizados para se referir à cena, uma diferente

perspectiva é ativada: se do ponto de vista da transferência de dinheiro ou da transferência de mercadoria (cf. FILLMORE, 1982; FILLMORE & ATKINS, 1992).

Tem sido desenvolvida e ampliada uma ferramenta que busca formalizar a descrição dos *frames*. De acordo com Ruppenhofer *et al* (2006), e em termos bastante gerais, a FrameNet é um projeto lexicográfico que descreve os itens linguísticos ancorados nos *frames* a que estão relacionados, e em termos de suas combinações sintáticas e semânticas (as chamadas valências), por meio de evidência de *corpus*.

A palavra (ou expressão) que evoca um *frame* é chamada de Unidade Lexical. Os itens que compõem a cena evocada pelo *frame* são os Elementos de *Frame*, que são os participantes da cena como entidades, atributos, eventos, noções espaciais, temporais, e são classificados quanto ao seu estatuto de centralidade no *frame* (RUPPENHOFER *et al*, 2006, pp. 26-28). Há dois grandes grupos: os Nucleares e os Não-Nucleares. Os Elementos de *Frame* centrais são aqueles que definem o *frame*. Elementos Não-Nucleares não distinguem o *frame*, mas lhe atribuem características.

A plataforma da FrameNet ([www.framenet.icsi.berkeley.edu](http://www.framenet.icsi.berkeley.edu)) elenca diversos *frames* para a língua inglesa. O *frame* *Evaluative\_comparison* (Comparação\_avaliativa), que interessa a este trabalho, é descrito, em linhas gerais, como uma comparação de um ITEM\_PERFILADO (que é o item proeminente) a um ITEM\_PADRÃO (gramaticalmente menos proeminente), frequentemente em relação a um ATRIBUTO, que evoca uma escala de comparação. Pode estar em comparação um ATRIBUTO\_PERFILADO, que seria um valor específico nessa escala, em relação a um ATRIBUTO\_PADRÃO. Esses são os Elementos Nucleares, definidores do *frame*.

### 3. Procedimentos metodológicos

#### 3.1. Construção do *subcorpus*

O trabalho que assume a perspectiva da gramática baseada-no-uso tem como premissa que as hipóteses levantadas acerca do fenômeno linguístico precisam ser averiguadas com consulta a dados reais da língua. Assim, a constituição de um *corpus* de pesquisa é imprescindível. Para este recorte da pesquisa, foram utilizados três *corpora* com a variante do Português falado no Brasil, na modalidade escrita: o *corpus* Nilc/São Carlos (Nilc), abrigado no site português Linguateca e disponível gratuitamente, e outros dois *corpora* abrigados no site Sketch Engine<sup>4</sup>: *corpus* Legenda de Filmes (LF) e *corpus* Domínio Público (DP).

Esse conjunto de *corpora* tem como aspecto positivo o fato de contemplar gêneros textuais diversos. Mesmo não havendo uma distinção clara dos gêneros nos bancos de dados, tem-se que o *corpus* Domínio Público abarca grande parte de textos literários, enquanto o *corpus* Legenda de Filme apresenta uma sequência de diálogos, de caráter mais próximo ao informal. Diferentemente dos dois primeiros, o *corpus* Nilc/São Carlos apresenta algum detalhamento dos dados, pois os resultados de buscas provenientes do jornal “Folha de São Paulo” são separados em termos dos cadernos do jornal.

Outra vantagem é que, dado o tamanho dos *corpora*, há uma representatividade relativamente satisfatória. O tamanho dos *corpora* em relação ao número de *tokens* é o

---

<sup>4</sup> Todos os *corpora* utilizados neste trabalho compõem o *Corpus* utilizado inicialmente no Projeto FrameNet Brasil. Exceto em relação ao *corpus* Nilc/São Carlos, a consulta aos outros dois *corpora* foi feita através do portal Sketch Engine, cujo acesso foi gentilmente cedido pela Profa. Margarida Salomão, em nome da FrameNet Brasil, link: <<<http://www.ufjf.br/framenetbr/>>>.

seguinte:

- i) *Corpus* Domínio Público: 15,6 milhões
- ii) *Corpus* Legenda de Filmes: 86,1 milhões
- iii) *Corpus* Nilc/São Carlos: 42,5 milhões

Importante salientar que o aspecto mais proeminente desta pesquisa é ter um caráter de investigação semântico-pragmática. As questões discursivas, embora relevantes, são aqui subfocalizadas, dado o escopo do trabalho. Dessa forma, as possíveis deficiências e limitações dos bancos de dados (como falta de metadados, pouca ou inexistente contextualização das interações e identificação dos interlocutores) são, conforme possível, atenuadas quanto à finalidade inicial da pesquisa.

Tendo em vista o padrão desta construção, lexicalmente semipreenchida, que é “PARA X<sub>[INDEFINIDO]</sub>, Y<sub>[COMENTÁRIO CONTRASTIVO]</sub>”, e assumindo que a parte fixa é o segmento PARA X, foi projetado um tipo de configuração para a contraparte X: o padrão “PARA X [Artigo Indefinido + Sintagma Nominal]”. Em seguida, dada a necessidade de ampliação da investigação, foram acrescentados os padrões “PARA X [Pronome Indefinido QUEM]” e “PARA X [Pronome Indefinido ALGUÉM]”. Em questões metodológicas, enfrentamos a necessidade de se restringir um grupo de busca para viabilizar a coleta de dados em *corpora* com os recursos de que dispomos. Foram estabelecidos, portanto, três grupos de padrões para a contraparte PARA X da construção. O procedimento de busca teve as seguintes expressões: “para/prá alguém”; “para/prá quem”; “para/prá um”; “para/prá uma”; “para/prá uns”; “para/prá umas”; “prum”; “pruma”; “pruns”; e “prumas”.

As dezesseis expressões foram consultadas em cada um dos três *corpora* disponíveis, totalizando 48 buscas. Devido ao alto grau de abstração e caráter genérico das expressões de busca que precisaram ser usadas, foi esperado um índice alto de ocorrências, ainda que não atendessem ao nosso objeto de estudo. Sendo assim, foi estabelecido um teto de 400 ocorrências por busca. Somando-se todas as buscas feitas nos três *corpora*, e considerando-se o resultado após a amostragem, houve o total de 5.824 sentenças para serem analisadas, assim distribuídas entre os três grupos: a) “para alguém” – 648 ocorrências; b) “para quem” – 1643 ocorrências; c) “para um(s)/uma(s) – 3533 ocorrências.

As 5.824 sentenças foram analisadas individualmente a fim de que fossem separados os diversos sentidos encontrados e selecionadas apenas as instâncias que correspondessem à CCR. Cada expressão de busca, aliada a um *corpus*, compôs um *subcorpus* preliminar, totalizando 48 *subcorpora*.

### 3.2. Tratamento dos dados

Na primeira etapa de tratamento, cada ocorrência deveria ser classificada. Para tanto, foram estabelecidos seis classificações para serem atribuídas às expressões “PARA X”, sendo elas: 1- sentido concessivo; 2- sentido conformativo, 3- sentido direcional; 4- sentido de beneficiário; 5- sentido de finalidade; e 6- outros. Essas seis classificações não encerram as inúmeras possibilidades de sentido da expressão “PARA X”, tendo em vista que é altamente polissêmica. Tal recurso foi utilizado exclusivamente para se dar um tratamento mais formalizado para a limpeza de dados.

Numa planilha do Excel, na coluna A, são dispostas as sentenças e na coluna B é atribuído um número referente à classificação. Terminada a etapa de classificação, o Excel oferece um recurso que fornece o valor absoluto e percentual das sentenças de



acordo com o sentido atribuído. Ao final dessa etapa de tratamento dos *corpora*, as sentenças consideradas válidas para análise totalizaram 292, o que representa aproximadamente 5% de aproveitamento total. Esse número não é, contudo, desencorajador, visto que a expressão PARA + SN tem o sentido direcional como o mais básico.

Conforme sumarizado no quadro 1 a seguir, as ocorrências válidas foram distribuídas da seguinte forma, de acordo com cada grupo de expressões:

Grupos de busca	Ocorrências válidas	“para”	“pra”	Ocorrências totais	Aproveitamento	
“X [alguém]”	50	47	03	648	7,7%	
“X [quem]”	58	42	16	1.643	3,53%	
“X [um/uma]” <sup>5</sup>	Um	105	61	44	3.533	5,2%
	Uma	75	44	31 <sup>6</sup>		
	Uns	02	02	0		
	Um s	02	02	0		
Total	292			5824	5%	

**Quadro 1: Sumariamento dos resultados válidos**

Como se vê, este primeiro momento de “garimpagem” dos dados constituiu uma análise prévia com tratamento das ocorrências totais.

Esse refinamento inicial serviu também para reforçar a preferência da construção por Sintagmas no singular, sinalizando haver, de fato, uma restrição ao uso da construção com Sintagmas de caráter indefinido no plural. Metodologicamente, essa análise é útil para restringirmos as buscas futuras para formação de banco de dados complementares.

Como também previsto, o maior número de ocorrências ocorreu com os Sintagmas Nominais “UM/A + SN”, possivelmente por se tratar de um constituinte mais abrangente, que contemple entidades também não-humanas.

Outra observação é que as formas bastante oralizadas foram menos expressivas. Razão provável é o fato de lidarmos com *corpora* escritos. Ainda que o *corpus* Legenda de Filmes se aproxime do que entendemos ser uma escrita que se aproxima da fala (por lidar com diálogos de cenas de filmes), acreditamos haver ainda pouca convencionalização, na escrita, de formas marcadamente oralizadas.

## 4. Análise dos dados

### 4.1. Processo de pré-análise

As análises preliminares da CCC apontam para aspectos de caráter descritivo. Houve dois momentos iniciais dentro da organização dos dados. Em um desses

<sup>5</sup> O grupo das expressões “X [UM/UMA]” é desmembrado apenas para fins didáticos. Na análise, é entendido como um grande grupo.

<sup>6</sup> Houve 30 ocorrências de “pra uma” e uma ocorrência de “pruma”, totalizando 31 ocorrências.

momentos, verificamos que há duas ordens de linearidade da construção: há os padrões “PARA X, Y” (*Pra um iniciante, está indo muito bem*) e “Y PARA X” (*Chegou bem longe para quem veio de um desmanche*). Também houve, embora em número menor, o padrão “PARA X”, sem a contraparte “Y”. Nesses casos, foi possível depreender que seriam instâncias da CCC graças ao apoio contextual e co-textual, como uso de reticências (A: *OK, vou parar para comprar alguns hambúrgueres para gente, que tal?/ B: Pra quem era vegetariana...*).

Em outro momento, entendemos que as ocorrências parecem se dispor em dois grandes agrupamentos: **com** ou **sem** Elemento de Correspondência entre X e Y. Por exemplo, em “*Pra um garoto, você tem alguma classe?*”, entendemos que há uma correspondência entre “um garoto” e “você”; já em casos como “*Para alguém que é imperatriz por acidente, está muito bom!*” não temos, em Y, um elemento de correspondência com “alguém que é imperatriz por acidente”. Essa distinção tem implicações de uso e também implicações no nível de centralidade dos referidos padrões dentro da construção CCC.

Além dos traços mencionados, houve também distinção das ocorrências quanto às características sintático-semânticas das realizações da contraparte “Y”, não detalhadas neste trabalho. O quadro 2 a seguir ilustra, de forma bastante reduzida, o processo inicial de tratamento dos dados.

Grupo	Ordem	Com Elem. de Corresp.	Sem Elem. de Corresp.	Subtotal	Total
Alguém	Y PARA X	21	18	39	50
	PARA X, Y	09	02	11	
Quem	Y PARA X	14	22	36	58
	PARA X, Y	10	08	18 (+4) <sup>7</sup>	
Um/Uma	Y PARA X	48	101	149	184
	PARA X, Y	20	14	34 (+1)	
Total					292

**Quadro 2: Distribuição geral dos padrões**

Podemos destacar algumas questões a partir da análise dos dados, tendo como base dois blocos de situações extremas: de um lado, a grande frequência de certos padrões, e, de outro, a incidência de casos particulares serviram, ambos, para sustentar ou modificar algumas hipóteses iniciais. Sumarizando os pontos relevantes, temos algumas considerações prévias:

- Apesar da esquematização da construção ser intitulada “PARA X, Y”, os dados revelam que a maior frequência de ordenação é “Y PARA X”;

<sup>7</sup> Nos grupos “PARA QUEM” e “PARA UMA” houve casos em que a realização da construção se deu apenas com a expressão “PARA X”, sem a contraparte “Y”. São de classificação diferente e estão incluídos no somatório geral das ocorrências.

- No grupo “para um/uma”, o agrupamento mais recorrente é aquele **sem** Elemento de Correspondência, e nos demais grupos a distribuição é mais equilibrada;
- O foco da expressão em Y é mais frequente sobre o Adjetivo, sinalizando que esta construção privilegia avaliar atributos;
- A baixa ocorrência de Sintagmas no plural, no segmento “PARA X” (cf. Quadro 1), é sugestiva de que, de fato, há uma restrição do plural e preferência da construção por avaliar/comparar/relativizar elementos em relação a um item singularizado (e não-especificado);
- Os cinco casos particulares que apresentaram apenas a contraparte “PARA X” da construção são fortes indícios de que este segmento seja o gatilho de seu uso concessivo.

#### 4.2. Aspectos semânticos da CCC e seus usos avaliativos

Nesta seção, apresentamos uma série de levantamentos acerca da CCC, de acordo com a análise dos dados. Após análise preliminar, algumas considerações emergem, a saber:

##### a) Alta frequência de itens enfáticos

Itens de caráter enfático ocorrem com extrema frequência na construção. Este pode ser um indício de que, de fato, a noção de ênfase para contrastar situações/entidades é fortemente atrelada à construção, como pode ser visto nos exemplos:

- (1) Você está **muito** convencido para alguém que acabou de começar (*Corpus LF*)
- (2) Para uma empregada, um quarto **tão** bonito... (*Corpus DP*)
- (3) [...] foi uma responsabilidade **muito** grande para um zagueiro de 24 anos? (*Corpus Nilc*)

Essa característica sinaliza que a CCC também atua como modalizadora, e reforça seu uso argumentativo. Em (1), por exemplo, se for retirada a partícula intensificadora “muito”, a própria depreensão de sentido concessivo da construção fica comprometida.

##### b) Relação com o *frame* Comparação\_avaliativa

Entendemos que os casos de correspondência entre os elementos em X e Y permitem que seja feita uma relação desta construção com o *frame* Comparação\_avaliativa, tendo em vista que o ATRIBUTO comparado é relacionado tanto ao elemento em Y como em X. Trata-se de uma correspondência entre o valor (o item expresso no comentário Y) e um papel (o elemento de comparação, em X). O exemplo (4) ilustra nossa tentativa de aproximação entre instâncias da CCC e a descrição de Elementos do *frame* Comparação\_avaliativa:

- (4) [Para uma Nerd de computadores ITEM\_PADRÃO], [VOCÊ ITEM\_PERFILADO] é [bem GRAU]

[esperta<sub>ATRIBUTO</sub>]<sup>8</sup>. (*Corpus LF*)

No caso como o exemplo (4), o ITEM\_PERFILADO (você) é um membro da classe descrita como ITEM\_PADRÃO (*nerds* de computadores). O ATRIBUTO “esperta” (intensificado com o marcador de GRAU– “bem”) é relacionado aos dois itens. Assim, há uma comparação direta entre “você” e o grupo de “Nerd de computadores”. Essa comparação é também avaliativa, tanto porque evidencia uma quebra de expectativas em relação aos chamados *nerds* (no sentido de que não seriam espertos), como porque pode servir para desqualificar a esperteza do indivíduo em questão.

### c) Atenuação em uma escala pragmática

Outra aplicação da CCC é ser um elemento relativizador, que estabelece uma perspectiva. Há casos que operam situações que, se não inteiramente incompatíveis, são conflitantes sob um determinado ponto de vista. O exemplo (5) ilustra esse argumento, em que parece haver uma alteração na escala pragmática:

(5) Você é bem atraente para uma bancária. (*Corpus LF*)

Em (5), interpretamos que o elemento avaliado (você) tem o atributo (atraente) relativizado a um determinado grupo de expectativas (bancárias). A inferência que se torna acessível é a de que o falante assume que o atributo “ser atraente” não é próprio do que se espera de uma bancária. Sendo assim, a pessoa avaliada (você) estaria sendo posicionada acima das expectativas – o que se apresenta como elogio. No entanto, a desqualificação do elogio se dá exatamente por sua relativização, que é vista como uma necessidade de relocação do atributo dentro de uma escala de expectativas.

### d) Usos argumentativos

Outro recurso usado pela construção é servir como instrumento de desaprovação, como em (6); de ironia e deboche, como em (7); de machismo, em (8); e de incredulidade, como em (9):

(6) Está muito zangada para quem me deu o bolo. (*Corpus LF*)

(7) Para quem carregava um enorme tufo de neve na cabeça, Mavlii tinha muito bom humor. (*Corpus DP*)

(8) Você gasta bem pouco pra uma garota de luto. (*Corpus LF*)

(9) Olha, aí vem o César. - E andando bem rápido... para alguém que acabou de ganhar uma indenização por invalidez. (*Corpus LF*)

Em (6), juntamente à noção de concessividade envolvida na incongruência de faltar a um compromisso e sentir-se zangado, é feito um julgamento, deslegitimando a manifestação de raiva. Em (7), devido a um entendimento compartilhado de que determinadas situações levam a mau humor e estresse, é possível depreender o tom irônico, sinalizado pela construção, acerca do “bom humor” mencionado no enunciado. Já em (8), a CCC evidencia um *frame* culturalmente compartilhado em muitas comunidades ocidentais sobre a visão de mulheres como consumistas, e reforça um posicionamento de preconceito.

<sup>8</sup> Essa descrição não segue os padrões de anotação lexicográfica usados na FrameNet e é utilizada exclusivamente para demonstração da relação existente entre a CCC e o *frame* Comparação\_avaliativa.

Tomando o exemplo (9) de forma mais detalhada, é possível dizer, num primeiro momento, que (i) a CCC descreve uma quebra de expectativa em relação à situação descrita para César (que anda relativamente rápido), se comparado às pessoas que recebem indenização por invalidez (que poderiam se locomover com dificuldades). Neste caso, há uma correspondência entre “alguém que acabou de ganhar uma indenização por invalidez” e “César”.

Além dessa sinalização de concessividade, que é traço constitutivo da CCC, percebemos que, de acordo com as pistas contextuais e de conhecimento compartilhado, (ii) é possível inferir que a construção permita, no plano discursivo, questionar a veracidade da afirmação da invalidez. Em (i), é possível que a construção estabeleça uma escala em que a rapidez de César seja relativizada ao fato de ter problemas para andar, tornando-se atenuada. Já em (ii), mantém-se a afirmação sobre a rapidez de César e coloca-se em xeque a vinculação entre “César” e “alguém que acabou de ganhar uma indenização por invalidez”.

## 5. Considerações finais

Retomando as considerações de ordem analítico-metodológicas, já antecipadas na seção 4.1, a investigação em *corpora* teve papel central em nossas discussões sobre as características da CCC, que demonstra ser bastante produtiva. Essas questões reafirmam essa abordagem como centrada no uso, visto que são os falantes – e não a gramática – quem gera novas construções (GOLDBERG, 2006).

A análise preliminar dos dados feita neste trabalho já sinaliza a riqueza e complexidade de aspectos que podem ser investigados nesta construção. Conforme pretendemos demonstrar, há um forte traço argumentativo da construção, reforçado tanto pela constante presença de itens linguísticos de ênfase como também pelos diversos usos avaliativos a ela vinculados.

A atenuação e conseqüente alteração *ad hoc* de escala pragmática promovidas na Construção Concessiva Comparativa são também entendidas como um diferencial entre esta e as construções concessivas canônicas. Nosso objeto de estudo mostra-se bastante interessante e desafiador, seja por suas características sintático-semânticas particulares, ou por constituir um recurso linguístico (tipicamente informal) de julgamento, com possibilidade de depreciação sutil.

## Referências

CROFT, William; CRUSE, Alan. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

FILLMORE, Charles. Frame Semantics. In: *Linguistics in the morning calm. Selected papers from SICOL-1981*. Seoul, Korea: Hanshin Publishing Company, 1982.

\_\_\_\_\_; ATKINS, Sue. Towards a frame-based lexicon: the semantics of RISK and its neighbors. In: LEHRER, A.; KITTAY, E. (Eds.) *Frames, Fields and Contrasts: New Essay in Semantics and Lexical Organization*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates. 1992.

GOLDBERG, Adele. *Construction: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

\_\_\_\_\_. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: The Oxford University Press, 2006.

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

PETRUCK, Miriam. *Frame Semantics*. Disponível em: <<http://framenet.icsi.berkeley.edu/papers/miriamp.FS2.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2010.

RUPPENHOFER, Josef et al. *FrameNet II: Extended theory and practice*. Disponível em:

<<[http://framenet.icsi.berkeley.edu/index.php?option=com\\_wrapper&Itemid=126](http://framenet.icsi.berkeley.edu/index.php?option=com_wrapper&Itemid=126)>>

Acesso em 20 jan. 2010.

TOMASELLO, Michael. [1999]. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

## A CONSTRUÇÃO DA (DES)CORTESIA NA INTERAÇÃO CRIANÇA-ADULTO EM PERSPECTIVA FUNCIONALISTA E CONVERSACIONAL

Karoline Santiago de MACEDO (USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** O presente estudo busca examinar os aspectos interacionais de um diálogo entre um adulto e uma criança em contexto familiar. Para tanto, utilizar-se-ão os pressupostos da Linguística Sistemico-Funcional (Martin & White, 2005), da Análise da Conversação (Barros, 2010; Hilgert, 2010) e da Cortesia Verbal (Brown & Levinson, 1987). Trata-se de descrever as especificidades linguístico-discursivas nesse tipo de interação, utilizando a convergência de teorias de perspectivas funcionalista e pragmático-conversacional.

**Palavras-chave:** Cortesia verbal. Discurso infantil. Função interpessoal.

**Abstract:** This study aimed to investigate the interactional aspects of a conversation between an adult and a child in family context. For this purpose, the Systemic Functional Linguistics (Martin & White, 2005), Conversation Analysis (Barros, 2010; Hilgert, 2010) and Politeness Theory (Brown & Levinson, 1987) will be used. It is to describe the linguistic-discursive specificities in this interaction using a convergence of the functionalist theory and a pragmatic-conversational perspective.

**Keywords:** Verbal courtesy. Children's speech. Interpersonal function.

### 1. Introdução

O presente estudo mostra o recorte de uma pesquisa em Iniciação Científica cujo objetivo é analisar a interação adulto-criança em contextos privados de maneira a apreender suas especificidades interacionais. Para tanto, será analisado um segmento de uma conversação entre uma criança de nove anos com um familiar (uma irmã de 20 anos), enquanto a primeira faz uma atividade escolar sendo auxiliada pela segunda. As gravações foram feitas em âmbito familiar, sem documentadores presentes ou tema pré-definido, caracterizando-se como uma conversação espontânea. Trata-se, portanto, de um estudo de caso em que hipóteses de particularidades referentes a esse tipo de interação são levantadas, procurando-se explicá-las a partir de uma convergência de teorias, como será mostrado a seguir.

De modo geral, o estudo dos procedimentos de reformulação, como se depreende em Hilgert (2010) e Barros (2010), enfatizam aspectos formais, como quem produziu a correção ou a paráfrase, e apenas tangenciam questões pragmático-discursivas, ressaltando, de forma mais detida, a relação entre reformulação e compreensão, mas relegando a segundo plano aspectos interpessoais, como o grau de solidariedade entre os participantes da conversação.

Nesse sentido, propõe-se analisar os procedimentos de reformulação correlacionados aos fenômenos de polidez de modo a verificar o processo pelo qual a reformulação se faz necessária para sanar não apenas problemas de compreensão, mas também o grau de aceitabilidade de alternativas dialógicas.

Dessa forma, tais fenômenos – de reformulação e cortesia – serão examinados em face da Avaliatividade (Martin & White, 2005), pois tal teoria permite apreender o posicionamento intersubjetivo dos interlocutores e as estratégias de inserção de outros pontos de vista no discurso, mostrando-se relevante ao se considerar que a reformulação será estudada a partir de uma perspectiva diferenciada – que valoriza identificar os

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, karoline.santiago15@gmail.com.

elementos semântico-discursivos que se revelam como “gatilhos” para motivar o uso de reformulações.

O desenvolvimento dessa análise baseado na convergência de teorias que envolvam a perspectiva funcionalista e a abordagem pragmático-conversacional se mostra relevante para dar conta do objeto aqui estudado – a interação adulto-criança em contexto familiar, pois tais teorias articuladas em conjunto permitem verificar o estabelecimento de relações sociais e a negociação de perspectivas por parte dos falantes.

## 2. Abordagem Teórica

Os dados analisados são compostos por uma interação oral face a face em que há, portanto, ocorrências de reformulação, como são descritas por Hilgert (2010) e Barros (2010). Quanto ao tratamento do diálogo, deve-se considerar que este é um texto espontâneo, sem um planejamento anterior, ou seja, o interactante possui certa noção do que falará ao iniciar o seu turno, no entanto, como o planejamento do seu texto se dá de forma quase concomitante com sua produção, a construção do enunciado se dá durante sua formulação. Nesse tipo de interação, nota-se que as marcas do processo de construção do texto são expostas no curso da conversação.

As atividades de reformulação, em geral, possuem o objetivo de solucionar problemas em formulações anteriores, ou seja, acontecem porque uma formulação foi considerada insuficiente para que a intenção comunicativa do falante fosse reconhecida pelo ouvinte. Nesse sentido, Hilgert (2010) propõe os conceitos de *enunciado de origem* e *enunciado reformulador*. O enunciado de origem teria, pelo ponto de vista do próprio enunciador ou seu interlocutor, algum problema de compreensão, enquanto que o enunciado reformulador possuiria a solução de (ou, pelo menos, a tentativa de solucionar) tal problema.

Dentre as atividades de reformulação, há o parafraseamento, que consiste na relação de equivalência semântica entre o enunciado fonte (ou de origem) e o enunciado reformulador, contribuindo, assim, para a intercompreensão e para a progressão textual. Já a correção, segundo Barros (2010, p. 155-6), é

um procedimento de reelaboração do discurso que visa a consertar seus ‘erros’. O ‘erro’ deve ser entendido como uma escolha do falante – lexical, sintática, prosódica, de organização textual ou conversacional – já posta no discurso e que, por razões diversas, ele e/ou seu interlocutor consideram inadequada.

Nesse sentido, pode-se considerar a correção como diretamente ligada à questão de cortesia verbal, pois, no momento em que o falante ou seu interlocutor consideram um segmento conversacional como inadequado, a correção, principalmente no caso de corrigir o que foi dito pelo outro, pode ser considerada um ataque à face, fazendo com que o falante recorra a estratégias de cortesia para evitar confrontos e preservar a face.

Observa-se que Hilgert (2010) categoriza a paráfrase a partir de três aspectos que possuem como objetivo explicar as funções dessa atividade de reformulação quanto à progressão textual. São eles: o aspecto distribucional, o aspecto operacional e a semântica das relações parafrásticas.

O aspecto distribucional refere-se à localização do segmento parafrástico em relação ao enunciado fonte. As paráfrases *adjacentes* possuem uma função local no desenvolvimento do texto, podendo estar relacionadas a problemas interacionais ou de adequação vocabular, por exemplo. As paráfrases *não-adjacentes*, por sua vez, teriam uma função estruturadora na conversação, podendo ser instanciadas, por exemplo, em



forma de resumo para concluir o desenvolvimento de um tópico discursivo.

Quanto ao aspecto operacional das paráfrases, Hilgert (2010) classifica-as quanto ao enunciador e aquele que motiva a reformulação. Segue abaixo a tipologia:

Quanto à produção,

- Autoparáfrase: o produtor do enunciado de origem é o mesmo que o reformula;
- Heteroparáfrase: o enunciado de origem é reformulado pelo interlocutor e não pela mesma pessoa que produziu o objeto da reformulação.

Quanto à motivação,

- Autoiniciadas: o próprio produtor do enunciado de origem considera necessária sua reformulação;
- Heteroiniciada: o interlocutor mostra a necessidade do enunciado do outro ser reformulado.

O autor propõe uma combinatória entre produção e motivação, dando origem a quatro agrupamentos: autoparáfrases autoiniciadas, autoparáfrases heteroiniciadas, heteroparáfrases autoiniciadas e heteroparáfrases heteroiniciadas.

A semântica das relações parafrásticas diz respeito ao grau de equivalência semântica que o enunciador procura dar a sua reformulação. Considerando a paráfrase como “um **deslocamento de sentido**” (HILGERT, 2010, p. 141, grifo do autor), a forma como o falante modifica ou acrescenta traços semânticos ao enunciado de origem mostra-se relevante. São categorias da semântica das relações parafrásticas: a *expansão*, em que o deslocamento de sentido se dá do geral para o específico, e a *condensação*, em que ocorre o inverso, ou seja, o deslocamento de sentido vai do específico para o geral.

Quanto aos estudos de correção, utilizar-se-á, como já foi visto, a teoria proposta por Barros (2010), que converge, em certa medida, com o que é dito por Hilgert (2010), pois enquanto este fala da equivalência semântica entre enunciados para a paráfrase, Barros fala sobre a correção como a relação de contraste entre o enunciado de origem e o enunciado reformulador. A autora cita dois tipos de correção: a *reparação*, que consiste em corrigir “erros” prototipicamente interacionais, em outros termos, infrações às regras conversacionais, mas não necessariamente em relação ao conteúdo do que é dito; e a *correção propriamente dita* que busca reformular algo enunciado anteriormente com o objetivo de consertar “erros” ou inadequações que possam dificultar a intercompreensão.

As correções para Barros (2010) são categorizadas de acordo com quem as produz, assim como acontece com as paráfrases para Hilgert (2010), ou seja, existem as autocorreções, em que o falante corrige a si mesmo, e as heterocorreções, em que um interlocutor corrige o outro.

As correções semântico-pragmáticas estão relacionadas à imprecisão ou impropriedade de informações dadas pelo falante. Assim, tal categoria de correção estará em foco neste estudo, pois, na busca pela intercompreensão, vista como fundamental pelos autores, verificar-se-á que esse tipo de correção possui relação com as estratégias de cortesia, notadamente se for o caso de uma heterocorreção.

Para o tratamento da polidez<sup>2</sup>, neste estudo, utilizar-se-á a teoria de Brown & Levinson (1987). O modelo proposto pelos dois autores baseia-se nas noções de face, atos de ameaça à face e estratégias de cortesia.

De acordo com Brown & Levinson (1987, apud MODESTO, 2011, p.124-125), a face possui revestimento emocional, podendo ser perdida, mantida ou valorizada e,

---

2 Considerando-se que, em outros estudos, pode haver divergências entre os conceitos de *cortesia* e *polidez*, assinala-se que, na presente pesquisa, ambos são considerados como sinônimos. Para uma discussão desse assunto, ver Villaça & Bentes (2008).

portanto, em uma interação, há constantemente a preocupação em preservá-la. Nota-se que, geralmente, os interlocutores cooperam na manutenção da face, pois ambos estão suscetíveis a terem a face ameaçada, o que pode levar a um confronto. Uma forma de preservar a própria face é ameaçar a face do outro, por conseguinte, verifica-se o uso de estratégias de cortesia, em que se busca evitar confrontos para garantir o prosseguimento da conversação e garantir a preservação da face. Em alguns casos, nota-se que a ameaça a face se mostra como uma tentativa de fazer o outro entregar a face, como é o caso da instauração da polêmica, em que as estratégias de cooperação são, em parte, substituídas por estratégias de ameaça (muitas vezes, direta) à face do interlocutor.

Os autores propõem duas categorias de face: a face positiva, que se relaciona com a autoimagem do indivíduo, a visão pública de si e como este deseja ser visto por outros; e a face negativa, que faz alusão à “liberdade de agir sem ser impedido por outros” (MODESTO, 2011, p. 125), isto é, tem relação com o que o indivíduo não quer ver exposto e, portanto, com o desejo de que não haja uma imposição do outro em relação ao acesso ao campo da intimidade.

O desejo de preservar a face por parte dos interlocutores, tanto de si quanto do outro, nos casos em que há a preocupação em evitar confrontos, faz com que estratégias de *atenuação* ou *reparo* sejam utilizadas.

Brown & Levinson (1987) dividem atos de fala em quatro categorias: os atos que ameaçam a face positiva ou negativa do emissor e aqueles que ameaçam a face positiva ou negativa do destinatário. Tendo em vista que a análise dessa pesquisa baseia-se no estudo de caso em que há instauração de polêmica durante a interação, mostra-se relevante considerar que, na interação em análise, os atos de ameaça à face (positiva ou negativa), em geral, tendem a ser direcionadas ao destinatário, como a desaprovação, o escárnio, a acusação, no que tange ao ataque da face positiva; e a ofensa e a ordem, no que concerne à face negativa.

Dessa maneira, quando o indivíduo realiza um ato ameaçador da face do seu interlocutor, este pode ser:

- *on record*: quando o falante efetiva o ato ameaçador da face de maneira objetiva, comprometendo-se com o que diz;
- *off record*: quando o falante procura diminuir o grau de comprometimento e não se responsabilizar pelo que enuncia. Nesse caso, é deixado para o interlocutor a interpretação do que foi dito;
- *bald on-record*: quando o falante não tem a preocupação de utilizar estratégias de cortesia, ou seja, não busca utilizar formas de *reparo* ou *atenuação* do que será dito, em geral, desconsiderando como seu enunciado será interpretado e dando ênfase ao seu conteúdo.

Por fim, há as estratégias de cortesia propriamente ditas como aquelas relacionadas à face positiva, portanto, chamadas de *cortesia positiva*, em que o falante busca demonstrar solidariedade com seu interlocutor, por vezes, alinhando seu discurso ao do outro para gerar uma aproximação. Há também os recursos de *cortesia negativa*, em que se procura não impor ou, pelo menos, minimizar a imposição ao interlocutor, deixando livre sua liberdade de escolha, evitando temas polêmicos ou íntimos. Outra estratégia sugerida pelos autores é a *indiretividade* na qual o falante procura diminuir o grau de comprometimento com o que diz, permitindo que o interlocutor possa fazer diferentes interpretações.

Para a análise dos elementos de ordem semântico-discursiva da conversação a partir dos recursos de reformulação e polidez observados, será utilizada a Teoria da Avaliatividade, proposta por Martin & White (2005). Tal teoria propõe abordar as

formas de negociação intersubjetiva e avaliação escolhidas pelos falantes de acordo com os contextos em que estão inseridos.

A Avaliatividade é centrada em três eixos de análise: a *atitude*, o *engajamento* e a *gradação*. Nesta pesquisa, os eixos de *atitude* e *engajamento* se mostraram relevantes para o desenvolvimento do estudo, portanto, estes serão tratados a seguir.

A *atitude* refere-se ao “posicionamento subjetivo diante da realidade, envolvendo, de modo geral, o emocional, o comportamental e o estético, que instanciam, respectivamente, valores de *afeto*, *juízo* e *apreciação*” (GONÇALVES SEGUNDO, 2011, p. 170). Neste estudo, o *juízo* mostra-se como uma categoria relevante por aludir às avaliações de caráter comportamental e valores relacionados à personalidade de um indivíduo, sendo uma forma de representação do outro, ou seja, está diretamente relacionada à construção da imagem que se faz desse outro.

O *juízo* é subdividido em *estima social* e *sanção social*. A *estima social* centra-se nos valores compartilhados pelos indivíduos, relacionados a ambientes de convívio íntimo, por exemplo, não estando ligados a comportamentos passíveis de punição, ou seja, são valores construídos e difundidos sobre o que é esperado ou não que um ator social pratique, ao contrário da *sanção social*, que remete a valores atrelados a normas e regras marcados pelo que deve ser feito ou não e, podendo ser instanciados, por exemplo, para enaltecer ou recriminar determinadas ações.

A segunda categoria proposta nesta teoria é o *engajamento*, que se mostrará de suma importância para o desenvolvimento da análise das categorias relacionadas às questões de polidez. Tal subsistema abarca os “recursos linguísticos por meio dos quais falantes/escritores adotam um posicionamento diante das posições valorativas que são referenciadas pelo texto e em relação àqueles a que se dirigem” (MARTIN & WHITE, 2005, *apud* GONÇALVES SEGUNDO, 2011, p. 175). Portanto, o *engajamento* permite observar como são usados os recursos linguísticos a construir o grau de alinhamento e solidariedade do falante com o seu interlocutor para a estruturação dos seus posicionamentos, crenças, suposições ou representações de questões sociais e culturais. Estes recursos são empregados, também, com o objetivo de negociar o alinhamento do texto construído de acordo com aquele que o consumirá, o que está diretamente associado à possibilidade de confrontação ou de identificação em relação aos valores ali inscritos.

O *engajamento* subdivide-se em: *monoglossia* e *heteroglossia*. A *monoglossia* diz respeito ao falante construir o seu enunciado de maneira a ocultar outras vozes autorais e, dessa forma, impedir que alternativas dialógicas possam ser reconhecidas, simulando uma ideia de que não há referências externas nem vozes discordantes.

A *heteroglossia*, por sua vez, possibilita ao falante alinhar ou desalinhar seu posicionamento em relação tanto ao do interlocutor quanto de outras vozes circulantes em diferentes graus. Tal categoria subdivide-se em *expansão* e *contração dialógica*.

A *expansão dialógica* refere-se aos recursos para mostrar reconhecimento e aceitação de outras vozes e posicionamentos no texto, enquanto a *contração dialógica* relaciona-se à restrição e à rejeição de alternativas dialógicas.

Há duas categorias de *expansão dialógica*: a *consideração* e a *atribuição*. A *consideração* abrange uma rede de recursos pela qual o posicionamento autoral é construído como uma possibilidade entre várias, aumentando o grau de solidariedade, ou seja, mostrando tolerância e reconhecimento em relação a alternativas dialógicas e diminuindo o comprometimento com aquilo que é dito. A *atribuição* remete a recursos em que a proposição é, claramente, atribuída a uma fonte externa, ou seja, a voz autoral não toma aquilo como seu e mostra de quem é a “responsabilidade” pelo que é dito.

A *contração dialógica* atua com o reconhecimento de vozes alternativas assim como acontece nos casos de *expansão*, no entanto, a *contração* busca restringir ou anular esse conjunto de vozes de maneira a mostrar alinhamento com um determinado ponto de vista em detrimento de outros. Nesse caso, também há duas categorias: a primeira delas é a *refutação* em que são inseridas no texto vozes discordantes para, então, rejeitá-las ou substituí-las. Na *refutação*, existem duas subcategorias: a *negação* em que se evoca uma proposição para invalidá-la por completo; e a *concessão/contraspectativa*, em que se evoca uma proposição para então rejeitar sua aplicação a um caso específico.

A segunda categoria da *contração* é a *declaração*. Esta categoria diz respeito à limitação do conjunto de alternativas dialógicas que podem ser aceitas pela voz autoral. Nesse sentido, as formulações de *declaração* não rejeitam, invalidam ou substituem vozes discordantes, mas apresentam um alinhamento explícito com uma alternativa dialógica, em geral, construindo um posicionamento em que o seu interlocutor é “pressionado” a admitir aquela alternativa apresentada como válida.

### 3. Análise dos dados

O estudo será desenvolvido a partir da análise de um segmento de uma conversação em que a criança faz uma atividade escolar sobre um livro auxiliada pela irmã (de 20 anos, universitária) sem que haja interferências de outros familiares.

R1: macacos... barulheiros... usam objetos...

R2: [ barulheiros ou barulhentos?

R1: balhe/ barulheiros

R2: está escrito aí ba/ barulheiros?... ou barulhentos?

R1: qual a diferença?

R2: acho que barulheiros não existe

R1: é barulheiros... deixa eu ver

Ao longo da conversação, a criança (identificada como R1) expõe a caracterização de personagens referentes à sua atividade. Esta exposição, por vezes, é interrompida por R2 com objetivo verificar se os termos escolhidos por R1 são adequados àquele contexto. No segmento em questão, para fazer uma correção, R2 usa de um questionamento (“barulheiros ou barulhentos?”), ou seja, ela não corrige categoricamente o termo utilizado por R1, e sim mostra uma alternativa, dando a R1 a responsabilidade de refletir se esse termo deve substituir o outro. Assim, R2 utiliza uma *expansão dialógica* de *consideração*, pois não cancela a possibilidade do uso de “barulheiros”, apenas dá uma alternativa. A escolha da incorporação do termo “barulhentos” em substituição ao outro, fica a encargo de R1, que repete o primeiro termo para confirmá-lo.

Pode-se considerar que essa estratégia de questionar o termo que carece de uma reformulação, incluindo nesse questionamento uma sugestão para substituí-lo, consiste em um recurso de cortesia que pode ter sido utilizado, nesse caso, com um objetivo didático, fazendo R1 desenvolver sua atividade escolar com maior autonomia. Esta estratégia poderia ser concebida inicialmente como uma estratégia de cortesia *off record*, em que R2 buscaria não se responsabilizar pelo que enuncia e deixaria para a criança a função de interpretar o que foi dito, mas percebe-se, como será visto a seguir, que R2 procura “encaminhar” R1 para uma determinada resposta reforçando a ideia de que tal estratégia tem um caráter didático.

Quando a resposta de R1 é a ratificação – e não a correção – do que foi dito

anteriormente, R2 intervém novamente, com mais um questionamento, verificando se o “erro” cometido se deu por algo que R1 leu. Ao ser questionada novamente, R1 demanda pela diferença entre os termos, ao passo que sua interlocutora responde diminuindo o grau de comprometimento com o conteúdo do que é dito. Ao propor “acho que barulheiros não existe”, R2 usa novamente de uma *expansão dialógica*, permitindo que seu enunciado seja questionado, pois não cancela totalmente a ideia de que exista o termo “barulheiros”.

Depois, quando R1 não encontra algo que ratifique o termo que usou, R2 faz uma correção mais enfática (“então é barulhentos... **troca por barulhentos...** acho que barulheiros não existe”), aumentando o grau de comprometimento em relação à correção, pois usa de um imperativo para mostrar que o termo deve ser reformulado. No entanto, há uma repetição parcial do que foi dito anteriormente, dando a entender que reconhece a possibilidade de uma alternativa dialógica.

R2: então é barulhentos... troca por barulhentos... acho que barulheiros não existe

R1: MEU PA::I... existe barulheiros?

R2: EU faço LE-TRAS... você acha que eu não sei que palavra que existe e palavra não existe?

Procura no dicionário... procura

R1: [ e/ eu eu eu... eu vou pegar o dicionário

A partir do conteúdo mostrado no excerto acima, os interactantes passam a buscar autoridades para ratificar seus posicionamentos, em geral, sem buscar alinhar suas perspectivas e demonstrando solidariedade apenas em poucos momentos.

A criança recorre a uma autoridade que pudesse dar a resposta para o impasse que impede o prosseguimento do tópico discursivo, convocando a figura do pai. Pode-se considerar que, neste momento, a criança desconsidera R2 como uma autoridade e não se satisfaz em ter uma resposta cujo conteúdo é atenuado por uma forma modal. Nota-se que R1 não explicita para sua interlocutora que desconsidera sua resposta, nem questiona o pouco engajamento dado. Mas isso é considerado por R2, pela reação vista logo em seguida, como um ataque a sua *face positiva*, pois ela reforça uma característica de si, que estaria relacionada à sua imagem pública (estudante de letras), construindo-se como alguém com autoridade no assunto e, portanto, que não deveria ser questionada. Ressalta-se que R2 tem esse comportamento, mesmo depois de atenuar o grau de comprometimento diversas vezes, como se as formas modais utilizadas tivessem um caráter didático e fossem uma estratégia de polidez usada apenas para explicitar um conteúdo para a criança, mas sem o intuito de permitir que este conteúdo fosse questionado.

Tal questionamento acaba instaurando uma grande polêmica, uma vez que a irmã, para validar seu argumento, recorre a uma “autoridade” acima dela própria e do pai (o dicionário), ao passo que a criança, mesmo diante desse desafio, prossegue, considerando que esta autoridade validará seu próprio argumento, ou seja, ela abandona a dúvida da existência do termo “barulheiros” para afirmar que o encontrará no dicionário. Assim, R1 não demonstra tentar entrar em acordo com sua interlocutora. Além disso, pode-se considerar que, ao dizer “eu vou pegar o dicionário”, R1 está atacando diretamente a *face positiva* da irmã em uma estratégia *bald on-record*, pois deixa claro que não aceita o que ela diz, mesmo depois de R2 colocar em foco uma característica da sua imagem pública (de estudante de letras), usando do desafio feito por sua interlocutora para elucidar isso, pois quando R2 diz “Procura no dicionário... procura”, ela está deixando claro que seu argumento é válido e a principal autoridade evocada na conversa “concorda” com ela, o que, no fundo, implica que a criança não deveria ir buscar o objeto de *endosso* e sim aceitar a alternativa proposta e por fim à

discussão.

Após a instauração da polêmica, percebe-se uma preocupação por parte de R2 em preservar sua face positiva. Ela abandona o teor didático de suas explicações anteriores para provocar sua interlocutora (por exemplo, “espero que quando você achar só barulhentos você engula”) enquanto esta não concorda com seus argumentos. Observa-se que quando a criança valida seu argumento a partir da palavra “barulheira” considerando que esta é apenas o feminino do termo que iniciou a discussão, sem perceber a diferença de sentido, R2 volta a usar um tom didático com a irmã. Considera-se que isso é consequência de a irmã ter introduzido uma informação que pudesse claramente ser colocada em dúvida (o termo “barulheira” como feminino de “barulheiro”), dando a R2 a oportunidade de preservar sua *face positiva* através da correção do argumento de R1. Ou seja, ao argumentar “peraí... aqui Ó... barulheira”, R2 formula uma correção de ordem semântico-ideacional (“mas não é barulheira... barulheira é quando está/ tem muita gente fazendo ba/ barulho”), R1 não apenas modifica o conceito de “barulheira” que a sua interlocutora demonstra ter, mas também preserva sua face, voltando ao ideal didático em que se encontrava no começo do desenvolvimento dessa digressão. Portanto, esta correção teria dois objetivos: a questão ideacional, de modificar o conceito de “barulheira” que R1 possui, e a questão pragmático-interacional de preservação da face.

Com a insistência da criança em considerar “barulheira” como um termo válido para sua argumentação, R2 demanda a definição do termo encontrado no dicionário, para depois contrastar com o uso em contexto que a criança fizera de “barulheiro”, fazendo uma heterocorreção semântico-pragmática. Dessa forma, R2 volta ao tom didático de antes da instauração da polêmica, preocupando-se em preservar a própria face, tendo em vista que essa questão didática pode ser considerada um traço da sua face positiva de estudante de Letras.

Ainda assim a criança não aceita a correção, demonstrando isso através de uma sequência de contrações dialógicas de *negação* (“nã:::o é nã:::o caramba... não é não é... não-é”) diminuindo fortemente o grau de alinhamento e solidariedade com sua interlocutora, atacando novamente sua face positiva e demonstrando que não reconhece sua autoridade. Dessa forma, R2 opta por abandonar o tópico discursivo, fazendo uso de marcadores sequenciadores para encerrar o assunto (“**então tá...** fica com barulheiros **então**”).

A criança insiste na existência da palavra e garante que a encontrará mesmo depois que R2 opta por abandonar o tópico discursivo. Assim, pela insistência de sua interlocutora, R2 passa a simular um grau de solidariedade maior concordando com ela (“você está certa”). Considera-se que, nesse caso, há uma simulação de solidariedade, pois, com a insistência da criança no curso da interação, a irmã ainda demonstra seu posicionamento distanciado em relação ao que a outra propõe. Ressalta-se que a criança busca sempre uma autoridade que valide seu argumento, por exemplo, R1, ao dizer “me dê seu dicionário que o meu dicionário é pequeno”, procura uma autoridade maior que a anterior (seu próprio dicionário) — que antes era vista como autoridade máxima — e passa a ser considerada uma autoridade menor porque, dessa maneira, ela tem a possibilidade de confirmar seu argumento sem ter que entregar a face.

R1: tá... (tentar) as trinta e um palavras... quero ver se não vou achar... ba-rulho... ba ba ba... ba-ba-ba... ba ba ba ba ba ba... baronesa... aqui ba/... ba... barulheira... ba/ barulhento... barulheira... barulhada... barulho... baruLHEira... peraí... barulheira... AQUI Ó... BARULHEIRO...

R2: tem? de verdade?

R1: TEM::... TEM

R2: [ tem? sem mentir contra Deus?

R1: vou achar

R2: AH:: AH:: mentirosa... você não tem nem vergonha na cara ((risos))

Utilizando outro dicionário, R1 diz à sua interlocutora que achou o termo “barulheiro”. Observa-se que R2 duvida da informação e questiona a criança sobre se realmente há ou não a palavra no dicionário. A criança confirma, apenas enquanto outra autoridade não é evocada, pois quando R2 pergunta “tem? sem mentir contra Deus?”, aludindo a outra autoridade (que, pela reação da criança e pelo curso da interação, pode ser considerada, de fato, a autoridade máxima que pode ser evocada dentro desse contexto), R1 projeta a verdade para o futuro (“vou achar”). Nota-se que todas as autoridades evocadas pelas interlocutoras até o momento são utilizadas para ratificar um posicionamento, mas quando R2 evoca a figura de Deus, este não é usado para confirmar a existência de uma palavra, e faz com que o ato de mentir não seja apenas algo errado, mas também passível de punição por parte de tal autoridade, algo que as autoridades anteriores – os dicionários – não fariam, já que são utilizadas apenas para comprovar um argumento. Assim, R2 usa essa autoridade máxima como uma estratégia para fazer com que a criança entregue a face, mas esta, para se defender, opta por garantir que a verdade será dita não naquele momento, ou seja, não afirma que mentiu, mas que antecipou uma verdade que foi projetada para o futuro. No entanto, essa estratégia de preservação da face não é levada em consideração por R2 que ataca a face positiva de R1 em uma estratégia *bald on-record* com um *juízo de sanção social*.

Percebe-se que a criança se recusa a entregar a face e aceitar que o termo não existe, mesmo quando a irmã considera o assunto encerrado (“põe meu dicionário no lugar bê”), a criança insiste que poderá validar seu argumento (“peraianda... eu/ eu ainda vou achar”).

#### 4. Considerações finais

Na interação estudada, verifica-se uma heterocorreção textual que desenvolve uma polêmica a partir da qual há o desvio do tópico discursivo em andamento, fazendo uma digressão que acaba pelo abandono da conversa sem que os interactantes entrem em acordo. Nessa interação, depreende-se que a irmã mais velha (R2) parece possuir um interesse didático no desenvolvimento da conversa enquanto a criança (R1) faz uma atividade escolar. Nesse caso, a correção de nível textual de um termo empregado por R1 provoca uma digressão que instaura uma polêmica no momento em que a criança não aceita tal reformulação e não considera a irmã como uma autoridade. Nota-se que R1 demonstra ter dúvidas quanto ao termo empregado; logo, o uso do baixo grau de comprometimento por parte de sua interlocutora faz com que R1 procure outra autoridade para ratificar ou não o uso do elemento corrigido. Observa-se, então, que isso é considerado um ataque à face positiva de R2, que deixa claro sua posição (de estudante de Letras, como aquela que sabe “que palavra que existe e palavra não existe”) mostrando que, em tal interação, a diminuição do grau de comprometimento através de expansões dialógicas foi usada com caráter didático, mas não é, de fato, uma abertura a outras interpretações e/ou concepções de realidade.

Percebe-se que, depois da autoridade da irmã ser questionada, ao longo da interação em questão, há buscas por outras figuras de poder que possam validar um argumento ou garantir que o argumento da outra seja desconsiderado. Isso acontece quando R2 desafia R1 a procurar o termo “barulheiro” no dicionário, quando R1 pede por um dicionário maior e quando R2 duvida que a criança tenha encontrado a palavra no dicionário e evoca a figura de Deus como autoridade máxima perante a qual a

criança não deveria mentir, fazendo com que esta projetasse a ação de dizer a verdade para o futuro para não admitir que mentiu e, sim, que achará o termo no dicionário posteriormente.

Nota-se que foi instanciado o baixo grau de comprometimento por meio de uma forma modal caracterizando uma *expansão dialógica* de *consideração* para a produção de correções de ordem textual e semântico-ideacional, ou seja, inicialmente R2 elabora uma heterocorreção que busca fazer R1 produzir uma reformulação (a simples troca do termo “barulheiro” por “barulhento”) e posteriormente busca mudar a concepção que a criança tem em relação ao termo que provoca a digressão (quando a irmã mais velha explica para a criança que “barulheira” não é o feminino de “barulheiro”). Em ambos os casos, a produção de uma reformulação como uma correção explícita ou o estímulo para uma reformulação, como o caso de tentar fazer a criança perceber o erro e se autocorrigir, são feitos a partir de estratégias de cortesia.

Ao fazer uso de diversas expansões dialógicas, o adulto busca a solidariedade como recurso de polidez para fazer uma correção, mostrando um uso diferenciado dessa categoria da avaliatividade, pois não aparenta buscar o reconhecimento de outras vozes, tanto que, quando a criança faz a interpretação prototípica desse recurso, buscando uma autoridade que anule outras possibilidades, o adulto, inicialmente, rejeita essa possibilidade, considerando-a um ataque a sua face positiva.

## Referências

- BARROS, D. L. P. de. Procedimentos de reformulação: a correção. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 7. ed. São Paulo: Humanitas, 2010.
- BROWN, P. & LEVINSON, S. *Politeness: Some universals in language usage*. 17 reimpressão. Ed. Revista. Cambridge: Cambridge University Press, 2008 [original: 1978; revisão 1987].
- GONÇALVES SEGUNDO, P. R. *Tradição, dinamicidade e estabilidade nas práticas discursivas: um estudo da negociação intersubjetiva na imprensa paulistana*. Tese de doutoramento. São Paulo: FFLCH/USP, 2011.
- HILGERT, J. G. Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 7. ed. São Paulo: Humanitas, 2010.
- MARTIN, J. & WHITE, P. *The language of evaluation: appraisal in English*. New York/Hampshire: Palgrave Macmillan, 2005.
- MODESTO, A. T. T. *Processos interacionais na internet: Análise da Conversação Digital*. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH-USP, 2011.
- PRETI, D. (Org.). *Cortesia Verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008.
- VILLAÇA, I. G.; BENTES A. C. Aspectos da cortesia da interação face a face. In: PRETI, Dino (Org.). *Cortesia Verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008.

## Anexos

- R1: macacos... barulheiros... usam objetos...  
 R2: [ barulheiros ou barulhentos?  
 R1: balhe/ barulheiros  
 R2: está escrito aí ba/ barulheiros?... ou barulhentos?  
 R1: qual a diferença?  
 R2: acho que barulheiros não existe  
 R1: é barulheiros... deixa eu ver



R4: quando eu posto... todo mundo vê?  
R2: depende... você pode regular se só vê os seus amigos se só vê os amigos dos seus amigos se é público  
R1: baru-lheiros... aqui só diz que berravam  
R2: então é barulhentos... troca por barulhentos... acho que barulheiros não existe  
R1: MEU PA::I... existe barulheiros?  
R2: EU faço LE-TRAS... você acha que eu não sei que palavra que existe e palavra não existe? Procura no dicionário... procura  
R1: [ e/ eu eu eu... eu vou pegar o dicionário  
R2: pegue  
R1: eu vou pegar... AO::  
R2: espero que quando você achar só barulhentos você engula  
R1: esse eu engoli... engoli muito bem ( )... cadê o b... b? barulheiros... ba-ru::lheiros... ( )... cadê o a? ba... eh... ba r... cadê o r? r s já passou... aqui... (ba-rulho)... ba-ru... ué aqui só tem bar?... cadê barulheiro? cadê bar? aqui não tem baru/ não tem nem baru... baru... baru  
R2: tem que ter pelo menos barulho aí nesse dicionário  
R1: aqui só tem barco... bargo... barganha... ba::ru... tão difícil baru... aqui baro... baro barque/ barqueiro... barca/ ( )... tem que ter baru... cadê o baru?  
R2: ham::: ham:::  
R1: [ peraí... aqui Ó... barulheira  
R2: mas não é barulheira... barulheira é quando está/ tem muita gente fazendo ba/ barulho  
R1: mas aqui ó...  
R2: [ mas não é barulheiRO  
R1: [ aqui ó... mas qual é a diferença? está no feminino  
R2: claro que não  
R1: ó... ba/ cadê cadê cadê? aqui... barulheira  
R2: mas o que que é barulheira?  
R1: barulheira é que tem muito barulho  
R2: mas eles não são macacos barulheiros... eles são macacos barulhentos que é quem faz o barulho  
R1: nã:::o é nã:::o caramba... não é não é... não-é  
R2: então tá... fica com barulheiros então  
R1: tudo bem eu vou colocar barulheiros  
R2: tá bom  
R1: a-ham  
R2: você vai falar a mesma coisa para a professora depois  
R1: você também... vou até levar o dicionário... eh:::... por tudo que a pessoa tem... a pessoa tem... ele tem em dobro... eu/ eu vou até achar barulheiros para você fechar a boca...  
R2: não vou ficar não... estou quieta  
R1: barulhe:::iro  
R2: [ você está certa  
R1: peraí... não... me dê seu dicionário que o meu dicionário é pequeno  
R2: ah... agora você está na dúvida?  
R1: NÃ:::O  
R2: [ AH agora você está na dúvida?  
R1: [ eu quero achar... eu quero achar... cadê seu dicionário?  
R2: está ali em cima

R1: eu achar... para você ver... i vai ficar difícil agora para achar mesmo... ui... ba:...  
belo-horizontino... ba/ quantas palavras/

R2: [ só cuidado tá?

R1: tá... (tentar) as trinta e um palavras... quero ver se não vou achar... ba-rulho... ba ba  
ba... ba-ba-ba... ba ba ba ba ba ba... baronesa... aqui ba/... ba... barulheira... ba/  
barulhento... barulheira... barulhada... barulho... baruLHEira... perai... barulheira...

AQUI Ó... BARULHEIRO...

R2: tem? de verdade?

R1: TEM::... TEM

R2: [ tem? sem mentir contra Deus?

R1: vou achar

R2: AH:: AH:: mentirosa... você não tem nem vergonha na cara ((risos))

R1: co/ com muita vontade muita vontade... aí estou com muita vontade de ( )... ai deixa  
eu pegar uma coisa para ler... uma coisa para ler... uma coisa para ler... uma coisa para  
ler... coisa para ler coisa para ler... ai... ( )

R2: põe meu dicionário no lugar bê

R1: perai... eu/ eu ainda vou achar

**((fim da gravação))**

## APROXIMAÇÕES DA LINGUÍSTICA COGNITIVA PARA ANÁLISE DA VARIÇÃO TERMINOLÓGICA CONCEPTUAL NO DOMÍNIO JURÍDICO

Luciana Monteiro KREBS (UNISINOS<sup>1</sup>)

**Resumo:** O presente artigo tece possíveis contribuições teóricas da Linguística Cognitiva para a análise de variação conceptual no campo da Socioterminologia. Inicialmente, introduz os conceitos de conhecimento de dicionário e conhecimento enciclopédico, seguidos da Semântica de Frames, oriundos da Linguística Cognitiva. Apresenta então conceitos basilares do fenômeno da variação na Terminologia, incluindo a dimensão denominativa e conceptual da variação, para em seguida, em exame prático, tratar da multidimensionalidade dos termos aplicada ao domínio jurídico. Nesta altura, analisa o conceito de “crime” pela perspectiva de variação conceptual contrapondo com a Semântica de Frames e conhecimento enciclopédico. Identifica diferentes perspectivas conceptuais de crime em um corpus de acesso público e conclui com a constatação de que a motivação para a variação (denominativa ou conceptual) tem raízes em complexos processos cognitivos, para o estudo dos quais as teorias da Linguística Cognitiva pode coadjuvar.

**Palavras-chave:** Variação conceptual. Terminologia. Semântica de Frames. Conhecimento enciclopédico. Linguística Cognitiva.

**Abstract:** This article explores the possible theoretical contributions of Cognitive Linguistics for the conceptual variation analysis in the field of Socioterminology. Initially, introduces the concepts of dictionary knowledge and encyclopedic knowledge, followed by Frame Semantics, coming from Cognitive Linguistics. Then it presents basic concepts of variation phenomenon in Terminology, including both denominational and conceptual dimension of variation, for then in practical examination, address the multidimensionality of the terms applied to the legal field. At this point, analyzes the concept of "crime" by the conceptual change of perspective in contrast to the Frame Semantics and encyclopedic knowledge. It identifies different conceptual perspectives of crime in a publicly accessible corpus and concludes that the motivation for change (denominational or conceptual) is rooted in complex cognitive processes, for the study of which the theories of Cognitive Linguistics can assist.

**Keywords:** Conceptual variation. Terminology. Frames semantics. Encyclopedic knowledge. Cognitive Linguistic.

### 1. Conhecimento de dicionário e conhecimento enciclopédico

Desde a emergência da abordagem **mentalista** da linguagem nos anos 1960, se assumiu que a distinção paralela à distinção dicionário/enciclopédia existe no nível da representação mental de palavras. Essa visão foi amplamente adotada, particularmente por linguistas formais que assumem a visão **componencial** do significado da palavra. Pode-se dizer que a visão alternativa emerge de que o conhecimento de dicionário é um subconjunto de um conhecimento enciclopédico mais geral. Essa é a posição adotada pelos semanticistas cognitivos.

Na visão de dicionário o significado é dividido em um componente “dicionarístico” e um componente enciclopédico. Apenas o componente de dicionário constitui propriamente o estudo da semântica lexical: o ramo da semântica que se preocupa com o estudo do significado da palavra. Essa visão é consistente com a hipótese da modularidade adotada dentro da linguística formal que afirma que conhecimento linguístico (por exemplo, conhecer o significado de uma palavra como “cadarço”) é especializado para a linguagem, e distingue-se por natureza de outros tipos

---

<sup>1</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil, luciana.monteiro@ufrgs.br

de conhecimento ‘de mundo’ ou ‘não-linguísticos’ (como saber como amarrar seus cadarços, ou que você pode normalmente comprá-los no supermercado) (EVANS; GREEN, 2006).

O significado principal de uma palavra é a informação contida na definição (por exemplo, que *solteirão* significa ‘homem adulto não casado’), e informações que dizem respeito a, por exemplo, hábitos da vida sexual ou doméstica de um solteirão, são conhecimento enciclopédico e não interessam aos estudos da semântica lexical. Além disso, aposta-se na **análise componencial** ou método de decomposição semântica: proposta por Katz e Fodor em 1963, consiste na formalização de traços definidores do conteúdo das palavras, com os quais seria possível compreender o significado das palavras (e distingui-las de outras. Dessa forma, solteirão poderia ser definido com os seguintes traços: BACHELOR (solteirão) = [+MACHO, + ADULTO, -CASADO].

A visão de dicionário é criticada por linguistas cognitivos em pelo menos três pontos. O primeiro é que a decisão do que é o núcleo do significado (e consequentemente o que não é) é arbitrária: a visão de dicionário assume que o significado da palavra possui um “núcleo” semântico, o aspecto “essencial” do significado da palavra. A decisão de excluir certos tipos de informação do ‘núcleo’ de significado ou denotação de uma palavra, enquanto inclui outros tipos de informação, é arbitrário: com base em que é decidido que um pedaço particular de informação é ‘nuclear’ ou ‘periférica’? (EVANS; GREEN, 2006)

O segundo ponto problemático da visão de dicionário diz respeito ao conhecimento de fundo (ou *background knowledge*): Fillmore, Atkins e Langacker (entre 1975 e 1992) ponderam que palavras na linguagem humana nunca são representadas independentemente de contexto. Ao invés disso, as palavras são sempre entendidas com respeito a *frames* ou domínios de experiência.

O terceiro problema diz respeito à dicotomia entre sentido e referência. Na visão de dicionário o significado central da palavra que é contido no dicionário mental (sentido) em forte contradição com o que essa palavra refere-se no mundo exterior (referência). Na visão dos linguistas cognitivos, a divisão entre o sentido codificado e o sentido pragmático é problemática, pois a visão baseada no uso sustenta que uma palavra **só passa a fazer sentido como consequência do uso**, em oposição à visão de dicionário que diz que o sentido ou significado da palavra é primário e determina como ela deve ser usada.

A abordagem cognitiva da linguagem defende a natureza enciclopédica do conhecimento. Segundo essa abordagem, o significado que o falante atribui às palavras tem influência de sua experiência de mundo, conhecimentos adquiridos empiricamente, e não se restringem ao significado composicional do signo linguístico. Como vimos, uma diferença teórica relevante entre a semântica tradicional (parte da tríade clássica: sintaxe, semântica e pragmática) e a Linguística Cognitiva é o papel da cognição na representação que se faz do mundo. Assim, “o significado de uma expressão linguística não reflete diretamente a relação entre ‘palavra’ e ‘mundo’, mas é sempre mediado por processos inerentes à cognição humana” (FERRARI, 2010, p. 151). Esse é um dos pressupostos centrais da semântica cognitiva, refutando que a semântica deva restringir-se apenas à análise composicional.

Segundo Fiorin (2002, p. 56) “as palavras formam um sistema autônomo que independe do que elas nomeiam, o que significa que cada língua pode categorizar o mundo de forma diversa.” Há duas partes associadas à tese de que o significado é enciclopédico por natureza (EVANS; GREEN, 2006, p. 206):

A primeira parte sustenta que a estrutura semântica (o significado associado com unidades linguísticas como palavras) provê acesso a um amplo inventário de conhecimento estruturado (o sistema conceptual) [...] A segunda parte da tese sustenta que esse conhecimento enciclopédico é baseado na interação humana com os outros (experiência social) e o mundo à nossa volta (experiência física).

Uma das teorias que emerge da visão enciclopédica do conhecimento é a Semântica de *Frames*, de Charles Fillmore, que será explorada na próxima seção<sup>2</sup>.

## 2. A Semântica de *Frames*

Em seu artigo “*Frame Semantics*” publicado em 1982, Fillmore explana a visão da Semântica de *Frames* em que o significado das palavras é ancorado nas experiências e instituições humanas. As experiências e instituições humanas são capazes de constituir um fundo (*background*) e é o contraste com este fundo que dá sentido à palavra. Assim, a Semântica de *Frames* propõe um contínuo entre linguagem e experiência, o que a diferencia da semântica formal a partir do conhecimento enciclopédico. Segundo Fillmore, a definição de “*frame*” é:

Qualquer sistema de conceitos relacionados de tal forma que para entender qualquer um deles você deve entender a estrutura como um todo na qual ele se encontra; quando uma das “coisas” desta estrutura é introduzida em um texto, ou em uma conversa, todas as outras são automaticamente disponibilizadas (FILLMORE, 1982, p.111, tradução nossa).

O autor define os contextos motivadores dos *frames* como “um corpo de entendimentos, alguns padrões de práticas, ou algum histórico de instituições sociais, contra as quais nós achamos inteligível a criação de uma categoria particular na história da língua daquela comunidade” (FILLMORE, 1982, p. 119). Um exemplo é a expressão FIM DE SEMANA, que só pode ser entendida no contexto de uma sociedade que adota um calendário cíclico com sete dias (semana) dos quais um grande bloco de dias é devotado para trabalho público (dias úteis), e o pequeno intervalo entre os blocos é dedicado à vida particular.

A primeira tentativa de descrever uma estrutura do tipo *frame* foi em um artigo sobre verbos de julgamento<sup>3</sup> onde Fillmore explorou verbos como CULPAR, ACUSAR, CRITICAR, no qual o autor descreveu uma espécie de “cena esquematizada”. Mesmo tendo a descrição criticada, Fillmore acreditava que não se tratavam de um grupo de palavras individuais, mas um “domínio” do vocabulário cujos elementos de alguma forma pressupõem uma esquematização do julgamento humano e comportamento envolvendo noções de valor, responsabilidade, julgamento, etc., de forma que pode-se dizer que ninguém pode realmente entender os significados das palavras nesse domínio sem que compreenda as instituições sociais ou as estruturas de experiência (*frames*) que elas pressupõem.

<sup>2</sup> Outra teoria que vale menção é a teoria dos Domínios, desenvolvida por Ronald Langacker e publicada em 1987.

<sup>3</sup> FILLMORE, Charles J. Verbs of judging : an exercise in semantic description. In: FILLMORE, C. J. LANGENDOEN, D. T. (Org.) *Studies in Linguistic Semantics*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971.

Uma diferença importante entre *frames* que são evocados por material presente no texto e *frames* que são evocados pelo intérprete é que no último caso um ‘*outsider*’ (forasteiro) não tem razão para suspeitar, além de uma sensação geral de irrelevância ou inutilidade no texto, de que alguma coisa está faltando. Assim, *frames* evocados pelo intérprete podem vir de conhecimento geral, conhecimento que existe independentemente do texto em mãos, ou do decorrer do próprio texto. (FILLMORE, 1982) Essa sutileza é especialmente interessante se adentrarmos no mundo da Terminologia. O fenômeno da variação, admitido recentemente nesse domínio de conhecimento, tem motivações que são exteriores à definição do termo. Na seção 4 trataremos dessas questões, mas antes de avançarmos na variação conceptual, trataremos de delimitar alguns conceitos da Terminologia e situar historicamente os estudos mencionados.

### 3. Terminologia e variação

As terminologias são representativas de conhecimentos especializados. Configuram-se a partir da denominação de conceitos em domínios específicos do conhecimento, que podem ser técnicos ou científicos, constituindo o léxico terminológico. “Para os especialistas, a terminologia é o reflexo formal da organização conceitual de uma especialidade, e um meio inevitável de expressão e de comunicação profissional” (CABRÉ, 1993, p.37, tradução nossa).

Para uma palavra adquirir o estatuto de termo ela deve expressar o ponto de vista da área profissional, refletindo um conhecimento mais profundo e específico do que o do sentido comum da palavra no léxico geral. “Casa”, por exemplo: para o leigo significa moradia, podendo ser também um apartamento; para o engenheiro da construção civil é um determinado tipo de edificação, distinto de apartamento; para o jurista, é um bem inviolável, não importando se casa ou apartamento, mas sim o direito a propriedade e a privacidade neste lugar. (KRIEGER; FINATO, 2004)

Pela ótica da Teoria Geral da Terminologia (TGT, de Wuster), o estudo das terminologias (denominado Terminologia – com inicial maiúscula) tem o objetivo de padronizar o uso de termos de modo a alcançar a univocidade comunicacional no plano interacional (KRIEGER; FINATO, 2004). A TGT não aceitava a sinonímia ou a polissemia porque considerava os termos como unidades unívocas e precisas (NUNES, 2008, p. 179).

Com outra perspectiva, a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) de Teresa Cabré (influenciada pela Socioterminologia) valoriza os aspectos comunicativos das linguagens de especialidade e compreende as unidades terminológicas como parte da linguagem natural e da gramática das línguas (KRIEGER, FINATO, 2004). Em uma crítica à univocidade entre termos sugerida por Wüster, Faulstich (1998) afirma que as comunicações entre membros da sociedade podem gerar conceitos interacionais para um mesmo termo ou termos diferentes para um mesmo conceito.

O que se busca com a TCT é explicar os termos como unidades singulares, às vezes similares a outras unidades de comunicação, admitindo variação conceitual e denominativa e considerando a dimensão textual e discursiva dos termos. (CABRÉ, 1999). A terminologia, então, é passível de variação porque faz parte da língua, é heterogênea por natureza e de uso social. As variantes, assim, são resultado dos diferentes usos que a comunidade faz do termo, considerando sua diversidade social, linguística e geográfica (FAULSTISH, 2001).

Na Teoria Sociocognitiva da Terminologia (TST), por sua vez, Rita

Temmerman<sup>4</sup> em 2000 estabelece a integração de princípios da semântica cognitiva a uma teoria específica para a linguagem especializada. A autora vê o termo como um construto que se instaura no contexto da comunicação especializada. “Em tal perspectiva, o termo não existe *a priori* denominando um conceito pré-existente no mundo real, mas se constitui em um processo de conceitualização e categorização sociocultural.” (MACIEL, 2007, documento eletrônico).

Estudos recentes têm demonstrado que a variação não apenas ocorre nas terminologias (fenômeno anteriormente admitido apenas na língua geral, não em terminologias) como possui graus de variação.

Do ponto de vista pragmático e cognitivo, as formas de conceitualizar uma mesma realidade que se encontram de baixo do guarda-chuva da variação denominativa incluem unidades que, longe de poder entender-se como sinônimos totais ou parciais, revelam motivações situadas derivadas do contexto, entendido no sentido amplo e dinâmico. (SÁNCHEZ, 2013, p. 84)

Os estudos de Maria Teresa Cabré (1999, p. 168) demonstram que a variação na terminologia pode apresentar duas dimensões, a dimensão denominativa e a dimensão conceptual. A variação denominativa refere-se a termos de uma determinada área do conhecimento que variam por motivos dialetais ou funcionais: diferentes formas de denominar uma mesma entidade (abuso sexual / estupro). Já a variação conceptual refere-se à diferenciação na conceitualização do termo, dependendo, também, de fatores externos à definição. O que Cabré (1999) chamou de variação funcional divide-se em variação horizontal e variação vertical. Vejamos cada uma com mais detalhes.

A variação horizontal agrega mudanças temáticas e de perspectiva. Nesse sentido, Cabré denomina variação conceptual horizontal os termos com a mesma denominação que possuem conceitos diferentes por estarem em áreas diferentes, como, por exemplo, *vírus*, que na biologia significa um agente infeccioso que se reproduz apenas dentro de outros organismos vivos, e na informática refere-se a um programa de computador cujo objetivo é causar danos a computadores alheios (como destruir o disco rígido, apagar ou roubar dados). O termo na informática foi criado por analogia ao organismo na biologia, mas o fato é que conceitualmente, são termos com conceitos que variam horizontalmente.

Por outro lado, a variação conceptual vertical inclui mudanças conceptuais de acordo com o nível de especialidade e tipos de discurso. Refere-se à densidade conceptual do termo ou a níveis de abstração necessários para compreendê-lo completamente. Segundo Sánchez (2013, p. 83) “Do ponto de vista cognitivo, uma das formas de facilitar o acesso ao conhecimento geralmente é elegendo uma característica proeminente/saliente do conceito para aproximá-lo da audiência leiga”. Essa escolha, que resulta em variação denominativa ou conceptual, tem origem na visão cognitiva que se tem ou que se deseja explicitar.

#### 4. Multidimensionalidade dos termos aplicada ao domínio jurídico

O conceito de crime é suficientemente amplo para merecer investigação científica. Já extrapolou os limites da terminologia jurídica e a população em geral já se apropriou do mesmo, utilizando-o na linguagem do cotidiano. No entanto, uma pessoa

---

<sup>4</sup> Temmerman, R. **Towards new Ways of Terminology Description** : the sociocognitive-approach. Amsterdam/Filadélfia: John Benjamins, 2000. 258 p.

não especializada em Direito normalmente não tem conhecimento sobre o que exatamente diferencia crime de infração penal, delito e contravenção penal. De fato, frequentemente se usa de metonímia referindo-se ao crime como se fosse o hipônimo da infração penal (como se infração penal fosse um tipo de crime) quando na verdade é o contrário (crime/delito são tipos de infração penal, assim como a contravenção penal). Mas o valor semântico, como se sabe, não é universal, portanto estudos nesse sentido serão sempre situados de acordo com a língua do falante (podendo sofrer influências dialetais).

A infração penal possui duas espécies: crime/delito e contravenção penal. Diferentemente do Brasil, que adota o sistema binário, a Espanha, por exemplo, divide a infração penal em três espécies: crimes, delitos e contravenções penais (BAYER, 2014, documento eletrônico).

Teoricamente, a diferença entre crime/delito e contravenção penal no Brasil é a gravidade do fato, o que é decidido politicamente. Um fator complicador nesse caso e que pode causar confusão é a questão temporal (até 1997, porte de arma consistia em contravenção penal. Com a Lei 9.437<sup>5</sup>, torna-se crime a posse irregular de arma de fogo de uso permitido) (BRASIL, 1997). A Teoria Sociocognitiva da Terminologia, segundo Fernández Silva (2013, p. 15), defende a dinamicidade temporal da categorização: “os conceitos especializados surgem em um contexto histórico concreto, de modo que seu conteúdo evolui, se modifica e se atualiza com o tempo”.

A seguinte classificação apresenta diferentes tipologias e demonstra a multidimensionalidade do conceito de “crime”.

Classe	Exemplo
Tipo de crime	<p>&lt;p&gt;: Quando houver <b>crime comum</b>, que não haja o pálio nem a proteção da imunidade.</p> <p>&lt;p&gt;: Esse princípio permite a todos os Estados, nos quais se encontra uma pessoa acusada de <b>crime de tortura</b>, detê-la, seja qual for sua nacionalidade.</p> <p>&lt;p&gt;: O <b>crime econômico</b> oriundo de novos fenômenos, como criminalidade organizada, e os crimes do poder (criminalidade econômica e financeira do poder público) não são contemplados com eficácia pelo atual sistema judiciário.</p> <p>&lt;p&gt;: Segundo ele, os deputados teriam cometido os <b>crimes de calúnia</b> (atribuição falsa de crime) e difamação (ofensa à reputação), previstos no Código Penal e na Lei de Imprensa.</p>
Motivação	<p>&lt;p&gt;: Aquilo não foi um <b>crime por ciúme</b>, foi bruxaria, magia negra."</p> <p>&lt;p&gt;: Desde 1996 Augusto Farias, irmão de PC, ataca George Sanguinetti porque o legista foi o primeiro perito a discordar da versão de <b>crime passionnal</b>.<sup>6</sup></p>
Gravidade	<p>&lt;p&gt;: Foi um <b>crime bárbaro</b>", afirmou Brum .</p> <p>&lt;p&gt;: O seqüestro é um <b>crime hediondo</b>.</p>

<sup>5</sup> A lei nº 9.437 foi posteriormente revogada pela lei nº 10.826 de 22 de dezembro de 2003, disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.826.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.826.htm) >. Acesso em 10 jan. 2015.

<sup>6</sup> Esse caso também poderia encaixar-se na categoria “tipo de crime”, pois não deixa de ser uma classe que reúne uma série de crimes com a motivação explícita no próprio termo.



	<p>: <i>Another finding was that the risk of committing a <b>violent crime</b> was greater among men and women with severe affective disorders.</i>
Localização	<p>: A internacionalização trouxe o <b>crime internacional</b> e organizado.
Autoria, culpabilidade ou intenção	<p>: Em um dos processos, foi condenado a mais de dez anos de reclusão por <b>crime do colarinho branco</b> . <p>: De acordo com o advogado, no caso de acusação de <b>crime culposo</b> (não intencional), a possibilidade de prisão «é absurda»."
Sansão/pena	<p>: XLI); a prática do racismo constitui <b>crime inafiançável e imprescritível</b> , sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (XLII) ; -- a lei considerará <b>crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia</b> a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes..., o terrorismo e os definidos como hediondos... (XLIII); -- constitui <b>crime inafiançável e imprescritível</b> a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático (XLIV).
Como entidade ou ambiente	<p>: Envolve-se com o <b>mundo do crime</b> , tendo que lidar com mafiosos como Bubba Rocque (Eric Roberts) e sua mulher, Claudette (Teri Hatcher, de «As Novas Aventuras do Superman»).
	<p>: Os últimos acontecimentos mostram que ninguém mais está seguro e que o <b>mundo do crime</b> está cada vez mais organizado e audacioso, ocupando um espaço que o Estado deixou vazio.
	<p>: Não ressocializa, como é seu verdadeiro escopo; muito pelo contrário, marginaliza, exclui e forma o indivíduo na <b>universidade do crime</b> .
	<p>: Visto que a conservação de dados se tem revelado um instrumento de investigação necessário e extremamente eficaz em vários Estados-Membros, nomeadamente no âmbito de casos relacionados com o <b>crime organizado</b> e o terrorismo, é indispensável assegurar que as autoridades responsáveis pela aplicação da lei possam dispor dos dados conservados por um período determinado nas condições previstas na presente directiva.
	<p>: Isso significa que, do total de veículos levados nos últimos três meses, aproximadamente 16 mil estão servindo ao <b>mercado do crime</b> . "
	<p>: o que? Vai roubar, traficar, matar, volta para a <b>vida do crime</b> . Se a comunidade dá uma chance, fica mais fácil.

Fonte: Tabela construída pela autora contendo excertos retirados do *corpus* Linguateca. Disponível em < <http://www.linguateca.pt> >. Acesso em 25 jan. 2015.

Na tabela acima é possível perceber as distintas formas de classificar a realidade, ou seja, a multidimensionalidade do conceito “crime”, oriundo do domínio jurídico. O conceito analisado pode enquadrar-se em diferentes classificações, importando, sobretudo, a situação discursiva e função comunicativa. Em cada uma das

classificações, a escolha terminológica é feita em razão do que se deseja salientar em relação ao conceito durante o ato comunicativo.

Por exemplo, no excerto “-- a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes..., o terrorismo e os definidos como hediondos...” temos “prática de tortura”, “tráfico ilícito de entorpecentes” e “terrorismo”, que são tipos de crime, “hediondos” que classifica os crimes quanto à sua gravidade, e “crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia”, expressão que coloca em evidência a sanção à qual o indivíduo que pratica os crimes em questão está sujeito.

Assim, pode-se dizer que o tráfico ilícito de entorpecentes é também um crime hediondo e é também um crime inafiançável e insuscetível de graça ou anistia (e poderiam ser essas três expressões utilizadas em um texto como estratégia discursiva para referir-se ao mesmo crime). Porém conceitualmente não são sinônimos, pois o nóculo conceptual é abordado através de diferentes dimensões (tipo; gravidade; sanção/pena), embora possam pertencer ao mesmo *frame*. Como alerta Sánchez, “as manifestações léxicas do fenômeno nas distintas dimensões não podem confundir-se com formas sinonímicas entre si, mas como revelações da extensão do conceito” (SÁNCHEZ, 2013, p. 82).

Agora vejamos a última categoria: “como entidade ou ambiente”. Nesse caso, o termo crime integra expressões que adquirem o status de estrutura organizacional, envolvendo pessoas (criminosos), tipo de atividade praticada (ilegais), e sugere até mesmo uma localização física e estilo de vida. A expressão “universidade do crime” pressupõe um conhecimento de mundo que indica não a existência de fato de uma instituição formal que forme alunos para a prática do crime, mas pressupõe um *frame* em que os criminosos estejam tão organizados que possam, de forma análoga, recrutar e ensinar indivíduos para aprenderem como efetuar atos transgressores. “Mundo do crime” e “vida do crime” são expressões suficientemente limitadoras para inferir-se que ou você está ou não está neles (no mundo ou na vida, eis que quando se está no mundo – entendido como planeta – não se está no espaço e vice-versa; assim como quando se está vivo não se pode estar morto e vice-versa). São conhecimentos que ultrapassam o compromisso da semântica lexical, indo além da análise composicional e abordando conhecimento de mundo que é chamado enciclopédico. Assim, o conhecimento enciclopédico contribui fundamentalmente para o entendimento das expressões.

O falante, se especialista, tende a conhecer mais dimensões do conceito, o que torna seu conhecimento mais profundo nos aspectos que envolvem aquele fenômeno. Isso possibilita que ele possa diferenciar, por exemplo, um crime hediondo de um crime grave com precisão. Para Cabré (1999, p. 170):

O conhecimento científico não é aprendido por experiência, naturalmente, mas é o resultado de aprendizagem voluntária. Isto implica, portanto, que apenas aqueles que adquiriram este conhecimento, basicamente especialistas ou especialistas na área, podem codificar uma mensagem especializada.

Ao compararmos textos de diferentes gêneros que tratem do mesmo tema, sabemos que ambos textos possuem a função de transmitir determinada informação, porém serão divergentes pelo tipo de leitor ao qual estão direcionados, o formato do texto e pela terminologia empregada. Pensemos em um artigo científico e um texto de divulgação científica. Mesmo possuindo a função idêntica de transmitir uma informação específica, e teoricamente contendo os mesmos nós nucleares conceptuais, ao artigo científico cabe a tarefa de fazer a pesquisa ser analisada e sancionada pelos pares, ou seja, que o

resultado da pesquisa seja aceito pela comunidade científica. Textos desse gênero encontram-se no nível mais alto de especialização (CIAPUSCIO, 1998). Já o texto de divulgação científica encaixa-se em uma categoria comunicativa para o grande público, portanto as informações devem ser contextualizadas em um novo âmbito discursivo. O objetivo é aproximar o conhecimento do leitor leigo, então os resultados da pesquisa são apresentados através de analogias, em linguagem do cotidiano e com uso menos intensivo de terminologia.

A partir desta perspectiva, podemos dizer que a comunicação especializada requer terminologia adaptada a cada tipo de discurso. Então, distinguem-se diferentes tipos de discursos especializados com base na quantidade de informações compartilhadas entre emissor e receptor e de acordo com a finalidade que o emissor quer dar ao seu texto, cada um dos níveis de presença, relevância e formas da terminologia será diferente. (CABRÉ, 1999, p. 170, tradução nossa)

Com isso Cabré lança luz não apenas entre as diferenças de um texto escrito por e para especialistas e um texto escrito para leigos de uma determinada área de conhecimento. Nesse excerto, Cabré cita também diferentes graus de especialidade dentro do discurso científico. Os nódulos conceptuais são apresentados com maior especificidade e acuracidade no texto altamente especializado – como um artigo científico ou uma tese –, e com menos precisão em textos menos especializados – como textos publicados em revistas para estudantes universitários daquela área do conhecimento (CIAPUSCIO, 1998).

Um exemplo de variação conceptual na linguagem jurídica é o da palavra CULPADO. Na linguagem do cotidiano podemos chamar culpado alguém que fez algo ruim. Diz-se que uma pessoa é culpada se ela (declaradamente ou não) realizou algum ato fraudulento ou prejudicial a alguém ou algo. Porém, no âmbito jurídico, pode-se denominar culpado apenas aquele que passou por um processo de julgamento, tendo sido primeiramente acusado e, depois de apresentadas as provas, declarado culpado por um juiz ou júri constituído pelo Estado. Antes de completar-se esse ciclo, estando cientes do direito que todo cidadão tem de ser considerado inocente até que se prove o contrário, apenas pode-se dizer que o indivíduo é SUSPEITO do crime. Nesse caso, precisamos lançar mão de um *frame* (nesse caso, o de julgamento) para compreender adequadamente o sentido do termo culpado (FILLMORE, 1982). Podemos perceber, nesse exemplo, a multidimensionalidade do termo.

## 5. Considerações finais

Nesse ensaio discorremos sobre como alguns pressupostos da Linguística Cognitiva podem aproximar-se da Terminologia na análise de variação no domínio jurídico sem, no entanto, esgotar todos os aspectos das teorias desenvolvidas pelos linguistas cognitivistas. A riqueza e sofisticação da teorização no campo da Linguística Cognitiva devem servir de incentivo para o leitor aprofundar os conhecimentos que abordamos nesse ensaio de maneira mais pontual.

Vimos ao longo da revisão teórica o fenômeno da variação possui dimensão denominativa e conceptual, e a escolha de determinados aspectos do conceito influencia a conceptualização do mesmo para o interlocutor. Conclui-se que a motivação para a variação (denominativa ou conceptual) tem raízes em complexos processos cognitivos, para o estudo dos quais as teorias da Linguística Cognitiva têm muito a contribuir.

## Referências

- BAYER, Diego Augusto. Teoria do crime: principais diferenças entre crime e contravenção penal. In: **JusBrasil**. 2014. Disponível em < <http://diegobayer.jusbrasil.com.br/artigos/121943195/teoria-do-crime-principais-diferencas-entre-crime-e-contravencao-penal> >. Acesso em 14 jan. 2015.
- BRASIL. Lei nº 9.437, de 20 de fevereiro de 1997. Institui o Sistema Nacional de Armas - SINARM, estabelece condições para o registro e para o porte de arma de fogo, define crimes e dá outras providências. **Diário Oficial da União** : seção 1, Brasília, DF, p. 1-2, 21 fev.1997. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9437.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9437.htm) >. Acesso em 14 jan. 2015.
- CABRÉ, Maria Teresa. **La terminologia** : teoria, metodologia, aplicaciones. Barcelona : Antártida/Empúries, 1993.
- CABRÉ, Maria Teresa. El discurs especialitat o la variació funcional determinada per la temàtica. In: \_\_\_\_\_. **La terminología** : representación y comunicación. Barcelona : Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 1999. p. 151-173
- CIAPUSCIO, Guiomar Elena. La Terminología desde el punto de vista textual : selección, tratamiento y variación. **Organon**, Porto Alegre, RS, v. 12, n. 26, 1998. p. 43-65.
- EVANS, Vyvyan; GREEN, Melanie. **Cognitive linguistics** : an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. 830 p.
- FAULSTICH, Enilde. Aspectos da terminologia geral e terminologia variacionista. **TradTerm**. São Paulo, Usp, 2001. v. 7. p. 11-40 Disponível em < <http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/view/49140> >. Acesso em 05 jan. 2014.
- FAULSTICH, Enilde. Termo e variação: tendências no português do Brasil. In: **Socioterminologia**. Brasília: UnB, [1998]. (Excerto, parte II).
- FERNÁNDEZ SILVA, Sabela. Variación denominativa y punto de vista. **Debate terminológico**. S/l, n. 9, 2013. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/37169> >. Acesso em 20 dez. 2015.
- FERRARI, Lilian Vieira. Modelos de gramática em linguística cognitiva : princípios convergentes e perspectivas complementares. **Cadernos de Letras da UFF**- Dossiê : Letras e cognição, n. 41, p. 149-165, 2010.
- FILLMORE, Charles J. Frame Semantics. In: **Linguistics in the Morning Calm** : selected papers from SICOL - 1982. Seoul : Hanshin Publishing Company, 1982. p. 111-138.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução à Linguística I**. São Paulo : Contexto, 2002.
- KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny. **Introdução à Terminologia**: teoria & prática. São Paulo: Contexto, 2004. 223 p.
- MACIEL, Anna Maria Becker. Pressupostos sociocognitivos na descrição de terminologias e na produção de obras terminográficas. In: Encontro Intermediário do GT de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da ANPOLL, 6., 2007, Porto Alegre, RS. **Resumo Expandido**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em <

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13239/000640773.pdf> >. Acesso em 13 jan. 2015.

NUNES, Naidea N. Mudança e variação na terminologia açucareira actual do Brasil. **Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto**. v. 3, n. 1, 2008. Disponível em < <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6881.pdf> >. Acesso em 15 jun. 2014.

SÁNCHEZ, Maribel Tercedor. Una perspectiva situada de la variación denominativa. **Debate Terminológico**. S/l. n. 9. 2013. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/37173> >. Acesso em 30 jan. 2015.

## ASPECTOS COGNITIVOS DA IDEIA DE EXPECTATIVA

Luiz Carlos CAGLIARI (UNESP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Recentemente, têm se desenvolvido estudos sobre as relações entre o cérebro, a mente e a linguagem. Algumas noções semânticas têm sido revisitadas e reinterpretadas, como a metáfora e as formas de não dizer. O presente trabalho estuda a noção de expectativa como uma ação mental que comanda grande parte do que é falado. Uma característica essencial é o envolvimento do falante e do ouvinte na interpretação das expectativas. Uma expectativa é um pensamento para o futuro. Há várias expressões e palavras que sinalizam a presença de uma expectativa: "eu acho que..., aposto que..., do meu ponto de vista," etc. A expectativa pode ser uma ação do falante ou do interlocutor. A surpresa é uma reação na falha de uma expectativa. Há expectativas que são compartilhadas por grupos de pessoas e expectativas que são elaboradas apenas na mente de indivíduos. Há expectativas que acabam mostrando uma realidade acontecida, como há expectativas que revelam uma frustração do que a pessoa pensava. Há expectativas esperançosas, muitas vezes, fruto da imaginação e, não raramente, de superstição, de credices ou de desejos. A noção de expectativa tem a ver com o processamento mental. Muito do que se diz é dito através de expectativas, porque o falante não gostaria de dizer uma verdade completa ou diretamente. O ouvinte pode apelar para uma expectativa para se desculpar ou mesmo para recriminar o seu interlocutor. Apesar de sua notável presença na linguagem, ainda é um campo pouco explorado pela semântica.

**Palavras-chave:** Expectativa. Mente. Linguagem. Semântica Cognitiva.

**Abstract:** Several studies on the brain, the mind and the language have been done recently. Some semantic concepts have been revisited and reanalyzed such as the metaphor and forms of unsaying. This paper studies the notion of expectation as a mental action that command great deal of what is usually present in everyday talking. A distinctive characteristic is the speaker's and the hearer's commitment in the interpretation of spoken expectations. Expectation is a sort of thinking for the future. There are many expressions that are used to indicate the presence of an expectation: "I think that..., a bet that... from my point of view," etc. Expectation can be the speaker's or the interlocutor's mental action or expression. Surprise is a reaction when the set expectation fails. Some expectation is shared by a group of person; others belong to the mind of individuals. There is expectation that shows what actually happened and expectation that reveals someone's disappointment. There is hopeful expectation, created by imagination and seldom by superstition, believes and desires. The notion of expectation is related to the mental processing. Most of what is usually said carries some expectation, because the speaker does not feel comfortable to express the whole truth. The hearer may use an expectation in his statement in order to apologize or even to complain something his interlocutor said. In spite of a remarkable presence in speech, expectation is a subject not well investigated by semantics.

**Keywords:** Expectation. Mind. Language. Cognitive Semantics.

### 1. Preliminares

Historicamente, podemos dividir os estudos de semântica, compreendendo todos os seus aspectos, em três grupos: estudos do literal (LYONS, 1966); estudos do não dito (DUCROT, 1972; AUSTIN, 1975; SEARLE, 1992;) e estudos do significado na mente (LAKOFF, JOHNSON, 1980; FILLMORE, 1982; LANGACKER, 1987 FAUCONNIER, 1999; FAUCONNIER, TURNER, 2002).

A ideia comum de *expectativa* é encontrada em muitos estudos. Além dos estudos de semântica, encontramos-la também em estudos de estilística (MARTINS,

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Departamento de Linguística, Campus de Araraquara, Araraquara, Brasil, cagliari@fclar.unesp.br.

2000), de análise do discurso (PÊCHEUX, 1983; AUTHIER-RÈVUZ, 1998;.), de linguística textual e de prosódia (CAGLIARI, 2007). Fora da linguística, as áreas de maior interesse são a psicologia, a psicanálise e a filosofia da linguagem.

Dentro da linguística textual, a noção de conhecimento de mundo é a que mais se aproxima da ideia de expectativa. Assim como os conhecimentos de mundo dão sentido e coerência à comunicação linguística, também servem de suporte para qualquer tipo de expectativa na mente ou no discurso. Um uso típico é a inferência, ou seja, quando se estabelece uma relação não dita entre dois discursos ou enunciados. A intencionalidade é outro exemplo semelhante: o falante procura produzir o melhor texto para seu ouvinte, para que as ideias do ouvinte se identifiquem com as ideias do falante. Apesar de tais desejos e das ferramentas comunicativas da linguagem, nem sempre o resultado é o esperado pelo falante ou pelo ouvinte. O processo comunicativo nunca vem completo com todas as informações. Em grande parte, apenas sugere e informa algo considerado essencial e imprescindível. Porque simplificamos o modo como comunicamos, criamos vazios semânticos que podem gerar dúvidas, mal-entendidos, perplexidades, etc.

A área da prosódia tem trabalhado com as atitudes do falante (CAGLIARI, 2007). Do ponto de vista do significado, as atitudes dos falantes, como falar com raiva, com alegria, etc., revelam sentidos não literais, mas aceitos, identificados e compartilhados pelos falantes de uma determinada língua, envolvendo sempre emoções e sentimentos. Nesses modos de falar, é possível ver que o falante tem certas expectativas de interpretação para seu discurso.

A noção de expectativa aparece desde os primeiros trabalhos da linguística cognitiva. Deborah Tannen (1979) explicou a noção de *frame* como expectativas subjacentes. Essa abordagem é tratada também por Robin Lakoff (2000). Além disso, podemos ver nos estudos sobre a metáfora e a metonímia (LAKOFF, JOHNSON, 1980) uma intenção que corresponde a uma expectativa na mente do falante. Metáforas usam domínios conceituais relacionados ou misturados (*blended*) (ABREU, 2010), com uma expectativa de que, juntando coisas diferentes, o caráter ilógico da associação de palavras (Maria = flor?) seja deixado em segundo plano e surja na mente do interlocutor outro significado (Maria é bela). Embora a semântica cognitiva investigue a mente através da linguagem, tem havido pouco interesse e estudos com relação a alguns fenômenos cognitivos, como a noção de expectativa que apontamos neste trabalho.

A psicologia e a psiquiatria têm se interessado por alguns desses fenômenos mentais, não contemplados pelos linguistas. Na psicologia tradicional, a noção de *Gestalt* poderia ser evocada para contribuir com algum tipo de explicação do que se entende por expectativa.

## 2. A expectativa

Das as inúmeras maneiras de ver a noção que definimos comumente como expectativa, é preciso dizer o que não é a expectativa, objeto de estudo deste trabalho. De um modo simples, pode-se dizer que ela não se liga primariamente a nenhuma informação estruturada linguisticamente como o conhecimento pressuposto, conotativo e outros ligados diretamente à definição lexical das palavras ou às estruturas argumentativas.

Numa definição estreita, a expectativa é um construto da mente que não precisa ser explicitado, mas cuja realidade é uma espécie de conversa da mente consigo própria. A mente está em perene atividade linguística, seja quando a pessoa está acordada, seja quando está dormindo (cf. os sonhos). Porém, não existe atividade mental sem

linguagem, assim como não existe atividade linguística ou pensamento que não seja mental. O fato de existir atividade mental não quer dizer que a pessoa esteja falando para um interlocutor presente ou ausente. Podemos pensar em silêncio, meditar, produzir um solilóquio ou coisa semelhante. Elaboramos muito mais discursos em nossa mente do que os que, de fato, pronunciamos e escrevemos. Mas, qual é a natureza dessa conversa mental consigo mesmo? Em grande parte é apenas um discurso não falado. Certamente, há pensamentos na mente do falante e do ouvinte que preenchem o significado carregado pelo discurso falado, mas que não aparecem na formulação linguística do mesmo. Ninguém diz tudo o que se pode dizer. A comunicação vai pelo essencial. Não somos obrigados a explicitar todos os detalhes de um assunto. Temos sempre a esperança de que o interlocutor preencha os vazios desse jogo. Uma conversa em que as partes requisitassem a todo o momento mais informações sobre todos os aspectos falados seria insuportável socialmente. Grande parte desse jogo já vem marcada socialmente pelo conhecimento de mundo das pessoas.

O objeto de estudo aqui é uma ideia assumida por definição e separada de outras semelhantes por razões metodológicas. Há muitas expressões relacionadas, de certo modo com a ideia de expectativa. Ler nas entrelinhas é uma forma de criar expectativas. Num certo sentido, a expectativa faz uso argumentativo de inferências, implicaturas, implícitos, sentido derivado, conhecimento de mundo interiorizado, pressupostos e subentendidos. Diferentemente dessas noções, a expectativa só sugere nunca afirma; traz sempre uma marca subjetiva. A expectativa nem sempre é uma ideia compartilhada: pode estar apenas na mente do falante ou apenas na mente do ouvinte. No processo comunicativo, falante e ouvinte costumam compartilhar as mesmas expectativas

A expectativa é uma ideia idealizada na mente e que só se torna explícita quando verbalizada em um determinado discurso. O pensamento idealizado vem da experiência da pessoa no mundo. A expectativa é a substância primeira, básica, fundamental do pensamento linguístico: tudo começa com a criação de uma expectativa. Expectativa é sempre uma ideia projetada para o futuro, não para o passado.

Em resumo, a expectativa, objeto deste trabalho, defini-se como um pensamento isolado do pensamento comunicativo em ação, próprio do falante ou do ouvinte, que acrescenta sentido especial ao modo como as pessoas se comunicam, com o objetivo de facilitar a compreensão do processo cognitivo da mente. A função da expectativa é a de preencher um vazio semântico, para o qual não há motivação linguística, nem da realidade ou do mundo. É sempre a criação de uma hipótese.

Os itens lexicais que já trazem dentro de si a ideia de expectativa é o modo mais evidente de relacionar o sentido falado com o sentido pensado na mente. A lista de expressões desse tipo é grande e poderia ser organizada em categorias. Algumas palavras ou expressões podem trazer consigo uma expectativa não explícita, além do significado semântico tradicional. Palavras próprias da ação do falante: admiração, desejo, esperança, eu acho que, note que, veja, suspense, confiança, pessimismo, otimismo, prever, probabilidade, profecia... Palavras próprias da ação do ouvinte: frustração, frustrante, inacreditável, expectativa, desapontamento, falhar, inesperado, lamentar, blefe, ilusão, rejeitado, desilusão... Veja os exemplos (1), (2) e (3).

- (1) Acredito que o dólar vá subir de preço hoje.
- (2) A esperança é a última que morre.
- (3) Deus queira que não chova no Carnaval.

A maioria das conjunções cria significados do tipo expectativa, como se mostra com o uso das conjunções "quando" e "se", nos exemplos (4) e (5) abaixo:



- (4) Quando você vier, traga uma garrafa de vinho.
- (5) Se você estiver dinheiro, compre um apartamento na ilha.

Por outro lado, há enunciados que mostram que o falante ou o ouvinte jogam com ideias que precisam ser compartilhadas, mesmo que não sejam solicitadas através de palavras ou de expressões. Às vezes, a expectativa aparece num enunciado, cujo resultado já é sabido. Ao dizer o enunciado (6), a pessoa já sabia que o time do Palmeiras foi mal e dá como explicação pela má atuação o fato (expectativa) de o técnico achar que o jogo seria fácil.

- (6) Excesso de confiança foi o maior erro do técnico do Palmeiras.

O tipo de expectativa comentado acima acrescenta ao enunciado uma hipótese a ser testada. Essa hipótese não é estabelecida por uma relação de necessidade entre os dados linguísticos do enunciado e o que o falante e o ouvinte pensam. No exemplo (6) acima, além da hipótese apresentada, poder-se-ia ter outras hipóteses, inclusive algumas oriundas de considerações semânticas específicas, que nada têm a ver com a ideia de expectativa.

- (7) Os santos vão para o paraíso e os pecadores vão para o inferno.

Em exemplo do tipo (7), que traz uma informação que não pode ser verificada cientificamente (com provas reais), a expectativa associada ao enunciado é de inteira responsabilidade de quem acha que o enunciado é verdadeiro. No caso, o falante ou o ouvinte acha que acontece o que foi dito literalmente. Afirmarções do tipo superstição estão no mesmo caso. A expectativa é uma verdade que não é, de fato, uma verdade, mas algo assumido como se fosse verdade. Uma fonte típica de expectativas são as credices populares e a superstição, como no exemplo (8). Provérbios costumam ter a função de corrigir expectativas, como mostra o exemplo (9):

- (8) Um ramo de arruda atrás da orelha evita mau-olhado.
- (9) Em casa de ferreiro, espeto é de pau.

Os provérbios são um tipo de pensamento muito comum na sociedade e mostram que, ao se dizer alguma coisa, além da verdade do enunciado (Em casa de ferreiro...), espera-se, como consequência lógica, uma conclusão específica (os espetos são de ferro...), num contexto normal da vida. Porém, tal expectativa é quebrada, com uma afirmação inusitada (...lá o espeto é feito de madeira). Os provérbios são modos indiretos de significar para não dizer uma verdade nua e crua, que poderia ofender alguém.

Muitas expressões como “eu acho que”, “eu penso que”, sinalizam algo pessoal para ajudar o interlocutor a compartilhar uma mesma expectativa. Essas expressões transformam uma verdade (“vai chover no fim de semana”) em uma expectativa, negando o valor de verdade absoluto, como no exemplo (10). Às vezes, essas expressões servem para contestar e definir uma reação seja ao que o falante disse ou ao que o ouvinte esperava, como nos exemplos (11) e (12):

- (10) Eu acho que vai chover no fim de semana.
- (11) Eu acho que você não entendeu o que eu disse.

(12) Eu não estava esperando que chovesse no fim de semana.

A própria palavra expectativa (exemplo (13)) introduz um pensamento definido anteriormente à fala (uma expectativa), que não é formulado no enunciado, mas que é associado a alguma coisa ou pessoa (Lula). Dependendo de quem fala, de como aceita ou não o fato de Lula ser presidente do Brasil, a expectativa será algo positivo ou negativo. Além disso, a palavra expectativa e outras semelhantes dependem do tempo verbal do enunciado. Um enunciado, como (14), com o tempo verbal no passado mostra que, no tempo da enunciação (presente), a expectativa positiva tende a ser interpretada como negativa (frustração) com relação à expectativa do passado.

(13) Há muita expectativa com relação ao Lula.

(14) Havia muita expectativa com relação ao Lula.

Portanto, uma simples análise de como nos comunicamos linguisticamente mostra que estamos sempre fazendo hipóteses e introduzindo na mente dos nossos interlocutores algum tipo de expectativa, como se fosse uma desculpa prévia, se o que foi dito não se realizar, ou como um reforço argumentativo, a respeito de alguma coisa que, de fato, acabou acontecendo.

Os exemplos dados acima estão, de certo modo, ligados a alguma expressão da língua ou a algum mecanismo de significação. Através deles, pudemos ver que há um tipo de pensamento que não está grudado no significado das palavras. Essas expressões simplesmente sinalizam algo não dito, significam que há um vazio na mensagem, cujo conteúdo é preciso procurar e acrescentar ao sentido geral do enunciado. Porém, há ainda um tipo de expectativa que é mais radical com relação à sua não revelação através das palavras. É um pensamento fora das exigências lógicas e pragmáticas. É a expectativa que mora na mente do falante e do ouvinte, mas que não sai de lá. É uma expectativa que não dialoga com o mundo externo. É a expectativa no seu sentido mais restrito.

A expectativa mais típica é uma fonte autônoma de pensamento e que tem motivação própria que gera hipóteses a partir de informações não expressas nos enunciados. Certamente, todo pensamento só existe quando linguisticamente formulado. Portanto, não há nada na mente em termos de pensamento e de conhecimento que não esteja codificado linguisticamente. Mas uma coisa é pensar e outra é falar tudo o que se pensou e como se pensou. Na sua gênese, pensamento e linguagem são a mesma coisa e o que chamamos de faculdade da linguagem é a nossa mente. O cérebro e todo o sistema nervoso são apenas captadores de informações externas contribuir para o pensamento intelectual, processado na mente humana. Portanto, todo ato linguístico de falar e de entender depende crucialmente de como a mente da pessoa lida com a linguagem. Por outro lado, nossa habilidade linguística depende, ainda, dos conhecimentos que temos da língua que falamos ou ouvimos. Sabe-se por experiência própria que nem sempre falamos para outras pessoas o que pensamos. Existe um tipo de pensamento que nasce e fica na mente das pessoas. Os pensamentos mais típicos que guardamos na mente são as hipóteses a respeito de tudo, as quais acrescentam significados novos ao que já sabemos, constituindo novos pensamentos e que são exatamente as expectativas. Pensamos sempre agregando expectativas ao sentido literal ou aos pressupostos do que falamos e do que ouvimos. O discurso não começa e nem acaba nas palavras. Ele tem um toque individual de interpretação que damos ao que falamos e ao que ouvimos. Essa interpretação ou expectativa de interpretação, com o acréscimo de novos elementos é a maneira mais plena que temos de falar e de ouvir.

### 3. Expectativas no discurso

É comum encontrar nos diferentes tipos de discurso (textos ou enunciados simples) a presença de interpretações que fogem do literal e que são criações que trazem a marca da individualidade, mas podem também ser de grupos de pessoas. Todo discurso religioso é desta natureza: acreditamos, temos fé, esperamos que algo aconteça. São expectativas coletivas que dão um significado especial ao discurso religioso. Em grau menor, podemos encontrar essas expectativas também em discursos científicos. Veja os exemplos (15) e (16).

(15) Deus dará a vida eterna aos justos.

(16) A teoria do Sr. Einstein está errada porque já temos as leis de Newton.

As piadas, os jogos de palavras, os chistes, as adivinhações e coisas semelhantes existem como tais porque criam uma expectativa na mente do ouvinte, a qual é, depois, frustrada com a revelação final de como se deve entender o que foi dito, como na seguinte piada:

(17) Da janela de um hospício, um louco viu que uma pessoa trocava um pneu do carro, quando percebeu que os parafusos caíram em um bueiro. Sem saber o que fazer, o dono do carro começou a lamentar. O louco foi até ele e disse: “Por que você não tira um parafuso das outras três rodas e os coloca na roda que ficou sem parafusos?”. O motorista achou a ideia genial e perguntou: “mas você não é um louco?”. O louco respondeu: “eu sou louco, mas não sou burro!”.

As pessoas criam hipóteses na mente que são deduções, ou seja, associação de ideias com uma finalidade explicativa. Algumas deduções são consequências diretas do que foi dito ou pressuposto, mas algumas são expectativas que só fazem sentido na mente de quem falou ou ouviu. A estranheza causada por alguns enunciados mostram que temos uma lógica de entendimento da realidade. Essa lógica é uma expectativa coletiva, compartilhada e que é esperada na fala das pessoas. É por isso que (18) é um enunciado estranho (idiota, de mau gosto...)

(18) Você vai a pé ou sem pé?

Os exemplos acima mostram tipos de expressões, enunciados e discursos que induzem expectativas. Eles são motivados por hipóteses, estranhezas ou por uma lógica popular. Além disso, uma expectativa pode ser individual ou coletiva (social). As formas de ideologia são tratadas na mente como expectativas que comandam a ação social. Toda motivação social, política ou religiosa é uma forma de expectativa de determinados grupos de pessoas. Uma análise da história da Humanidade, de um povo e até de uma pessoa mostra que vivemos em função de expectativas individuais ou sociais.

As considerações acima mostram o que se entende por uma teoria da expectativa, captando um sentido que, tradicionalmente, costuma aparecer misturado com outros. Essa é a razão pela qual esse aspecto do significado linguístico das expectativas tem ficado pouco explorado e é, em geral, interpretado juntamente com outros sentidos que as palavras têm.

Numa primeira abordagem, podemos ver as expectativas como ações do falante,

quando ele tem a intenção de significar alguma coisa a mais, não dita, nem pressuposta, mas desejada. Depois, como expectativas do interlocutor, ou seja, da pessoa que vai interpretar algo processado, pensado e transmitido no processo comum de comunicação. Podemos fazer uma rápida busca por palavras que se caracterizam pelo fato de sinalizarem aos usuários que existe uma expectativa que vem em anexo, que indica que o falante tem algo a mais na sua comunicação ou que o interlocutor procurou preencher a partir de sua experiência linguística e de vida. A própria palavra expectativa existe com essa função. Um levantamento dos usos dessa palavra mostra a natureza e as funções da ideia de expectativa. Mas não é somente a palavra expectativa que se presta a isso.

(19) A minha expectativa é que a festa aconteça sem problemas.

(20) A expectativa dele não aconteceu.

(21) Todos tinham a mesma expectativa.

(22) As células-tronco criaram uma expectativa de imortalidade.

O exemplo (19) mostra uma expectativa explicitada na expressão “festa sem problemas”. A palavra expectativa tem o sentido de desejo. O exemplo (20) mostra um comentário sobre (19) e significa uma frustração. Mas o falante de (19) não tornou explícito qual era a expectativa. O exemplo (21) refere-se a uma expectativa coletiva, desejo do falante (19). Porém, só quem ouviu (19) sabe do que se trata. O exemplo (22) é uma afirmação de caráter geral. Neste caso, é mais difícil dizer a origem da expectativa; mas seu sentido ficou explícito na palavra “imortalidade” associada ao conhecimento de mundo.

O resultado de mal-entendidos vem mais do preenchimento das expectativas por parte do ouvinte e, mais raramente, da ambiguidade, da vagueza ou de outras ocorrências semânticas ligadas às palavras. O mal-entendido proveniente das expectativas é mais sutil e mais difícil de ser discutido, mas nem por isso deixa de ser preocupante na vida das pessoas e das sociedades.

#### 4. Tempo e expectativa

A expectativa é um pensamento em função do tempo passado ou futuro. Como acontece a partir de uma enunciação, considerada no presente da enunciação, a expectativa cria um pensamento no futuro ou no passado, dependendo dos fatos a serem considerados. Não existe expectativa, cujos fatos se deem no presente. Isto fica claro com o uso dos tempos verbais:

(23) Eu pensei que você iria trazer o martelo.

(24) Eu penso que você irá se arrepender.

(25) Eu não achava que você se esqueceria de mim.

(26) Eu não acho que você vai se esquecer de mim quando estiver na Europa.

Em (23), "Trazer o martelo" é um fato que acontece no passado com relação à enunciação. Pode-se continuar o enunciado, dizendo: "mas você se esqueceu". No enunciado (24), "Eu penso que você irá se arrepender", a enunciação acontece no presente, mas o fato, objeto da expectativa, acontecerá no futuro. O enunciado poderia ser completado com algo do tipo: "Você não sabe o que o espera naquela cidade..." Os outros dois enunciados (25) e (26) são semelhantes, um tem a expectativa voltada para fatos do passado e o outro, para o futuro.

Um verbo pode estar no presente, indicando o tempo da enunciação, mas não é possível criar uma expectativa cujos fatos sejam simultâneos ao tempo presente da enunciação. É da natureza dos verbos que introduzem uma expectativa utilizar de fatos já acontecidos ou que irão acontecer, a respeito dos quais se faz um julgamento de valor, como nos exemplos (27), (28) e (29). Portanto, embora aparentemente possa parecer que há uma expectativa concomitante com o tempo presente da enunciação, por causa do uso de verbos no presente dentro do enunciado, essa é uma ideia falsa, porque só se pode criar uma expectativa com algo que já aconteceu ou que se supõe que irá acontecer. Caso contrário, o verbo no presente (27), sem uma palavra que introduza a expectativa, traz apenas uma simples afirmação: "Eu estou com dengue".

(27) Eu penso que eu estou com dengue.

(28) Eu estou achando que estou com dengue.

(29) Eu acredito que comer berinjela faz bem.

## 5. Conclusão

O presente trabalho mostrou um fato semântico, definido como “expectativa”, que não se enquadra de modo exato em nenhum rótulo tradicional da semântica. Trata-se de um significado que nasce na mente das pessoas sem estar ligado a um conteúdo comunicativo da fala. Portanto, é um sentido a mais que ocorre na comunicação entre pessoas ou apenas na mente de quem fala ou nas interpretações pessoais de quem ouve. É uma nova fonte de significação que só se revela quando explicitada na fala, mas, comumente, fica oculta na mente. É um pensamento que não é para ser falado diretamente, mas que pode ser deduzido a partir de outros discursos e das circunstâncias em que um discurso acontece. Uma expectativa pode ser particular de uma pessoa ou pode existir numa sociedade, sendo compartilhada por grupos de pessoas.

## Referências

- ABREU, Antônio Suárez. *Linguística cognitiva: uma visão geral e aplicada*. São Paulo: Ateliê Editorial. 2010.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press. 1975. 2nd. ed.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Elementos de fonética do português brasileiro*. São Paulo: Editora Paulistana, 2007.
- DUCROT, Oswald. *Dire et ne pas dire: principes de semantique linguistique*. Paris: Hermann. 1972.
- FAUCONNIER, Gilles. *Mapping in thought and Language*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999.
- FAUCONNIER, Gilles & TURNER, Mark. *The way we think*. New York: Basic Books. 2002.
- FILLMORE, Charles J. Frame semantics. In: Linguistic Society of Korea (eds.). *Linguistics in the morning calm*. Seoul: Hanshin. p. 111-137. 1982.
- GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P. & MORGAN, J. L. (ed.) *Syntax and Semantics*. vol. 8. New York: Academic Press. p. 41-58. 1975.

- LANGACKER, Ronald. *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford: Stanford University Press. 1987. (2 v.)
- LAKOFF, George & JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press. 1980.
- LAKOFF, Robin Tolmach. *The language war*. London: The University of California Press, Ltd. 2000.
- LYONS, John. *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press. 1996.
- PÊCHEUX, M. (1983). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 2008.
- MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa*. São Paulo: T. A. Queiroz, Editor. 2000. 3ª ed.
- SEARLE, John. *The rediscovery of the mind*. Cambridge, Mass. A Bradford Book / The M.I.T. Press, 1992.
- TANNEN, Deborah. What's in a frame? surface evidence for underlying expectations. In: FREEDLE, Roy (ed.). *New directions in discourse processing*. Norwood, NJ. Ablex. p. 137-181. 1979.

## EM BUSCA DE UMA ANÁLISE DISCURSIVO-PRAGMÁTICA ENTRE PARES CORRELATIVOS ADVERSATIVOS: UM PROCESSAMENTO CORRELATIVO

Marcello RIBEIRO (USP/ UNINOVE/ UNIP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Este artigo dedica-se ao estudo do processo de correlação e, como consequência, descreve o comportamento linguístico-discursivo, por padrão, dos pares correlativos que integram o conjunto das porções correlatas empregadas em redações vestibulares, momento em que a pressão pela normatividade é bem grande, mas escreventes habilidosos se utilizam dos pares que fogem ao que se espera e surpreendem o leitor com escolhas criativas, porém não rompem com o processamento esperado. Como questões relativas à escolarização, as etapas do desenvolvimento cognitivo e o processo de mudança gramatical estão nesse artigo imbricados, considerou-se constitutiva uma amostra com textos produzidos em situações de alta pressão pela normatividade. São redações do banco de textos elaborados pelos candidatos da Fuvest, de sete vestibulares, no período de 2004 a 2010 (as 100 melhores e as 100 piores de cada exame). Fundamentamos teoricamente este artigo nos estudos sobre cognição, a partir de Tomasello (2003), Givón (2011), sobre gramaticalização Bybee (2003), Traugott e Dasher (2005), sobre correlação Oiticica (1952) e sobre construção Goldeberg (1995). Chegou-se à determinação de que os pares correlativos adversativos assumem papéis e funções em decorrência das intenções discursivo-pragmáticas do autor, num jogo estratégico funcional e argumentativo.

**Palavras-chave:** Pares correlativos. Padrões funcionais. Cognição. Gramaticalização. Redação.

**Abstract:** This article is devoted to the study of the correlation process and, consequently, describes the linguistic-discursive behavior, by pattern, of the correlative pairs that constitute the set of related portions employed in the vestibular essays, at this moment, the pressure for normative rules is huge but skilled writers used the pairs escaping from that is expected and also to surprise the reader with creative choices, otherwise they do not break with the expected cognitive processing. As issues relating to schooling, the steps of cognitive development and the process of grammatical change are highly intertwined in this thesis. We considered a sample with constitutive texts produced through normative rules in high pressure situations for the writers. The corpus is composed by essays from the database produced by the FUVEST (Foundation for Vestibular of São Paulo) writers or candidates from seven distinct vestibular, in the period 2004-2010 (the 100 best and 100 worst essays of each exam). We base this argument theoretically in studies of cognition, from Tomasello (2003), Givón (2011), on grammaticalization Bybee (2003), Traugott and Dasher (2005), about correlations Oiticica (1952), Goldberg (1955) on constructions. The study of each pair behavior was performed taking into account etymology, categorical status in dictionaries and a synchronic analysis to establish functional standards and semantic values. It was thus possible to observe that the correlated pairs are lying at different levels of grammaticalization; it depends on the category analyzed and which are directly connected to a strategic functional-cognitive roles of a game.

**Keywords:** Correlated pairs. Functional standards. Cognition. Grammaticalization. Essay.

### 1. Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir um processo altamente complexo do ponto de vista cognitivo: pares correlativos são mobilizados para construir uma argumentação sofisticada com a intenção de convencer o outro que lê o texto. Ocorre que o caminho para isso é bem diferente daquele prescrito nas gramáticas normativas.

Por si só, o reconhecimento desse fato torna o trabalho necessário e interessante,

---

<sup>1</sup> Doutor em Língua Portuguesa pela USP (Universidade de São Paulo). Atualmente é professor da disciplina de Comunicação e Expressão, dos cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo da UNINOVE; também atua como professor da disciplina “Prática de Ensino”, da UNIP Interativa. E-mail: marcelloribeiro@uninove.br

pois seu tema pressupõe lidar com a bagagem cognitiva do interlocutor, antecipando uma informação sabidamente conhecida pelo outro. Ao mesmo tempo, cria um espaço de interlocução disparado somente num momento em que esse outro concorda com a primeira informação.

Nas redações da Fuvest, entre os anos de 2004 a 2010, *corpus* prioritário deste artigo, encontrei pares correlatos tanto considerados normatizados como aqueles considerados diferentes porque a estratégia que o deflagra está presente na bagagem cognitiva, herdada historicamente na sociedade.

Só isso não esgotaria o que é, de fato, a correlação, pois, além dos itens que se ligam numa espécie de paralelismo sintático, há um processo sócio-cognitivo instalado nas conceitualizações que tornam símbolos linguísticos orquestrados por processos ou modos de pensar a informação. Uma dessas formas de se pensar e organizar a informação é aquela que todo ser humano tem como mais básica, a analógica. Por processos analógicos, vamos correlacionando informações, porque elas, na verdade, já estão correlacionadas na experiência humana.

Como consequência, descrevo o comportamento linguístico-pragmático que integra o conjunto das porções informativas correlatas empregadas nessas redações vestibulares, momento em que a pressão pela normatividade é bem grande. No entanto, escreventes habilidosos se utilizam dos pares que fogem ao que se espera e surpreendem o leitor com escolhas criativas que, porém, não rompem com o processamento cognitivo esperado.

Partimos do pressuposto que, quando o indivíduo adquire a língua de sua comunidade, carregada de suas experiências sociais e culturais, conforme vai crescendo, outros modelos de língua compõem-se, de modo a torná-lo um sujeito, evolutivamente, adaptável, compartilhador e competente.

Com isso, os seres humanos somente dominam plenamente o uso dos símbolos linguísticos a que estão expostos depois de alguns anos de interação, praticamente contínua, com os outros usuários que se utilizam desses mesmos símbolos e, para isso, acreditamos que o ambiente, ligado aos aspectos culturais que o subjacem, interfere na condição da aquisição da língua.

Linguagem e mente compõem um complexo integrado presente no cérebro humano, que mapeia imagens advindas de regiões que, provavelmente, operam em conjunto que impulsionam o processo de evolução humana.

Aquilo que recebemos como informações que se emulam, como num efeito catraca<sup>2</sup>, alavancam-se para outras informações. Nesse processo, entendemos que estados mentais contínuos, num fluxo da mente, são atinados pela consciência.

Primeiramente, apresento a fundamentação teórica, sob as bases funcionalistas e cognitivas. Na primeira, aponto o papel da língua em uso de sua gradação, cujos itens lexicais modificam-se e sinalizam para um processo de gramaticalização. Demonstro, também, como a cognição faz parte da aquisição da linguagem humana, por meio da ontogenia e da filogenia, responsáveis pela maturação sociocultural e adaptativa, como se manifesta dentro de um sistema comunicativo, a partir das experiências físicas e socioculturais, capazes de dar conta dos ambientes a que o falante está exposto.

Logo após, discorro sobre a correlação a partir de duas abordagens: gramacial,

---

<sup>2</sup> Segundo Tomasello, Kruger e Ranner (1993), um indivíduo ou grupo de indivíduos primeiro inventou uma versão primitiva do artefato ou prática, e depois um usuário ou usuários posteriores fizeram uma modificação, um “aperfeiçoamento” que outros então talvez adotaram sem nenhuma alteração por muitas gerações, até que algum outro indivíduo ou grupo de indivíduos fez outra modificação, que então foi apreendida e usada por outros, e assim por diante ao longo do tempo histórico de acordo com o que às vezes é denominado “efeito catraca”.



que a concebe como aquela adotada pelo indivíduo para relacionar orações por meio de elementos fixos e cristalizados à luz do processo coordenativo ou subordinativo, desfocados das intenções pragmático-discursivas do falante; e a linguística, que vê na correlação um processo instaurado por um elemento morfossintático atrelado a outro, que serve como gatilho psicológico.

Discutirei por que a negação é mais marcada com respeito à complexidade das pressuposições pragmáticas que caracterizam o contexto discursivo no qual elas podem ser apropriadamente usadas. Os dados mostram que a negativa está na porção menos complexa, mas é o gatilho para criar porções informativas altamente complexas, que é a correlação.

Apresentarei também uma análise do comportamento funcional de alguns pares correlatos adversativos para mostrar que a presença da correlação de base adversativa constrói um enfoque discursivo-pragmático que desloca a informação para um segundo plano de atenção, deixando para a interação em si o papel preponderante.

Ao final, trarei alguns apontamentos a respeito da correlação presente num processo cognitivo, cujo fluxo informativo se dá por um esforço mental e interacional, que visam a atender as expectativas tanto do autor como do leitor. No caso das análises, verifica-se um processo usual presente nos expedientes retóricos a fim de realçar partes de informação para mobilizar o interlocutor.

## **2. Fundamentação Teórica**

### **2.1 Língua em uso e gradação linguística**

Entendo a linguagem como um instrumento processual adaptativo e sociocognitivo, em que homens, por meio de convenções sociais, conseguem criar e recriar símbolos e construções linguísticas, a partir da criação de outras, já existentes. É um indício de que língua, transformação e uso são elementos-chave para compreensão do seu funcionamento; e, para isso, este artigo tem Tomasello (2003) como teórico que subsidiará seus apontamentos e análises.

Assumirei a postura teórica cognitivista, que entende a linguagem atrelada à cognição (Langacker, 1987) como um conjunto de sistemas conectados, que envolve a linguagem e nossas percepções experienciais de ver o mundo, por meio dos sentimentos e informações socioculturais que carregamos durante a vida. Nesse sentido, a gramática não pode ser vista como um conjunto de regras fixas, independentes do conteúdo que veiculam aquilo que desejamos expressar, mas sim um conjunto de itens lexicais que se combinam e recombina a partir das estratégias interativas ligadas a um redimensionamento de sentido, forma e função, a fim de atender ao que o falante pensa, suas crenças, atitudes, valores, persuasão e negociação (Traugott e Dasher, 2005).

Para Bybee (2003), não há uma existência autônoma, não adaptável, não experienciada quando tratamos de gramática, ela é constantemente reconfigurada, dinâmica, que sofre mudanças em relação à estocagem local e ao processamento em tempo real à medida que é organizada e reprojeta na mente humana.

Entendo que a língua é multifuncional; um sistema não autônomo (Givón, 1985), sujeita a pressões oriundas de diferentes situações de comunicação que auxiliam a determinar sua estrutura gramatical (Martellota, 2011). Por conseguinte, o sujeito processa estruturas à utilização de diversos mecanismos linguísticos ligados ao contexto de uso, a fim de satisfazer sua performance linguística.

## 2.2 Processos de gramaticalização

A gramaticalização<sup>3</sup> se dá pela influência cognitiva da mente do falante e interlocutor, em que, por exemplo, por meio de um modelo de um léxico mental (Bybee, 2003), as palavras são organizadas de forma ordenada e agrupadas de acordo com a identidade ou similaridade fonológica ou semântica, e assim, formam esquemas de interconexões a partir de traços cultural e socialmente compartilhados no esquema de acordo com a frequência de ocorrência.

Partimos da premissa de que a linguagem constitui-se por meio de um dispositivo cognitivo para se construir um conhecimento, em que tanto os conhecimentos armazenados na memória, quanto aqueles presentes na interação daquele momento de vida do falante são acionados. Assim, entendemos que, a cada situação real de comunicação, mecanismos linguísticos e cognitivos são acionados aos usos reais da língua e que se modificam a cada nova necessidade comunicacional: a chamada teoria da gramaticalização não é uma teoria da linguagem nem da mudança linguística, mas uma teoria do desenvolvimento das formas gramaticais (Heine, 2003) calcadas numa abordagem cognitiva-funcional, que analisa a mudança como um fenômeno gradual e variável.

Assim, poderíamos apontar que a gramaticalização ocorre também por interferência do fenômeno social e que, ao ser observada a partir da estrutura e da regularidade da gramática de uma língua, entende-se que é um processo contínuo e pelo discurso, como aponta Martelotta (2011): o falante, ao processar seu discurso, aciona e atualiza uma gama de mecanismos cognitivos, como o da simbolização, transferência entre domínios, armazenamento, processo de informações que contribuem à regularidade dos processos das mudanças, dentro da trajetória e da direcionalidade do item linguístico.

## 3. Teoria da Correlação

Enquanto os gramáticos tradicionais não enxergam a correlação como um processo de articulação discursivo e pragmático, Cunha (1990), Cunha e Cintra (2001) e Rocha Lima (2010) nos fazem referência à nomenclatura de orações correlatas. Cunha e Cintra (2001) refere-se à correlação como membro da oração principal. Entretanto, funcionalistas como Lima-Hernandes e Barrozo (2010), veem a correlação como um processo em que existe a relação entre dois pares: o primeiro serve de gatilho para o segundo, que seria psicológico. Oiticica (1952) já apontava a necessidade de se entender o processo correlativo indispensável ao discurso como se fosse para ela.

### 3.1. Cognição Humana e Filogenia

Segundo Tomasello (2003), os humanos têm a capacidade social conjuntiva para a intenção conjunta ao seu meio ambiente, “o que pode mudar de acordo com o tempo e com as pessoas” (cf. Croft, 2001, p. 6). Por isso, a arbitrariedade dos signos, convencional tem sido rediscutida por aqueles que veem a língua dentro de um sistema que, a saber, é “a convenção é parcialmente arbitrária” (Croft, 2001) e que assume diferentes significados conforme as escolhas do falante/escritor que troca as palavras,

---

<sup>3</sup> Alguns autores utilizam o termo gramatização (Hopper, 1991; Givón, 1995; Matisoff, 1991), sem muitas diferenças significativas, como substitutivo para gramaticalização. O primeiro termo é normalmente empregado para se referir a um processo sincrônico, enquanto o segundo se refere a um processo diacrônico.

dentro da construção paradigmática, de acordo com suas intenções, experiências sociais e culturais que o motivam também à mudança das construções sintagmáticas nas estruturas, utilizadas em seu enunciado.

Para Chafe (1977), a experiência do falante é transformada por partes de enunciados linguísticos que são reutilizáveis em partes menores para outras experiências, cuja consciência muda de um bloco para outro, mas que preserva prototipicamente algumas unidades referenciais que servirão de base para outras estruturas linguísticas. Entende-se, assim, uma categoria que relaciona partes da experiência atual do falante/escritor com partes semelhantes de experiências anteriores.

Com isso, ao projetar a atenção para a funcionalidade da língua e ao tratar de seu sistema autônomo, considero a existência de peças que se compõem uma a uma, dentro do sistema, que não sendo preenchidas, ao longo do tempo, ou de acordo com a intenção denota o caráter instável que ele possui tanto em série como na função.

Dependendo da tradição cultural, a verbalização de experiências entre as comunidades modifica-se conforme a tradição cultural do grupo, dentro de sua fala, palavras, estruturas, recursos gramaticais, os quais auxiliam na expressividade daquilo que se quer declarar. Isso remete à defesa de que “os usos estabelecem padrões” (cf. Neves, 2003, p. 34). Com isso, compartilho a ideia de Givón (1995), que defende as línguas como em partes, icônicas, em que há uma correspondência entre os arranjos estruturais e suas estruturas semânticas, cujos falantes arquivam suas experiências em repositório mental, mediante as experiências prévias vividas e advindas de tradições culturais, que das relações sociointerativas se concretizam por meio de molduras.

#### 4. Pares Correlativos Adversativos e suas funções pragmáticas

##### 4.1. Não... mas

O par encabeçado pelo item “não” seguido da palavra “mas” sinaliza uma justificativa em relação à desigualdade codificada no plano sintático (o peso morfofonológico da segunda informação é inquestionável) e no plano pragmático (não coincidem, sob o ponto de vista do escrevente, as informações conhecidas), estabelecida entre as porções informativas. Assim, verificamos haver uma “contraposição em direção oposta” tal como descreveu Neves (1999, p.757) para esses casos:

*com os demais membros do grupo: os relacionamentos tornam-se, em sua maioria, relacionamentos de ocasião, baseados nos benefícios que podem gerar para os envolvidos e que estão num limite muito próximo ao do interesse puro. O conceito original de amizade foi deturpado, pois o amigo de hoje não necessariamente é aquele que estará ao seu lado sob qualquer circunstância, mas pode ser aquele que neste momento preenche os requisitos (e se houver uma mudança no contexto futuro, ele poderá ser substituído).*

(Exemplo 1, Fuvest, 2007, p.53)

Nesse exemplo, é possível depreender que o escrevente tem, diante da banca examinadora intuída como leitor imediato, a necessidade de preservar sua face frente ao conceito que se faz sobre a amizade, pois ele deve assumir uma posição argumentativa, mas não pode ‘ferir’ outras concepções. Para isso, utiliza-se do circunstanciador “não necessariamente”, a fim de demonstrar que percebe a existência de outras perspectivas. É como se saísse de cena para fazer um aparte, um comentário; e, a partir do 2º elemento do par (mas), justificasse, explicasse, com a finalidade de não anular

totalmente a informação do par anterior. Obedece, assim, a um ritual como uma “fachada social” (Goffman, 1985), isto é, a fim de obter aprovação do leitor faz uma negação não categórica, relativiza.

Chamo atenção para a utilização do verbo modal “poder” atrelado ao item “mas”, com valor epistêmico (Neves, 2006). Na combinação desses usos em uma mesma construção, o escrevente produz o efeito de sentido<sup>4</sup> de que crê naquilo que considera “o amigo de hoje”. Outro fato que chama atenção é a negação numa posição hierarquicamente superior. Atuando no nível pragmático seu escopo é um item polar da 1ª porção.

#### 4.2. Não... e sim

Esse par produz contraste entre ideias que se seguem, por meio da polaridade negativa. Com essa estratégia, anula-se uma informação e focaliza-se outra, de proeminência prosódica.

Esse é um tipo de correlação que apresenta o contraste das ideias também calcado na nulidade do primeiro trecho informativo<sup>5</sup>. No entanto, um elemento pragmático está presente na segunda porção correlacionada: o item “sim”, que funciona como focalizador, cuja marca se dá numa relação de desigualdade entre o segmento que ocorre nos enunciados. Funciona, dessa forma, como um elemento que anula explicitamente a informação anterior e redireciona a atenção do interlocutor por meio do foco proeminente prosódico “sim” (Dik, 1997).

A informação instalada pelo focalizador “sim” se dá de maneira tão convincente e verdadeira que qualquer substituição feita com o uso do 1º elemento do par não mudaria o relevo da informação seguida ao 2º elemento, devido à presença do focalizador. Vejamos o exemplo seguinte:

*importante a amizade, encontrar uma verdadeira amiga é uma grande dificuldade. Certo, em sua obra Brutus declarou que “Nada é perfeito quando encontrado” (“Nil est enim simul et inventum et perfectum”). Encontrar uma amiga verdadeira é encontrar a perfeição, e sim, aceitar todas as imperfeições, o que torna difícil a conquista de um verdadeiro amigo, uma tarefa impossível.*

(Exemplo 2, Fuvest, 2007, p.10)

Adicionalmente, percebe-se que o focalizador “sim”, que está presente na segunda porção informativa, consolida-se como uma estratégia utilizada pelo autor para guardar a informação nova para o 2º elemento do par:

*A resposta a essas indagações parece estar embutida nas próprias perguntas. Não temos uma relação de causa e efeito e, sim, uma sincronia complexa de interferências: a coisificação do homem leva a um esgarçamento das relações, ao mesmo tempo em que essa fragilização das laços reforça nossa reificação.*

(Exemplo 3, Fuvest, 2007, p.1)

Verifica-se que a quantidade de material linguístico, inserida no 2º elemento do

<sup>4</sup> Essa ideia reflete processamentos típicos da gramática se desenvolvendo. Então, o fato de identificarmos expressões novas em contextos de correlação remete a processos de gramaticalização.

<sup>5</sup> Essa ideia reflete processamentos típicos da gramática se desenvolvendo. Então, o fato de identificarmos estruturação linguística ressignificada em contextos de correlação remete a processos de gramaticalização.

par, é superior ao 1º par. Há, inclusive, uma discussão do autor da redação frente às relações do homem e seu tempo. A focalização, por meio do item “sim”, opera como um recurso argumentativo prosódico que anula as informações presentes no 1º par e se destaca na segunda porção informativa por meio de mais material linguístico. Parece, assim, que é na e pela entoação do item “sim” que o autor demonstra maior convicção sobre o que argumenta.

## 5. Conclusões

Ao final, percebe-se que o uso do par correlativo adversativo que, estrategicamente foi utilizado pelo falante de forma intencional, nos levou a alguns apontamentos:

- a) A busca pela polaridade no par “não... mas” serve como estratégia para preservar a imagem, por meio da inserção de material linguístico que o remete para fora do foco de cena e, logo a seguir, insere um focalizador, no 2º item de modo a apontar que é, de fato, a informação-foco, a relevante, para atingir e convencer seu leitor. Percebe-se que há um equilíbrio de material linguístico entre as duas porções;
- b) O par “não... e sim” foi utilizado pelo autor como estratégia de anular o que foi apontado no 1º item, para alavancar no 2º item, colocar em relevo, a informação que o autor acredita ser a principal. Houve a inserção de maior quantidade de material lexical no 2º item. Isto ocorreu porque, ao anular a 1ª informação, há necessidade de expressividade, do que comunicar, no 2º item, ao leitor.
- c) Não se pode pensar na língua como um sistema advindo de inserções inertes, monolíticas, mas como instrumento advindo de um “comunidades de mentes sociais construindo significações” (Davidson, 1974, p. 197). Por isso, é importante que “instabilidade e mudança são uma dimensão intrínseca, vinculadas às estruturas de gramática da língua, que se reconfiguram no discurso, cujas categorias linguísticas e cognitivas são instáveis e culturalmente sensíveis” (Marcuschi, 2005, p.68).
- d) O autor escolhe itens lexicais e conteúdos que o projetarão para um determinado grupo social, a qual lhe aceitará ou não como tal;
- e) Para isso, (candidato) faz suas relações baseando-se nas suas experiências, conhecimentos de mundo e enciclopédicos, naquilo que conhece; acredita ser adequado para atender às expectativas do leitor;
- f) Prediz seu comportamento linguístico, a partir das estratégias comunicacionais e sociais que o levarão a pertencer a seu grupo social;
- g) Busca trazer à tona uma reflexão calcada nas resoluções dos problemas, na formação de alianças sociais que o fizeram aprender a tomar atitudes ligadas ao comportamento do grupo;
- h) Lança porções informativas a partir do resultado das várias formas de aprendizagem social que aprendeu com seus co-específicos: ambiente cultural, social, escolar, o da família, entre outros;
- i) Faz analogias entre as informações acumuladas advindas da interpretação intersubjetiva que faz do mundo, e as concretiza em material linguístico.

## Referências

- BYBEE, J. *Cognitive processes in grammaticalization*. In: TOMASELLO, M. M. (ed.). **The new psychology of language**. V. 2. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2003.
- CHAFE, W. **Meaning and the structure of language**. Chicago: University of Chicago Press, 1977.
- CROFT, William. B. **Radical Construction grammar; syntactic theory in typological perspective**. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- CUNHA, M. A. F. **Gramática da língua portuguesa**. 12ª ed. Rio de Janeiro: FAE, 1990.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- DAVIDSON, D. *De la idea misma de un esquema conceptual*. In: DAVIDSON, D. **De la verdad y de la interpretación**. Barcelona: Gedisa, 1974, pp. 189-203.
- DIK, S. C. **The theory of functional grammar**. 2ª ed. By K. HENGEVEED. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1997.
- GIVÓN, T. **Compreendendo a Gramática**. Tradução de: Maria Angélica Furtado da Cunha. Natal: Edufrn, 2011.
- GIVÓN, 1995. **Functionalism and Grammar**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.
- GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução: Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 1985.
- GOLDBERG, A. E. **A construction grammar approach to argument structure**. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1995.
- HEINE, Bernd. Grammaticalization. In JOSEPH, B JANDA, R (eds) **A handbook of historical linguistics**. Oxford: Blackweel, 2003. p.575-601.
- LANGACKER, R. **Foundations of cognitive Grammar**. V.1: theoretical prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987;
- LIMA-HERNANDES, M. C. (Org.). **Gramaticalização em perspectiva: cognição, textualidade e ensino**. 1. ed. São Paulo: PAULISTANA, 2010. v. 1. 150p .
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita – Atividades de Retextualização**. São Paulo: Cortez, 2005.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.
- MATISOFF, James A. A resl and universal dimension of Grammaticalization in Lahu. In: TRAUGOTT, Elizabeth Closs, HEINE, Bernd (eds) **Approaches to Grammaticalization**. Amsterdã: John Benjamins, 1991. vol. 2.
- NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- NEVES, M. H. M. (org.) **Gramática do Português falado**. São Paulo/Campinas: Humanitas/Editora da Unicamp, 1999b.
- NEVES, M. H. M. **Que gramática estudas na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2003.

OITICICA, J. **Teoria da Correlação**. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1952.

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro; José Olympio Ed., 2010.

TOMASELLO, M. **Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TOMASELLO, M.; KRUGER; A.C. RANNER, H. H. “*Cultural Learning*”, behavioral and brain Sciences. 16, 495-552, 1993.

TRAUGOTT, E.C.; DASHER, R. **Regularity in semantic change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

## A METÁFORA DA FÔRMA

Marcos GONZALEZ (JBRJ<sup>1</sup>)

**Resumo:** É reconhecida pela literatura a polissemia de *informar*, verbo que é produtivo desde os sentidos mais biossociais ou “concretos”, tais como “dar forma” ou “modelar”, aos mais sociais ou “abstratos”, como “ensinar” ou “dar informação”, além de, intermediariamente, um sentido arcaico de “instrução (a processos)”. Tal fenômeno ainda carece de uma explicação satisfatória, sendo este o objeto deste artigo: o que há em comum entre um molde e uma notícia que justifique uma mesma palavra para expressar ambos? Amparando-nos em algumas teorias da linguística cognitiva, nossa hipótese é que a polissemia de *informar* se explica por meio de um mapeamento que, por analogia, é reconhecível em outros verbos (*exprimere*, *mittere*). Apontamos uma divergência entre dois verbos do latim – o *informare* “dar forma” do latim clássico e o *efformare* “pôr na fôrma” do latim técnico/vulgar, a fim de advogarmos que o segundo é licenciado tanto pela metáfora SUBSTÂNCIA ENTRA DENTRO DO RECIPIENTE (de Lakoff e Johnson) como por uma categoria sugerida por Reddy, segundo a qual “na fala e na escrita, as pessoas inserem seus Membros de Repertório em sinais”. Neste trabalho, agrupamos essas metáforas que envolvem um “conceito de continência” sob o rótulo de “metáfora da fôrma”. Resgatamos, então, um episódio histórico – Roma do século III a.C. – que pode ter motivado o desenvolvimento do mapeamento que viria a conectar cognitivamente o domínio biossocial (técnico/vulgar) da “metáfora da fôrma” com outra das metáforas basais que compõem a complexa metáfora do canal: a metáfora da TRANSFERÊNCIA.

**Palavras-chave:** História da informação. Polissemia. Metáfora do Canal.

**Abstract:** The literature recognizes the polysemy of *to inform*, verb that is productive since the biosocial or "concrete" senses, such as "to shape" or "to model", until social or "abstract" senses, such as "to teach" or "to give information", and, intermediately, an archaic sense of “instruction (of process)”. This phenomenon still demand a satisfactory explanation, which is the subject of this article: What's in common between a mold and news that justifies the same word for both? Based on some theories of cognitive linguistics, our hypothesis is that the polysemy of *to inform* can be explained by means of a mapping that, by analogy, is recognizable in other verbs (*exprimere*, *mittere*). We show a divergence of two latin verbs - the *informare* "shape" of classical latin and *efformare* "put in the mold" of technical/vulgar latin, advocating that the latter is licensed by both metaphors SUBSTANCE GOES INTO A CONTAINER (from Lakoff and Johnson) and one suggested by Reddy, "in speech and writing, people insert their Repertory Members in signals". In this work, we grouped these metaphors involving a "concept of containment" under the label "metaphor of the mold." We rescue, then, a historical episode – from Rome of the third century BC – which could have motivated the development of the mapping connecting a biosocial domain (technical / vulgar) "metaphor of the mold" with one of the complex Reddy's Conduit Metaphor: the metaphor of TRANSFER.

**Keywords:** *To Inform*. Polysemy. Conduit Metaphor.

### 1. Introdução

Cotejando o dicionário Houaiss (2001) com Salgado (2009), um estudo sobre as regências do verbo *informar* em galego (do arcaico ao contemporâneo), identificam-se-lhe quatro famílias de acepções.

- A acepção 1 é “continuadora do significado etimológico do verbo” (lat. *informare*, “dar forma”, “modelar”, “formar no ânimo”;
- Com o significado 2, *informar* é um “verbo de transferência” que seleciona três argumentos potestativamente (verbos que projetam,

<sup>1</sup> Instituto de Pesquisas Jardim Botânico do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, gonzalez@jbrj.gov.br.



sintaticamente, os papéis de *emissor*, *destinatário* e *tema*, que podem estar expressos ou não). No dicionário, essa acepção é registrada como “fazer saber” ou “cientificar”, e *informação*, então, é a “comunicação de um conhecimento ou juízo” ou um “acontecimento ou fato de interesse geral tornado do conhecimento público ao ser divulgado pelos meios de comunicação; notícia”. Segundo Salgado, essa acepção é “a estrutura mais documentada de *informar*”, o que faz dela o sentido *default* de *informar*, que descreveremos doravante como “dar informação”.

- Com o significado 3, *informar* especializou-se no meio jurídico-administrativo como “[um organismo, perito, corpo consultivo] emitir informes da sua competência”. Essa acepção está lexicografada no Houaiss como sinônimo de “instruir (um processo)”.
- Por último, na acepção 4, *informar* aparece sempre em construção pronominal (*informar-se*), que no Houaiss é sinônimo de “tomar ciência de” ou “cientificar-se”; *informação* está associada aqui à “recepção de um conhecimento ou juízo” ou um “conhecimento obtido por meio de investigação ou instrução”, sendo por tomada como sinônimo de “inquisição”.

Capurro e Hjørland (2007) observaram uma separação fundamental entre as diversas acepções acima, supostamente uma distinção entre uma “informação” concebida subjetivamente e uma vista como coisa ou objeto (como em “dar informação”): segundo esses autores, essa noção “parece ter perdido sua conexão com o mundo humano, e passou a ser aplicada, através de uma *metáfora mais ou menos adequada*, para todo tipo de processo por meio do qual algo está sendo mudado ou informado” (grifo nosso). Tomamos as palavras de Capurro e Hjørland para mostrar, neste artigo, que, em termos cognitivos, *moldes* (acepção 1) e *notícias* (acepção 2) – ao menos na cultura ocidental – são componentes de uma metáfora conceptual complexa, a “metáfora do canal” (REDDY, 1979) que, no âmbito da Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), estaria na base do desenvolvimento semântico metafórico de muitas polissemias modernas.

De acordo com a proposta inicial de Lakoff e Johnson (2002, p.46), os mapeamentos metafóricos são “estruturados sistematicamente” – uma hipótese que vem sendo, desde então, comprovada e aprimorada (LAKOFF, 1993; 2008). A metáfora, nessa teoria, passa a ser concebida não apenas como uma questão de linguagem, mas também de pensamento e razão, sendo observada como um reflexo do mapeamento, “já que a comunicação é baseada no mesmo sistema conceptual que usamos para pensar e agir, a linguagem é uma fonte de evidência importante de como é esse sistema”. Cada uma das expressões metafóricas é usada, portanto, no interior de um sistema global de conceitos metafóricos – conceitos que usamos constantemente ao viver ou pensar. Essas expressões, como todas as outras palavras e itens lexicais frasais da língua, são fixadas por convenção.

De fato, a maioria das palavras que os usuários do inglês moderno (e, como se notará, também do português) têm para “falar sobre comunicação” é de origem latina: *report*, *publish*, *publicize*, *diffuse*, *disseminate*, *narrate*, *notify*, *announce*, *advise* etc. Rob Wiseman (2007a) informa-nos que a maioria dessas tem raízes “em metáforas sem conexão com *falar* ou *ouvir*”. Traugott e Dasher (2001) também apontaram padrões de direcionalidades históricas em mudança semântica no sentido de verbos relacionados ao senso de *deslocamento* ou *movimento físico* para sentidos sobre o ato de fala, observações que se alinham com a teoria segundo a qual as mudanças semânticas em geral partem do

sentido representacional, “fazendo referência a dados mais objetivos referentes ao nosso mundo biossocial, e passam a expressar noções gramaticais, veicular estratégias comunicativas e atitudes subjetivas dos usuários” (MARTELOTTA, 2011, p.79-80).

A metáfora constitui, portanto, uma estratégia cognitiva que permite que nosso pensamento caminhe por conceitos abstratos. O princípio é relativamente simples: os conceitos mais concretos são mais fáceis de serem conceptualizados e transmitidos comunicativamente para a expressão de valores mais abstratos, mais difíceis de serem conceptualizados. É o caso do verbo *pensar*, que tinha no lat *pensare* uma acepção concreta de “pesar, avaliar o peso de alguma coisa”, mas que, uma vez abstratizado, passou a significar “estimar, pesar, avaliar o valor de uma ideia, de um raciocínio”. Por transferência metafórica, seu sentido percorreu uma trajetória do “mundo físico” para o “mundo das ideias” (VOTRE, 2004, p.26). O verbo *informar* é, nesse caso, mais um exemplo desse conhecido e altamente produtivo processo metafórico. Mais especificamente, é um verbo que se alinha aos verbos latinos que estabelecem etimologicamente uma relação entre *força*, *continência* e *comunicação*, tais como *exprimere* (“espremer” e “exprimir”), *mittere* (“meter”, “emitir”) e *monere* (“moeda”, “admoestar”).

Pela etimologia do lat *informare*, temos uma leitura “dar forma”, produtiva tanto em relação a objetos mais “concretos” (com dois sentidos um pouco distinto: “esculpir”, de fora para dentro, ou “transformar-se”, isto é, tomar forma de dentro para fora) quanto em relação aos “abstratos”, como “educar”, no sentido de “*enformar* a mente” (ou seja, = “pôr na fôrma”) ou ainda “dar essência” a uma matéria (expressão de origem aristotélica).

Surpreendente, nessa trajetória, é que *informare* não significava, nem para Varrão (116-27 a.C.), Cícero (106-43 a.C.), Virgílio (70-19 a.C.) ou Tertuliano de Cartago (ca. 160-220 d.C.), o que hoje temos como *default* para o verbo, o sentido de “dar informação”. Como explicar então a abstratização do lat class *informare* até o port *informar* “dar informação”? Os estudos de Rafael Capurro (CAPURRO; HJØRLAND, 2007; CAPURRO, 2008), de Logan (2012) e, de um modo geral, todos os que se debruçaram sobre a questão, sugerem fortemente a abstratização metafórica “dar forma” > “ensinar” (*edoceo* = “dar forma à mente”), mas nunca fica clara uma possível trajetória “dar forma” > “dar informação”.

Desenvolvemos, nesse artigo, hipóteses já enunciadas em estudos anteriores (GONZALEZ, 2011; 2012a; b; 2013a; b; c; d). Argumentamos que a noção de *forma* não era, desde o neolítico ocidental, a “percepção” de um objeto, muito menos algo abstrato como “essência, atualidade da coisa”, mas algo bastante concreto: nas regiões que fabricavam ou consumiam queijo duro ou semiduro (norte da Itália, sul da França), era o nome do molde onde se colocava o leite coalhado, portanto era o que em português entendemos como *fôrma*. O verbo derivado daí é *enformar* “pôr na fôrma”, hoje dito “parônimo” de *informar* (HOUAISS, 2001). No nosso juízo, tem origem no latim vulgar *efformare* “adaptar, ajustar à fôrma”. Esse é um dado importante para nossa análise, uma vez que sabemos, por Du Cange (1844), que *efformare* era um dos sinônimos de *exprimere*, que carregava a noção de “apertar com força, comprimir, espremer, extrair”, mas também “exprimir, dizer, expor, declarar”. Ou seja, se *exprimere* “comprimir” é sinônimo de *efformare* “pôr na fôrma”, então, por analogia, podemos supor que *exprimere* “declarar” = port *informar* “dar informação”.

Assim, observa-se que a acepção 1, em que Salgado (2009) associa o “significado etimológico do verbo” do lat *informare* com os sentidos “dar forma”/“modelar”/“formar no ânimo”, esconde na verdade três sentidos próximos, mas não idênticos. Interessa-nos o segundo, o mais “vulgar” (rural) de todos. A contribuição

parece-nos justificável, pois de um modo geral Capurro e demais estudiosos da etimologia tendem a se apoiar em autores latinos cultos (médicos, filósofos, exegetas), que expressam somente um dos latins disponíveis em suas épocas, o chamado “latim clássico”. Esse latim, falado e escrito, estava ligado à criação de uma literatura aristocrática e artificial, que teve seu apogeu no final da República e no início do Império. Dumesnil (1809), porém, dirá com todas as letras: “*efformare* não é encontrado nos grandes autores, que preferem *formare*, *informare*”.

Lendo os “grandes autores”, jamais entenderemos *informar* “dar informação” do português se, como supomos, o verbo estiver associado a um campo semântico de origem “vulgar”. Afinal, na latinização da Europa, foi plebeu o elemento preponderante: “seria necessário, mesmo a priori, admitir que a língua levada à România foi marcadamente popular” (ILARI, 2008, p.60). A grande diferença entre “latim vulgar” e o clássico, portanto, não é cronológica (o primeiro não “sucede” ao segundo), nem ligada à escrita, senão social.

Propomos então a convivência história entre duas polissemias que sempre nos confundiram, porque são metonimicamente próximas e que se desenvolveram em estratos sociais distintos: (1) lat vulg *efformare* “pôr na fôrma”/“comunicar” > português *enformar* “pôr na fôrma” e *informar* “dar informação”; (2) lat class *informare* “dar forma” > português *informar* “dar forma”. A partir dela, podemos perscrutar uma correspondência cognitiva subjacente à polissemia que há no *informar* no português e em muitas outras línguas românicas. Observaremos doravante não mais suas raízes do lat class *informare*, mas as do lat vulg *efformare*.

## 2. A metáfora do canal

A *conduit metaphor* – doravante “metáfora do canal”, conforme a tradução brasileira de Zanotto *et al.* (2002)<sup>2</sup> – é uma associação cognitiva hipotética entre comunicação e o processo de envio e recepção de pacotes, postulada por Michael Reddy (1979). Trata-se de uma das mais claras e bem estabelecidas metáforas conceptuais, que exerceu um papel central no desenvolvimento da Teoria da Metáfora Conceptual, de Lakoff e Johnson (2002).

A intuição de Reddy lhe dizia que havia algo interessante em frases do tipo “você me deu uma boa ideia” ou “eu captei a vossa mensagem”. Afinal, observa Reddy, ninguém pode realmente crer que alguém dá, literalmente, ideias para os outros, da mesma forma que ninguém recebe os pensamentos diretamente em suas mentes quando se está usando a linguagem: “isto soa como telepatia ou clarividência”, comenta o autor.

Na metáfora do canal, cada pessoa tem (ou melhor, “pensa” que tem) um conjunto pré-definido de alternativas de material mental e emocional, chamado “repertório”, cujas categorias principais denotam “membros de repertório”, doravante “MR” (*repertories members*, RM, no original). São MRs as “ideias”, “pensamentos”, “emoções” e “significados”. A linguagem funciona como um canal, transferindo MRs corporeamente, de uma pessoa para o ambiente ou de uma para outra. Se a linguagem é que transfere pensamentos a outros, então o recipiente lógico para esses pensamentos, na compreensão dos falantes, são palavras ou grupo de palavras, tais como frases, sentenças, parágrafos, poemas etc. “Palavras”, “frases”, “poemas” designam os padrões físicos externos, que passam de um falante para outro. São, segundo o autor, o que os teóricos da informação chamariam de “sinais” (*s*). Na metáfora do canal, no entanto, sinais são “padrões” que, segundo Reddy, contém sentido e “podem viajar, ser

<sup>2</sup> Holsbach, Gonçalves, Migliavaca e Garcez, na sua tradução do artigo de Reddy (2000 [1979]), traduziram o termo como “metáfora do conduto”.

trocados”. Pela lógica, têm portanto “interior” e “exterior”. No interior está, obviamente, o “conteúdo”, que são os MRs.

Na interpretação de Eubanks (2001, p.93-94), “a metáfora do canal é parte de um sistema conceitual interrelacionado e dinâmico”, portanto, é um erro metodológico observar uma única metáfora sem considerar “as que a suportam e às quais ela responde”, da mesma forma que não se deve compreendê-la como se referisse apenas a uma projeção de um ou mais características de um domínio discreto para outro. As várias conceptualizações, nessa visão, não estão baseadas em um cenário unificado, envolvendo a transferência de recipientes de uma pessoa para outra. Ela é, na verdade, uma “coleção de estruturas, cada uma das quais mapeia um aspecto da experiência física sobre alguns aspectos do processo comunicativo”.

Nesse caso, observa-se que muitos exemplos de Reddy não estão relacionados à *transferência*, mas à *continência*, à *inserção* de significado *dentro* de formas linguísticas, à nossa habilidade de encontrar e extrair significado *de dentro* etc. O importante nessa distinção é que “os conceitos de transferência e continência parecem ser independentes”, observa Joe Grady (1998), “com respeito tanto a suas bases experienciais quanto às expressões linguísticas que eles licenciam”.

Aceitamos que “textos” e “mapas” *contêm* informação, mas o contrário – informação *contém* texto – soa mal aos nossos ouvidos. Essa noção de *continência* implícita em *informação* nos é particularmente cara, pois está presente nas acepções 1 e 3 (“pôr *informação dentro* do processo”) de *informar*, enquanto que a noção de *transferência* está mais associada com as acepções 2 e 4 apresentados na introdução. Passemos então a demonstrar que a metáfora do canal que, assim como a polissemia de *informar*, deve ser compreendida como um modelo em que os conceitos de *continência* e *transferência* são consistentemente distinguíveis, mas cognitivamente mapeáveis.

### 3. Comunicação é transferência

Vejamos alguns exemplos em que *informação* comporta-se como um MR dentro de um “sinal” (*s*) e imaginada como *transferível* desde pelo menos o séc. XV, ao contrário do que afirma Logan (2012), segundo quem a noção de “informação como algo que pode ser armazenado em, transferido ou comunicado a um objeto inanimado [...] não surgem antes do século XX”.

[1] [...] ordenou pera, prazendo a Deos, tomar a vila, segundo a enformaçom [MR] que havia polo recado (*s*) que lhe os homês boôs enviarom e mandou diante Fernam Pereira (*Crónica do condestável Nuno Alvarez*, 1431)

[2] Vejome neste ponto necesitado de trazer à memoria dos que lerem, hũa informação [MR] das parcialidades que então corrião entre os Ministros de Castella, e Portugal (Francisco Manuel de Melo, *Epanaphora politica primeira*, 1637)

A relação entre “comunicação” e “transferência” é tão natural que nos parece difícil descrever a primeira sem mencionar a segunda. De fato, Semino (2005), com base na análise de mais de 3.500 referências à atividade de comunicação em um *corpus* de inglês britânico escrito, concluiu, como Reddy, que o domínio da TRANSFERÊNCIA (de OBJETOS) é o mais frequente na fala ordinária. Costuma ser aplicado, segundo a autora, na expressão de “significados, pensamentos, ideias”, ou seja, dos MRs propostos por Reddy, em enunciados e atos de fala.

Essa naturalidade entre os conceitos de “comunicação” e “transferência” é explicada por Reddy pela correspondente “transferência física”, literal (embora não

necessariamente direta) envolvida em qualquer ato de comunicação. “Leitores leem livros reais”, lembra o autor, “que vieram até sua posse desde alguma fonte; ouvintes interpretam sinais acústicos que chegam aos ouvidos; usuários da internet têm acesso a sinais elétricos que viajam pelas redes físicas de computadores etc.” Como resultado, conforme Eve Sweetser (1987, p.446), a interação (*speech exchange*) é um domínio relativamente abstrato, subjetivo, “que tenderia a aproveitar vocabulário dos domínios físicos de movimento espacial ou deslocamento de objetos”. Etimologicamente, um “ato de fala” é um “ato simples de transferência de um objeto” (p.451-453). “Transferência”, por exemplo, tem como raiz outra noção importante usada para descrever a comunicação entre os romanos era *ferre* “carregar” (daí a palavra inglesa *ferry* “travessia”) (WISEMAN, 2007a).

Rob Wiseman (2007b) estudou a noção de *transferência* nos textos homéricos e suas descobertas também apelam pela “simplicidade” do conceito, o que, conforme Grady, está relacionado à sua primitividade. Segundo o autor, os dois mais frequentes termos usados para “falar de comunicação”, *thumos* e *phrenes*, cobrem “praticamente todos os aspectos sobre comunicação” nesses textos. *Phrenes* sempre foi considerada uma palavra difícil de traduzir, mesmo para os gregos do período clássico. Após Hipócrates e o estabelecimento da medicina sistemática no começo do séc. IV a.C., o termo adquiriu sentido especializado, passando a significar “mente” ou “diafragma”. Mas essa tradução não faz sentido em Homero: os *phrenes* são aí repetidamente descritos como “preenchidos de” *thumos* e *menos*, *thumos* “contido” nos *phrenes* ou “movendo-se” dentro deles, o que implica que *phrenes* têm espaço interno (ao contrário do diafragma). Homero repetidamente indica que os *phrenes* ficam no peito, não no abdômen. A partir desses e outros argumentos, Wiseman conclui que, em Homero, *phrenes* são uma concepção dos pulmões.

Proximamente associado aos *phrenes* é *thumos*, o mais frequente termo fisiológico em Homero, com mais de 430 ocorrências, só na *Ilíada*. *Thumos* oferece ainda mais problemas para os tradutores do que *phrenes*. Etimologicamente, parece estar relacionado à “fumaça” ou “vapor”. Trata-se de uma substância frequentemente “despejada” dentro dos *phrenes*. Se *phrenes* são pulmões, então *thumos* é “sopro”. Mas *thumos* também tem associações com “sangue”, é frequentemente quente e é distinto do ar normal (*aêr*).

A maioria das vezes, na *Ilíada*, os *phrenes* ou *thumos* não se referem a órgãos do corpo, mas são básicos para metáforas de um grande número de atividades. Em termos do pensamento reflexivo, há muitas ocasiões em que alguém pondera acerca de diferentes cursos de ação com seus próprios *phrenes* ou com seus *thumos* ou com ambos.

Com metáforas relacionando *falar*, *respirar*, *sentir* e *decidir*, Wiseman (2007b) sugere que a comunicação em Homero é implicitamente estruturada: *falar* acontece quando palavras (*muthoi*, *epoi*) são “expiradas” ou “assopradas” para fora dos *phrenes*. *Ouvir* é simplesmente o problema reverso. De um modo geral, ninguém “tem” pensamentos, eles ou vem de Deus ou dos órgãos citados: a comunicação se realiza quando uma pessoa exala suas palavras nos *phrenes* de outro (deuses podem plantar, assim, uma *idea*).

Existem óbvias similaridades entre o modelo homérico e as partes básicas da moderna apropriação COMUNICAÇÃO É TRANSFERÊNCIA: a presença de um pulmão “emissor” e um “receptor” e a passagem de palavras, fisicamente, de um para outro. Isso sugere, para Wiseman (2007a, p.71-72), que “alguma variação dessa metáfora é básica para explanações sobre a comunicação humana, o que explicaria ser tão disseminada”.

#### 4. A metáfora da fôrma

A palavra “emissor” tem como raiz *mittere*, que significava originalmente “enviar” ou “arremessar” e está na base de muitas metáforas, embora apenas algumas relacionadas com a comunicação. Os advogados romanos costumavam se referir a falas como “misseis” (*mittere* > *misi*) que “atiravam” nos adversários. Em Cícero, *emittere* já significava “falar”, mas usava-se também como “mandar, enviar”, “soltar, libertar” e, ainda, “publicar (um livro)”. Muitas palavras derivadas desse verbo são reconhecíveis nas línguas modernas, com significados quase intactos: *permittere*, *submittere*, *admittere*, *intermittere*, *remittere*. *Transmittere*, a propósito, não era usado em relação a falar ou escrever, e só aparece no inglês no séc. XVI. A julgar por Du Cange (1844), é apenas na época de Lactâncio (†c. de 320 d.C.) que *mittere* começa a manifestar contornos semânticos explícitos de *meter* “pôr dentro”. A metáfora da fôrma em *mittere* fica clara em expressões como as francesas “*mettre un argument en forme*” e “*mise en forme*” (ACADÉMIE FRANÇAISE, 1694), ambas com o sentido de “dar forma a um argumento segundo com as regras da lógica” (*donner la forme qu'il doit avoir selon les regles de la logique*), sendo a “lógica” obviamente uma “fôrma”, o modelo que *submete* a argumentação.

Paul Zumthor (1993, p.268-269) observou a emergência da expressão «*mettre en roman*», que atesta o “nascimento” de um gênero textual. O termo, *romance*, era originariamente advérbio provindo do latim *romanice*, referia-se “ao vernáculo”, à língua falada. Mas, por volta de 1180, os “romancistas” passaram a opor seus “romances” às narrativas disseminadas pelos contadores de histórias, que eram afastados com desprezo. Tornou-se frequente, no francês, a expressão «*mettre en roman*», que designava o processo de recusa da oralidade das tradições antigas, que terminarão, a partir do século XV, marginalizando-se sob o rótulo de “cultura popular”. O novo gênero era, portanto, “irrealizável sem a intervenção do escrito” e “pôr em romance” passou propriamente a significar “glosar” em língua vulgar, ou seja “pôr, clarificando o conteúdo, ao alcance dos ouvintes”.

Talvez não seja coincidência que a emergência observada por Zumthor envolva o verbo *meter*, a preposição *em* (*dentro*) e o nome de um gênero. Pretende-se mostrar que se trata de uma expressão metafórica, estruturada pelo sentido prototípico do verbo *enformar*, “meter na fôrma”. Apresentam-se, para atestá-lo, evidências de que, para comunicar por escrito, pensamos logo em *enformar* o texto, ampliando assim a compreensão da metáfora conceptual INFORMAÇÃO É CONTEÚDO, postulada por Joseph Grady (1998) no contexto de uma revisão da “metáfora do canal” de Michael Reddy (1979).

Grady incluiu *informação* entre os MRs propostos por Reddy, quando afirmou que “qualquer configuração física que nos permite deduzir *informação* (ou outros MRs) deve ser conceptualizado como um *recipiente* daquela informação” (GRADY, 1998, p.217, grifos nossos). Nas palavras de Nöth (2011, p.90),

quando falamos, por exemplo, que um artigo *contém* muita informação, usamos esta metáfora, pois ela representa o artigo como um contêiner, no qual se encontra informação (...) essa metáfora é muito viva, sendo usada tanto quando falamos de discursos cheios de ideias quanto de frases ocas.

Pelos exemplos extraídos de nossos *corpora*, observa-se tanto a manifestação de *informação* como conteúdo de “sinais” como a independência da *continência* em relação à *transferência*:

- [3] E Ao tempo que ho fecho ffor conclusso ssobre a defenctiua sse poheram as ditas enformações [MR] no feyto (s) (*Cortes portuguesas*, 1498)
- [4] [...] Tractado da prouinçia do Brasil no qual se contem a informaçãõ [MR] das cousas que ha na terra (Gaspar Nicolau, *Tratado d'arysmetyca*, 1519)

No “modelo maior”, Reddy observa que, “na fala e na escrita, as pessoas inserem seus MRs em sinais”, como vimos. A metáfora portanto corresponde à ação mais prototípica do verbo “vulgar” *efformare* > port *enformar* “pôr na fôrma”, que por sua vez é licenciado pela metáfora SUBSTÂNCIA ENTRA DENTRO DO RECIPIENTE (LAKOFF; JOHNSON, 2002). Temos então o que aqui denominamos “metáfora da fôrma”, quando o MR *informação* é moldado em um recipiente ou contêiner (fôrma). Tomemos, para descrever seus efeitos, a descrição fornecida pelo mestre Émile Benveniste que, vinte anos antes de Reddy, já havia percebido que um conteúdo só se torna *transmissível* se estiver devidamente *enformado* (moldado) pela língua:

Isso a que chamamos “o que queremos dizer” ou “o que temos no espírito” ou “o nosso pensamento” (seja como for que o designemos) é um *conteúdo* de pensamento, bem difícil de definir em si mesmo, a não ser por características de intencionalidade, ou como estrutura psíquica, etc. Esse conteúdo recebe forma quando é enunciado, e somente assim. Recebe forma da língua e na língua, *que é o molde de toda expressão possível*; não pode dissociar-se dela e não pode transcendê-la. Ora, essa língua configura-se no seu conjunto e enquanto totalidade. É, além do mais, organizada como combinação de “signos” distintos e distintivos, susceptíveis, eles próprios, de decompor-se em unidades inferiores ou de agrupar-se em unidades complexas. Essa grande estrutura, que encerra estruturas menores e de muitos níveis, *dá a sua forma ao conteúdo de pensamento*. Para tornar-se *transmissível*, esse conteúdo deve ser distribuído entre morfemas de certas classes, organizadas numa certa ordem, etc. Enfim, esse conteúdo deve passar pela língua e tomar-lhe os quadros. (BENVENISTE, 2005 [1958], p.69, grifos nossos).

Resta-nos empreender uma descrição dos tipos de motivação que forjaram a conceptualização da “metáfora da fôrma”, para que alcancemos uma explanação sobre “por que certos elementos do domínio fonte [a transferência de conteúdos] são mapeados em um domínio alvo [comunicação] e outros não são”, como quer Grady.

## 5. Motivações para a polissemia de *informar*

“Forma” era, no latim, um dos sinônimos para “moeda” (TERREROS Y PANDO, 1793) e *efformare*, assim como *exprimere*, era sinônimo de “cunhar”: segundo o *Diccionario de la lengua Castellana* da Real Academia Española (1732), mais preciso, *efformatio* era “forjadura”, pois “forjar” era como lat “*ruditer efformare, effingere*”, termos usados tanto com sentidos de “fabricar” ou “formar alguma coisa no material”, principalmente moedas, mas também, por metáfora, em sentidos mais abstratos ou discursivos (“forjar uma mentira”, por exemplo).

Essa proximidade de *efformare* com a noção de “cunhar” estendida a expressões retóricas nos é útil porque nos fornece uma motivação para a analogia entre esse verbo com *exprimere* e *mittere*. Trata-se de um episódio histórico, adequado ao tipo de motivação de caráter histórico que reforça a hipótese de que as metáforas que amparam a polissemia de *informar* (*continência* e *transferência*) foram convencionalmente fixadas na mentalidade ocidental.

Se desconhecêssemos tal episódio, diz o professor Ilari (2008, p.129-130), “o caminho pelo qual um termo que significava ‘admoestar’ passou a significar ‘moeda’ seria no máximo objeto de estranhas conjecturas”. Ilari refere-se ao verbo *monere*, que está na origem das palavras românicas *moeda*, *moneda*, *monnaie*, *moneta*, “concretas”, mas que também está do verbo lat *admonere*, subjetivo como “trazer à mente, lembrar, sugerir” e intersubjetivo como “avisar, aconselhar, encorajar”. O que nos interessa nesse verbo é que, no baixo e médio latim, *efformare* foi reconhecido como um de seus sinônimos (DU CANGE *et al.*, 1844), uma relação também atestada pelo *Manuale latinitatis fontium iuris civilis Romanorum* de Dirksen (1837).

Essa história tem a ver com Juno, a deusa romana mais adorada, irmã e esposa de Júpiter, o maior dos deuses. Um dos seus muitos sobrenomes, Juno *Moneta* (isto é, Juno, “aquela que avisa”), tem por trás uma legenda protagonizada pelos gansos que “vigiavam” seu templo nas cercanias do Capitólio, na Roma do séc. IV a.C (ARAGÃO, 1870; CID LÓPEZ, 2007). Segundo Tito Livio, o povo da cidade não deixava de alimentar os animais, considerados sagrados, apesar da carestia que sofria por conta do assédio dos gauleses. O sacrifício acabaria recompensando-os, supostamente graças à mediação de Juno: em 390 a.C., não fosse os gansos “avisarem” da iminente invasão inimiga, não teria sido possível a rápida intervenção dos soldados romanos, salvando a cidade e o templo do Capitólio.

Segundo Ovídio, por ocasião das Guerra Pírricas que, em 269 a.C., o templo de Juno *Moneta* foi transformado na Casa da Moeda romana. Ali foi cunhada a primeira moeda romana de prata, com a imagem da deusa e seu codinome *moneta* escrito<sup>3</sup>. A partir daí, “*moneta*” passou a significar não apenas “aquela que avisa”, mas também – em Juvenal (sec. I-II d.C.), por exemplo – a “estampa” (= “fôrma”) da moeda (FORCELLINI *et al.*, 1839) e, então, a própria “moeda”.

Se de fato *informação* se tornou uma moeda abstrata, seria preciso encontrar no latim uma *informação* que tanto *circulasse* quanto precisasse ser *enformada* (posta na fôrma). Ora, é na República Romana das moedas que surgiram as primeiras leis e os juízes ganharam prestígio: comandavam o exército, velavam pela segurança pública, procediam recenseamento da população e passaram a administrar a justiça criminal (VÉRAS NETO, 2006, p.91). É nesse contexto de grandes transformações sociais que emerge uma *informatio* relictualmente preservada em nossos dicionários como a acepção 3 de que falamos na introdução: *informar* como “[um organismo, perito, corpo consultivo] emitir informes da sua competência”, acepção que no Houaiss está como “instruir (um processo)”.

O desenvolvimento das sociedades sempre fez aumentar conflitos interpessoais. Para dirimi-los, fizeram-se necessários instrumentos que facilitassem a administração a tutela dos direitos individuais e coletivos, e foi assim que surgiu o *inquérito*. O *inquérito* teve sua primeira aparição na Grécia, mais precisamente em Atenas. Não tinha uma vertente criminalista, pretendia-se com esta prática, na época, apurar o comportamento profissional e familiar de candidatos à carreira de policial, os quais seriam escolhidos, após uma investigação administrativa, pelos magistrados da cidade. Surge aí a *inquisitio*, que tem por característica a reunião das funções de acusar, defender e julgar em um só sujeito, o inquisidor (BODART, 2009)

Diante de uma *notitia criminis*, o magistrado instaurava o *inquérito* policial, destinado a apurar o fato em todas as suas circunstâncias e a autoria, que constituirá a *informatio delicti*, isto é, “informar-se” da denúncia ou queixa. Eis nossa *informação* reificada: a *informatio delicti* é física (escrita, visível) e dual, com uma face

<sup>3</sup> A primeira moeda de ouro só surgiria 62 anos depois (ARAGÃO, 1870, p.36).



“comunicativa”, o inquérito (*informar-se*, acepção 4), e outra “enformativa”, na medida que “informar processo” (acepção 3) é pôr informação *dentro* do processo (*fôrma*). Trata-se, aí, de um termo burocraticamente convencionalizado, que por isso não faz parte do léxico do latim clássico.

## 6. Conclusões e perspectivas

Na perspectiva da metáfora do canal, *efformare* era compreendido, na “cultura vulgar”, tanto como “meter na fôrma” quanto como “submeter informações a gêneros”, graças a um mapeamento convencionalmente estabelecido envolvendo conceitos como *força*, *continência* e *transferência*. Motivados por histórias como a de *Juno moneta*, os usuários do latim vulgar teriam então desenvolvido um mapeamento metafórico entre os domínios representados por forças como *cunhar/espremer/meter/enformar* “pôr na fôrma” e “verbos de transferência” como *avisar/exprimir/enviar/informar* “dar informação”. Grady já havia observado que, ao contrário da noção de *transferência*, a “imagem de continência” é independente “de qualquer noção de um agente que deve ter inserido o conteúdo dentro do recipiente”. Assim também nos parece: colocar MRs *dentro* de palavras é criá-las, em um “espaço das ideias” externo, onde eles são “reificados”. Reddy descreve, então, o impacto social dessa “mitologia objetivista” (LAKOFF; JOHNSON, 2002): se os MRs estão dentro de palavras, então eles estão dentro das páginas de um livro, já que as palavras estão claramente sobre as páginas. Mas os livros estão “nas bibliotecas” etc. O efeito disso, entre outros, é que “sugere que as bibliotecas são um repositório de nossa cultura”.

Que tipo de contexto histórico seria capaz de motivar uma mitologia como essa, que já foi acusada de “mecanicista” ou “desumanizadora”? Uma hipótese válida, pelo menos para o caso do latim, está na introdução da moeda que, segundo Galvan (2003), provocou no processo social romano “uma passagem do todo às partes, ou melhor, a seus aspectos particulares, na medida em que um aspecto do mundo objetivo era focalizado prescindindo dos outros”. Tal processo metonímico “é claro”, segundo o autor, “na relação monetária concentrada no valor definido abstratamente”.

Mas uma distinção entre os modelos homérico e romano e o modelo de transmissão proposto por Reddy, fornecem-nos outro caminho a seguir. Segundo Wiseman (2007b), na *Ilíada* e na *Odisseia*, textos escritos que revelam uma perspectiva de um mundo “onde a comunicação era falada”, as palavras são inseparáveis de uma pessoa. Se os gregos entendiam as palavras como um sopro dos *pulmões*, não podia haver fala separada de uma pessoa que as tivesse falado, da mesma forma que não há *respiração* sem quem respire. Wiseman (2007a, p.51) demonstra também que, no séc. I d.C., a maioria das palavras utilizadas pelos romanos para falar sobre comunicação (*mittere, ferre, fluere*) “eram usadas em conexão com a escrita ou em relação a grandes distância de tempo e lugar”, uma consequência da “sofisticação da Roma na época, ao extensivo uso de formas escritas portáteis para dar conta de um império territorial imenso que, desde o século anterior, não parava de crescer”. No entanto, a noção de que “palavras têm interior” era uma “ideia virtualmente ausente em Roma”, talvez porque, supõe Wiseman (p.71), “a ideia é comparativamente nova, que ainda não se ‘descolou’ totalmente da velha versão de que evoluiu”. Mas já se fala em “cheio” e “vazio”, o que permite ao autor uma leitura de “objetos que contém coisas”.

Isso nos sugere que o conceito de *continência* que há na metáfora MR É CONTEÚDO DE RECIPIENTE e, em última instância, na metáfora do canal, é efeito das mudanças agenciadas por economias noéticas emergentes, decorrentes da disseminação da leitura e da escrita em comunidades majoritariamente iletrada, como

aquela dos tempos de Homero, da Roma arcaica e a de Portugal até séc. XV. Essas e outras questões, porém, aguardam o desenvolvimento das pesquisas.

### Referências

ACADÉMIE FRANÇAISE. *Le dictionnaire de l'Académie française, dédié au Roy*. Paris: Veuve de J. B. Coignard & J. B. Coignard, 1694, v.II.

ARAGÃO, A. C. T. *Descrição histórica das moedas romanas existentes no gabinete numismático de Sua Magestade el-rei o senhor dom Luiz I, pelo director do mesmo gabinete*. Lisboa: Typographia universal de T.Q. Antunes, 1870.

BENVENISTE, É. Categorias de pensamento e categorias da língua. In: NOVAK, M. G. e NERI, M. L. (Ed.). *Problemas de Lingüística Geral I*. Campinas, SP: Pontes, 2005 [1958]. p.68-80.

BODART, B. V. R. Inquérito policial, democracia e constituição – modificando paradigmas. *Revista Eletrônica de Direito Processual – REDP* ([www.redp.com.br](http://www.redp.com.br)), v.III, p.125-136, 2009.

CAPURRO, R. Pasado, presente y futuro de la noción de información. In: NAFRÍA, J. M. D. e ALEMANY, F. S. (Ed.). *¿Qué es información? Actas del primer encuentro internacional de expertos en Teorías de la Información - un enfoque interdisciplinar*. León (Spain): Universidad de León, 2008. p.1-26.

CAPURRO, R.; HJØRLAND, B. O conceito de informação. *Perspectivas em Ciências da Informação*, v.12, n.1, p.148-207, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v12n1/11.pdf>>. Acesso em: 18 oct 2010.

CID LÓPEZ, R. M. Imágenes y prácticas religiosas de la sumisión femenina en la antigua Roma. El culto de “juno Lucina” y la fiesta de “matronalia”. *Studia Historica, Historia Antigua*, v.25, p.357-372, 2007.

DIRKSEN, H. E. *Manuale latinitatis fontium iuris civilis romanorum: thesauri latinitatis epitome*. London/Paris: Dunckeri et Humblotii, 1837.

DU CANGE, C. D. F.; HENSCHEL, G. A. L.; CARPENTIER, P., et al. *Glossarium mediae et infimae latinitatis*. Parisiis: Firmin Didot fratres, 1844, v.3 e 4. Disponível em: <<http://ducange.enc.sorbonne.fr/>>. Acesso em: 19 sep 2010.

DUMESNIL, J. B. G. *Latin synonyms, with their different significations: and examples taken from the best Latin authors*. London: G.B. Whittaker [etc.] Payne, 1809. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=pWQZAAAAYAAJ>>. Acesso em: 29 sep 2010.

EUBANKS, P. Understanding metaphors for writing: in defense of the Conduit Metaphor. *College Composition and Communication*, v.53, n.1, p.92-118, 2001.

FORCELLINI, E.; FACCIOLATI, J.; SCHELLER, I. J. G., et al. *new and copious lexicon of the Latin language*. Boston: J. H. Wilkins and R. B. Carter, 1839.

GALVAN, C. G. Uma antiga tecnologia de informação e comunicação: algumas implicações. *Eptic: Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación*, v.V, n.3, p.97-106, 2003.

GONZALEZ, M. *Informar versus enformar: uma competição morfossemântica com origem no português arcaico*. *Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia (CNLF)*, v.15, n.º 5, t.2, p.1904-1919, 2011.

\_\_\_\_\_. Arqueologia da informação: *forma* como marcador da periodização do português europeu. In: MOLLICA, M. C. e GONZALEZ, M. (Ed.). *Linguística e Ciência da Informação: diálogos possíveis*. Curitiba: Appris, 2012a.

\_\_\_\_\_. As metáforas da informação. In: 4º Congresso Internacional sobre Metáfora na Linguagem e no Pensamento. Porto Alegre. *Anais...* Instituto de Letras/UFRGS, 2012b, p.980-1006.

\_\_\_\_\_. A emergência de *informação* no português médio (1344-1483). *Confluência - Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, v.44-45, p.131-150, 2013a.

\_\_\_\_\_. *A gramaticalização de informação*. (Tese de Doutorado em Ciência da Informação). Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI), Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Ibict/Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, 2013b, 154 f.

\_\_\_\_\_. INFORMAÇÃO É CONTEÚDO: uma metáfora do senso comum como objeto da Ciência da Informação. In: 14º Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação - Enancib 2013. Rio de Janeiro. *Anais...* Ancib, 2013c.

\_\_\_\_\_. Informação, memória enformada pela escrita: um diálogo da história com a linguística sociocognitiva. *Domínios da Linguagem*, v.7, n.2, p.149-164, 2013d.

GRADY, J. E. The “conduit metaphor” revisited. In: KOENIG, J.-P. (Ed.). *Discourse and cognition: bridging the gap - a reassessment of metaphors for communication*. Stanford: CSLI, 1998. p.205-221.

HOUAISS, A. *Dicionário Eletrônico Houaiss da língua Portuguesa, versão 1.0*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss/Editora Objetiva, 2001.

ILARI, R. *Linguística românica: Fundamentos*. São Paulo: Ática, 2008.

LAKOFF, G. The contemporary theory of metaphor. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p.203-251.

\_\_\_\_\_. The neural theory of metaphor. In: GIBBS JR., R. W. (Ed.). *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. p.17-38.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas da vida cotidiana: As faces da Linguística aplicada*. Campinas/São Paulo: EDUC/Mercado de Letras, 2002.

LOGAN, R. K. *Que é informação? - a propagação da informação na biosfera nanosimbolofera, na tecnosfera e na ecosfera*. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2012.

MARTELOTTA, M. E. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2011, v.1.

NÖTH, W. Comunicação: os paradigmas da simetria, antissimetria e assimetria. *Matrizes*, v.5, n.1, p.85-107, 2011.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua Castellana: en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad, con las frases o modos de hablar, los proverbios o refranes, y otras cosas convenientes al uso de la lengua*. Madrid: Hierro, 1732, v.3.

REDDY, M. The conduit metaphor: a case of frame conflict in our language about language. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge

University Press, 1979. p.284-324.

\_\_\_\_\_. A metáfora do conduto: um caso de conflito de enquadramento na nossa linguagem sobre a linguagem. *Caderno de Tradução*, v.9, 2000 [1979].

SALGADO, X. A. F. Sobre o réxime do verbo *informar* en galego. *Estudos de Lingüística Galega*, v.1, p.209-223, 2009.

SEMINO, E. The metaphorical construction of complex domains: the case of speech activity in english. *Metaphor and Symbol*, v.20, n.1, p.35-70, 2005.

SWEETSER, E. E. Metaphorical models of thought and speech: a comparison of historical directions and metaphorical mappings in the two domains. In: 13th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. *Proceedings...* 1987, p.446-459.

TERREROS Y PANDO, E. *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lenguas francesa, latina é italiana: correspondencias*. Madrid: Imprenta de la Viuda de Ibarra, Hijos y Compañia, , 1793, v.4.

TRAUGOTT, E. C.; DASHER, R. B. *Regularity in semantic change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

VÉRAS NETO, F. Q. Direito Romano clássico: seus institutos jurídicos e seu legado. In: WOLKMER, A. C. (Ed.). *Fundamentos de história do Direito*. Belo Horizonte, 2006. p.83-114.

VOTRE, S. J. Integração sintática e semântica na complementação verbal. In: VOTRE, S. J., CEZARIO, M. M. e MARTELOTTA, M. E. (Ed.). *Gramaticalização*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 2004. p.11-49.

WISEMAN, R. Ancient roman metaphors for communication. *Metaphor and Symbol*, v.22, n.1, p.41-78, 2007a.

\_\_\_\_\_. Metaphors concerning speech in Homer. In: CRAIG, R. T. e MULLER, H. L. (Ed.). *Theorizing communication: readings across traditions*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore: SAGE Publications, 2007b. p.7-18.

ZANOTTO, M. S.; MOURA, H. M. M.; NARDI, M. I. A., *et al.* Apresentação à edição brasileira. In: ZANOTTO, M. S., MOURA, H. M. M., NARDI, M. I. A., *et al.* (Ed.). *Metáforas da vida cotidiana*. Campinas/São Paulo: EDUC/Mercado de Letras, 2002. p.9-38.

ZUMTHOR, P. *A Letra e a voz: a “literatura” medieval*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

## BUMBOS EM BATUQUES: PROPOSTA E OBJETIVOS DA PESQUISA

Mario Santin FRUGIUELE (USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Este trabalho pretende demonstrar a proposta e os objetivos que envolvem nossa pesquisa de mestrado, intitulada “Bumbos em batuques: vocabulário do samba de bumbo”. O samba de bumbo é uma manifestação tipicamente paulista e vem sofrendo apagamento nos últimos anos, com poucos grupos tradicionais responsáveis pela sua preservação. Tendo em vista esse cenário expirante, nossa pesquisa objetiva registrar as unidades lexicais de uso popular da referida manifestação cultural para, posteriormente, analisá-las sob a ótica da lexicografia e da análise do discurso. Para tanto, também nos apoiamos na sociolinguística e dialetologia, albergadas sob o termo sociogeolinguística, a fim de compreender melhor o fenômeno de depauperamento da manifestação e, assim, buscar formular práticas de resistência.

**Palavras-Chave:** Léxico. Samba de Bumbo. Cultura Caipira.

**Abstract:** This study demonstrates the proposal and objectives that involve our master research entitled “Bumbos em batuques: vocabulário do samba de bumbo”. The *samba de bumbo* is a typical manifestation from São Paulo, and has undergone erasure in recent years, with only a few traditional groups being responsible for its preservation. Giving this scenario, our master research aims to register the lexical units of popular use from such cultural manifestation to then analyze them from the lexicography and discourse analysis perspective. To accomplish this task, we also use sociolinguistics and dialectology contributions, housed under the term sociogeolinguistics, in order to better understand the impoverishment phenomenon of the manifestation and thus seek to formulate resistance practices.

**Keywords:** Lexical. Samba de Bumbo. Hillbilly Culture.

### 1. Introdução

Nossa pesquisa de mestrado busca investigar, dentro do universo sociocultural da região central do estado de São Paulo, as características lexicais e discursivas que envolvem uma modalidade de samba ali surgida em meados do século XIX e que, em virtude de fatores diversos, vem sofrendo apagamento ao longo de mais de meio século. A modalidade, tipicamente paulista e contrastante com os famosos moldes carioca e baiano, é cunhada de acordo com a época e localidade específica de seu surgimento. No campo acadêmico, seguindo clássico ensaio de Mário de Andrade (1937) e abrangendo características coincidentes, costuma-se denominá-la samba rural paulista. Os poucos grupos tradicionais em atividade, por sua vez, desconsideram o vocábulo andradiano, preferindo, no mais das vezes, *samba de bumbo*, unidade lexical adotada por nós, também em consonância a estudiosos como Manzatti (2005) e Britto (1986).

### 2. Proposta e objetivos da pesquisa

Considerando a parca documentação linguística das variedades populares do português brasileiro (salienta-se a inexistência de uma abordagem lexical em relação ao samba de bumbo), a pesquisa tem por *objetivo central registrar as unidades lexicais de uso popular da referida manifestação cultural, suscitando uma discussão sobre o grau de manutenção, variação e mudança em curso dos elementos que compõem seu vocabulário, além de atentar para critérios discursivos, de modo a evidenciar conexões e causas ocultas para os resultados verificados.*

Tendo por referência estudar esta comunidade social em seu aspecto linguístico,

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil: mariosfru@gmail.com

pretende-se constituir uma base documental importante para os estudos em História da Língua Portuguesa e enaltecer a criatividade do falar dos participantes deste ritmo tipicamente paulista, que, numa espécie de embate verbal, traduziam a miscigenação principiante através de empréstimos vocabulares bilaterais, em trocas forçadas pela condição escrava e estrangeira. É importante, contudo, não confundir esse momento como passividade em relação à condição segregacionista, mas afirmação e resistência à imposição de preceitos alheios.<sup>2</sup> Naturalmente, a sociedade possuía canais de ascensão intimamente relacionados aos valores ocidentais e costumes cristãos; assim, os negros, obrigados a seguir esta vereda, deveriam renegar crenças ancestrais, permanecendo em certo limbo cultural, entre o ocidental e o africano. *Acabaram por forjar uma cultura própria*, intimamente ligada ao conceito de resistência inteligente, o qual abordaremos mais adiante.

No mais, examinar detidamente a língua falada é de substancial conhecimento pedagógico, uma vez que a gramática, enquanto disciplina escolar, passa por grandes mudanças em relação à sua abordagem tradicional. A gramática normativa – ou prescritiva –, ensinada comumente nas escolas, carrega preceitos já transpostos, fundamentando-se na existência de uma única forma de falar e escrever corretamente e isolando a realidade do educando do contexto pedagógico. Esta concepção “bancária” da educação, afasta o aluno do relacional, e em sua visão depositária não há saber, não há criatividade (cf. FREIRE, 1989).

Surge daí a necessidade de que a história da gramática seja refeita, “começando pela enunciação conversacional até atingirmos o enunciado sentencial, indo da língua falada para a língua escrita” (CASTILHO, 2007). Mais uma vez, é registrando estes traços que também se registram traços de cultura, particularidades das comunidades estudadas (BRANDÃO, 1991), aproximando o professor, e a matéria lecionada, da realidade do estudante. Assim pontua Marcos Bagno (2008, pp. 52-53):

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada “artificial” e reprovando como “erradas” as pronúncias que são resultado natural das forças internas que governam o idioma [...] Afinal, a língua falada é a língua tal como foi aprendida pelo falante em seu contato com a família e com a comunidade logo nos primeiros anos de vida. É o instrumento básico de sobrevivência.

Nesse sentido, o *corpus* objeto da pesquisa é fundamentalmente constituído por entrevistas livres e semidirigidas, produções lítero-musicais e bibliografia encontrada sobre o tema, que atendem ao nosso objetivo. Com base nesse *corpus*, intendemos segmentar o estudo semântico-lexical do vocabulário utilizado pelos participantes do samba de bumbo para, em um primeiro momento, realizar a análise contrastiva das unidades lexicais coletadas e, posteriormente, a análise discursiva dos resultados verificados. De modo a realizar esta tarefa, apoiamo-nos na sociogeolinguística, na lexicologia e em abordagens de análise do discurso, notadamente a análise de linha francesa (AD).

Os estudos em sociogeolinguística visam uma aproximação com os integrantes dos variados grupos sociais para, com eles, estabelecer um diálogo, uma interação, ou apenas compreender melhor a causa de diferenças “resultantes de operações de forças

---

<sup>2</sup> Em relação à região Centro-Sul do Brasil, Robert Slenes (2000) afirma que “em nenhuma outra região do Brasil e em nenhum outro período as condições foram tão favoráveis para o surgimento de uma identidade em comum entre os escravos africanos”.

sociais, envolvendo grupos étnicos, religiosos, educacionais, econômicos e outros” (CRISTIANINI; ENCARNAÇÃO, 2008). Para além do trabalho geolinguístico, portanto, vislumbra-se a fala de sujeitos integrantes de determinados grupos sociais e históricos, com preocupação não apenas aos fatores linguísticos, internos ao sistema da língua, mas a fatores sociais externos. Ao combinar os preceitos da dialetologia (geolinguística) e da sociolinguística, a sociogeolinguística balizou a coleta das unidades lexicais referentes ao vocabulário do samba de bumbo, de acordo com variáveis geográficas e sociais. Em certas ocasiões, nossa pesquisa demandou aproximações teóricas específicas, sendo que, por vezes, não foi possível aplicar de modo irrestrito os preceitos teóricos estabelecidos pelas disciplinas que sustentam o trabalho. Diante disso, vale dizer que o objeto pesquisado acabou conduzindo muitas escolhas metodológicas e, ao conhecer profundamente a manifestação cultural e as comunidades estudadas, ali encontramos as norteadoras maiores dos instrumentos teóricos aplicados.

A lexicologia, teoria compreensiva do fato lexical, tanto no nível das estruturas quanto das unidades (REY, 1977, pp. 159 *et seq.*), deu-nos o suporte necessário para a construção de uma lista com as unidades lexicais selecionadas. Em um segundo passo, consultaremos algumas obras lexicográficas<sup>3</sup> de língua portuguesa, a fim de construir tabela contrastiva que contenha as aceções dadas por estas obras às unidades.

As abordagens de análise do discurso, por fim, fundamentarão a investigação das relações de poder, institucionalização de identidades sociais, processos de inconsciência ideológica, enfim, diversas manifestações humanas (MELO, 2009, p. 3) que se verificam por meio da língua.

Primeiramente, no entanto, delimitamos criteriosamente o campo de estudo, uma vez que o samba de bumbo vem desaparecendo paulatinamente e, quando encontrado, costuma não mais preservar suas características originárias. Para tanto, importa percorrer a história do ritmo, averiguando o contexto histórico de seu surgimento e propagação – cujo auge ocorreu no início do século XX –, até o início brusco de seu forçado processo de apagamento, que se dá a partir da Era Vargas e permanece nos dias de hoje, ainda que de modo menos acentuado. Para conceituá-lo devidamente, foi preciso enquadrá-lo na totalidade do samba, preocupação que permeia todo o capítulo 1, quando traçamos breves considerações sobre o samba no Brasil, além de esmiuçarmos características particulares dos grupos de samba de bumbo investigados.

No capítulo 2, apresentamos a fundamentação teórica do trabalho, com base nas disciplinas acima arroladas. Em seguida, no capítulo 3, tratamos de expor a metodologia empregada na recolha do material que compõe o vocabulário e, ainda, as fontes que sustentam nosso estudo. O capítulo 4, por fim, contemplará o estudo semântico-lexical que pretendemos desenvolver ao longo do semestre, analisando unidades tanto sob uma perspectiva da lexicologia e da sociogeolinguística, quanto sob os paradigmas da análise do discurso.

---

<sup>3</sup> É certo que o dicionário reflete dado momento histórico, e não podemos esperar que englobe todo o léxico de uma comunidade; nesse sentido, escolhemos certas obras lexicográficas, em meio a tantas outras, por abrangerem três séculos (XIX, XX, XXI) e permitirem, desse modo, uma comparação histórica das unidades lexicais. Além disso, optamos por inserir obras de conteúdo específico, voltadas para o folclore e música brasileiros. Outrossim, deixamos de lado obras clássicas, como as de Pe. Raphael Bluteau (de 1712- 1728) e Antônio de Moraes Silva (de 1813), tendo em vista o período de sua elaboração, anterior à consolidação do samba pesquisado. Seguem as obras, por ordem cronológica: Luiz Maria da Silva Pinto – 1832; Laudelino Freire – 1957; Francisco Júlio de Caldas Aulete – 1964; Adalberto Prado e Silva (Michaelis) – 1976; Aurélio Buarque de Holanda Ferreira – 1980; Mário de Andrade – 1989; Luis da Câmara Cascudo – 1984; Francisco da Silva Borba – 2004; Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar – 2007.

Este é um estudo que auxiliará, afinal, a identificação dos processos opacos que têm levado ao provável apagamento da manifestação, e, assim, buscar exercer práticas de resistência à opressão cultural. No mais, permitirá a constituição de uma base documental significativa que também poderá ser utilizada na elaboração de dicionários gerais e específicos, vez que a documentação lexicológica do vocabulário dos praticantes do samba de bumbo – e mesmo da respectiva época, naquelas localidades – é extremamente escassa.

A fim de facilitar a compreensão da pesquisa que vimos desenvolvendo, colacionamos, abaixo, os itens e subitens que a estruturam:

## **1. TOTALIDADE DO SAMBA**

### 1.1. SAMBA UNO

### 1.2. SAMBA DE BUMBO

### 1.3. OS GRUPOS TRADICIONAIS

#### 1.3.1. MAUÁ

##### 1.3.1.1. Samba-lenço

#### 1.3.2. PIRAPORA DO BOM JESUS

##### 1.3.2.1. Samba de Roda

#### 1.3.3. QUADRA

##### 1.3.3.1. Filhos de Quadra: samba caipira

#### 1.3.4. SANTANA DE PARNAÍBA

##### 1.3.4.1. Samba do Cururuquara

#### 1.3.5. VINHEDO

##### 1.3.5.1. Samba da Dona Aurora

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### 2.1. LEXICOLOGIA

### 2.2. SOCIOGEOLINGUÍSTICA

### 2.3. ANÁLISE DO DISCURSO: ABORDAGENS

#### 2.3.1. ANÁLISE DO DISCURSO DE LINHA FRANCESA (AD)

## **3. METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS**

### 3.1. UNIVERSO DA PESQUISA

#### 3.1.1. FONTES DA PESQUISA

### 3.2. QUESTIONÁRIO SEMÂNTICO-LEXICAL

### 3.3. CLASSIFICAÇÃO E SELEÇÃO DOS INFORMANTES

## **4. ESTUDO SEMÂNTICO-LEXICAL DO SAMBA DE BUMBO**

### 4.1. ANÁLISE CONTRASTIVA

### 4.2. ANÁLISE DISCURSIVA

#### 4.1.1. PRECONCEITO: RELIGIÃO E RACISMO

#### 4.1.2. INDÚSTRIA CULTURAL: ESPETACULARIZAÇÃO E O EXÓTICO

#### 4.1.3. SAMBA UNO: HEGEMONIA

## **3. Proposta de continuação do estudo**

Parte considerável das etapas de nossa pesquisa já foram concluídas, tais como: levantamento histórico do samba de bumbo, leitura e fichamento de obras, elaboração preliminar do texto, redação provisória, leitura e preparação do referencial teórico.



Outras, por sua vez, encontram-se em fase final e correspondem a importantes passos; são elas: coleta, seleção e posterior revisão de dados, análise dos referidos dados e redação final da dissertação.

Desde o início do curso de mestrado, que está sendo financiado com o auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e, sobretudo durante o ano de 2014, temos nos dirigido, semanalmente, às localidades que ainda preservam apresentações do samba de bumbo. A regularidade com que passamos a frequentar os pontos permitiu que traçássemos novas estratégias de abordagem, já conhecendo os sujeitos que não se enquadram em nossos estritos critérios de seleção. Ainda passamos a integrar um dos grupos de vitalização da manifestação, Kolombolo Diá Piratininga, situado na cidade de São Paulo e que, por meio de suas constantes atividades culturais, tem nos auxiliado a melhor compreender a manifestação e o universo do samba paulista.

Ao longo do semestre, pretendemos colher as entrevistas restantes, de modo a elaborar todos os quadros e tabelas das unidades lexicais que compõem o vocabulário do samba de bumbo, descritos no item 4 da pesquisa. Assim, poderemos concluir mais rapidamente a etapa que chamamos de análise contrastiva para, então, aprofundarmos a análise discursiva. É válido mencionar que verificamos, até o momento, que algumas obras lexicográficas (referendadas na nota de nº 3) têm se mostrado um tanto inadequadas para os objetivos da pesquisa. Por tal motivo, iremos reestruturar nossa seleção, excluindo dicionários que deixem de acrescentar informações e incluindo obras da segunda metade do século XIX e, também, da primeira metade do século XX. Ao fim desse processo, esperamos ter dados suficientes para a elaboração do vocabulário do samba de bumbo.

Ademais, focalizaremos estudos na AD, além de contemplarmos áreas correlatas, posto que os resultados obtidos apontaram caminhos, mas também revelaram lacunas teóricas que necessitam ser preenchidas. Tendo em vista a proposta e os objetivos, além da interdisciplinaridade exigida para uma análise de discurso bem sucedida, dentre os aspectos que ainda precisamos desenvolver encontram-se estudos sobre folclore, espetacularização, apropriação cultural indevida por grupos de vitalização, méritos e defeitos nos programas de apoio governamentais, aparelhamento da indústria fonográfica, o exótico como bem de consumo, além de atualizar regularmente os estudos nas disciplinas até aqui apreciadas.

## Referências

ANDRADE, M. de. O Samba Rural Paulista. Anotado pelo autor. In: *Revista do Arquivo Municipal*. nº 41. São Paulo: Departamento de Cultura, 1937.

\_\_\_\_\_. *Dicionário musical brasileiro*. Coordenação O. Alvarenga e F. C. Toni. São Paulo: EDUSP, 1989.

AULETE, F. J. de C. *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Delta, 1964.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 50 ed. São Paulo: Loyola, 2008.

BORBA, F. (Org.). *Dicionário UNESP do Português contemporâneo*. São Paulo: UNESP, 2004.

BRANDÃO, S. F. *A geografia linguística no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

BRITTO, I. M. *Samba na cidade de São Paulo (1900-1930): um exercício de resistência*

cultural. São Paulo: EDUSP, 1986.

CASCUDO, L da C. *Dicionário do folclore brasileiro*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1984.

CASTILHO, A. T. de. *As letras no ensino e na pesquisa*. Veredas On Line. Ensino – 2/2007. Juiz de Fora: Ppg Linguística/Ufjf, 2007. p. 05-21.

CRISTIANINI, A. C.; ENCARNAÇÃO, M. R. T. da. A contribuição dos estudos sociogeolinguísticos para a escolha lexical na recepção e produção de textos orais e escritos. In: *XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia*. Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2008. v. XII. p. 10-17.

FERREIRA, A. B. de H. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

FREIRE, L. *Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 2a reimpressão. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

MANZATTI, M. S. *Samba Paulista, do centro cafeeiro à periferia do centro: estudo sobre o Samba de Bumbo ou Samba Rural Paulista*. 2005. fls. 377. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – PUC-SP, São Paulo, 2005.

MELO, I. F. *Análise do Discurso e Análise Crítica do Discurso: desdobramentos e intersecções*. Letra Magna, v. I, p. 01-02, 2009.

PINTO, L. M. da S. *Diccionario da lingua brasileira*. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

REY, A. *Le lexique: images et modèles: du dictionnaire à la lexicologie*. Paris: Armand Colin, 1977.

SILVA, A. P. (Org.). *Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1970.

SLENES, R. W. Malungu, Ngoma vem!: África coberta e descoberta no Brasil. In: *Negro de corpo e alma* (catálogo). São Paulo: Associação Brasil 500 Anos Artes Visuais, 2000.

## ESTUDO SEMÂNTICO-LEXICAL DO ITEM LEXICAL "CORRUPÇÃO" EM CÁCERES-MT

Milena Borges de MORAES (UNEMAT/USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Este estudo objetiva realizar uma investigação semântico-lexical do item lexical *corrupção* extraído do manuscrito oitocentista “Memoria sobre o plano de guerra offensiva e deffensiva da Capitania de Mato Grosso” e testado por meio de pesquisa de campo realizada no município de Cáceres, Mato Grosso, fomentando uma discussão sobre manutenção, tendência à manutenção, desuso, tendência ao desuso do item. As entrevistas foram realizadas mediante questionário linguístico de cunho semântico-lexical elaborado a partir dos pressupostos teórico-metodológicos elaborados pelo Comitê Nacional do Projeto ALiB (2001). Além das respostas dos informantes acerca do item lexical *corrupção*, auxiliaram na análise obras lexicográficas de língua portuguesa do século XVIII ao XXI. Adotou-se como referencial teórico-metodológico as disciplinas de Dialectologia e, por extensão, a Geolinguística, a Lexicologia e a Lexicografia. Os resultados preliminares obtidos por meio de nossa pesquisa apontaram que o item lexical *corrupção* encontra-se preservado, de uma maneira geral, na fala corrente dos informantes de Cáceres, Mato Grosso, assim como nas obras lexicográficas de língua portuguesa pesquisadas. No que diz respeito ao sentido do item que designa doença, conforme expresso no manuscrito oitocentista, não se encontra em uso pelos informantes e nem registrado nos dicionários de língua portuguesa, o que sugere desuso da acepção investigada, porém manutenção do termo lexical com acepção de corromper, conforme etimologia da palavra, bem como acréscimos de traços semânticos específicos da memória sócio-cultural e linguístico-cultural do informante cacerense a respeito de *corrupção*.

**Palavras-chave:** Léxico. *Corpora* escrito e oral. Obras lexicográficas. Desuso semântico. Manutenção lexical.

**Abstract:** This study aims to perform a semantic research-lexical lexical item corruption extracted from 19th century manuscript "Memory about the war plan and deffensiva of the offensiva captaincy of Mato Grosso" and tested by means of field research conducted in the municipality of Cáceres, Mato Grosso, encouraging a discussion about maintenance, the maintenance trend, disuse, tendency to disuse of the item. The interviews were conducted by linguistic semantic-oriented questionnaire lexical drawn from the theoretical-methodological assumptions prepared by National Committee of ALiB Project (2001). In addition to the informants responses about the lexical item corruption, helped in the analysis of Portuguese language lexicographical works from the 18th century to the 21ST CENTURY. Adopted as theoretical-methodological disciplines of Dialectology and, by extension, the Geolinguística, the Lexicology and Lexicography. Preliminary results obtained through our research showed that the lexical item corruption is preserved, in a general way, in the current talks of the informants of Cáceres, Mato Grosso, as well as in the Portuguese language lexicographical works surveyed. As regards the meaning of the item that means disease, as expressed in the 19th century manuscript, is not in use by informants and even registered in the Portuguese language dictionaries, which suggests disuse of meaning, however the term maintenance investigated lexical with meaning of corrupting, as etymology of the word, as well as additions to semantic memory specific traits and cultural-linguistic-cultural informant cacerense regarding corruption.

**Keywords:** Lexicon. Written and oral corpora. Lexicographical works. Disuse semantic. Lexical maintenance.

### 1. Apresentação

Ancorados no Projeto de Pesquisa *História e variedade do português paulista às*

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Tangará da Serra, Brasil, bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), milenaborges@usp.br.

*margens do Anhembi*, coordenado pelo Prof. Manoel Mourivaldo, e como parte da nossa pesquisa de doutoramento em desenvolvimento, buscamos contribuir para reflexão em torno da língua portuguesa que se expandiu para as regiões sudeste, sul e centro-oeste do Brasil, pelos caminhos das águas do rio Tietê, antigo Anhembi, dentre outras vias fluviais e terrestres, e por extensão para reflexão em torno da história da formação da língua portuguesa no Brasil, com base em uma discussão sobre manutenção, tendência à manutenção, desuso, tendência ao desuso de itens lexicais extraídos do manuscrito oitocentista *Memoria sobre o plano de guerra offensiva e deffensiva da Capitania de Matto Grosso* (Memoria) e testados *in loco* no município de Cáceres, Mato Grosso.

Nesse sentido, a pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Dialetoлогия e, por extensão, a Geolinguística, a Lexicologia e a Lexicografia, focalizando o léxico, sobretudo, numa perspectiva semântico-lexical e diacrônica, acerca de itens lexicais oriundos de dois *corpora*, um escrito e outro oral. Todavia, focalizaremos neste texto, tão somente os resultados analíticos acerca do item lexical *corrupção*.

O artigo será desenvolvido do seguinte modo: a próxima seção apresenta os *corpora* em estudo e os procedimentos metodológicos utilizados para seleção desses. A seção seguinte trata da apresentação do item lexical *corrupção* nos dois *corpora* e a análise semântico-lexical. Por último, as considerações finais e referências.

## 2. Apresentação dos *corpora* e dos procedimentos metodológicos

O manuscrito intitulado *Memoria sobre o plano de guerra offensiva e deffensiva da Capitania de Matto Grosso* trata-se de um documento datado de 31 de janeiro de 1800, no Forte Coimbra, Capitania de Mato Grosso, pelo Tenente-Coronel Engenheiro Ricardo Franco de Almeida Serra, a pedido do então Governador e Capitão-general da Capitania de Mato Grosso, Caetano Pinto de Miranda Montenegro, ou seja, com finalidades determinadas pela Coroa portuguesa. O códice onde se encontra esse manuscrito em estudo pertence ao Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP), em São Paulo. Para a realização deste estudo, utiliza-se as edições fac-similar e semidiplomática elaborada por Andrade, Santiago-Almeida, Baronas (2012).

O assunto do documento consiste em um relato descritivo dos aspectos geográficos, demográficos e bélicos da Capitania de Mato Grosso e do país limítrofe, Espanha, vislumbrando os pontos positivos e as deficiências de cada um deles para servir de defesa em um eventual embate entre as Coroas Ibéricas. Esse documento também apresentou estratégias militares para que a Coroa portuguesa pudesse controlar e expandir o território da colônia Brasil.

Diante desse documento oitocentista, a primeira etapa foi a de realizar um levantamento dos itens lexicais que fomentariam a discussão proposta. Para isso, mobilizamos o Programa de Estatística Textual "Léxico 3", edição 2001, desenvolvido por pesquisadores da Universidade de Sourbonne Nouvelle-Paris 3. As diferentes versões desse programa podem ser encontradas gratuitamente na página: <<http://www.cavi.univparis3.fr/llpga/ilpga/tal/lexicoWWW/lexico3.htm>>.

Em seguida, foi feito o reconhecimento e o inventário dos itens lexicais, substantivo e adjetivo de acordo com o uso no documento, separando-os da totalidade das formas<sup>2</sup>. Em um universo de mais de 2000 (dois mil) substantivos e adjetivos, após realizarmos o uso de contra-prova, selecionamos um total de 39 (trinta e nove) itens lexicais, sendo 23 (vinte e três) substantivos e 16 (dezesesseis) adjetivos para serem

<sup>2</sup> Tais formas consistiam todas as ocorrências delimitadas por dois espaços brancos, podendo ser palavras, números e sinais de pontuação.

testados juntamente com suas respectivas acepções em pesquisa de campo na comunidade urbana de Cáceres (MT) que, em princípio, não são palavras correntes, constituindo assim o *corpus* escrito.

Feito isso, buscamos como principal suporte teórico-metodológico para a realização da pesquisa de campo pretendida a Geolinguística, como saber/fazer que se origina da Dialectologia, constitui-se no estudo da variação diatópica e utiliza-se da pesquisa de campo, *in loco*, em uma rede de pontos em um determinado espaço, para descrição da realidade linguística.

De acordo com Cardoso (2010, p. 15), a dialetologia "é um ramo dos estudos linguísticos que tem por tarefa identificar, descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme a sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica." Para isso, essa disciplina estabeleceu-se a partir de uma complexa metodologia de trabalho em campo, precisa e estruturada, visando a busca do registro dos dados linguísticos orais.

Nessa perspectiva, realizamos a pesquisa de campo no município de Cáceres-MT, constituindo assim o *corpus* oral, o qual compreendeu dezesseis entrevistas a respeito dos trinta e nove itens lexicais extraídos do manuscrito *Memoria*, divididas entre oito informantes do gênero masculino e oito do feminino, entre duas faixas etárias distintas e quatro níveis de escolaridade distintos; naturalidade, nascidos no local e, de preferência, pais pertencentes à mesma comunidade linguística. As entrevistas foram realizadas mediante questionário linguístico de cunho semântico-lexical previamente estabelecido. O questionário foi elaborado a partir dos pressupostos metodológicos apresentados pelo Comitê Nacional do Projeto ALiB em *Atlas Linguístico do Brasil. Questionários* (COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB, 2001).

### 3. Análise semântico lexical

Como já afirmamos, interessa-nos realizar uma reflexão do léxico na perspectiva semântico-lexical e diacrônica de dois *corpora*, escrito e oral, que, por sua vez, caracterizam um estado de língua do português oitocentista e do português atual respectivamente. Para isso, seguem abaixo os dados do item lexical em estudo, *corrupção*, bem como análise.

A única ocorrência desse item lexical no manuscrito *Memoria* pode ser visualizada na ilustração contextual da definição desse item por meio de abonação colhida nesse *corpus* escrito:

A Provincia de Moxos, he por nimamente/ calida, e humida, sugeita a febres intermitentes, e podres, e á molestia chamada **corrupção**, do=enças que os Espanhoes de Santa Cruz, Cocha=/ bamba, e Chuquisaca, raras vezes padecem e/ naõ sabem curar, e naquellas Missoens fa=/ zem sobre elles mortaes estragos. (39v-2 a 8<sup>3</sup>, grifo nosso).

Observa-se que *corrupção* é usado no manuscrito com a acepção de doença que causa febres fortes e oscilantes. A partir dessa conjuntura, buscamos indagar por meio da pesquisa de campo se os informantes cacerenses conheciam, usavam o item lexical *corrupção* e, nos casos em que o informante dizia conhecer o item lexical, investigávamos qual era a acepção conhecida por eles, ou seja, se correspondia ou não com a acepção buscada, no caso específico aqui, *doença*. Para tanto, os quadros abaixo

<sup>3</sup> A letra *v* indica verso do fólio e os números 2 e 8 indicam as linhas em que se encontra o item lexical.

mostram o contexto de uso do item lexical *corrupção* pelos dezesseis informantes entrevistados, sendo o quadro 1 correspondente aos informantes da faixa etária um e o quadro 2 da faixa etária dois. Para o recorte de análise foram transcritas de forma grafemática as respostas de cada entrevistado, sobretudo as respostas que diziam respeito ao reconhecimento do item lexical e acepção buscada ou não.

Quadro 1 - Contexto de uso do item lexical *corrupção* pelos informantes - faixa etária 1

Informantes	Respostas
F1-H-EP	Corrupção, nunca ouvi fala não.
F1-M-EP	Tipo uma pessoa querendo ah tipo comprar uma pessoa uma coisa que eles não podem fazer e fazem... roubar, comprar as pessoa pra ter o que eles tem, hoje em dia eles compram, roubam.
F1-H-EF	Corrupção é mais é política, essas coisas, o pessoal fala na televisão.
F1-M-EF	Nas eleições quando bate de porta em porta já começa a corrupção.
F1-H-EM	Sentido político, na maioria das vezes. Uso normalmente quando uma pessoa é líder de uma coisa e ela não está fazendo corretamente, ela é corrupta né.
F1-M-EM	A corrupção na política, nos dias atuais.
F1-H-ES	Assim de falar muito assim eu não uso, só em conversas quando tem assunto de política. Corrupção no caso pra é... uma coisa não legal, contra a lei, a jurisdição.
F1-M-ES	Uso no sentido de mais de política, de você deixar ser corrompido.

Quadro 2 - Contexto de uso do item lexical *corrupção* pelos informantes - faixa etária 2

Informantes	Respostas
F2-H-EP	Lá no congresso está cheio disso aí.
F2-M-EP	Não uso, mas já ouvi só.
F2-H-EF	Isso é mais na política né.
F2-M-EF	Corrupção... é esses que vive roubando né, vereador que entra pra ganhar e depois não faz nada.
F2-H-EM	Eu acho que corrupção é da família de pegar, fazer coisa ilícita, pegar coisas que não é dele, é um crime meio institucionalizado, que as pessoas pegam aproveitando do cargo, da condição que ela tem, ela usa aquilo ali, é um crime, não é correto.
F2-M-EM	Vejo muito na televisão. Mais é pros governantes, né, os políticos.
F2-H-ES	Uso muito... muito... demais em sala de aula. No sentido de roubo, passar o outro pra trás, levar vantagem... corrupção... pegar dinheiro de outros, de bem público, dinheiro público.
F2-M-ES	Antigamente eu não tinha conhecimento de corrupção, porque eu venho de uma família rural e no rural esses termos não se via, e agora parece que está no auge a corrupção virou hoje. Hoje eu uso, mas não uso tanto como ouço muito. E compreendo no sentido de alguém que trapaceia, alguém que rouba, que faz esquemas, políticos principalmente.

Diante desses dados apresentados consideramos pertinente iniciar nosso percurso analítico realizando um cotejo em obras lexicográficas pertencentes às várias fases da língua portuguesa, compreendendo desde o século XVIII (século em que foi datado o manuscrito *Memoria*) até o século XXI (fase deste estudo), a saber: *Vocabulario Portuguez e Latino* (1712 - 1728), de Raphael Bluteau; *Diccionario da Lingua Portuguesa* (1813, 2. ed.), de Antonio de Moraes Silva; *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (1975, 1. ed.), de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; *Dicionário Houaiss eletrônico da língua portuguesa* (2009), de Antônio Houaiss. De acordo com Biderman (1998, p. 19), esse tipo de dicionário, de língua, "registra a norma lexical corrente na sociedade" e serve como instrumento de fixação e de legitimação do dizer das coletividades linguísticas.

Dessa forma, é possível verificar no quadro 3 se o item lexical encontra-se registrado, sobretudo, com o mesmo valor da acepção do *corpus* escrito e/ou com o

valor do *corpus* oral, entre outras informações que também possam contribuir na análise semântico-lexical proposta.

Quadro 3 - Registro e acepção(ões) do item lexical *corrupção* em obras lexicográficas

Obras lexicográficas	Acepções
Bluteau (1712-1728)	CORRUPC, AM. Suspensão do concurso conservativo, & introdução de qualidades alterantes, & destructivas. <i>Corruptio, onis</i> .
Morais Silva (1813)	CORRUPÇÃO. O estado da coisa corrupta, ou corrompida. §. Alteração do que é recto, e bom, em mão, e depravado. §. Prevaricação.
Ferreira (1975)	<b>Corrupção.</b> S. f. Corrução. <b>Corrução.</b> [Var. de corrupção < lat. <i>corruptione</i> ] 1. Ato ou efeito de corromper; 2. Devassidão, depravação, perversão; 3. Suborno, peita.
Houaiss (2009)	Corrupção □ substantivo feminino 1 deterioração, decomposição física de algo; putrefação. 2 modificação, adulteração das características originais de algo. 3 Derivação: sentido figurado, depravação de hábitos, costumes etc.; devassidão. 4 ato ou efeito de subornar uma ou mais pessoas em causa própria ou alheia, ger. com oferecimento de dinheiro; suborno. 5 uso de meios ilegais para apropriar-se de informações privilegiadas, em benefício próprio Etimologia: lat. <i>corruptio, ónis</i> 'corrupção, deterioração'

Podemos observar que o item lexical encontra-se registrado em todas as obras lexicográficas estudadas, inclusive, com o mesmo valor semântico da acepção atribuída pela maioria dos informantes cacerenses, cujo sentido predominante é o advindo da etimologia, sendo que a palavra *corrupção* é oriunda do latim *corruptio, ónis* 'corrupção, deterioração', conforme registrado em Bluteau (1712-1728) e Houaiss (2009). Por outro lado, não encontramos nenhum registro da acepção buscada, doença, conforme encontrada no manuscrito *Memoria*.

Considerando que o manuscrito *Memoria* é um texto datado de 1800, o emprego de *corrupção* como uma doença que causava febre oscilante nos espanhóis, aponta para uma interferência semântico-lexical da língua espanhola, ou seja, pode ser resquício do bilinguismo luso-espanhol entre meados do século XV e fins do século XVII. De acordo com Teyssier (2001, p. 43), o espanhol serviu como segunda língua para todos os portugueses cultos - segunda língua de cultura.

Corroborar com essa hipótese o registro da acepção buscada, doença, em dois dicionários de língua espanhola, a saber: "ant. Diarrea<sup>4</sup>" (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, año de la victoria, p. 359); e "corrupción de huesos, cuando se pudren hasta los huesos; enfermedad gravíssima y mortal<sup>5</sup>" (OROZCO, 1995, p. 359). Isso posto, pode-se inferir que Ricardo Franco utilizou *corrupção*, item lexical existente também no Brasil porém com sentido diferente, para nomear um referente bastante particular de uma patologia humana específica sofrida pelos espanhóis. Assim, o uso semântico-lexical desse item pode ter sido motivado por condicionantes sócio-culturais característicos do meio.

No que diz respeito às respostas dos informantes a respeito do item lexical *corrupção*, verificamos que apenas o informante da faixa etária 1, homem, ensino primário incompleto, respondeu não conhecer o item lexical *corrupção*. E a informante da faixa etária 2, mulher, ensino primário incompleto, não soube responder o sentido de *corrupção*. Os demais 14 informantes responderam conhecer o item lexical *corrupção*, e com acepção diferente a do manuscrito *Memoria*.

Utilizando o critério estabelecido em nosso trabalho em desenvolvimento para

<sup>4</sup> Antiquado. Diarreia (tradução nossa).

<sup>5</sup> Ossos de corrupção, quando se deterioram os ossos; doença gravíssima e mortal (tradução nossa).

discussão em torno de manutenção, tendência à manutenção, desuso e tendência ao desuso, ao analisar o contexto de uso do item lexical *corrupção* na fala dos informantes cacerenses, verificamos que o item foi reconhecido pela maioria dos informantes mas com significado distinto da acepção buscada, apontando, assim, para um caso de desuso da acepção "doença" presente no *corpus* escrito. O que mantém em uso nas falas dos informantes cacerenses é a forma lexical *corrupção* e a sua acepção de cunho etimológico, bem como nas obras lexicográficas de língua portuguesa analisadas.

Os dados orais também permitem lançarmos mão da escolha lexical dos informantes para significar o item lexical *corrupção*, resumindo aos seguintes itens lexicais: *políticos, governantes, vereador, congresso, eleições, ilegalidade, crime, esquemas, pegar dinheiro, roubar, trapacear*. Isso indica que o usuário da língua do município de Cáceres remetem, de uma maneira geral, aos que consideram como praticantes da corrupção e/ou lugar social em que é praticada para definir o referido item, evidenciando uma relação estreita entre corrupção e roubo.

A metonímia, por sua vez, é um dos mecanismo utilizado pelos informantes, o que envolve a especificação de um significado em termos de outro que está presente no contexto, e implica uma transferência semântica por contiguidade. No caso aqui analisado, trata-se da troca da prática/ato pelo praticante ou lugar social que pratica a ação de corromper algo. De acordo com Biderman (1978, p. 154), são sobretudo os usos metafóricos e metonímicos que contribuem grandemente para a oscilação e imprecisão de qualquer micro sistema léxico".

Essa autora pondera ainda que

Embora o Léxico seja patrimônio da comunidade lingüística, na prática, são os usuários da língua - os falantes - aqueles que criam e conservam o vocabulário dessa língua. Ao atribuírem conotações particulares aos lexemas, nos usos do discurso, os indivíduos podem agir sobre a estrutura do Léxico, alterando as áreas de significação das palavras. É por isso que podemos afirmar que o indivíduo gera a Semântica da sua língua (...). (BIDERMAN, 1978, p. 139).

Infere-se que o fato de serem usadas determinadas palavras pelos informantes cacerenses - e não outras - para significar o item *corrupção*, reflete a suscetibilidade do léxico às influências externas, como as relacionadas à história, ao sistema de vida, à visão de mundo da comunidade, bem como à individualidade de cada indivíduo em "ressemantizar" itens lexicais da língua para atender a expressão da sua realidade imediata.

#### 4. Considerações finais

Considerando que este trabalho teve como proposta realizar uma investigação semântico-lexical do item lexical *corrupção* extraído do manuscrito oitocentista *Memoria* e testado *in loco* no município de Cáceres, Mato Grosso, de caráter diacrônico, fomentando uma discussão sobre manutenção, tendência à manutenção, desuso, tendência ao desuso do item, a pesquisa permitiu-nos chegar a algumas considerações, a saber:

1. *corrupção* é um item lexical comum no vocabulário dos informantes cacerenses, de uma maneira geral, assim como nas obras lexicográficas de língua portuguesa pesquisadas;



2. o sentido do item que designa doença, conforme expresso no manuscrito *Memoria*, não se encontra em uso pelos informantes e registrado nos dicionários de língua portuguesa, o que sugere desuso da acepção investigada, porém manutenção do termo lexical com acepção de corromper, conforme etimologia da palavra;
3. o uso da acepção buscada, doença, pode ser resquício do processo de bilinguismo luso-espanhol;
4. os informantes recorrem a itens lexicais já conhecidos, de uso comum na língua, e lhes atribuem certos traços semânticos específicos da sua memória sócio-cultural e linguístico-cultural que possam expressar o que entendem por *corrupção*. Por hipótese, os traços semânticos deixam entrever a influência da mídia - jornal impresso, TV, internet - e, sobretudo, a campanha eleitoral vivenciada pelos cacerenses e demais população brasileira no momento em que foi realizada a pesquisa de campo deste trabalho, a saber: junho, julho e agosto de 2014.

Os dados da pesquisa sugerem que o item lexical *corrupção*, do manuscrito oitocentista ao contexto de uso dos informantes cacerenses no século XXI, é um caso de manutenção do item lexical, no entanto com valor semântico utilizado conforme as experiências dos falantes e segundo momento histórico vivido pela sociedade, o que evidencia a força de mão dupla que há no processo de significação de um elemento conforme destacado por Biderman (1978, p. 139): "o universo semântico se estrutura em torno de dois pólos opostos: o indivíduo e a sociedade. Dessa tensão em movimento se origina o Léxico".

## Referências

- ANDRADE, Elias Alves de; SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo; BARONAS, Roberto Leiser. *Plano de guerra da Capitania de Matto Grosso*: janeiro de 1800. Cuiabá: EdUFMT, 2012.
- BIDERMAN, Maria Tereza. *Teoria lingüística: lingüística quantitativa e computacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- BLUTEAU, Raphael. *Vocabulario português & latino: aulico, anatomico, architectonico...* Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712-1728. 8v. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/dicionario/edicao/1>>.
- CARDOSO, Suzana A. M. *Geolinguística: tradição e modernidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB. Atlas Linguístico do Brasil. Questionários. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2001.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss eletrônico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.
- MORAES SILVA, Antonio de. *Diccionario da lingua portugueza*. 2. ed. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1813. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/en/dicionario/edicao/2>>.
- OROZCO, Sebastián de Covarrubias. *Tesoro de la lengua castelhana e española*. Edición de Felipe C. R. Maldonado. Revisada por Manuel Camareiro. Nueva biblioteca

de erudición y crítica. Editora Castalia, 2. ed. corregida, 1995.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. 16 ed. Madrid, Año de la victoria.

TEYSSIER, Paul. *História da Língua Portuguesa*. Tradução de Celso Cunha. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## A PERSEGUIÇÃO AOS IMIGRANTES JAPONESES EM SÃO PAULO: O CONTEXTO DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Patrícia KOMATSU (FFLCH - USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** o tema deste artigo está vinculado ao Projeto Temático “História do Português Paulista” (USP/FAPESP); apresentando os resultados da pesquisa realizada sobre a história social dos imigrantes japoneses no interior de São Paulo, ao mesmo tempo em que aborda alguns aspectos do português paulista da primeira metade do século XX, através dos documentos escritos policiais na investigação criminal sobre imigrantes japoneses, produzidos entre nos anos de 1942 a 1946. O momento histórico é o da adesão do Brasil à Segunda Guerra Mundial, que apoiou os Aliados e aumentou assim a discriminação contra os estrangeiros então considerados como inimigos; principalmente alemães, italianos e japoneses, sendo que estes últimos foram chamados, pejorativamente, os “súditos do eixo” e podiam ser detidos pelo simples fato de estarem se comunicando em japonês. Além disso, infelizmente, constata-se a emergência de conflitos entre os próprios japoneses, com o surgimento de uma facção clandestina denominada *Shindô-renmei*, cujos membros foram indiciados como sabotadores da produção de menta e do bicho-da-seda, produtos de exportação destinados aos EUA. Nesse contexto, foram analisadas as unidades lexicais que eram usadas como qualificadores para os imigrantes japoneses indiciados, que podem ser observadas em documentos do DEOPS/SP, órgão da polícia secreta brasileira da época.

**Palavras-chave:** português paulista. imigrantes japoneses. Segunda Guerra Mundial. súditos do eixo. *shindô-renmei*

**Abstract:** This article linked to the thematic project “História do Português Paulista” presents the results of a previous research on the social history of Japanese immigrants in São Paulo, analyzing documentation that involves the criminal investigation of these immigrants. With the accession of Brazil to World War II on behalf of the Allied Powers, Japanese immigrants became potentially enemies of Brazilians, as the concern with other foreigners, specially Germans, Italians and Japanese increased as well, they were called “*súditos do eixo*”. By the time the Japanese could be held by the police simply by communicating in Japanese. Moreover, it is sad to recognize the outbreak of open conflicts between the Japanese themselves. In the event, a clandestine faction emerged called *Shindô-renmei*, whose members were indicted as saboteurs of mint plantations and cultivation of silkworm for silk production that were exported to the U.S.A. In this context, we analyze the lexical units used as qualifiers for the Japanese immigrants as contained in documents of the DEOPS/SP, the so-called Political and Social Order Police.

**Key words:** São Paulo Portuguese. Japanese immigrants. Second World War. *Súditos do eixo*. *shnidô-renmei*

### 1. Introdução

Desde que o arquivo de documentação da DEOPS-SP (Delegacia Especializada de Ordem Política e Social do Estado de São Paulo), DOPS-SP (Delegacia de Ordem Política e Social do Estado de São Paulo) foi transferido para o Arquivo do Estado de São Paulo, em 1991, muitos pesquisadores passaram a desenvolver trabalhos com objetivos vinculados às áreas de História e de Política socioeconômica com base na documentação relativa à imigração alemã, italiana e japonesa. Contudo, não havia nenhum trabalho que tivesse explorado mais profundamente as causas dos indiciamentos dos imigrantes japoneses a serem chamados de “*terroristas*” ou “*súditos do eixo*”; do mesmo modo que não havia trabalhos de cunho linguístico sobre essa

<sup>1</sup> Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, Brasil, patkondo@usp.br.

documentação. Assim como, nenhum pesquisador havia ainda se dado ao trabalho de transcrever essa farta documentação para uma versão diplomática, a fim de facilitar a leitura desses documentos. Daí a nossa iniciativa em pesquisar esse material dentro desses termos e proceder a uma análise do registro linguístico do português paulista utilizado naquela época. A expressão “*súditos do eixo*”, no caso, era a forma pejorativa pela qual os policiais tratavam os cidadãos japoneses, que passaram a ser investigados com muito rigor a partir da entrada do Brasil, ao lado dos Aliados, na Segunda Guerra Mundial.

O artigo aborda também os conflitos entre os próprios japoneses no interior paulista, ao surgir a facção chamada “*Shindô-renmei*”, cujos membros foram indiciados como sabotadores de plantações de menta e do cultivo do bicho-da-seda, que eram produtos de exportação para os Estados Unidos, fazendo parte do esforço de guerra. Em consequência disso, esses imigrantes eram acusados de boicotarem a economia nacional e compactuarem com o inimigo. Este é o recorte da análise do presente artigo: apresentar a história social que fundamentou a necessidade de se organizarem dossiês a respeito de imigrantes japoneses e, como complemento, identificar o material de pesquisa para o estudo do português culto paulista analisados segundo gêneros textuais.

## 2. Situação política no Japão

Para o melhor entendimento sobre os imigrantes que foram chamados de “*terroristas*”, torna-se necessário explicar o momento histórico político social que eles vivenciaram no Japão.

A Revolução de *Meiji* ocorrida em 1868, foi bem sucedida como reforma política que resultou na modernização econômica do Japão. Porém, socialmente as reformas não tiveram o mesmo êxito. O número de desempregados no Japão era assustador nas grandes cidades no início dessa nova era. Os japoneses, então, estavam sem perspectivas de trabalho e a vida era difícil em muitas regiões do país. Por outro lado, a fim de ampliar e modernizar a indústria e com a necessidade de mais recursos energéticos e matérias-primas, o Japão adotou uma estratégia de expansão militarista que conseqüentemente levou à guerra russo-japonesa. Dessa maneira, transformou os desempregados em soldados e junto com os militares invadiu a Rússia pela disputa da Manchúria e outras partes da China. Os dois países se enfrentaram em vários conflitos armados e o Japão saiu vencedor na batalha de Tsushima, no Mar do Japão e, com o Tratado de Portsmouth, houve um acordo de posse territorial, em 1905. Logo em seguida, iniciou-se a colonização dessa região, onde foi construída a Estrada de Ferro Trans-Siberiana.

Assim, as mudanças políticas e sociais ocorridas no Japão podem ser vistas em decorrência direta da modernização. Por outro lado, os novos governantes da Era *Meiji* adotaram o xintoísmo como religião oficial, conforme a qual a Família Imperial seria cultuada como descendente do Deus fundador da Nação Japonesa, portanto considerada uma instituição sagrada. A partir daí, o povo japonês deveria idolatrar o Imperador como um Deus para ser fiel a essa religião. Naturalmente isso conduziu ao fortalecimento do nacionalismo, influenciando principalmente o comportamento das classes populares. Os imigrantes japoneses, que vieram ao Brasil antes da II Guerra Mundial, haviam recebido esse tipo de formação.

## 3. Cafeicultura e imigração

Em 1895, foram estabelecidas relações bilaterais de comércio e amizade entre o

Japão e o Brasil. No ano de 1905, o Ministro japonês Sugimura veio como o chefe da delegação e visitou o estado de São Paulo, permanecendo na região de Ribeirão Preto, o centro da cafeicultura, sendo muito bem recebido, pois o Brasil necessitava de muita mão de obra para seus prósperos cafezais.

Pouco tempo depois, Ryu Mizuno<sup>2</sup>, considerado o pai da imigração japonesa, por ser um homem de grande sensibilidade e excepcional espírito empreendedor, mobiliza esforços para que a migração para o Brasil fosse bem sucedida. Em 1904, fundou a Empresa Imperial de Emigração em Tóquio. Em 1907, Numa de suas viagens, chegou à conclusão que o Brasil era um bom destino para enviar a mão de obra excedente no Japão. No mesmo ano de 1907, ele veio ao Brasil e firmou um contrato com o Secretário da Agricultura do Estado de São Paulo para a vinda de 3.000 imigrantes japoneses.

Ao retornar ao Japão, começou a preparar a viagem e a recrutar os emigrantes. Em fevereiro de 1908, conseguiu a autorização do Ministério das Relações Exteriores e logo contratou um navio capaz de acomodar um bom número de emigrantes com segurança. Conseguiu com a viúva do Barão Shigeno a quantia suficiente para fretar o navio *Kasato-maru*, da Companhia de Navegação *Tôyô*. Os imigrantes japoneses deviam emigrar em grupos formados de, pelo menos, três elementos, sendo o casal e um acompanhante, filho ou não, acima de 14 anos. Muitos solteiros iam com o casamento arranjado, acompanhado de algum parente<sup>3</sup>.

Mizuno conseguiu fortes aliados, sendo um deles Uetsuka Shuhei, de 25 anos, recém-formado no curso de Direito, na Universidade Imperial de *Tokyo*. Foi acompanhado, também, da família do *Monge Ibaragi*,<sup>4</sup> que foi o precursor da religião budista da Seita *Butsuryûshû* no Brasil, pois Mizuno sentia falta de alguém que rezasse, para que tudo desse certo durante a viagem e a estada dos colonos no Brasil<sup>5</sup>.

O navio *Kasato-maru* aportou em Santos em 18 de junho de 1908. Logo que desembarcaram, os japoneses foram levados para a Hospedaria dos Imigrantes, no bairro do Brás em São Paulo, no local onde hoje existe o Museu da Imigração. O jantar de recepção foi servido de um modo especialmente preparado para a ocasião, sendo que a primeira refeição foi um cozido de bacalhau com batatinha, seguido de um cafezinho, tudo muito estranho para japoneses.

Os imigrantes experimentaram, pela primeira vez, o cafezinho brasileiro, que acharam muito *forte e amargo*. Somente, então, começaram a sentir na pele as diferenças da terra misteriosa em que acabaram de aportar. Não conheciam o sabor do café, para cuja plantação haviam sido contratados. Com esta diferença de costumes, descobriram a nova realidade, através de algo que não tinham imaginado antes de deixar seu país.

#### 4. A solidariedade entre os imigrantes japoneses

---

<sup>2</sup> Nasceu em 1859 e faleceu em 1951. Um intelectual, formado na Universidade de Keiô, uma das melhores universidades de Tóquio, Japão.

<sup>3</sup> O casamento arranjado era comum nessa época, no Japão.

<sup>4</sup> Ibaragi, lê-se Ibaragui.

<sup>5</sup> Mizuno foi ao Altar Sagrado (*Gohouzen*) do Templo Seiouji pedir que lhe cedesse um de seus discípulos para a viagem ao Brasil. Ele procurava “um jovem, humilde e determinado jovem” e escreveu o seguinte: “(...) Esta é uma grande oportunidade de levarmos o *Darma* Sagrado de Buda, à outra face da Terra. Muitos japoneses irão, precisarão desbravar novas terras e passar por inimagináveis obstáculos. Sem o suporte espiritual, a missão se tornará quase impossível. A partir da conversão dos próprios emigrantes, brasileiros nativos também se converterão e a religião terá contribuído para o progresso de uma nação.” (CORREIA, 2008, p.49)

A história social de imigração japonesa apresenta um lado de vida sacrificada e de sofrimento, mas também demonstra um lado de união e solidariedade entre os imigrantes japoneses, pois havia como elo importante a amizade entre os conterrâneos. No entanto, em 29 de janeiro de 1942, o Brasil rompeu relações diplomáticas com o Japão. O rompimento transformou a vida da colônia em um inferno, pois, no mês de fevereiro, foi decretado pelo governo brasileiro o confisco de imóveis e bens de capital de japoneses que viviam na região da costa litorânea brasileira, e a proibição de viagens dentro do país sem a licença da polícia para os cidadãos provenientes das nações inimigas, chamados “*países do eixo*”.

Nessa época, os japoneses eram detidos pelos policiais pelo simples fato de se comunicarem em sua língua materna. Isso se justifica pela suspeita de que esses japoneses pudessem, numa língua incompreensível aos policiais, articularem alguma espécie de conspiração política. Assim, sempre que fossem ouvidos falando em japonês, logo os policiais imaginavam que estivessem planejando algo contra o Brasil. Ocorreu também o fechamento de escolas e associações onde esses imigrantes se reuniam para recreação ou em comemorações festivas da colônia.

Muita documentação foi gerada a partir dessa proibição. A maior produção de documentos ocorreu entre os anos de 1944 a 1957, com as atividades de investigação demandadas por suspeita, envolvendo pessoas de nacionalidades não confiáveis. Entre os suspeitos, há uma grande quantidade de pessoas de nacionalidade japonesa que eram alvo de tais investigações. O termo “*niponismo*” era utilizado pelos policiais para caracterizar a conduta comprometedor dos japoneses, acusados de colaborar com os países adversários do Brasil na II Guerra Mundial.

Houve dois tipos de migração: aquele em que o emigrante já partia com o propósito de fixar-se na região de destino, e outro em que o emigrante objetiva apenas ao ganho monetário e se estabelecia no exterior temporariamente. No caso dos imigrantes japoneses, eles pretendiam ficar temporariamente no Brasil. Por isso, não colocavam os filhos nas escolas brasileiras, e ensinavam a língua japonesa nas escolas japonesas dentro da colônia. Esse fato tornou-se um problema, quando o governo de Getúlio Vargas proibiu o ensino, também a falar em língua estrangeira.

## 5. A entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial

Com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, com sua política totalitária Getúlio Vargas decretou em 1º de outubro de 1942 uma legislação federal que definia os crimes contra a segurança do Estado para os tempos de guerra. O Decreto-Lei número 4.766 consiste em 69 artigos, entre os quais selecionamos alguns deles, como exemplo:

### Decreto-Lei e as interpretações

**Art. 5º** Praticar o crime de **revolta** ou **motim**:

**Pena** – aos cabeças: morte, grau máximo; reclusão por vinte anos, ressalvada, quanto ao executor de violência, a pena a esta correspondente, se for mais grave. (...)

O crime de **revolta** ou **motim** era aplicado aos japoneses sabotadores de produtos da economia nacional.

**Art. 21** Promover ou manter, no território nacional, **serviço secreto destinado a espionagem**.

**Pena** – reclusão de oito a 20 anos, ou morte, (...)

Devido a essa lei, os japoneses não podiam falar em sua língua materna, nem poderia reunir com mais de três pessoas, para evitar que policiais suspeitassem que

estivessem tramando alguma espécie de espionagem.

**Art. 25** Utilizar-se de qualquer **meio de comunicação**, para dar indicações que possam pôr em perigo a defesa nacional:

**Pena** – reclusão, de quaro a dez anos, (...)

**Art.65** (...)

**IV** – Os crimes (...) **contra a incolumidade pública, contra o patrimônio**, punidos pelo Código Penal.

Vale ressaltar que com essa proibição linguística causou um impacto nas relações sociais desse grupo de imigrantes e, também, surgimento da facção chamada “*Shindô-renmei*” como veremos mais adiante.

## 6. Pessoas de nacionalidade japonesa como alvo de investigação

Muita documentação foi gerada a partir dessa política restritiva que criminalizava muitos fatos da vida cotidiana dos imigrantes. A maior incidência de documentação ocorreu entre os anos de 1944 a 1957, com as atividades de investigação demandadas por suspeita a respeito da nacionalidade de pessoas de índole duvidosa. Aquino *et alii* (2002), por sua vez, afirma que o período é de 1943 a 1955, entretanto, no trabalho de leitura dos documentos, notamos que esse período é mais amplo.

Na atividade suspeita, há uma volumosa quantidade de pessoas de nacionalidade japonesa como alvo de investigação. O termo *niponismo* era utilizado pelos policiais para caracterizar a conduta comprometedora dos japoneses acusados de colaborar com os países adversários do Brasil na II Guerra Mundial.

Os “*súditos do eixo*”, forma pejorativa pelos quais os policiais tratavam os cidadãos japoneses (destinou-se a qualificar os alemães e italianos também), passaram a ser investigados com muito mais rigor. Durante essa época, os japoneses eram detidos pelos policiais pelo simples fato de se comunicarem em sua língua materna. Isso se justifica pela suspeita de que esses japoneses pudessem em sua língua, incompreensível aos policiais, articular uma conspiração política.

## 7. Documentos escritos por investigadores e policiais

Os dossiês com os quais se constitui o *corpus* potencializam trabalhos ligados à área de tradução e de transcrição de documentos; a apresentação privilegiou a edição diplomática de textos dos documentos escritos por investigadores e policiais em geral do Serviço Secreto da Superintendência de Segurança Política e Social.

Comunicado (2) dossiê 10J-1-46

### SUPERINTENDENCIA DE SEGURANCA POLITICA E SOCIAL

#### SERVICO SECRETO

São Paulo

DATA	Nº (DO SETOR)	<u>COMUNICADO</u> PREPARADO POR:	DIRIGIDO AO
2-5-944	615	“S-4”	CHEFE DO “SS”
ASSUNTO:		CLASSIFICAÇÃO:	
		Sabotagem	

Sociedade Japonesa, fundada com o fim de sabotar produção de guerra

**SUB-CLASSIFICAÇÃO:**  
Empregadores – Professores

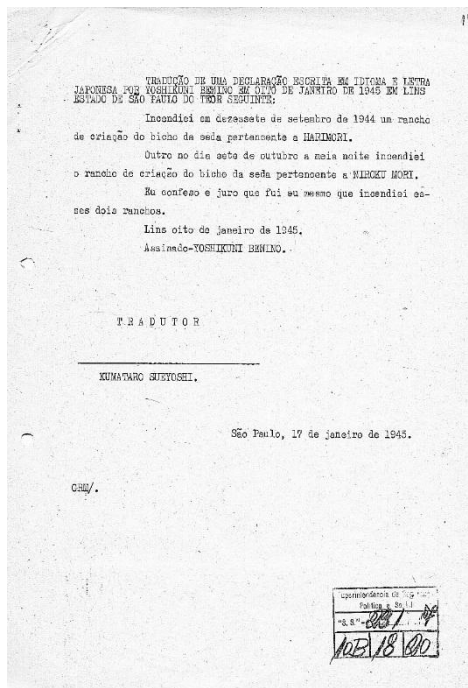
**RESUMO:**

Conforme comunicações verbais feitas a essa Chefia, foi formada nesta Capital uma sociedade japonesa que visa unicamente sabotar toda e qualquer produção de guerra.

Vários são os componentes dessa sociedade, alguns dos quais já identificados por nós, conforme damos no presente comunicado.

PARECER	DESPACHO	PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO
A consideração do Sr.Dr.	{Abre-se P.I. pelo S.4	Nº
Delegado Chefe do “S.S.” S.Paulo,..3/..5../..1944... [visto ilegível]	5/5/944 [visto] foi distribuido diretamente pelo Dr. Cobra ao “S.4”}	
ASSISTENTE		

[carimbo da Superintendencia de Segurança | Política e Social | “S.S.” 10/12/945 | 10J-1-46]<sup>6</sup>



<sup>6</sup> { } A chave é usada para indicar a escrita à mão acrescida nos dossiês datilografados.  
[ ] Os colchetes são usados para indicar rasuras, ilegibilidade e presença de carimbos.  
| Uma barra vertical é usada para demonstrar mudança de linha.  
\_\_\_ O sublinhado é usado para indicar a assinatura no documento.



Também apresentou considerações sobre os termos qualificadores de japoneses, como forma de contribuir com aspectos discursivos-pragmáticos que poderiam estar presentes nas situações interativas de então.

Um exemplo de dossiê: *Dossiê 10B-06-13* (Arquivado em 18/08/1944)

Os fatos constantes destes autos, que se revestem de suma gravidade, pois afetam diretamente a economia e o esforço de guerra nacional, tiveram sua origem na campanha absurda, ameaçadora e traiçoeira, que japonezes fanáticos vinham desenvolvendo em torno de ordeiros e laboriosos criadores do bicho-da-seda e de cultivadores de hortelã pimenta, na vasta e rica zona de Alta Paulista, sob o pretexto de que tais atividades eram contrárias aos interesses do Japão em guerra.

Obedecendo a um plano, ao que parece previamente elaborado, pretendiam “os diabólicos amarelos”, invocando o espírito de “samurai”, fazer cessar toda a criação do bicho da seda, por parte de seus patricios, neste município.

Nada conseguindo com a sofisma, a mentira e a traição, passaram da ameaça e ação covarde, típica dos nipônicos, quando acobertados pela escuridão da noite, empunham armas de fogo, praticarem os atentados que relatamos adiante. (...)

Como se observa, o relatório do investigador contém termos que ferem a Constituição atual, tais como “os diabólicos amarelos”, e “passaram da ameaça a ação covarde, típica dos nipônicos”. Esses qualificadores poderiam denunciar preconceito e racismo e às vezes até ofensa ao cidadão.

## 8. *Shindô-Renmei*

A medida que os conflitos da Segunda Guerra Mundial se desenrolavam, ocorria a divisão interna da comunidade de imigrantes japoneses no interior paulista. Um grupo de japoneses dedicava às plantações de menta e do cultivo do bicho-da-seda, que eram os produtos de exportação para os Estados Unidos. Ora, sabemos que a maioria dos imigrantes japoneses, que veio ao Brasil desejava retornar ao seu país de origem, assim que fizesse a fortuna, assim sendo era oportuno enriquecer-se com o cultivo. Por outro lado houve outro grupo *fanático* movido pelo *espírito nacionalista japonês tornou-se sabotador de plantações*, também cometia outros fatos isolados, provocando a perseguição pela polícia secreta, que classificava essas atitudes como criminosas e terroristas. Esse era chamado de *Shindô-Renmei*<sup>7</sup>. Como se observa no dossiê abaixo:

*DOSSIÊS 10J-01-01 a 10J-01-178*

*(CASO DO SHINDÔ-RENMEI) SABOTADORES JAPONESES*

Em abril de 1944, em Marília, chefiado por Iwao Takasugui, um reduzido grupo de japoneses armados atacou uma fazenda, ateando fogo na dependência em que se

<sup>7</sup> A significação da expressão *Shindô-renmei* pode ser explicada da seguinte forma:

臣 (Shin) 道 (dô) 連盟 (renmei), que equivale à: Shin (Súdito do imperador) dô (caminho) renmei (Liga ou Aliança). O termo *Shindô-Renmei* não deve ser traduzido como *Tokkô-tai*, pois este surgiu no Japão no final da Segunda Guerra Mundial, significando o nome de um grupo de Exército de Aeronáutica, composto por pilotos jovens de 14 anos a 20 anos. Munidos de bomba, atiravam-se contra o alvo que eram os navios americanos, para que os inimigos não avançassem ao território japonês. O ato era uma maneira de defender a Pátria. Como não matavam os civis, não poderiam ser tratados como **terroristas**. Os jovens se candidatavam voluntariamente, e depois eram treinados para serem pilotos. O governo japonês não os obrigava a ser pilotos, nem aceitava os primogênitos.

cultivava o bicho da seda. E prosseguiu a mesma ação em outras fazendas destruindo plantações de hortelã-pimenta, da qual se extraía a menta. Com pequeno intervalo, acontecimentos da mesma forma se verificavam em vários outros pontos do Estado de São Paulo.

O motivo dessa ação, como consta nas declarações prestadas pelos japoneses indiciados, era que não podiam tolerar que os seus patrícios fornecessem aos inimigos do Japão produtos empregados na indústria bélica.

Os Delegados iniciaram as investigações e, confrontando-se as provas colhidas nos inquéritos policiais, suspeitaram a existência de um grande grupo de sabotadores com ramificações em várias regiões paulistas.

Os investigadores desconfiaram que *o mandante da sabotagem devia ser Junji Kikkawa, ex-coronel do Exército Japonês*, pois ele era visto, frequentemente, nas pensões daquelas cidades, palestrando com lavradores do interior.

O jornal “Folha da Noite”, o jornal da época, escreveu um artigo com a manchete: “SABOTAGEM NO INTERIOR DO ESTADO”, “Descoberta pela polícia uma organização secreta japonesa em São Paulo; o bando era chefiado por um tenente-coronel do Exército Japonês”, no dia vinte de dezembro de 1944.

Um dos relatórios acusa os japoneses indiciados de afetarem diretamente a economia brasileira com a distribuição de boletins referidos contra atividades aos seus patrícios cultivadores de hortelã-pimenta e criadores do bicho-da-seda. Como esses produtos seriam destinados aos Estados Unidos, aliado do Brasil e como a hortelã-pimenta seria usada para a fabricação de materiais bélicos do mesmo modo que os fios de seda seriam mais fortes do que os de algodão dos paraquedas, então o boicote a essa produção seria incentivado pelos patrícios. Como se lê no documento já citado (dossiê 10B-06-13): “Confôrme comunicações verbais feitas a essa Chefia, foi formada nesta Capital uma sociedade japonesa que visa unicamente sabotar toda e qualquer produção de guerra”.

De acordo com o grau de assimilação de cada imigrante, este se colocava mais do lado japonês ou mais do lado dos aliados, localmente representados pelas autoridades brasileiras. A situação torna-se ainda mais aberrante quando no final da guerra esses imigrantes japoneses mal assimilados ficaram impedidos de voltar a seu país de origem, por motivo das dificuldades econômicas resultante da guerra. Sendo a partir de então obrigados a aceitar a situação de membro de uma nova comunidade, onde se sentiam estranhos.

Agora imagine a situação do imigrante japonês perante a autoridade local, que para ele é representada pela força policial. Não que qualquer espécie de autoridade lhe fosse hostil, pelo contrário, etnicamente ele pertencia a um povo acostumado a respeitar toda forma de hierarquia, principalmente aquela baseada na honra, na religião, na família e sobretudo na figura mítica do Imperador. No caso dos imigrantes japoneses, a comunidade ficava dividida entre a figura mítica do Imperador (pai simbólico), em confronto com a autoridade local, a força real que a oprime, mas que não reconhecida, e que está remotamente vinculada às forças de ocupação de seu país.

Outro fato que marcou a rendição japonesa diante dos norte-americanos foi o discurso proferido por seu Imperador, da era *Showa*, seis meses após o término da guerra. Nesse discurso, feito de próprio punho, o imperador Hirohito, em emissora de rádio, por ocasião do Ano Novo japonês reconheceu que o Japão havia sido vencido pelo seu maior oponente. Suas palavras foram as seguintes: “Os laços que nos unem a vós, nossos súditos, não são o resultado da mitologia ou de lendas. Não se baseiam jamais no falso conceito de que o Imperador é Deus (...)” (MORAIS, 2001, p.9)

Há várias opiniões acerca do significado do termo *Shindô-Renmei*. Alguns

chamam esse grupo de *terroristas*, por agirem contra a lei de guerra, o Decreto-Lei nº 4.766, de 1º de outubro de 1.942, promulgado pelo Presidente Getúlio Vargas, mas essa já havia perdido sua validade com o fim do regime totalitário de Vargas, em 1945, logo após o término da Segunda Guerra Mundial. Por outro lado, do ponto de vista do Direito Penal, o uso do termo “terrorismo” é inadequado para qualificar o movimento desses imigrantes. Pois, nem sempre a ação feita em defesa da própria honra pode ser rotulada como uma ação terrorista<sup>8</sup>.

No entanto, conforme as normas passadas no período de beligerância, os japoneses teriam cometido atos de desobediência civil. Porém, muitos fatos terríveis ainda ocorreram mesmo depois da lei se tornar obsoleta, mesmo depois da guerra ter terminado. Esses equívocos são traços negativos que marcaram o regime ditatorial de Getúlio Vargas, que os imigrantes japoneses tiveram que compartilhar com os brasileiros, causando grandes constrangimentos.

## 9. Considerações finais

Espera-se que com a leitura dos documentos e da história social deles resgatada, o leitor tenha condições de compreender as razões por que alguns dos imigrantes japoneses foram rotulados de *Shindô-Renmei*, terroristas, sabotadores, dentre outras qualificações atribuídas a eles pelo seu comportamento naquele período de hostilidades. *Shindô-Renmei* remete a um grupo de japoneses nacionalistas, conhecidos como súditos do imperador. Suas atitudes e ações parecia justificar o fato de serem chamados de fanáticos. Porém, na realidade, eram intelectuais, que lideravam e mobilizavam forças sociais para sabotar os produtos de exportação aos Estados Unidos, como base de sustentação da guerra, como fios para tecer paraquedas (do bicho da seda) e matéria prima bélica (menta). Mas, acabada a guerra, esse grupo voltou-se contra outros japoneses que admitiam a derrota do Japão. A expressão “*corações sujos*”, por sua vez, remete aos descendentes de japoneses que, amigos de policiais, ajudavam a indiciar japoneses nacionalistas.

## Referências

ANDO, Zempati. *Estudos Sócio-Históricos da Imigração Japonesa*. São Paulo: Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, 1976.

AQUINO, Maria Aparecida de; MATTOS, Marco Aurélio Vannucchi Leme de; SWENSSON JR., Walter Cruz; MORAES, Maria Blassioli. Dossiês DEOPS/SP: *Radiografias do Autoritarismo Republicano Brasileiro - V.2. A CONSTÂNCIA DO OLHAR VIGILANTE: A PREOCUPAÇÃO COM O CRIME POLÍTICO*. São Paulo: Arquivo do Estado-Imprensa Oficial do Estado, 2002.

BURNS, Edward Mcnall. *História da Civilização Ocidental VII*. Porto Alegre: Editora Globo S.A, 1965.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL. Atos do Poder Executivo in: *Leis do Brasil*. V.7. Rio de Janeiro: Coleção das Leis, 1942.

SAKAMOTO, Tarô. *Nihonshi (História do Japão)*. Tokyo: Ed. Yamakawa, 1985.

---

<sup>8</sup> Segundo Ferreira (1986, p.1669), há duas acepções para *terrorismo*: 1. Modo de coagir, ameaça ou influenciar outras pessoas, ou de impedir-lhes a vontade pelo uso sistemático do terror. 2. Forma de ação política que combate o poder estabelecido mediante o emprego da violência.

## ALINHAMENTOS INTERACIONAIS EM ENTREVISTAS COM INTEGRANTES DO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DE AFÁSICOS DO IEL/UNICAMP

Rafahel Jean Parintins LIMA (UNICAMP<sup>1</sup>)

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é demonstrar, em movimentos conversacionais e metadiscursivos, relações entre intercompreensão e alinhamentos interacionais. Para isso, analisamos trechos de entrevistas realizadas com integrantes afásicos do Centro de Convivência de Afásicos (CCA/IEL/UNICAMP), mostrando a ocorrência de movimentos de colaboração e intercompreensão realizados pelos sujeitos. Adotamos os pressupostos teóricos da Sociolinguística Interacional (RIBEIRO & GARCEZ, 2002). O Centro de Convivência de Afásicos (CCA) é um espaço de interação entre sujeitos afásicos e não afásicos localizado no IEL/UNICAMP (MORATO, 2007). A interação, tanto com sujeitos afásicos quanto com não afásicos, pode envolver momentos de má compreensão, seguidos de ações que buscam intercompreensão, como o uso de marcadores metainterativos. Essas ações permitem que observemos como os interlocutores (re)alinham-se sociocognitivamente para compreenderem-se. Os dados analisados consistem em entrevistas realizadas com 2 (dois) afásicos do grupo. O protocolo dessas entrevistas abrangeu perguntas sobre a participação e a experiência desses sujeitos no CCA. Nossas análises identificaram ações constantes de alinhamento e realinhamento interacional às intenções e à efetuação da compreensão do outro, o que envolve também a operação inferencial de saber se o mesmo conhecimento é ativado conjuntamente. Considerando que a intercompreensão é intersubjetiva, sugerimos que ela é a partilha de uma perspectivação comum em relação à situação e ao enunciado, decorrente do processo colaborativo e da estabilidade das significações e das perspectivas convencionalizadas na linguagem. Sugerimos, por fim, que as ações de intercompreensão são guiadas pelo reconhecimento mútuo, em nossos dados, da situação comunicativa de entrevista e dos papéis interativos que ela envolve.

**Palavras-chave:** Alinhamento. Compreensão. Interação.

**Abstract:** The aim of this paper is demonstrating relationships between inter-comprehension and interactional alignments in conversational and meta-discursive segments. We analyze extracts of interviews conducted with aphasic members of the Aphasics Social Center (CCA/IEL/UNICAMP), showing the occurrence of collaboration and inter-comprehension moves conducted by interviewees. We adopt the theoretical presupposes of the Interactional Sociolinguistics (RIBEIRO & GARCEZ, 2002). The Aphasics Social Center (CCA) is a space of interaction among aphasic and non-aphasic participants, located at IEL/UNICAMP (MORATO, 2007). The interaction may involve moments of misunderstood followed by actions that searches for inter-comprehension, such as the use of conversational markers. These actions allow us to observe how interlocutors (re)align socio-cognitively to understand. The data analyzed consist in interviews conducted with 2 (two) aphasics of the group. The protocol of the interviews comprised questions about the participation and experience of those participants in CCA. Our analyses identified constant actions of interactional alignment and realignment to the intentions and the effectuation of the understanding of other, which also involves inferential operation about whether the same knowledge is activated together. Considering that the mutual understanding is intersubjective, we suggest that it is the sharing of a common perspectiveation about the situation and the statements resulting from the collaborative process and the stability of the meanings and perspectives conventionalized in language. We suggest, finally, that the actions of mutual understanding are guided by mutual recognition, on our data, of the communicative situation of interview and interactive roles it involves.

**Key-words:** Alignment. Comprehension. Interaction.

---

<sup>1</sup> UNICAMP, Campinas, Brasil, [rafahel.jean@gmail.com](mailto:rafahel.jean@gmail.com). Apoio: CAPES.

## 1. Introdução

O Centro de Convivência de Afásicos (doravante CCA) é um espaço de interação entre sujeitos afásicos e não afásicos, localizado no IEL/UNICAMP, cujo objetivo é oferecer experiências interacionais cotidianas, em meio a rituais sociais e circunstâncias significativas da vida em sociedade (MORATO, 2007). De uma forma geral, estudos têm colaborado para a demonstração de que as dificuldades de sujeitos afásicos não necessariamente alteram diversos tipos de processos linguísticos, interacionais e sociocognitivos afeitos à linguagem (MORATO, 2012; 2008a; 2008b; HEBLING, 2009; CAZELATO, 2006; 2003; MACEDO, 2003). Os afásicos do CCA, particularmente, não possuem grandes problemas de compreensão, nem deixam de produzir textos verbais ou não verbais compreensíveis. Diversas pesquisas interacionais têm sido realizadas com esses participantes (por exemplo, LIMA, 2014; VEZALI, 2012; MIRA, 2002; 2007; TUBERO, 2006). A interação, tanto com afásicos quanto com não afásicos, pode envolver vários momentos de má compreensão, seguidos de ações que buscam intercompreensão, dentre elas o uso de marcadores conversacionais e segmentos metadiscursivos. Essas ações permitem que observemos como os interlocutores (re)alinham-se sociocognitivamente para compreenderem-se.

O objetivo deste trabalho é demonstrar, em ações conversacionais e metadiscursivas, relações entre alinhamentos interacionais e compreensão. Para isso, analisamos trechos de entrevistas realizadas com integrantes afásicos do Centro de Convivência de Afásicos (CCA), mostrando a ocorrência de movimentos de colaboração e intercompreensão realizados pelos sujeitos. Adotamos os pressupostos teóricos da Sociolinguística Interacional (RIBEIRO & GARCEZ, 2002), entendendo, assim, que a compreensão é um processo inferencial de reconstrução do sentido construído pelo outro. Ela nunca se realiza na perspectiva de apenas um dos interlocutores: é preciso que as ações interacionais alinhem-se para que ela ocorra. A concepção de alinhamento destacada nas análises compreende a adotada por Goffman (2002 [1979]), segundo a qual os sujeitos agem de acordo com suas metas interativas, em uma relação estabelecida entre os interlocutores em relação à interação em processo. Um dos materiais com os quais trabalham os sujeitos no processo de intercompreensão são as chamadas pistas de contextualização, utilizadas para indicar as intenções comunicativas dos interlocutores e a própria efetuação da compreensão (GUMPERZ, 2002 [1982]). Os marcadores conversacionais e os segmentos metadiscursivos podem ser utilizados como tipos de pistas de contextualização.

Os segmentos metadiscursivos são aqueles que realizam movimentos reflexivos em torno de processos linguísticos, enunciativos, textuais, cognitivos e interacionais, por meio de diferentes construções linguísticas (MORATO, 2012). Já os marcadores conversacionais dizem respeito a construções linguísticas utilizadas para iniciar, sustentar ou finalizar turnos de fala, sinalizar convergências ou divergências, dar tempo à organização do pensamento, monitorar o interlocutor, indagar, corrigir, reorganizar ou reorientar o discurso (DIONÍSIO, 2012). Nesse sentido, segmentos metadiscursivos podem ser também marcadores conversacionais, assim como podemos ter marcadores de natureza metadiscursiva.

## 2. Análises

Os dados analisados neste trabalho consistem em 2 (duas) entrevistas realizadas, cada uma com um afásico participante do CCA. O protocolo dessas entrevistas abrangeu perguntas sobre a participação e a experiência desses sujeitos no CCA. O

sistema de transcrição utilizado foi o *AphasiAcervus*, versão 2011 (ver Anexos), adotado pelo Grupo de Pesquisa COGITES (“Cognição, Interação e Significação”)<sup>2</sup>.

Observemos, no exemplo (1) abaixo, a resposta do sujeito afásico LM (57 anos) dada ao pesquisador RP a uma das perguntas:

- (1)
- RP como você: define o CCA/  
 LM “define”/  
 RP unhum... o que é o CCA pra você/  
 LM ah pra mim é: é uma grande... escola  
 RP hum  
 LM éh: (4s) a gente vem encontra... com vocês tudo né... e: cada um... a gente... aprende +um pouquinho a mais né+  
 lm +((levanta a mão esquerda aproximando o indicador do polegar))+  
 RP hum-hum... é isso/  
 LM muito bom

Na linha 2, LM repete o uso verbal de RP de forma metadiscursiva. Ele parece tomar esse uso verbal como item lexical de forma reflexiva, o que indica que não se trata de um marcador conversacional com função de organizar o pensamento e o texto, mas de mostrar estranheza perante o item, uma vez que ele não parece colocar-se perante a pergunta de RP (“Como *você* define o CCA?”), pois, nesse caso, o enunciado tomaria a forma flexionada do verbo (“defino?”). Em vez disso, ele toma o verbo como como item lexical (“define?”). O escopo da reflexividade de LM focaliza, assim, um uso verbal feito por RP. A demonstração de estranheza perante o item lexical leva RP a reformular sua pergunta para “o que é o CCA para você?”, na linha 3.

A partir daí, LM indica compreender a pergunta (“ah...!”) e, então, os dois interlocutores passam a compreender sobre o que o outro está falando, pois LM, em seguida, responde à pergunta de LM e RP não questiona a validade da resposta, marcando sua posição de ouvinte através do “hum”. Ao falar que “a gente encontra com vocês tudo e cada um aprende um pouquinho a mais” e, concomitantemente, ao aproximar o indicador do polegar para redundar o sentido de pouca dimensão do aprendizado, uma metáfora gestual, os atos do participante permitem que observemos diversas modalidades semiológicas sendo compreendidas por conta de sua convencionalidade.

Saber o que o outro está dizendo é uma operação inferencial de saber que o que ele está dizendo é “a mesma coisa que estou entendendo”: é uma ação, portanto, de se colocar no lugar enunciativo e interacional do outro, inferindo a informação produzida, por meio de pistas, como as de contextualização (GUMPERZ, 2002 [1982]), como os marcadores “ah!” e “hum...”. A princípio, podemos dizer que os interlocutores estão cognitivamente conectados enquanto não demonstram atitudes de incompreensão, o que pode ocorrer por meio de perguntas metadiscursivas, como as observadas (“define?”, “é isso?”).

Segundo Hilgert (1989), se os sujeitos estão se compreendendo, estão compartilhando a mesma perspectiva. Compreender é, assim, colocar-se no lugar do interlocutor: é uma ação intersubjetiva de perspectivação dos sentidos construídos a partir do lugar cognitivo-interacional do interlocutor. Assim, podemos dizer, com Tomasello (2003 [1999]), que a linguagem é intrinsecamente perspectivada e intersubjetiva, e que a compreensão e a perspectivação dizem respeito a um fenômeno semântico, cognitivo e interacional.

<sup>2</sup> <http://cogites.iel.unicamp.br/>.

Demonstramos, abaixo, por meio da análise de outros exemplos dos dados coletados, de que forma *compreender é compartilhar a mesma perspectiva* e como os limites entre compreender e produzir (*inputs e outputs*) se tornam tênues (mas não necessariamente se igualam) diante de uma abordagem interacional, tornando-se, na verdade, os reversos da mesma moeda, o que quer dizer que a interação é menos uma troca do que uma partilha de sentidos. Veremos, no entanto, que esse processo de partilha de sentidos é um processo dinâmico, onde cabem diferentes alinhamentos dos sujeitos na interação.

Os exemplos a seguir ilustram a entrevista realizada com a senhora afásica MN (85 anos).

(2)

RP qual o seu nome... qual o seu nome completo dona N./  
 MN o meu nome/  
 RP a senhora pode me dizer seu nome completo/  
 MN M. N. da F.  
 RP ah tá... e: a senhora lembra: quanto tempo a senhora: tá aqui no CCA/  
 MN desde que eu tive o:... o derrame mas n- n- n- num fiquei\ sempre eu fiz tratamento aqui... mas nunca foi:... como é que eu vou dizer/... n- num foi no mesmo lugar... eu [eu]  
 RP [hum sei]  
 MN & eu fiz tratamento com uma f- faladeira c- com uma portugue:sa\ com falava português:s... éh fiz primeiro fiz não sei quantos me- quantos anos ou quantos meses éh eu fiz tratamento +lá em cima+  
 mn +((levanta o braço esquerdo procurando indicar a direção do Hospital de Clínicas da Unicamp))+  
 &  
 MN pra cima do hospital...  
 RP a senhora não lembra o ano/  
 MN hã/  
 RP o ano... a senhora não lembra/  
 MN o an- não\ foi se- seguindo eu eu eu lembro o ano que eu fiquei doente mas do resto eu não lembro mais  
 RP qual fo- quan- quando foi/  
 MN e- e- eu fique:i fui parar no hospita:l... ah no: (4s) ah n- dia vin- éh no dia: mil novecentos... e no- ah noventa e oito/... mil oitn- e: oitenta e nove/ (2s) ai agora já... mas a e- e- eu tenho lá marca:do te- te tem lá marcado lá num papel o o tá lá o papel os papéis tudos do do do... do que eu fiz ma- eu fiz tra- tenh- feito sempre tratamento e n- cada vez tô pior cada vez tô pior...

A ação de repetir a pergunta (linha 12, “o meu nome?”) pode ser encarada como um pedido de confirmação, uma estratégia de ganho de tempo ou uma marcação interacional da posição de interlocutor. Diante dela, RP reformula a primeira pergunta, procurando torná-la mais clara para MN. Em face à resposta de MN, RP confirma que seu objetivo comunicativo foi atingido (“ah tá”, linha 15), o que indica que os dois interlocutores estão interacionalmente conectados nesse ponto da entrevista.

A pergunta da linha 15 (RP: “a senhora lembra quanto tempo a senhora tá aqui no CCA?”) marca um novo conjunto de movimentos. Dessa vez, MN responde sem hesitar, seguida de uma marcação interlocutiva de RP (“hum sei”). RP realiza uma pergunta sobre a resposta de MN (“a senhora não lembra o ano?”). Dessa vez, MN pergunta: “hã?”.

Esse marcador conversacional (“hã?”) não pode ser visto como um indicador de que MN toma uma perspectiva interacional diferente da de RP nesse ponto. Esse

marcador mostra apenas que MN ou quer ganhar tempo para elaborar seu próximo turno, ou não conseguiu compreender a pergunta de RP, ou, ainda, tem uma hipótese de compreensão que quer confirmar. De qualquer forma, trata-se de uma estratégia cujo sucesso torna-se um pré-requisito para alinhar-se à proposta de RP de *perguntar sobre algo*. Ou seja, essa estratégia indica a colaboração de MN em fazer esse alinhamento, isto é, em jogar o jogo interacional proposto por RP. RP refaz a pergunta, reafirmando seu projeto interativo (linha 29).

Essas análises, como podemos ver, colaboram para a afirmação de que a perspectiva é, metaforicamente falando, a “alocação” do interlocutor em determinado campo de significação e em determinado projeto interacional. No entanto, como podemos ver ainda no dado 2, mesmo sem recusar o projeto interacional geral proposto, o sujeito pode propor projetos paralelos, como no caso das linhas 33-38, em que MN, de certa forma, deixa de precisar o ano em que “ficou doente” e passa a formular sua condição de “estar cada vez pior”. De uma informação circunstanciadora, isto é, de um relato, ela passa para um comentário sobre o relato, ou seja, para um “subprojeto” interacional diferente daquele proposto por RP, relacionado, por sua vez, ao relato de informações. MN, opera, enfim, um realinhamento da situação. No entanto, esse realinhamento se faz dentro da mesma meta interativa: isto é, o ato de precisar o ano em que ficou doente pode estar a serviço da meta de dizer que está “cada vez pior”.

O movimento seguinte de RP, no decurso dessa interação, pode ser observado abaixo:

- (3)
- RP e:... e como foi que a senhora conheceu... o CCA/... alguém falou pra senho:[ra]/
- MN [o] o o: o: meu filho tava... éh éh que: e- éh é-... está registrado aqui... dá aula lá na cidade
- RP hm
- MN mas era do dos ensin- com os ensinamento daqui\
- RP ah ele estudou aqui/
- MN é: estudou aqui
- RP e aí ele ficou sabendo/
- MN éh e- eu tava... a: cai:ndo até cair a::: aí ainda me lembro chegaram no hospital mas depois e-...
- RP hm
- MN fiquei... acho com onze ou doze dias de n- éh:... fora de mi:m... assi:m... sei lá co- co- co:
- RP não mas eu quero: eu queria sabe:r assim como foi que a senhora ficou sabendo do CCA... aqui do grupo a EM - com a EM<sup>3</sup>
- MN ah isso foi... não sei n- éh éh eu fui e- eu vim pra aqui... e- eu... eu fazia tratamento com uma professora lá... na na na... no prédio onde está o CCA né/
- RP o o o hospital/
- MN sim... e- e- eu fiz tanto tratamento que depois eu não sei a: quando é que eu vim pra aqui\

RP continua sua entrevista, não assumindo, portanto, o realinhamento realizado por MN. Diante da pergunta “como foi que a senhora conheceu o CCA?”, MN começa a relatar como sofreu AVC. RP não parece aceitar essa ação discursiva como uma resposta a sua pergunta, marcando isso por meio do segmento metadiscursivo “não, mas eu queria saber...”. Aparentemente, existe, metaforicamente falando, uma “luta de forças” interacionais em jogo: uma delas “empurra” RP para que continue perguntando, pedindo

<sup>3</sup> Coordenadora do CCA.



informações e relatos, e outra “empurra” MN para que trace comentários sobre seus relatos, sem, no entanto, deixar de responder às perguntas de RP. Todavia, os movimentos de MN estão conectados às perguntas de RP, o que indica, na verdade, que o que há são breves diferenças de estratégias utilizadas para cumprir a mesma meta interativa: a de concretizar a entrevista. Relatar o momento do AVC pode ser visto como um modo de responder à pergunta de como MN conheceu o CCA. RP, neste sentido, estaria em busca de respostas mais diretas à pergunta. Podemos dizer, no entanto, que MN está alinhada à perspectiva de RP, mesmo que opere pequenas variações dessa perspectiva geral. No todo, o enquadre de entrevista se mantém. Isso significa que a partilha de perspectivas deve ser vista na totalidade da situação comunicativa: MN e RP partilham da mesma perspectiva, mesmo que RP não reconheça as estratégias de MN como sendo de colaboração. Claramente, a primeira das “forças”, portanto, é a necessidade de RP de realizar a entrevista, o que está ligado à sua atividade como pesquisador, e a segunda “força” é o peso da vivência de MN como afásica, que tem efeitos sobre as suas estratégias de alinhamento a determinada perspectiva na interação.

### 3. Considerações finais

Por meio das análises apresentadas, que partem de um olhar metainterativo, identificamos ações constantes de colaboração interacional na intercompreensão, indicadas por marcadores conversacionais e segmentos metadiscursivos. Observamos também que (re)alinhar não é necessariamente sair da perspectiva ou do enquadre interativo da situação. Além disso, alinhar-se e realinhar-se interacionalmente às intenções e à efetuação da compreensão do outro envolve também a operação inferencial de saber se o mesmo conhecimento é ativado conjuntamente. Considerando que a intercompreensão é intersubjetiva, sugerimos, assim, que ela é a partilha de uma perspectivação comum em relação à situação e ao enunciado, decorrente do processo colaborativo, da estabilidade das significações e das perspectivas convencionalizadas na linguagem. Nesse sentido, a interação é, além de uma troca, uma partilha de perspectivas. Sugerimos, por fim, que as ações de intercompreensão são guiadas pelo reconhecimento mútuo, em nossos dados, da situação comunicativa de entrevista e dos papéis interativos que ela envolve.

### Referências

CAZELATO, Sandra Elizabete de Oliveira. *A interpretação de provérbios equivalentes por afásicos: um estudo enunciativo*. 2003. 238f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. A ocorrência espontânea de expressões formulaicas no contexto patológico: estudo da competência pragmático-discursiva. *Estudos Lingüísticos*, v. 35, p. 1786-1792, 2006.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Análise da conversação. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 81-112.

GOFFMAN, Erving. Footing. In: RIBEIRO, Branca Telles & GARCEZ; Pedro. *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2002 [1979], p. 107-148.

GUMPERZ, John. Convenções de contextualização. In: GARCEZ, Pedro & RIBEIRO, Branca Telles (org.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2002

[1982], p. 149-182.

HEBLING, Carolina Barbosa. *Atividades de reformulação na conversação entre afásicos e não afásicos*. 2009. 111f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2009.

HILGERT, José Gaston. *A paráfrase: um procedimento de constituição do diálogo*. Tese (doutorado) - Universidade de São Paulo, 1989.

LIMA, Rafahel Jean Parintins. *Perspectivação social no Centro de Convivência de Afásicos do IEL/UNICAMP*. 2014. 207f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

MACEDO, Heloísa Oliveira. O uso do computador como propiciador da emergência de processos metacognitivos em atividades de leitura e escrita com sujeitos afásicos. *Veredas*, v. 7, p. 279-293, 2003.

MIRA, Caio César Costa Ribeiro. *O CCA como uma comunidade de práticas: uma análise das interações do Centro de Convivência de Afásicos*. 2007. 107f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

\_\_\_\_\_. *Afasia e interação: uma análise da dinâmica de turnos e da gestão do tópico nas práticas conversacionais de sujeitos afásicos e não-afásicos*. 2012. 166f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MORATO, Edwiges Maria. Aportes do ponto de vista sociocognitivo às ações terapêuticas: a experiência do Centro de Convivência de Afásicos (CCA-Unicamp). In: SANTANA, Ana Paula; GUARINELLO, Ana Cristina & MASSI, Giselle (orgs.). *Abordagens grupais em Fonoaudiologia: contextos e aplicações*. São Paulo: Plexus, 2007, p. 39-57.

\_\_\_\_\_. O caráter sociocognitivo da metaforicidade: contribuições do estudo do tratamento de expressões formulaicas por pessoas com afasia e com Doença de Alzheimer. *Revista de Estudos Linguísticos*, v. 16, n. 1, p. 157-177, 2008a.

\_\_\_\_\_. Da noção de competência no campo da Linguística. In: SIGNORINI, Inês (org). *Situar a língua(gem)*. São Paulo: Parábola, 2008b, p. 39-66.

\_\_\_\_\_. Referenciação metadiscursiva no contexto das afasias e da Doença de Alzheimer. *Letras de hoje*, v. 47, n. 1, p. 45-54, 2012.

RIBEIRO, Branca Telles & GARCEZ, Pedro. *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

TUBERO, Ana Lucia. *A construção conjunta de objetos de discurso: a experiência do Centro de Convivência de Afásicos no processo de elaboração do livro Sobre as afasias e os afásicos*. 2006. 267f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

VEZALI, Patrik. *A dêixis na interação entre afásicos e não afásicos: conjugação indicial fala/gesto*. 2012. 121f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

## ANEXOS

### Convenções de transcrição

Sistema de notação versão 2011 (*AphasiAcervus*, Morato *et al.*, 2011).

Grupo de Pesquisa COGITES

Informações gerais:

- para a transcrição e identificação dos locutores ou participantes utilizamos as iniciais do nome e do sobrenome para a identificação dos participantes;
- a transcrição é apresentada em formato de lista numerada;
- o texto da transcrição é apresentado em ortografia (modificada), em alguns casos fazemos a transcrição fonética;
- a formatação utilizada para a transcrição é letra Courier New, tamanho 10, espaçamento simples, recuo esquerdo: - 0,5 cm e deslocamento: 1 cm.

OCORRÊNCIAS	NOTAÇÃO	EXEMPLOS
<b>Fenômenos Sequenciais</b>		
<b>Overlap/encavalamento/superposição de turnos</b>	[ início do overlap ] fim do overlap	<b>Exemplo 1:</b> MA é EM [hum [na:o num ve- n veio\ <b>Exemplo 2:</b> [é u que/] [é intru]so...
<b>Pausas</b>		
<b>Qualquer pausa</b>	...	é intruso... já saiu
<b>Pausas prolongadas medidas em segundos</b>	(4s)	a: nã:o (4s) a a a era-
<b>Fenômenos segmentais</b>		
<b>Alongamento Silábico</b>	:	a: p- professora num veio\ 
<b>Truncamento de palavras</b>	-	a: p- professora num veio\ 
<b>Prosódia</b>		
<b>Entonação crescente/ascendente</b>	/	ela falou pra mim/ ... ela tem um paciente fazendo uma cirurgia\ 
<b>Entonação decrescente</b>	\	ela falou pra mim/ ... ela tem um paciente fazendo uma cirurgia\ 
<b>Ênfase particular</b>	Segmento sublinhado	no::ssa/ issu ai oh/ que: que é isso hein/
<b>Volume forte de voz</b>	Segmento em MAIÚSCULA	a dona ROSAUra/ MG é::

<b>Volume baixo, murmúrio de voz</b>	° °	°num° conhece o limo°xxx xxx°
<b>Descrição de ações e eventos não verbais</b>		
<b>Em <i>itálico</i> e entre parênteses duplos encontram-se as descrições de fenômenos e atividades não transcritos, como risos, leitura, mudança de lugar, saída da sala, conversas de fundo não transcritas, etc.</b>	(( <i>descrição</i> ))	pra carregar trouxa\ ((risos)) aí tá certo
<b>Incertezas do transcritor e imprecisões</b>		
<b>Entre parênteses, transcrição de hipótese de segmento ouvido pelo transcritor. A marcação indica incerteza do transcritor quanto à oitiva do segmento produzido.</b>	(hipótese do que se ouviu)  (hipótese 1/hipótese 2)	depois chegou uma mãe com uma (criança)/ a gente fazia (trouxa/colcha)
<b>Segmentos inaudíveis</b>	Indicar com x, correspondente sempre que possível, ao número de sílabas produzido	mas ela num xxx/ MA não xx ali hum/
<b>Descrição de ações concomitantes à fala (gestos de apontar, direcionamento do olhar, postura, expressão corporal, mímica facial, etc.)</b>		
	+delimitação da ação descrita na linha seguinte relacionada à fala	MG +é+ +balança afirmativamente a cabeça+
	----- continuação da ação	+a: p- professora n:um vê::io\ +volta-se para JM ----- -+
	---- > indica que a ação descrita continua até determinada linha	tá\ (8s) seu Valmir/ +teu quero que o senhor desenhe para mim aqui um relógio/ +entregando uma folha de papel +- ----- → ... *marcando oito e vinte\ *faz anotações no prontuário * ----- desenha----- ->
<b>Marcações gráficas</b>		
<b>Comentários que quebram a sequência temática da exposição</b>	--	Maria Éster... __ dá pra... tá longe aí né/ _

		Oliveira da Silva... e ela também é coordenadora
<b>Citações literais ou leituras de texto</b>	“ “	aqui... “vimos por meio desta... desta agradecer o envio dos livros...”
<b>Continuação do turno de fala pelo mesmo locutor após uma quebra de linha da transcrição para introduzir um overlap de outro interlocutor</b>	&	sai da[i:: não] & [eu não\ to vendo/] MA &mexe aí
<b>Ideofones e Interjeições (extraído do NURC/SP N° 338 EF e 331 D2)</b>		
<b>Para manifestar concordância</b>	Hum, hmm, hm-hm, hum-hum	EM num é/ NS °hum-hum°
<b>Fáticos</b>	Ah/eh/éh/ahn/ehn/uhn/tá	JM °eu vi° EM AHN

## FONTES:

JEFFERSON, G. Notes on some orderliness of overlap onset. In: D'URSO, V.; LEONARDI, P. (eds.). *Discourse Analysis and Natural Rhetorics*. Pádua: Cleup editore, 1984.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1991.

MONDADA, L. Les effets théoriques des pratiques de transcription. *LINX*, v. 42, p. 131-150, 2000.

## A CONSTRUÇÃO DE INTERFACES ENTRE LINGUAGEM E COGNIÇÃO NA COMPETÊNCIA LEITORA EM INGLÊS

Rita Angélica de Oliveira LUZ (PUC RS/UNEB<sup>1</sup>)

**Resumo:** O presente artigo visa contribuir e enriquecer o trabalho metodológico-pragmático na construção de sentidos no processo de competência leitora em Inglês, a partir de uma análise pragmática considerando o contexto das interfaces que se estabelecem entre Cognição e Linguagem. A análise é feita mediante de três arcabouços teóricos. O primeiro, nas perspectivas psicolinguísticas e das ciências cognitivas que defendem a importância dos aspectos cognitivos e metacognitivos desenvolvidos através de estratégias de leitura, no processo de fundamentação da metodologia de leitura em Inglês Instrucional. O segundo, à luz da teoria de construção de interfaces ou da Metateoria de Interfaces (CAMPOS, 2007) e da teoria funcionalista, (DIK, 1989), até porque ambas as teorias têm defendido a competência pragmática na relação interativa entre texto, leitor e autor. O terceiro, a partir de estudos sobre linguagem (JACKENDOFF, 2005), e pesquisas que examinam os componentes da capacidade de linguagem além da capacidade de usá-las para o código e divulgar o pensamento, (LAKOFF, 1999), (LANGACKER, 1999), (GEERAERTS, 2006). Considerando o aporte teórico dos autores citados acima, bem como as pesquisas realizadas sobre a importância da metalinguagem e da consciência metalinguística (GOMBERT, 2003), apresenta-se um quadro ilustrativo referente a uma descrição metodológica no processamento da leitura em inglês frente ao processo de desenvolvimento de habilidades das estratégias para a competência leitora articuladas com as experiências na prática de leitura e compreensão de textos. A articulação que é promovida no processamento da leitura com o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas (morfológica, sintática e pragmática) dar-se-á através dos recursos facilitadores presentes em textos em LI, para efetivar a compreensão da informação e a construção de sentidos a partir do conhecimento das estruturas linguísticas tanto em LM<sup>2</sup>, quanto em LI.

**Palavras-chave:** Cognição. Linguagem. Teoria das Interfaces. Competência Leitora. Inglês Instrucional.

**Abstract:** This article aims to contribute and enrich the methodological-pragmatic work in the construction of meaning in reading competence process in English, from a pragmatic analysis considering the context of the interfaces established between Cognition and Language. The analysis is done by three theoretical frameworks. The first, in psycholinguistic perspectives and cognitive sciences that defend the importance of cognitive and metacognitive aspects developed through reading strategies in the process of reading methodology reasoning in Instructional English. The second, in the light of theory of interfaces building or metatheory of interfaces (CAMPOS, 2007) and the functionalist theory (DIK, 1989), because both theories have defended the pragmatic competence in the interactive relationship between text, reader author. The third, from studies of language (Jackendoff, 2005), and researches that examine the components of language ability and the ability to use them for the code and express thought (Lakoff, 1999), (Langacker, 1999 ) (GEERAERTS, 2006). Considering the theoretical contribution of the authors mentioned above, as well as researches on the importance of metalanguage and metalinguistic awareness (GOMBERT, 2003), it is presented an illustrative table for a methodological description in English reading processing in the development process in skills of strategies for reading competence articulated with the experiences in the practice of reading and text comprehension. The articulation that is promoted in the reading process with the development of metalinguistic skills (morphological, syntactic and pragmatic) will be given through the facilitator features present in texts in LI, to effect the understanding of information and the construction of meaning from the knowledge of language structures in both LM, as in LI.

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Brasil, rluz@uneb.br.

<sup>2</sup> LM – Língua Materna.

**Keywords:** Cognition. Language. Theory of Interfaces. Reader competence. Instructional english.

## 1. Introdução

A partir de uma visão panorâmica pode-se notar a incidência das teorias linguísticas nas áreas, tanto da Pragmática como da Psicolinguística Social, especificamente nos estudos de técnicas e estratégias de leitura e compreensão de textos com um enfoque instrucional em Língua Inglesa. Levando-se em consideração, alguns esclarecimentos teóricos de linguístas nas áreas interdisciplinares e intradisciplinares, que a Linguística, atualmente, apresenta conceitos primordiais e necessários, que sustentam as argumentações apresentadas pela metodologia instrucional quanto ao seu uso no processo ensino-aprendizagem de aquisição em leitura. Esta metodologia se utiliza de meios facilitadores que se articulam como um instrumento, mais rápido e preciso, de acesso a todo conhecimento, dentro de determinadas áreas de formação profissional, haja vista que a aplicação destes conhecimentos urge no atual mundo globalizado, ou, como cita Campos (2010) que na era digital, deve-se buscar alternativas mais viáveis e eficazes na metodologia de ensino em língua estrangeira.

No trabalho metodológico, ora apresentado, é verificado como o processamento da leitura para a compreensão de textos autênticos em Inglês como Língua Estrangeira se realiza, mediante uma análise pragmática sustentada pela Teoria das Interfaces ou Metateoria das Interfaces (CAMPOS, 2007). Faz-se necessário, no entanto, acrescentar que este trabalho pode ser um dos demais que possa surgir acerca desta pequena reflexão, aqui, apresentada através de ilustrações, que encerra em si uma minúscula parte de conhecimento no vastíssimo universo que é, nos dias atuais, a teoria da pragmática linguística, e, que, seja um ponto de partida para novas reflexões no sentido de orientar tanto quanto de facilitar o docente no ensino de leitura em língua estrangeira.

Este estudo sobre aprendizagem da leitura em língua inglesa é resultado de pesquisa bibliográfica, tendo como aporte teórico os princípios da Filosofia da Linguística e da Teoria das Interfaces ou Metateoria das Interfaces (CAMPOS, 2007).

A partir do aporte da Metateoria das Interfaces, pode ser construída uma análise descritiva da metodologia instrucional e seu sistema de estratégias linguísticas. O campo de ação dessas estratégias permeia a área da pragmática, visto que estratégias servem de recursos facilitadores ao processo de desenvolvimento de habilidades para a competência leitora em inglês. Pretende-se nesse campo da análise pragmática fortalecer as relações interativas entre leitor, autor e texto enriquecendo as interfaces interdisciplinares estabelecidas na Metateoria das Interfaces, a fim de efetivar a compreensão da informação e a construção de sentidos, partindo-se sempre do conhecimento das estruturas linguísticas, tanto em LM como em LI.

## 2. Aportes teóricos na construção de interfaces linguísticas no processamento da leitura em inglês como LE.

É importante ressaltar a necessidade de se estabelecer nos fundamentos teóricos da Linguística. Primeiro, na área da Psicolinguística Social que se compreenderá o conhecimento referente ao processamento da leitura, as estratégias de compreensão leitora e o conhecimento das habilidades concernentes à consciência cognitiva e metacognitiva, ressaltando a importância do papel de cada uma dessas habilidades no processo de aprendizagem da linguagem na área da comunicação social. Segundo, na área da Pragmática que se deverá compreender o conhecimento da construção de

interfaces linguísticas do ponto de vista da Metateoria das Interfaces para a produção de significados durante a leitura e compreensão de textos em inglês. Ademais, é de fundamental importância ressaltar, também, a explicação do enfoque linguístico e metalinguístico nas estratégias de leitura durante o processo de desenvolvimento das habilidades para a competência leitora. Deve-se acrescentar ainda, que para efeito de enriquecimento neste processo, este enfoque linguístico e metalinguístico está pautado nos postulados teóricos das abordagens linguísticas da gramática da Teoria Funcional (DIK, 1989), que têm apresentado resultados significativos no processo de habilidades para a potencialização da competência pragmática no leitor de textos escritos.

A fundamentação do uso de estratégias de leitura e de compreensão de textos da metodologia em Inglês Instrucional está pautada em um modelo inferencial e pragmático, no qual o docente viabilizará evidências pelo uso da relação dialética que se estabelece nas interfaces internas e externas da Linguística e da Pragmática, dentro de cada enunciado identificado e vislumbrado pelo leitor durante a leitura, com a intenção de facilitar a compreensão do todo. Os sintagmas existentes dentro de cada enunciado deverão ser inferidos pelo leitor com base na evidência providenciada, com o objetivo de auxiliar a compreensão de um determinado texto previamente lido. Isto se justifica pelo fato do significado linguístico passar a ser um recurso facilitador dos “*inputs*” para um processo de inferência, que requer uma interpretação do significado em língua materna para cada palavra contida nos textos de língua inglesa. Isto é, quanto mais o leitor conhece os processos linguísticos que envolvem o ato da leitura em sua língua materna, mais facilmente utilizará esses processos na leitura de textos em língua inglesa.

Então, ao se adotar uma metodologia para o ensino de leitura em língua estrangeira deve-se proporcionar um ambiente apropriado de aprendizagem que forneça recursos facilitadores adequados ao contexto linguístico, sempre privilegiando o caráter pragmático da linguagem. Visto que o estudo do aspecto cognitivo deve ser um elemento imprescindível no processo de leitura e compreensão de textos em língua LE, levando em consideração que o código linguístico da língua materna (LM) poderá viabilizar uma transferência linguística entre estes códigos pelo leitor, no ato da leitura, na tentativa de compreender e interpretar a informação contida nestes textos.

Partindo do princípio de que a língua é um instrumento de interação sociocultural, a metodologia instrucional poderá servir de instrumento de acesso ao conhecimento, principalmente quando a informação está em uma LE. Segundo a visão funcionalista, o papel da linguagem, com seu caráter funcional e dinâmico é servir como meio de comunicação entre os indivíduos.

Considerando que, a relação entre linguagem e cognição, como elemento essencial na aquisição de conhecimento em leitura, a partir do entendimento da construção de interfaces no processo de desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas viabilizará a potencialização no processo da competência leitora. Não obstante, as atividades de leitura abordam a compreensão através de processos cognitivos, portanto, estão inter-relacionadas com a aprendizagem, linguagem, processos mentais e competência pragmática, haja vista que durante o processo de leitura deve-se manter uma relação pragmática e interativa entre o texto, o autor e leitor, a fim de constituir-se em processo relevante para a vida acadêmica, profissional e social de cada indivíduo. Assim sendo, deve-se partir do entendimento que a Linguística estuda os processos que se apresentam nas bases de utilização como instrumentos através dos quais as línguas refletem, em suas estruturas, os aspectos universais, a fim de se estabelecer a construção de interfaces entre linguagem e cognição.

Jackendoff (2005), em seus estudos sobre linguagem, identifica que, há nesta, uma propriedade específica cujas características são únicas para os seres humanos, e



usadas exclusivamente para a língua ou a aquisição da linguagem. Como o foco desse trabalho é sobre leitura, é imprescindível que se averigüe o que é essencial na linguagem e quais são os componentes que capacitam o uso das representações morfológicas e sintáticas, com a finalidade de codificar e divulgar o pensamento através do processamento da leitura de maneira eficaz.

O que se pode demonstrar durante as ações no processamento da leitura com essas informações sobre as relações entre linguagem e estrutura mental é que o funcionamento da linguagem está relacionado a uma estrutura biológica, ou seja, a uma base cognitiva. A partir dessa base estão os processos associados à capacidade do indivíduo de compreender a realidade e armazenar de maneira organizada as informações consequentes dessa compreensão e transmiti-las em situações reais de comunicação. Esse funcionamento mental denomina-se de “cognição”.

Segundo Del Ré (2010) os estudos sobre a faculdade da linguagem e da comunicação desenvolveu-se tanto na Linguística como na Psicologia. De um lado estavam os psicólogos que buscavam entendimento sobre o funcionamento da linguagem para compreender a mente humana. É notório que a Psicologia Cognitiva vem contribuindo em grande escala para o processo de desenvolvimento do conhecimento sobre a linguagem bem como da aprendizagem em leitura, explicando os processos mentais que estão envolvidos nestas atividades e as capacidades cognitivas relacionadas à aprendizagem da linguagem. Do outro lado estavam os linguistas discutindo a relação pensamento-linguagem bem como o questionamento em relação à ligação indissociável entre a ação de falar e a ação de pensar.

Esse trabalho de pesquisa tem dedicado uma atenção especial aos estudos mais recentes sobre a relação linguagem e cognição por considerar primordial tomar conhecimento de fatos relevantes que colaboram para o enriquecimento desta relação, até porque é vital para prosseguir com a análise pragmática de estratégias linguísticas no processamento da leitura em LI.

Vale dizer que a ciência cognitiva vê a linguagem como um meio de conhecimento, em conexão com a experiência humana do mundo, além de considerar que as unidades e estruturas da linguagem são analisadas como manifestações de capacidades cognitivas gerais da organização conceitual, de princípios de categorização, de mecanismos de processamentos e da experiência cultural, social e individual envolvidos no processo de aquisição da linguagem.

Ademais, a comunicação é uma atividade compartilhada e implica uma série de movimentos em conjunto pelos interlocutores em direção à compreensão mútua. Sendo assim, a significação é negociada pelos interlocutores em situações contextuais específicas, o que torna possível que os elementos linguísticos se adaptem às diferentes intenções comunicativas.

Tomando como base os estudos realizados por Geeraerts (2006), fica evidente que, no domínio da sintaxe, a principal contribuição da ciência cognitiva é fornecer as bases cognitivistas para o entendimento da gramaticalização. Por outro lado, no domínio da semântica, a principal contribuição da ciência cognitiva está no programa de investigações sobre a criação dos significados, visto que qualquer semântica será sempre uma semântica da cognição.

No contexto de abordagens funcionais está o objeto de estudo deste trabalho que trata da análise pragmática da metodologia instrucional citada anteriormente, a qual utiliza um sistema de estratégias para o processamento de habilidades de competência leitora em textos em Inglês. Uma das propostas deste processo de análise descritiva de estratégias de compreensão leitora é a utilização da representação da abordagem pragmática entre os níveis léxico-semânticos se realizando morfológicamente e

sintaticamente, fortalecendo os aspectos linguísticos e cognitivos das estratégias facilitadoras para identificar a posição das palavras em LE. Assim procedendo, podem-se estabelecer relações sintagmáticas e paradigmáticas entre as palavras a fim de compreender o sentido do enunciado contido no texto estudado.

Considerando que esse trabalho metodológico tem pilares não só nos fundamentos da Linguística como também na teoria de construção das interfaces - ou a Metateoria das Interfaces (CAMPOS, 2007), a relação entre linguagem, cognição, pragmática e leitura deve ser esclarecida a fim de dar prosseguimento ao entrelaçamento dos tópicos abordados aqui.

O estudo dessa relação dialética entre linguagem, cognição, pragmática e leitura poderá viabilizar uma análise pragmática da metodologia instrucional aqui proposta, em leitura de textos científicos e acadêmicos em inglês em salas de aulas das escolas africanas. Visto que, o uso da língua em contexto real de uso, significa que se está no domínio do campo pragmático, haja vista que a importância da abordagem pragmática é o foco deste trabalho metodológico sobre a competência leitora, pois, se trata de leitura e compreensão de textos científicos e acadêmicos escritos em LI mediante a utilização de estratégias de caráter linguístico. Portanto, durante o processamento da leitura deve-se considerar o quadro sociocultural bem como o que se pode ser interpretada dentro do seu lugar de uso.

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se relaciona com a diferença entre o que a criança consegue realizar sozinha e o que consegue realizar com a ajuda do outro em seu ambiente sociocultural, defendida por Vygotsky, enriquece efetivamente os fundamentos da análise descritiva no trabalho metodológico sendo considerada um dos pontos articuladores no processo de desenvolvimento de habilidades para a competência leitora, visto que há trabalhos de pesquisas que consideram eficaz a aplicabilidade da ZDP para instruções pragmáticas de interlínguas, especificamente para melhorar tanto a compreensão do desenvolvimento pragmático quanto da instrução pragmática no aprendizado de língua estrangeira, Otha(2005).

Otha (2005) considera a ZDP como o espaço de desenvolvimento chave para a aquisição e aprendizagem da linguagem em leitura, pois o aprendiz vence suas limitações e é motivado a continuar até alcançar a efetividade no processo da compreensão leitora.

A partir do aporte da ZDP, o processo de operacionalização das ações no processamento da leitura pode viabilizar mais facilmente o meio que se ilustrará como a metodologia instrucional articula dialeticamente o uso das estratégias linguísticas, cognitivas e metacognitivas, monitoradas pelas funções pragmáticas. Visto que a visão pragmática adotada neste trabalho metodológico sobre competência leitora em LI ratifica que a leitura em inglês serve como meio de instrução ao conhecimento globalizado.

### **3. Considerações Finais**

A construção de interfaces viabiliza o entendimento necessário para se identificar o elemento fundamental no campo de ação da pesquisa no momento de se aprofundar e enriquecer, apontando a base linguística que espelha o campo fértil de elucidações desta proposta. O imbricamento dos aspectos gramaticais, sociolinguísticos, discursivos e estratégicos viabiliza a efetividade da competência leitora, por ser visto como um articulador das duas operações interdependentes - decodificar e compreender.

Finalmente, tendo em vista o contexto atual no qual o Inglês é considerado uma língua franca, espera-se que esse trabalho possa atender com motivação e êxito a

demanda dos cursos para capacitação leitora em LI, os quais cada vez aumentam na maioria dos cursos de graduação em instituições superiores, e que se deve dar maior incentivo ao estudo de leitura visando a abordagem instrucional, já nas séries finais das escolas.

Entre outras considerações aqui citadas, e colocadas em reflexão, nota-se que a ênfase está na abordagem da competência pragmática na instrução para a leitura em LI, e que, mediante a necessidade dos leitores deve-se sempre lembrar que estes modelos podem ser submetidos à atualização frequentemente, a fim de se alcançar efetivamente a eficiência no processo de aquisição da linguagem em leitura.

### Referências

- BALL, Phil; LINDSAY, Diane. *English-Medium Instruction*. Bristol. Toronto. 2013
- BROWN, Douglas. *Principles of language, learning and teaching*. 2. ed. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1987.
- CAMPOS, Jorge. *A Linguística Atual e o Ensino de Línguas*. EDIPUCRS / PUCRS. Porto Alegre. 2008
- \_\_\_\_\_. *Filosofia da Linguística, Filosofia da Ciência e Metateoria das Interfaces*. EDIPUCRS/ PUCRS. Porto Alegre. 2007
- \_\_\_\_\_. *Inferências Linguísticas nas Interfaces*. EDIPUCRS/ PUCRS. Porto Alegre. 2009
- \_\_\_\_\_. *A relevância da pragmática na pragmática da relevância*. EDIPUCRS/ PUCRS, Porto Alegre, 2008.
- CARELLI, A.E. *Leitura na universidade. Resultados preliminares de um estudo*. Londrina. Universidade Estadual. 2004
- CAVALCANTI, M.C. *Interação leitor- texto: Aspectos de Interpretação Pragmática*. UNICAMP. São Paulo. 1989.
- CASTILHO, Ataliba T. *Linguística Cognitiva e Tradição Funcionalista*. USP. São Paulo. 2012.
- CHOMSKY, N. *Syntax Structures*. The Hague: Mouton (1957).
- \_\_\_\_\_. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: MIT Press. (1965)
- COSCARELLI, C. *Inferência: afinal o que é isso? Belo Horizonte: FALE/UFMG. Maio. 2003.*
- COSTA, J. C. Apresentação. In: SILVEIRA, J. R.C. & FELTES, H.P M. *Pragmática e Cognição*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- DASCAL, Marcelo. *Interpretação e compreensão*. In: *Cap. I. Pragmática e Intenções Comunicativas - 3. Contexto*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2006
- DEL RÉ, A. *Aquisição da linguagem – uma abordagem psicolinguística*. 2 ed. São Paulo: Contexto: 2010.
- DIESENDRUCK, G. (2009). *Mechanisms of word learning*. In: HOFF, E ; SHATZ, M. *Blackwell Handbook of Language Development*. Massachusetts: Wiley-Blackwell.
- DIK, Simon C. *The theory of functional grammar*. Pt. I: The structure of the clause. Dordrecht-Holland/Providence RI - USA: Foris Publication, 1989
- FERREIRA, S.M.G. *Matching passive x active reading texts in EASP teaching*.

Florianópolis, UFSC. 2003.

FLAVELL, J.H. *Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry*. USA. 1979.

FILLMORE, Charles J. *On generativity*. In *The Goals of Linguistic Theory*, Stanley Peters (ed.), 1–19. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

FISCHER, Roger Steven. *História da Leitura*. São Paulo: UNESP, 2006.

FREIRE, P. *A Importância do ato de ler – em três artigos que se completam*. 46. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GAZDAR, G. *Pragmatics: Implicature, Presupposition and Logical Form*. New York: Academic Press. (1979).

GEERAERTS, Dirk. *Cognitive linguistics : basic readings* . New York. 2006.

GIVÓN, T. *Historical syntax and synchronic morphology*. Chicago 1971.

GIVÓN, T. (ed.) (1979). *Syntax and Semantics: Discourse and Syntax*. New York: Academic Press.

\_\_\_\_\_. (1982). *Logic Vs. Pragmatics, with Human Language as the Referee: Toward an Empirically Viable Epistemology*. *Journal of Pragmatics* 6.

GOODMAN, K. S. *O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento*. In: FERRERO, E.; PALÁCIO, M. G. *Os processos de leitura e escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

\_\_\_\_\_. *Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional*. *Letras de Hoje*, n. 86, p. 9-43. Porto Alegre: EDIPUCRS, dez. 1991.

GOMBERT, J. E. *Metalinguistic Awareness*, 2001

\_\_\_\_\_. 1993. "Metacognition, metalanguage and metapragmatics", em *International Journal of Psychology*, 28 (5), pp: 571-580.

\_\_\_\_\_. 2003. "Atividades metalinguísticas e aprendizagem da leitura", em M. R. MALUF (org.) *Metalinguagem e aquisição da escrita: Contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

GOMBERT, J.E. e Colé, P. 2000. "Activites metalinguistiques, lecture et illettrisme", em M. Kail y M. Fayol (Orgs.) *L'acquisition du langage* vol. 2. Paris: PUF

GOMBERT, J. E. e Gaux, C. 1999. "Implicit and explicit syntactic knowledge and reading in pre-adolescents", em *British Journal of Developmental Psychology*, 17, pp: 169-188.

HENGEVELD, K., Mackenzie, J.L., 2008. *Functional Discourse Grammar*. Oxford University Press, Oxford.

JACKENDOFF; PINKER. *The nature of the language faculty and its implications for evolution of language (Reply to Fitch, Hauser, and Chomsky)*. Center for Cognitive Studies, Department of philosophy, Tufts University, Medford, MA 02155, USA. 2005.

KASPER, L. *Content-based college ESL instruction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2000

KASPER, G. *Pragmatics in language teaching*. Cambridge University Press. Cambridge. 2001

- KATO, Mary. *O Aprendizado da Leitura*. Martins Fontes. São Paulo. 1999.
- KINTSCH, W. *Comprehension: a paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press, 1998.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KODA, Keiko. *Insights into second language reading: a cross-linguistic approach*. Cambridge. Cambridge University Press. 2005
- KLEIMAN, A. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1998.
- KRASHEN, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International, 1987
- \_\_\_\_\_. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International, 1988.
- LAKOFF, George and JOHNSON, Mark. *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press. 1980
- LANGACKER, Ronald. *Concept, Image and Symbol: the Cognitive Basis of Grammar*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter. 1990.
- \_\_\_\_\_. *Foundations of Cognitive Grammar*, vol. 2, Descriptive Application. Stanford: Stanford University Press. 1991.
- LANGACKER, Ronald. *Grammar and Conceptualization*. Berlin and New York. 1999.
- LO CASTRO, Virgínia. *An Introduction to Pragmatics*. The University of Michigan Press. Michigan. 2006
- LUZ, Rita Angélica de Oliveira. *A COMPETÊNCIA LEITORA EM INGLÊS INSTRUCIONAL: Uma Proposta Metodológica Pragmática sob a perspectiva da Teoria das Interfaces Linguísticas*. PUCRS. Porto Alegre. 2014
- MARTELOTTA, Eduardo Mário. *Manual de Linguística*. Editora Contexto. São Paulo. 2012
- MATARÓ & PEDRAZA, ( 2006). In SCHERER. Lilian C. - *Tópicos Introdutórios à Neuropsicolinguística*. DINTER (PUCRS – UNEB) Doutorado em Letras – Linguística. Disciplina: Aquisição da Linguagem
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas: Mercado das Letras, 1996. p. 190.
- \_\_\_\_\_. *Read, read, read*. São Paulo: Ática, 1998.
- MOITA LOPES, L. P. *Discourse analysis and syllabus design: an approach to the teaching of reading*. Tese de doutoramento. Universidade de Londres, 1986.
- MOLSING, Karina Veronica. *The Present Perfect: An exercise in the study of events, plurality and aspect*. PUCRS. Porto Alegre. 2010
- MORAIS, J.; KOLINSKY, R.; GRIMM-CABRAL, L. (2004). *A aprendizagem da leitura segundo a Psicociência Cognitiva*. In: RODRIGUES, C.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.), *Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed.

- MORAIS, José. *Criar Leitores*. Universidade Livre de Bruxelas(ULB). Bélgica. 2013.
- MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. v. 1,2 e 3. São Paulo: Cortez, 2001.
- NEVES, Maria Helena Moura. *A Gramática Funcional*. São Paulo: Martins Fontes. 1997.
- \_\_\_\_\_. *Estudos funcionalistas no Brasil*. In *D.E.L.T.A.* 15 (número especial): 71-104. 1999.
- NIEZGODA; ROVER . *Pragmatic and grammatical awareness*. Cambridge University Press.2001
- OTHA,A.S. *Interlanguage pragmatics in the zone of proximal development*. System 33. Seattle. USA. 2005
- PACHECO, Raqueo Lazzari. *A competência em leitura em L1 e a consciência linguística em L2 como facilitadoras da compreensão leitora em L2*. Santa Cruz do Sul: UNISC. Dissertação (Mestrado em Leitura e Cognição) Faculdade de Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2007
- PINKER, Steven. *O Instinto da Linguagem*. Editora Martins Fontes 2002.
- \_\_\_\_\_. *Como a mente funciona*. Editora Companhia das Letras. 2004
- REGO, L. L. B. . *O papel da consciência sintática na aquisição da língua escrita*, em *Temas em Psicologia*, 1993
- \_\_\_\_\_. *Consciência Sintática, consciência fonológica e aquisição de regras ortográficas*, em *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 1997.
- ROCHE, T; HARRINGTON, M. *Recognition vocabulary knowledge as a predictor of academic performance in an English as a foreign language setting*. In: *Language Testing in Asia*, v. 3, n. 12, 2013, p. 1-13.
- ROSCH, E. *Natural categories*. *Cognitive Psychology* . 1973.
- ROSCH, E., & MERVIS, C. B. *Family resemblances: Studies in the internal structure of categories*. *Cognitive Psychology*.1975.
- SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Introdução a Psicolinguística*. Ática. São Paulo.1991
- SMITH, F. *Compreendendo a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003
- SOARES, M. *As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto*. In: ZILBERMAN, R.;
- SILVA, E. T. (Org.). *Leitura: perspectivas disciplinares*. São Paulo: Ed. Ática, 2000. p. 18-29. PUCRS, 2004.
- STERNBERG, R. J. *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000
- VYGOTSKY, L., *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes,1987.
- \_\_\_\_\_. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Pensamento e Linguagem*. (Trad: Jeferson Luiz Camargo). São Paulo: Martins Fontes. 1991
- WENDEN, A. L. *Metacognition: An expanded view on the cognitive abilities of L2 learners*. *Language Learning*. 1987.

\_\_\_\_\_. *An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: Beyond the basics*. 1999. *System*, 27(4), 435-441.

## SUBJETIFICAÇÃO NA NARRAÇÃO DE FUTEBOL: O CASO DO VERBO SAIR

Rodrigo Lazaresko MADRID (USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** A narração de futebol transmitida por rádio é um recurso valioso para uma análise linguística dentro de uma abordagem da língua em uso, especialmente devido à espontaneidade da fala do narrador/locutor (MÜLLER, 2008). Este estudo apresenta uma análise inicial do fenômeno da subjetificação (LANGACKER, 1985; 1991; 2000; 2006) encontrado nesse tipo de transmissão esportiva, com base nas diferentes ocorrências do verbo *sair*. A narração analisada foi transcrita juntamente com o vídeo da partida transmitida pela televisão que forneceu as informações visuais da partida. A transcrição de ambas as gravações foi realizada por meio do software ELAN, com base em uma metodologia desenvolvida para a documentação de línguas sinalizadas e de gestos que acompanham a fala (cf. McCLEARY, VIOTTI e LEITE, 2010). Isso permitiu observar que as ocorrências de *sair* não codificam sempre o movimento espacial que o verbo designa, estendendo-se semanticamente para usos diferentes. A significação prototípica que envolve todos os elementos da cadeia de ação evocada pelo verbo é estendida para usos em que aspectos dessa significação são construídos ora mais ora menos subjetivamente. Enunciados como [Guerrero saiu da posição de impedimento] e [saiu o lançamento] têm um grau de subjetificação maior que [Felipe saiu do gol], por exemplo. Conclui-se que esses novos usos são possíveis devido aos diferentes graus de subjetificação que as novas construções apresentam.

**Palavras-chave:** Subjetificação. Espaço. Futebol. Rádio.

**Abstract:** Live football (soccer) commentary on radio is a valuable resource for linguistic analyses within a usage-based approach, particularly because of the spontaneity of the commentator's utterances (MÜLLER, 2008). This study presents an initial analysis of the phenomena of subjectification (LANGACKER, 1985; 1991; 2000; 2006) found in this kind of sports broadcast, based on the different occurrences of the verb *sair* (leave) in a Brazilian transmission. The analyzed radio comments were transcribed together with the video shoot of the same match, which provided the visual information the commentator had access to. Both were transcribed together using the software ELAN based on a methodology developed for the purpose of describing sign languages and co-speech gestures (cf. McCLEARY, VIOTTI e LEITE, 2010). It made it possible to observe that not all of the *sair* occurrences codify the spatial movement that it denotes, extending semantically to encompass different usages. The prototypical signification that comprehends all action chain elements evoked by the verb is extended to usages in which aspects of that signification are construed more or less subjectively. Utterances such as [Guerrero saiu da posição de impedimento] ('Guerrero left the off-side position') and [saiu o lançamento] ('the long pass left') are construed more subjectively than [Felipe saiu do gol] ('Felipe left the goal'), for example. The conclusion is that these new usages are possible because of the different gradation of subjectification the new constructions present.

**Keywords:** Subjectification. Space. Football. Soccer. Radio.

### 1. Introdução

Este trabalho tem o objetivo de apresentar uma análise inicial dos usos do verbo *sair* em uma narração de futebol. A variabilidade desses usos sugere que haja um processo de alteração semântica a partir do *construal* prototípico do verbo. A proposta que apresento é que as alterações decorrem de processos que Langacker classifica como subjetificação (1985; 1991; 2000; 2006).

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho é descrita brevemente na seção 2, ao passo que a seção 3 apresenta o modo como a noção de subjetificação é

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, rlmadrid@usp.br. Este trabalho teve financiamento do CNPq.



utilizada. É o aparato teórico necessário à análise feita e à sua compreensão. A sequência do trabalho traz alguns dados, assim como a análise para cada tipo diferente de realização do verbo *sair*. A estrutura semântica prototípica do verbo é introduzida e, a partir dela, são analisadas as extensões semânticas que caracterizam os diferentes níveis de subjetificação.

A conclusão do trabalho retoma a discussão apresentada e salienta a importância que o contexto de uso e o conhecimento compartilhado entre falante e ouvinte têm para a significação das estruturas linguísticas, propiciando não apenas variações pragmáticas, mas também alterações semânticas que resultam em mudança linguística.

## 2. Metodologia

Para este trabalho, analiso a gravação da partida de futebol entre as equipes do Corinthians e do Flamengo, transmitida ao vivo pela rádio CBN no dia 1 de setembro de 2013. Uma vez que o intuito da pesquisa é observar as relações entre a percepção do jogo de futebol e a língua usada para narrá-lo, também as imagens da mesma partida foram obtidas por meio do site YouTube e registram a transmissão realizada pela rede Bandeirantes de televisão. Deve-se destacar que as imagens televisivas não correspondem à percepção do narrador, mas são um bom indicador dos eventos que ocorreram dentro do campo de jogo durante a partida (cf. MÜLLER, 2008). Considerando que as cabines de imprensa ficam localizadas na mesma área do estádio, o ponto de vista do narrador é próximo daquele capturado pelas câmeras de TV.

A transcrição dos dados foi realizada por meio do software ELAN (Eudico Language Annotator), desenvolvido pelo Instituto Max Planck de Psicolinguística, na Holanda. Esse software permite um manuseio detalhado dos dados o que facilitou bastante a segmentação do fluxo de informações. O áudio e o vídeo referentes à partida foram sincronizados nesse software e ambos foram transcritos em um mesmo arquivo, seguindo uma metodologia baseada na proposta do Laboratório Linguagem, Interação, Cognição da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, que se encontra sistematizada no artigo de McCleary, Viotti e Leite (2010).

O sistema de transcrição utilizado se baseia no uso de trilhas, que correspondem a cada aspecto do arquivo que será anotado. Há, por exemplo, uma trilha em que são anotadas todas as falas do narrador que descrevem a cena do vídeo imediatamente, outra trilha para os comentários dos repórteres, uma trilha para a posição da bola dentro do campo de jogo etc. No caso deste trabalho, considereei principalmente as trilhas C1-Live (que apresenta as anotações correspondentes à descrição em tempo real feita pelo narrador), a trilha B-Location (a posição da bola no campo), a trilha MP-Location (onde o jogador com a bola ou mais próximo dela está no campo) e a trilha EP3 (que corresponde ao local no campo em que o terceiro jogador mais próximo à bola está presente no campo).

As anotações da narração propriamente dita, isto é, a descrição imediata dos eventos ocorridos no campo (bem como todos os dados do áudio da transmissão), foram divididas em unidades entoacionais, de acordo com a proposta de Chafe (1994). Essas unidades correspondem à verbalização da “informação ativa na mente do falante” (p. 63) e não necessariamente equivalem a sentenças. Trata-se de uma forma de segmentação do fluxo de fala que se baseia em seus aspectos semânticos e prosódicos. Neste trabalho, nos exemplos que apresentarem mais de uma unidade entoacional, elas serão separadas por uma barra inclinada.

Durante o processo de transcrição dos dados, uma unidade anotada chamou a atenção pela dupla ocorrência do verbo *sair*, que apresentou um ponto de origem

diferente em cada uma delas.<sup>2</sup> A unidade em questão corresponde ao exemplo (1):

(1) Felipe saiu do gol mas a bola já tinha saído

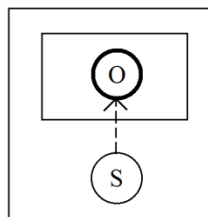
Na primeira ocorrência (Felipe saiu do gol), o local de origem é o gol; é dele que Felipe sai. Na continuação, o evento descrito é a saída da bola. No entanto, o narrador não diz de onde a bola saiu e para os falantes familiarizados com o universo futebolístico fica claro que o limite da saída da bola é o campo de futebol. A partir desse caso particular, realizei uma varredura no arquivo totalmente transcrito por outras ocorrências do verbo *sair* que resultou em outros casos de variação no seu uso.

A observação de que a compreensão da fala do narrador em (1) depende do conhecimento mútuo que este tem com o ouvinte (a noção de que o campo de jogo era o local de origem da saída da bola) mostrou que um aspecto do evento narrado era construído cognitivamente mesmo sem estar codificado em língua. Desse modo, a análise das ocorrências de *sair* levou em conta as noções de *construal objetivo* e *construal subjetivo* –elementos fundamentais para o entendimento do fenômeno da subjetificação, que apresento na seção a seguir.

### 3. Subjetificação

A conceitualização de uma cena é parte de sua significação e envolve um sujeito conceitualizador e um objeto conceitualizado. Para apresentar essa distinção, Langacker utiliza a metáfora do teatro: o objeto recebe o foco de atenção, fica na região de palco (*onstage*), ao passo que o sujeito equivale ao espectador. O polo subjetivo é, portanto, o local em que determinado conteúdo é acessado pelos sujeitos da conceitualização. É onde se encontra o conteúdo que depende do esforço cognitivo desses sujeitos: ele não é foco da atenção porque está fora do palco (*offstage*).

A separação entre esses dois polos da conceitualização resulta em dois tipos de conteúdo, também considerados subjetivo ou objetivo. O conteúdo subjetivo são as informações presentes no polo subjetivo da conceitualização. É o conhecimento enciclopédico que o falante/ouvinte tem, é o contexto em que a conceitualização ocorre. Por outro lado, o conteúdo objetivo é aquilo que é de fato percebido pelo conceitualizador; é o que recebe a sua atenção. A Figura 1 ajuda a compreender o modelo de palco utilizado por Langacker:



**Figura 1 - Modelo de Palco (LANGACKER, 2006 - adaptado)**

O quadrado maior é o escopo máximo da conceitualização e o menor é o escopo imediato. Este corresponde ao palco: é aquilo que recebe a atenção dos sujeitos de conceitualização. O objeto (O) recebe o foco de atenção e corresponde à denotação prototípica de uma expressão linguística. (S) é o sujeito da conceitualização, é quem

<sup>2</sup> Esse “ponto de origem” diz respeito ao contêiner que compõe a significação do verbo *sair*. A noção de contêiner e a estrutura semântica desse verbo serão mais bem descritas na seção 4 (O verbo sair).

realiza esse processo cognitivo.

A forma linguística que codifica um determinado objeto de conceitualização privilegia alguns aspectos em detrimento de outros. É o *construal*: o modo particular como um determinado sujeito conceitualiza uma cena, por exemplo. As sentenças em (1) e (2) descrevem um mesmo conteúdo objetivo com diferentes *construals*, que denotam uma parte do corpo ora como origem do caminho da atenção, ora como fim:

(2) Ele tem uma tatuagem que vai do ombro até o pulso.

(3) Ele tem uma tatuagem que vai do pulso até o ombro.

O objeto percebido é o mesmo, há uma situação no mundo que pode ser descrita tanto por (1) como por (2). A mudança está na forma de acesso a esse objeto; o que ocorre, então, é que (1) e (2) representam *construals* diferentes de um mesmo objeto. Esses exemplos mostram dois pontos de vista diferentes sobre um mesmo objeto. Além disso, apresentam um movimento fictício para assinalar o início e o final da atenção (com o auxílio das preposições). A tatuagem não *vai* a lugar algum, é um objeto estático. O verbo *ir*, no entanto, prototipicamente codifica um deslocamento no espaço físico, ou seja, um movimento autônomo de um lugar a outro. O uso desse verbo para descrever a dimensão da tatuagem é eficiente porque, mesmo que a trajetória não aconteça *onstage*, o percurso é construído (*construed*) subjetivamente pelo sujeito da conceitualização.

Esse é o fenômeno da subjetificação: um conteúdo objetivo tem parte de sua significação atenuada na região *onstage*, de modo a que ela seja construída (*construed*) pelo polo subjetivo.

No caso da narração de futebol analisada, esse fenômeno ocorre de modos variados e com diferentes elementos, dentre eles o verbo *sair*, cujas alterações no grau de subjetificação criam construções com elementos implícitos e também uma extensão semântica nesse verbo.

#### 4. O verbo *sair*

O uso prototípico do verbo *sair* corresponde à descrição do movimento de um trajetor (TR) inicialmente dentro de um marco (LM) para seu lado externo. Seguindo a terminologia da Gramática Cognitiva (LANGACKER, 1991; 2000), o verbo perfila uma relação complexa. Quando o tempo está envolvido, há o deslocamento espacial autônomo de uma coisa (*thing*) para fora de outra coisa (*thing*).<sup>3</sup> Esse conteúdo pode ser representado pela Figura 2, adaptada da Taylor (2002), para o verbo em inglês *leave*:

---

<sup>3</sup> Desse modo, a metáfora do *contêiner* (LAKOFF e JOHNSON, 1980) é essencial para a conceitualização do verbo *sair*.

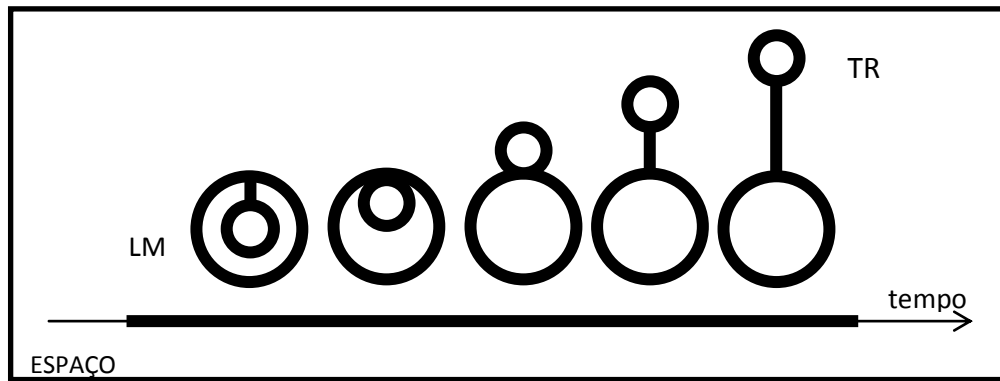


Figura 2 - Taylor (2002, p. 213) - adaptado

Desse modo, o esquema que codifica a significação de *sair* de modo mais objetivo (em oposição a um modo mais subjetivo) é [NOMINAL SAIR PREPOSIÇÃO NOMINAL].<sup>4</sup>

Na narração de futebol, esse esquema é instanciado por meio de enunciados como os exemplos (3) e (4).

- (1) Cássio *saiu do gol*
- (2) Felipe *saiu do gol* mas a bola já tinha saído

Em ambos os casos, todos os elementos estão perfilados e são construídos (*construed*) mais objetivamente. O TR é codificado por um nominal (*Felipe* e *Cássio*), o verbo aparece conjugado, portanto perfila o aspecto temporal do movimento e LM também é colocado *onstage* pelos sintagmas preposicionados. Observe-se que há, nesses casos, indícios de subjetificação, uma vez que, objetivamente, os TRs não estavam *dentro* do LM, apesar de a metáfora conceitual GOL É CONTÊINER estar envolvida na conceitualização desses eventos.

No entanto, ao lidar com dados de língua em uso, as ocorrências variam e as construções (*construals*) podem ser bastante diferentes, deixando de perfilar alguns elementos envolvidos no evento observado em vídeo. É o caso dos dados entre (3) e (7):

- (3) a bola *saiu*
- (4) a bola *passou / vai sair à esquerda*
- (5) *sai a bola*
- (6) *pra ele com muita força e a bola saiu*
- (7) Felipe *saiu do gol* mas a bola já *tinha saído*

Esses casos instanciam os esquemas [NOMINAL SAIR] e [SAIR NOMINAL], ambos colocando na região de *onstage* apenas o objeto movente (TR) e o deslocamento por ele realizado no espaço e no tempo. O marco (LM) não é codificado em língua e permanece implícito, ou seja, seu *construal* não é realizado no polo objetivo da conceitualização, mas no polo subjetivo. São construídos mais subjetivamente, quando comparados aos dados em (3) e (4).

<sup>4</sup> 'Nominal' é usado para denominar expressões nominais complexas, de modo semelhante a 'sintagma nominal'.

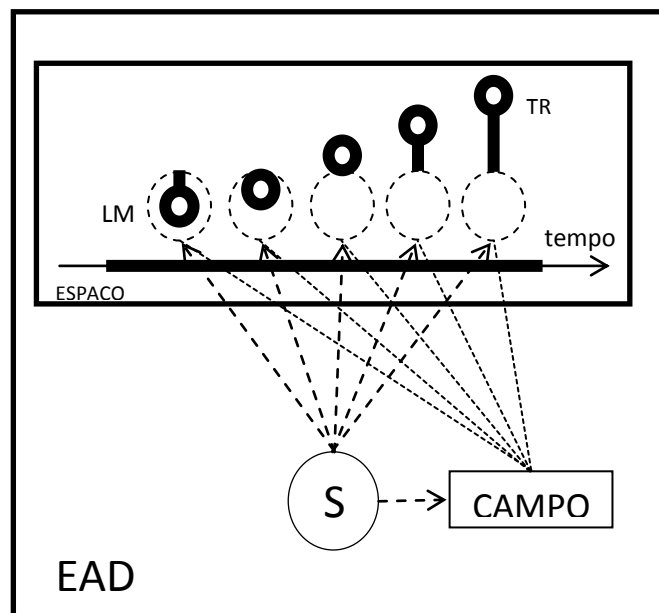


Figura 3 - *Construal* mais subjetivo

A Figura 3 mostra o campo de futebol sendo conceitualizado no polo subjetivo. Ocorre a atenuação de sua presença no polo objetivo criado pela predicação realizada pelo narrador. O campo de jogo faz parte do conhecimento compartilhado entre falante e ouvinte e, por isso, não precisa ser evocado por um nominal.

No entanto, há *construals* realizados ainda mais subjetivamente, ocasionando a extensão semântica que caracteriza o fenômeno da subjetificação. A significação prototípica do verbo é alterada por esses modos distintos de construir (*construe*) os eventos ocorridos. Essa alteração acontece com a atenuação da significação de dois elementos diferentes, elaborando duas significações alternativas à prototípica.

Uma delas é em relação à trajetória do movimento que o elemento codificado pelo TR percorre. Em (8), não há movimento objetivo do jogador apresentado.

(8) Guerrero saiu da posição de impedimento o Romarinho

O nome próprio *Guerrero* perfila o TR, jogador que estava em movimento e que o interrompe ao perceber-se na área de impedimento.<sup>5</sup> O movimento objetivo que ocorre no espaço físico observado no vídeo é o dos jogadores que demarcam a linha que configura o impedimento de Guerrero, não dele próprio. Há um momento inicial em que o jogador se encontra ‘dentro’ da posição de impedimento; ao interromper seu movimento, ele aguarda a movimentação da linha de impedimento e, em um momento seguinte ele se encontra fora daquela posição. Com esse uso do verbo *sair*, a trajetória de deslocamento do interior de um contêiner para seu exterior é construída subjetivamente, pois não acontece objetivamente na cena conceitualizada.

O segundo caso é em relação à distinção dentro/fora do contêiner. O movimento codificado por *sair* ocorre de fato, mas não existe uma saída, esse movimento não ultrapassa nenhum limite físico. É o que se verifica nos exemplos (11) e (12):

<sup>5</sup> A “área de impedimento” é uma área que tem seus limites móveis. Ela é definida pelas linhas laterais, a linha de fundo do campo e a linha paralela a esta marcada pela posição do penúltimo jogador da defesa. Conforme a movimentação desse jogador, a área de impedimento se expande ou se encolhe.

(9) saiu o lançamento

(10) Flamengo vai se organizando no sistema de defesa / tentou sair pro jogo

Em ambos os casos, não há um movimento do interior para o exterior de um marco conceitualizado como contêiner. Os trajetores dos enunciados (9) e (10) estão *onstage*, mas o movimento que realizam é um simples deslocamento no espaço, conforme observável no vídeo. Essas ocorrências têm em comum, no entanto, a noção de início do movimento. O lançamento é um movimento lento da bola por uma longa distância, causado pelo chute de um jogador. *Sair* o lançamento é simplesmente esse tipo de jogada acontecer: a fala em (9) descreve o início do movimento da bola pelo ar. A expressão [sair pro jogo] codifica o movimento de uma equipe em direção ao ataque, ou seja, o início da jogada. Especificamente em (10), a equipe do Flamengo tenta iniciar esse movimento ao ataque, mas a jogada é interrompida rapidamente pela equipe adversária.

Desse modo, o verbo *sair* ganha novas significações com os usos diferenciados encontrados em (11) e em (12). Alguns elementos semânticos presentes no uso prototípico do verbo são atenuados em outros usos, como a trajetória de dentro para fora – no caso de (10) – e o marco de onde parte o movimento – como em (11) e (12).

## 5. Considerações finais

Os exemplos extraídos da narração de futebol analisada mostraram como a subjetificação é um fenômeno fundamental para a construção de significação. O verbo *sair* tem seu esquema prototípico expandido para novos usos, criando significações diferentes para cada instância.

Especificamente no caso de *sair*, foi possível observar que o movimento espacial iniciado no interior de um contêiner para fora dele é a principal significação evocada pelo uso desse verbo. No entanto, há dois usos distintos desse verbo que possibilitam outras interpretações. Primeiro, com a atenuação do sentido espacial do movimento do trajetor de dentro para fora de um contêiner e segundo, quando não há contêiner que o trajetor abandone ao realizar seu movimento.

Tanto no primeiro como no segundo caso, a atenuação de características espaciais do verbo criam uma nova significação, em que a noção de início de movimento é mantida *onstage*, ao passo que as noções de contêiner e de dentro/fora são conceitualizadas mais subjetivamente. Esse é o fenômeno que Langacker (1985, 2000, 2006) denomina *subjetificação*.

Finalmente, a investigação sobre os diferentes usos do verbo *sair* na narração de futebol transmitida por rádio mostra a relevância do conhecimento compartilhado entre falante e ouvinte não apenas para a compreensão do enunciado linguístico, mas também para sua elaboração. Desse modo, este trabalho buscou mostrar como a subjetificação deve ser levada em conta para os estudos da língua realizados em seu contexto de uso.

## Referências

CHAFE, Wallace. *Discourse, consciousness, and time: The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

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

LANGACKER, Ronald Wayne. Observations and speculations on subjectivity. In: HAIMAN, John. (org.) *Iconicity in syntax*. Amsterdã: Benjamins, 1985. p. 109-150.

\_\_\_\_\_. *Foundations of cognitive grammar: descriptive application*. v. 2. Stanford: Stanford University Press, 1991.

\_\_\_\_\_. *Grammar and Conceptualization*. Berlim: Mouton de Gruyer, 2000.

\_\_\_\_\_. Subjectification, grammaticization, and conceptual archetypes. In: ATHANASIADOU, Angeliki; CANAKIS, Costas.; CORNILLIE, Bert. (org.) *Subjectification: various paths to subjectivity*. Berlim: Mouton de Gruyer, 2006.

McCLEARY, Leland Emerson; VIOTTI, Evani. Transcrição de dados de uma língua sinalizada. In: SALLES, Heloísa. (org.), *Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007. p. 73-96.

McCLEARY, Leland Emerson; VIOTTI, Evani; LEITE, Tarcísio Arantes. Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição de dados. *Revista Alfa*, São Paulo: v. 54, n. 1, p. 265-289, 2010. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2880/2654>>. Acesso em: 24 set. 2014.

MÜLLER, T. “An important type of unplanned spoken language: a brief history of football commentary in England and Germany”. *Brno studies in English*, Brno: v. 34, n. 1, p. 63-78, 2008. Disponível em: <[http://www.phil.muni.cz/plonedata/wkaa/BSE/BSE\\_2008-34\\_Offprints/BSE%202008-34%20%28063-078%29%20Mueller.pdf](http://www.phil.muni.cz/plonedata/wkaa/BSE/BSE_2008-34_Offprints/BSE%202008-34%20%28063-078%29%20Mueller.pdf)>. Acessado em: 28 de outubro, 2014

TAYLOR, John Robert. *Cognitive Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

## A ESCOLARIZAÇÃO COMO FATOR FUNDAMENTAL NA FORMAÇÃO DA PROSÓDIA CAIPIRA PAULISTA NA REGIÃO DO MÉDIO TIETÊ

Rosicleide Rodrigues GARCIA (USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** Os dados compreendidos nesta pesquisa e nas de Bas e Costa (ambas de 2011) demonstram que a escolarização é um dos fatores fundamentais para a produção da prosódia, incluindo a do dialeto caipira. Após a análise de 220 frases sobre a entoação do dialeto da região do Médio Tietê, seguindo a linha teórica de Ferreira Netto (2008) que faz a decomposição dos valores de  $f_0$ , demonstrou-se que tom final das amostras possui características plagais. Tais traços também aparecem nas teses das autoras citadas, que fizeram o estudo da entoação dos índios paraguaios e mato-grossenses com pessoas com baixo ou nenhum grau de escolaridade. Tendo esses dados em vista, a pesquisa estendeu-se até Portugal para confirmar-se se tal descrição não era exclusividade do português brasileiro e foi verificado que não, chegando-se, então, à conclusão de que o traço plagal e a escolarização estão ligados, já que tal característica não é acentuada em outros estudos realizados com falantes escolarizados da língua portuguesa. (FERREIRA NETTO *et al.*, 2009).

**Palavras-chave:** Dialeto caipira. Entoação. Finalização plagal. Escolarização. Médio Tietê

**Abstract:** Through the data obtained in this study and in the Bas and Costa (both 2011), we can see that education is one of the key factors for the production of prosody, including the caipira dialect. This article had followed the theoretical line of Ferreira Netto (2008) who decomposes of  $f_0$  values, and, after analysis of 220 sentences about the intonation of the dialect of the Middle Tietê region, it was shown that final pitch of the samples has plagal features. These traits also appear in the theses of Bas and Costa, who's made the study of intonation of Paraguay and Mato Grosso Indians with people with low or no schooling. With these data in mind, the research was extended to Portugal to be confirmed if that description was not unique to Brazilian Portuguese. As data Portugal had similarities to the Middle Tietê, we can conclude that the plagal dash and schooling are connected, and this feature is not applied in other studies with Portuguese educated speakers (FERREIRA NETTO *et al.*, 2009).

**Keywords:** Caipira dialect. Intonation. Plagal finalization. Schooling. Medium Tietê.

### 1. Introdução

É de conhecimento que o processo de escolarização pode modificar um ser humano no sentido amplo de sua aprendizagem: o indivíduo obtém cultura, domínio de informações variadas, e, principalmente, proficiência de seu próprio idioma, tendo em vista as diversas situações pela qual ele tem de passar durante sua vida escolar: leituras individuais e em público, treinamento de entoação de voz para melhor composição da informação, entre outros procedimentos naturais ao desenvolvimento da comunicação. Isso significa que a educação pode alterar o processo de linguagem, dando subsídios para que o entrosamento entre as pessoas seja sempre pleno e produtivo.

Nesse caso, não se observam apenas as relações morfossintáticas da língua, mas o como ela é utilizada, e aqui nos referimos à prosódia.

Cagliari, em 1989, já constatava que a prosódia é a responsável, na oralidade, pela compreensão da mensagem pelo interlocutor. Por meio da entoação, ritmo, volume, qualidade de voz, entre outros, é possível determinar exatamente a impressão do locutor sobre aquilo que precisa ser dito. Sendo assim, tal percepção tem estimulado estudos de análise prosódica associados à alfabetização, porque se percebeu que a forma como as

---

<sup>1</sup> Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas; Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, São Paulo, Brasil, [rhozzi@usp.br](mailto:rhozzi@usp.br).



palavras são postas na nossa oralidade fazem com que crianças não percebam as fronteiras de palavras, principalmente entre os clíticos, por exemplo (BARROS, 1994).

Desta forma, temos estudos que discutem como a prosódia interfere na alfabetização. Porém, como a alfabetização e escolaridade interferem na prosódia?

Essa questão surgiu quando, durante os estudos, para a tese de doutoramento, de entoação do dialeto caipira na região do Médio Tietê com informantes com baixo grau de escolaridade, foi constatado que as suas finalizações traziam características semelhantes aos estudos já produzidos de Bas e Costa (ambos de 2011) em que a finalização produzida pelos índios paraguaios e mato-grossenses com baixo grau de escolaridade apresenta traços plagais.

A questão aprofunda-se ao saber que os falantes alfabetizados da língua portuguesa costumam produzir uma finalização autêntica (FERREIRA NETTO *et al.*, 2009) e, de modo a determinar que a característica plagal seria ou não uma herança da fala indígena no dialeto caipira, foram realizadas pesquisas em três cidades de Portugal para obtermos uma certeza sobre o assunto. O caso é que os dados obtidos confirmaram a hipótese de que a escolarização é fator fundamental para a produção da fala, conforme veremos a seguir.

## 2. A escolha dos informantes, das localidades e da metodologia aplicada

Em 1920, Amadeu Amaral iniciava os estudos dialetais no Brasil com a publicação de *O dialeto caipira*, e, nele, há a coleta de diversas variações linguísticas da região, que incluía a fonética e a prosódia. Todavia, o autor solicita que continuemos suas pesquisas, fazendo-a de maneira mais metódica e pontual, trazendo dados mais precisos sobre o assunto, o que serviu de inspiração para a análise da entoação do dialeto.

Para isso, seguiu-se a linha teórica de Ferreira Netto (2008) de análise de prosódia por meio da decomposição dos valores de  $f_0$ , que analisa a prosódia dividindo-a em quatro componentes estruturadores: finalização, sustentação, foco/ênfase, e acento lexical. Através dessa divisão, verificam-se o tom médio emitido pelos falantes e, conseqüentemente, seu tom final.

O público alvo para essa análise foram os moradores das cidades de Itu, Capivari, Porto Feliz, Piracicaba, Santana do Parnaíba, Pirapora do Bom Jesus e Tietê, sendo pessoas com mais de 60 anos, baixa escolaridade, e que tivessem estado durante toda a sua vida nas cidades mencionadas. Essas regiões foram escolhidas por terem sido a área de estudo de Amaral (DUARTE, 1920, p.26) e o caminho percorrido pelo bandeirantismo a partir do século XVII (RIBEIRO, 1901; HOLANDA, 1975).

Em Portugal, seguiu-se o mesmo princípio para a escolha dos entrevistados, e as localidades estudadas foram: Braga (a 362 km de Lisboa), Vila Real (a 385 km) e Bragança (a 484 km) – todas ao norte, na região do Minho e Trás-os-Montes. Esses locais são originários do período da Reconquista ou Formação de Portugal a partir do século XI. Tais informações tornam-se importantes, pois a história pode trazer elementos relevantes para a compreensão de características comuns do dialeto.

Além desses critérios, as entrevistas foram conduzidas por meio de conversas livres do uso de questionários, optando-se pelas falas espontâneas, pois, segundo Chacon (1998) e Pacheco (2006), leituras ou diálogos conduzidos fazem com que o interlocutor monitore sua fala, por isso buscou-se um diálogo na forma mais natural, de modo que também se dispensou o uso de estúdios para que os informantes, pessoas simples, não se sentissem intimidados. Feito isso, analisaram-se 220 frases: 140 frases

de 4 indivíduos de cada cidade, sendo 2 homens e 2 mulheres com idade  $\geq 60$ , de baixa escolaridade; 20 frases de fala neutra (BARBOSA, 2002) de 4 jornalistas do telejornal paulista SPTV para servirem de controle; 60 frases de indivíduos portugueses com o mesmo perfil dos entrevistados no Médio Tietê.

Após realizada a coleta, as entrevistas foram registradas em um gravador digital portátil de marca Zoom H4; editadas e segmentadas pelo programa *Audacity 1.3.12 Beta (Unicode)*. A análise e a conversão da curva de frequência fundamental e da curva de intensidade para arquivos de texto foram realizadas pelo software *Speech Filing System* (HUCKVALE, 2008), e, por fim, todas as demais análises foram feitas pelo aplicativo *ExProsodia* (FERREIRA-NETTO, 2008; 2010; PERES et alii, 2011). Obtidos os valores do tom médio e final, estes foram ponderados por meio da base de cálculo de testes estatísticos ANOVA (teste  $\chi^2$ , z, t, f, e Dunnett).

Como citado na introdução, ao gerar os resultados, verificou-se que a entoação das falas dos informantes do Médio Tietê trazia semelhanças aos estudos com índios paraguaios e mato-grossenses realizados por Bas e Costa. Do estudo dos guaranis paraguaios de Bas (2011), foram analisadas 100 frases de 20 indivíduos (10 homens e 10 mulheres), com o mesmo grau de escolaridade citado e de idades variadas. Em relação às mulheres guatós de Costa (2011), a pesquisa selecionou gravações de fala espontânea com cinco senhoras guatós na faixa etária acima de 50 anos, cinco mulheres não índias na faixa etária de 30 a 45 anos, as quais foram chamadas de *meninas*, e cinco na faixa etária de 46 a 60 anos, senhoras corumbaenses.

### 3. A prosódia na educação

Segundo Cunha e Miranda (2009, p. 128) em seu artigo *A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia*, “no início do processo de aquisição da escrita, é mais comum a criança entender a palavra como uma frase fonológica”. Isto se deve, porque a fala não é segmentada em unidades linguísticas, mas uma cadeia contínua de sinais acústicos (KATO, 1986). Logo, quando a criança está em processo de alfabetização, ela tende a unir palavras, desrespeitando as fronteiras estabelecidas ortograficamente.

De modo a facilitar a compreensão sobre a composição das palavras e formação de frases, Barros (1994) afirma que professores alfabetizadores tendem a modificar o ritmo e entoação da fala, isto é, seus valores fonológicos são comprometidos, quando ressaltam a presença de sílabas, o uso de clíticos de forma geral (artigos, pronomes oblíquos átonos, preposições, conjunções), ou a produção de interrogativas, para que os alunos abstraíam informações e comecem a atender à norma culta.

Segundo a autora, durante esse processo, não é respeitado os princípios fonológicos da língua, seja a palavra, seja a frase entoacional, o que dificulta também a compreensão dos alunos, já que, de acordo com Cunha e Miranda (2009, p. 129), o aprendiz busca seu conhecimento internalizado para compreender aquilo que lhe é apresentado.

Partindo desses princípios, é possível deduzir que:

1. Mesmo a linguagem sendo inata (CHOMSKY, 1965), ela é aprendida pelo interlocutor de acordo com o meio em que vive;
2. Enquanto analfabeto, o interlocutor entende o que lhe é dito por meio de uma frase fonológica; pois não há a compreensão de que em cada sentença há um conjunto de palavras que formam determinada comunicação.

3. Os constituintes prosódicos, apresentados por Nestor e Vogel (1994) - sílaba ( $\sigma$ ), pé ( $\Sigma$ ), palavra fonológica ( $\omega$ ), grupo clítico (C), frase fonológica ( $\varphi$ ), frase entoacional (I) e enunciado (U) -, são reconstruídos durante o processo de aprendizagem, devido à dinâmica de aula estabelecida pelos professores que, durante o ensino, monitoram sua fala e a produzem-na de acordo com uma padronização estabelecida dos textos escritos.

Desta forma, compreendemos como a escolarização é responsável por estabelecer uma variação entoacional de seus falantes, já que, durante o processo educacional, há uma padronização na forma de se falar. Tal informação é comprovada tendo em vista a cadência autêntica<sup>2</sup> encontrada na finalização das falas de entrevistados com grau de escolaridade mais elevado (FERREIRA NETTO *et al.*, 2009). Seguindo o mesmo exemplo, no grupo de controle da pesquisa para a tese de doutoramento - em que se coletaram frases de jornalistas, devido à standardização do idioma (BARBOSA, 2002) -, percebe-se também uma tendência de tons médios não sofrerem tantas alterações e o tom final ser mais acentuado.

Porém, o mesmo não ocorre com pessoas com baixa escolaridade, pois, de acordo com a pesquisa desenvolvida e coincidindo com as teses de Bas e Costa (ambas de 2011), pessoas de diferentes etnias e culturas possuem a mesma característica de finalização plagal. Embora alguns dos informantes tenham frequentado a escola, o tempo de estudo de, no máximo, quatro anos, demonstra não ser o suficiente para a modificação da entoação, conforme vemos em outros dados apresentados com informantes escolarizados. Vejamos nos próximos itens.

#### 4. As entoações dos informantes do Médio Tietê, Portugal, Paraguai e Mato Grosso

No estudo da entoação, conforme Ferreira Netto (2008, p.2), consideramos que a prosódia ocorre pela execução contínua dos elementos estruturadores: a finalização, a sustentação, o foco/ênfase, e o acento lexical, sendo que “a sustentação é consequência do esforço que se acrescenta a cada um dos momentos da fala, incluindo-se o inicial, para compensar a declinação pontual de finalização”. Devido à repetição desse processo, é possível obter o tom médio, calculado a partir da média dos valores válidos de  $f_0$ .

Já a finalização tonal, também definida como *baseline* por Cohen e T’Hart (1967) e Pierrehumbert (1980), consiste na existência da queda gradual de  $F_0$ , corroborando com a hipótese de Maeda (1976) sobre os movimentos de aumento e queda pontual da frequência fundamental.

Sendo assim, calcularam-se individualmente os valores do tom médio e final de cada informante e, embora não tenha havido diferenças significativas entre os resultados de TM e TF estudados separadamente, o tratamento dos valores demonstrou que existe disparidade entre o dialeto caipira e o controle quando esses resultados são justapostos, pois a finalização do controle costuma ter maior queda em relação ao das cidades do Médio Tietê. Porém, entre os entrevistados do Médio Tietê e de Portugal há semelhanças.

---

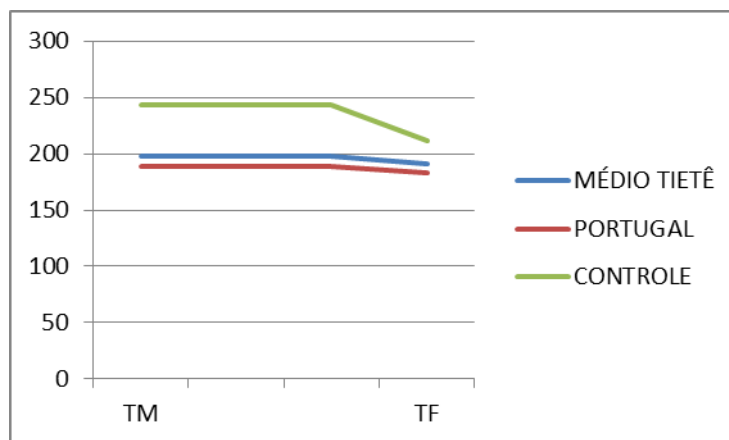
<sup>2</sup> Os termos “cadência autêntica” e “cadência plagal” são provenientes da musicologia. Consoante Carmo Jr. (2007) e Ferreira Netto *at al.* (2009), a música e a prosódia possuem elementos semelhantes, por isso é lícito haver a comunhão de nomenclaturas. Dessa maneira, entendemos que a finalização autêntica ocorre quando na frase há uma conclusão, dando ao ouvinte a sensação de término. Já a plagal harmoniza os tons médios e finais de modo que não se tem a mesma impressão.

Assim sendo, a média geral medida em Hertz do tom médio de Portugal foi de 188,5, e o tom final de 182,6; do Médio Tietê foi de 197,8 e 191,3; enquanto o do controle foi de 243,3 e 211,1. A diferença percentual entre os tons médio e final de Portugal e do Médio Tietê é muito pequena, sendo de apenas 1% e 3,2%, respectivamente; porém, para o controle é de 13%.

Fazendo uma análise apenas dos gêneros, tais disparidades permanecem: a média do tom médio dos homens de Portugal foi de 165,2, enquanto o tom final foi de 165,3, ou seja, uma diferença percentual de apenas 0,06%; os valores do Médio Tietê foram de 154,9 e 140,2, com diferença percentual de 9,4%; e o controle foi de 137,7 e 117,6, com 14,5% de diferença.

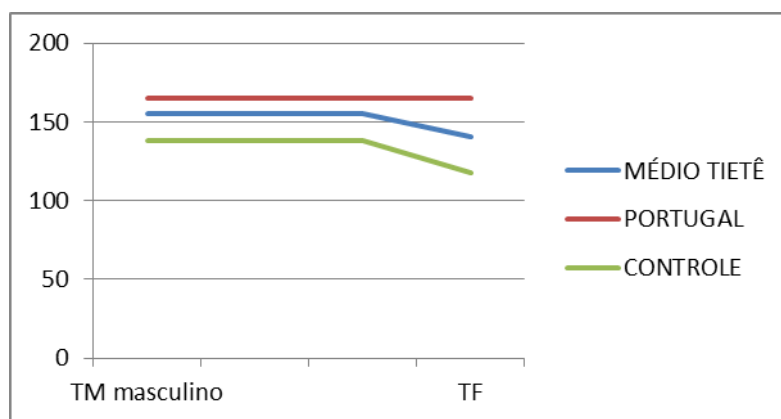
Em relação às mulheres, as de Portugal apresentaram a média do tom médio em 211,8, tom final de 199,9, tendo a diferença percentual entre os dois de 5%; as do Médio Tietê apresentaram os valores de 197,8 e 191,3, sendo 3,2% de diferença; e, finalmente, o controle apresentou 243,3 de tom médio, 211,1 de tom final, e 13% de diferença percentual.

Observando a porcentagem dos coeficientes, vemos que os valores do Médio Tietê e de Portugal não são tão acentuados quanto os do controle, o que lhes dão a característica de finalização plagal. Também é notado que, mesmo dividindo-se os gêneros, os coeficientes do controle apresentam apenas 1,5% de diferença entre si, demonstrando que a realização do tom final realmente é acentuada (autêntica), independentemente do sexo, o que não ocorre com os falares das cidades interioranas de ambos os países, que, embora não tragam valores fixos, geram diferenças menores de 10%, sendo coincidentes nesse fato. Vejamos como esses resultados são aparentes no gráfico 1:



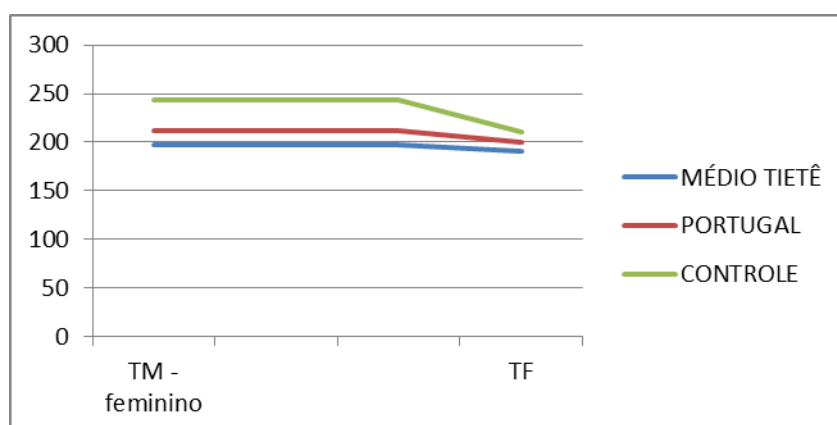
**Gráfico 1: comparação entre as finalizações dos falantes do Médio Tietê, Portugal e controle. O eixo vertical refere-se às médias medidas em Hertz, e a horizontal refere-se ao Tom Médio e o Tom Final decorrente das falas**

O gráfico 2 mostra que a finalização dos homens do Médio Tietê não é tão acentuada quanto SP, havendo uma tendência a uma finalização mais grave. O teste  $\chi^2$  reitera a diferenciação ao gerar o valor 0,01 ( $P < 0,05$ ). Todavia, a finalização de Portugal é predominantemente plagal.



**Gráfico 2:** comparação entre as finalizações dos falantes masculinos do Médio Tietê, Portugal e controle. O eixo vertical refere-se às médias medidas em Hertz, e a horizontal refere-se ao Tom Médio e o Tom Final decorrente das falas

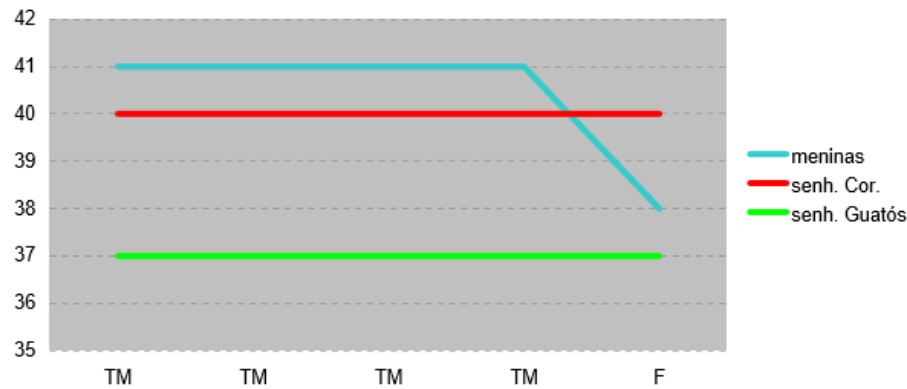
No gráfico 3, as mulheres do Médio Tietê e de Portugal têm o tom final mais grave do que as de SP, gerando uma diferença bem significativa pelo teste  $\chi^2$  (0,0007;  $P < 0,5$ ), denotando a elas também uma característica de finalização plagal.



**Gráfico 3:** comparação entre as finalizações dos falantes femininos do Médio Tietê, Portugal e controle. O eixo vertical refere-se às médias medidas em Hertz, e a horizontal refere-se ao Tom Médio e o Tom Final decorrente das falas

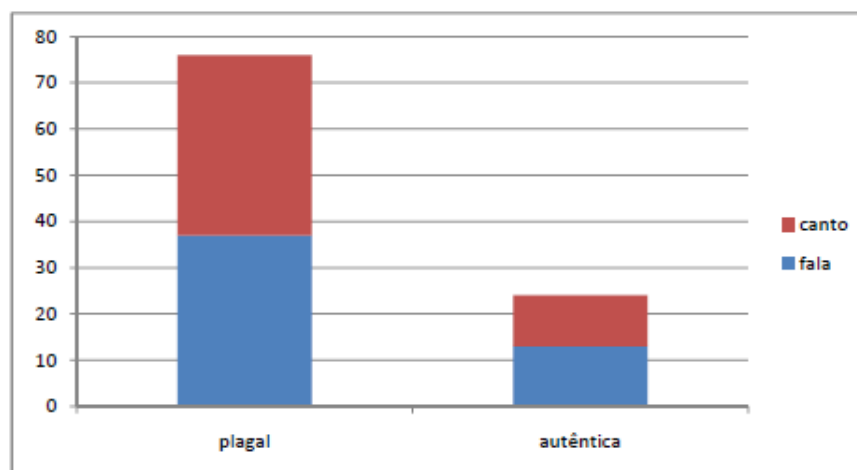
Relacionando o estudo realizado com o de Costa (2011), vemos a similaridade de informações: em sua tese, a autora verificou que as senhoras corumbaenses e as índias guatós, ambos os grupos compostos por falantes semialfabetizadas ou analfabetas, também possuem traço plagal, enquanto as meninas corumbaenses trazem a finalização autêntica, mais grave e assimétrica em relação às demais entrevistadas.

Conforme vemos no gráfico apresentado abaixo, a média calculada do tom médio do controle, chamado de meninas, é 41, enquanto o tom final é 38, gerando uma diferença percentual de 7,3%; todavia as médias das senhoras corumbaenses e guatós são coincidentes, sendo 40 para ambos os tons, e 37, respectivamente. Desta forma, a diferença percentual é de 0%.



**Gráfico 4:** comparação entre as finalizações das entrevistadas corumbaenses. O eixo vertical refere-se às médias medidas em Hertz, e a horizontal refere-se ao Tom Médio e o Tom Final decorrente das falas (COSTA, 2011, p. 93)

A pesquisa de Bas (2011) traz resultados semelhantes. A autora comparou cantos e falas dos índios guaranis paraguaios, sendo que, dos cantos, obtiveram-se 39 finalizações plagais e 11 autênticas; nas falas, ocorreram 39 finalizações plagais e, apenas, 13 autênticas. Ou seja, o predomínio de finalizações plagais na fala é 66% maior do que as autênticas, enquanto no canto é 71% maior. Para a autora, a fala e o canto apresentam relação prosódica devido à compreensão de que a fala e a música possuem características comuns quando nos referimos aos tons, intensidade e ritmo. De fato, sua pesquisa comprovou essas semelhanças e, mais ainda, como se comporta a entoação final entre falantes não alfabetizados ou de baixa escolaridade, conforme demonstrado no gráfico 5.



**Gráfico 5:** comparação entre o canto e a fala dos homens e mulheres guaranis paraguaios (BAS, 2011, p. 153)

Portanto, vemos que as finalizações plagais estão presentes entre diversos povos e culturas.

## 5. Considerações Finais

Este artigo foi iniciado com a questão: como a alfabetização e escolaridade

interferem na prosódia? E a resposta é que a escolarização faz com que os tons finais tenham cadências autênticas; todavia, quando ela não acontece, ou ocorre de maneira superficial, os falantes tendem a apresentar cadências plagais. Isso se confirma com as diversas pesquisas demonstradas aqui que se estenderam a dois continentes, buscando duas etnias (brancos e índios) de quatro culturas diferentes (portugueses, brasileiros, guatós e guaranis paraguaios).

Pensando nos informantes do Médio Tietê e de Portugal, em que a média dos tons finais não foi tão similar com a do tom médio quanto a vista com as índias guatós e senhoras corumbaenses da pesquisa de Costa (2011), percebe-se que a escolarização, mesmo mínima, e o meio social podem interferir na produção da prosódia. Porém, eles não são capazes de anular completamente a característica plagal comum na fala dessas pessoas.

O fato é que tanto o Brasil quanto Portugal começaram a alfabetizar sua população tardiamente. De acordo com Ramos (1988), o processo de escolarização dos camponeses portugueses e dos colonos brasileiros iniciou-se apenas no final do século XIX, após Decreto de Pombal, mas, efetivamente, devido às mudanças da política externa que previa, na Europa, o respeito aos valores desenvolvidos a partir da Revolução Francesa e às ideias iluministas. Porém, em Portugal o número de escolas e alfabetizados apenas se tornou relevante no século XX, já que na metade do XIX, apenas 30% da população de todo o país era alfabetizada. Logo, isso significa que nossos colonizadores residentes, pessoas do povo (CANDIDO, 1998), faziam parte dessa gama de analfabetos, contribuindo para que a implantação da língua portuguesa no Brasil fosse realizada mediante processos linguísticos diferentes daqueles previstos pela norma culta. E, a considerar que o processo educacional brasileiro também começou a ser realmente democratizado a partir do século XX (GARCIA; DA SILVA, 2012), entendemos o porquê de os traços plagais continuarem vigentes nas finalizações: considerando que nossos colonos eram pessoas analfabetas, que os pais achavam mais importante mandar os filhos ao trabalho do que à escola (GARCIA; DA SILVA, 2012; RAMOS, 1988), e que o povo paulista foi formado basicamente por pessoas que vieram povoar nossas terras e perderam o contato com a colônia (CANDIDO, 1998; HOLANDA, 1976), percebe-se que a caracterização plagal manteve-se enraizada no dialeto caipira do Médio Tietê, o que faz com que, mesmo alfabetizados, mantenham o coeficiente entoacional mais próximo dos índios do que do controle.

Ademais, por os portugueses, que viveram realidade semelhante, manterem traços plagais em sua fala, sabemos que tal característica não é própria dos povos indígenas, nem influência dela sobre o português, mas uma comprovação de que o processo de escolarização, com suas padronizações e necessidades de estabelecer uma comunicação plena, modifica princípios da estrutura prosódica.

## Referências

AMARAL, Amadeu. O dialeto caipira. São Paulo: Anhembi, 1955.

BARBOSA, Adriana O. *Brasilienses e a ideia do não-sotaque no processo de formação de identidade linguística*. 83 p. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa. Área de concentração: Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

BARROS, Regina C. R. A natureza linguística da alfabetização: aspectos prosódicos. In *Sinótica*. V. 6. Goiás: UFG, 1994. p. 119-129.

BAS, Dami G. M. *As relações entre entoação plagal e melodia de músicas populares paraguaias*. p. 161. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa. Área de concentração: Fonologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CAGLIARI, Luís C. *Alfabetização & linguística*. 10.ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CAMPOS, Vinício Stein. *Fundações Municipais Paulistas Nos Séculos XVIII e XIX*. Volume 1. São Paulo: Impres, 1952.

CANDIDO, Antônio. *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. 8. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1998.

CARMO JR, José R. *Melodia e prosódia: um modelo para interface música-fala com base no estudo comparado do aparelho fonador e dos instrumentos musicais reais e virtuais*. p.192. Tese (Doutorado em Linguística. Área de concentração: Semiótica e Linguística em geral). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CATEN, Carla S.; RIBEIRO, José Luís D. *Controle estatístico de processo: Cartas de controle para variáveis, cartas de controle para atributos, função de perda quadrática, análise de sistemas de medição*. Rio Grande do Sul: FEENG, 2012.

CHACON, L. *Ritmo da escrita. Uma organização do heterogêneo da linguagem*. São Paulo; Martins Fontes, 1998.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the theory of syntax*. Massachusetts: MIT, 1965.

COHEN, Antonie; T'HART, Johan. On the anatomy of intonation. In: *Língua*, v. 19, n. 2, 1967. p. 177-192.

COSTA, Natalina S. A. *Variações entoacionais na língua portuguesa falada por mulheres guatós*. p. 131. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa. Área de concentração: Fonologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

COSTA, Natalina S.A. *Variações entoacionais na língua portuguesa falada por idosos guatós e não-índios*. In: *EPOG*, São Paulo, 2009.

CUNHA, Ana P. N; MIRANDA, Ana. R. M. A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia. In *Alfa*, n. 53. São Paulo, 2009. p. 127-148.

DUARTE, P. Prefácio. In: AMARAL, A. *O dialeto caipira*. São Paulo: Anhembi. 1955.

FERREIRA NETTO, Waldemar, et al. (2009). Finalizações de frase em leituras e frases espontâneas em PB. In: 57º SEMINÁRIO DO GEL, 2009, Ribeirão Preto: UNAERP. Disponível em [https://www.academia.edu/2272648/Finalizacoes\\_de\\_frase\\_em\\_leituras\\_e\\_fala\\_espontanea\\_no\\_PB](https://www.academia.edu/2272648/Finalizacoes_de_frase_em_leituras_e_fala_espontanea_no_PB). Acesso em 08 jan. 2015.

FERREIRA NETTO, Waldemar. Decomposição da entoação frasal em componentes estruturadoras e em componentes semântico-funcionais. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE FONÉTICA E FONOLOGIA, 2008, Niterói. Caderno de Resumos. v. 1. Niterói: UFF. 2008. p. 26-27.

FERREIRA NETTO, Waldemar. ExProsodia. *Revista da Propriedade Industrial – RPI*, 2038, pág. 167, item 120, 2010. Disponível em <http://revistas.inpi.gov.br/pdf/PATENTES2038.pdf> Acesso em 20 jul. 2013.



FERREIRA NETTO, W.; CONSONI, F. Estratégias prosódicas da leitura em voz alta e da fala espontânea. *Alfa: Revista de Linguística*. v. 52, São José do Rio Preto: UNESP, 2008. p. 521-534.

GARCIA, R. R.; DA SILVA, A. B. Testemunhos da educação no interior de São Paulo no século XIX: relatos provenientes do labor filológico. In: *Linguagem. Estudos e Pesquisas* (UFG), v. 16, 2012. p. 289-310.

HOLANDA, Sérgio B. *Monções*. v. 8. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

HUCKVALE, Mark A. *Speech Filing System v.4.7/Windows SFSWin Version 1.7*, em 17/02/2008. Disponível para download em <<http://www.phon.ucl.ac.uk/resource/sfs>> . Acesso em 20 jul. 2013.

KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

MAEDA, Shinji. *A characterization of American English intonation*. p. 334. Doutorado. Massachusetts Institute of Technology, Boston, 1976.

MEDEIROS, Beatriz R. Em busca do som perdido: o que há entre a linguística e a música. In: ILARI, B. S. (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: UFPR, 2006. p. 189-227.

NESPOR, M.; VOGEL, I. *La prosodia*. Madrid: Visor Distribuciones, 1994.

PACHECO, V. *O efeito dos estímulos auditivo e visual na percepção dos marcadores prosódicos lexicais e gráficos usados na escrita do Português Brasileiro*. 319 p. Tese (Doutorado em Linguística. Área de concentração: Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

PIERREHUMBERT, Janet. *The phonology and phonetics of English intonation*. p. 401. Doutorado. Massachusetts Institute of Technology, Boston, 1980.

PIERREHUMBERT, Janet B.; BECKMAN, Mary E. *Japanese tone structure*. Cambridge: The MIT Press, 1980.

RAMOS, R. Culturas da alfabetização e culturas do analfabetismo em Portugal: uma introdução à História da Alfabetização no Portugal contemporâneo. In *Análise Social*, vol. XXIV (103-104), 1988. p. 1067-1145. Disponível em <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223032571Q0nUJ7ty8Sg03SR3.pdf>. Acesso em 02 jan. 2015.

RIBEIRO, João. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Cruz Coutinho, 1901.

## INVESTIGANDO A METAFORICIDADE DOS PHRASAL VERBS SOB A ÓTICA DA SEMÂNTICA COGNITIVA

Samanta Kélly Menoncin PIEROZAN (UNISINOS<sup>1</sup>)

**Resumo:** Com o objetivo de investigar a metafóricidade dos *phrasal verbs*, em especial os que dizem respeito às partículas ‘*up*’ e ‘*down*’, a presente pesquisa adota como pilar a Teoria da Metáfora Conceptual, idealizada por Lakoff e Johnson (1980), uma abordagem semântica cognitiva. Por meio dessa perspectiva propõe-se refletir sobre a semântica das construções verbo-partícula, cujos significados estão relacionadas às questões de idiomatidade e composicionalidade, além de sentidos estendidos. Para verificar algumas das possíveis extensões do sentido prototípico das partículas, considera-se a contribuição de Rudzka-Ostyn (2003). E para que se possa efetuar a coleta de dados que evidenciem o fenômeno investigado utiliza-se a Linguística de *Corpus* como recurso metodológico. Este trabalho, que diz respeito a uma parte teórica e a outra a um estudo aplicado, pertence a uma pesquisa maior, uma dissertação de mestrado ainda em fase de desenvolvimento. Apesar dos dados já estarem coletados, a análise ainda não foi realizada.

**Palavras-chave:** *Phrasal Verbs*. Semântica Cognitiva. Teoria da Metáfora Conceptual.

**Abstract:** Aiming to investigate the metaphoricity of phrasal verbs, in particular those relating to the particles 'up' and 'down', this research adopts as pillar the Conceptual Metaphor Theory, created by Lakoff and Johnson (1980), a cognitive semantic approach. Through this perspective I propose to reflect on the semantics of verb-particle constructions, whose meanings are related to issues of idiomatity and compositionality, and extended senses. To verify some of the possible extensions of the prototypical sense of the particles it is considered the contribution of Rudzka-Ostyn (2003). In order to make the data collection, that demonstrates the phenomenon under investigation, Corpus Linguistics is used as a methodological resource. This work, which concerns in one hand a theoretical part and the other one an applied study, belongs to a larger research, a master's thesis still under development. Although the data has been already collected, the analysis has not been performed.

**Keywords:** Phrasal Verbs. Cognitive Semantics. Conceptual Metaphor Theory.

### 1. Introdução

*Phrasal Verbs* são ‘construções verbo-partícula’<sup>2</sup> muito utilizadas entre falantes nativos da língua inglesa e têm sido considerados tópicos problemáticos para aprendizes de inglês como Língua Estrangeira (LE). Gramáticos tradicionais referem-se à partícula como um advérbio ou uma preposição em que, tanto um quanto outro, além do verbo, contribuem para o significado total de um PV. Porém, afastando-se dessa visão objetivista e assumindo a Linguística Cognitiva (LC) como pressuposto teórico, ambos os elementos constituintes de um PV, verbo e partícula, contribuem semanticamente

<sup>1</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Bolsista CAPES/PROSUP. São Leopoldo, Brasil, samimenu10@gmail.com.

<sup>2</sup> Por vezes, tratarei a expressão ‘construções verbo-partícula’ de modo simplificado, como ‘construções V-P’. A abreviação de ‘verbo-partícula’ também vale para ‘estruturas verbo-partícula’ (‘estrutura V-P), etc.

para produzir um novo significado, o qual não ocorre, necessariamente, em um mesmo grau; isto quer dizer que não há uma regra que defina o percentual de contribuição do verbo e o percentual de contribuição da partícula dentro de uma mesma construção V-P e, apesar do verbo ser geralmente considerado o coração de um sintagma e/ou sentença, no caso dos PVs a contribuição semântica da partícula exerce um papel essencial no que diz respeito a construção de um novo significado, ou seja, o verbo e a partícula, juntos, motivam um novo significado, que, por sua vez, é frequentemente idiomático.

Tomando tais considerações, antecipo afirmar que os PVs apresentam variáveis graus de composicionalidade e idiomaticidade, evocando domínios conceptuais metafóricos. Ao que tudo indica, são as partículas, elementos que constituem os PVs, que são centrais para a construção de um novo significado. Neste sentido, reconhece-se que cada partícula apresenta uma carga semântica significativa, cujas propriedades, bem como extensões metafóricas, merecem ser investigadas. Logo, esta pesquisa considera as partículas ‘*up*’ e ‘*down*’ como foco das construções que aqui serão apresentadas. Essas construções ocorrem em mais de um formato: ‘verbo-partícula-sintagma nominal objeto’ (V-P-SN) e ‘verbo-sintagma nominal objeto-partícula’ (V-SN-P).

Reconhecendo alguns dos aspectos que envolvem os PVs, busca-se por meio da semântica cognitiva refletir sobre a semântica dessas construções, tendo como principal fundamentação teórica a Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), idealizada por Lakoff e Johnson (1980). Agregando à investigação, considera-se também, a contribuição de Rudzka-Ostyn (2003), a qual tem como base as metáforas conceptuais, além de verificar as extensões do significado básico de diversas partículas, incluindo ‘*up*’ e ‘*down*’.

Com esta pesquisa procura-se contribuir com os estudos descritivos em relação aos PVs, que, conseqüentemente, tornando os aprendizes conscientes quanto à orientação do sentido das partículas, extensões metafóricas e demais particularidades do fenômeno. Uma estratégia que utiliza como pilar os princípios da LC, em especial, da semântica cognitiva.

Logo, faz-se necessário compreender os princípios que norteiam a LC, em especial a semântica cognitiva, e como os PVs são abordados por esta perspectiva.

## 2. PVs na Linguística Cognitiva

Considerar os PVs pela perspectiva da semântica cognitiva parece ser um modelo mais consistente e bem fundamentado do que abordagens tradicionais para explicar o fenômeno investigado. Trata-se de uma teoria e/ou abordagem que percebe a linguagem como parte da capacidade cognitiva do ser humano e que tem forte interesse por: (i) características estruturais da categorização da linguagem (*i.e.* protótipo, polissemia, modelos cognitivos, imagens mentais e metáfora); (ii) princípios funcionais da organização linguística (*i.e.* iconicidade e naturalidade); (iii) interface conceptual entre a semântica e a sintaxe (explorado pela ‘Gramática Cognitiva’ e pela ‘Gramática das Construções’); (iv) conhecimento experiencial e pragmático da língua em uso; e (v) relações entre linguagem e pensamento. Nesse sentido, trata-se de uma abordagem flexível que não se limita a uma única teoria da linguagem (GEERAERTS e CUYCKENS, 2007, p. 3-4).

Nesse caminho, surge a semântica cognitiva defendendo que a mente é corporificada e que a conceptualização e a razão estão relacionadas a processos imaginativos (metáforas, metonímias, protótipos, espaços mentais, etc.).

Alguns princípios caracterizam a semântica cognitiva, entre eles: (i) a estrutura conceptual é corporificada, ou seja, a natureza da organização conceptual emerge da experiência corpórea; (ii) a estrutura semântica<sup>3</sup> é uma estrutura conceptual, uma vez que é comparada a conceitos; (iii) a representação do significado é enciclopédica, pois unidades linguísticas são vistas como pontos de acesso do conhecimento em relação a um determinado conceito; e (iv) o significado é construído no nível conceptual, sendo que esta comparação é possível em virtude do processo dinâmico, em que os itens lexicais são considerados pontos de acesso para o conhecimento e para um conjunto de operações conceptuais (LAKOFF, 1987 apud EVANS; GREEN, 2006, p. 157-163).

Linguistas tradicionais<sup>4</sup> assumem os PVs como combinações arbitrárias, caracterizados apenas por suas propriedades sintáticas, considerando somente o significado espacial e aspectual da partícula constituinte. Portanto, para esses estudiosos, o significado linguístico é desconexo do sistema conceptual humano. Em contrapartida, linguistas cognitivos<sup>5</sup> consideram que os significados das partículas de PVs formam uma rede de sentidos relacionados de modo sistêmico. Esses últimos estudiosos também assumem que as estruturas linguísticas são motivadas pelos processos cognitivos – a metaforização é um exemplo (KOVÁCS, 2008?, p. 143-144). É por esse viés que afirma-se que o sistema conceptual humano é estruturado metaforicamente, além de bem definido (LAKOFF, 1987, LAKOFF e JOHNSON, 1980).

Assim, através dessa perspectiva, pretende-se investigar os PVs, que, em diversas circunstâncias, apresentam um significado distinto em relação ao verbo de origem, além dos casos polissêmicos<sup>6</sup> e aqueles cujo significado de um determinado PV assemelha-se a outro. É em virtude desses fatores que o uso da semântica cognitiva é o caminho, ou pelo menos um dos caminhos, para explicar o fenômeno PV. Acredita-se que pela abordagem da semântica cognitiva é possível analisar as propriedades semânticas e extensões metafóricas dos PVs.

## 2.1 A metaforicidade dos PVs na semântica cognitiva

Para estabelecer a relação entre metáfora conceptual e os sentidos que estão relacionados aos PVs, em especial os constituídos pelas partículas ‘*up*’ e ‘*down*’, segue-se a TMC, a qual explora a relação existente entre linguagem, mente e experiência

---

<sup>3</sup> Evans e Green (2006, p. 164) definem estrutura semântica como o significado convencionalmente associado a outras palavras e outras unidades linguísticas.

<sup>4</sup> Kovács (2008?) reporta-se aos linguistas tradicionais como ‘gramáticos tradicionais’, em inglês, ‘*traditional grammarians*’. A autora menciona: Bolinger (1971), Lipka (1972), Sroka (1972) e Fraser (1976).

<sup>5</sup> Como Lindner (1981), Lakoff (1987), Rudzka-Ostyn (2003) e Tyler e Evans (2003).

<sup>6</sup> A ‘polissemia’ está relacionada ao princípio de categorização. Conforme Lakoff (1987, p. 12), a polissemia trata da ideia de que os significados relacionados às palavras formam categorias e que os significados apoiam-se uns aos outros nas ‘semelhanças de família’ (*‘family resemblances’*).

corporificada. A premissa fundamental dessa teoria é que a metáfora não é simplesmente um recurso estilístico da linguagem, mas que a linguagem em si é metafórica por natureza (EVANS, 2007, p. 33-35). A TMC é uma subdisciplina central no campo da LC que procura fornecer fundamentação para os sistemas conceptuais e a linguagem, no que diz respeito aos estudos gerais do cérebro e da mente. De acordo com essa teoria, as palavras apresentam sentidos mais prototípicos, isto é, mais básicos/concretos, que são estendidos a outros sentidos, criando novos significados (LAKOFF e JOHNSON, 1980, p. 270).

Dessa forma, em relação à combinação verbo-partícula de um PV, saber o significado do verbo e da partícula espacial que o acompanha torna o significado de fácil compreensão (e.g. “*he ran up a heavy bill*”/ *accumulated*). Contudo, o maior problema quanto à interpretação dos PVs vincula-se ao uso metafórico das partículas, ou seja, quando significados literais são estendidos a significados abstratos, de domínios não visíveis, como: pensamentos, intenções, sentimentos, atitudes, relações, interações sociais e econômicas, etc. (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 3).

Sendo assim, na maioria dos casos, não basta saber o significado isolado dos itens lexicais que formam um PV, pois a figuratividade faz-se fortemente presente na ‘construção V-P’ com significado único. Além disso, conforme já apresentado, muitos PVs têm mais de um significado. Porém, obtendo uma visão da partícula por seu sentido literal e estendido, ou ainda metafórico, os diferentes significados de um PV tornam-se relativamente mais próximos. Alguns exemplos com o PV ‘*pick up*’ ilustram bem este aspecto: (i) *Could you pick up the spoon the baby has dropped?* [erguer do chão (espacial)]; (ii) *The beggar was picked up from the street* [ele foi levado pela polícia]; (iii) *Can you pick me up at 6:30 at the station?* [buscar, pegar-me de carro]; (iv) *I don’t know where I picked up this cold/flu* [caught < catch, got (pegar)]; (v) *She picks up foreign languages in no time* [Ela aprende muito rápido]; (vi) *Trade has picked up over the last few months* [cresceu, aumentou (figurativo)] (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 5-6). O verbo *pick* tem como significado básico ‘escolher, trazer/buscar, levar, mover’, que, associado à partícula *up*, leva em consideração uma rede de significados relacionados: movendo mais alto, tornando mais visível, aproximando de um objetivo, etc.

Assim, pode-se dizer que uma série de construções V-P, em seus variados graus idiomáticos, apresenta forte ligação com outros conceitos, como o de ‘*up*’. Relações desse tipo são possíveis ao se considerar o sistema conceptual, assim como as metáforas conceptuais.

O sistema conceptual envolve conceitos centrais, os quais dizem respeito ao funcionamento do corpo humano, entre eles: UP-DOWN, IN-OUT, FRONT-BACK, LIGHT-DARK, WARM-COLD, MALE-FEMALE, etc.; alguns são mais delimitados do que outros. Nas palavras de Lakoff e Johnson (1980, p. 58): “Enquanto as experiências emocionais são tão básicas quanto as experiências perceptuais e espaciais, elas acabam sendo menos delimitadas no que diz respeito ao que ocorre com o corpo.” Entretanto, existe uma correlação sistemática entre as emoções (e.g. felicidade) e as experiências sensorio-motoras (e.g. postura ereta), que, conseqüentemente, formam a base dos conceitos metafóricos orientacionais, como: FELIZ ESTÁ PARA CIMA. Neste sentido, os estudiosos (idem) afirmam que as metáforas, como esta citada anteriormente,

permitem que as emoções sejam conceptualizadas em termos mais definidos, além de possibilitar a relação com outros conceitos, como o de bem estar (*e.g.* saúde, vida, controle, etc.). É dessa forma que se pode dizer que tanto as metáforas orientacionais quanto as metáforas ontológicas são fundamentadas por uma correlação sistemática na experiência humana.

Também vale destacar que as experiências físicas não são mais básicas do que outras, mas que a conceptualização das experiências não físicas ocorre, tipicamente, em termos de experiências físicas, ou seja, “nós conceptualizamos o que é claramente menos delimitado em termos do que é mais claramente delimitado”. Nós compreendemos conceitos mais abstratos (*e.g.* emoções, ideias, tempo, etc.) em termos de outros conceitos mais concretos (*e.g.* orientações espaciais, objetos, etc.) (LAKOFF e JOHNSON, 1980).

## 2.2 As metáforas conceptuais

Diferentemente do consenso geral e da visão clássica, em que as metáforas não passam de figuras de linguagem usadas para causar efeitos, na visão da LC, a “metáfora é difundida na vida cotidiana, não apenas na língua, mas no pensamento e na ação” (LAKOFF e JOHNSON, 1980, p. 3) e que nosso sistema conceptual<sup>7</sup> é basicamente metafórico por natureza; são nossos conceitos que estruturam o modo como percebemos e nos referimos ao mundo e às pessoas. A metáfora conceptual consiste em dois domínios conceptuais, em que um é entendido em termos de outro; os domínios conceptuais (fonte e alvo) dizem respeito a qualquer organização coerente de experiência (KÖVECSES, 2002, p. 4).

Há diferentes tipos de metáforas conceptuais, caracterizadas em termos de suas funções cognitivas (KÖVECSES, 2002). Essas metáforas conceptuais dizem respeito às ‘metáforas ontológicas’, que promovem a compreensão das experiências em termos de objetos e substâncias e que, apesar de não serem tão bem delimitadas, servem como base para as ‘metáforas estruturais’ (casos cujos conceitos são metaforicamente estruturados em termos de outros, ou seja, tratam do mapeamento realizado entre um domínio fonte e um alvo), e às ‘metáforas orientacionais’, as quais organizam todo um sistema de conceitos em relação a outro, levando em conta a coerência entre metáforas.

Essas metáforas não podem ser compreendidas de modo independente da sua base experiencial e os principais valores culturais são coerentes com as estruturas metafóricas (LAKOFF e JOHNSON, 1980, 1987). Também vale salientar que todas essas metáforas surgem naturalmente, ou seja, o falante não percebe que há metaforicidade no que diz quando faz uso da linguagem.

---

<sup>7</sup> Evans (2007, p. 38) define ‘sistema conceptual’ como: “*The repository of concepts available to a human being. The repository constitutes a structured and organised inventory which facilitates categorisation and conceptualisation. Each concept in the conceptual system can, in principle, be encoded and externalised via language. [...] Cognitive linguists assume that language reflects the conceptual system and thus can be employed in order to investigate conceptual organisation; they also assume that linguistic organisation which is modified due to use can influence the nature and make-up of the conceptual system*”.

### 3. As propriedades das partículas *UP* e *DOWN*

Considerando a contribuição de Rudzka-Ostyn (2003), sentidos estendidos e metafóricos das partículas são apresentados a seguir.

#### 3.1 A partícula *UP*

A partícula ‘*up*’ é a mais usada na língua inglesa. Seu uso frequente se explica pela experiência cotidiana (física e abstrata) que se tem em relação aos movimentos ou posições ascendentes. Na sequência, são abordados os sentidos de ‘*up*’ apontados pela autora (*idem*).

a) *UP*: posição em um lugar alto ou movendo-se em direção a um lugar mais alto

Tipicamente, o sentido espacial de ‘*up*’ representa o movimento de um lugar mais baixo a um lugar mais alto. Contudo, a partícula também pode tratar de situações em que a entidade muda de uma posição horizontal para uma vertical. Além disso, pode não haver realmente uma mudança de lugar; isso ocorre quando a posição de dada entidade já está em um nível superior a outras.

b) *UP (to)*: visando ou atingindo um objetivo, um fim, um limite

Quando a partícula é combinada com ‘*to*’, ela passa a indicar movimento em direção ao lugar em que a entidade está ou, pelo menos, deveria estar – este último diz respeito ao objetivo ou limite do movimento –, que, por muitas vezes, não se trata de um movimento ascendente/acima.

c) Norte é *UP*, sul é *DOWN*

Uma vez que o norte está convencionalmente representado no topo da página dos mapas, torna-se comum perceber essa área geográfica como ‘*up*’, assim como a parte sul é percebida como ‘*down*’.

d) *UP*: movendo-se para um nível, valor ou medida superior

Este sentido diz respeito a domínios abstratos, que, de modo geral, recebem atributos de valores, os quais são tratados em termos de domínios mais concretos. Essa correspondência de um domínio concreto a um abstrato é possível a partir da noção espacial, que se dá por linhas verticais. Trata-se de domínios que envolvem: temperatura, categorias sociais e profissionais, atitudes, conhecimento, opiniões, sentimentos, posse, acessibilidade a coisas, graus de intensidade, etc. O que eleva ou o que é bom, bonito, gratificante, forte, sólido, corajoso ou positivo está no topo da dimensão vertical, ou seja, acima (‘*up*’), e o que decai/decrece ou o que é ruim, feio, triste, pequeno, fraco, frágil, acobardado ou negativo está na base dessa linha vertical de avaliação, isto é, está abaixo (‘*down*’).

e) *UP*: o que está acima é mais visível, acessível e conhecido

Entidades, concretas ou abstratas, e que estão ou chegam em um nível ou local mais elevado são percebidas mais facilmente, pois chamam mais atenção. Além disso, uma das características de muitos verbos que combinam com a partícula ‘*up*’ é a de tornar mais visível e conhecido o que estava omitido ou desconhecido.

e) *UP*: cobrir uma área completamente/atingir o limite máximo

‘Up’, além de indicar o alcance de limites abstratos, também indica que um objeto, no seu todo, pode ser afetado por uma ação. Dessa forma, dizer “*Cut up the meat!*” significa cortar toda a carne, em cubos/pedaços, e não apenas parte dela. Na mesma linha, pode-se verificar, na sentença “*Mary gave up the idea of leaving*”, que “‘up’ aponta para um ‘nível’ em que a ideia é considerada desinteressante e, portanto, abandonada”.

Além disso, é possível perceber que, às vezes, ‘up’ expressa chegada a um topo, podendo ser o ponto mais alto de uma trajetória vertical ou a fronteira de uma dada localização, etc. Essa noção de topo ou de fronteira pode ser estendida metaforicamente em termos de qualquer limite abstrato (RUDZKA-OSTYN, 2003, p.88).

### 3.2 A partícula *DOWN*

Após ‘up’, ‘out’ e ‘off’, ‘down’ é a partícula mais utilizada. O movimento ou a orientação de ‘down’, que se dá tanto no nível concreto quanto no nível abstrato ou metafórico, são comuns às experiências cotidianas. Essa relação de orientação e experiência está associada à postura ereta do corpo humano, que possui a cabeça no topo. Vejamos seus sentidos estendidos:

a) *DOWN*: movimento de um lugar mais alto para um mais baixo

Frequentemente, ‘down’ indica que um objeto é deslocado de um ponto mais alto para um ponto mais baixo. No entanto, nem sempre há mudança da localização em si, mas da posição de um determinado objeto da vertical para a horizontal. Além disso, ‘down’ também é usado para indicar a mudança de posição de apenas parte de uma entidade (e.g. *sit down, kneel down*) e que, quando nenhum movimento ocorre, a entidade é posicionada mais abaixo do que de costume, ou sua posição fica mais na horizontal do que na vertical.

b) *DOWN*: tempo e movimento orientados geograficamente

Dois usos metafóricos de ‘down’ dizem respeito ao tempo e à orientação geográfica de um objeto ou lugar. O ‘tempo’, visto como uma superfície, refere-se, com frequência, a um ponto no tempo, posterior a outro ponto. Em relação à ‘orientação geográfica’ indicada por ‘down’, seu uso aponta para uma entidade que se move para o sul ou está localizada no sul de um dado lugar.

c) *DOWN*: redução de intensidade, qualidade, quantidade, tamanho, grau, valor, atividade, status, força...

A maioria dos usos espaciais e literais de ‘down’ indica que uma entidade deslocou-se, ou foi deslocada, de um lugar mais alto para um mais baixo. Essas mudanças no espaço associam-se a diferenças que ocorrem em termos de vários domínios abstratos, como volumes, temperaturas, peso, preços, emoções, senso de importância ou respeito, relações sociais, poder, etc. – cujas associações metafóricas expressam redução de intensidade e valor.

d) *DOWN*: atingir um objetivo, realização, limite extremo abaixo na escala

Uma variedade de verbos combinados com ‘up’ representa intensidade e completude de ações. Da mesma forma, muitos verbos combinados com ‘down’ também expressam completude/realização, porém dizem respeito ao nível mais baixo da escala



de grau, valor, medida, etc.

e) *DOWN*: movimentos de comer ou escrever

“Considerando o movimento descendente que acompanha alimentação e escrita, não é surpresa que muitos dos verbos que expressam essas atividades contenham a partícula ‘down’” (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 112).

Considerando que esta pesquisa propõe (i) refletir sobre as propriedades gerais dos PVs constituídos pelas partículas ‘up’ e ‘down’, em especial as que dizem respeito à idiomaticidade; (ii) investigar a idiomaticidade e metafóricidade dos PVs nos formatos V-P-SN e V-SN-P; e (iii) verificar as características metafóricas das partículas, a contribuição de Rudzka-Ostyn (2003) mostra-se relevante para a presente investigação, em especial ao tópico ‘iii’. Já com relação ao tópico ‘ii’ surge a necessidade de examinar dados para que se possa evidenciar os fenômenos investigados. Dessa forma, a fim de coletar os dados, conta-se com a Linguística de *Corpus* como recurso metodológico.

#### 4. Metodologia

Assumindo a Linguística de *Corpus* como recurso metodológico, opta-se por um *corpus* de estudo - ‘*The Corpus of Contemporary American English*’ (COCA) – o qual é considerado representativo e de fácil acesso; trata-se de um *corpus* que está integrado a um *software* gratuito, o qual não exige instalação de qualquer programa eletrônico e conta com ferramentas úteis para a extração de dados. Os dados dizem respeito às concordâncias que contêm os PVs mais ocorrentes com as partículas ‘up’ e ‘down’, provendo as evidências necessárias para que a análise semântica seja realizada. Acredita-se que, por meio da semântica cognitiva, é possível compreender melhor a metafóricidade das combinações V-P comprovando que os PVs possuem base metafórica no que tange à composição do seu significado.

Logo, é necessário seguir algumas etapas para fazer a extração dos dados: (i) para cada partícula, verificar os 100 agrupamentos lexicais mais frequentes – 50 que precedem imediatamente a partícula e 50 que não a precedem de modo imediato, ou seja, 50 construções V-P-SN e 50 construções V-SN-P; e (ii) para cada agrupamento encontrado, buscar e averiguar as primeiras 10 ocorrências da sequência de concordâncias através da ferramenta de busca ‘KWIC’ (que apresenta marcadores morfossintáticos), considerando todas as lematizações de cada verbo, identificar e descartar os agrupamentos lexicais que não são PVs e extrair as ocorrências selecionadas, armazenando-as em ‘.xlsx’ (Microsoft Excel).

Consequentemente, seguir as etapas acima conduz ao resultado de 2000 concordâncias, metade correspondendo a PVs no formato V-P-SN e a outra metade no formato V-SN-P. Essa divisão é feita com o objetivo de averiguar qual formato apresenta maior grau de idiomaticidade.

#### 5. Análise e discussão dos dados

Até o presente momento a análise semântica e metafórica dos PVs coletados não

foi realizada. Contudo, procura-se apresentar como será feita a análise dos resultados, de modo que se possa atingir os objetivos da pesquisa.

Ao considerar as 2000 concordâncias coletadas – em que 1000 correspondem a ‘construções verbo-partícula’ constituídas por ‘*up*’ e as outras 1000 dizem respeito às construções com a partícula ‘*down*’ –, faz-se, primeiramente, o descarte das concordâncias formadas por combinações V-P que não correspondem ao fenômeno investigado, PVs. Em seguida, algumas etapas devem ser seguidas para realizar a análise semântica e metafórica dos PVs. As concordâncias são analisadas, portanto, de modo a serem relacionadas aos sentidos das partículas, tipo de metáforas conceituais e grau de idiomaticidade.

No que diz respeito aos sentidos das partículas, esses são associados aos sentidos propostos por Rudzka-Ostyn (2003). Quanto aos tipos de metáforas conceituais, procura-se identificar as variedades de metáforas orientacionais, além de averiguar quais das concordâncias pertencem à categoria das metáforas ontológicas ou estruturais. Em relação ao grau de idiomaticidade, considera-se uma escala que corresponde a três diferentes níveis idiomáticos, classificando-os em: (i) G1 (maior idiomaticidade), (ii) G2 (idiomaticidade) e (iii) G3 (menor idiomaticidade).

Como todos os dados coletados já estão inseridos em planilha Excel, pretende-se, após a categorização de cada concordância, criar diagramas que possam demonstrar os resultados da pesquisa.

Feito isso, acredita-se atingir os objetivos específicos desta pesquisa. Entretanto, é só após a análise que será possível responder e discutir em que medida a abordagem semântico-cognitiva, mais precisamente a TMC, ajuda a compreender o fenômeno investigado.

## 6. Considerações preliminares

Objetivando investigar a metaforicidade dos PVs, procura-se situar o fenômeno investigado pelo viés da LC, não desmerecendo as abordagens tradicionais, mas levando em conta uma abordagem mais plausível para explicar a semântica, idiomaticidade e metaforicidade dos PVs. A abordagem utilizada possibilitou o estudo sobre a relação que há entre diferentes conceitos (conceituais), o que conduz aos significados dos PVs, construções V-P consideradas como estruturas complexas.

Para dar conta de evidenciar o estudo teórico, fez-se um estudo aplicado, que utiliza a Linguística de *Corpus* como recurso metodológico durante o processo de coleta de dados. A escolha pelo *corpus* ‘COCA’ e os procedimentos que foram adotados influenciaram no sucesso em relação à extração dos dados, linhas de concordância contempladas por PVs constituídos pelas partículas ‘*up*’ e ‘*down*’.

A partir disso, o próximo processo, é fazer a análise dos dados, que levará em consideração alguns princípios estabelecidos, aqui já apresentados, mas que podem ser revisados.

## Referências

EVANS, Vyvyan. *A Glossary of Cognitive Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

\_\_\_\_\_; GREEN, Melanie. *Cognitive Linguistics: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

GEERAERTS, Dirk; CUYCKENS, Hubert. *Introducing Cognitive Linguistics*. In.: \_\_\_\_\_. (Eds). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

KOVÁCS, Éva. *The Traditional vs. Cognitive Approach to English Phrasal Verbs*. [2008?]. p. 144. PDF

KÖVECSES, Zoltán. *Metaphor: a practical introduction*. New York: Oxford University Press, 2002.

\_\_\_\_\_; SZABÓ, Péter. *Applied Linguistics*. v. 17, n. 3, p. 326-355, 1996. Disponível em: <http://applied-oxfordjournals-org.ez101.periodicos.capes.gov.br/content/17/3/326.full.pdf+html>. Acesso em: 14 jul. 2014.

LAKOFF, George. *Women, Fire, and Dangerous Things*. Chicago: The University of Chicago Press, 1990. Originalmente publicado em 1987.

\_\_\_\_\_; JOHNSON, Mark. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 2003. Originalmente publicado em 1980.

LINDNER, Susan. *A lexico-semantic analysis with verb-particle constructions with UP and DOWN*. 1981. 260 f. Tese de Doutorado. Universidade da Califórnia, San Diego, 1981.

RUDZKA-OSTYN, Brygida. *Word Power: phrasal verbs and compounds*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2003.

TYLER, Andrea; EVANS, Vyvyan. *The semantics of English prepositions: spatial scenes, embodied meanings and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

## OS ESQUEMAS IMAGÉTICOS E A MOTIVAÇÃO CONCEPTUAL DA CONSTRUÇÃO BINOMINAL DE QUANTIFICAÇÃO INDEFINIDA

Tatiane Silva TAVARES (UFJF<sup>1</sup>)  
Thais Fernandes SAMPAIO (UFJF<sup>2</sup>)

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar a motivação conceptual da Construção Binominal de Quantificação Indefinida (CBQI), a partir da abordagem dos Esquemas Imagéticos. A pesquisa baseia-se nos pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva (Lakoff, 1987; Johnson, 1987, 2005), da Gramática das Construções (Goldberg, 1995, 2006) e da Semântica de *Frames* (Fillmore, 1982; Petruck, 1996). A escolha metodológica recai sobre a Linguística de Corpus (Sardinha, 2004), acompanhando o forte compromisso da Linguística Cognitiva com a empiria. Dentro dessa abordagem, constituiu-se um banco de dados específico, baseado em dados reais do uso linguístico, no qual se encontram 36 tipos e 756 ocorrências da CBQI. A construção, entendida como um pareamento forma-sentido, resulta da associação entre a estrutura N1 de N2 e o frame de Quantidade Indefinida. Tal construção é motivada cognitivamente por domínios elementares da experiência, como os esquemas imagéticos, que envolvem a conceptualização da quantificação indefinida.

**Palavras-chave:** Esquemas Imagéticos. Gramática das Construções. Semântica de *Frames*. Construção Binominal de Quantificação Indefinida.

**Abstract:** The present work has as its objective to analyze the conceptual motivation of the Binominal Construction of Indefinite Quantification (BCIQ), through Image Schemas approach. The research is based on the theoretical assumptions of Cognitive Linguistics (LAKOFF & JOHNSON, 1980; LAKOFF, 1987; JOHNSON, 1987); Construction Grammar (GOLDBERG, 1995, 2006); and Frame Semantics (FILLMORE, 1982; 2008; PETRUCK, 1996). The methodological choice concerns the Corpus Linguistics (SARDINHA, 2004), following the engagement of Cognitive Linguistics to empiricism. In this approach, a specific database has been built, based on real data of linguistic use, in which 36 types and 756 tokens of the BCIQ were identified. The construction is understood as a form-meaning paring that results from the association between the N1 of N2 structure and the Indefinite Quantity frame. This construction is cognitively motivated by elementary experience domains, such as image schemas, which involve the indefinite quantity conceptualization.

**Keywords:** Imagery schemes. Grammar constructions. Frames semantics. Binominal Construction of Indefinite Quantification.

### 1. Introdução

O presente trabalho tem por objetivo analisar a Construção Binominal de Quantificação Indefinida, a qual, segundo nossa hipótese inicial, é cognitivamente motivada por domínios elementares da experiência - os Esquemas Imagéticos. Os exemplos abaixo ilustram nosso objeto:

- (1) Essa verdadeira *avalanche de capitais* em direção aos países em desenvolvimento tem sido explicada pelos seguintes fatores conjunturais.
- (2) Eu acho que a responsabilidade que os votos, esse *caminhão de votos* está dando ao senhor nesse sentido é muito grande.
- (3) É um mundo de mutantes superpoderosos, mas com uma *pitada de realismo*.

<sup>1</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Brasil, tatyttavares@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Brasil, thais.fernandes@ufjf.edu.br

- (4) Só mesmo os mais surdamente saudosistas podem ter saído com uma *ponta de frustração*.

Tais ocorrências da CBQI diferenciam-se significativamente de quantificadores monolexêmicos, como  *muito, pouco, bastante*, etc., tanto em termos sintagmáticos quanto conceptuais. Isso, porque, muitas das vezes, aqueles adicionam à quantificação informações extras, provenientes do domínio-fonte envolvido na projeção metafórica subjacente à construção. A abordagem dos esquemas imagéticos, nesse sentido, será extremamente relevante, auxiliando-nos no desvelamento do processo cognitivo subjacente à CBQI.

Afim de apresentar tais discussões, este artigo organiza-se da seguinte maneira: primeiramente, apresentaremos resumidamente os principais pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva (Lakoff, 1987, 2005; Johnson, 1987; Grady, 2005; Salomão, 2009a), a partir dos quais se discute a participação de instrumentos de organização, processamento e construção de sentido, provenientes de nossa experiência sensorial com mundo, e a motivação conceptual da CBQI. E também a Gramática das Construções (Goldberg, 1995, 2006), juntamente com a Semântica de Frames (Fillmore, 1982; 2008; Petruck, 1996), oferece-nos instrumental teórico para a análise e descrição de nosso objeto investigativo. Posteriormente, explicitaremos nossas escolhas metodológicas, que reafirmam o compromisso cognitivista com a empiria, através da adoção de alguns dos parâmetros da Linguística de *Corpus* (Sardinha, 2004). Finalmente, apresentaremos a análise e descrição de nosso objeto de pesquisa, abordando questões como a motivação conceptual da construção, a partir do esquema imagético de MOVIMENTO.

## 2. A Linguística Cognitiva e a abordagem construcionista da linguagem

Dentre os princípios básicos da Linguística Cognitiva estão: i) a centralidade da experiência e da projeção entre domínios cognitivos na construção da significação, ii) a negação da autonomia da linguagem, e iii) a gramática como uma rede de construções calcada no uso linguístico. Tais princípios fundamentam e justificam constructos teóricos essenciais para a análise que desenvolvemos da CBQI, como o conceito de Esquemas Imagéticos (Lakoff, 1987; Johnson, 1987, 2005), a Gramática das Construções (Goldberg, 1995, 2006; Croft, 2007) e a Semântica de Frames (Fillmore, 1982; Petruck, 1996).

### 2.1 Esquemas Imagéticos

A partir de uma visão corporificada da mente, entende-se que todo nosso sistema conceptual, pensamento e expressões simbólicas são baseados em padrões de percepção e movimentos corporais (JOHNSON, 2006). Esta é a ideia que fundamenta o surgimento do conceito de Esquema Imagético (JOHNSON, 1987; LAKOFF, 1987), que vem justamente evidenciar a natureza sensorial e corporificada de boa parte das estruturas de conceptualização humana.

Assim, Johnson define os esquemas imagéticos como:

padrões de recorrência de nossa experiência sensório-motora, através dos quais podemos compreender tal experiência e raciocinar a respeito dela, e que também podem ser recrutados para estruturar conceitos abstratos e realizar inferências sobre domínios abstratos de

pensamento. (JOHNSON, 2006, p. 18, tradução nossa)<sup>3</sup>

Tais estruturas esquemáticas são, portanto, fundamentais para a emergência do significado e para a realização de tarefas abstratas, como o pensamento, usando para isso padrões de nossa experiência corporal.

Sendo tais esquemas diretamente influenciados pela nossa configuração corporal, aspectos como a simetria e a bilateralidade dão origem a esquematizações do tipo: FRENTE, TRÁS, DIREITA, ESQUERDA, PERTO, LONGE (JOHNSON, 2006, p. 20). Além disso, outros aspectos da condição humana, como a habilidade de ficar de pé, são significativos para a organização de esquemas como VERTICALIDADE (p. 21).

Algumas das estruturas esquemáticas mais básicas, segundo Johnson (1987, p. 267), provenientes de nossas experiências sensorio-motoras do cotidiano são: CONTÊINER, CAMINHO, FORÇA, LIGAÇÃO, EQUILÍBRIO; além de outras representações que também têm sua origem em orientações e relações espaciais: CIMA-BAIXO, FRENTE-TRÁS, PARTE-TODO, CENTRO- PERIFERIA.

Grady (2006), por sua vez, apresenta esquemas derivados ou mais complexos, também fundamentais, como: CICLO, PROCESSO, ESCALA, QUANTIDADE. E foi pela identificação de esquemas como estes que o autor fez uma discussão a respeito da definição de esquemas como padrões mentais baseados na experiência corporal, sensorio-motora, afirmando uma necessidade de expansão da definição diante de esquemas de conceitos abstratos não sensoriais.

Ainda segundo Grady, as projeções metafóricas, as quais expressam conceitos abstratos e mais complexos, utilizam como domínio-fonte padrões de experiência sensoriais, enquanto o domínio-alvo não pode ter uma natureza sensorial. Por exemplo, a metáfora conceptual MAIS É PRA CIMA dá origem a expressões como A taxa de desemprego subiu este mês, na qual o esquema não sensorial QUANTIDADE é estruturado a partir de um esquema sensorial de VERTICALIDADE. Tal consideração reitera o caráter estruturante da metáfora na linguagem e a intrínseca relação desta com as representações imagéticas, servindo, assim, de âncoras perceptuais para conceitos extremamente importantes e para tarefas cognitivas do dia-a-dia.

Diante destes níveis propostos, podemos observar que algumas das construções metafóricas investigadas neste estudo, tais como montanha de N, pilha de N, montão de N, envolvem a projeção conceptual entre um esquema mais básico e perceptual (VERTICALIDADE) e um esquema mais complexo, abstrato e não diretamente perceptual (QUANTIDADE). Além disso, tal projeção é motivada pela nossa experiência sensorial com o mundo, ou seja, a conceptualização de Quantidade em termos do esquema de VERTICALIDADE é proveniente da nossa capacidade de relacionar a altura de uma pilha de objetos à quantidade destes (LAKOFF, 1992, p. 34).

Metáforas primárias são exemplos de projeções nas quais estão diretamente envolvidos domínios elementares da experiência, os Esquemas Imagéticos (GRADY, 2005, p. 194). Tais domínios são inclusive capazes de limitar algumas projeções metafóricas, como é explicitado pelo Princípio da Invariância:

Um corolário do Princípio da Invariância é que a estrutura imagética inerente ao domínio-alvo não pode ser violada, e que a estrutura inerente ao domínio-fonte limita as possibilidades de mapeamento automaticamente. Este princípio geral explica um grande número de

---

<sup>3</sup> “the recurring patterns of our sensory-motor experience by means of which we can make sense of that experience and reason about it, and that can also be recruited to structure abstract concepts and to carry out inferences about abstract domains of thought”.

limitações misteriosas em mapeamentos metafóricos (LAKOFF, 1992, p. 10, tradução nossa)<sup>4</sup>.

Segundo Lakoff (1992), este princípio é responsável pela preservação do esquema imagético do domínio-fonte no domínio-alvo, garantindo que para esquemas de contêineres, interiores serão mapeados em interiores, exteriores em exteriores e assim por diante.

É nesse sentido que assumimos a abordagem dos esquemas imagéticos para desvelar os processos cognitivos que configuram a CBQI, assunto que discutiremos no capítulo de análise desta dissertação.

## 2.2. Gramática das construções e a semântica de frames

Com relação à Gramática das Construções e à Semântica de Frames, seus pressupostos oferecem-nos o instrumental teórico central para a análise e descrição de nosso objeto. A abordagem construcionista (Goldberg, 1995, 2006) surge com o compromisso de oferecer um tratamento coerente e integral de todas as construções de uma língua, garantindo aos fenômenos considerados periféricos um tratamento tão rigoroso quanto àquele reservado até então à chamada *core grammar*.

Por isso, entendemos que adotar uma perspectiva construcionista para o fenômeno que investigamos seja fundamental, pois, embora esta estrutura de quantificação esteja presente no nosso cotidiano, no modo como quantificamos as mais diversas entidades, elas não se enquadram no grupo das unidades linguísticas tidas como “regulares” ou centrais na língua.

Os princípios básicos da Gramática das Construções, nas suas diferentes versões, são: *i) Construções são pareamentos forma-sentido*, o qual remete à relação indissociável entre os polos formal e semântico-pragmático das expressões linguísticas (Goldberg, 1995, p. 4); *ii) As construções são as unidades básicas do conhecimento linguístico*, de modo que todas essas unidades, em quaisquer níveis, adquirem o status de construção, devendo receber o mesmo tratamento analítico. Além disso, a postulação de tal concepção de gramática, nega a dicotomia clássica entre formantes lexicais (palavras/morfemas) e regras, assumindo um contínuo entre o Léxico e a Gramática de uma língua (Salomão, 2009b, p. 38); *iii) A Gramática é uma rede de Construções, conceitualmente motivada*, ou seja, se o conhecimento do falante constitui a gramática de uma língua e se a construção é a unidade básica do conhecimento linguístico, a gramática nada mais é do que um conjunto de todas as construções de uma língua, desde as mais específicas até as mais genéricas.

Com relação à Semântica de Frames, sua premissa fundamental é a de que “os significados são relativizados à cena” (Fillmore, 1982), assim, tal abordagem teórica oferece ao estudo da significação lexical uma nova perspectiva de análise, pois ela toma como ponto de partida a cena conceptual que uma expressão evoca, além de evidenciar os padrões sintáticos nos quais ocorrem. Nas abordagens construcionistas da linguagem, a estrutura semântica da construção é descrita em termos do *frame* que esta evoca, por isso, é preciso que haja a aproximação entre tais constructos teóricos. Conforme destacou Sampaio (2010), tanto a Gramática das Construções quanto a Semântica de Frames buscam a integração de aspectos sintáticos, semânticos e

---

<sup>4</sup> “A corollary of the Invariance Principle is that image-schema structure inherent in the target domain cannot be violated, and that inherent target domain structure limits the possibilities for mappings automatically. This general principle explains a large number of previously mysterious limitations on metaphorical mappings.”

pragmáticos do fenômeno linguístico, sendo, por isso, propostas compatíveis e, em muitos aspectos, complementares.

### 3. Procedimentos metodológicos

Este estudo, acompanhando uma tendência da Linguística Cognitiva contemporânea, confere ao USO papel fundamental para a análise do fenômeno linguístico investigado, pois entende que é no uso que emergem a Gramática e o Léxico de uma língua (Miranda, 2008, p. 4). Assim, assumindo uma abordagem construcionista (Goldberg, 1995, 2006), amparada pelos Modelos Baseados no Uso, torna-se fundamental a incorporação de instrumentos empíricos para a investigação linguística. Tais modelos operam com as propriedades de frequência de tipo e frequência de ocorrência e a análise de tais propriedades constitui um passo importante na descrição das construções de uma língua e um aspecto favorável para a aproximação entre Gramática das Construções e a Linguística de *Corpus*. Isso, porque para os estudos construcionistas, é o uso e a reiteração que constituem os padrões construcionais de uma língua, de modo que propriedades como a frequência de tipo e de ocorrência permitem a observação destes padrões vinculados a contextos de uso, excluindo assim a visão aleatória da variação (Goldberg, 1995, 2006; Croft, 2007).

A escolha metodológica recai, portanto, sobre a *Linguística de Corpus* (Sardinha, 2004), reiterando o compromisso da Linguística Cognitiva com a empiria. E, nesse sentido, a adoção de métodos de Linguística de *Corpus* oferece a vantagem da pesquisa em *corpora* eletrônicos, possibilitando a verificação do uso da língua em contextos reais.

Tendo em vista tais pressupostos, buscou-se constituir um banco de dados específico da construção com dados escritos provenientes do uso linguístico. Primeiramente, foi preciso fazer um levantamento intuitivo dos lexemas que poderiam preencher a posição de N1, no padrão N1 de N2. Dentre eles estavam: *montão, pilha, mar, montanha, enxurrada, porrada, avalanche, oceano, floresta, caminhão, galáxia, enchente, vendaval*. Observou-se, contudo, a profusão de types/tipos da CBQI em situações de fala espontânea, na mídia, em redes sociais e em outros meios, sendo necessário expandir a lista de lexemas a serem buscados. A partir daí, realizou-se a busca pela estrutura *N1 de*, ou seja, pela substituição sistemática de N1 por cada lexema elencado como possível quantificador na construção (*mar de, bando de, punhado de, avalanche de*, etc). Como ferramenta de busca, utilizou-se o Sketch Engine e como fonte de dados, o corpus Cetenfolha que, por sua vez, utiliza textos do jornal *Folha de São Paulo*.

Após a devida limpeza dos dados, obtivemos como resultado o total de 756 ocorrências, distribuídas entre os 36 tipos que instanciam a construção. Tendo definido nossos procedimentos metodológicos, passemos à análise da Construção Binominal de Quantificação Indefinida.

### 4. Análise dos dados

Este estudo recobre um grupo de 36 nomes comuns do PB (dentre os quais se encontram alguns coletivos), que, ao preencherem a posição de N1 no padrão N1 de N2 da CBQI, passam a funcionar como Nomes Quantificadores. Entretanto, mesmo que estes nomes assumam um novo sentido dentro da construção de quantificação, parece haver a preservação do esquema de seu frame básico, o qual, via de regra, continua refletindo suas propriedades na construção e governando as restrições de combinação



N1/N2.

Desse modo, a abordagem dos esquemas imagéticos (Lakoff, 1987; Johnson, 1987, 2005) nesta investigação será extremamente relevante no desvelamento do processo cognitivo subjacente à CBQI. E, foi pensando nos esquemas preservados pelos NQs, que desenvolvemos nossa análise a partir dos seguintes grupos: VERTICALIDADE, MOVIMENTO, CONTÊINER, EXTENSÃO, IMPACTO, COLEÇÃO, PARTE-TODO. Considerando, entretanto, o espaço deste artigo, apresentaremos os resultados obtidos com a análise de apenas um destes grupos, o de MOVIMENTO, que além de reunir a maioria dos NQs estudados é o grupo mais frequente (representa 40% de todos os dados analisados).

Os NQs investigados por este estudo, que recrutam o esquema de MOVIMENTO para a expressão de Quantidade são: *avalanche, enchente, onda, dilúvio, enxurrada, inundação, tempestade, vendaval e rio*. Todos estes elementos/fenômenos da natureza envolvem um MOVIMENTO MASSIVO DE FLUIDOS (Brodbeck, 2010, p. 112). E, do mesmo modo que a altura de uma pilha de objetos nos remete à grande quantidade (Quantidade é Verticalidade), entende-se que uma avalanche corresponda a um grande volume de neve que se desloca; um dilúvio também constitui uma grande quantidade de água que cai; e assim por diante. Nesse sentido, reiteramos a esquematização da metáfora conceptual: Quantidade é Movimento Massivo de Fluidos. Daí que tais fenômenos, quando inseridos na CBQI, possam ser interpretados como quantificadores de grande quantidade. Considerem-se alguns exemplos:

- (5) Um verdadeiro dilúvio, uma *enchente de cartas* inunda a redação.
- (6) Houve uma *enxurrada de gols*: Hungria 8 x 3 Alemanha Ocidental, Inglaterra 4 x 4 Bélgica, Áustria 7 x 5 Suíça.
- (7) O risco para os usuários é gastar *rios de dinheiro* na conta telefônica.

O esquema de MOVIMENTO é o principal responsável pela estruturação da Quantidade nestes exemplos, porém outras características mais específicas dos elementos/fenômenos da natureza podem ser perfilados para a expressão de quantificação, como ilustram as ocorrências:

- (8) A esta altura, uma *tempestade de Pelés* pode ter desabado sobre a cabeça do candidato.
- (9) Um verdadeiro dilúvio, uma *enchente de cartas* inunda a redação.
- (10) Entre a morte da mendiga e a tão aguardada pororoca fraterna, um *vendaval de amofinações* varre a vida do gêmeo bonzinho (...).

As expressões sublinhadas nos exemplos acima indicam que o perfil sensório-motor de cada NQ – a direção do movimento: vertical/horizontal e o sentido do movimento: para frente/ para trás/ de cima para baixo/ etc. -, muitas vezes, se torna relevante para a conceptualização da entidade a ser quantificada.

Mas não é apenas o perfil-sensório motor que pode ser acionado pela construção, outras propriedades provenientes do frame básico dos NQs são preservado e contribuem consideravelmente para a conceptualização da entidade quantificada. Segundo Vervecckken (2012), trata-se do fenômeno da Persistência da Imagem Conceptual, ou seja, da permanência de propriedades conceptuais do item lexical (mar, enxurrada, montão) na construção (mar de gente, enxurrada de protestos, montão de livros), de modo que além da quantificação, haja algum tipo de conceptualização da entidade. Os exemplos a seguir, com o NQ *onda*, demonstram que, além de ser refletida a

propriedade físico-visual de movimento para frente e para trás, outras propriedades de sua imagem conceptual são ativadas:

- (11) São Paulo assiste uma *onda de estréias teatrais* nesta sexta.
- (12) Marcus Pereira foi um precursor da atual *onda de world music*.
- (13) A geração saúde, que se preocupa com *ondas de acne* que vêm e vão tem lotado a pista do local de quinta a sábado.

De modo geral, onda parece adicionar à construção de quantificação a informação de que o fenômeno quantificado é atual e, provavelmente, temporário. Assim como uma onda, as estreias em (11) têm uma duração limitada; a world music (12) provavelmente cederá espaço a outro estilo musical em breve, assim como uma onda logo substitui outra; e a acne (13) se comporta como uma onda, pois vem e vai indefinidamente.

Consideremos, ainda, o NQ *avalanche*, cujo uso revela, de modo bastante consistente, algumas marcas de persistência conceptual:

- (14) Nada disso, porém, deteve a *avalanche de votos* alimentada pelo sucesso do plano Real junto à população e pela rejeição à candidatura Lula, o líder absoluto do segundo lugar.
- (15) Eles temem que uma *avalanche de ações* derrube o mercado.
- (16) A ameaça desta *avalanche de abstenções, votos em branco e nulos* impede uma avaliação na antecipada do quadro partidário.

Nestes exemplos, *os votos, as ações, as abstenções, etc.*, são conceptualizadas em termos de uma avalanche, pois a persistência do domínio semântico original do NQ faz com que a imagem da avalanche continue a ser destacada. Em (14), é recrutado o aspecto incontrolável de um fenômeno natural como uma avalanche; em (15), a propriedade destacada é a força destrutiva do fenômeno; e em (16), o caráter repentino e ameaçador de uma avalanche.

A manutenção do esquema de MOVIMENTO, bem como de outras propriedades dos Nomes Quantificadores, fará com que estes imponham algumas restrições em sua combinação com N2 que, por sua vez, precisará se ajustar à imagem conceptual de N1. Observem-se as sentenças:

- (17) Empresas que não dão conta da *enxurrada de currículos* que recebem estão preferindo examiná-los por computador.
- (18) Ele imaginava que um *dilúvio de bombas V-1* sobre Londres levaria os aliados a pedirem a paz.
- (19) Um verdadeiro dilúvio, uma *enchente de cartas* inunda a redação...

Percebe-se pelas sentenças a combinação harmônica entre as entidades *currículos, bombas e cartas*, as quais podem ser deslocadas, e o esquema de MOVIMENTO de *enxurrada, dilúvio e enchente*.

## 5. Considerações Finais

Amparados por uma visão corporificada da mente, reconhecemos nos esquemas imagéticos, estruturas conceptuais provenientes da experiência humana com o mundo, a motivação conceptual da CBQI. Ou seja, foi demonstrado que um domínio elementar

como o de MOVIMENTO é recrutado para estruturar um domínio abstrato, como a Quantidade. Nesse sentido, constatou-se que os Nomes Quantificadores (N1) preservam seus esquemas imagéticos quando inseridos na construção e que tal preservação pode influenciar diretamente no tipo de entidade com a qual serão combinados. Alguns NQs preservam não só o esquema, como também outras propriedades de seu frame básico, as quais são, eventualmente, refletidas na CBQI, de modo a imprimir alguma conceptualização específica sobre N2

A proposta de análise desses NQs a partir dos esquemas imagéticos acionados e dos campos semânticos a que pertencem, é um avanço no sentido de reconhecer um sistema coerente e fortemente motivado.

## Referências

BRODBECK, R. C. M. S. Um monte de problemas gera uma chuva de respostas: um estudo de caso de desencontro na quantificação nominal em português. 2010. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2010.

CROFT, W. Construction Grammar. In: GEERAERTS, D. & CUYEKENS, H. The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics. Oxford – New York: Oxford University Press, 2007, p. 463 – 508.

FILLMORE, C. J. Frame Semantics. In: Linguistic Society of Korea (Ed.). Linguistics in the Morning Call. Seoul: Hánshin, 1982.

\_\_\_\_\_. Border Conflicts: FrameNet Meets Construction Grammar. In: EURALEX,13, 2008, Barcelona. Anais... Barcelona: Universitat Barcelona Fabra, 2008a.

GOLDBERG, A. Constructions at work. Oxford: Oxford University Press, 2006.

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

GRADY, J. E. Image schemas and perception: Refining a definition. In: HAMPE, Beate & GRADY, Joseph E. From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2005, p.35-55.

JOHNSON, M. The body in the mind. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

\_\_\_\_\_. The philosophical significance of image schemas. In: HAMPE, Beate & GRADY, Joseph E. From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2005, p. 15-33.

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

MIRANDA, N. S. Construções Superlativas do Português do Brasil: um estudo sobre a semântica de escala. Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado em Linguística; GP “Gramática e Cognição”, CNPq, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008a.

PETRUCK M. R. L. Frame Semantics. In: Jef Verschuerem et. al (Eds.). Handbook of Pragmatics. Philadelphia: John Benjamins, 1996.

SALOMÃO, M. M. M. Tudo certo como dois e dois são cinco. In.: MIRANDA, N. S. &

SALOMÃO, M. M. M. Construções do Português do Brasil: da Gramática ao Discurso.

Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009b, p. 33 – 74.

\_\_\_\_\_. FrameNet Brasil: um trabalho em progresso. In. Revista Calidoscópico, Vol. 7, n. 3 – set/dez. São Paulo: Unisinos, 2009c, p. 171-182.

SAMPAIO, T. F. O Uso Metafórico do Léxico da Morte, 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística). PPG em Linguística - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.

SARDINHA T, Berber. Linguística de Corpus. Barueri, SP: Manole, 2004.

SKETCH ENGINE. Disponível em < <https://www.sketchengine.co.uk/> > Acesso de Janeiro a Março de 2013.

VERVECKKEN, K. Towards a constructional account of high and low frequency binominal quantifiers in Spanish, 2012. Cognitive Linguistics, p. 421 – 478.

## A MODALIDADE DEÔNTICA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA

Virgínia COMAZZETTO Tabuzo (USP)<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo propõe-se a explicar e analisar o comportamento sintático-semântico-cognitivo dos verbos que instauram a modalidade deôntica, especificamente os *auxiliares modais*, no português brasileiro, por meio do princípio cognitivo de dinâmica de forças (TALMY, 2000). Para tanto, a pesquisa ampara-se na Linguística Cognitiva, com enfoque nas perspectivas articuladas por Talmy (2000) e Langacker (2008), dialogando com a concepção Funcionalista da linguagem, sobretudo com Halliday (2004) e Neves (2013). Assim, o estudo baseou-se na coleta de *corpus* da esfera do cotidiano (BAKHTIN, 2004) no meio virtual – como redes sociais, sites ou blogs – sobre o qual foi realizada uma análise a partir da categoria semântica de dinâmica de forças a fim de avaliar as incidências de tais elementos linguísticos – *auxiliares modais* – no determinado fenômeno – modalidade deôntica.

**Palavras-chave:** Dinâmica de Forças. Modalidade Deôntica. Auxiliares Modais. Linguística Cognitiva. Linguística Funcional.

**Abstract:** This article proposes to explain and analyse the syntatic-semantic-cognitive behavior of the auxiliary verbs which inscribe deontic modality in Brazilian Portuguese, through the cognitive principle of Force Dynamics (Talmy, 2000). In order to do so, the research draws upon Cognitive Linguistic, focusing on the perspectives articulated by Talmy (2000) and Langacker (2008), along with a functionalist conception of language, mainly Halliday's (2004) and Neves' (2013). Thus, the study based itself in the collection of a corpus from the daily life sphere (BAKHTIN, 2004) in the internet—especially, social networks, sites and blogs – upon which an analyses has been made based upon Force Dynamics in order to evaluate the incidence of such linguistics elements – auxiliary verbs - in a given phenomenon - deontic modality.

**Key words:** Force Dynamics. Deontic Modality. Auxiliary Verbs. Cognitive Linguistics. Functionalism.

### Introdução

Neste artigo, serão apresentados os principais resultados alcançados com a pesquisa *A modalidade deôntica no português brasileiro: uma abordagem cognitivo-funcional*. Destaca-se que ela consiste em um braço do projeto *O comprometimento como aspecto da negociação intersubjetiva no Português Brasileiro: um diálogo entre a Linguística Cognitiva e o Funcionalismo*, coordenado pelo Professor Doutor Paulo Roberto Gonçalves Segundo, financiado pela Pró-Reitoria de Graduação, por meio do Programa Ensinar com Pesquisa (PEP).

Em termos específicos, o estudo visa a compreender o funcionamento sintático-semântico-cognitivo dos verbos que instauram modalidade deôntica, no Português Brasileiro. Nesse sentido, assumem-se os verbos auxiliares e a modalidade deôntica como categoria e universo da pesquisa, respectivamente.

Em primeiro lugar, será exposto o embasamento teórico do estudo, que articula pressupostos da Linguística Cognitiva, em especial, Talmy (2000) e Langacker (2008). Em segundo lugar, apresentar-se-á uma abordagem detalhada acerca da modalidade deôntica, consoante o Funcionalismo, com destaque a Halliday (2004) e Neves (2013), no Português Brasileiro e da categoria de Dinâmica de Forças. Em terceiro lugar, serão relatados os procedimentos metodológicos e, na sequência, a análise dos dados. Por fim,

---

<sup>1</sup>Estudante de graduação de Letras, dupla habilitação Linguística – Português, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) na Universidade de São Paulo (USP). São Paulo – SP, Brasil.  
Email: [virginia.tabuzo@usp.br](mailto:virginia.tabuzo@usp.br).

discutir-se-ão os resultados obtidos.

## 1. Embasamento teórico

### 1.1. Linguística Cognitiva

A Linguística Cognitiva emerge no final da década de 1970 e princípio dos anos 1980, impulsionada pelos estudos das Ciências Cognitivas, na denominada “revolução cognitiva” que consistia em um “esforço contemporâneo, com fundamentação empírica, para responder a questões epistemológicas de longa data – principalmente aquelas relativas à natureza do conhecimento, seus componentes, suas origens, seu desenvolvimento e seu emprego” (GARDNER, 1985: 19). Assim, essa linha teórica assume uma contestação às abordagens Estruturalista e, especialmente, Gerativista, que se constitui em um paradigma linguístico de alta relevância nas últimas décadas.

O Gerativismo, no qual o modelo chomskyano é expoente máximo, propõe uma perspectiva modular para a língua, que sustenta os princípios de: autonomia da linguagem; a geração da linguagem por regras lógicas; independência dos módulos fonológico, semântico, e sintático; centralidade da sintaxe; conhecimento de dicionário – dicionário mental ou léxico –; entre outros. Assim, esta perspectiva admite o significado pelas suas condições de verdadeiro ou falso, conforme sua visão formalista, sendo, ele – significado –, pois, objetivo, na medida em que se entende que “a linguagem é o espelho da mente” (CHOMSKY, 1975).

A Linguística Cognitiva contraria tal visão sobre as línguas naturais, rejeitando explicações e análises dadas por mecanismos formais autossuficientes (MARTELOTTA & PALOMANES, 2008). Assim, contrapondo-se ao Gerativismo, ela propõe uma perspectiva não modular, em que a linguagem não é um módulo autônomo e isolado, mas emergente da relação entre as demais capacidades cognitivas, como as categorias de visão, espaço, movimento, atenção, memória, dentre outras.

Nesta concepção, considera-se a língua como um inventário de unidades simbólicas, construções significativas, que envolvem esquemas e instâncias armazenadas como um todo, estruturadas em redes, por meio de “muitas unidades operando e trocando informação de maneiras análogas a muitas células ou colunas cerebrais disparando simultaneamente” (GARDNER, 1985/1995: 335). A partir dessa estrutura, conceitua-se uma não segregação entre conhecimento semântico – linguístico – e enciclopédico – extralinguístico. Nesse sentido, a linguagem é vista como derivada da experiência corporeada, de modo que as categorizações são entendidas como resultado dessas experiências, e os conceitos abstratos, de extensões metonímicas e metafóricas delas provindas (MARTELOTTA & AREAS, 2013; FAUCONNIER & TURNER, 2002).

Dessa forma, a dimensão semântica é considerada primária nos estudos linguísticos cognitivos, dentro do *continuum* que abarca as categorias fonológica, lexical, morfológica, pragmática e sintática. Assim, Martelotta & Palomanes (2008) remetem a “processos de significação”, expressão que retrata a concepção do significado “como construção mental, em um movimento contínuo de categorização e recategorização do mundo, a partir da interação de estruturas cognitivas e modelos compartilhados de crenças socioculturais.” (FERRARI, 2014: 15).

Portanto, o uso da linguagem é inerentemente subjetivo, pois os significados não refletem diretamente o mundo, mas, uma construção humana da realidade (FERRARI, 2014), que se relaciona com a natureza intrinsecamente perspectivante-perspectivadora da significação linguística. Tal concepção, denominada de *Realismo Experiencialista*, é abarcada por Lakoff (1987) na Linguística Cognitiva, a partir da conceituação filosófica

de Putnam (1981).

Assim, a Linguística Cognitiva abandona a descrição formal de um mundo estático para privilegiar a descrição funcional de um mundo em movimento, com particular atenção ao dinamismo mental na criação do pensamento (CASTILHO, 2002).

## 1.2. Modalidade Deôntica

A modalidade constitui-se em um campo de estudo com significativa variação, em virtude de diversas questões, tais quais: a diferenciação de conceituação da categoria; os heterogêneos campos de pesquisa em que ela é trabalhada; além de díspares orientações teóricas que a fundamentam. Assim, “conceituar modalidade é uma tarefa complexa exatamente porque esse conceito envolve não apenas o significado das expressões modalizadas, mas, ainda, a delimitação das noções inscritas no domínio conceptual implicado.” (NEVES, 2013: 151).

A categoria da modalidade envolve algumas considerações propostas por estudos da Lógica, entretanto deles se afasta devido ao cunho não lógico ou não ordenado das línguas naturais (NEVES, 2002).

Nesta disciplina – Lógica – distintos teóricos propõem uma abordagem acerca da modalidade. Dentre eles, podem ser citados: Aristóteles, Ducrot (1993), Stephany (1993), Lang (1988), Burton-Roberts (1984), Parret (1988) e Blanché (1969). Não destacando as especificidades e tratamento particulares que eles adotam nesses estudos, pode-se propor que eles compartilhavam: da distinção *de dictum* e *de rena* proposição modal (NEVES, 2002); e da consideração de três modalidades básicas: a *alética*, que se relaciona com a veracidade ou falsidade de dadas proposições; a *epistêmica* a qual se associa à noção de possibilidade, crença; e, por fim, a *deôntica*, que se refere à esfera da necessidade, conduta.

Contudo, Kiefer (1987) esclarece a diferença de abordagens da modalidade nos campos da Lógica e da Linguística. A primeira enfatiza a descrição de proposições lógicas, visando estruturar o fenômeno por um meio formal, em termos de valores de verdade, ou seja, de forma objetiva, independentemente do enunciador. Em contraponto, a segunda não se concentra nos aspectos proposicionais, mas nas atitudes dos falantes em relação aos estados de coisas<sup>2</sup>, isto é, a Linguística considera a variável do enunciador e, portanto, sua construção de verdade acerca da realidade. Tal categoria é, pois, subjetiva, a partir desta perspectiva. Assim, “a definição lógica da modalidade tem pouco a dizer sobre modalidade em linguística” (Kiefer, 1987: 73).

A fim de asseverar a noção de modalidade que os estudos linguísticos adotam, expõe-se o excerto retirado de Neves (2002: 172):

De maneira mais genérica, diz Quirk (1985), a modalidade pode ser definida como o modo pelo qual o significado de uma frase é qualificado de forma a refletir o julgamento do falante sobre a probabilidade de ser verdadeira a proposição por ele expressa. Apelando explicitamente para uma conjunção de abordagens (filosófica, linguística, pragmática, enunciativa e psicológica), Saint-Pierre (1992, p.1) define a modalidade como operação de assunção, pelo enunciador, do conteúdo proposicional de seu enunciado em relação a um evento ou a uma certa relação intersubjetiva distinguindo, assim, o *dictum*, ou conteúdo de pensamento, do *modus*,

---

<sup>2</sup>Segundo Neves (2002: 183), os *estados de coisas* “são entidades de segunda ordem, entidades das quais se pode dizer que: a) ocorrem, iniciam-se, terminam etc.; b) são percebidas, vistas, sentidas, ouvidas etc.; c) são frequentes, graduais, violentas etc.”.

ou atitude que o sujeito toma em relação a esse conteúdo. Dito de uma maneira bem simples, a modalidade é “a relação que se estabelece entre o sujeito da enunciação e seu enunciado” (Maingueneau, 1990, p.8).

Assumindo esta concepção, os enunciados não são interpretados apenas por referência ao mundo real, mas por referência a outros mundos possíveis ou necessários (ILARI & BASSO, 2014), concebidos por um enunciador. Sob um ponto de vista geral, a modalidade refere-se a um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade objetiva (NEVES, 2013). Tais ponderações estão em confluência com a perspectiva sistêmico-funcional acerca desta categoria, uma vez que esta a admite como “o julgamento do falante sobre as probabilidades ou obrigatoriedades envolvidas no que diz” (HALLIDAY, 1985: 75), associando-a ao elemento semântico da polaridade, que, para ele, é subdividida em positiva – afirmativa/sim – e negativa – não. Portanto, a modalidade define-se nas possibilidades intermediárias entre sim e não, ou seja, “os tipos de indeterminação situados entre os polos” (RESENDE, 2006: 1074). Halliday embasa-se, pois, na formulação de uma escala, com polos – a partir do entendimento da polaridade –, no qual a modalidade é identificada como um *continuum*. Assim, conceitua-se a categoria no âmbito da metafunção interpessoal<sup>3</sup>, já que o foco, na proposta de Halliday (1970, 1985), é a relação intersubjetiva que o enunciado estabelece.

Amparando-se, nesta pesquisa, no tratamento de Halliday (1985) a respeito da modalidade, adotar-se-á a tipologia proposta por Klinge (1996):

#### **1. Modalidade alética<sup>4</sup>**

Alude ao equacionamento da veracidade de uma proposição, ou seja, se ela se afronta com o mundo da realidade objetiva em termos de verdade ou falsidade. Portanto, “sua relação é com o mundo ontológico (Lyons, 1977)” (NEVES, 2002: 179), o que justifica sua circunstância privilegiada na Lógica e periférica nos estudos linguísticos (KIEFER, 1987; NEVES, 2002).

#### **2. Modalidade epistêmica**

Envolve o julgamento de probabilidade de uma proposição, ou seja, refere-se ao comprometimento acerca de um dado conhecimento, uma crença.

#### **3. Modalidade (de raiz) dinâmica**

Relaciona-se com a noção de capacidade/habilidade e intenção/volição.

#### **4. Modalidade (de raiz) deontica**

É o universo adotado para a presente pesquisa, a qual se refere “à maneira como um

---

<sup>3</sup>A Linguística Sistêmico-Funcional pauta-se no fundamento metodológico da *organização metafuncional*, que se refere a três funções constituintes da linguagem humana, co-ocorrentes no ato da comunicação, que são: metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual. A primeira é responsável pela representação da vivência e experiência humana do mundo, sendo capaz, portanto, de codificar significados ligados à categorização de eventos, entidades, propriedades, relações. Já a segunda refere-se ao tipo de relação entre locutor – falante ou escritor – estabelecida com o interlocutor – ouvinte ou leitor. Sua competência consiste em codificar significados de atitudes, interações e relações sociais, dentre eles a modalidade. Por fim, a metafunção textual compreende a organização das informações, significados ideacionais e interpessoais, na construção linear e coerente de um texto. Ela é responsável, pois, pela codificação de significados de desenvolvimento textual, como coesão e coerência, e organização retórica.

<sup>4</sup>Klinge (1996) não aborda, explicitamente, a modalidade alética, devido ao parco relevo dado a ela no âmbito dos estudos linguísticos, como já se justificou no texto. Entretanto, considerou-se válido sua exposição, a fim de maiores esclarecimentos ao leitor.



ato é socialmente ou legalmente circunscrito.” (NEVES, 2013: 162). Assim, coteja valores como permissão e obrigação, ou seja, envolve o mundo das necessidades. O excerto retirado de Ilari e Basso (2014: 205) esclarece o campo desta modalidade:

A marca registrada da modalização deôntica, em qualquer circunstância, é a presença da ideia de obrigatoriedade ou permissão, que, por sua vez, pressupõe um conjunto de princípios de conduta e, eventualmente, uma autoridade externa ao falante que os representa/impõe.

Com base no conceito de modalidade deôntica, Heine (1995) esclarece que algumas de suas características são: orientação para um agente; evento dinâmico; sua formulação se dá no tempo *irrealis*; evento não factual e orientado para a futuridade; além de se verificar a presença de uma força<sup>5</sup>.

Tolonen (1992), inspirado em Saint-Pierre (1992), interpela os recursos linguísticos de expressão da modalidade, a qual se instancia por meio dos denominados elementos modalizadores, que podem ser de três classes: os que se expressam mediante entidades lexicais, como o *advérbio* (em posição predicativa) e o *substantivo* (em posição de objeto de verbo-suporte<sup>6</sup>); os que se manifestam por componentes verbais, tais quais as *categorias gramaticais*, como tempo, aspecto e modo, de um verbo da predicação; ou por meio do próprio *verbo*, o qual pode ser de *significação plena* ou *auxiliar modal*<sup>7</sup>; além dos que se apresentam por outros marcadores, por exemplo, pronomes, primeira pessoa, voz passiva e estrutura discursiva (NEVES, 2002).

Sinteticamente, o universo da pesquisa compreende a modalidade deôntica que se manifesta por componentes verbais, especificamente, os auxiliares modais.

### 1.3. Dinâmica de forças

A *Dinâmica de Forças* é uma categoria semântica, abarcada na abordagem cognitiva, que apresenta um papel significativo na estrutura da linguagem – “force dynamics figures significantly in language structure” (TALMY, 2000: 409) –, uma vez que permeia diversos níveis linguísticos, como conjunções, preposições, advérbios, verbos, modalizadores; alcançando elementos do nível discursivo. Assim, ela abrange entidades de classe fechada – gramática – e de classe aberta – léxico (GONÇALVESSEGUNDO, 2014; LANGACKER, 2008, TALMY, 2000).

Tal categoria compreende ao exame linguístico de distintas noções de forças e barreiras existentes no mundo sóciofísico. É um sistema que provém da cinestesia, ou seja, do fenômeno denominado *corporeamento* ou *corporificação*, que se manifesta na estrutura semântica (FERRARI, 2014). Sob a perspectiva linguística, Talmy (2000) propõe que a dinâmica de forças se apresenta como uma generalização do conceito de causação – “It is, first of all, a generalization over the traditional linguistic notion of ‘causative’” (TALMY, 2000: 409) –, pois.

Lakoff (1987) descreve a dinâmica de forças como um esquema imagético, ou seja, padrões abstratos gerais produtivos fundamentados a partir da experiência sensorial. Assim, consistem “em gestalts mínimas baseadas em padrões regulares de

<sup>5</sup>A partir da noção da presença de uma força na modalidade deôntica, conforme captou Heine (1995), apoia-se e justifica-se a aplicação da categoria de Dinâmica de Forças, proposta por Talmy (2000), para a análise de casos de modalidade deôntica, tal qual se coloca nestapesquisa.

<sup>6</sup>Para o conceito e uso de verbo-suporte, ver Neves (2002, p.189-206).

<sup>7</sup>Na presente pesquisa, optou-se por investigar os auxiliares modais.

experiências corporais específicas, que incluem visão, audição, olfato, movimento, postura, tato e sensações internas” (GONÇALVES SEGUNDO, *no prelo*), sendo substratos para formação de Modelos Cognitivos Idealizados – MCI – (LAKOFF, 1987), que são formas de categorização, ou seja, esquemas de organização, oriundos da abstração de padrões de conhecimento enciclopédico pertinentes.

Esta definição emerge com base no conceito de *corporeamento* ou *corporificação*, o qual compreende que o conhecimento linguístico respalda-se e é estruturado em/por padrões dinâmicos, imagéticos e não proposicionais que derivam da experiência corporeada, ou seja, de interações perceptivas nos variados níveis, como social, físico e interpessoal, sendo proporcionadas e limitadas pelo corpo. “Desse ponto de vista, a mente humana carrega consigo marcas da experiência corporeada” (EVANS & GREEN, 2006).

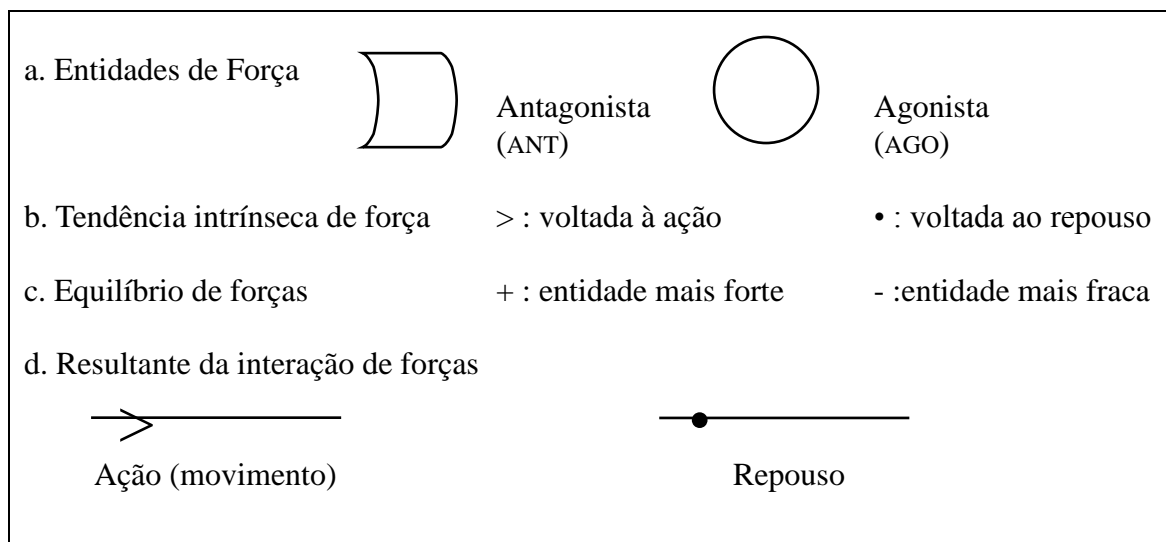
Pautada nessa perspectiva, Ferrari (2014) empreende como fundamentos da dinâmica de forças as experiências de bloqueio, atração, força contrária, compulsão, restrição, habilidade e equilíbrio, que podem extrapolar sua origem pré-conceptual para a conceptual, por meio de extensões metonímicas e metafóricas derivadas da experiência física.

A partir da articulação desta categoria, compartilha-se da perspectiva de Talmy (2000: 410):

Overall, force dynamics thus emerges as a fundamental notional system that structures conceptual material pertaining to force interaction in a common way across a linguistic range: the physical, psychological, social, inferential, discourse, and mental-model domains of reference and conception.

De modo a esclarecer o funcionamento deste fenômeno, Talmy (2000) avança um modelo de análise, aplicável a nível gramatical e discursivo, que é representado na figura-3, extraída de Gonçalves Segundo (2014: 38):

Quadro I. Representações básicas do esquema de Dinâmica de Forças (baseado em Talmy, 2000: 414)



Com base no proposto, as entidades de força são concebidas pelo Agonista (AGO) e o Antagonista (ANT). A primeira se engendra na entidade focal primária, ou seja, é o elemento de atenção na estrutura conceptual. Ela pode manifestar uma tendência intrínseca ao movimento/ação (>) ou ao repouso (•), apontando maior (+) ou

menor (-) força em relação à entidade que a confronta (ANT). Este elemento – antagonista – afigura-se com tendência e força oposta ao do AGO, sendo capaz de modificar ou dificultar a disposição – dinâmica ou estática – específica do AGO. A partir da interação entre as entidades de força, é arquitetada a sua resultante, que apresenta a tendência assinalada do elemento mais forte.

Acentua-se que tais esquemas respaldam-se na perspectiva da realidade construída por uma expectativa autoral e/ou social.

Conforme a conceituação teórica e analítica da categoria, arrolam-se os principais padrões de força, demonstrados por Talmy (2000): causação de movimento/ação; causação de repouso ou bloqueio; concessão de movimento/ação; concessão de repouso; esforço; permissão; interpsicológico; intrapsicológico e modal deôntico.

## 2. Metodologia

O estudo foi subdividido em etapas. A primeira constituiu-se na coleta de um *corpus* composto por gêneros da esfera do cotidiano (BAKHTIN, 2004) e do ambiente virtual, como comentários em murais na rede social *Facebook*, além de publicações em sites ou blogs. Posteriormente, realizou-se um levantamento de dados, focado nas instâncias deônticas de natureza verbal, como os modais *dever, precisar, poder, ter que*, a fim de possibilitar o início da etapa seguinte: a análise.

Como parâmetros de análise, escolheram-se os seguintes elementos:

- Categorização, a partir do modelo de Talmy (2000) das entidades de força – agonista (AGO) e antagonista (ANT) –, sua tendência intrínseca – voltada ao movimento ou ao repouso –, o equilíbrio de forças – mais forte e mais fraco – e a resultante da interação das entidades – voltada à ação ou à estaticidade, em termos factuais ou potenciais;
- Classificação das entidades de força (AGO e ANT) a partir dos traços semânticos: humano e não humano; inanimado – evento ou conceito.
- Descrição da função sintática e do caráter objetivo ou subjetivo<sup>8</sup> (LANGACKER, 2008) das entidades de força;
- Análise, segundo Halliday (2004), da configuração objetiva e subjetiva<sup>9</sup>, explícita ou implícita<sup>10</sup>, do recurso modal, assim como do escopo de incidência da polaridade negativa nos complexos oracionais;
- Depreensão do tempo associado às formas verbais, e suas diferenças de significação e comprometimento;
- Proposta de uma escala de autoridade, resultante da análise correlacionada dos fatores anteriormente elencados, em face dos contextos de ocorrência das instâncias analisadas.

Assim, a análise foi de cunho qualitativo, no seio da qual procurou depreender-se, com base no *corpus*, os usos dos verbos modais deônticos em contextos reais de

---

<sup>8</sup>Langacker (2008) conceitua como objetivo uma entidade, do evento comunicativo, que esteja representada, explicitamente, por um componente do enunciado/sintagma. Em contraponto, subjetivos seriam os elementos do Ground que não sejam referidos diretamente na sentença, ou o sejam por inferências.

<sup>9</sup>A classificação, para Halliday (2004), em termos de subjetividade ou objetividade, refere-se à manifestação explícita do locutor/enunciador como fonte do julgamento modal.

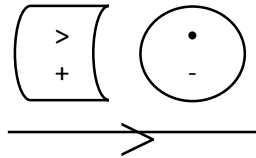
<sup>10</sup>A avaliação, como explícito ou implícito, diz respeito à codificação da modalidade em uma oração matriz, em que o conteúdo proposicional se encontra na encaixada, ou a integração modal no próprio sintagma verbal, respectivamente.

comunicação virtual.

### 3. Análise de dados

#### I. Dever

- “O Ministério Público pode e *deve* investigar diretamente o cometimento de delitos criminais”

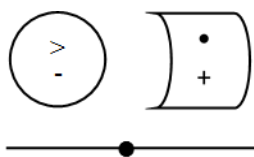


Com base no esquema de força, depreende-se pelo sintagma que o AGO corresponde ao “Ministério Público”, sendo, portanto, objetivo (LANGACKER, 2008), com função sintática de sujeito/agente da ação verbal, de natureza não humana, uma vez que é uma instituição. Ele assume uma tendência de não investigar diretamente o cometimento de delitos criminais, indicado pela marca de repouso e sendo mais fraco em relação ao ANT.

Em contraponto o ANT equivale ao locutor, humano, subjetivo (LANGACKER, 2008), mais forte e com tendência ao movimento, pois impele, por meio do verbo – “deve” –, a ação ao AGO. Assim, a resultante apresenta-se como potencial – a investigação direta dos cometimentos de delitos criminais –, uma vez que o comando não subjaz a factualidade (ocorrência) da ação estimulada. Apresentando tendência ao movimento, imposta pela entidade mais forte (ANT). Assim, o verbo *deve* representa a estrutura linguística que constitui a relação de causação.

Tal verbo – *deve* –, insere o padrão de modalidade deontica, que se realiza no presente do indicativo, comportando, pois, polaridade positiva e subjetividade implícita (HALLIDAY, 2004), devido a modalidade funcionar internamente à estrutura oracional, com envolvimento do falante.

- “Crítica literária *não deveria* ser catar feijão em texto literário.”



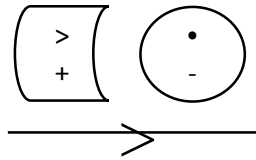
No sintagma, a partícula *não* adjunta ao verbo modal *deveria*, conjugado no futuro do pretérito do indicativo, estabelecem a relação deontica de polaridade negativa, estruturada com subjetividade implícita (HALLIDAY, 2004).

O AGO, expresso por “Crítica literária”, configura um evento/conceito, não humano, objetivo (LANGACKER, 2008) e sujeito/agente da ação verbal, uma vez que tende a ser catar feijão em texto literário, manifestando, portanto, movimento, sendo mais fraco em relação ao ANT.

O locutor corresponde ao ANT, que é humano, subjetivo (LANGACKER, 2008) e converge ao repouso, a fim de impor um bloqueio à tendência do AGO. Assim, a resultante é potencial de repouso – não ser catar feijão em texto literário –, compondo uma relação de bloqueio.

#### II. Ter que

- “A Dilma *tem que* melhorar a educação que está de péssima qualidade...”



A partir do excerto, constata-se que o AGO condiz com “Dilma”. Portanto, a entidade se caracteriza como humana, objetiva (LANGACKER, 2008) que funciona como sujeito/agente da ação verbal, o qual é propenso a não melhorar a educação, acarretando uma tendência ao repouso, mais fraco em comparação ao ANT.

Já o ANT apresenta uma ambiguidade, uma vez que pode corresponder ao locutor, que é humano, subjetivo (LANGACKER, 2008), ou a uma força social, obrigação moral, relativo aos deveres de um presidente, sendo, neste caso, não humano, inanimado, e subjetivo (LANGACKER, 2008). Ambos tendem ao movimento, já que o ANT estimula o AGO à ação de melhorar a educação. Assim, a resultante é potencial de movimento – melhorar a educação –, instaurando um esquema de causação.

A expressão *tem que*, com verbo *tem* conjugado no presente do indicativo, designa a modalidade deôntica de polaridade positiva, com uma organização subjetiva implícita (HALLIDAY, 2004).

- “+ vc ã tem q faze isso hj”

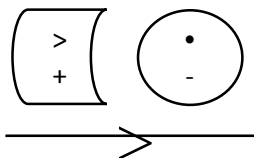


Com base no excerto, infere-se que o AGO corresponde ao interlocutor, expresso pelo pronome “vc”, objetificado na construção (LANGACKER, 2008), humano e sujeito/agente da ação verbal, com predisposição a não fazer isso hoje. Embora possa parecer estranho que a tendência seja de repouso, deve-se considerar que se trata de uma estrutura de polaridade negativa que incide sobre o modal *ter que*, um elemento causativo que representa uma força social antagônica que impele esse interlocutor a agir.

O que o locutor faz é atuar como um agente externo que desengaja a força social antagônica, liberando o AGO do seu impingimento e, portanto, cessando a causatividade projetada pelo modal. Com isso, o resultado é um AGO que não age ou que, pelo menos, tem permissão para não agir.

### III. Precisar

- “Algumas pessoas *precisam* entender que ‘a liberdade e o direito de um acaba quando começa a interferir na do outro’, simples questão de bom senso.”



No sintagma, o AGO revela-se *algumas pessoas*, sendo especificado como humano, objetivo (LANGACKER, 2008) e sujeito/agente da ação verbal *precisam entender* com tendência ao repouso, uma vez que se inclina a não entender que ‘a liberdade e o direito de um acaba quando começa a interferir na do outro’.

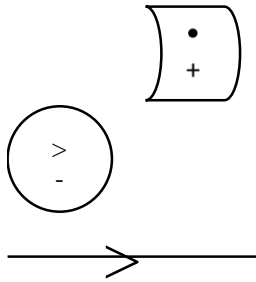
Já o ANT é um evento/conceito, portanto, não humano, objetivo (LANGACKER, 2008), com tendência ao movimento, uma vez que impele ao AGO, mais fraco em relação ao ANT, a entender que ‘a liberdade e o direito de um acaba quando começa a interferir na do outro’. Assim, é estabelecido uma resultante potencial

de movimento – *entender que ‘a liberdade e o direito de um acaba quando começa a interferir na do outro’* – num modo de causação.

O verbo *precisam*, no presente do indicativo, insere a modalidade deôntica de polaridade positiva, por uma estrutura subjetiva implícita (HALLIDAY, 2004).

#### IV. Poder

- “ah mor... tá vai eu libero...vc *pode* ir à festa sem mim”

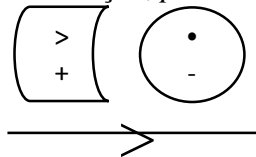


A partir do enunciando, depreende-se que o AGO corresponde ao interlocutor – “vc”, que é humano, objetivo (LANGACKER, 2008), sujeito/agente da ação verbal, que apresentava a tendência de ir à festa, ou seja, movimento, mas era impedido pelo ANT, que se refere ao locutor. Este, humano e subjetivo (LANGACKER, 2008), é mais forte, exprimindo aptidão ao repouso.

O desengajamento do confronto do ANT é promovido por um fator exterior, definindo, assim, a resultante de movimento – ir à festa – por parte do AGO.

O esquema de forças de permissão é sublinhado pelo verbo *pode*, no presente do indicativo, introduz a modalidade deôntica de polaridade positiva, por meio de uma subjetividade implícita (HALLIDAY, 2004).

- “Sem enrolação, *pode* fazer esse trabalho agora!”



A partir do dado do *corpus*, entende-se que o AGO é o interlocutor, de caráter humano, subjetivo (LANGACKER, 2008). Ele funciona no complexo oracional como sujeito/agente da ação verbal, inclinado a não fazer o trabalho, apresentando tendência ao repouso e maior fraqueza em comparação ao ANT.

Em contraste, o ANT corresponde ao locutor que impele ao interlocutor a fazer o trabalho, determinando sua tendência ao movimento. Ele é caracterizado como humano e subjetivo (LANGACKER, 2008). Assim, a resultante é potencial de movimento – *fazer o trabalho* –, definindo um esquema de causação.

O verbo *pode*, no presente do indicativo, introduz a modalidade deôntica de polaridade positiva, por meio de uma subjetividade implícita (HALLIDAY, 2004).

#### 4. Resultados

Com base no tópico anterior de análise de dados e nos pressupostos teóricos levantados acerca da categoria e do universo, apresentam-se alguns resultados.

Considerando os componentes básicos que envolvem os esquemas de Dinâmica

de Forças, pode-se, em termos de prototipia<sup>11</sup>, assumir que o agonista (AGO) é: o interlocutor/enunciário; humano; animado; sujeito/agente do sintagma verbal; objetificado (LANGACKER, 2008); e o alvo do comando. Enquanto o antagonista (ANT) é: locutor/enunciador; animado; humano; e subjetivo (LANGACKER, 2008).

Contemplando a polaridade associada aos auxiliares modais, observou-se que, as construções afirmativas e negativas projetam uma causação de movimento e de repouso – bloqueio –, respectivamente.

Assim, ressalta-se que tais traços são associados a ambas as entidades e esquemas de força em condições prototípicas.

Constatou-se, também, a subjetificação do agonista (AGO) em construtos oracionais de voz passiva, possibilitando a interpretação do sujeito da passiva como Paciente e, portanto, como componente da resultante.

Por fim, abordar-se-ão as conclusões suscitadas acerca da caracterização dos verbos que instauram a modalidade deôntica – *auxiliares modais* –, que prototipicamente são: realizados no presente do indicativo<sup>12</sup>; voltados para a futuridade; situando-se, pois, num tempo *irrealis*. A partir deles, sob o estatuto semântico, especificamente, os domínios conceptuais implicados pelos verbos em questão, elaborou-se um *continuum* da modalidade, que encerra os valores de *obrigação*, *necessidade* e *permissão*, sejam eles – tais valores – morais, internos, relativo à consciência ou materiais, externos, concernente a normas ou ainda expectativas sociais. Assim, embasando-se nos usos reais desses verbos, e, destacando, portanto, os aspectos envolvidos na escolha de um elemento verbal em contraposição a outro, bem como nas diferenças de sentido e efeitos de sentido por eles proporcionados, concluiu-se que, prototipicamente, o *dever* está no âmbito da obrigação; o *precisar* no da necessidade; o *ter que* se situa num intermédio desses dois parâmetros – obrigação e necessidade –, salvo seu uso no presente do indicativo, com polaridade negativa, que pode significar uma permissão ou cessação de impingimento; por fim, o *poder* caracteriza-se por uma ambivalência, sendo capaz de, a depender do contexto, assinalar uma permissão ou uma obrigação. Outra vez, salienta-se que a interpretação envolve os usos prototípicos em termos do universo deôntico.

A representação a seguir procura esclarecer a explicação:

---

<sup>11</sup>As conclusões acerca da prototipia de algumas realizações funcionam melhor como hipóteses, em vez de afirmações, comprovações, pois a coleta de *corpus*, a nível quantitativo, foi parca para uma confirmação.

<sup>12</sup>Observou-se uma considerável variedade de ocorrências dos verbos no futuro do pretérito do indicativo ou pretérito imperfeito do indicativo, que funcionavam de forma análoga, determinando-se, assim, numa posição intermediária a nível de prototipia. Os verbos realizados em outros tempos pretéritos foram considerados não prototípicos e não serão analisados nesta pesquisa.

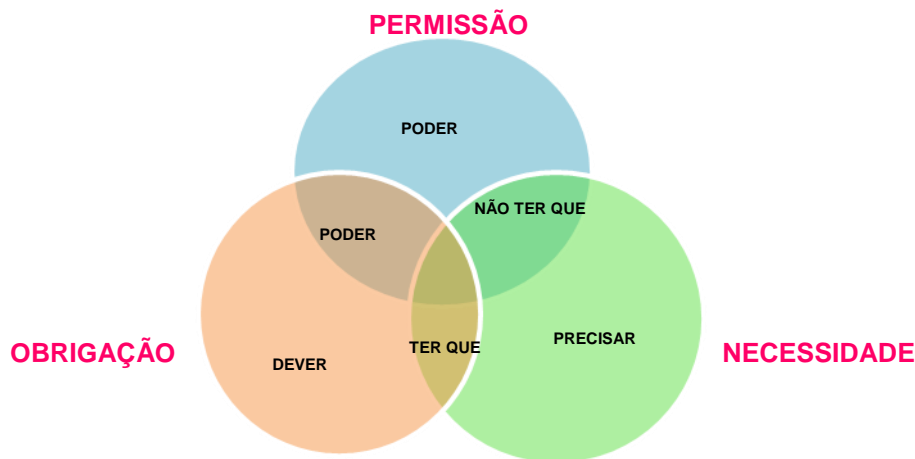


Figura 1. Esquema semântico dos auxiliares modais.

Assim, a semântica acerca dos auxiliares modais influi no valor vinculado pela modalidade deôntica, podendo a polaridade influenciar uma variação de significação, e o tempo verbal determinar o grau de comprometimento do enunciador em relação à proposição modalizada. Desta maneira, formula-se uma escala de comprometimento do falante, na qual o presente do indicativo incute maior comprometimento, em relação ao futuro do pretérito do indicativo ou pretérito imperfeito, uma vez que seus usos são homólogos, nesta concepção. Portanto, esquematiza-se:

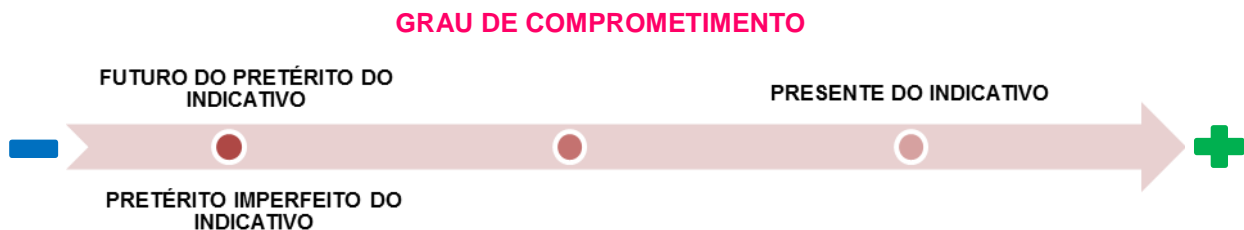


Figura 2. Esquema de comprometimento e tempos verbais dos usos dos auxiliares modais.

## Referências

- BAKHTIN, M. M. (2004). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 11ª ed. São Paulo: Editora Hucitec.
- BLANCHÉ, R. (1969). *Structures intellectuelles*. Essai sur l'organisation systematique des concepts. 2. ed. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- BURTON-ROBERTS, N. (1984). Modality and Implicature. In: *Linguistics and Philosophy*, v. 7, n. 2.
- CASTILHO, A. T. (2002). *Linguística Cognitiva e a Tradição Funcionalista*. Mesa-redonda realizada no I. Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. São Paulo, Brasil, USP.
- CHOMSKY, M. (1975). *Reflexões sobre a linguagem*. São Paulo: Cultrix.
- DUCROT, O. (1993). A quoi sert le concept de modalité? In: DITTMAR, N.; REICH, A. (Orgs.). *Modality in language acquisition*. Berlin: Walter de Gruyter.



- EVANS, V.; GREEN, M. (2006). *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- FAUCONNIER, Gilles & TURNER, Mark. (2002). *The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books.
- FERRARI, Lilian. (2014). *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Editora Contexto.
- GARDNER, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning*. London: Edward Arnold.
- GONÇALVES SEGUNDO, P. R. (no prelo). Orientação argumentativa e cognição: a Dinâmica de Forças no debate acerca dos rolezinhos.
- GONÇALVES SEGUNDO, P. R. (2014). Convergências entre a Análise Crítica do Discurso e a Linguística Cognitiva: Integração Conceptual, Metáfora e Dinâmica de Forças .In: *Veredas On-line – Atemática -*, v. 18, nº 2, p. 32-50.
- HALLIDAY, M. A. K. (1985). *An Introduction to functional grammar*. London: EdwardArnold Publishers.
- HALLIDAY, Michael. *Introduction to Functional Grammar*. Revisado por Christian Matthiessen. 3º ed. London: Hodder Arnold.
- HEINE, B. (1995). Agent oriented vs. epistemic modality. some observations on German modals. In: BYBEE, J.; FLEISCHMAN, S. (Orgs.). *Modality in grammar and discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- ILARI, R.; BASSO, R. M. (2014). O verbo. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português culto falado no Brasil: Palavras de classe aberta*. São Paulo: Editora Contexto/FAPESP.
- KIEFER, F. (1987). On defining modality. In: *Folia Linguística*, v. 21, n. 1, p. 67-93.
- KLINGE, A. (1996). The impact of context on modal meaning in English and Danish. *Nordic Journal of Linguistics*, v. 19, p. 35-54.
- LAKOFF, G. (1987). What categories reveal about the mind. In: *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press.
- LANG, E. (1988). *Syntax und Semantik der Adversativkonnective. Einstieg und Überblick* (ms.). Berlin: Humboldt Universität (Linguistique Studien, Reihe B.).
- LANGACKER, Ronald. (2008). *Cognitive grammar: a basic introduction*. New York: Oxford University Press.
- MAINGUENEAU, D. (1990). *Pragmatique pour le discours littéraire*. Bordas.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo; AREAS, Eduardo Kenedy (2003). “A visão funcionalista da linguagem no século XX”. In: CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariangela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo (orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo; PALOMANES, Roza. (2008). “Linguística Cognitiva”. In:
- NEVES, M. H. M. (1997). *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (2002). A Modalidade. In: KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do Português Falado*. Volume vi: Desenvolvimentos. Campinas: Editora da Unicamp.

- \_\_\_\_\_. (2013). *Texto e gramática*. São Paulo: Editora Contexto.
- PARRET, Hermann. (1988). *Enunciação e pragmática*. Trad. E. P. Orlandi et al. Campinas: UNICAMP.
- PUTNAM, H. (1981). *Reason, truth and history*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STEPHANY, U. (1993). "Modality in first language acquisition: the state of the art". In: DITTMAR, N.; REICH, A. (Orgs.). *Modality in language acquisition*. Berlin: Walter de Gruyter.
- TALMY, Leonard. (2000). *Towards a Cognitive Semantics*. Vol. 1. Cambridge: MIT Press.
- TAYLOR, J.R. (1989). *Linguistic categorization: prototypes in linguistic theory*. Oxford: Oxford University Press.
- TOLONEN, T. S. (1992). *Epistemic modality and academic writing*. Comunicação apresentada no XXº. Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes. Zurich, Suíça. (Mimeo).

## A RECUPERAÇÃO DA CAPACIDADE COMUNICATIVA EM AFÁSICOS: A PRÁTICA CLÍNICA DELINEADA A PARTIR DA NEUROLINGUÍSTICA DISCURSIVA

Vivian MEIRA (UNEB; FAPESB<sup>1</sup>)

**Resumo:** Tendo como base o modelo teórico da Neurolinguística Discursiva (ND), esta pesquisa apresenta alguns dados de linguagem patológica de adultos com lesão cerebral, portadores de afasia. Parte-se da hipótese de que a prática clínica delineada a partir do modelo teórico da ND é importante tanto para a recuperação da capacidade comunicativa do sujeito com lesão cerebral quanto para sua (re)inserção social, já que a afasia é uma patologia que afeta o uso da linguagem. Defendemos ainda que a intervenção clínica dimensionada a partir de pressupostos teóricos do modelo da ND pode ajudar na recuperação da capacidade comunicativa do sujeito afásico. Nesse processo de tratamento do distúrbio linguístico, o sujeito afásico faz uso de diferentes estratégias para recuperar sua capacidade comunicativa alterada e é nesse sentido que o conceito de linguagem assumido pela ND toma sentido, pois o diálogo é construído e o contexto pragmático ajuda o sujeito a constituir sentido(s) através da interlocução.

**Palavras-chave:** Afasia. Intervenção clínica. Neurolinguística Discursiva. Recuperação da capacidade comunicativa.

**Abstract:** Based on the theoretical model of Discursive Neurolinguistic (ND), this paper presents a pathological language data in aphasic adults. The hypothesis is that the clinical practice from the theoretical model of ND is important both for the recuperation of communicative ability of the aphasic subjects and for their social (re) integration, as aphasia is a condition that affects the use of language. We believe that the clinical intervention measured from theoretical assumptions of the ND model can help in the recuperation of communicative ability of aphasic. In this treatment process, the aphasic makes use of different strategies to recuperation communication skills. And that is what the language concept given by the ND takes sense because the dialogue is constructed in the pragmatic context. The context helps the subject constitute meaning (s) through dialogue.

**Keywords:** Aphasia. Clinical intervention. Discursive Neurolinguistics. Recovery of communicative ability.

### 1. Introdução

A intervenção clínica sob o modelo da Neurolinguística Discursiva (ND) pode auxiliar na recuperação da capacidade comunicativa de afásicos, atuando nas soluções pragmáticas (cf. Coudry, 1996, 2002) e contribuindo para um direcionamento da prática clínica, não apenas na recuperação da capacidade comunicativa de sujeitos com patologia de linguagem, como também em sua recuperação social, numa tentativa de (re)inserção social do mesmo.

Utilizaremos aqui o termo *recuperação da capacidade comunicativa*, conforme já defendido por Meira (2015), para se referir aos processos de recuperação comunicativa de afásicos no decorrer da intervenção clínica. O que nos motivou a desenvolver esse artigo foi tentar entender como pode ser interpretada a recuperação linguística do afásico e qual o papel da intervenção clínica dimensionada a partir da ND sob essa recuperação. Nesse caso, quando dizemos que a ND pode ajudar na recuperação linguística de afásicos, não queremos afirmar que um modelo teórico de

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia, Brasil, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia, [vivianmeira@gmail.com](mailto:vivianmeira@gmail.com).

língua é capaz de fazê-lo. Evidentemente, o que observamos são intervenções clínicas podendo ser dimensionadas a partir de pressupostos teóricos de modelos, como o que é feito a partir da ND, mas modelos em si não recuperam patologias. Defendemos nesse artigo que o que é possível é a recuperação da capacidade de comunicação do sujeito afásico por meio de intervenções clínicas dimensionadas a partir de pressupostos teóricos do modelo da ND.

Os déficits de linguagem podem ser explicados de diversas formas, a depender da perspectiva de língua adotada pelo pesquisador. As afasias podem, por exemplo, fazer referência exclusivamente à fala, ser uma expressão dela e não do conhecimento linguístico sobre a linguagem (cf. Tumiate, 2007) e, para outros (cf. Grodzinsky, 1990; Novaes, 2006), os déficits de linguagem podem se relacionar à habilidade cognitiva, já que linguagem é uma dessas habilidades para alguns pesquisadores. De todo modo, ainda se faz necessário muitos estudos para sabermos até que ponto poderia dizer que uma determinada afasia se relaciona com a competência de um falante, ao conhecimento que este tem da língua, aos aspectos cognitivos da linguagem ou apenas ao uso da língua, à fala. Nesse trabalho, adotamos a perspectiva de que a afasia está relacionada ao uso da linguagem, à fala.

Entendemos linguagem como uma faculdade humana, um dispositivo inato de conhecimento. A mente, nesse caso, organiza-se em módulos cognitivos, sendo a linguagem um desses módulos (cf. Chomsky, 1981). E quando falamos em alterações\patologias de linguagem em sujeitos afásicos, esse sistema cognitivo da linguagem na mente\cérebro não é abalado, o conhecimento linguístico permanece intacto; no entanto, seu uso, sua habilidade de falar e\ou entender pode sofrer déficit\alteração a depender da lesão ocorrida. As afasias parecem, nesse caso, relacionar-se ao uso do conhecimento linguístico, ao uso da linguagem.

Nosso interesse em abordar a intervenção clínica dimensionada a partir da ND é mostrar como a prática da ND contribui para a recuperação da capacidade comunicativa do sujeito com lesão cerebral.

O artigo estrutura-se da seguinte forma: Na primeira seção, apresentaremos o conceito de língua para a ND e sua importância no direcionamento da prática clínica, bem como uma exposição sobre o conceito de afasia. Na segunda seção, serão apresentados alguns dados de sujeitos afásicos, a fim de mostrar a importância da ND para a intervenção clínica nos casos de patologias de linguagem e, na última seção, serão apresentadas as nossas considerações finais.

## **2. A importância da Neurolinguística Discursiva na Intervenção Clínica**

A afasia é caracterizada por alterações no uso da linguagem devido a uma lesão cerebral. A significa *não e fasia, falar*. Nesse caso, a pessoa não consegue falar o que ela gostaria e a afasia pode ser entendida como um distúrbio na formulação e\ou compreensão da linguagem. Afásicos podem entender\compreender a linguagem, mas sentem dificuldade para construir sentenças ou achar as palavras certas, outros falam em demasia, mas usam construções difíceis de se compreender. A severidade e a extensão da afasia dependerá da localização e da severidade da lesão cerebral e da competência linguística anterior do falante. Mas pessoas que sofrem de afasia em geral tem a sua competência intelectual intacta.

Para o processo de recuperação e intervenção clínica de dados patológicos da afasia, defendemos, como Coudry (1988, 1996, 2002), que a linguagem deve ser vista como uma atividade significativa, uma prática discursiva, uma vez que o uso efetivo da

língua em práticas sociais, no decorrer do acompanhamento dos sujeitos afásicos, fará com que estes se interajam com a própria língua, com si mesmos, com o mundo, expondo suas dificuldades, não só as linguísticas, como também as sociais, visto que a língua será um meio de expor o déficit linguístico do sujeito, a partir de sua própria interação com a linguagem e sua recuperação se dará também através desse mesmo “canal”, o canal linguístico.

Seria então a prática clínica essa busca do dado-achado (cf. Coudry, 1996), que pode ser entendido como o “produto da articulação de teorias sobre o objeto que se investiga com a prática de avaliação e acompanhamento clínico de processos linguístico-cognitivos” (Coudry, 1996, p. 183).

A intervenção clínica sugerida pela ND, como vem sendo desenvolvida por Coudry (1988, 2002), faz com que as dificuldades linguístico-cognitivas sejam reconstruídas através de soluções outras que o sujeito vai encontrando no uso de recursos e estratégias que lhe são oferecidas como caminho para a comunicação. De fato, essa intervenção clínica vai mostrando aos sujeitos as várias formas de (re)inserção no meio social. Nisso se baseia o trabalho de Maria Irma Hadler Coudry no Centro de Convivência de Afásicos (CCA), na UNICAMP, desde 1982. Essas situações discursivas propostas tem como foco não apenas o nível onde há déficit linguístico, como também uma articulação entre os outros níveis da língua, o que ficou alterado devido à lesão e o que foi inalterado.

A concepção de linguagem utilizada pela Neurolinguística Discursiva nos estudos em Patologia é aquela em que a linguagem é historicamente construída, é um trabalho pelo qual, histórica e culturalmente, o homem organiza e dá forma a suas experiências (cf. Franchi, 1977). Concepção sócio-histórica tomada como lugar de interação humana, de interlocução e sem isso não se pode falar propriamente de linguagem. Esta é determinada apenas nas relações que se estabelecem, o sujeito se relaciona com outros por meio dela. Tomando esse pressuposto como base, a Neurolinguística Discursiva é constituída por um conjunto de teorias e práticas, cuja concepção de linguagem, ao contrário de uma visão organicista, concebe língua, discurso, cérebro e mente como construtos humanos que se relacionam (cf. Coudry, 2008). E o tratamento ocorre através de sessões coletivas e individuais, mediante, sobretudo, o uso social da fala, escrita, leitura e as atividades se baseiam em diálogos sobre a agenda de cada um, o noticiário falado e escrito, o uso social do corpo, na culinária conjunta, jogos interativos, dentre outras atividades.

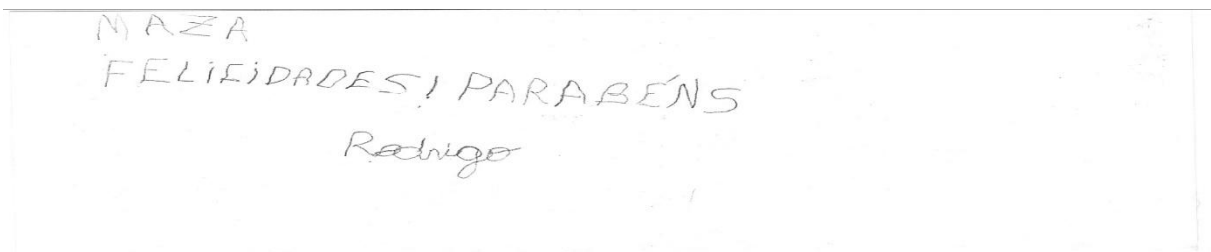
É fundamental que haja interlocução entre paciente e investigador, pois nesse diálogo “há exposição em câmara lenta do processamento patológico quando a linguagem se apresenta em funcionamento. Aí se vêem o nível linguístico alterado e a repercussão dessa alteração nos demais níveis” (Coudry, 1996, p. 187).

Nesse processo de tratamento do distúrbio linguístico, o sujeito afásico faz uso de diferentes estratégias para recuperar sua capacidade comunicativa alterada, já que o afásico encontra outros meios para (re)significar - lexicais, gramaticais, corporais, gestuais etc - diante da impossibilidade que a afasia coloca. E é nesse sentido que o conceito de linguagem assumido pela ND toma sentido, pois o discurso, o diálogo é construído, mesmo que haja um nível lesionado, o contexto pragmático ajuda o sujeito a constituir sentido(s) através da interlocução. Veja um exemplo, na sessão do dia 19-10-2005, em que RS<sup>2</sup>, um sujeito afásico, tenta escrever um bilhete para Maza, parabenizando-a pelo seu aniversário. Ele quer escrever a palavra “parabéns”, mas afirma para a investigadora que sabe como é a escrita, mas não consegue selecionar a

---

<sup>2</sup> Agradecemos a Tatiana Gomes pelos dados dos atendimentos individuais de RS.

ordenação das letras. Então, para auxiliá-lo, a investigadora começa a soletrar as letras para RS, o que o leva a escrever mais rápido a palavra e concluir o bilhete, como mostra o texto a seguir.



Fonte: Gomes, 2008, p. 111

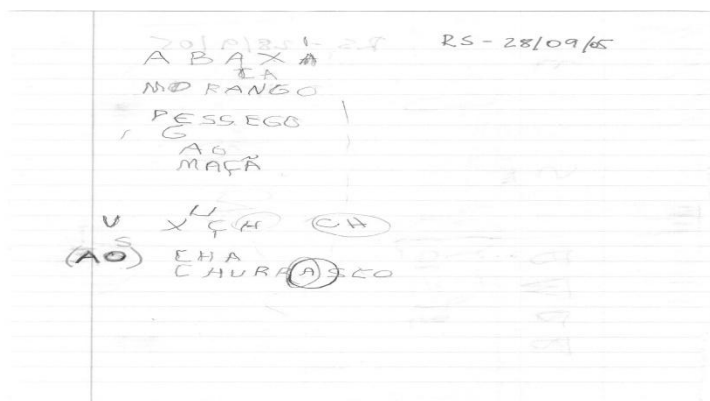
Tomar a linguagem como atividade significativa pode contribuir para o tratamento de processos de significação alterados pela patologia. Na próxima seção, apresentaremos alguns dados de atividades linguísticas de afásicos, de modo a comprovar a importância da aplicação de estratégias sugeridas pelo modelo da ND no tratamento de patologias de linguagem.

### 3. Alguns dados de linguagem patológica: A ND na *recuperação da Capacidade Comunicativa de adultos com afasia*

Nas próximas linhas, apresentaremos alguns dados linguísticos de afásicos e a forma como esses foram reconduzidos a partir de estratégias utilizadas na prática clínica delineada a partir do modelo da ND.

RS, 21 anos, estudante, foi vítima de um traumatismo craneo-encefálico, responsável por alguns estados de afasia (cf. Coudry, Freire, Gomes, 2006; Gomes, 2007).

RS, com a ajuda da investigadora, representando estar em uma situação real, consegue escrever uma lista de compras. A investigadora “pede a ele que diga o nome da fruta de que mais gosta e ele diz, prontamente: ‘morango’. Quando RS, descrente, começa a escrever essa palavra, espanta-se consigo mesmo, pois consegue escrevê-la inteira, bem mais rápido do que faria meses antes” (Gomes, 2008, p. 139). Observe a figura a seguir:



Outro dado que será apresentado será o de P. P<sup>3</sup>, 60 anos, funcionário público, sofreu, em 1981, um aneurisma e foi submetido a uma cirurgia e, em 1982, sofreu um Acidente Vascular Cerebral (AVC). Exames de tomografia indicaram lesão nas áreas temporo-parieto-occipital esquerda (cf. Coudry, 1988). P. foi encaminhado ao Centro de Convivência de Afásicos, em 1983, e foi acompanhado semanalmente por Coudry. P. foi diagnosticado com agramatismo, que é uma patologia com déficit sintático.

O sujeito com agramatismo compreende as sentenças<sup>4</sup>, mas sente dificuldades em organizá-las sintaticamente, estruturalmente, o que levou a literatura na área a designar que esses sujeitos tenham seu nível sintático totalmente alterado pela lesão, de forma que não lhe é possível manter a integridade da produção sintática. No entanto, as definições de agramatismo não são uniformes, mas todas elas referem-se às falas afásicas, pouco inteligíveis e não ao conhecimento linguístico do afásico. Grodzinsky (1990), pautado nos postulados chomskianos, busca caracterizar formalmente o agramatismo e afirma que valores como Tempo e Concordância em INFL estão apagados nesse tipo de afasia, na verdade, são omitidos ou substituídos, assim como preposições, determinantes e complementos. O autor afirma ainda que preposições regidas, núcleo de PP em verbos intransitivos, são omitidas.

P. passa por esses momentos de instabilidades com sua língua, pois parece saber o que dizer, às vezes não sai o que vai dizer e às vezes produz sentenças totalmente desordenadas. Isso caracteriza parte da afasia desse sujeito.

A partir de uma análise longitudinal, tentaremos mostrar uma evolução do quadro patológico de P., apresentando alguns de seus dados, inclusive aqueles do início do atendimento terapêutico. Na sessão do dia 21/03/1986, a investigadora pede a P para descrever o que aconteceu com três fotos e desenvolve um diálogo a partir disso. Observe o quadro a seguir:

No.	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre as condições de produção do enunciado verbal	Observações sobre as condições de produção do enunciado não-verbal
1	INV	O que que caiu?		
2	P	<b>Fotos.</b>		
3	INV	Então fala... <b>As três fotos caíram</b>		
4	P	<b>Três fotos.</b>		
5	INV	Caíram.		
6	P	<b>Caindos, cairos, caindo, cair.</b>		

Fonte: Gregolin-Guindaste, 1996, p. 119

<sup>3</sup> Agradecemos a Maria Irma Hadler Coudry por nos ter cedido os dados de P.

<sup>4</sup> Alguns pesquisadores detectaram em pacientes com agramatismo algum déficit de compreensão em algumas produções sintáticas e levantaram a hipótese da existência de um déficit gramatical central nos pacientes estudados (cf. Zurif, Caramazza e Myerson, 1972 *apud* Nespoulouc e Dordain, 1993). Mas isso pode ter se dado devido ao grau de severidade da lesão desses pacientes, a lesão pode ter afetado outros níveis além do sintático.

Apresentar uma afasia sintática não significa que haja um comprometimento da compreensão e a participação do sujeito no discurso, como foi o caso de P, no mais das vezes, mostra isso.

Na sessão de 13/09/1984, a investigadora tenta simular a produção de uma carta por P, de modo a leva-lo a explicar os procedimentos necessários para o envio da mesma.

Sessão de 13/09/1984:

No.	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre as condições de produção do enunciado verbal	Observações sobre as condições de produção do enunciado não-verbal
1	INV	Conta para mim o que o senhor precisa fazer para mandar uma carta para alguém.		
2	P	<b>Marília ...</b> Marília.		
3	INV	<b>O senhor vai mandar uma carta para Marília?</b> É uma amiga do senhor? É cidade ou pessoa? Ela mora em Marília ou se chama Marília?		
4	P	<b>Sônia.</b>		
5	INV	Acabou de escrever, faz o quê?		
6	P	<b>Envelope.</b>		
7	INV	O que faz com o envelope?		
8	P	<b>Correio.</b>		
9	INV	O que faz aqui?		
10	P	<b>Selo.</b>		
11	INV	É de graça?		
12	P	<b>Dinheiro.</b>		
13	INV	Pra que o senhor dá dinheiro?		
14	P	<b>Selo.</b>		

(Fonte: Gregolin-Guindaste, 1996, p. 113)

Nas sessões de 1986, P consegue ordenar mais a estrutura da sentença, apesar de ainda apresentar dificuldade na produção de flexão verbal, o que pode ser observado em uma sessão 07/02/1986, descrito a seguir. Se comparado esse dado com os de 1994, observamos que há uma melhora do quadro, porque, mesmo P não produzindo todas as sentenças, há interação no discurso, tentativa de comunicação, o que demonstra recuperação da capacidade comunicativa. Veja a seguir dados de 1986 seguidos dos



dados ocorridos na sessão de 15/07/1994:

Sessão de 07/02/1986

No.	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre as condições de produção do enunciado verbal	Observações sobre as condições de produção do enunciado não-verbal
1	INV	O que o Montoro veio fazer aqui?		
2	P	Foi lá no presídio. Depois bandeira, como chama?		
3	INV	O que ele foi fazer na UNICAMP?		
4	P	Foi lá na ... Como chama é...		
5	INV	Foi inau...		
6	P	<b>Inauguras.</b>		
7	INV	Ele foi inaugurar. Ele já ...		
8	P	<b>Inaugurando, inaugurandos.</b>		
9	INV	Inaugurou.		
10	P	Ah! Meu Deus; ina ... inaugurou...		
11	INV	Montoro veio a Campinas?		
12	P	<b>Montoro foi.</b>		

(Fonte: Gregolin-Guindaste, 1996, p. 120)

Sessão de 15/07/1994

No.	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre as condições de produção do enunciado verbal	Observações sobre as condições de produção do enunciado não-verbal
1	INV	Por que o senhor não veio na segunda passada, que teve grupo?		
2	P	<b>Eu tava no ponto, aquela senhora japonesa estava lá esperando. Era ... vim aqui, estava fechado.</b>		

(Fonte: Gregolin-Guindaste, 1996, p. 131)

Na sessão de 15/07/1994, pode ser observado como a capacidade comunicativa de P foi recuperada se comparada com os dados de 1984. Recuperação aqui no sentido de maior participação do sujeito no discurso, seja pela fala, por gestos, pela escrita, pintura. P nos dados de 1994 consegue produzir mais sentenças e alcançou evolução em seu quadro patológico, pois foi registrado melhor desempenho nas atividades comunicativas. Levando em conta a gravidade da afasia, seu quadro evidentemente evoluiu para menos grave, pois houve uma recuperação da capacidade comunicativa a partir do uso de diferentes recursos.

Nesse caso, conhecendo o funcionamento da linguagem, fica mais cômodo na intervenção clínica serem criadas situações em que auxilie P a fazer uso de estruturas da língua, de modo a direcioná-lo na produção de tipos de sentenças em que ele sente mais dificuldade no uso. Estratégias linguísticas são importantes para ajudar a superar o déficit. Ao analisar o *dado-achado*, na intervenção, podem-se criar situações mais diretas para ajudar na recuperação do paciente, inserindo no ambiente dados essenciais para a recuperação de sua capacidade comunicativa. E como afirma Coudry (1996, p. 187):

Os problemas de P são sintáticos, mas demandam soluções pragmáticas. Se P fosse avaliado pelo teste, revelar-se-ia o agramatismo, mas sem esgotar a sua caracterização: já a avaliação dos processos sintáticos, no interior do funcionamento da linguagem, é capaz de não só caracterizar o agramatismo, como também de relacioná-lo a outros níveis linguísticos e de explicar os recursos expressivos de que P lança mão.

A prática clínica da ND, pautando-se em diferentes teorias da língua, promove uma articulação entre os níveis linguísticos, buscando explicar dados patológicos e encontrando soluções pragmáticas para esses quadros.

Comparando os dados de P<sup>5</sup> de 1984, de 1986 e os de 1994, verificamos que, em 1984, P fazia grande uso de núcleos nominais nas situações discursivas, ao passo que dez anos depois esse quadro discursivo muda, ele consegue se interagir mais no discurso, com produção de sentenças, ou seja, mesmo ainda apresentando quadro de afasia, há uma melhora no seu quadro patológico, pois parte de sua capacidade comunicativa foi recuperada.

Isso resume o objetivo da ND: ajudar na recuperação da capacidade comunicativa do sujeito e da sua (re)inserção social, de modo que o mesmo volte a exercer diferentes papéis. Esses dados demonstram como a intervenção clínica delineada a partir da Neurolinguística Discursiva, como desenvolvida por Coudry (1988, 1996, 2002), tem contribuído para a recuperação de afásicos. Na verdade, a inserção dos sujeitos em atividades significativas, proporcionada pela ND, pode ajudar na reorganização cerebral desses sujeitos, pois o cérebro, por ser dinâmico, tende a se adaptar às diversas situações que lhe são impostas. E essa adaptação pode ser explicada pela Plasticidade Cerebral, capacidade que é dotado o cérebro humano para se recuperar, dentre outros processos, de quadros de lesão. Essa plasticidade ajuda na recuperação de pessoas com lesão cerebral. O cérebro tende a funcionar, mesmo lesionado, de forma integrada e sistemática, definindo seu funcionamento tanto a partir de aspectos cognitivos, internos, quanto de fatores discursivos, externos.

Na próxima seção, apresentaremos as considerações finais dessa pesquisa.

---

<sup>5</sup> Para detalhes de uma análise longitudinal dos dados de P, ver Guindaste (1996).

#### 4. Considerações finais

A afasia é uma caixinha de surpresas. Nossa convivência no CCA, fez-nos observar que (i) de nada adianta ficar dando nomes às várias faces que uma patologia como essa pode ter, mas sabemos também que as nomear pode nos ajudar a direcionar a situação discursiva e inserir contextos em que o sujeito possa se relacionar diretamente com a linguagem, fazendo uso de diferentes recursos para recuperar sua *capacidade comunicativa*; (ii) o processo de recuperação é gradual, lento, requer paciência e parceria (entre afásico e terapeuta; afásico e família; terapeuta e família do afásico); (iii) em cada sessão surge uma novidade: Cada dia eles redescobrem maneiras variadas para se comunicarem, às vezes, a escrita os ajuda a falar, em outros momentos, a fala desencadeia a escrita, os gestos, as expressões faciais, tudo faz parte de um todo que é cotidianamente recuperado através de práticas discursivas vivenciadas nas sessões; (iv) testes<sup>6</sup>, atividades mecânicas não surtem efeito no processo de recuperação, porque não trazem sentido para a comunicação. Daí a necessidade de assumir a intervenção clínica tendo como base uma linguagem discursivamente orientada, em que há uma relação estreita entre sujeito e linguagem, de modo que aquele possa fazer uso das situações como exercício *com e sobre a linguagem*, que é o *locus* por excelência da significação, dos sentidos (cf. Coudry, 1995, 1996).

Entender o funcionamento da linguagem é importante para melhor conhecer uma patologia relacionada ao uso da língua, como é o caso da afasia e, para solução pragmática, é conveniente a prática da Neurolinguística Discursiva.

Vimos também que o ser humano é extremamente capaz de se adaptar às diferentes situações que lhe aparecem. O cérebro, nesse sentido, passa por modificações funcionais para se adaptar às situações que lhe são impostas. A neurociência tem cada vez mais verificado a atuação da plasticidade cerebral no indivíduo. E uma das grandes descobertas é a de que o ambiente de alguma maneira atua sobre o sistema nervoso, modificando-o, restaurando funções alteradas etc. Nesse sentido, reafirmamos a importância da ND na reabilitação de pessoas acometidas por lesão, provocando atividades lingüísticas que estimulem a plasticidade neural, a articulação entre os níveis da língua e, enfim, estimulem a *recuperação da capacidade comunicativa* do sujeito.

Retomaremos a questão que nos motivou a desenvolver esse artigo: (i) Como pode ser interpretada a recuperação linguística do afásico e qual o papel da intervenção clínica dimensionada a partir da ND sob essa recuperação? A intervenção clínica nos termos apresentados nesse artigo tem alcançado bons resultados no diagnóstico e tratamento da afasia. Nesse caso, conhecer o funcionamento da linguagem contribui melhor para tratar uma patologia de ordem linguística. Sabemos que a afasia pode ser ou não muito acentuada, isso vai depender do grau de severidade da lesão.

Nas situações discursivas, o investigador poderá provocar atividades que direcionem a recuperação a partir da articulação entre os diferentes níveis linguísticos e não só a partir do déficit (cf. Coudry, 1996, 2002). Enfim, a solução é pragmática (cf. Coudry, 1995, 1996), é no contexto discursivo que o sujeito pode se recuperar, a partir de sua atuação nos diversos processos de significação que o discurso lhe proporciona. O investigador, por sua vez, pode fazer uso do *dado-achado* nessas situações e, tendo como base um entendimento mais amplo do funcionamento interno da linguagem, da articulação entre os níveis linguísticos, de como esses dados foram construídos na

---

<sup>6</sup> Os testes servem apenas para confirmação de hipóteses, não nos permitem avaliá-los ou desencadear formas de tratá-los.

mente do sujeito, pode interferir nas situações discursivas e direcionar o processo de recuperação do sujeito. Sendo assim, “(...) é fundamental (...) que o investigador intervenha nos processos de significação alterados. Ele é um parceiro do paciente na interlocução. É isto que dá coesão (...)” (Coudry, 1996, p. 187).

Todas essas práticas *com e sobre a linguagem*, atividade significativa com a interlocução do paciente e do terapeuta e da família são fundamentais para a *recuperação da capacidade comunicativa* do sujeito.

## Referências

CHOMSKY, N. *Lectures on Government and Binding*. Holland: Foris Dordrecht Publications (1981)

COUDRY, M. I. H. Linguagem e Afasia: Uma abordagem discursiva da Neurolinguística *In: Cadernos de Estudos Linguísticos*, 42, Campinas, IEL, UNICAMP, p. 99-129, 2002.

\_\_\_\_\_. O que é o dado em Neurolinguística. *In: CASTRO, M.F.P (Org.) O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

\_\_\_\_\_. Neurolinguística e Linguística. *In: DAMASCENO, Benito; COUDRY, M. I. H. Temas em Neuropsicologia e Neurolinguística*. Vol. 4. São Paulo: Tec Art, 1995.

\_\_\_\_\_. Alterações neurolinguísticas e processos de significação: Estudos de caso. *In: Estudoslinguísticos*, Jaú, n. 22, p. 91-95, 1993.

\_\_\_\_\_. *Diário de Narciso: discurso e afasia*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

GOMES T. de M. (2008). *Quatro estados de afasia e um sujeito da linguagem: um estudo neurolinguístico*. Dissertação de Mestrado. Campinas: IEL/UNICAMP, 2008.

GREGOLIN-GUINDASTE, Reny Maria Gregolin. *O agramatismo: um estudo de caso em Português*. Campinas: Instituto de Estudos da linguagem, Unicamp (Tese), 1996.

GRODZINSKY, Y. *Theoretical perspectives on language deficits*. Cambridge: MIT Press, 1990.

LENT, R. *Cem Bilhões de Neurônios – Conceitos Fundamentais da Neurociência*. São Paulo: Atheneu, 2001.

MEIRA, Vivian. *A Neurolinguística Discursiva e a Recuperação da Capacidade Comunicativa de sujeitos afásicos*. Revista Gragoatá (No prelo), 2015.

NESPOULOUC, Jean-Luc; DORDAIN, Monique. Agramatismo : Alteração Sintática ou Morfemática ? Um Estudo de Caso. *In: MANSUR, Letícia; RODRIGUES, Norberto. Temas em Neurolinguística*. Vol. 2. São Paulo: Tec Art, 1993.

NOVAES, Celso. *Teorias da Linguagem: A Gramática Gerativa e as Patologias da Linguagem*. Palestra apresentada ao II Fórum de Linguagem, Natureza e Cultura. UFRJ: Rio de Janeiro, 2006.

TUMIATE, Claudia F. *Considerações sobre o agramatismo: Seus traçados e tropeços*. Dissertação de Mestrado. 81f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC: São Paulo, 2007.

## PONTO DE VISTA E *CONSTRUAL*: UMA ABORDAGEM COGNITIVISTA DOS DÊITICOS “NÓS” E “A GENTE”

Viviane FONTES (CBNB, UFRJ)<sup>1</sup>  
Lilian FERRARI (UFRJ)<sup>2</sup>

**Resumo:** Apesar de estudos sociolinguísticos considerarem que a diferença entre as estruturas linguísticas “nós” e “a gente” reside na variação linguística e social, o aparato teórico da Linguística Cognitiva sustenta que construções gramaticais distintas evidenciam mapeamentos cognitivos de natureza diversa e bastante sofisticada. Diante disso, é possível observar que as formas dêiticas “nós” e “a gente” envolvem uma mesma base conceptual (dêixis de 1ª pessoa do plural), mas também refletem estratégias cognitivas diferentes de construção do significado em seus usos. Propõe-se, então, uma análise cognitiva das diferenças e semelhanças que caracterizam a construção do significado de “nós” e “a gente”. A investigação desse fenômeno linguístico envereda pelos caminhos da Linguística Cognitiva, mais precisamente no que tange aos estudos sobre *construal*, envolvendo as noções de categorização radial, mesclagem conceptual e ponto de vista.

**Palavras-chave:** Categorização. Mesclagem. Conceptualização. Ponto de Vista. Dêixis.

**Abstract:** Although sociolinguistic studies consider the difference between linguistic structures "nós" and "a gente" an example of social and linguistic variation, the theoretical apparatus of Cognitive Linguistics holds that distinct grammatical constructions show quite sophisticated cognitive mappings of diverse nature. Because of that, it is possible to observe that the deictic forms "nós" and "a gente" involve the same conceptual basis (deixis of first person plural), but also reflect in their uses different cognitive strategies of meaning construction. Thus, we propose a cognitive analysis of the differences and similarities which concerns the meaning construction of "nós" and "a gente". The investigation of this linguistic phenomenon is based on Cognitive Linguistics principles, more specifically with regard to studies on *construal*, involving notions of radial categorization, conceptual blending and viewpoint.

**Keywords:** Categorization. Merge. Conceptualization. Point of view. *Dêixis*.

### 1. O processo de categorização e a projeção entre domínios

A Linguística Cognitiva apresenta-se como uma abordagem da linguagem vista como instrumento do desenvolvimento do conhecimento sociocultural do homem no mundo. Com base nessa visão cognitivista, entende-se que a linguagem e suas estruturas não constituem entidades autônomas, mas sim manifestações de capacidades cognitivas gerais, de princípios de categorização, de mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e individual. Ou seja, a linguagem é considerada uma parte da cognição que interage com outros sistemas cognitivos tais como percepção, atenção, memória, raciocínio etc.

Com relação ao processo de categorização conceptual, as pesquisas iniciadas por Eleanor Rosch (1975, 1978), no âmbito da Psicologia Linguística, propõem a noção de *categorias radiais* para justificar a existência de membros intermediários organizados em termos de uma *escala de prototipicidade* entre o núcleo prototípico e as fronteiras categoriais. Portanto, a organização categorial, segundo Rosch, deve abarcar desde representantes mais centrais, com suficiente similaridade ao protótipo, até

<sup>1</sup> UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil, [vivianefontes23@gmail.com](mailto:vivianefontes23@gmail.com).

<sup>2</sup> UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil.

representantes mais periféricos, que constituem efeitos do protótipo e compartilham alguns traços com o núcleo da categoria.

Lakoff (1987), associando a noção de *frame* ao processo de categorização, argumenta que a mente humana é caracterizada e organizada por estruturas de conhecimento formadas pela exposição sociocultural do homem no mundo. De acordo com essa proposta, todo nosso conhecimento de mundo é armazenado em estruturas mentais permanentes denominadas *Modelos Cognitivos Idealizados* (MCIs). Assim, adotando o conceito de categoria cognitiva e negando a visão clássica de que o significado reflete objetivamente as verdades existentes no mundo, Lakoff propõe que MCIs constituem um conjunto complexo de *frames* inter-relacionados. Tais estruturas também franqueiam a criação de categorias e o estabelecimento de relações/conexões entre elas. Por isso, são os MCIs os responsáveis por sustentar operações que caracterizam o raciocínio humano.

Além disso, postula-se, à luz da Linguística Cognitiva, que MCIs, ao mesmo tempo em que são responsáveis pela categorização do conhecimento adquirido, apoiam espaços mentais que emergem a partir do acesso às suas informações. À medida que pensamento e fala progridem, espaços mentais são criados para promover a significação. São, portanto, estruturas transitórias responsáveis pela projeção das informações, pinçadas dos domínios estáveis (MCIs), funcionando como arquivos provisórios de organização do pensamento em linguagem. Isto é, são domínios que possibilitam a sintonia entre participantes do discurso, fornecendo-lhes pistas semânticas sobre a área de sentido ativada na cognição. Dessa forma, o espaço que ancora o discurso na situação comunicativa imediata (falante, ouvinte(s), lugar e momento da interação) é chamado *Espaço Base*. É a partir dessa *base* que outros espaços são normalmente criados para alocar informações que extrapolam o contexto imediato. Isso acontece porque falamos de passado e do futuro, de lugares distantes, de hipóteses, de arte e de literatura e também de cenários que só existem em nossa imaginação.

## 2. A construção cognitiva do significado

Do ponto de vista da Linguística Cognitiva, não existe separação entre os planos do léxico, da morfologia e da sintaxe; todos cooperam num *continuum* para a construção do significado. Tudo na língua é simbólico; o binômio significante e significado não pode ser separado. Para Langacker (2006), as experiências sensorial, sinestésica, emocional e o reconhecimento dos contextos são passíveis de conceptualização, isto é, de caracterização e categorização pela cognição humana. O falante está o tempo todo categorizando e construindo significado para o linguístico, o social e o cultural.

De acordo com a proposta de Langacker (1987, 1991), a linguagem não é autônoma em relação aos outros sistemas cognitivos, e as estruturas gramaticais são inerentemente simbólicas, oferecendo a estruturação e a simbolização convencional do conteúdo conceptual e representando apenas uma parte de todo conteúdo que se efetiva a partir da perspectiva do falante. Sendo assim, as palavras apontam para além do que vem expresso na forma linguística, perfilando uma determinada região num determinado domínio. Ou seja, as palavras indicam o(s) aspecto(s) mais proeminente(s) em uma base conceptual mais ampla. Por exemplo, para se construir o significado de hipotenusa, é preciso ter a noção mais ampla do que seja um triângulo retângulo, perfilando-se o lado oposto ao ângulo reto.

A construção do significado subentende a construção de uma perspectiva, isto é,

de uma maneira particular de perceber e conceptualizar o mundo. É o falante o espectador na própria cena comunicativa da qual participa, colocando-se numa posição estratégica em que o objetivo pragmático define o uso linguístico. Portanto, esse falante pode, sob a pretensão de atender aos seus anseios comunicativos, construir significados mais ou menos convencionais no momento da interação, tendo como parceiro o contexto.

Um dos norteadores dos estudos em Linguística Cognitiva é o processo de conceptualização, que consiste na perspectivação do falante em relação a um objeto ou situação. A conceptualização é dinâmica, pois se desenvolve ao longo do tempo, e imagética, uma vez que seleciona padrões de esquematicidade abstraídos da experiência corporal cotidiana. No entanto, essas propriedades não são suficientes para caracterizar detalhadamente a estrutura semântica do objeto observado. É preciso considerar o modo particular do observador que constrói o conteúdo conceptual, ou seja, todo o processo envolve também a habilidade humana de conceber a mesma situação ou objeto de diferentes pontos de vista. Assim, o que percebemos numa cena depende de como a examinamos, dos aspectos que perfilamos e de onde parte nosso ponto de vista. Os diferentes modos de conceptualizar determinado objeto ou situação envolvem operações de *construal* (construção conceptual), nos termos de Langacker (2008).

Assim, a construção do significado parte fundamentalmente do *construal* e envereda por operações cognitivas distintas.

### 3. Pesquisas cognitivistas sobre dêixis

Os estudos em Linguística Cognitiva que propõem uma nova concepção dos fenômenos pragmáticos são fundamentais para que se chegue a uma compreensão mais detalhada da função dêitica de certas formas linguísticas não convencionais, ampliando, assim, a visão tradicional sobre o fenômeno, que estabelece limitações categóricas na avaliação dos termos considerados dêiticos.

Marmaridou, em *Pragmatic meaning and cognition* (2000), apoia-se na teoria dos protótipos (Rosch, 1975) e no trabalho de Lakoff (1987) sobre semântica cognitiva com base na noção de MCI, para determinar que a categoria da dêixis deve acolher não só exemplos prototipicamente dêiticos, como também aqueles casos não tão óbvios, mas que carregam características peculiares do centro da categoria.

A autora propõe que a dêixis seja conceptualizada em termos de um *Modelo Cognitivo Idealizado* (MCI), estruturado com base na hipótese da espacialização da forma e responsável pelo estabelecimento do protótipo da categoria. Tal representação inclui o ato linguístico de apontar uma entidade no espaço. A menção a uma expressão dêitica constrói um espaço mental em que o emissor e o receptor estão co-representados como entidades no tempo e no espaço. A partir da noção de MCI, surge o esquema de *proximidade X distância* que permeia a organização dos usos dêiticos numa escala de prototipicidade, que vai do centro da categoria até as radialidades mais periféricas.

No estudo da expressão dêitica “a gente”, Fontes (2012) propõe que a conceptualização dessa forma proporciona a construção de diferentes matizes de significado, organizados numa categoria radial que inclui ocorrências prototípicas e não-prototípicas. O sentido mais prototípico da expressão “a gente” indica o falante e o(s) ouvinte(s) numa situação comunicativa, como na fila de um banco onde alguém pode dizer para os demais presentes: “A gente já está aqui há duas horas.”. Neste caso, o uso da expressão “a gente” aponta para a inclusão dos interlocutores presentes.

Entretanto, a referência não-prototípica pode (i) projetar indivíduos que não estão interagindo diretamente com o falante e o(s) ouvinte(s); (ii) permitir referência a

um ou mais participantes virtuais na situação comunicativa; (iii) possibilitar inclusão hipotética de um dos participantes; (iv) apontar deiticamente para falante e outro(s) indivíduo(s) externo(s) à interação, excluindo o ouvinte.

Na esteira da proposta de Marmaridou (2000) para a categorização radial dos dêiticos em inglês, os resultados de Fontes (2012) puderam ser organizados da seguinte forma:

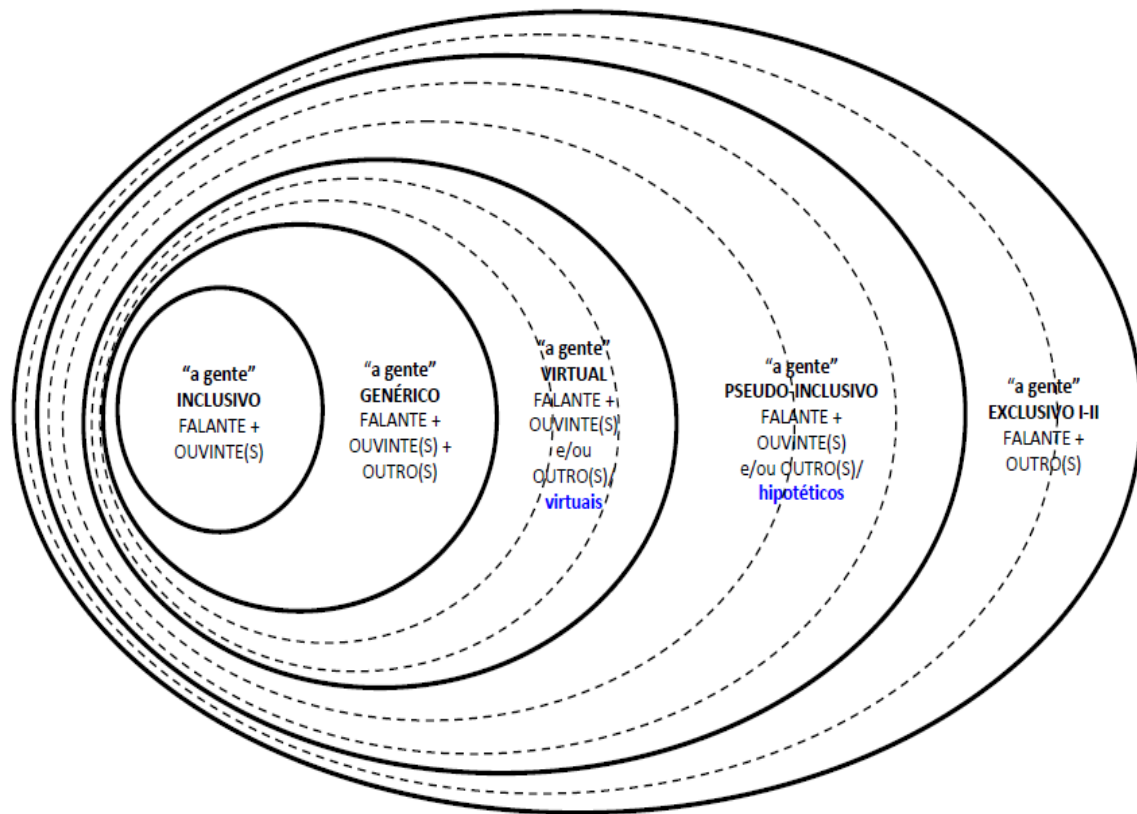


Figura 1 – Representação referente à categoria radial da expressão “a gente”.

A figura 1 representa a categoria radial formada pelos diferentes sentidos do dêitico “a gente”, partindo do centro da categoria que projeta os elementos relevantes do MCI padrão da dêixis para a referência de 1ª pessoa do plural; as *radialidades* inserem usos que vão numa escala do mais ao menos prototípico. O núcleo da categoria guarda o sentido básico do fenômeno: palavra que indica um falante e seu(s) ouvinte(s), num espaço e tempo específicos.

Tendo em vista que os usos são organizados segundo os elementos referidos deiticamente no contexto, Fontes (2012) estabelece as seguintes estruturas semânticas para o uso da forma “a gente”:

- “FALANTE + OUVINTE(S)” - uso inclusivo.
- “FALANTE + OUVINTE(S) + OUTROS” - uso genérico.
- “FALANTE + OUVINTE(S) + OUTROS/**virtuais**”, sendo a virtualidade destinada a todos ou a algum(s) - uso virtual.
- “FALANTE + OUVINTE(S) + OUTROS/**hipotéticos**”, tendo como inclusão hipotética a referência a todos ou a algum(s) - uso pseudo-inclusivo.
- “FALANTE + OUTROS” - uso exclusivo.

Com relação à forma dêitica “nós”, a análise dos dados possibilitou categorizá-la na mesma escala de prototipicidade proposta para a expressão “a gente”. Isso ocorre



porque as formas “nós” e “a gente” envolvem uma mesma base conceptual, ou seja, compartilham a noção da dêixis de 1ª pessoa do plural que indica prototipicamente, numa interação comunicativa, os participantes (o falante e ouvinte(s)) localizados num tempo e num espaço específicos.

#### 4. Procedimentos metodológicos

O objeto de estudo do trabalho é a polissemia das formas “nós” e “a gente” em contextos nos quais os termos exercem a função sintática de sujeito<sup>3</sup>.

O *corpus* enfatiza discursos políticos, apresentados em debates televisionados, de candidatos a cargos de gerência pública, como prefeito e presidente nas eleições brasileiras de 2012 e 2014, respectivamente. Os debates foram colhidos na página da internet <https://www.youtube.com> e transcritos, tendo em vista a busca pelos dêiticos “nós” e “a gente”.

Partindo da perspectiva cognitivista do significado, os dados foram analisados de acordo com os seguintes objetivos: (i) identificar os diferentes sentidos que compõem a categoria dêitica formada pelas estruturas semânticas “nós” e “a gente”; (ii) detalhar os processos cognitivos associados à construção do significado para diferentes usos dos dêiticos “nós” e “a gente”, com base nas noções de figura/fundo e *construal*.

#### 5. Mesclagem conceptual na construção dos sentidos das formas “nós” e “a gente”.

De acordo com Fontes (2012), a forma dêitica “a gente”, por si só, já evidencia um processo cognitivo resultante de integração conceptual por compressão de unicidade, nos termos de Fauconnier e Turner (2002). Então, pode-se considerar que a expressão “a gente” configura um elemento dêitico formado pela mesclagem de outros elementos dêiticos cujas referências apontam para 1ª, 2ª e, eventualmente, 3ª pessoa. No que se refere à forma dêitica “nós”, é possível observar que os elementos vindos do MCI padrão da dêixis também se apresentam comprimidos no espaço mescla, uma vez que falante e ouvinte se encontram representados pela mesma realização linguística – “nós”. No entanto, a percepção que se tem das entidades envolvidas na cena comunicativa se diferencia daquela verificada no uso da forma dêitica “a gente”.

Recrutando um sistema estruturado de conhecimento relativo a cenas da experiência humana, o MCI básico da dêixis sinaliza o ato linguístico de apontar entidades<sup>4</sup>-padrão numa situação comunicativa imediata. Abaixo, uma ilustração de como se dá a projeção de entidades-dêiticas vindas do MCI padrão da dêixis na composição semântica para o uso inclusivo de “nós” e “a gente” nos exemplos “*Nós chegamos cedo*” e “*A gente chegou cedo.*”.

---

<sup>3</sup> A decisão de excluir as ocorrências dêiticas em outras funções sintáticas visa a um maior controle dos dados.

<sup>4</sup> Termo utilizado para identificar os elementos dêiticos constitutivos da cena comunicativa.

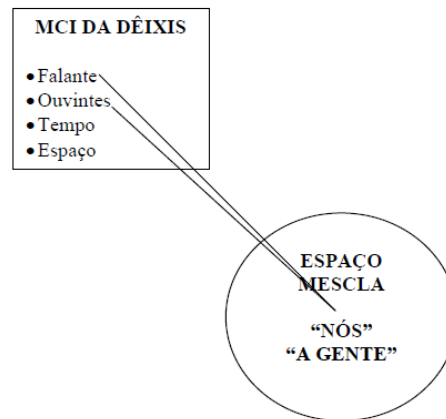


Figura 2 – Representação da projeção do uso de “nós” e “a gente”.

A figura 2 evidencia uma mesclagem conceptual por compressão de unicidade - semântica dos dois elementos dêiticos distintos - como resultado do processo criativo.

Apesar de tanto ‘nós’ quanto ‘a gente’ apresentarem o mesmo tipo de compressão das entidades referidas em uma codificação única, essa compressão pode se realizar a partir de diferentes estratégias de *construal*.

## 6. *Construal* e Organização figura e fundo na conceptualização de “nós” e “a gente”.

O alinhamento figura e fundo explica como estruturamos a cena comunicativa e revela nossa capacidade de conceber o mundo sob perspectivas diferentes. Como a mente humana não permite que todos os componentes de uma interação permaneçam no foco de atenção, somos levados a promover um perfilamento daquilo que está em jogo na construção do significado. Assim, numa cena comunicativa, o falante conceptualiza o que vai ser figura e fundo pelo grau de proeminência das entidades envolvidas na situação.

Tendo em vista que a organização figura e fundo constitui uma característica fundamental do funcionamento linguístico, postula-se que a construção do significado para as formas dêiticas “nós” e “a gente” está relacionada à conceptualização desse esquema imagético. Neste sentido, entram em ação operações cognitivas de *construal* que possibilitam diferentes estratégias de construção semânticas do grupo de pessoas referidas na cena comunicativa e franqueiam a seleção das formas linguísticas em uso.

Com relação à conceptualização das formas de 1ª pessoa do plural, defendemos que o uso de “nós” coloca em proeminência as entidades apontadas pela sua função dêitica, possibilitando que os interlocutores sejam partes perfiladas individualmente no todo. Portanto, a conceptualização das entidades representadas por falante, ouvinte e/ou outros participantes constitui figura na cena comunicativa, a percepção dessas entidades é mais saliente. Já o dêitico “a gente” coloca em proeminência o grupo que envolve as entidades dêiticas falante, ouvintes e/ou outros. Isto é, a conceptualização do uso recai sobre a relação de “uniformidade participativa” entre os interlocutores. Assim, a percepção dessas entidades é menos focalizada e, portanto, mais reservada ao fundo.

Com base no modelo de conceptualização de Langacker (1987), propõe-se a seguinte representação gráfica para a conceptualização das formas dêiticas “nós” e “a gente”:

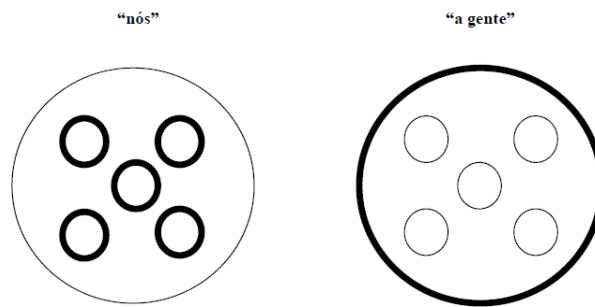


Figura 3 – Conceptualização de “nós” e “a gente”.

A figura 3 apresenta os dêiticos “nós” e “a gente” conceptualizados segundo um esquema imagético de parte/todo. Nesta configuração, as formas linguísticas têm como base conceptual a referência dêitica de 1ª pessoa do plural e indicam falante, ouvinte(s) e/ou outros participantes. Por isso, a conceptualização das formas “nós” e “a gente” traz as entidades (círculos menores) ilustradas na indicação dêitica (círculos maiores) de cada forma linguística. Em cada indicação, perfilam-se diferentes aspectos da cena comunicativa, colocando em proeminência cada participante da interação (as partes) ou somente a relação entre eles no evento comunicativo em si (o todo). Isso é possível porque cada forma dêitica possibilita uma conceptualização diferenciada do grupo de indivíduos que constitui a referência.

De acordo com a configuração proposta acima, o uso dêitico do pronome “nós” torna mais especificada a identificação individual dos integrantes do grupo de pessoas referidas pelo dêitico, ou seja, o significado construído prototipicamente por esse uso destaca o falante e seu(s) interlocutor(es) como primeiro plano na interação. O foco de atenção recai sobre cada um dos participantes. Por outro lado, o uso da forma “a gente” coloca em proeminência a relação que se estabelece entre as entidades dêiticas, unificando os participantes num todo significativo. Agora, o foco se direciona ao que os interlocutores juntos representam e não a cada um deles separadamente. Por isso, as informações sobre falante, ouvinte(s) e/ou outro(s) estão relegadas ao segundo plano, a percepção de cada uma dessas entidades fica embaçada e pouco nítida, enquanto seu caráter grupal é perfilado. Essas formas linguísticas servem eficazmente a objetivos argumentativos de persuasão, principalmente quando se trata de construir estratégias políticas de convencimento do eleitorado.

Vejamos o exemplo (1), no qual a conceptualização das formas de 1ª pessoa do plural, “nós” e “a gente”, encontram-se posicionadas como figura e fundo, respectivamente, na cena comunicativa.

(1) “(...) acho importante quando a deputada [Aspásia Camargo] faz referência à questão do lixo, porque de fato falta muito para **A GENTE** avançar na questão da reciclagem do lixo. Agora, é sempre importante **A GENTE** lembrar como é que **A GENTE** encontrou as coisas, a cidade do Rio de Janeiro, ela que tem na questão ambiental, no seu patrimônio ambiental, um de seus maiores ativos, aquilo que mais vale nessa cidade. Ela cometia o maior crime ambiental, há pelo menos 30 anos, com o lixão de Gramacho às margens da Bahia de Guanabara. Todos resíduos sólidos, todo lixo da cidade do Rio de Janeiro ia para o lixão de Gramacho, aquele aterro de Gramacho poluindo a Bahia de Guanabara, aquilo era uma vergonha, e teve promessa à vontade ao longo desses anos todos, dizendo que ia se ter um centro de tratamento de resíduos adequado. **Nós** fizemos um centro de tratamento de resíduo mais moderno da América Latina,

*CTR de Seropédica funcionando com todos os parâmetros ambientais, respeitando a legislação (...). “ (Debate entre candidatos à prefeitura do Rio de Janeiro - BANDEIRANTES – 2012)*

O exemplo (1) apresenta o uso estratégico das formas dêiticas “nós” e “a gente” pelo falante (candidato Eduardo Paes). O prefeito/candidato inicia seu discurso político justificando o fato de ainda não ter solucionado o problema relativo à reciclagem do lixo na cidade. Apesar de o uso do dêitico “a gente” indicar exclusivamente o falante e sua equipe de governo como responsáveis pelo impasse apresentado, percebe-se uma tentativa de compartilhar o ônus com as gestões anteriores pelo resultado insatisfatório. A necessidade de se oferecer descarte e tratamento adequados ao lixo é uma demanda universal, e o fato de o problema persistir na cidade coloca o gestor público numa posição política delicada. Ao optar pela forma “a gente”, o falante descentraliza a referência a sua figura política e constrói uma referência partilhada com os demais interlocutores. Em seguida, em mais uma ocorrência do dêitico “a gente”, o falante convoca ouvintes e cidadãos em geral ao resgate de como era o descarte do lixo anteriormente à sua administração. Agora o foco recai sobre o tema em si, deixando em segundo plano seu papel como prefeito da cidade, e conseqüentemente maior responsável pelo problema.

Mais adiante, no mesmo exemplo (1), o falante (Eduardo Paes) usa a forma dêitica “nós”, contrastando com o uso dêitico anterior, quando tratava de assuntos espinhosos. Nesta ocorrência de “nós”, o discurso político do candidato elucida suas ações recentes para amenizar o problema do acúmulo de lixo. Neste contexto, o falante conceptualiza a cena como favorável à sua imagem política e, por isso, a indicação dêitica serve às suas estratégias discursivas de convencimento do público eleitor. Paes pondera a administração anterior, criticando a irresponsabilidade municipal que, em suas palavras, cometia um crime ambiental. Em seguida, ele valoriza sua conquista: a criação do mais moderno centro de tratamento de resíduos da América Latina.

Neste exemplo, vemos como o discurso político pode se valer da conceptualização diferenciada de construções dêiticas para empreender técnicas de persuasão. Sendo assim, propomos que o ponto de vista (estratégico) do falante (candidato) determina a conceptualização (*construal*) do uso de “nós” ou “a gente”. As escolhas do falante organizam os dêiticos como figura (mais proeminente) ou fundo (menos proeminente) na cena comunicativa. Para tal, os dados nos revelaram que as operações de *construal* direcionam o grau de proeminência das entidades em uma indicação dêitica, em especial, a indicação do falante, o condutor de todo o processo cognitivo.

## **7. Dados referentes à frequência de uso das formas “nós” e “a gente”.**

A verificação da frequência dos significados que compõem a categoria radial formada por cada um dos dêiticos possibilitou traçar um perfil das formas dêiticas “nós” e “a gente” em análise no debate político/eleitoral. Assim, os dados referentes às eleições de 2012 (prefeitura do Rio de Janeiro) e 2014 (presidência da República do Brasil) serão ilustrados no gráfico a seguir:

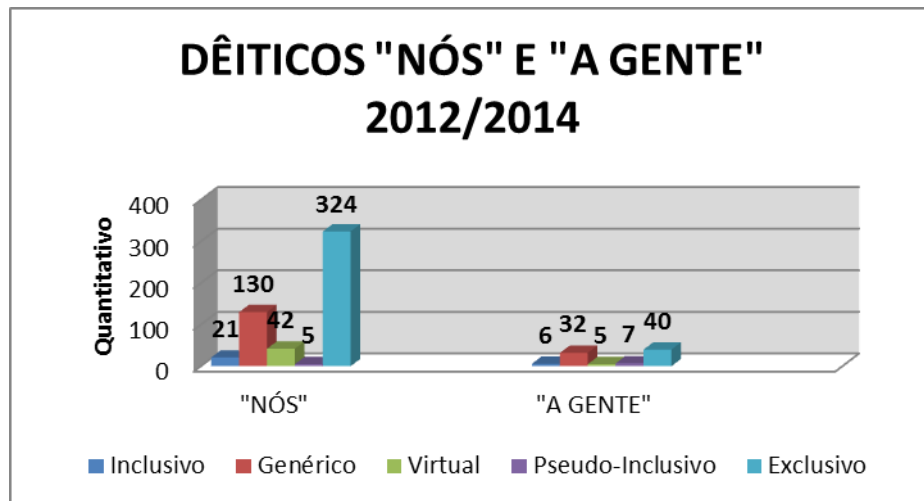


Gráfico 2 - Frequência de usos das formas dêiticas “nós” e “a gente”.

Os dados apresentados no gráfico 2 possibilitaram a organização das seguintes escalas de frequência para os usos dêiticos:

- uso de “nós”: **EXCLUSIVO** » **GENÉRICO** » **VIRTUAL** » **INCLUSIVO** » **PSEUDO-INCLUSIVO**
- uso de “a gente”: **EXCLUSIVO** » **GENÉRICO** » **PSEUDO-INCLUSIVO** » **INCLUSIVO** » **VIRTUAL**

Com relação ao uso exclusivo, percebe-se que esse tipo se manteve no topo da escala de frequência das duas estruturas dêiticas analisadas. Os dados comprovam que o uso exclusivo é bastante recorrente no discurso político, já que permite ao falante expor, estrategicamente, seus valores e pretensões de forma explícita, incluindo, na referência dêitica, além de si, somente aqueles que o auxiliam na concretização de seus objetivos políticos. A ocorrência do uso genérico também é uma forte característica do discurso político, pois serve às estratégias de persuasão e sedução do falante (candidato) que visa à aproximação com seus interlocutores (público eleitor).

Seguindo a escala de frequência proposta, percebe-se uma discrepância na ordem dos usos das formas “nós” e “a gente”. O dêitico “nós” revelou um número maior de uso virtual, ao passo que o dêitico “a gente” mostrou-se mais frequente no uso pseudo-inclusivo. Quanto ao uso inclusivo, as escalas desenvolvidas mostraram que, nas duas formas dêiticas analisadas, ele ocupou posição semelhante.

A discussão apresentada nesta seção permite que se conclua que os diferentes usos do dêitico de 1ª pessoa do plural são particularmente compatíveis com as estratégias persuasivas construídas no discurso político.

## 8. Considerações finais

Esta pesquisa permitiu a verificação de que as teorias linguísticas tradicionais não chegam a explicar usos dêiticos de formas pronominais consideradas não-dêiticas. Com isso, para investigar essas questões, foi necessária a adoção do referencial teórico da Linguística Cognitiva, que oferece possibilidade para a análise de operações cognitivas que franqueiam a conceptualização da polissemia de fenômenos pragmáticos, como a dêixis.

No caso dos dêiticos “nós” e “a gente”, a polissemia que envolve o uso dessas expressões pode ser explicada a partir do acesso a MCIs distintos na constituição do processo de mesclagem conceptual. A conceptualização dessas formas inicia-se pelo

entendimento usual que temos de suas funções: expressão que indica um grupo do qual o falante faz parte, numa referência dêitica de 1ª pessoa do plural.

Os dêíticos “nós” e “a gente”, apesar de apresentarem a mesma rede semântica (categorização radial), demonstram diferenças no que diz respeito à adoção de um ponto de vista pelo falante. Em cada situação vivenciada, o falante tem a função de acionar o conteúdo conceptual relacionado, e também selecionar a perspectiva a partir da qual esse conteúdo será manifestado.

Dentro do contexto desse trabalho, podem-se vislumbrar análises futuras que visem a uma explicação semântico-pragmática mais aprofundada das operações que subjazem o uso dos dêíticos “nós” e “a gente”.

## Referências

FAUCONNIER, G. *Mental spaces*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

\_\_\_\_\_. *Mappings in Thought and Language*. Cambridge University Press, 1997.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M. *The way we think*. New York: Basic Books, 2002.

FERRARI, L. Linguística cognitiva: fundamentos teóricos de pesquisas recentes e aplicações interdisciplinares. In: FERRARI, L. (org.). *Espaços mentais e construções gramaticais: do uso linguístico à tecnologia*. Rio de Janeiro: Imprinta, 2009b. pp. 13-26.

FONTES, V.; FERRARI, L. Dêixis e mesclagem: a expressão pronominalizada “a gente” como categoria radial. *Revista Linguística* (Revista do Programa de Pós-graduação em linguística da UFRJ). Rio de Janeiro: Imprinta, v. 6, n. 2, 2010. pp 44-63.

FERRARI, L. *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto, 2011.

FONTES, V. *O uso dêitico da expressão pronominalizada “a gente”*. Rio de Janeiro: Trabalho final do curso Tópicos Especiais I. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Faculdade de Letras. UFRJ, 2008.

\_\_\_\_\_. *O caráter perspectivizador da gramática no uso dêitico da expressão pronominalizada “a gente”*. Rio de Janeiro: Trabalho final do curso Introdução à Linguística Cognitiva. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Faculdade de Letras. UFRJ, 2009.

\_\_\_\_\_. *Dêixis e mesclagem: a expressão pronominalizada “a gente” como categoria radial*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado em Linguística, Faculdade de Letras. UFRJ, 2012.

\_\_\_\_\_. *Uma descrição cognitiva dos aspectos semânticos e pragmáticos das formas dêiticas de primeira pessoa “nós” e “a gente”*. Rio de Janeiro: Trabalho final do curso Tópicos Avançados em Linguística Cognitiva. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Faculdade de Letras. UFRJ, 2012.

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

LANGACKER, R. *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

\_\_\_\_\_. *Foundations of cognitive Grammar*. Vol. II: Descriptive applications. Stanford: Stanford University Press, 1991.

\_\_\_\_\_. Viewing and Experiential Reporting in Cognitive Grammar. Em: Da Silva, A.S. (org.). *Linguagem e Cognição: a perspectiva da Linguística Cognitiva* (pp. 19-49),

Braga: Editora Associação Portuguesa de Linguística, 2001.

\_\_\_\_\_. 2006. Introduction to Concept, Image and Symbol. In GEERAERTS, D. (ed.). *Cognitive Linguistics: basic readings*. Berlin: Mouton de Gruyter. pp. 29-52.

\_\_\_\_\_. *Cognitive Grammar: a basic introduction*. New York: Oxford University Press, 2008.

MARMARIDOU, S. On Deixis. In: *Pragmatic meaning and cognition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2000.

ROSCH, E.; MERVIS, C. Family resemblances; studies in the internal structure of categories. In: *Cognitive Psychology*, 1975, 7. pp. 573-605.

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

SWEETSER, E. Introduction: viewpoint and perspective in language and gesture, from the Ground down. In: DANCYGIER, B; SWEETSER, E. (eds.). *Viewpoint in Language – A multimodal Perspective*. New York: Cambridge University Press, 2012.

## REPRESENTAÇÕES DE TRABALHO SEXUAL EM *CASOS DE FAMÍLIA*

Winola WEISS (FFLCH/USP<sup>1</sup>)

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar as representações e as autorrepresentações de profissionais do sexo<sup>2</sup> em um episódio do programa *Casos de Família*. Para tanto, utiliza-se a categoria de análise da Avaliatividade, da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), a noção de Modelos Cognitivos Idealizados, da Linguística Cognitiva (LC), a Teoria da Polidez e os pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso (ACD). Os resultados apresentados aqui são fruto de uma pesquisa de Iniciação Científica em andamento. Tendo em vista a área do Simpósio — Linguagem e Cognição —, o foco será as relações entre Cognição e Discurso.

**Palavras-chave:** Profissionais do sexo. Representação. Análise Crítica do Discurso. Avaliatividade. Modelos Cognitivos Idealizados.

**Abstract:** The objective of this paper is to analyze the representations and self-representations of sex workers in the Brazilian talk show *Casos de Família*. In order to do so, we drew upon the category of Appraisal, from Systemic Functional Linguistics, the concept of Idealized Cognitive Models, from Cognitive Linguistics, the Politeness Theory and the theoretical assumptions of Critical Discourse Analysis. The results presented here are some of the outcomes of an undergraduate research. Since the Symposium's theme was Language and Cognition, we will focus here on the relations between Cognition and Discourse.

**Keywords:** Sex worker. Representation. Critical discourse analysis. Evaluation. Idealized cognitive models.

### 1. Introdução

O presente trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa de Iniciação Científica que objetiva analisar as representações e autorrepresentações de profissionais do sexo a partir do recorte temático *Família e Sexualidade*. O *corpus* da investigação é formado pelo episódio “Mesmo vendendo o meu corpo, eu faço parte dessa família”, do *talk show Casos de Família*, veiculado em 25/01/2014 pela emissora SBT.

Parte da grade da televisão aberta desde 2004, *Casos de Família* é um *talk show* bastante popular no Brasil. Reformulado a partir de um programa peruano de mesmo nome, traz temas comumente marginalizados no meio televisivo (SILVA, 2009), como sexualidade, adultério e violência doméstica. Os protagonistas são “pessoas comuns”, convidadas a participar do programa para expor e discutir “problemas familiares”. *Casos de Família* configura-se, assim, num espaço privilegiado para analisar as representações e autorrepresentações de atores sociais geralmente excluídos da mídia televisiva e os discursos subjacentes a essas representações. As discussões são mediadas pela animadora, Christina Rocha (CR), e passam por avaliação da psicóloga Dr<sup>a</sup> Anahy D’Amico no final do programa. Embora ambas sejam “vozes ratificadas” da emissora, as opiniões e os comentários da Dr<sup>a</sup> Anahy gozam de um prestígio redobrado, devido à “legitimidade” emprestada por sua formação técnica. É por esse motivo que Christina Rocha busca a sua voz diversas vezes ao longo do programa, e a ela cabem as considerações finais do programa. Nesse episódio em particular, não há grande participação da plateia: apenas um homem expressa sua opinião no microfone.

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil, Bolsista da Reitoria da Universidade de São Paulo (RUSP), winola.cunha@usp.br

<sup>2</sup> Optamos por utilizar o termo “profissional do sexo”, por ser o mais utilizado por movimentos organizados dessas trabalhadoras (RODRIGUES, 2009).



## 2. Considerações Teórico-Methodológicas

O episódio em questão é composto por três “casos”, como são denominados os debates. Para maior profundidade de análise, no entanto, tomaremos como matéria deste artigo apenas o primeiro deles, o qual apresenta Joana (doravante Jo), mãe de Samira (Sm), que trabalha como profissional do sexo numa “boate”, e Naiára (Na), sua ex-namorada.

A transcrição ortográfica do episódio foi realizada de acordo com as regras do NURC (PRETI, 2010). Quanto às análises, principiamos pela identificação dos modos de representação e de autorrepresentação dos participantes e das autoridades do programa e, a partir daí, dos discursos veiculados por eles. A investigação foi pautada pelos pressupostos da Avaliatividade, da LSF (Martin & White, 2005) — sobretudo os subsistemas de ATITUDE — a avaliação que o ator social realiza por meio do texto — e de ENGAJAMENTO — o grau de legitimidade conferida a vozes de outros e o envolvimento com elas. Em seguida, buscamos reconstruir os Modelos Cognitivos Idealizados (CIENKI, 2007) dos participantes. Notamos, ao longo das análises, a necessidade de utilizarmos a Teoria da Polidez de Brown e Levinson (1978) para entendermos de modo mais preciso a dinâmica dos debates.

A AVALIATIVIDADE, conforme proposta por Martin e White (2005), consiste em um sistema semântico-discursivo ligado à metafunção interpessoal (Halliday, 2004), responsável por viabilizar a negociação intersubjetiva de significados, a partir de uma concepção de língua como ação e de oração como intercâmbio comunicativo. Tal proposta permite reconhecer as diversas vozes e visões autorais, a partir dos subsistemas ENGAJAMENTO, ATITUDE E GRADAÇÃO.

Para esta pesquisa, investigamos as instâncias de ENGAJAMENTO, por meio das quais os autores se constroem (inter)subjetivamente e se posicionam em relação a outras vozes, simulando a sua inexistência (monoglossia) ou considerando-as em seus textos de forma positiva, negativa ou neutra (heteroglossia). A heteroglossia subdivide-se em Expansão e Contração Dialógica. Através da Expansão, o autor pondera ou aceita as outras concepções de realidade (alternativas dialógicas). Por meio da Contração, o autor rejeita, total ou parcialmente, as demais alternativas.

Também foi considerado o subsistema da ATITUDE, que envolve a instanciamento linguística, explícita ou implícita, dos campos do emocional, do comportamental, do estético e do valor social. Consideramos proveitosos para as análises os julgamentos (valores comportamentais) e afetos (valores emocionais) presentes nos textos, uma vez que o programa envolve debates acerca de comportamentos, e os grupos convidados têm relações familiares, amorosas ou de amizade entre si.

As questões envolvendo afetos chamaram a atenção para a necessidade de considerarmos uma categoria analítica que não estava prevista, inicialmente, para as análises: a Polidez. Escolhemos a Teoria da Polidez de Brown & Levinson (1987) e seus desdobramentos (Modesto, 2011) para esclarecer as dinâmicas emocionais causadas pelos julgamentos e afetos. Isso se traduz, nessa teoria, na questão do trabalho de face, ou seja, das formas de ataque, defesa e valorização da imagem pública e do universo pessoal.

As faces são duas: positiva e negativa. A face positiva se relaciona com a construção auto-imagem, como o sujeito deseja ser visto pelos outros e sua necessidade de aprovação. Já a negativa se liga à liberdade de agir do indivíduo e à contestação dessa liberdade. Uma face pode ser atacada ou preservada — por iniciativa do próprio indivíduo ou de outros.

Para organizar as (auto) representações, utilizamo-nos da noção de Modelos

Cognitivos Idealizados. Estes são produzidos pela cognição a partir de uma série de experiências com o mundo à nossa volta, as quais são inconscientemente categorizadas a partir de abstrações de instâncias contextualizadas. Esses modelos são denominados “idealizados” justamente por serem baseados em protótipos — logo, dependentes de esquematização de nossos valores, crenças e necessidades —, os quais não necessariamente serão encontrados no mundo real. Por serem construídos para explicar diferentes experiências e eventos, poderão também ser incongruentes entre si (SPERANDIO, 2010).

### 3. Análises

A começar pelo título do episódio, “Mesmo vendendo o meu corpo, eu faço parte dessa família”, notamos uma interessante estratégia de ENGAJAMENTO, a Contra expectativa, a qual veicula tanto o discurso de um possível “senso comum” — mulheres profissionais do sexo são, devido a sua escolha profissional, passíveis de sofrer reprovação dos parentes e exclusão do núcleo familiar (não fazer parte da família) —, quanto o discurso de resistência a essa “visão dominante”, realizado pela concessiva “mesmo” e a conjugação em primeira pessoa. Tais características gramaticais deixam claro que a voz do programa (ou, ainda, a voz da emissora) não necessariamente se conjuga com a voz dessas mulheres. É importante notar, entretanto, que mesmo esse discurso de resistência parece concordar que essa escolha profissional possa causar julgamentos e reprovações legítimas.

O *talk show* começa com uma rápida apresentação dos pontos mais polêmicos abordados no episódio: as discussões sobre sexualidade, escolha profissional e “expectativas familiares”. Aqui transcreveremos apenas as chamadas retiradas do primeiro caso, uma vez que é esse o foco da nossa análise.

- (1) *Jo: eu acho que dentro da minha família e:... dentro do meu conceito isso não existe... não existe isso mulher gostar de mulher mulher dormir com mulher*

O contexto de produção do enunciado acima é a conversa entre Christina Rocha e Joana sobre a relação entre mãe e filha logo no início do programa — Samira (filha de Joana) ainda não entrara no palco. Joana realiza, nesse momento, um *face want*, isto é, uma tentativa de manutenção de sua face positiva, a qual fora atacada por Christina Rocha em

- (2) *CR: ma/mas porque você tem preconceito?*

Joana tenta se esquivar da representação de Christina Rocha, afirmando que, dentro de sua concepção de realidade, a relação homossexual entre mulheres “não existe”, ou melhor, não é legitimada por ela. Deste modo, cria um domínio — seu núcleo familiar — em que seus valores são válidos e dominante. Essa supervalorização da sua concepção de mundo consiste em uma tentativa de controlar o comportamento dos membros do *in-group*, excluindo qualquer um que não se encaixe nos seus padrões.

O trecho seguinte, também presente nas “chamadas” do programa, já conta com a presença de Samira e aprofunda a discussão sobre os ideais de relacionamento familiar dela e de sua mãe (Jo).

- (3) *Sm: não é minha mãe não*  
*Jo: eu não sou mãe dela*

*Sm: não é minha mãe*  
*Jo: graças a deus*  
*CR: como assim?*  
*Sm: você acha que isso é mãe?*  
*Jo: ela me excluiu de ser mãe dela... e eu excluí ela como filha... é*  
*isso*  
*Na: [ tá mas*  
*quando ela tá com dinheiro a senhora gosta né?*  
*CR: [*  
*por quê?*

Samira e Joana subvertem o pressuposto de que a ligação biológica e o convívio familiar regular bastariam para configurar a “relação de mãe e filha” (caracterizada por amizade, cumplicidade, carinho, entre outros). Na pergunta “você acha que isso é mãe?”, subjaz um protótipo de mãe. Segunda Samira, a postura de Joana não coincide com a prevista pelo modelo dela. Sua mãe, por sua vez, diz que Samira a “excluíra” de ser mãe dela. De acordo com essa representação de sua relação, sua filha teria o poder para cortar laços familiares — excluir a mãe de seu *in-group*. Apesar da insistência da animadora em representar a família como uma instituição que deve ser sólida e preservada por seus integrantes a todo custo, os relatos das participantes sinalizam uma realidade mais maleável e frágil, contestando as pré-concepções de “amor materno” e de “laços familiares”.

Naiára acrescenta ainda mais uma polêmica: a de que esse afastamento entre as duas mulheres é, de certa forma, anulado quando Samira está “com dinheiro” após receber cachê dos filmes. Por meio da estratégia de refutação “tá mas quando ela tá com dinheiro a senhora gosta né?”, Naiára sugere que qualquer reaproximação por parte de Joana seria motivada apenas por interesses financeiros, deixando implícito um julgamento de Sanção Social (falta de ética, desonestidade). Ela e Samira chamam Joana de “interesseira”, explicitando esse julgamento.

Outro ponto importante das discussões entre as três mulheres, apresentado no início do programa, é a “dignidade do trabalho”:

(4) *Jo: só não trabalha dignamente se não quiser...*  
*CR: hum*  
*Jo: porque a porta de emprego tá aí pra qualquer um*  
*[*  
*Sm: e por que você não trabalha?*  
*Jo: eu traBALho como diarista*  
*[*  
*Sm: por que você não trabalha? naonde?*

Enquanto Joana e Samira discutem seu relacionamento, expondo as dificuldades encontradas no convívio familiar, a primeira apresenta sua opinião sobre as possibilidades do mercado de trabalho. Com “só não trabalha dignamente se não quiser”, Joana deixa explícito que acredita não ser “digno” o emprego de sua filha. Nesse sentido, a mãe realiza dois julgamentos de Sanção Social Negativa: Improriedade — baixo grau de transparência ética —, e Veracidade — baixo grau de honestidade. Samira, por sua vez, põe em xeque a legitimidade do trabalho de sua mãe

(Trabalho Doméstico<sup>3</sup>). Essa representação (“trabalhar como diarista” = “não trabalhar”) ataca a face positiva de Joana, que criara para si a imagem social de mulher trabalhadora e “digna” (em contraposição implícita à imagem que cria para sua filha). O *frame* de trabalho doméstico que Samira cria focaliza o ato de “limpar privadas dos outros”, de modo a figurá-lo como uma atividade humilhante, rebaixada, da qual não se espera orgulho, mas vergonha.

Quando, no entanto, é instada pela apresentadora a admitir que tem vergonha da profissão de Joana, ela nega o afeto, contraindo o dialogismo através de uma negação: “não é ó não é vergonha não é vergonha não é vergonha sabe o que que é... eu não queria ver... (independente do que ela tem comigo)<sup>4</sup> eu não queria ver ela (lavando privada)”. Mesmo assim, é claro o descontentamento com a profissão da progenitora, a qual, além de ser humilhante a seu ver, também não gera alto retorno financeiro (“ficar lavando privada ficar lavando privada dos outros pra ganhar TRINta reAIS...não dá dinheiro pra ela arrumar o cabelo”).

Quando a apresentadora coloca em xeque a opinião de Samira sobre a própria profissão, ela admite “sim isso não é profissão pra ninguém eu não desejo isso pra nenhuma menina que tá aqui”. Sua representação de Trabalho Sexual, entretanto, não muda em essência. Antes, ela comparava a prostituição ao Trabalho Doméstico, e neste caso, considerava-a superior. Com o novo contraponto — o MCI Profissional de Christina Rocha —, entretanto, apresenta o Trabalho Sexual com valoração negativa.

A partir dos debates acerca de relações familiares e de escolha profissional, construímos os seguintes esquemas para representar a dinâmica entre os diferentes Modelos Cognitivos Idealizados.

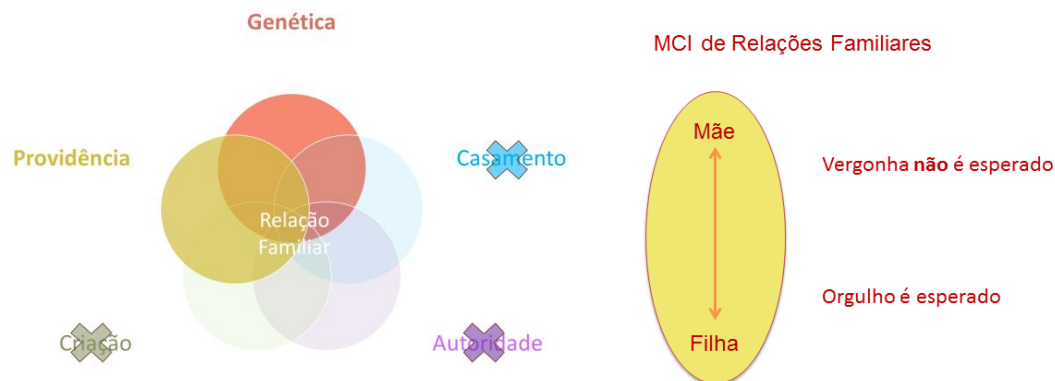


Figura 1: MCI de família e de relações familiares entre mãe e filha do Caso 1, a partir da proposta de Lakoff (1987) para o MCI de “pai”. Este modelo seria o produto da intersecção de vários outros Modelos, elencados por Christina Rocha ao longo do programa. Alguns destes outros modelos são validados por Samira e Joana. Outros, marcados com um X, foram rejeitados por elas. O MCI de Relações Familiares também foi elaborado com base nos enunciados da animadora.

A apresentadora Christina Rocha, como mediadora da discussão, utiliza-se de estratégias de ENGAJAMENTO para ora aproximar-se, ora distanciar-se dos valores, das representações e dos MCI das demais participantes. No entanto, ela nunca é

<sup>3</sup> Consideramos “Trabalho Doméstico” o realizado por uma mulher empregada doméstica ou diarista com remuneração — não o “trabalho doméstico” apresentado pela Divisão Sexual do Trabalho.

<sup>4</sup> Os elementos entre parênteses indicam que a transcrição pode não ser exata, devido a dificuldades de entendimento causadas por sobreposição de vozes ou sons externos (PRETI, 2010).

verdadeiramente imparcial. O monólogo a seguir, por exemplo, pode ser visto como uma estratégia para levar Samira a concordar com parte da visão de mundo de sua mãe:

- (5) *CR: eu queria dizer aqui...ninguém tem nada contra aqui...gente eu acho que ninguém aqui é de jogar a primeira pedra né então ser garota de programa ninguém é contra cada um sabe d/sabe da sua vida né... mas é claro que a gente não pode comparar uma pessoa que trabalhe né é de faxineira com uma pessoa de/ uma garota de programa porque eu acho que não é uma profissão feliz que a pessoa seja feliz... você um dia vai ser mãe... eu acho que nenhuma mãe... nãotô dizendo não tô falando que você ô botando o dedo na cara quem sou eu pra colocar o dedo na cara não é nada disso hein pelo amor de deus tá?...eu só acho que toda mãe é:: sonha em/que que sonha com uma outra que a filha sonha com uma outra profissão da filha você concorda? entendeu...de repente uma universitária né uma pessoa que ganhe legal ...nenhuma mãe gostaria opa meu sonho que minha filha seja garota de programa meu sonho n/você concorda? que não é o sonho de nenhuma mãe concorda?*

A essa altura, a polêmica sobre a escolha profissional de Samira e de Joana já estava instaurada. Portanto, Christina inicia o discurso cuidadosamente, esforçando-se para não realizar mais ataques à face de Samira. Um exemplo disso é o uso recorrente do “acho”, que trabalha para reduzir a responsabilidade da autora sobre os enunciados, diminuindo a carga monoglóssica dos mesmos, o que permite leituras de expansão dialógica. Christina Rocha tenta construir o programa como um ambiente no qual não há julgamentos acerca da escolha profissional do outro (Samira). Essa estratégia tem ainda outra motivação: realizar a manutenção da face do programa, que evita aliar-se abertamente à voz de qualquer uma das participantes. A imagem pacífica criada pela animadora será, entretanto, desconstruída por meio de um *Contra expectativa* (“mas é claro que a gente não pode comparar [...]”). Essa impossibilidade de comparação entre as duas profissões — o trabalho doméstico e o trabalho sexual — já é por si só um julgamento de propriedade ligado à esfera deôntica (o que deve ou não ser feito), ainda que implícito. A apresentadora constrói a prostituição como uma profissão “infeliz”. A escolha lexical é bastante interessante e parece remeter à ideia de que esse tipo de emprego não traz realização pessoal, apenas sofrimentos e decepções. Esse discurso será reiterado ao longo do programa, tanto pelas vozes ratificadas (Christina Rocha e psicóloga), quanto pelas próprias participantes.

Voltando à análise do monólogo, Christina passa a apelar para o “instinto materno” (“você um dia vai ser mãe”), que revela um discurso que prega a predisposição e a vocação da mulher para a maternidade. Assim, ela constrói uma interlocutora que necessariamente deseja ser mãe e que, como tal, deverá atender aos requisitos da categoria, isto é, ter amor incondicional pelos filhos, criá-los de certo modo e criar certas expectativas sobre seu comportamento (obediência, retidão, apoio emocional e financeiro, ser motivo de “orgulho”, entre outros), criando um Modelo Cognitivo Idealizado de Mãe. Esse protótipo, como qualquer outro, é formado a partir das experiências culturais corporeadas da animadora e, portanto, não está livre de seus próprios julgamentos de valor. Uma vez que o debate é sobre trabalho, ela elenca o que considera marcas de uma boa profissão: realização profissional (“profissão feliz que a pessoa seja feliz”); alta capacitação (“universitária”); alta remuneração (“uma pessoa que ganhe legal”). Com essa estratégia, Christina não se coloca abertamente contra a prostituição, embora deixe claro que não a considera uma boa opção e não é o comportamento esperado de uma filha. Essa estratégia será utilizada para tentar mediar

o embate entre mãe e filha:

- (6) *Sm: sim isso não é profissão pra ninguém eu não desejo isso pra nenhuma menina que tá aqui*  
*CR: é é...então você concorda então...então sua mãe não tá errada... mas então me conta uma coisa como é que é a tua vida? assim você trabalha todo dia?*

Estimulando Samira a ratificar seu posicionamento, Christina Rocha a leva a concordar também com a própria mãe quanto ao trabalho sexual.

Ela finaliza o primeiro bloco do programa com uma pergunta para Samira:

- (7) *CR: agora agora vem cá vem cá a gente vai pro comercial a gente vai pro comercial a gente vai pro comercial e eu quero uma pergunta pra ficar no ar eu quero uma pergunta pra você me responder depois dos comerciais tá era iss/quando você era pequena quando você pensava no futuro e tal eu quero saber se era isso que você desejava pro seu futuro*

Essa pergunta parece tentar causar algum tipo de arrependimento em Samira, obrigando-a a refletir sobre quais eram seus planos para o futuro quando era criança. Esse tipo de discurso é curioso, dado que parece dividir o sujeito em dois: passado e presente. Sendo a infância “sinônimo” de pureza e esperança, o “presente” deveria seguir as suas orientações e desejos para conservar a moralidade. De certo modo, a apresentadora representa e avalia o comportamento sexual dos atores sociais de maneira essencializada, avaliando-os de acordo com seus próprios valores morais e ignorando condicionamentos sócio-históricos — muitos dos quais imprevisíveis. Assim, ela também restringe a gama de estilos de vida e processos de identificação e de ação àqueles que ela considera aceitáveis.

Ao final do episódio, a psicóloga irá retomar o discurso que representa o trabalho sexual como uma atividade “triste”, “sofrida”.

- (8) *DA: porque você vê tanta traição... então eu acho que o/o/o/o profissional do sexo fica meio condenado nesse ponto né tanto que é muito comum quando uma/uma mulher tá nessa vida e ela se apaixona ela sai porque ela não consegue mais se prostituir vocês satisfazem as fantasias e perdem todas as fantasias que tem eu acho que é um preço muito alto pra quem se prostitui*

Neste trecho, temos a representação do trabalho sexual como um ato de sofrimento, punição (“fica meio condenado nesse ponto né”, “eu acho que é um preço muito alto pra quem se prostitui”) e decepção (“tanta traição”, “perdem todas as fantasias”). Essas representações da prostituição como algo “sofrido” ecoam (em) as falas das profissionais do sexo de outros casos.

Um recurso largamente utilizado pela apresentadora é a formulação de perguntas quase retóricas para atacar a face das participantes a partir de uma atribuição – contando, assim, com certo distanciamento. Quando Joana conta que expulsara a filha de casa ao saber que ela tinha relações com outra mulher, Christina coloca a pergunta “ma/mas porque você tem preconceito?”, atacando a face de Joana, que se esquivava da pergunta. Tal interação foi analisada no início do artigo. Mais tarde, ela se utiliza de estratégia semelhante para tentar compreender a sexualidade de Samira, fazendo várias perguntas que sugeriam não ser a pura atração sexual o motivo para ela se relacionar

com mulheres.

- (9) *CR: até então quando você começou a trabalhar na boate não é você começou claro a sair com homens óbvio não é... mas você acha que a pessoa quando gosta de homem você acha que chega uma que enche de homem e quer experimentar mulher ou era uma coisa que sempre esteve em dúvida na sua cabeça?*  
*Sm: não é que assim é:: quando eu entrei eu foi depois de um seis meses eu tava enjoando... eu não conseguia que homem chegasse perto de mim*  
*CR: ou você queria variar mesmo?*  
*Sm: não queria que homem nenhum chegasse perto de mim aí eu percebi quando uma menina chegou perto de mim.. e aí começou a subir aquilo*  
*CR: ou foi por causa de dinheiro? você falou assim opa deu dinheiro vou... ou foi por causa de grana?*  
*Sm: não mulher não não foi por causa de dinheiro não*  
*CR: não sim mas foi por causa de dinheiro foi o programa ela estava lá devia ter alguém*  
*Sm: não não foi por causa de programa não foi*  
*CR: não mas ela não te pagou?*  
*Sm: não*  
*CR: ah não foi não foi na boate*  
*Sm: não*  
*CR: ah não foi na boate que você dançava foi foi*  
*Sm: foi fora*  
*CR: bom sei lá... mas DOze vezes na mesma noite*

Christina Rocha inicia o debate com os discursos da heteronormatividade e da monossexualidade em mente: seu Modelo Cognitivo de “programa” provavelmente abarca, como configuração “idealizada”, a relação sexual entre homem e mulher em troca de dinheiro, sendo a distribuição “canônica” de papéis aquela em que a mulher ocupa o lugar de trabalhadora sexual, e o homem, o de cliente. As marcas linguísticas que nos permitem inferir tais modelos são “claro” e “óbvio”, recursos de contração dialógica por Expectativa Confirmada (ou Concordância). Levando em conta, no entanto, que Samira se relaciona afetivamente com mulheres, ela pergunta se esta “se encherá” de homens e decidira “experimentar mulheres” — utilizando-se da metáfora conceptual PESSOAS SÃO COMIDA, e aproximando-se da concepção de sexualidade como opção — ou se a atração por mulheres sempre estivera em seus pensamentos — construindo a sexualidade imanente. Christina Rocha entende que Samira começara a se relacionar com mulheres dentro da “boate”, por motivações financeiras. Não fora esse o caso, entretanto, e, embora Samira responda às perguntas diretamente, CR não parece compreender com facilidade (ou se nega a aceitar uma visão díspar de mundo). A consequência disso é que ela finaliza esse “interrogatório” com “bom sei lá”, como se desistisse de entender o que acontecia (ou de encaminhar a argumentação a seu favor). Essa postura pode sinalizar a dificuldade encontrada para a desconstrução de modelos binários e essencialistas de sexualidade e identidade de gênero — como a heteronormatividade, a monossexualidade<sup>5</sup> e o cissexismo<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> *Monossexualidade* é o termo utilizado para definir representações que representam a sexualidade humana como um *continuum* que se divide entre exclusivamente heterossexual e exclusivamente homossexual (YOSHINO, 2000).

Após essa discussão, Christina Rocha leva o microfone a um participante da plateia que desejava fazer uma intervenção. Até então, só mulheres discutiam o caso, e Felipe (participante) é o primeiro homem a se expressar.

- (10) *F: olha você tem vergonha da sua mãe estar lavando privada mas é um sabe um serviço honesto e digno e você que fica ((censurado)) 7pra um monte de homem que você nem conhece*
- (11) *F: ah mas aí na rua é relacionamento agora lá você tem ( )*
- (12) *F: mas você se suja você todo mundo*

Os comentários de Felipe deixam transparecer o discurso que, de certa forma, permeia toda a discussão sobre a “dignidade” do trabalho sexual. É uma constante nos discursos daqueles que não aceitam o trabalho sexual como uma espécie de serviço “normal” o uso do argumento da “dignidade”. A prostituição, sendo um trabalho “sujo”, “indigno”, “desonesto”, configuraria marca de um caráter vil, julgamento de Sanção Social Negativa (impropriedade). Esse discurso ecoa outro, que “demoniza” o sexo, tratando-o como “pecado”, caso ocorra fora em contextos “sagrados” (em matrimônio, com fins reprodutivos). O sexo que não ocorre no contexto da monogamia (“você que fica (dando) pra um monte de homem que você nem conhece”, “mas aí na rua é relacionamento”), como coloca Felipe, é “sujo” (“mas você se suja”), “vil”, “desprezível”.

Seguindo a lógica desse tipo de discurso, o trabalho sexual, a mundanização do sexo, é algo que ameaça a “sagrada” instituição familiar, uma vez que rompe com os paradigmas que, ao mesmo tempo, sacralizam e demonizam o ato sexual. Essa associação pessoa-profissão é o que acaba gerando os conflitos familiares, uma vez que os pais e parentes não conseguem dissociar o tipo de trabalho que a mulher realiza de seu caráter. Além disso, parecem acreditar que isso possa gerar uma espécie de “contágio social”, que poderia levar a crer que eles também são “indignos”.

Em geral, os outros atores participantes do “programa”, os clientes, são suprimidos. Eles aparecem pouco nos enunciados das profissionais e menos ainda nos das vozes de autoridade. Interditos, eles costumam ser identificados por fóricos como “eles”, e nominais genéricos, como “o homem que te procura” e “homem”. Pouco se fala deles e do papel que exercem na prostituição dessas mulheres, de modo que a responsabilidade e todo o estigma da profissão são passados para as mulheres.

A esse discurso se liga a disputa entre a representação do Trabalho Sexual como algo “fácil” ou “rápido”. A primeira é veiculada pelos críticos das profissionais do sexo; a segunda, por todas as mulheres trabalhadoras presentes nesse episódio. A escolha lexical *fácil x rápido* parece ter algumas implicações metafóricas. “Fácil” é algo que não necessita esforço, que é geralmente físico. A dificuldade, daí, pode ser entendida como “peso”, algo que gera obstáculos à tarefa. O trabalho sexual é, em geral, visto como um “trabalho fácil” porque o senso comum parece associar sexo a prazer. Assim, o trabalho sexual deveria ser algo prazeroso, sem obstáculos, “fácil”. “Rápido”, por sua vez, relaciona-se à produtividade e ao custo-benefício. Não há uma implicação natural, no entanto, de uma atividade sem obstáculos. Essa representação do trabalho sexual, portanto, remete antes à necessidade urgente de dinheiro.

A vergonha do familiar que se prostitui parece se apoiar nesse discurso, uma vez

<sup>6</sup>Segundo o *cissexismo*, a identidade de gênero se dividiria entre exclusivamente masculina e feminina, de acordo com o sexo biológico do indivíduo. (JESUS & ALVES, 2012).

<sup>7</sup>Utilizamos-nos do duplo parênteses para realizar comentários descritivos (PRETI, 2010). No caso, “((censurado))” indica que o falante utilizou um termo considerado impróprio pela Emissora, que sobrepõe a ele um som agudo, impossibilitando a compreensão do que foi dito.



que a prostituição é vista como algo tão vil, que pode “contaminar” socialmente as pessoas próximas, sobretudo aquelas que compartilham uma relação biológica, gerando o afeto “vergonha”.

#### 4. Conclusão

A partir das análises apresentadas neste artigo, depreendemos as representações e autorrepresentações de trabalho sexual e de mulheres profissionais do sexo veiculadas pelas participantes do primeiro caso do episódio escolhido e pela animadora, Christina Rocha.

Notamos que as recriminações ao trabalho sexual estão atreladas a um tipo de discurso — pode-se dizer misógino — que, ao mesmo tempo, sacraliza e demoniza o ato sexual. Chamamos de “misógina” essa representação porque culpa a mulher por toda a “imoralidade” do “programa”, suprimindo a participação dos “clientes” (prototipicamente homens), eximindo-os de qualquer responsabilidade.

Os julgamentos (de Sanção Social Negativa) do caráter do trabalho sexual são estendidos à profissional do sexo não só em sua dimensão profissional, mas também em sua dimensão pessoal — configurando-se em um ataque de ambas as suas faces (positiva e negativa).

O discurso de resistência de Samira discorda dessa representação, apresentando as reais motivações de sua escolha profissional — necessidade financeira, e não “preguiça de trabalhar”, como sugerido por sua mãe — e confrontando a ideia de que o trabalho sexual é “fácil” — esse discurso será confirmado pelas duas outras profissionais do sexo participantes. Representando sua profissão desse modo, ela se afirma como trabalhadora, ainda que não se utilize de formas nominais como “profissional do sexo” ou mesmo “prostituta” para se autorrepresentar.

Concluimos que é essencial para o núcleo familiar — ou, ao menos, para suas figuras de autoridade dominantes — que seus integrantes se conformem aos modelos de sexualidade e comportamento social impostos. Aqueles que se afastam ou fogem completamente do exigido pela cartilha sofrem punições severas, como a exclusão do grupo social. Essas práticas são, em geral, instauradas e corroboradas por discursos de exclusão, como a homofobia e a misoginia.

#### Referências

BISPO, E. B. *et al. Linguística Funcional Centrada no Uso: Conceitos Básicos e Categorias Analíticas*. In CEZARIO, M. M. & CUNHA, M. A. F. (Org.). *Linguística Centrada no Uso: uma homenagem a Mário Martelotta*. Rio de Janeiro: MAUAD X FAPERJ, 2013, p. 13-39.

BROWN, P. & LEVINSON, S. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press. 1987.

CIENKI, Alan. Frames, Idealized Cognitive Models, and Domains. In: GEERAETS, D.; CUYCKENS, H. (org.) *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. New York: Oxford University Press, 2007, p. 170-187.

CHARAUDEAU, P. *Discurso das Mídias*. São Paulo: Contexto. 2013.

JESUS, J. G.; ALVES, H. *Feminismo transgênero e movimentos de mulheres transexuais*. Revista Cronos, [S.l.], v. 11, n. 2, nov. 2012. ISSN 1982-5560. Disponível em: <<http://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2150>>. Acesso em: 01 jun. 2015.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. 3ª ed. .Revisado por C.

Matthiessen. London: Edward Arnold, 2004.

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

MELO, I. F. *Introdução aos Estudos Críticos do Discurso: Teoria e Prática*. Campinas: Pontes, 2012.

MARTIN, J. R & WHITE, P. R. R. *The Language of Evaluation*. Appraisal in English. 2005. New York. PALGRAVE MACMILLAN.

MODESTO, A. T. T. *Processos interacionais na internet: Análise da Conversação Digital*. 2011. 191 f. Tese (Doutorado em Letras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

*Revista Linguagem em (Dis)curso* v.4, Número Especial. Tubarão: Ed. Unisul. 2004.

PRETI, D. (Org.) *Análise de Textos Oraís*. 7ª Ed. São Paulo: Humanitas, 2010.

RIGANTE, T. *Os caminhos da persuasão sob a perspectiva da metafunção interpessoal em uma entrevista de talk show*. 99 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008.

RODRIGUES, M. T. *A prostituição no Brasil contemporâneo: um trabalho como outro qualquer?* Revista Katálysis, Florianópolis, vol. 12, n. 1, p. 68-76, jan./jun. 2009.

ROSÁRIO, N. M. *Do talk show ao televisivo: mais espetáculo, menos informação*. Em Questão, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 149-162, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/6415/4865>> Acesso em: 03/04/2014.

SILVA, A. S. A Linguística Cognitiva: Uma breve introdução a um novo paradigma em linguística. *Revista Portuguesa de Humanidades*, v.1, p.59-101, 1997.

SILVA, F. M. Talk show: um gênero televisivo entre o jornalismo e o entretenimento. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação E-compós*, Brasília, v.12, n.1, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/289/315>> Acesso em: 03/04/2014.

SPERANDIO, N. E. O Modelo Cognitivo Idealizado no Processamento Metafórico. 2010. 99F. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei. 2010.

VAN DIJK, T. A. *Ideology and Discourse*. A Multidisciplinary Introduction. English version of an internet course for the Universitat Oberta de Catalunya (UOC). 2000.

VAN LEEUWEN, T. Representação dos atores sociais. IN: PEDRO, E. R. *Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos*. Lisboa: Caminho, p. 169-222, 1997.

VOLPE, M. M. *O Divã no Palco: Discurso Terapêutico, Indústria Cultural e a Produção de Bens Culturais com Pessoas Comuns*. 2013. 230 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2013.

YOSHINO, K. *The epistemic contract of bisexual erasure*. Stanford Law Review. 2000. Disponível em: <http://www.bisides.com/wp-content/uploads/2014/08/epistemiccontract.pdf>