http://dx.doi.org/10.31513/linguistica.2025.v21n3a69719

Classes acionais (de Vendler) em Mebêngôkre/Kayapó

Vendler classes (aktionsart) in Mebêngôkre/Kayapó

Clédson Mendonça Junior[1]

RESUMO

Entre os possíveis universais semânticos estão as classes acionais propostas por Vendler (1957). Com base na Semântica Formal (Gomes; Sanchez-Mendes, 2018), desenhamos um protocolo de elicitação controlada (Sanchez-Mendes, 2014), aplicado para averiguar se a língua Mebêngôkre (Kayapó, família Jê, tronco Macro-Jê), falada no município de São Félix do Xingu (Pará, Brasil) marca gramaticalmente ou não as distinções aspectuais entre as classes acionais. As sentenças foram traduzidas por falantes bilíngues (Kayapó – português). Em seguida, sua aceitabilidade foi confirmada e sua interpretação averiguada por meio de contextos. Os testes mostraram uma clara diferenciação entre as classes acionais na língua minoritária pesquisada, que está ainda bastante pouco descrita. Encontramos não apenas interpretações distintas para os modificadores adverbiais conforme a classe aspectual, mas também advérbios que não são licenciados em certas classes. Já sabemos um pouco mais sobre os sintagmas verbais da língua-alvo. Além disso, a constatação de classes acionais em uma língua de tronco completamente distinto, com uma gramática tão diferente daquelas das línguas em que essas distinções aspectuais foram atestadas, sustenta a hipótese de um universal semântico. Como desdobramento, os achados sobre as classes acionais na língua foram convertidos em uma sequência didática para o ensino de Mebêngôkre nas escolas indígenas, atendendo à demanda das comunidades gerada pela recente cooficialização do idioma. Dessa forma, o artigo integra a validação teórica do universal com uma aplicação prática de retorno aos falantes, demonstrando como a descrição semântica pode fundamentar materiais de referência para a educação escolar indígena.

PALAVRAS-CHAVE: Classes acionais (Vendler). Universais Linguísticos. Família Jê. Semântica Formal. Mebêngôkre (Kayapó).

ABSTRACT

The actional classes proposed by Vendler (1957) are considered a possible semantic universal. On a Formal Semantics framework (Gomes; Sanchez-Mendes, 2018), we designed a controlled elicitation protocol (Sanchez-Mendes, 2014) to verify whether the Mebêngôkre language (Kayapó, Jê family, Macro-Jê trunk), spoken in the municipality of São Félix do Xingu (Pará, Brazil) grammatically distinguishes or not between the action classes. First, bilingual speakers (Kayapó – Portuguese) translated some representative sentences of each vendlerian class. Then, its acceptability was confirmed by other native speakers and its interpretation in dissimilar contexts verified. Afterwards, the acceptance of adverbs was tested. A clear differentiation between the action classes appeared in that minority language, which is still under-described. Distinct interpretations for adverbial modifiers arouse, due to the aspectual class. Besides, certain classes did not allow for some of the adverbs. We now know a little bit more about the verb phrases of the target language. Furthermore, since those aspectual distinctions were attested in a language so genealogically apart from the well-studied languages, our findings support the hypothesis of a semantic universal. As an outcome, the findings on the language's actional classes were converted into a didactic sequence for teaching Mebêngôkre in indigenous schools, responding to the communities' demand generated by the recent co-officialization of the language.

[1] Doutor em Linguística. Professor na Faculdade de Letras e Educação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). São Félix do Xingu-PA, cmxingu@unifesspa.edu.br, https://orcid.org/0000-0002-2477-5025.

Recebido em 28/09/2025 - Aceito em 13/05/2026

Thus, the article integrates the theoretical validation of the universal with a practical application that gives back to the speakers, demonstrating how semantic description can ground reference materials for indigenous school education.
KEYWORDS: Vendler Classes (*Aktionsart*). Linguistic Universals. Jê Family. Formal Semantics. Mebêngôkre (Kayapó).

1. Introdução[2]

Dos 13 mil Kayapó, autodenominados Mebêngôkre[3], que habitam as reservas entre os estados do Pará e Mato Grosso, mais de 2 mil residem no município de São Félix do Xingu (PA), distribuídos por cerca de 30 aldeias[4]. A língua Kayapó ou Mebêngôkre (família Jê, tronco Macro-Jê) é falada por crianças, jovens e adultos. Por questões culturais, os homens são costumeiramente bilíngues (Kayapó – português); as mulheres e crianças falam exclusivamente sua língua materna, o Kayapó. Os Mebêngôkre vão regularmente à cidade para resolver questões pessoais ou de interesse das comunidades, interagindo então com não-indígenas em vários ambientes; nessas situações, eles precisam falar o português. Recentemente, a língua foi cooficializada em São Félix do Xingu, através da Lei n.º 571/2019. Espera-se que a cooficialização, fruto de um movimento conjunto entre lideranças indígenas, comunidades, professores da área indígena, mestrandos do curso de Linguística e Línguas Indígenas (Museu Nacional/UFRJ) e autoridades municipais, dentre outros, incentive o emprego da língua e sua valorização, por falantes e não-falantes.

A pesquisa de que trata este artigo foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)[5]. Ela foi feita com falantes nativos de Mebêngôkre em visita a São Félix, com todo o respeito à sua saúde e cultura. Seus achados contribuem para descrição e análise da língua Kayapó, para a produção de materiais didáticos ou de referência para o ensino dessa língua e colocam à prova universais linguísticos no campo da Semântica. A pesquisa se insere no quadro da Semântica Formal (SF), assumindo uma abordagem formalista para o aspecto verbal. Uma vez que o pesquisador não é nativo na língua, a coleta de dados foi guiada pelos métodos da SF, adequados a protocolos de elicitação, tomando como modelo Sanchez-Mendes (2014).

As línguas nativas faladas no Brasil são primordiais para a verificação da adequação teórica de diversas propostas, dada a imensa diversidade de famílias e troncos que elas reúnem. Van Valin (2006) observou que a maior parte da pesquisa sobre universais linguísticos esteve concentrada em aspectos

[2] Agradeço aos pareceristas pelas revisões solicitadas e recomendações ao texto; todas foram fundamentais para a finalização do artigo.

[3] Neste artigo, opto por escrever o etnônimo Mebêngôkre sem o diacrítico (~) na primeira sílaba, uma vez que, na prática cotidiana de escrita do povo em São Félix do Xingu, esse sinal não é empregado. Como não há, na língua, uma sílaba inicial com vogal oral que se oponha à nasal, o uso do símbolo se torna desnecessário por ser previsível. O diacrítico apenas será utilizado quando *mẽ* funcionar como conjunção aditiva, a fim de indicar essa diferença de sentido.

[4] Dados de 2021, da SEMCULT (Secretaria Municipal de Cultura de São Félix do Xingu, PA), obtidos por censo realizado em parceria com a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) e a SESAI (Secretaria Especial de Saúde Indígena).

[5] Parecer n.º 4.342.046, de 16 de outubro de 2020, CAAE: 38642920.3.0000.5582.

fonológicos, morfológicos e sintáticos, tendo a semântica recebido ínfima atenção. Defendendo a urgência de se ampliar a investigação sobre universais relacionados à *Aktionsart*, aos sintagmas verbais e ao aspecto, o autor defende a *Aktionsart* desenhada por Vendler (1957) como candidata privilegiada a universal semântico. Von Fintel e Matthewson (2008), refletindo sobre a universalidade das categorias TAM (tempo, aspecto e modo), afirmam que há muito trabalho a ser feito para definir os limites da variação linguística nessa área. Abraçando essa ideia, partimos da hipótese de que a língua Mebêngôkre (Kayapó) apresenta distinções gramaticais entre as classes acionais de Vendler (1957), ou manifesta pelo contraste entre agramaticalidade e pleno licenciamento de certos advérbios em sentenças, por conta da classe aspectual do sintagma verbal, ou manifesta pelas diferenças nas interpretações dos eventos modificados pelos advérbios, em função de sua classe acional.

Vendler (1957) é o texto mais citado quanto à classificação de eventualidades segundo sua caracterização aspectual primária. Ele apresentou quatro classes acionais: estados, atividades, *accomplishments* e *achievements*[6]. Estados são eventualidades apresentadas como um instantâneo fotográfico: vemos um estado capturado na imagem, mas ali não estão incluídos nem o seu momento inicial nem o seu momento final, mesmo que saibamos por experiência que o estado não dura para sempre. Por exemplo: sabemos que, se a 'A chave está na gaveta da mesinha de cabeceira', ela foi colocada lá por alguém e pode ser tirada de lá, mas nada disso consta na descrição da eventualidade fornecida pela sentença; sabemos também que há dias ou horas em que não foi ou será verdade que 'O céu está azul', mas a sentença descreve somente o estado de coisas de agora. Para outros fatos, como 'Dois mais dois são quatro' ou 'A lua é um satélite da Terra', é mais difícil conceber um estado anterior ou posterior diferente. De qualquer modo, todos os estados, tal como 'Pedro ama Teresa', 'Maria mora nesta rua' etc., são eventualidades descritas como um momento congelado, desligado de um antes ou depois. Já atividades são eventualidades descritas como tendo um momento inicial, antes do qual elas não ainda estavam acontecendo, mas não contendo na sua própria natureza um momento em que seja necessário seu término. Por exemplo, todas as pessoas dormem regularmente, e antes de pegarem no sono estão acordadas. A mudança de estado de desperto a dormindo marca o início da eventualidade. Mas não há um desfecho intrínseco para uma atividade, tanto que podemos dormir somente uma hora em certa noite e dormir 14 horas seguidas na seguinte. A interrupção do sono é imposta por fatores externos à natureza da eventualidade (compromissos, festas, companhia, cansaço etc.). Não obstante, o fato de podemos contabilizar por quanto tempo dormimos mostra que dá para medir a duração de atividades, contanto o tempo decorrido entre o seu início e o seu término. Exemplos de atividades: 'João dormiu 7h esta noite', 'Pedro lavou as mãos cuidadosamente', 'Maria fala bastante'. *Accomplishments* são eventualidades que trazem em sua própria natureza não só um ponto inicial, mas a necessidade de que chegue o seu próprio fim. *Accomplishments* envolvem uma sucessão de tarefas diferentes que resultam na produção ou no desaparecimento de algo. Por exemplo,

[6] Embora ele falasse metalinguisticamente em verbos, os complementos verbais estavam incluídos em seus exemplos. O artigo tratava da língua inglesa, mas as mesmas classes foram encontradas em línguas anglo-germânicas e latinas, inclusive em português brasileiro (PB); por isso, definiremos as classes oferecendo exemplos em PB.

‘João comeu uma pizza inteira sozinho’ dura enquanto houver pizza: João come a primeira fatia, a segunda, a terceira... depois de ter comido a última, não tem como João continuar a comer aquela mesma pizza. Ao final do evento, a pizza desaparece. No caso de ‘Lia escreveu uma dissertação em 2020’, antes essa dissertação não existia, mas, ao final do evento, ela está pronta. As etapas distintas são: a pesquisa, a leitura da bibliografia, a redação da introdução, dos objetivos, da metodologia, da discussão dos dados, da conclusão; depois vem a formatação, a revisão etc. Embora tanto atividades quanto *accomplishments* tenham duração interna, somente as etapas sucessivas de *accomplishments* são variadas. Se João dormiu das 23h de ontem às 6h de hoje, entre 4h e 5h (ou em qualquer outro intervalo menor) ele estava fazendo o mesmo que das 23h às 6h: estava dormindo. Mas se Lia estava escrevendo sua dissertação de janeiro a dezembro de 2020, ela não estava fazendo a mesma coisa em intervalos menores componentes desse período: de janeiro a março ela estava pesquisando, de março a junho analisando dados, de junho a outubro redigindo a discussão e análise dos dados etc. Há uma ordem natural para essas etapas distintas: ninguém poderia analisar os dados antes de tê-los coletado. Finalmente, *achievements* são descrições de eventualidades instantâneas, que trazem necessariamente um ponto inicial e um final intrínsecos, e eles coincidem. Por exemplo, ‘João chegou às 21h’ significa que João atingiu seu destino às 21h, ou seja: a chegada começa e acaba nessa mesma hora. Não importa se foi necessário ou não um longo deslocamento entre o ponto de origem de onde João partiu e seu local de chegada. A chegada inclui apenas o atingimento do destino. Outros exemplos: ‘O pássaro pousou no telhado’, ‘O bebê de Maria nasceu’, ‘O juiz sentenciou o réu a 10 anos de prisão’. A hipótese do universal linguístico contempla a ideia de que esses quatro tipos de eventualidade sejam gramaticalizados de forma distintiva em todas as línguas naturais.

A literatura sobre o aspecto lexical explica que há diversas formas de testar a acionalidade de um sintagma verbal. A mais clássica é a especialização de certos modificadores (adverbiais) em determinada classe acional. Por vezes, um modificador pode até ser gramatical com outra classe acional, mas sua interpretação se altera perceptivelmente. No PB, por exemplo, expressões adverbias como ‘por x tempo’ marcam duração medida, podendo se combinar diretamente a atividades (‘João dormiu por 8h’) e a estados, desde que um ponto de início e de interrupção sejam explicitados (‘Maria morou em São Paulo por 3 anos, de 1999 a 2002, quando se mudou para o Rio’). Esse tipo de modificador não é bem aceito com *achievements*, pois não há duração para medir nesse tipo de evento (*‘João chegou por 2h’). A combinação com *accomplishments* é bem aceita, mas apresenta uma interpretação bem distinta daquela obtida com estados e atividades: ‘Lia escreveu a dissertação por um ano’, não se entende que um ano tenha decorrido entre o início e o término da escrita; não é possível deduzir que a dissertação foi concluída. Tanto isso é verdade que se pode continuar assim: ‘Lia escreveu a dissertação por um ano, mas, quando pegou covid, desistiu do mestrado, deixando a pesquisa inacabada’. Apenas para atividades e estados a expressão ‘por x tempo’ marca o intervalo entre o início e o fim da eventualidade. A expressão ‘em x tempo’ marca quanto tempo levou para o produto ficar completamente pronto ou desaparecer em *accomplishments* (‘João comeu uma pizza

inteira em 40 min'), significando que esse (40min) foi o tempo decorrido do início até a culminância intrínseca da eventualidade (o fim da pizza). Em *achievements*, o valor temporal não pode marcar a diferença entre o momento inicial e o final da eventualidade, dado serem idênticos. Daí 'em x tempo' em *achievements* ser compreendido como medindo um evento anterior (em 'João chegou em 40min', 40min mede o intervalo dedicado ao deslocamento, ou seja, o tempo que levou para fazer o percurso do ponto de partida ao ponto de chegada). Esse modificador não tem boa aceitação com classes acionais sem ponto de culminância intrínseco, como estados (*'A lua é um satélite da Terra em 40min'); com atividades, muda de significado ('Maria fala em 40 min' pode ser usado para anunciar que a palestra dela terá início daqui a 40min, mas não significa que o final de sua palestra será atingido após 40min de ela ter começado a falar). Um modificador pontual, com horários exatos, como 'às x horas', só vai indicar tanto o horário de início quanto o do fim da eventualidade para *achievements:* 'O bebê de Maria nasceu hoje às 6h56min' significa que o início e a culminância do nascimento coincidem com esse marcador pontual. Quando um modificador pontual é combinado a estados, esse significado não se mantém: podemos dizer 'O céu estava azul hoje às 6h56min', mas esse horário não é nem o primeiro nem o último momento em que o céu teve essa cor. Ao ser combinado a uma atividade, o modificador pontual não marca tanto o começo quanto a culminância: a sentença 'Pedro lavou as mãos hoje às 6h56min' será interpretado como indicando que ou bem o episódio começou ou bem terminou às 6h56min, mas esses momentos serão sempre distintos na linha do tempo. Colocar um modificador pontual num *accomplishment* (??'Lia escreveu sua dissertação hoje às 6h56min') soará estranho; na melhor das hipóteses, o falante, para poder salvar a sentença via acomodação, a reinterpretará como declarando que a conclusão da feitura da tese se deu nesse horário. Outro modificador bastante discutido na literatura como distinguindo classes acionais é 'quase'. Em *achievements*, acarreta que o evento não foi concluído ('João quase chegou' => 'João (ainda) não chegou'); em *accomplishments* ('João quase comeu uma pizza inteira'), é ambíguo entre indicar que o evento não foi concluído ('João quase comeu uma pizza inteira' = 'João está perto de finalizar o consumo da última fatia') ou que o evento sequer começou ('João quase comeu uma pizza inteira' = 'João pensou em matar a fome comendo uma pizza inteira, mas lembrou da dieta e desistiu, empanturrando-se de salada). Em atividades, 'quase' indica exclusivamente que a eventualidade sequer teve início ('João quase dormiu' => 'João (ainda) não dormiu'). Com estados, 'quase' não marca proximidade nem do momento inicial nem do momento de culminância, mas ganha outros valores de aproximação ('O céu está quase azul' => 'O tom do céu é parecido com azul'; 'Dez mais dez são quase 21' => 'A soma de 10 com 10 chega perto de 21'; 'Pedro quase ama Teresa' => 'O sentimento que Teresa desperta em Pedro é próximo de amor'; etc.). Enfim, o licenciamento ou não de modificadores e/ou as diferenças em interpretação têm sido utilizados como instrumentos para identificar as classes acionais em dada língua[7]. Nos valemos dessa base teórica para pensarmos em como verificar a existência dessas diferenças aspectuais em Mebêngôkre.

[7] Para conhecer outros testes, remetemos o leitor a Wachowicz e Foltran (2006).

Uma vez tendo estabelecido aqui as premissas de nossa investigação, na próxima seção (2), vamos relatar, resumidamente, o processo de elicitação de dados. Na seguinte (3), compartilharemos os achados da pesquisa; por fim, na última seção (4), vamos falar das aplicações dos conhecimentos obtidos sobre esse importante aspecto semântico das sentenças dessa língua ainda tão pouco descrita na sala de aula, nesse cenário de pós cooficialização, em que os falantes dependem de descrições e análise da gramática do Mebêngôkre que ainda estão em construção para erigir materiais de referência para o ensino de sua língua nativa.

2. Como investigar a gramática de uma língua sem ser falante nativo dela

Como é de praxe na tradição linguística, apesar de estar havendo atualmente um forte movimento de incentivo à formação de indígenas pesquisadores, o linguista investigador neste caso não era falante nativo de Mebêngôkre[8]. Isso impôs uma série de desafios. O primeiro foi o da tradução, empregada como primeiro passo para encontrar quatro exemplos de cada classe acional vendleriana na língua-alvo[9]. A tradução requer que sejam vencidas diferenças gramaticais, de visão de mundo e culturais. Na etapa de elaboração de sentenças caracterizadoras das classes acionais em Mebêngôkre, características linguísticas e culturais impuseram adaptações. Em português e inglês, a diferença entre duas classes acionais com verbos transitivos pode se assentar apenas na estrutura sintática do complemento verbal. Nos exemplos abaixo, um Sintagma de Determinante (SD) como complemento (i) caracteriza um *accomplishment*, e um nome nu, sem determinante (ii), uma atividade.

i) Os alunos comeram uma caixa de bombons de chocolate. *Accomplishment*

ii) Os alunos comem chocolate (sempre que podem). Atividade

(Gomes 2019, p. 2)

Em (i), o limite da extensão do referente do SD ‘uma caixa de bombons de chocolate’ determina a culminância intrínseca do evento: depois de ter comido o último bombom da caixa, não é possível prosseguir consumindo aquela mesma caixa de bombons, daí termos um *accomplishment*. Em (ii), o complemento nu não remete a um referente específico, com quantidade determinada; por isso, não há um ponto de culminância intrínseco para a eventualidade, que pode ser lida como habitual: um evento que se repete ao longo de certo período. Observe-se também que o tempo passado, em (i), em contraste com o presente, em (ii), ajuda a construir a ideia, respectivamente, de um episódio único (no caso de (i)) ou de uma sucessão de episódios distribuídos por um intervalo temporal (em (ii)).

[8] A pesquisa original a que nos referimos integra a dissertação de mestrado de Clédson Mendonça Junior, orientada por Ana Paula Quadros Gomes, intitulada Aspecto Lexical na língua Mebêngôkre (Kayapó): estudo com indígenas em trânsito pela cidade de São Félix do Xingu-PA e defendida em abril de 2021.

[9] O presente artigo concentra-se exclusivamente nas classes acionais (aktionsart) de Vendler (1957), ou seja, na estrutura aspectual interna do sintagma verbal, independentemente de flexão temporal. Isso difere do trabalho de Mendonça Junior (2024), que tem como foco central a distinção entre aspecto perfectivo e imperfectivo, investigando o papel de auxiliares, posicionais e expressões locativas na codificação da perspectiva temporal.

Os exemplos ilustram como um mecanismo sintático (presença/ ausência de determinante), junto com a distinção temporal passado-presente, é essencial para separar, em PB, duas classes acionais uma da outra. Mas como chegar ao mesmo resultado numa língua que não disponha desses mecanismos gramaticais? Na língua Mebêngôkre (Kayapó), a única oposição existente, na morfologia verbal, é entre futuro e não-futuro. Assim, uma mesma sentença admite por sua forma leitura de passado e de presente, sendo a ambiguidade resolvida pelo contexto. Além disso, nessa língua os determinantes não são obrigatórios em posição argumental, não distinguindo com sua presença ou ausência a especificidade do referente. Portanto, em Kayapó não se pode valer do contraste entre complementos verbais SD e nus para diferenciar *accomplishments* de atividades, nem da alternância entre morfologia de tempo verbal presente ou passado para privilegiar uma interpretação de episódio isolado ou de habitualidade. Isso exigiu de nós criatividade para encontrar estratégias alternativas. Inspirados no trabalho de Sanchez-Mendes (2009, 2014) com a língua Karitiana (tronco Tupi, família Arikém), que também não conta com determinantes, empregamos nomes próprios para garantir a especificidade e a interpretação quantizada do nominal em posição de complemento, gerando a leitura de *accomplishment* para o Sintagma Verbal. Também nos valemos do uso de prefixos pronominais de posse, equivalentes aos pronomes possessivos do PB, e de demonstrativos. Com esses cuidados, pudemos nos certificar de que a leitura do complemento verbal seria específica e quantizada, obtendo os efeitos aspectuais pretendidos para a interpretação da eventualidade na língua-alvo.

Um outro obstáculo contornado foi o fato de a língua Kayapó exigir gramaticalmente morfemas posicionais. Não se pode dizer apenas que alguém está pescando: é preciso informar se está de pé dentro do rio, se está sentado na canoa etc. Por exemplo, para 'Kopre pesca todo o dia', não foi possível determinar o que era um evento de 'pescar' na língua-alvo. Poderia ser levantar um peixe de uma vez, portanto um *achievement*; ou jogar a isca e puxar repetidas vezes, até o peixe fisgar, um *accomplishment*. Houve interpretações díspares. Diante das dúvidas sobre a caracterização aspectual do evento, a sentença foi trocada.

Outras estratégias de adaptação se fizeram necessárias para a produção de sentenças da classe aspectual atividade. Aqui, o problema estava nas diferenças culturais. Como nos certificarmos de estarmos descrevendo um hábito dos Mebêngôkre? Para puxarmos assunto, encaminhando a conversa, e, motivando a produção de certas sentenças de atividade, perguntamos o que determinados grupos sociais (mulheres e homens, crianças etc.) ou indivíduos conhecidos faziam várias vezes por semana, ou ao longo do dia, ou no exercício profissional diário. Esses tipos de pergunta são parte do cotidiano Mebêngôkre (Kayapó); muitas delas foram extraídas de narrativas dos próprios falantes. Assim, evitávamos a rejeição de sentenças por não descreverem um evento pertinente aos hábitos culturais do povo.

As diversas sentenças exemplificando cada classe acional foram elaboradas em português e, a seguir, traduzidas por falantes bilingues. A sentença era apresentada em português, e o participante instruído a fornecer sua tradução em Kayapó. O passo seguinte foi sua calibragem. Um falante distinto daqueles que haviam traduzido as sentenças era então convidado a avaliar a sentença em Kayapó

quanto à sua naturalidade, a dizer em que situação de uso ela apareceria no discurso e a explicitar sua interpretação. Nessa etapa, a da calibragem, foram propostas alterações na sintaxe ou no evento descrito, que realizamos. Cada nova versão foi submetida à nova calibragem. Assim, tendo garantido a boa formação e a naturalidade dos produtos da tradução, chegamos a um conjunto de sentenças exemplificadoras das quatro classes acionais na língua-alvo.

O conjunto de sentenças obtido foi então submetido a julgamentos de veracidade. A SF assume que todos os falantes nativos de uma dada língua sabem intuitivamente as condições de verdade, ou seja, compreendem qual situação cada uma das sentenças bem formadas na sua língua materna descreve. A metodologia do julgamento de valor de verdade consiste em dizer a sentença e perguntar se ela descreve adequadamente certo contexto, que pode ser concretizado discursivamente, em palavras, ou imageticamente, em desenho ou foto, ou com o uso casado desses recursos. O papel do consultor é dizer se aquela sentença descreve ou não adequadamente o contexto fornecido. Para a elaboração dos contextos, foram buscadas situações cotidianas, familiares para os integrantes das comunidades Mebêngôkre. Algumas situações foram criadas pelo pesquisador, outras foram contribuições espontâneas dos entrevistados. Essa etapa resultou em múltiplas interpretações. Os resultados permitiram ter certeza de que as sentenças tinham as características das classes acionais almejadas.

Realizados os julgamentos de veracidade, chegamos à etapa principal, que consistia em inserir modificadores aspectuais nas várias sentenças e testar sua gramaticalidade/aceitabilidade com cada classe acional, verificando também, quando a sentença já modificada fosse aceita, quais são as interpretações disponíveis. Para construir esta etapa, foram considerados os testes básicos para as línguas naturais, apresentados na síntese elaborada por Wachowicz e Foltran (2006) e os estudos sobre o português do Brasil descritos por Gomes (2019) e Gomes e Sanchez-Mendes (2018), e da língua Karitiana por Sanchez-Mendes (2009, 2014). Os correlatos dos modificadores aspectuais na língua Mebêngôkre (Kayapó) foram identificados por meio de tradução. Após, foi verificada a distribuição desses modificadores pelas classes acionais e sua posição dentro da sentença quando a adição do modificador era aceitável, prosseguindo então para o mapeamento das interpretações disponíveis para a sentença bem aceita pelos participantes.

Esse último passo é conhecido na literatura da SF como o método do julgamento de felicidade. Esse método verifica a adequação de uma sentença quando usada em situações controladas, explicitadas pelo contexto, de forma verbal ou visual. Depois de terem sido inseridos os modificadores e verificar que as sentenças eram bem formadas, gramaticais e que poderiam ser ditas nos contextos apresentados, queríamos verificar se a interpretação do modificador se mantinha ou se alterava conforme a classe aspectual do SV. O objetivo foi entender como o falante compreendia a sentença modificada, conforme mudava a classe aspectual.

Na próxima seção, vamos apresentar exemplos dos dados elicitados e analisar os produtos dos testes, resumindo nossos achados.

3. Classes acionais identificadas na língua Mebêngôkre (Kayapó)

Selecionamos um exemplo de cada classe acional, para ilustrar o material obtido pela pesquisa[10].

Um exemplo de estado é (2), que indica a localização de uma pessoa no exato momento em que é feita a pergunta (1). O contexto apresentado foi: imagine que alguém está à procura de Tepokẽn, um senhor de idade que não deve ficar sozinho, pois precisa estar sob os cuidados de alguém. Um de seus parentes está em busca dele. Ele pergunta a uma criança que está retornando do banho de rio:

(1)	Nhym	ne	Tepokẽn	dja
	Int	Nfut	Tepokẽn	Pos (em pé)
	'Onde está Tepokẽn? '			

A criança responde:

(2)	Tepokẽn	ne	ngô	kam	dja
	Tepokẽn	Nfut	rio	Loc	Pos (em pé)
	'Tepokẽn está no rio'				

Sabemos que nenhuma pessoa fica o tempo todo no rio; nosso conhecimento de mundo nos diz que Tepokẽn chegou ao rio antes, e que posteriormente deixará de estar lá, mas esses momentos anterior e posterior, nos quais o idoso não está no rio, não são parte da descrição da eventualidade na sentença em (2). Aí também temos um exemplo de uma das características da língua Mebêngôkre (Kayapó), comum a outras línguas indígenas, que é a obrigatoriedade de posicionais[11]: não basta informar que uma pessoa se encontra em certa localidade, como em PB, mas é preciso também dizer se ela está ali em pé, sentada, deitada, flutuando, pendurada etc.

Ilustramos a seguir a classe acional das atividades. Para obter (4), em resposta a (3), foi fornecido o seguinte contexto a um falante que frequenta a escola e participa das atividades realizadas na disciplina de Educação Física: um aluno é praticante de esporte, joga futebol frequentemente e gosta de se exercitar na pista de pouso em sua comunidade. Ele corre diariamente. Alguém que não o conhecia vê seu excelente preparo físico e pergunta a uma terceira pessoa:

(3)	Mỳj	ne	Ø-ipêx	ne
	Int	Nfut	3-v. fazer	ms
	'O que ele faz?'			

[10] Nessa pesquisa, os dados em Mebêngôkre seguem a ortografia da língua descrita em Thomson (2004), por ser a mais usual entre os participantes na região de São Félix do Xingu/PA.

[11] Na língua Mebêngôkre (Kayapó) o posicional *default* para pessoas é *dja* ('em pé').

A resposta dada à pergunta (3) foi:

(4)	Tãmja	ne	akati	kunĩ	kôt	prõt
	3	Nfut	dia	todo	Cont	v. correr
	‘Ele corre todos os dias’					

Correr é uma atividade exercida pelo aluno. A eventualidade tem um começo, mas não um ponto final intrínseco, e qualquer parte da atividade de correr é da mesma natureza das demais. Confirmamos que a sentença poderia ser expressa sem a modificação do frequentativo *akati kunĩ kôt* ou ‘todos os dias’:

(5)	Tãmja	ne	prõt	ne
	3	Nfut	v. correr	ms
	‘Ele corre’			

Entretanto, também apuramos que, apesar de ser gramatical, (5) não é uma sentença feliz como resposta a (3), no contexto dado, que pede uma atividade caracterizada como uma habitualidade.

Na ausência de determinantes em contraste com nomes nus, marcando a ausência ou presença de especificidade, diferenciar atividades de *accomplishments* foi desafiador. Foi preciso confirmar se os contextos especificavam a produção ou destruição completa de um objeto. Ilustraremos esse procedimento a seguir. A situação apresentada ao participante foi: um Mebêngôkre está portando uma pulseira tão linda que chama a atenção. Movido pela curiosidade e encanto, outro Mebêngôkre faz a seguinte pergunta, apontando para a tal pulseira:

(6)	Nhym	ne	ipêx
	Int	Nfut	v. fazer
	‘Quem fez?’		

E obtém a resposta:

(7)	Irekà	ne	Me-inỳx-kam-angà	Ø-nh-ipêx
	Irekà	Nfut	Hum-pulso-Loc-miçanga	3-mr-v. fazer
	‘Irekà fez a pulseira’			

Em Mebêngôkre (Kayapó), a mesma sentença (7) poderia ser traduzida como ‘Irekà faz pulseiras [regularmente]’, visto que a língua codifica o presente ou passado por meio da mesma desinência verbal, e desambiguação é operada pelo contexto. Nesse contexto particular, em que a pulseira admirada está evidentemente pronta, a interpretação associada à sentença é a de um *accomplishment.*

Para produzir uma sentença não-ambígua nessa classe acional seria necessário recorrer à subornação ou ao encaixamento da sentença na língua-alvo:

(8)	Irekà	ne	Me- inỳx-kam-angà	Ø-nh-ipêx	nhym	Noru	adjàr
	Irekà	Nfut	Hum-pulso-Loc-miçanga	3-mr-v. fazer	Conj	Noru	v. colocar
	'Irekà fez a pulseira que Noru está usando'						

Tanto (7) como (8) são respostas igualmente felizes no contexto dado, indicando que a pulseira veio a existir por meio do processo de confecção empreendido por Irekà, processo esse que compreende fases diversas e sucessivas, e que traz em si tanto seu momento inicial quanto sua culminância: quando a pulseira está pronta, Irekà não tem como continuar confeccionando essa mesma pulseira.

Para obter um *achievement*, a situação dada ao falante foi: Junior está a caminho da comunidade; no instante em que ele chega, as pessoas que estão à margem do rio dizem: 'O Junior chegou'. Esse é um costume entre os Mebêngôkre: sempre que alguém chega, em um momento de visita, as crianças, os jovens e adultos declaram aos demais a presença da pessoa.

(9)	Junior	bôx
	Junior	v. chegar
	'O Junior chegou'	

A interpretação no passado é fruto da desambiguação da morfologia verbal de não-futuro em função do contexto dado. A sentença é verdadeira nessa situação, e feliz. O ponto de culminância é a presença de Junior no seu destino naquele instante; antes ele não estava ali e agora está.

Após obtermos exemplares bem-formados de todas as classes acionais na língua-alvo, inserimos modificadores aspectuais nas sentenças obtidas, no local apontado como gramatical. Assim poderíamos verificar se um predicado verbal pertence ou não a certa classe acional, por meio da gramaticalidade de sua combinação com certos modificadores e/ou por meio da interpretação gerada pela inserção do modificador, como nos exemplos apresentados. Buscou-se elicitar em Mebêngôkre os correlatos dos principais modificadores mencionados na literatura sobre classes acionais. O quadro 1 resume o comportamento dos modificadores aspectuais encontrados:

Quadro 1: Advérbios aspectuais elicitados em Mebêngôkre (Kayapó)

Em Mebêngôkre	Tradução em PB	Classe aspectual apropriada	Classe aspectual inapropriada
Amujã ã	'ontem'	Estados *stage level*[12], atividades, *accomplishments*, *achievements*	Estados *individual level*
'ỳr	'quase'		Estados *individual level* / *stage level,* atividades, *accomplishments*, *achievements*
Krã ta	'parou [de]'	Estados *stage level,* atividades, *accomplishments*	Estados *individual level* e *achievements*
Kunĩ kôt	'sempre'	Estados *stage level,* atividades, *accomplishments*, *achievemens*	Estados *individual level*
Akati kunĩ kôt	'todos os dias'	Atividades	Estados *individual level*
Ajbir	'neste instante'	Estados *individual level*, atividades, *accomplishments*, *achievemens*	
Arỳm	'já / acabou [de]'	Estados *individual level*, atividades, *accomplishments*, *achievemens*	
Kam	'às'	*Achievements*	Atividades, *accomplishments*
Myt pydji kam	'em uma hora'	Atividades	Estados *individual level*, *accomplishments*
Akati pydji kam	'em um dia'	Atividades, *accomplishments*	
Mytyrywỳ pydji kam	'em um mês'	Estados *individual level*, *accomplishments*	
Ã myt amajkrut	'por duas horas'	Atividades	
Akati pỹnh kôt	'dia após dia'		Estados *individual level, achievemens*
Akati amajkrut kam	'em dois dias'	Atividades	

Fonte: elaboração do autor

Tal como descrito na literatura sobre línguas românicas e germânicas, estados permanentes (*individual level* na SF) não aceitam modificação pelo advérbio **amujã ã** 'ontem':

(10)	***Amujã ã**	ne	Tàkàkkudjô	kute	kà	Ø-nh-ipêx	mar
	Ontem	Nfut	Tàkàkkudjô	3Ref	canoa	3-mr-v. fazer	v. saber
	*'Tàkàkkudjô soube fazer canoa ontem'						

[12] Carlson (1977) distingue as propriedades temporárias das propriedades permanentes de um indivíduo em: *Stage Level* (Nível de Estágio), para os estados temporários, transitórios ou episódicos; e *Individual Level* (Nível de Indivíduo), para os estados permanentes, estáveis ou inerentes.

(11)	***Amujã ã**	ne	Irekà	ku-bê	i-kanikwỳnh
	Ontem	Nfut	Irekà	3-essivo	1-irmã
	'*Irekà foi minha irmã ontem'				

Tal como descrito na literatura para línguas românicas e germânicas, estados provisórios ou temporários (*stage level* na SF) aceitam modificação pelo advérbio **amujã ã** 'ontem':

(12)	**Amujã ã**	ne	Tepokẽn	ngô	kam	dja
	Ontem	Nfut	Tepokẽn	rio	Loc	Pos (em pé)
	'Tepokẽn esteve no rio ontem'					

(13)	**Amujã ã**	ne	katẽbàri	kax	kam	nõ
	Ontem	Nfut	mamão	cesta	Loc	Pos (deitado)
	'O mamão estava na cesta ontem'					

Assim como ocorre nas línguas românicas e germânicas, atividades (14), *accomplishments* (15) e *achievements* (16) podem se combinar com o advérbio **amujã ã** 'ontem':

(14)	**Amujã ã**	ne	Me-nire	kwỳr	kê
	Ontem	Nfut	Hum-Fem	mandioca	v. ralar
	'As mulheres ralaram mandioca ontem'				

(15)	**Amujã ã**	ne	Tàkàk'ê	kà	wã	Ø-nh-ipêx
	Ontem	Nfut	Tàkàk'ê	canoa	Dem	3-mr-v. fazer
	'Tàkàk'ê fez aquela canoa ontem'					

(16)	**Amujã ã**	ne	Junior	bôx
	Ontem	Nfut	Junior	v. chegar
	'O Junior chegou ontem'			

O advérbio **'ỳr** 'quase' gera, tal como ocorre em PB, leituras sem conexão com momentos inceptivos ou terminativos da eventualidade com estados *individual level* (17); mas, diferentemente do que ocorre em PB, não é gramatical ocupando a mesma posição em sentenças de estados *stage level* que contenham posicionais (18); assumindo outra posição sintática (19), 'quase' com estados de localização gera leitura de proximidade física com certo ponto no espaço, tal como atestado em PB:

(17) Irekà ne ku-bê i-kanikwỳnh **’ỳr**
Irekà Nfut 3-essivo 1-irmã quase
‘Irekà é quase uma irmã [para mim]’

(18) *Katẽbàri ne kax kam nõ **’ỳr**
Mamão Nfut cesta Loc Pos (deitado) quase
‘*O mamão está quase na cesta’

(19) Katẽbàri ne kax **’ỳr** nõ
Mamão Nfut cesta próximo Pos (deitado)
‘O mamão está próximo da cesta’

Nas atividades, tal como ocorre em PB, **’ỳr** significa que o evento ainda não teve início:

(20) Me-nire ne kwỳr kê-nh **’ỳr**
Hum-Fem Nfut mandioca v. ralar-Nlz quase
‘As mulheres quase ralaram mandioca’

Semelhantemente ao que se descreve para ‘quase’ em PB, o advérbio **’ỳr** em sentenças de *accomplishment* dá margem a duas interpretações: ou o evento está próximo de seu início ou está próximo do seu fim. Em (21), o modificador **’ỳr**, junto com o demonstrativo *wã*, indica que a construção da canoa chegou a ser iniciada, mas não foi concluída: ela ‘quase terminou’. Entretanto, na ausência de um demonstrativo, a sentença apresenta o sentido de que o evento ainda nem começou.

(21) Tàkàk’ê ne kà wã Ø-nh-ipêx **’ỳr**
Tàkàk’ê Nfut canoa Dem 3-mr-v. fazer quase
‘Tàkàk’ê quase fez aquela canoa’

Com *achievements*, tal como descrito para ‘quase’ (PB), a inserção do modificador **’ỳr** leva à interpretação de que os eventos denotados pelas sentenças não aconteceram: em (22), Junior (ainda) não chegou.

(22) Junior bôx **’ỳr**
Junior v. chegar quase
‘O Junior quase chegou’

Tal como ocorre em PB, estados *Individual Level* não são gramaticais com o modificador **krã ta** 'deixou [de + infinitivo]':

(23)	*Tàkàkkudjô	ne	kute	kà	Ø-nh-ipêx	mar	**krã ta**
	Tàkàkkudjô	Nfut	3Ref	canoa	3-mr-v. fazer	v. saber	parou
	*'Tàkàkkudjô deixou de saber fazer canoa'						

O modificador **krã ta** seleciona estados e eventos que indicam hábito ou frequência, ou seja, que podem ser suspensos e depois iniciados novamente. Com estados em que a mudança de hábito é possível, o modificador é aceito, forçando uma leitura de que antes não era assim. Em (24), é dito que Junior gostava de açaí antes, mas agora não gosta mais:

(24)	Junior	ne	kum	kamêrkà	kĩn	**krã ta**
	Junior	Nfut	de	açai	v. gostar	parou
	'O Junior deixou de gostar de açaí'					

Krã ta modifica os sintagmas verbais da classe atividade criando a leitura de que o evento foi suspenso, mas pode ser retomado. Sozinho com 'correr', em (25), esse modificador é agramatical; porém, junto com o modificador *arỳm* 'já', **krã ta** é aceito (26), porque produz o sentido de que era um hábito dele correr e por algum motivo ele deixou de praticar essa atividade.

(25)	*Tãmja	ne	prõt	**krã ta**
	3	Nfut	v. correr	parou
	'*Ele cessou de correr'			

(26)	Tãmja	ne	arỳm	prõt	**krã ta**
	3	Nfut	já	v. correr	parou
	'Ele já parou de correr'				

Accomplishments dão resultados variados com o modificador **krã ta** 'parou'. Enquanto (27) tem a interpretação de suspensão de hábito (Krôti costumava comer a cada vez uma melancia inteira, sem deixar nada para ninguém, mas agora parou de se comportar assim), em (28), **krã ta** gerou um sentido diferente, não de término da ação, mas de corte da pulseira com algum instrumento.

(27)	Krôti	ne	katẽtàmkur	kuñ	krẽ	**krã ta**
	Krôti	Nfut	melancia	toda	v. comer	parou
	'Krôti parou de comer uma melancia inteira [por vez]'					

(28) #Irekà ne Me-inỳx-kam-angà Ø-nh-ipêx **krã ta**
Irekà Nfut Hum-pulso-Loc-miçanga 3-mr-v. fazer parou
'#Irekà interrompeu a feitura da pulseira' (leitura indisponível) 'Irekà rompeu a pulseira' (interpretação possível)

Com *achievements*, tal como ocorre em PB, o modificador **krã ta** 'parou' é agramatical:

(29) *Junior bôx **krã ta**
Junior v. chegar parou
'*O Junior parou de chegar'

(30) *I-kra ne ruwỳk **krã ta**
1-filho Nfut v. nascer parou
'*Meu filho cessou de nascer'

O modificador **kunĩ kôt** 'sempre' tem uma distribuição igual à do seu correlato em PB: não modifica estados *individual level* (31), mas modifica sim estados *stage level* (32) e todas as atividades (33)

(31) *Tàkàkkudjô ne **kunĩ kôt** kà Ø-nh-ipêx mar
Tàkàkkudjô Nfut todo Cont canoa 3-mr-v. fazer v. saber
*'Tàkàkkudjô sabe fazer canoa sempre'

(32) Katẽbàri ne **kunĩ kôt** kax kam nõ
Mamão Nfut todo Cont cesta Loc Pos (deitado)
'O mamão está sempre na cesta'

(33) Tãmja ne **kunĩ** **kôt** prõt
3 Nfut todo Cont v. correr
'Ele sempre corre'

O modificador **kunĩ kôt** 'sempre' é gramatical com *accomplishments* (34), mas com alteração de sentido. A sentença (34) não tem a interpretação (ilógica) de que Irekà sempre faz aquela mesma pulseira, mas é entendida como indicando que a confecção da pulseira levou um intervalo de tempo longo e indefinido:

(34) Irekà ne **kunĩ kôt** Me-inỳx -kam-angà Ø-nh-ipêx
Irekà Nfut todo Cont Hum-pulso-Loc-miçanga 3-mr-v. fazer
'Irekà fez a pulseira em várias horas'

Com sentenças de *achievements*, a gramaticalidade do modificador **kunĩ kôt** 'sempre' varia. Com episódios únicos (*once only*), que não podem se repetir, a modificação é agramatical (35). Com os demais, a leitura criada é a de habitualidade/ iteratividade (36).

(35) *I-kra ne **kunĩ kôt** ruwỳk
1-filho Nfut todo Cont v. nascer
'*Meu filho sempre nasceu'

(36) **kunĩ kôt** Junior bôx
todo Cont Junior v. chegar
'O Junior sempre veio' (= ele nunca faltou)

Vamos agora examinar a distribuição e a interpretação do modificador **akati kunĩ kôt** 'todos os dias'. Sua inserção com sentenças de estado que indicam uma característica inerente ao indivíduo torna essas sentenças agramaticais[13] (37). Esse modificador se combina perfeitamente a atividades (38), produzindo leitura de habitualidade. Isso replica o que se verifica em PB, pois a leitura de frequência requer episódios concluídos, e estados não apresentam culminância.

(37) *Tàkàkkudjô ne **akati kunĩ kôt** kà Ø-nh-ipêx mar
Tàkàkkudjô Nfut dia todo Cont canoa 3-mr-v. fazer v. saber
*'Tàkàkkudjô sabe fazer canoa todos os dias'

(38) Tãmja ne **akati** **kunĩ** **kôt** prõt
3 Nfut dia todo Cont v. correr
'Ele corre todos os dias'

Vejamos agora os fatos relativos ao modificador **ajbir** 'já': esse modificador, que introduz a ideia de mudança de estado, é gramatical em sentenças de estado *individual level* (39), mas produz uma interpretação de eventualidade com ponto inceptivo, indicando que houve uma mudança recente.

[13] Nem todas as classes acionais foram testadas com todos os modificadores aspectuais identificados durante a pesquisa. Isso requer a execução de testes exaustivos, o que não foi possível no momento, mas é recomendado em investigações futuras.

Entendemos de (39) que Tàkàkkudjô aprendeu há pouco tempo a fazer canoas. Combinado a uma atividade, **ajbir** expressa o sentido de que o evento ocorreu muito rápido, em pouco tempo: houve um início e um fim, e o término veio antes do esperado (40). Com *accomplishments*, **ajbir** 'já' produz o sentido de uma ação que foi concluída recentemente, reafirmando o ponto final do evento predicado pelo sintagma verbal (41). Combinado a *achievements*, o modificador **ajbir** 'já' gera a interpretação de que o evento acaba de acontecer no instante em que se fala dele (42).

(39) **Ajbir** ne Tàkàkkudjô kute kà Ø-nh-ipêx mar
Já Nfut Tàkàkkudjô 3Ref canoa 3-mr-v. fazer v. saber
'Tàkàkkudjô (agora) já sabe fazer canoa' (ele aprende rápido)

(40) **Ajbir** ne prõt
Já Nfut v. correr
'Ele já correu'

(41) **Ajbir** ne Krôti katẽtàmkur kuni̇̃ krė̃
Já Nfut Krôti melancia toda v. comer
'Krôti já comeu a melancia inteira'

(42) **Ajbir** Junior bôx
Já Junior v. chegar
'O Junior acabou de chegar'

A língua Mebêngôkre conta com uma variante de 'já', **arỳm**, que também localiza a eventualidade no passado, como **ajbir**, mas, em vez de marcar que a eventualidade é recente, apenas reforça que sua culminância está bem estabelecida no momento de fala. Com estados, como 'saber' (43), o modificador **arỳm** produz o sentido de que o conhecimento foi adquirido em algum momento anterior, resultando na afirmação de que o seu portador já tem técnica e experiência reconhecidas. Com atividades (44), *accomplishments* (45) e *achievements* (46), o modificador indica que a culminância de fato já foi alcançada antes da fala, ou seja, que o fato definitivamente já ocorreu.

(43) Tàkàkkudjô ne **arỳm** kà Ø-nh-ipêx mar
Tàkàkkudjô Nfut já canoa 3-mr-v. fazer v. saber
'Tàkàkkudjô já sabe fazer canoa' (já tem a experiência requerida)

(44) **Arỳm** ne prõt
Já Nfut v. correr
'Ele já correu'

(45) Arỳm ne Krôti katẽtàmkur kuni̇̃ krė̃
Já Nfut Krôti melancia toda v. comer
'Krôti já comeu uma melancia inteira'

(46) **Arỳm** ne ruwa
Já Nfut v. nascer
'Ele já nasceu'

Modificadores como 'em X tempo' são tratados na literatura como operadores sobre a culminância do evento, medindo o tempo que se leva para atingi-la, e por isso não se espera que possam ser inseridos em sentenças de estado ou de atividades, que não apresentam culminância inerente. Surpreendentemente, houve aceitação de uma sentença de estado *individual level* com o modificador **mytyrywỳ pydji kam**, 'em um mês' (47). Suspeitamos que esse modificador tenha escopo não sobre 'saber' (ou seja, achamos que a sentença (47) não significa que ele soube em um mês como fazer canoas, o que colocaria o verbo 'saber' com a mesma interpretação de 'aprender como fazer'), mas sobre 'fazer', significando 'saber como fazer em um mês a canoa' (ele sabe como fazer para ter uma canoa prontinha um mês depois de iniciada a sua construção). Isso precisa ser mais bem investigado. Também pode ser que 'saber' ganhe o sentido de 'adquirir conhecimento' quando combinado a certos modificadores. É preciso olhar para esse modificador inserido em outras sentenças da classe acional estado em futuras investigações.

(47) Tàkàkkudjô ne **mytyrywỳ pydji kam** kà Ø-nh-ipêx mar
Tàkàkkudjô Nfut mês um LOC canoa 3-mr-v. fazer v. saber
'Tàkàkkudjô sabe como fazer a canoa em um mês'

Uma mesma sentença em Mebêngôkre poderia ser interpretada como atividade ou como *accomplishment*, dado não haver obrigatoriedade de uso de determinante para veicular especificidade em Mebêngôkre. Como já foi dito, em línguas como o PB, em que a leitura de referência específica, quantizada, só ocorre com a realização do determinante no complemento verbal, 'Maria escreveu cartas' é uma atividade, mas 'Maria escreveu uma carta para a mãe dela hoje' é um *accomplishment.* Em Mebêngôkre, a mesma sentença tem leitura de *accomplishment* quando contém o modificador **myt pydji kam** 'em uma hora', sendo (48) interpretada como "a culminância da ralação da quantidade

máxima de mandioca que havia para ralar foi atingida uma hora depois de esse evento ter sido iniciado, e não ficou nada de mandioca sem ralar"; mas, com a troca de um modificador do tipo 'em x tempo' por um do tipo 'por x tempo', que mede o intervalo entre o primeiro e o último momento em que o participante esteve ocupado com aquele evento, a leitura é de atividade. Assim, quando o modificador acrescentado à sentença "as mulheres ralam mandioca" for **ã myt amajkrut o wapênh** 'por duas horas medidas', a interpretação será de atividade. A sentença (49) é compreendida como dizendo que "as mulheres passaram duas horas ocupadas ralando mandioca", e é compatível com o um cenário em que elas só tenham ralado nesse período um terço da mandioca destinada a ser ralada.

(48) Me-nire ne **myt pydji kam** kwỳr kê
Hum-Fem Nfut hora um Loc mandioca v. ralar
'As mulheres ralaram toda a mandioca em uma hora'

(49) Me-nire ne kwỳr kê **ã myt amajkrut** o wapênh
Hum-Fem Nfut mandioca v. ralar Cont hora dois duração
'As mulheres ralaram mandioca por duas horas'

As sentenças Mebêngôkre ambíguas entre uma leitura de atividade ou de *accomplishment* não aceitaram modificadores de hora exata, como **5 horas kam** 'às 5 horas' (50); esse dado de rejeição mostra que nem tudo é aceitável; como já dito, a inserção de um modificador do tipo 'por x tempo' ou de suas variações, do tipo 'durante x tempo', como **amykry kam** 'durante a tarde' (51), produz boa formação e resolve a ambiguidade, gerando exclusivamente uma leitura de atividade.

(50) *Me-nire ne 5 horas **kam** kwỳr kê
Hum-Fem Nfut 5 horas Loc mandioca v. ralar
'*As mulheres ralaram a mandioca às 5 horas'

(51) Me-nire ne **amykry kam** kwỳr kê o dja
Hum-Fem Nfut tarde Loc mandioca v. ralar v.aux Pos (em pé)
'As mulheres ralaram mandioca durante a tarde'

Foi confirmado que aquelas sentenças Mebêngôkre de natureza aspectual ambígua entre uma leitura de atividade ou de *accomplishment* não aceitaram modificadores de hora exata, como **18 horas kam** 'às 18 horas' (vide (52)). Mas por que isso aconteceria? Em PB, a combinação de atividades como 'João correu' com modificadores de hora exata é permitida, gerando para 'João correu às 18h' a interpretação de que João deu início à corrida exatamente nesse horário. Em PB, também é gramatical a combinação de *accomplishments* como 'Maria fez esta pulseira' com modificadores de hora exata, gerando para 'Maria fez esta pulseira às 18h' a interpretação de que Maria finalizou a confecção da

pulseira exatamente nesse horário. Ou seja: com atividades, modificadores de hora exata marcam o momento inicial da eventualidade; mas com *accomplishments*, modificadores de hora exata marcam o momento terminal da eventualidade. Acreditamos que a incompatibilidade das sentenças Mebêngôkre de natureza aspectual ambígua entre uma leitura de atividade ou de *accomplishment* com modificadores de hora exata seja uma estratégia para evitar esse conflito semântico para a interpretação do produto da modificação, ou com a hora indicando o momento inceptivo ou o terminativo. Em Mebêngôkre, é completamente aceitável a modificação de *achievements* por modificadores de hora exata como **5 horas kam** 'às 5h', porque não há conflito entre possíveis interpretações, dado o fato de a sentença anteriormente à modificação não ser aspectualmente ambígua. Daí a sentença (53) ser bem formada, gerando a interpretação de que a chegada se deu precisamente naquele horário. Como ocorre em PB, também em Mebêngôkre a hora exata marca tanto o momento inicial quanto o final em *achievements*, uma vez que os eventos dessa classe acional são instantâneos, sem duração interna, e o momento de seu começo coincide com o da sua culminância.

(52)	*Irekà	ne	18 horas **kam**	Me-inỳx-kam-angà	Ø-nh-ipêx
	Irekà	Nfut	18 horas Loc	Hum-pulso-Loc-miçanga	3-mr-v. fazer
	'*Irekà fez a pulseira às 18 horas'				

(53)	5 horas **kam**	Junior	bôx
	5 horas Loc	Junior	v. chegar
	'O Junior chegou às 5 horas'		

Como estabelecido na literatura, modificadores como 'dia após dia' requerem eventos com ponto inicial, mas sem culminância, para que possam durar indefinidamente, gerando a leitura de continuidade ao longo de um intervalo temporal. Ou seja, esse tipo de modificador não opera sobre estados, por estes não apresentarem um momento inicial. Tais modificadores também não modificam classes acionais com mudança de estado que culminem, como *accomplishments* a *achievements*. Sobram apenas as atividades, que trazem um ponto inceptivo intrínseco, mas não apresentam culminância intrínseca. Aqui, a língua Mebêngôkre não apresenta novidades. A sentença (54), de estado, é gramatical, mas só pode ser compreendida como uma afirmação de que o referente do sujeito tem o saber necessário para fazer uma nova canoa a cada dia; ou seja, o modificador não opera sobre o evento de 'saber', que é estativo, e sim sobre o evento de 'fazer uma canoa', que é uma *accomplishment*. Em (55), há ambiguidade entre a leitura de uma atividade, quando a interpretação do SN complemento é não-específica, gerando o sentido de que o trabalho diário de Tàkàkkudjô é fazer canoas. É possível uma interpretação específica do SN complemento de (55), o que, na ausência do advérbio **akati pỹnh kôt** 'dia após dia', levaria a interpretar a eventualidade expressa pela sentença

como um *accomplishment.* Porém, a confecção de determinada canoa é um episódio único (*once only*), que não pode se repetir: uma vez que a canoa esteja pronta, não há como continuar fazendo aquela mesma canoa. Então, mesmo no caso de o SN complemento de (55) receber leitura específica, a sentença será da classe acional atividade, pois a única interpretação lógica para se trabalhar continuamente na mesma canoa dia após dia é que sua confecção (ainda) não tenha culminado. Isso mostra que *accomplishments* não são compatíveis com tais modificadores. *Achievements* também não licenciam esse modificador, como vemos em (56).

(54) #Tàkàkkudjô ne **akati pỹnh kôt** kà Ø-nh-ipêx mar
Tàkàkkudjô Nfut dia parte Cont canoa 3-mr-v. fazer v. saber
'Tàkàkkudjô sabe como fazer uma canoa por dia'
(Não significa: 'Tàkàkkudjô sabe dia após dia como se faz canoas')

(55) Tàkàkkudjô ne **akati pỹnh kôt** kà ku-pêx
Tàkàkkudjô Nfut dia parte Cont canoa 3-v. trabalhar
'Tàkàkkudjô trabalha em canoas dia após dia'
'Tàkàkkudjô trabalha na [mesma] canoa dia após dia'

(56) *I-kra ne **akati pỹnh kôt** ruwa
1-filho Nfut dia parte Cont v. nascer
'*Meu filho nasce dia após dia'

Concluímos que os nossos achados sustentam que a língua Mebêngôkre (Kayapó) faz a distinção gramatical entre as classes aspectuais de Vendler (1957). A língua-alvo manifestou a sensibilidade à combinação com certos modificadores, conforme a hipótese levantada no início desta pesquisa. A língua Mebêngôkre (Kayapó) demonstrou semelhanças com o português quanto à distribuição entre as classes acionais quanto à sua combinação com os advérbios. Os correlatos na língua-alvo dos modificadores apontados como testes para a identificação de classes acionais na literatura sintática e semântica apresentaram restrições em algumas classes e aceitação em outras, ora alterando a classe da sentença, ora confirmando e, em algumas, gerando sentidos infelizes ou agramaticais, conforme o previsto nos estudos de acionalidade (*Aktionsart*).

Os estudos não apenas confirmam a hipótese de que as classes acionais são fortes candidatas a um universal linguístico, como também atestam a existência delas em uma língua indígena de tronco completamente distinto, com características gramaticais que diferem muito das línguas românicas e germânicas, tradicionalmente estudadas na academia.

4. Aplicações dos achados em sala de aula

Ao tomarmos como objeto de estudo a língua nativa de um outro povo, sobretudo por se tratar de uma língua autóctone, é imperativo pensar num modo de converter os conhecimentos produzidos pela pesquisa em um retorno positivo para a comunidade, encontrando uma aplicação relevante para esses estudos, não só como retribuição por sua cooperação no processo investigativo, mas sobretudo em respeito ao fato inconteste de que o objeto de estudos constitui um bem intangível, linguístico e cultural, pertencente a esse povo. Desde que a língua Mebêngôkre (Kayapó) se tornou cooficial no município de São Félix do Xingu, Pará, há notório interesse de seus falantes em promover sua implementação, demandando para tanto, entre outras medidas, o ensino de sua língua nas escolas municipais da rede pública. Buscamos aqui contribuir para concretizar esse anseio do povo Mebêngôkre, colocando nossos achados a serviço da confecção de materiais de apoio e de referência para o ensino da gramática da língua Kayapó.

Como primeiro passo nessa direção, elaboramos uma proposta de atividade (sequência didática) para as aulas de Mebêngôkre (Kayapó), visando conscientizar os próprios falantes sobre as diferenças existentes entre as classes acionais na língua, das quais eles já têm intuição, como nativos, mas sobre as quais provavelmente não tinham refletido, e, portanto, para as quais ainda não dispõem de uma sistematização descritiva, nem de metalinguagem própria. O público-alvo primário são os falantes nativos que frequentam as escolas indígenas do município, mas os Planos de Aula podem servir também aos não-falantes que porventura desejem conhecer mais sobre a língua e participar do processo de aprendizado. Os alunos do Ensino Médio, em geral, são bilíngues (Kayapó-português) e poderão compreender as informações apresentadas pelo(a) professor(a) em português, para então, realizarem as traduções correspondentes dos termos para o Kayapó. Esse pode ser um caminho para a geração de uma metalinguagem própria, criada pelos professores indígenas durante a interação com seus alunos, e aplicável depois à elaboração de novos materiais que versem sobre a gramática Mebêngôkre. Os conceitos de classes acionais são certamente novidade para a comunidade, que pode vir a se apropriar deles a partir do exercício de atividades como essas.

PLANO DE AULA: ATIVIDADE DIDÁTICA (Sequência didática)

Público-alvo: alunos(as) do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano)

Duração: três seções (aulas) de 90 minutos

Objetivos de aprendizagem:

- Observar as diferentes formas oferecidas pela gramática da língua para descrever as eventualidades;

- Sistematizá-las em classes gerais (estados, atividades, *accomplishments*, *achievements*);
- Identificar as classes aspectuais de acordo com as características gramaticais da sentença em uso;
- Verificar as possíveis combinações entre classes acionais e modificadores adverbiais;
- Sistematizar as combinações permitidas pela gramática;
- Refletir sobre os motivos semânticos e lógicos para as combinações interditas ou para as alterações de interpretação;
- Utilizar o licenciamento dos modificadores adverbiais nas sentenças como diagnóstico para a identificação das classes acionais dos sintagmas verbais da língua.

Recursos: Quadro branco, pincel, fotografias, ilustrações, objetos em sala de aula.

(Observação: gravuras e fotografias ou filmes (por celular) serão usados para apresentar eventos que serão descritos; se não houver disponibilidade desses materiais, desenhos feitos na lousa, narrativas verbais e mesmo uma encenação teatral de acontecimentos por parte dos alunos podem cumprir a mesma finalidade.)

Perfil do docente:

- Um(a) professor(a) indígena, bilíngue (Kayapó-português), com algumas noções de análise linguística (adquirida, por exemplo, na leitura prévia deste artigo).
- Alternativamente, um professor não-falante nativo de Kayapó, com conhecimentos básicos sobre a língua e noções de análise linguística pode conduzir as atividades propostas com o auxílio de um bilíngue Kayapó-português.

Metodologia: promover a elicitação controlada entre falantes nativos da língua; trabalhar a partir da intuição dos falantes nativos, com testes de aceitabilidade/ gramaticalidade, testes de veracidade e testes de felicidade; estimular generalizações e formulação de regras a partir da observação de dados positivos e negativos; revisar as hipóteses e regras propostas por meio da sua aplicação a dados, fazendo os devidos ajustes nos pontos necessários.

É importante que o(a) professor(a) explique que não se trata de avaliar o aproveitamento de conhecimentos prévios passados pela escola, mas de acessar os saberes naturais dos falantes sobre a língua Mebêngôkre (Kayapó) para construir a descrição e a análise de um componente da sua gramática. É válido também lembrar que há diferenças e semelhanças entre as gramáticas das diversas línguas, e que nenhuma língua é melhor nem pior que a outra, mas que a variedade linguística é uma riqueza humana. É interessante comparar como faz o português com como faz o Kayapó, para descobrir semelhanças e dessemelhanças, mas não se pode querer que duas línguas façam tudo igual: a diversidade é natural e é bonita.

Avaliação da efetividade das atividades: ao final de cada aula, o professor resume a sistematização feita ali e propõe a análise de novos dados linguísticos, para averiguar se a descrição e a análise resultantes da atividade estão empiricamente adequadas.

A - PRIMEIRA AULA (90min) – primeiro desenho motivado das diferenças semânticas entre as classes acionais

As atividades desta aula têm o objetivo de mostrar como a forma linguística de codificar um evento em sintagmas verbais permite classificar os eventos segundo algumas características em comum ao grupo.

A partir de algumas cenas ou cenários, retiradas de uma narrativa, de vídeos ou de fotografias/desenhos ou de enquetes teatrais previamente selecionados, eventualidades do cotidiano Mebêngôkre representativos das quatro classes acionais são apresentadas aos alunos(as). Pede-se que eles descrevam verbalmente aquilo que ocorre nas imagens/nas cenas. Algumas das sentenças (as mais modelares, mais típicas de cada uma das classes acionais) são anotadas no quadro.

Por exemplo: a fotografia de uma pessoa na margem do rio e a pergunta correspondente em Kayapó – Onde ele está? O que ele está fazendo? Os alunos(as) devem responder na língua Mebêngôkre.

Depois de escrever no quadro as sentenças pronunciadas, o(a) professor(a) identifica aquelas que apresentam características de estado. A seguir, o(a) professor(a) incentiva a reflexão dos docentes sobre o que distingue essas sentenças das demais. (O propósito é levar os alunos a refletirem sobre as diferenças entre um estado de coisas e uma mudança de estado).

Uma das estratégias possíveis é perguntar quais sentenças em Mebêngôkre funcionam como boas respostas às perguntas e quais não:

(i) O que fulano (a pessoa ou o animal que aparece na imagem ou narrativa) está fazendo neste momento? (só sentenças de mudança de estado, como atividades, *achievements* e *accomplishments* dão boas respostas a estas perguntas)

(ii) Como fulano (a pessoa ou o animal que aparece na imagem ou narrativa) é? (Aqui, um jogo de memória ou de associação entre imagens de animais, plantas, pessoas conhecidas e descrições verbais pode ser conduzido. Por exemplo, um ou dois alunos veem escondido a figura de um cachorro, fora da vista dos demais, e ambos descrevem em sentenças o animal, sem dizer seu nome (Ele late, ele persegue pássaros, ele tem duas orelhas, ele tem rabo etc.) até que o resto da sala adivinhe de que animal, planta, lugar ou pessoa se está falando. Quem adivinhar primeiro ganha o jogo. Se for a foto de alguém, a descrição pode ir nesta direção: Ele é irmão de fulano, ele tem tantos anos, ele é alto, ele é professor etc. Se a imagem for de um lugar, a descrição pode ir nesta direção: esse lugar é bonito, esse lugar é perto daqui, esse lugar tem árvores etc. O estímulo aqui é para a descrição de características inerentes e permanentes, para que se obtenham estados *Individual Level*.

(iii) Como fulano (a pessoa ou o animal que aparece na imagem ou narrativa) está? Também pode ser conduzido como um jogo de memória ou de associação entre imagens de animais, plantas, pessoas conhecidas e descrições verbais. Ou apontando para alguém ou para algum objeto presente. Por exemplo, um aluno designa em segredo um livro colocado debaixo de uma cadeira a outro aluno, e ambos descrevem em sentenças sua situação: ele está fora do lugar normal, ele está aberto/fechado, ele está no meio da sala etc., sem dizer seu nome; o primeiro colega que adivinhar de que objeto eles estão falando ganha o jogo. Se for um alimento, eles podem dizer: está gostoso, está sem sal, está doce, está maduro (se for fruta), está bem cozido/cru etc. Se estiverem falando de alguém, a descrição pode ir nesta direção: Ele está de pé/sentado, ele está perto da porta/perto de fulano, ele está com fome/frio etc. Se a imagem for de uma cena, a descrição pode ir nesta direção: ali o céu é azul, ali faz calor, ali as árvores estão floridas etc. O estímulo aqui é para a descrição de características passageiras e transitórias, para que se obtenham estados *Stage Level*.

(iv) Instruir os meninos a que ajam de certo modo, dando ordens performativas: Saiam da sala, Entrem na sala, Sentem-se, Levantem-se, Durmam, Acordem etc. (usar verbos atividades, *achievements* e *accomplishments*). Em seguida, pedir que uns deem instruções a outros usando os verbos elicitados em (ii) e (iii). Verbos de estado não são felizes com imperativos ou usados instruções para se agir assim ou assado (#Saiba português! #Esteja madura (dito a uma fruta)! #Seja longe daqui (sobre um lugar)!)

Realizada essa etapa, o docente explica as propriedades de um estado, através dos exemplos apresentados pelos discentes. Fazer notar que: estados mostram propriedades de objetos, lugares ou pessoas, sem indicarem quando elas começaram a valer ou quando desaparecem. Uma parte dos estados pode mudar (se chover ou anoitecer, o céu deixa de estar azul; se uma pessoa se levantar, deixará de estar sentada; se alguém mudar o livro de lugar, ele deixa de estar sobre a mesa do professor etc.), mas outra parte dos estados nunca muda (quem é do povo nunca deixará de ser um Mebêngôkre; uma maçã nunca deixará de ser uma fruta; o açúcar nunca deixará de ser doce, o sal de ser salgado, o centro da cidade nunca deixará de estar a tantos quilômetros da aldeia etc.).

Para as atividades, algumas perguntas podem ser elaboradas em Mebêngôkre para a identificação de funções/papeis sociais, obrigações/tarefas profissionais e rotinas cotidianas, como: aqui na aldeia, mulheres fazem as mesmas coisas que os homens? O que as mulheres fazem (e os homens não)? O que os homens fazem (e as mulheres não)? O que faz um cacique? O que faz um pajé? O que faz um professor? O que faz um médico? Qual é a primeira coisa que você faz todos os dias quando acorda? E depois? E depois? (ir elencando as atividades diárias, até a hora de a pessoa se recolher para dormir).

Realizada essa etapa, o professor(a) identifica as características de classe aspectual e apresenta aos alunos(as). Atividades têm um momento inicial intrínseco, mas não têm um ponto de culminância intrínseco. Para deixar isso claro, o professor pode comparar o tempo pelo qual cada pessoa presente dormiu na noite passada, quanto tempo cada um gastou no último banho, quanto tempo cada um ficou pescando etc. Além de comentar sobre a variação de duração de uma pessoa para outra, pode

perguntar: se você quisesse, poderia ter dormido mais/ ter ficado mais tempo no banho? E discutir que tomar banho (de rio ou chuveiro), dormir etc. não tem um final padrão.

B - SEGUNDA AULA (90min) – segundo desenho motivado das diferenças semânticas entre as classes acionais, para completar o quadro

O professor recorda as diferenças entre estados e "verbos de ação", resgatando pontos vistos na aula anterior. Lembra que estados têm necessariamente um começo (se Tàkàkkudjô caiu no sono às 21h54, às 21h53 ele ainda não estava dormindo), mas não um ponto final (se os latidos do cachorro acordaram Tàkàkkudjô às 4h30, caso os cachorros não tivessem latido nada impediria que ele dormisse mais, por exemplo, até as 7h).

Para introduzir os *accomplishments*, vale propor um experimento prático, como mostrar uma fruta qualquer e instruir um dos alunos para comer essa fruta enquanto os outros observam. Marcar bem o momento em que o aluno começa a comer a fruta e o momento em que acaba. Não dá para esticar mais um *accomplishment*, embora dê para esticar um evento de atividade como nadar, tomar banho ou caminhar. Quando o aluno já tiver comido a fruta inteira, perguntar aos demais se ele pode ou não continuar comendo aquela mesma fruta, e por quê. (A ideia é que vejam que a fruta não existe mais para ser comida: quando ela acaba, o evento de comê-la termina). O professor também pode encomendar a alunos diferentes desenhos diversos (o rosto de certa pessoa, um cachorro, um peixe, um círculo), marcar a hora do início do desenho e perguntar, durante o processo, se já existe o rosto, o cachorro, o peixe ou o círculo no papel (ou no quadro). A ideia é que meio cachorro ainda não é um cachorro, nem meio círculo é ainda um círculo. Ao final do desenho, o professor pergunta de novo se eles já têm ali um cachorro ou o peixe ou o círculo. (A ideia é que sim, que eles reconheçam o referente do desenho pronto.) Então ele pergunta por que o desenhista parou de fazer o desenho. (A ideia é que os alunos percebam que é porque a figura está pronta.) (Alternativamente, o próprio professor pode fazer o desenho no quadro, observado pelos alunos, e ir fazendo as perguntas).

Caso os alunos percebam que a mesma sentença (sem mudança de forma) pode ser usada para expressar uma atividade ou um *accomplishment*, o professor pode pedir sugestões de como deixar mais clara a natureza do evento descrito. Algumas estratégias podem ser utilizadas para diferenciar essa classe acional das atividades, como a utilização de contextos, pronomes demonstrativos ou quantificadores. Por exemplo: 'As mulheres ralaram a mandioca que estava na cesta', 'O cacique fez uma borduna para usar na Semana dos Povos Indígenas', 'As crianças comeram todo o bolo da festa' etc. São formas de motivar os(as) alunos(as) na produção de sentenças que denotem a classe aspectual almejada.

Já para a produção motivada dos *achievements*, podem ser trazidas à conversa fatos das vidas dos alunos como 'Você nasceu em 28 de janeiro de 2009', 'Seu avô morreu ano passado', 'O professor chegou' etc. Podem ser descritos ainda eventos que fazem parte do dia a dia na comunidade e expressam acontecimentos instantâneos, sem intervalos de tempo. O professor também pode instruir os alunos para que performem algumas ações dessa natureza. Por exemplo, pode pedir a um

aluno para sair da sala e escrever no quadro ‘Ele saiu da sala’. Pode perguntar então se o aluno está na sala (depois da saída) e se estava na sala (antes da saída). E indagar se tem diferença (intervalo temporal) entre o momento em que a saída começou e o momento em que a saída acabou. (A ideia aqui é levar a perceber que *achievements* são instantâneos, diferentemente de *accomplishments*, que têm duração interna). Depois, o professor pode pedir ao mesmo aluno para entrar na sala, e repetir o mesmo procedimento: perguntar se ele está fora da sala após entrar, se estava fora da sala antes de entrar, quando isso mudou etc. Muitos *achievements* são possíveis de executar em sala: “Ele saiu”, “Ele entrou”, “Ele chegou”, “O livro caiu no chão”, “Ele ganhou a eleição (de aluno mais simpático da turma)”, “Ela bateu o pé no chão”, “O telefone tocou na aula” etc.

Ao final desse encontro, o professor sistematiza as características das quatro classes acionais: estados, atividades, *accomplishments* e *achievements.*

C - TERCEIRA AULA (90min) – identificação das diferenças entre as classes acionais gramaticalizadas pela língua

Nessa etapa, exemplos de sentenças identificadas como pertencentes a cada uma das classes acionais, são listadas no quadro e, ao lado, é feita uma tabela com os modificadores adverbiais. Os(as) alunos(as) irão associar cada modificador com os exemplos listados e verificar, primeiro, se a combinação é aceita; depois, se a posição sintática se mantém para dado advérbio no conjunto das classes acionais ou não; e, por fim, se a interpretação do advérbio se mantém, ou qual é o sentido produzido pelo advérbio com cada classe acional. Alguns dos alunos devem ser indicados para registrar (em gravação de voz ou por escrito) os julgamentos do grupo da classe. Ao realizar esta etapa, o(a) docente deve sempre suprir um contexto de uso para a sentença. Ao final, a classe deve ter uma gramática, ou seja, uma explicação, verbalizada em gravação ou escrita, na forma de um conjunto de instruções que expliquem, dando sentenças como exemplos, a quem não conhece a língua Kayapó mas está querendo aprender como usar os modificadores adverbiais, de acordo com sua distribuição e interpretação nas classes acionais.

Essa atividade pode se estender por mais tempo, se o professor assim desejar, ou ser feita apenas com uma parte dos modificadores adverbiais examinados no presente estudo.

Esperamos que esses recursos permitam uma dinâmica em sala de aula que favoreça a identificação dos mecanismos utilizados pela língua para expressar as classes acionais de eventualidades. Esperamos também que o trabalho de sistematização das próprias intuições por meio de licitação controlada permita aos Mebêngôkre construir sua própria metalinguagem para os fatos gramaticais, para que possam ir se apropriando dos conhecimentos linguísticos a respeito de sua língua materna.

5. Considerações finais

Os resultados da pesquisa demonstram que a língua Mebêngôkre (Kayapó) distingue gramaticalmente as quatro classes acionais propostas por Vendler (1957): estados, atividades, *accomplishments* e *achievements*, confirmando a hipótese de que tais distinções constituem um

universal semântico e estendendo essa evidência a uma língua de tronco Macro-Jê, com estrutura gramatical significativamente distinta das línguas românicas e germânicas tradicionalmente estudadas. O estudo contribui com a identificação de correlatos em Kayapó para os principais modificadores adverbiais usados como diagnósticos de classes aspectuais; com a descrição de seu comportamento de acordo com a distribuição e interpretação, revelando restrições e ambiguidades análogas às descritas para o português brasileiro; e a proposição de uma sequência didática inédita para o ensino dessas distinções na educação escolar indígena, alinhada ao contexto de cooficialização da língua em São Félix do Xingu (PA). Como lacunas a serem preenchidas, há a necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre o comportamento dos modificadores apresentados e a realização de testes com outros falantes, como mulheres e crianças monolíngues. Futuras pesquisas poderão ampliar o banco de dados e refinar a análise, contribuindo para a descrição do Mebêngôkre e para a validação de universais semânticos em línguas indígenas brasileiras.

Abreviaturas

1 – primeira pessoa singular
2 – segunda pessoa singular
3 – terceira pessoa
3Ref – referência de terceira pessoa
Cont - contínuo
Dem - demonstrativo
Fem - feminino
Hum - humano
3-essivo – terceira pessoa - essivo
Int - interrogativo
Loc - locativo
mr – marcador
ms – mesmo sujeito
Nfut – não futuro
Nlz - nominalizador
Pos - posicional
v. – verbo
Conj – conjunção
aux - auxiliar

Referências

CARLSON, Gregory. *Reference to kinds in English*. 1977. 311 f. Tese (Doutorado em Linguística). University of Massachusetts, Amherst, 1977.

GOMES, Ana Paula Quadros. *Análise Semântica de Fenômenos do Português do Brasil (PB)*. Material da Disciplina de Semântica. UFRJ, 2019.

GOMES, Ana Paula Quadros; SANCHEZ-MENDES, Luciana. *Para conhecer semântica*. São Paulo: Contexto, 2018. 208p. : il. (Para conhecer)

MENDONÇA JUNIOR, Clédson. *Aspecto Lexical na Língua Mebêngôkre (Kayapó):* estudo com indígenas em trânsito pela cidade de São Félix do Xingu - PA. 2021. 97 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Linguística e Línguas Indígenas) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

MENDONÇA JUNIOR, Clédson. *O Aspecto Gramatical na língua Mebêngôkre (Kayapó)*: uma investigação no quadro da Semântica Formal. SciELO Preprints, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8087. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/8087. Acesso em: 1 maio. 2026.

MENDONÇA JUNIOR, Clédson. *(Im)perfectividade em Mebêngôkre (Kayapó)*. 2024. 109f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Linguística. Rio de Janeiro, 2024.

SANCHEZ-MENDES, Luciana. *A quantificação adverbial em Karitiana*. 2009. Dissertação (Mestrado em Semiótica e Linguística Geral) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

SANCHEZ-MENDES, Luciana. Trabalho de campo para análise linguística em Semântica Formal. *Revista Letras*, Curitiba, n. 90, p. 277-293, jul./dez. 2014.

SÃO FÉLIX DO XINGU. Lei n.º 571/2019, de 13 de novembro de 2019. *Dispõe sobre a cooficialização da língua Mebêngôkre (Kayapó) no Município de São Félix do Xingu - PA*. São Félix do Xingu: Câmara Municipal, 2019. Disponível em: https://www.cmsaofelixdoxingu.pa.gov.br/arquivos/449/LEIS%20ORDINARIAS_571_2019_0000002.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

THOMSON, Ruth. O Alfabeto Kayapó - *Explicação e Aplicação Didática nos Livros de Apoio.* SIL, São Félix do Xingu, 2004.

VAN VALIN, Robert D. Some universals of Verb semantics. *In*: Mairal R, Gil J, eds. *Linguistic Universals*. Cambridge University Press; 2006, pp. 155-178.

VENDLER, Zeno. Verbs and times. *The Philosophical Review,* v. 66, n. 2, pp. 143-160, 1957.

VON FINTEL, Kai; MATTHEWSON, Lisa. Universals in semantics. *The Linguistic Review*, v. 25, n. 1-2, pp. 139-201, 2008. DOI: https://doi.org/10.1515/TLIR.2008.004.

WACHOWICZ, Teresa Cristina; FOLTRAN, Maria José. Sobre a noção de aspecto. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 48, n. 2, pp. 211-232, 2011. DOI: 10.20396/cel.v48i2.8637179. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637179. Acesso em: 28 maio. 2025.