

Revista Linguística

Volume 20, número 2, maio./ago. de 2024

Organizadores da edição:

Karen Sampaio Braga Alonso (UFRJ) e
Roberto Mulinacci (Università di Bologna)

O Português Brasileiro na produção científica do Brasil e da Itália

*Brazilian Portuguese in scientific production
in Brazil and Italy*

Considerando tanto os vínculos linguísticos e de convivência histórica entre Brasil e Itália, este número da **Revista Linguística** oferece um conjunto de pesquisas que versam sobre o Português Brasileiro (PB), congregando pesquisas de diferentes aportes teóricos e abarcando diferentes níveis de análise gramatical. O número também comporta artigos sobre como falantes produzem e encaram a variação em sua língua e artigos que refletem de forma mais micro ou mais macro sobre o ensino de PB como língua materna ou para itálofonos.

ISSN: 2238-975X

UFRJ

COMISSÃO EDITORIAL

Editor-chefe

Gean Nunes Damulakis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Editores

Aniela Improta França, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Isabella Lopes Pederneira, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Marcus Maia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Marije Soto, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil

Aleria Lage, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Editores Honorários

Maria Luiza Braga, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Editor Fundador

Lilian Ferrari, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Conselho Editorial

Anthony Naro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fernanda Ferreira Spoladore, Michigan State University, EUA

Gabriela Matos, Universidade de Lisboa, Portugal

Kees Hegenveld, Universidade de Amsterdam, Holanda

Leticia Sicuro Correa, Departamento de Letras - PUC/RJ

Leo Wetzels, Universidade Livre de Amsterdam, Holanda

Luiz Amaral, University of Massachusetts, USA

Maria Armanda Costa, Universidade de Lisboa, Portugal

Maria Cecília Mollica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Roberto Almeida, Concordia University, Canada

Ruth Lopes - Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Organização da Edição

Karen Sampaio Braga Alonso (UFRJ)

Roberto Mulinacci (Università di Bologna)

Redação e Assinaturas

Programa de Pós-Graduação em Linguística - Faculdade de Letras da UFRJ

Av. Horácio de Macedo, 2151 - Sala F. 321. Ilha do Fundão Cidade Universitária

CEP 21941-917 - Rio de Janeiro - RJ. E-mail: ppglinguistica@letras.ufrj.br

Editor Operacional e Editoração Eletrônica

Patricia Mabel Kelly Ramos, pattydesign/Brasil

Revista Linguística

RIO DE JANEIRO | VOLUME 20 | NÚMERO 2 | MAIO - AGO. DE 2024

O PORTUGUÊS BRASILEIRO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO BRASIL E DA ITÁLIA
BRAZILIAN PORTUGUESE IN SCIENTIFIC PRODUCTION IN BRAZIL AND ITALY

UFRJ

Programa de Pós-Graduação em Linguística Faculdade de Letras
Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

Apresentação

- 6** **De elefantes, jabutis e outros bichos: o Português Brasileiro em diálogo com a língua portuguesa e com a italiana**
Roberto Mulinacci (Università di Bologna), Karen Sampaio Braga Alonso (UFRJ)

Artigos

- 16** **Uma representação construcionista dos adjetivos adverbiais e as suas semânticas no português brasileiro**
Diogo Pinheiro, Sara Adelino
- 43** **Clivadas é que à luz da cartografia sintática**
Damaris Matias Silveira
- 65** **Subject doubling in Brazilian Portuguese: an analysis of the resumptive pronouns**
Letícia Emília Kriek, Sandra Quarezemin, Vitor Hochsprung
- 90** **A interação entre o segmento e suprasegmento: a (não)manutenção do R em fronteira de sintagma entoacional**
Caio Korol
- 118** **A prosódia na fala de adultos autistas: um estudo de dois casos**
Leandro Lisboa, Carolina Serra
- 147** **“Eu tinha trago um cigarro antes que tivesse chego em casa”: um estudo sobre a emergência de novas formas de participio no PB**
Marcelo Alexandre Silva Lopes de Melo, Débora Souza de Deus
- 169** **Avaliações sociolinguísticas acerca do uso de tu e você na variedade maranhense do português**
João Vitor Cunha Lopes, Wendel Silva dos Santos
- 192** **Produção e processamento de variantes: o caso dos pronomes acusativos de terceira pessoa em português brasileiro**
Ronan Pereira, Mariana Silva, Catarina Rosa

- 210** **Varição lexical: fatores que influenciam a variação a partir da análise de atividades em livros didáticos**
Carlos Álack de Lima, Herbertt Neves, Renata Livia de Araújo Santos
- 227** **Usos da preposição “em” por falantes de italiano na aprendizagem do português brasileiro: uma perspectiva linguístico-ecossistêmica**
Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto, Stephanie Guerra
- 250** **Português como língua adicional em ambiente italiano: indícios de construções diassistêmicas**
Ana Luiza Oliveira de Souza
- 272** **Um estudo da língua-cultura brasileira a partir da polissemia de “um belo dia”**
Vânia Cristina Casseb-Galvão
- 289** **Análise intercultural: o panorama do ensino de português na Itália**
Camila Quevedo Oppelt, Gisele Medina Nunes

Tradução

- 309** **Lingua portoghese e cittadinanza in Brasile un’agenda per il XXI secolo**
Roberto Mulinacci, Julia Scamparini, Franciana Veras Torres

**DE ELEFANTES, JABUTIS E OUTROS BICHOS: O PORTUGUÊS BRASILEIRO EM DIÁLOGO COM A LÍNGUA
PORTUGUESA E COM A ITALIANA**

*ABOUT ELEPHANTS, JABUTIS AND OTHER ANIMALS: BRAZILIAN PORTUGUESE IN DIALOG WITH PORTUGUESE
AND ITALIAN LANGUAGES*

Roberto Mulinacci¹

Karen Sampaio B. Alonso²

O português brasileiro, que bicho é esse?
(Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016)

Era uma vez um elefante no quarto da Lusofonia. Pois bem, na esteira de outras e mais recentes metáforas zoológicas³ evocadas acerca do assunto que aqui se apresenta, talvez não seja de todo implausível recorrermos, de saída, a tal celeberrima expressão inglesa (“the elephant in the room”) para tentar introduzir esse novo dossiê dedicado pela *Revista Linguística* ao Português Brasileiro. Efetivamente, muita água tem passado debaixo da ponte dos estudos sobre a Língua Portuguesa desde quando o Português Brasileiro era um tema tão negligenciado pela literatura científica congênere que nem tinha uma denominação de referência, sendo apenas rotulado, no máximo, como “português do Brasil”, ou seja, com uma declinação abstratamente geográfica – aliás, confirmada pela inoperante alternância das preposições (“no” ou “do”) visando a precária identificação do objeto em pauta – que, porém, por paradoxal que hoje nos pareça, não questionava minimamente a suposta superior unidade de um sistema linguístico tido como comum e indistintamente supranacional. Não é por acaso, de resto, que, longe de ser simplesmente escamoteada sob as vagas fórmulas panlusófonas de filólogos do porte, entre outros, de Serafim da Silva Neto, Celso Cunha e Sílvio Elia, a diversidade do português falado no Brasil foi, durante muito tempo, até neutralizada através do modelo de análise diassistemático, explicando os elementos parcialmente diferenciados daquele (dias) sistema nacional em termos de meras variantes de natureza dialetal e tornando assim possível a descrição delas em relação a todas as demais daquele conjunto de sistemas.

¹ Università degli Studi di Bologna, roberto.mulinacci@unibo.it, <https://orcid.org/0000-0002-9440-9207>.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), karensampaio@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0002-7853-0015>.

³ Vejam-se, por exemplo, aquelas, sem dúvida elucidativas e bem sucedidas, de “jabuti” e “tartaruga” utilizadas por Mary Kato, Ana Maria Martins e Jairo Nunes na apresentação do seu excelente volume *Português Brasileiro e Português Europeu: sintaxe comparada*, São Paulo, Contexto, 2023.

A partir, porém, da década de oitenta do século passado, o tabu da “questão da língua brasileira” que tinha alimentado, com vicissitudes alternadas, o debate público no Brasil praticamente ao longo de quase cem anos começa de repente a se quebrar, deixando entrever, em uma série de obras pioneiras⁴, uma alternativa terminológica que, conforme afirmaria depois Ilari (2010), acabou não só por mudar o paradigma descritivo do português implantado no solo americano, deslocando seu baricentro da escrita para a fala, como também por tirar àquela realidade idiomática particular o “poder de distorção” dos filtros (Ilari, 2010, p. 26) – diga-se de passagem: eminentemente de teor político e cultural, mais do que apenas linguístico – através dos quais havia sido até então perspectivada. Em outras palavras, a combinação em planta estável do adjetivo “brasileiro” ao lado do nome da língua não se limitou a propor apenas uma nova marca registrada dentro do quadro da tradicional geografia lusófona, mas impôs inclusive uma tomada de consciência de ordem mais geral no tocante ao processo de progressiva autonomização daquela variedade em relação à europeia, “um fenômeno lento e de águas profundas” (Castro, 2011, p. 31), ainda, como se sabe, em andamento e capaz, porém, de se tornar, aos poucos, um dado incontornável para as pesquisas dessa área.

No entanto, o autêntico ponto de virada na história da emancipação, também epistemológica, (enquanto objeto de conhecimento autônomo) do Português Brasileiro da sua secular subalternidade ao Português Europeu se deu, mais do que no interior da casa comum do velho “mundo de expressão portuguesa” – onde a ideologia de um monolinguismo em português, sem compartimentações nacionais, sempre prevaleceu e não só no âmbito dos leigos em linguística –, naquela cena internacional, para onde a assim chamada “língua de Camões” foi de repente catapultada em 1992, quando da publicação do volume *Pluricentric languages: differing norms in different nations*, organizado por Michael Clyne, que identificava exatamente no português, além do árabe, a existência de desejáveis “conditions for symmetric pluricentricity” (Clyne, 1992, p. 463). Ou seja, será justamente o reconhecimento, em especial vindo de fora, de uma dimensão intrínseca e prototipicamente pluricêntrica do português – independentemente da adequação, que não cabe aqui discutir, de tal categoria ao atual status efetivo desse idioma –, com duas normas substancialmente em pé de igualdade, o que vai abrir, mesmo de forma simbólica, uma nova fase do interesse dos linguistas, inclusive estrangeiros, pelo português brasileiro.

Só que, enquanto os passos enormes dados, no Brasil, pela linguística desde 1970 em diante – com empreendimentos descritivos que já se tornaram marcos históricos como o Projeto NURC ou se converteram em verdadeiros “clássicos” da produção científica sobre a variedade local de Português como o volume de Roberts e Kato (1993) –, contribuía para um enfoque cada vez mais preciso do assim chamado “vernáculo brasileiro” (Perini, 2003, p. 36) em contraposição à língua portuguesa decalcada do padrão europeu. Os gramáticos autóctones, pelo contrário, continuavam, com poucas

⁴ A primeira das quais, em termos cronológicos, pode ser considerada o livro de Hildo Honório do Couto, *O que é português brasileiro*, publicado pela editora Brasiliense em 1986.

exceções⁵, a repropor uma norma substancialmente unívoca de português, redimensionando as diferenças entre as duas variedades em função das suas semelhanças. Basta pensar, por exemplo, nas atualizações dos compêndios elaborados pelos dois reconhecidos mestres do gênero gramaticográfico no Brasil, a saber Celso Cunha e Evanildo Bechara⁶, as quais, embora não de todo avessas, pelo menos em tese, aos novos conhecimentos disponibilizados pelas pesquisas em torno do português brasileiro, não conseguem, porém, se furtar àquela “sorte de esquizofrenia” (Lucchesi, 2015, p. 187) que, afinal, acaba, como de costume, por subalternizar os usos brasileiros às regras lusitanas, alimentando assim a insegurança linguística dos falantes da variedade sul-americana do português.

Mas se é verdade, conforme afirma Pagotto (1998), que durante muito tempo o discurso científico sobre a “especificidade do português do Brasil”, longe de questionar a norma purista, redundou, por causa de uma paradoxal heterogênese dos fins, em um processo histórico-cultural funcional à manutenção dela, vale a pena também lembrar que isso concerne, mormente, aos supracitados expoentes da Gramática Tradicional mais do que aos linguistas, sendo, de fato, estes últimos, os principais responsáveis por aquela desejada mudança dos paradigmas de gramatização “criando o contexto necessário para o surgimento das Gramáticas Brasileiras Contemporâneas do Português” (Vieira, 2016, p. 37). Contudo, bem antes de os espécimes desse novo filão trazerem na capa o adjetivo “brasileiro” para qualificar melhor o nome da língua, será ainda no exterior, precisamente nos Estados Unidos, que vem à luz, em 2002, não só o primeiro “retrato fidedigno” (segundo as palavras de Mário Perini, o seu autor) do português em geral, descrito agora sob as bases das teorias linguísticas mais avançadas, mas também do português brasileiro em particular, assumido explicitamente como referência exclusiva da descrição gramatical que ali se pretendia levar a cabo e que, diferentemente do passado, vinha contemplar, dessa vez, além da modalidade escrita, a fala. E é, com efeito, exatamente neste volume, *Modern Portuguese: a reference grammar* – depois de Mário Perini já ter ensaiado, na sua *Gramática Descritiva do Português* de 1995, critérios de análise bastante inovadores, embora limitados ao padrão escrito -, que, pela primeira vez, “the modern Portuguese language as spoken and written in Brazil” (Perini, 2002, xxi), se torna, mesmo à revelia da sua vindoura denominação oficial, uma realidade linguística finalmente abrangente e complexa, merecedora, por conseguinte, tanto de ser codificada na inteireza das suas dimensões de variação, em prol dos falantes nativos, como (e sobretudo), de ser ensinada, incluindo seus aparentes desvios “antinormativos”, aos aprendizes estrangeiros.

⁵ Dentre estas exceções, destacamos a série das *Gramáticas do Português Falado* - iniciada, sob a coordenação de Ataliba de Castilho em 1990 -, à qual se seguem, em rigorosa ordem cronológica, a *Gramática Descritiva do Português* (Perini, 1995), a *Gramática dos Usos do Português* (Neves, 2000) e a *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa* (Azeredo, 2008).

⁶ Estamos nos referindo, respectivamente, na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, escrita em parceria com Lindley Cintra e publicada - na esteira da *Gramática do Português Contemporâneo* (1970) e da *Gramática da Língua Portuguesa* (1972), ambas de autoria exclusiva do grande filólogo mineiro -, em 1984 e na *Moderna Gramática Portuguesa*, cuja 37ª edição de 1999 (a primeira havia saído em 1961) constitui inclusive, nas palavras de seu autor, “um novo livro” (p. 19), o que justificaria a inclusão dela no corpus gramaticográfico brasileiro do último quartel do século XX.

Destarte, talvez resida, no fundo, justamente naquelas páginas impressas pela editora da Universidade de Yale, com oito anos de antecedência em relação à inauguração efetiva da *nouvelle vague* da gramaticografia nacional sobre o tema – a que o próprio Perini daria o pontapé inicial, em 2010, praticamente em simultâneo com Ataliba de Castilho (2010) –, o autêntico certidão de nascimento do português brasileiro como produto autônomo e distinto da língua portuguesa *tout court*, passível, portanto, de ser em breve comoditizado no mercado internacional das línguas, mas já começando, desde então, a se espalhar pelo mundo afora sob roupagens, naquela altura, ainda em boa parte inéditas no Brasil, inclusive nos materiais didáticos.

O resto da história – em que, aliás, estamos atualmente envolvidos –, é bem conhecido. A partir de 2010, com o lançamento das duas gramáticas supramencionadas, as primeiras de uma longa série que chega até nossos dias⁷, o Português Brasileiro, não somente deixou de ser considerado um elefante no quarto da Lusofonia, se tornando, pelo contrário, o objeto de estudo mais abordado pelos pesquisadores dessa área, mas de patinho feio ele virou inclusive um cisne, por se configurar hoje como a língua românica provavelmente mais bem descrita (levando, pelo menos, em conta o número de gramáticas) juntamente com o italiano.

E isso explica também, muito além dessa alusão superficial, o sentido profundo da escolha dos organizadores desse dossiê temático de tentar colocar em diálogo a reflexão linguística realizada no Brasil em torno do português brasileiro e aquela que – conquanto mais restrita quantitativa e qualitativamente - se faz há vários anos na Itália sobre o mesmo assunto, no âmbito de uma comunidade acadêmica sem dúvida periférica a respeito do *core-business* em tela, mas onde, ao longo das últimas décadas, o interesse por essa variedade, a despeito do ostracismo científico de que ali historicamente sofreu por parte das velhas gerações locais de filólogos, fez registrar um crescimento relevante. Não à toa, por exemplo, a Itália é hoje um dos países pertencentes ao que poderíamos designar – Kachru *docet* – como “círculo de expansão” do português onde o ensino universitário dessa língua é mais difundido, com cerca de vinte universidades ministrando cursos de língua e literatura (com ambas as literaturas, a portuguesa e a brasileira, devidamente representadas) e, ainda por cima, desenvolvendo uma atividade de investigação linguística com amplo raio de ação, não raro expressamente voltada para o português brasileiro. De fato, não obstante todos os preconceitos de que foi vítima no meio acadêmico da Itália do século XX, a variedade sul-americana do português sempre gozou de certa popularidade dentre os gramáticos italianos dessa língua, a ponto de não serem poucos, no decorrer dos cem anos anteriores, os manuais dirigidos a aprendizes itálofonos cujos títulos se referem àquela “língua portoghese-brasiliana”⁸ que, no mesmo período, o próprio Brasil se recusava a reconhecer, para não mencionar o caso mais recente e clamoroso de um *Corso di Brasiliano (sic et simpliciter)*,

⁷ Depois das gramáticas de Perini e Castilho, a série inclui também, dentre as demais, a *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro* de Marcos Bagno (2011), a *Gramática Descritiva do Português Brasileiro* de Perini (2016), a *Gramática Inteligente do Português do Brasil* de Vitral (2017) e a *Gramática do Português Brasileiro Escrito* de Vieira e Faraco (2023).

⁸ Cf. Frisoni (1894), Fremura (1947), Bughÿ (1957).

com o qual, em 2016, três conceituados professores de três Universidades italianas propuseram emblematicamente cortar o nó gordiano da velha questão nominalista inerente ao idioma em apreço: português ou brasileiro?

Foi também por tudo isso, em suma, que achamos legítimo testar as potencialidades heurísticas decorrentes do fato de linguistas atuantes no Brasil e na Itália voltarem a se confrontar, cada um com suas diferentes especialidades, mas agora dentro de um projeto comum, no terreno do português brasileiro, embora não com vistas a uma implícita competição de métodos e sim a uma mútua colaboração de ideias, visando a complementar os distintos olhares críticos naquela profícua encruzilhada científica onde a proximidade e a distância a respeito do objeto analisado se encontram sem se anularem.

Em assim sendo, o conjunto das contribuições reunidas neste volume, e sobre as quais vamos nos debruçar em detalhe logo a seguir, devolve ao leitor uma imagem do português brasileiro contemporâneo não só multifacetada, nos seus diversos níveis de análise, observados pelo ângulo de fenômenos pontuais ou de linhas de tendência evolutiva mais gerais, como também a imagem de uma língua preocupada com as questões de cultura, de ensino e de cidadania que acompanham essa sua fase de crescimento, inclusive em escala internacional, e que, como é fácil de se ver, inerem profundamente à sua história mas, sobretudo, ao seu futuro.

É com essa reflexão em vista que passaremos a tratar mais especificamente dos artigos que compõem este número da Revista Linguística, a qual versa sobre *O Português Brasileiro na produção científica do Brasil e da Itália*. Os artigos serão apresentados na ordem em que aparecem no sumário da revista e percorrem um caminho que, por um lado, mostra um conjunto diversificado de descrições acerca do português brasileiro, com destaque para o tratamento da variação, tanto em termos da produção como da percepção de seus falantes; por outro, oferece reflexões e propostas de práticas pedagógicas do português brasileiro como língua materna e para aprendizes itálofonos.

Assim, abrindo a Revista, o artigo *Uma representação construcionista dos adjetivos adverbiais e as suas semânticas no português brasileiro*, de autoria de Sara Adelino e Diogo Pinheiro versa exclusivamente sobre o Português do Brasil. No texto, a autora e o autor propõem uma rede da *Construção de Adjetivo Adverbial* (como se vê em dados do tipo: *subir direto, falar rápido*, entre outros), com vistas, especificamente, a estabelecer uma representação semântica dessa rede. Nesse sentido, a autora e o autor cunharam oito subconstruções associadas à *Construção de Adjetivo Adverbial* distribuídas por classes semânticas: (1) VERBO ADJduração; (2) VERBO ADJgrau de esforço/talento requerido para obtenção de um resultado; (3) VERBOMudança espacial ADJtrajetória; (4) VERBO ADJgrau/escala; (5) VERBO ADJjuízo de valor; (6) VERBO ADJidentidade; (7) VERBO ADJconformidade; e (8) VERBO DIRETO. Com a descrição e representação da rede das subconstruções anteriormente referidas, a pesquisa mostra que a construção mais geral de Adjetivo Adverbial possui abrangência limitada em relação às classes semânticas a ela associada, o que afeta diretamente seu uso e produtividade.

Também descrevendo o português brasileiro, encontra-se, por exemplo, o artigo de Damaris Silveira, com o título *Clivadas é que à luz da Cartografia Sintática*. Nesse texto, a autora traz uma proposta para as chamadas *clivadas invertidas* (como por exemplo, o que se tem em: *A Maria foi que bebeu o vinho*), propondo que elas não sejam interpretadas como uma versão invertida das clivadas, mas como apresentando uma estrutura independente, na qual tanto a cópula quanto o complementizador são entendidos como itens funcionais. Assumindo, portanto, uma visão diferente da mais comumente adotada pela literatura, a autora propõe o nome *clivadas é que*, no lugar de *clivadas invertidas*. À luz do Programa Cartográfico, o artigo vem contribuir para o melhor entendimento das clivadas no português do Brasil.

Em seguida, o texto *Subject doubling in Brazilian Portuguese: an analysis of the resumptive pronouns*, de Letícia Kriek, Sandra Quarezemim e Vitor Hochprung, investiga as sentenças de duplicação do sujeito no português brasileiro (como em *A Joana ela sabe tudo de tamborim*), buscando demonstrar que, nessas estruturas, o sujeito poderá aparecer tanto como um tópico quanto como um sujeito gramatical. O artigo apresenta uma análise formal do comportamento dos pronomes resumptivos nas sentenças de duplicação de sujeito, demonstrando que eles são fortes, quando o sujeito está deslocado para a esquerda, e fracos, quando o sujeito DP está no domínio-A.

Também como contribuição ao melhor entendimento da variedade sul-americana do português encontra-se o texto *A interação entre o segmento e suprasegmento: a (não)manutenção do r em fronteira de sintagma entoacional*, de autoria de Caio Korol. Ancorado nos pressupostos da Fonologia Prosódica e da Abordagem Autossegmental e Métrica da Fonologia Entoacional, a pesquisa auxilia no entendimento da relação entre o apagamento variável do rótico em final de palavra (especificamente quando se trata de não-verbos), a partir de dados do município de Chuí, no Rio Grande do Sul. De acordo com os resultados obtidos na pesquisa indicam que o domínio de IP é desfavorecedor em relação ao apagamento da consoante.

Ainda sob o aporte da Fonologia Autossegmental e Métrica, o artigo *A prosódia na fala de adultos autistas: um estudo de dois casos*, de Leandro Lisboa e Carolina Serra, se dedica, como indica o título, a descrever a produção de adultos autistas. mais especificamente, os autores se propõem a descrever o comportamento acústico-entoacional da fala de dois autistas adultos na produção de diferentes tipos frásicos, mostrando como pessoas autistas e atípicas se diferenciam em termos da duração silábica e da variação da gama de F0. Para tanto, o autor e a autora utilizaram metodologia experimental e chegaram a resultados que confirmam que há diferença na fala de autistas e na fala típica, tendo sido observado, na fala autista, maior duração silábica e menor variação de aumento ou queda melódica de F0 no pré-núcleo e no núcleo dos enunciados.

Avançando no sumário da Revista, temos o artigo “*Eu tinha trago um cigarro antes que tivesse chego em casa*”: *um estudo sobre a emergência de novas formas de particípio no PB*, de autoria de Marcelo Melo e Débora Deus, que trata de formas inovadoras de particípio passado no PB (a exemplo de trago e chego). Tomando como arcabouço teórico os princípios das Sociolinguística Variacionista

e dos Modelos de Exemplos, o autor e a autora desenham dois experimentos para tratar da produção e da avaliação das formas de participio. Como resultado da pesquisa, ele e ela propõem dois pontos relevantes para as abordagens baseadas no uso, quais sejam: (i) clusters de exemplos mais robustos, como os de *pago* e *pego*, influenciam a emergência de formas inovadoras como *trago* e *chego* devido à similaridade fonética entre as formas; e (ii) a propagação das formas inovadoras pela comunidade de fala pode ser motivada pelo fato de que falantes mais escolarizados já não estigmatizam essas formas.

O texto *Produção e processamento de variantes: o caso dos pronomes acusativos de terceira pessoa em português brasileiro*, escrito por Ronan Pereira, Mariana Silva e Catarina Rosa, traz os resultados de testes de produção – natural e induzida – para verificar como o uso de variantes de pronomes acusativos de terceira pessoa (pronome forte e pronome clítico) interage com o grau de monitoramento da fala. Além de focar na produção, o autor e as autoras também testaram o processamento desses pronomes - via tarefa de *sentence matching*. Como resultado, concluíram que, de um lado, o pronome clítico é mais usado em situações de fala mais monitoradas; de outro, em termos de processamento, não foi encontrada diferença.

Em termos da forma como os falantes encaram sua língua, o texto *Avaliações sociolinguísticas acerca do uso de tu e você na variedade maranhense do português*, de João Vitor Lopes e Wendel Silva, apresenta uma pesquisa motivada pela crença difundida de que a variedade maranhense do português do Brasil seria a variedade mais *certa* e *bonita* do país. Essa pesquisa se apresentou em duas etapas: em um primeiro momento, foram realizadas e analisadas transcrições de duas amostras de fala – mais especificamente, ludovicenses (falantes de São Luís) e bacabalenses (falantes de Bacabal) –, contendo metacomentários acerca do falar maranhense. Em complementação a essa primeira etapa, foi construída uma amostra de avaliações sociolinguísticas de falantes bacabalenses, de forma a garantir a comparabilidade entre ludovicenses e bacabalenses. Em conclusão, os autores trazem uma contribuição para um melhor entendimento de como os maranhenses encaram a forma como falam, mostrando que tanto ludovicenses como bacabalenses avaliam positivamente sobre o próprio discurso.

O diálogo entre pesquisa e ensino se apresenta inicialmente neste número da Revista Linguística com o artigo *Varição lexical: fatores que influenciam a variação a partir da análise de atividades em livros didáticos*, de Carlos Álack de Lima, Herbertt Neves e Renata Livia. A pesquisa fundamenta-se nos estudos Sociolinguísticos e na Pedagogia da variação linguística e tem como objetivo analisar atividades que abordam a variação lexical nos livros *Interação português*, de Sette *et al.* (2020), e *Linguagens em interação: língua portuguesa*, de Chinaglia (2020). O resultado desta análise traz achados bastante interessantes, mostrando que três fatores influenciam a variação lexical nas obras estudadas, quais sejam: fatores geográficos, sociais e estilísticos. Apesar de três fatores terem sido apontados como importantes, os dois últimos foram ainda mais significativos, segundo a pesquisa.

Com relação ao ensino de português brasileiro para itálofonos, o artigo *Usos da preposição “em” por falantes de italiano na aprendizagem do português brasileiro: uma perspectiva linguístico-ecossistêmica*, de Stephanie Guerra e Elza Couto, busca verificar como a preposição *em* está sendo empregada em textos produzidos por estudantes italianos, considerando tanto seus usos mais e menos prototípicos. Para tanto, a pesquisa adota a perspectiva da Linguística Ecológica, com enfoque na Ecologia das Relações Espaciais. Os resultados indicam que os estudantes preferem usos prototípicos (como no exemplo do texto *Eu estava deitado no banco de trás do carro*) em comparação a não-prototípicos (como, segundo o texto, é observado em: *estava chegando em casa com meus pais*), demonstrando optar majoritariamente por estratégias comunicativas que sejam mais seguras no contexto de aprendizagem de língua adicional.

Nessa mesma direção, encontra-se o texto *Português como língua adicional em ambiente italiano: indícios de construções diassistêmicas*, de autoria de Ana Luiza Oliveira de Souza, que visa contribuir para os estudos que se dedicam a compreender manifestações linguísticas em contexto multilíngue. Para o desenvolvimento da pesquisa, a autora fez uso dos pressupostos da Gramática de Construções Diassistêmicas e analisou produções orais de jovens itálofonos de Português Língua de Herança e escritas, de jovens itálofonos de Português Língua Estrangeira. Os dados que a autora traz no artigo revelam como o repertório do falante em relação às duas línguas, tipicamente associado ao processo de aquisição em contexto multilíngue, pode ser capturado pela produção textual dos falantes. É o que ocorre nos exemplos “e... e um dia o papagaio foi dado a uma menina que **prende cura dele**, também quando ela **diventou** grande” (dado de falante de Português Brasileiro Língua de Herança) e “...**Ela gosta muito os animais**, sobre tudo os cachorros. Ela é muito amável e afectuosa...” (dado de falante de Português Brasileiro Língua Estrangeira). Nesses exemplos, claramente há uma interferência do italiano na produção dos falantes em português brasileiro, uma vez que, conforme ressaltado em negrito, encontramos construções estranhas ao português brasileiro.

Ainda, compondo o conjunto de textos que versam sobre o processo de ensino-aprendizagem do português do Brasil por itálofonos, está o artigo *Um estudo da língua-cultura brasileira a partir da polissemia de “um belo dia”*, Vânia Casseb-Galvão. Trata-se de um texto que congrega eixos como o da relação norma e uso do português brasileiro, processos de mudança, diferenciando o português brasileiro do português europeu e o ensino de português, refletindo sobre teorias e métodos de aprendizagem, considerando contextos culturais complexos. Mais especificamente, o leitor terá em mãos uma proposta de sequência didática para ensino de português em contexto universitário (italiano), tomando como tema a polissemia da expressão *um belo dia*, a qual, ao longo do tempo, foi ganhando usos mais abstratos.

Ainda, o texto *Análise intercultural: o panorama do ensino de português na Itália*, de Camila Oppelt e Gisele Nunes, faz uma análise ampla de como a língua e a cultura brasileira para falantes do português brasileiro como língua adicional. Considerando o interesse crescente mas ainda incipiente pelo português brasileiro na Itália, as autoras trazem não só um diagnóstico da situação, mas também

são propositivas, no sentido de proporem ações que ampliem esse interesse pelo português falado no Brasil. Segundo as autoras, as orientações perpassam três caminhos, quais sejam: o de investigar o português brasileiro como língua de acolhimento e língua de herança no Brasil, analisar o cenário do ensino de português brasileiro no Brasil para falantes de italiano e, por fim, atualizar materiais e metodologias voltados para o ensino de português brasileiro como língua adicional.

Para fechar, este número traz, ainda, a tradução *Língua portuguesa e cidadania no Brasil uma agenda para o século XXI* (no original: *Lingua portoghese e cittadinanza in Brasile un'agenda per il XXI secolo*). Originalmente, o artigo foi escrito por Roberto Mulinacci; aqui, trazemos a tradução feita por Julia Scamparini e Franciana Torres. Esse texto, que encerra o conjunto de artigos deste número da Revista Linguística, representa uma parte do que se esperava do número como um todo, já que oferece ao leitor uma visão crítica das práticas didático-pedagógicas do português brasileiro como língua materna. Ao optar por não se debruçar sobre os documentos oficiais, que pregam a formação cidadã, o texto descortina um cenário de base ainda prescritiva e discriminatória.

Assim, com essa tradução, encerramos esta apresentação da Revista, com a certeza de que o leitor terá em mãos um conjunto relevante e diversificados de análises que vão desde a descrição do português brasileiro, passando por textos que se dedicam a avaliar a variação tanto do ponto de vista da sua produção quanto da percepção que falantes tem sobre sua língua. Ainda, a partir deste número, o leitor poderá fazer tanto uma reflexão em nível micro como em nível macro sobre materiais e metodologias de ensino do português falado no Brasil como língua materna ou para falantes itálofonos.

Referências

- AZEREDO, José Carlos. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009
- BUGHÿ, Erasmo Jocundo. *Grammatica Portoghese-Brasiliana in trentatré lezioni*. Milano: Ulrico Hoepli Editore, 1983 [1957].
- CASTILHO, Ataliba de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- CLYNE, Michael. Epilogue. In: Clyne M. (ed.), *Pluricentric Languages: Differing Norms in Different Nations*. Berlin-New York: De Gruyter Mouton, 1992, pp. 455-465.
- CUNHA, Celso. *Gramática do Português Contemporâneo*. Belo Horizonte: L&PM Pocket, 1970.
- CUNHA, Celso. *Gramática da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: MEC/FENAME, 1972.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa, 1984.
- FREMURA, Arturo. *Grammatica della lingua portoghese-brasiliana*. Firenze: Le Monnier, 1947.

FRISONI, Gaetano. *Primo corso completo di lingua portoghese-brasiliana ad uso degli italiani*. Genova: G. Frisoni Editore, 1894.

ILARI, Rodolfo. Nova gramática do português brasileiro: tradição e ruptura. In: Castilho, Ataliba de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto, 2010, pp. 25-29.

LANCIANI, Giulia; FARIA, Carla V. de Souza; PIPPA, Salvador. *Curso di Brasiliano (1 e 2)*. Milano: Hoepli, 2015-2016.

LUCCHESI, Dante. *Língua e sociedade partidas. A polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

NEVES, M. H. DE MOURA. *Gramática dos Usos de Português*. São Paulo: UNESP, 2000.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. *Gramática na escola*. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

PAGOTTO, Emílio Gozze Norma e condescendência – Ciência e pureza. *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, n. 3, pp. 49-68, 1998.

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português*. São Paulo: Ática, 1995.

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PERINI, Mário A. *Modern Portuguese: a reference grammar*. New Haven, Connecticut: Yale University Press, 2002

PERINI, Mário A. *Gramática Descritiva do Português Brasileiro*. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

ROBERTS I., KATO, M. (org.), *Português Brasileiro. Uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

VIEIRA, Francisco E. Gramatização brasileira contemporânea do português: novos paradigmas? In: Faraco, C.A.; Vieira, F.E. *Gramáticas Brasileiras: com a palavra, os leitores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, pp. 19-69.

VIEIRA, Francisco; FARACO, Carlos Alberto. *Gramática do Português Brasileiro Escrito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2023.

VITRAL, Lorenzo. *Gramática inteligente do Português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

UMA REPRESENTAÇÃO CONSTRUCIONISTA DOS ADJETIVOS ADVERBIAIS E AS SUAS SEMÂNTICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

A CONSTRUCTIONIST REPRESENTATION OF ADVERBIAL ADJECTIVES AND THEIR SEMANTICS IN BRAZILIAN PORTUGUESE

Diogo Pinheiro¹

Sara Adelino²

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise dos adjetivos adverbiais no português brasileiro. Pelas lentes da Gramática de Construções Baseada no Uso e da Teoria dos Exemplares, propomos uma representação da rede da Construção de Adjetivo Adverbial (CAA). Dado que dependendo do tipo de modificador verbal, algumas sentenças são aparentemente intercambiáveis em alguns contextos, mas únicos em outros, hipotetizamos que essas semelhanças e diferenças são representadas por um nível intermediário composto por classes semânticas licenciadoras dos itens adverbiais. Uma minuciosa análise qualitativo-interpretativa, realizada a partir de dados coletados em *corpora*, permitiu identificar oito classes semânticas, que representam oito construções no nível intermediário. Desse modo, este estudo argumenta a favor da existência de classes semânticas específicas à CAA, sendo capazes de influenciar a seleção e licenciar itens adverbiais.

PALAVRAS-CHAVE: Adjetivo adverbial. Semântica. Gramática de Construções Baseada no Uso.

ABSTRACT

This paper presents an analysis of adverbial adjectives in Brazilian Portuguese. Through the lens of Usage Based Construction Grammar and Exemplar Theory, we propose a semantic representation for the Adverbial Adjective Construction (AAC). Since, depending on the type of modifier root, some items are interchangeable in some contexts, but not in others, we hypothesize that these similarities and differences are represented in the architecture by an intermediated level made up of semantic classes licensing the adverbial items. A thorough qualitative-interpretative analysis, based on data extracted from different corpora, made it possible to identify eight semantic classes representing eight constructions at the intermediate level. Thus, this study claims that semantic classes specific to the AAC should be posited, which influence the selection and licensing of adverbial items.

KEYWORDS: Adverbial adjective. Semantics. Usage Based Construction Grammar.

1. Introdução

No português brasileiro (PB), há diversas estratégias de modificação verbal com semântica de modo, incluindo o uso de adjetivos adverbiais (AAs) (“faz rápido”), formas com sufixo “-mente” (X-M) (“faz rapidamente”), sintagmas preposicionados (“faz com rapidez”) e verbos no gerúndio

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), diogopinheiro@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0003-2403-5040>.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), smaadelino@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0810-0343>.

(“faz correndo”). Em alguns casos, como nos exemplos apresentados, as estratégias parecem intercambiáveis. Nem sempre, porém, isso é verdadeiro. Por exemplo, se cotejarmos as formas adjetivais com aquelas que exibem o sufixo -mente, observaremos três cenários distintos: (i) casos exclusivos para modificadores com sufixo “-mente” ou com forma adjetival; (ii) contextos em que ambos os modificadores são possíveis, mas com diferenças semânticas; (iii) casos em que ambos os modificadores parecem veicular o mesmo valor semântico. Esses três cenários estão ilustrados a seguir:

- (1) Exclusividade do adjetivo adverbial ou do X-M
 - a. Cortei bonito. (*Corpus C-Oral Brasil*³)
 - a'. *Cortei bonitamente.
 - b. *Uma coleta de dados para observar experimental o efeito de uma intervenção pedagógica [...].
 - b'. Uma coleta de dados para observar experimentalmente o efeito de uma intervenção pedagógica [...]. (*Corpus Brasileiro*)

- (2) Substituição implicando mudança semântica:
 - a. [...] como se verá mais adiante se relaciona direto com o tribunal [...].
 - a'. [...] como se verá mais adiante se relaciona diretamente com o tribunal [...]. (*Corpus Brasileiro*)

- (3) Substituição sem aparente alteração de significado:
 - a. Era divertido porque aprendíamos as coisas rápido.
 - a'. Era divertido porque aprendíamos as coisas rapidamente. (*Corpo Museu da Pessoa*)
 - b. [...] aqueles que tendiam fácil para o fanatismo [...].
 - b'. [...] aqueles que tendiam facilmente para o fanatismo [...]. (*Corpus Brasileiro*)

Nas sentenças em (1a) e (1a'), há exclusividade à forma adjetival, dado que VERBO + BONITAMENTE é agramatical. Já em (2b) e (2b'), há o contrário: “experimentalmente” é aceitável como modificador verbal, mas “experimental” não o é. Em (2), os modificadores com o radical “diret-” descrevem cenas não necessariamente idênticas: enquanto o exemplo (2a) tanto denota um percurso sem obstáculo quanto indica continuidade temporal (a relação com o tribunal se dá sem intermediários ou de forma contínua), a sentença (2a') evoca apenas a leitura de retilinearidade (existe uma relação não mediada com o tribunal). Por fim, em (3), temos o último caso descrito: cenários em que o uso de um adjetivo adverbial (AA) ou de um advérbio com -mente (X-M) parece não provocar mudanças de sentido relativas à cena descrita.

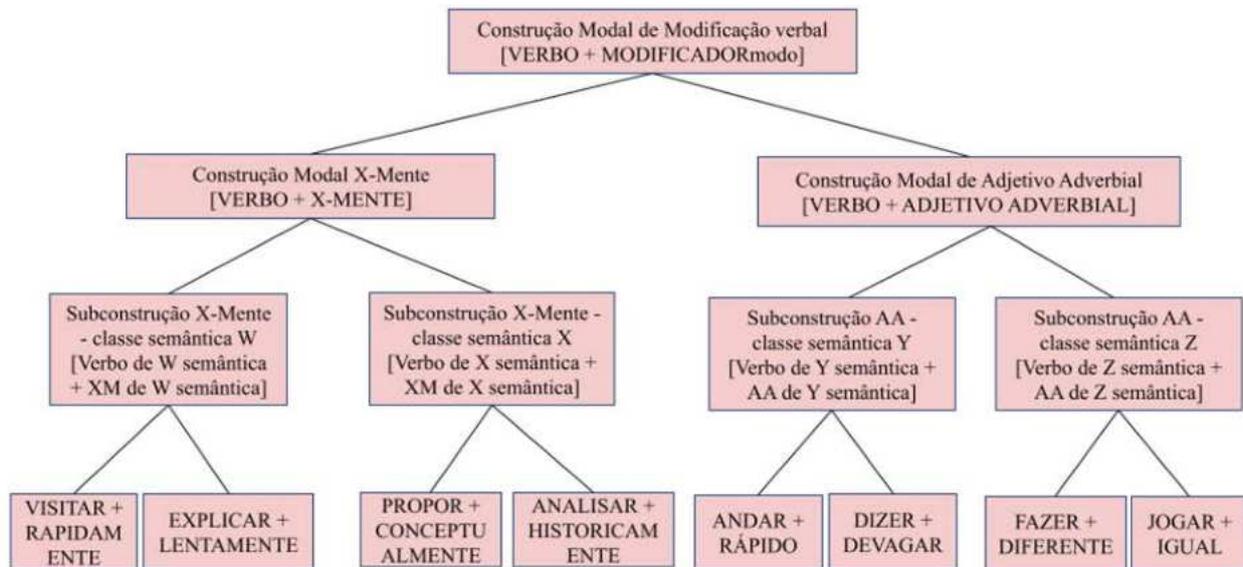
³ Os exemplos que apresentam indicação de um *corpus* entre parênteses correspondem aos dados obtidos durante a fase de coleta de dados desta pesquisa. Esses *corpora* serão apresentados na seção de metodologia. No entanto, os exemplos sem indicação de um *corpus* são sentenças modificadas a partir dos dados coletados ou inventadas para ilustrar o fenômeno descrito.

Há diversas pesquisas e pesquisadores empenhados em explicar as distinções e similitudes entre esses dois tipos de advérbios, tanto sincronicamente quanto diacronicamente (cf. Cumán (2022), Hummel (2013a, 2013b), Campos (2013) e Moraes Pinto (2008)), seja em português brasileiro (PB) seja em outras línguas e variedades (cf. Hummel (2003) para diversas línguas românicas, Santos (2018) para o inglês e Assunção Júnior (2022) para português europeu). Sobre os adjetivos adverbiais em PB, muitas análises formalistas e funcionalistas se dedicaram a dar um panorama descritivo das características aparentes e subjacentes, em especial quanto a preferência por verbos intransitivos e ausência proeminente de elementos intervenientes (Hummel, 2002, 2003, 2013a, 2013b; Foltran, 2010; Barbosa, 2006; Virgínio, 2016, 2018; Tiradentes, 2018, 2021; Campos, 2019), a flutuação categorial do advérbio em forma de adjetivo (Lobato, 2008), a preferência por foco exclusivo (Virgínio, 2016, 2018; Tiradentes, 2021), a alta frequência de verbos do tipo material preenchendo o *slot* verbal (Barbosa, 2006; Tiradentes, 2018, 2021), a alta frequência de adjetivos adverbiais do tipo grau dimensivo e avaliativo (Tiradentes, 2021), a correlação semântica entre os itens preenchedores do *slot* verbal e os itens preenchedores do *slot* adverbial (Campos, 2019).

Esses estudos se voltaram fortemente para o aspecto formal do AA, sendo as análises semânticas e pragmáticas menos numerosas e ainda incipientes quanto à representação do conhecimento subjacente do falante. Diante do estado da arte dos adjetivos adverbiais e da nossa análise preliminar apresentada anteriormente, a pergunta que continua sem resposta e, por isso, motiva este estudo é: como explicar o licenciamento ou não licenciamento de adjetivos adverbiais, como estratégias de modificação verbal, nas diferentes situações? Dito de outro modo, por que, por exemplo, “aprender rapidamente” é possível, mas “cortar bonitamente” não o é? E, em que medida, esse (não) licenciamento se ilustra no conhecimento do falante de PB?

Nossa hipótese de trabalho é a de que, embora AAs possam expressar uma gama de significados associados à ideia de modo (como, por exemplo, o significado associado a “rápido”), eles não podem expressar *todos* os possíveis valores associáveis a esse domínio semântico. À luz da Gramática de Construções, modelo teórico a ser adotado aqui e detalhado na próxima seção, a perspectiva proposta pela nossa hipótese significa que uma construção altamente geral de adjetivo adverbial deverá estar ligada a um conjunto específico de subconstruções particulares⁴, cada uma delas associadas a um valor semântico próprio. Dessa maneira, a presença de certas subconstruções (e, conseqüentemente, de determinados valores semânticos) *licencia* certos usos de AAs, ao passo que a ausência de certas construções (e, conseqüentemente, de determinados valores semânticos) *impede* certos usos de AAs. Essa ideia geral pode ser representada por meio do seguinte esquema:

⁴ Aqui e no esquema na figura 1, como se vê, é usado o termo “subconstrução”. Neste estudo, e em muitos outros lugares (ver, por exemplo, Goldberg e Jackendoff (2004) e Goldberg e Giudice (2005)), o prefixo “sub” indica simplesmente que se trata de uma construção subordinada a outra em uma rede hierárquica. Neste caso particular, o prefixo é empregado, de maneira didática, para distinguir explicitamente dois níveis de construções de X-mente, de um lado, e de construções de AA, de outro. A rigor, no entanto, todas as construções a partir do segundo nível da rede (de cima para baixo) são subconstruções (nesse recorte específico do *constructicon*).

Figura 1: Representação esquemática da hipótese do estudo

Fonte: Elaboração dos autores.

No nível mais alto da arquitetura, está a construção mais abstrata, que consiste em Verbo + Modificador, tendo o modificador valor de modo. Logo abaixo, estão as estruturas abstratas específicas a cada tipo de modificador (Verbo + Advérbio X-mente e Verbo + Adjetivo Adverbial). Já em um nível medial da arquitetura, estão presentes as sequências responsáveis por captar as restrições semânticas às quais, segundo nossa hipótese mais geral, estariam submetidos esses modificadores; assim, nesse nível, cada subconstrução corresponde a uma classe semântica possível para AAs e a uma classe semântica possível para X-Ms, a depender do tipo de modificador com as quais se relaciona. Por fim, mais abaixo estão as subconstruções com os modificadores concretos, como VISITAR RAPIDAMENTE e ANDAR RÁPIDO⁵.

Este artigo se concentra, como sugere o seu título, no lado direito da representação acima – isto é, ele busca desvelar, especificamente, a representação semântica da rede de construções de adjetivo adverbial. Para isso, adota-se um método indutivo baseado em análise qualitativo-interpretativa de dados extraídos de *corpora*. Na prática, isso significa que nos baseamos na leitura minuciosa de todos os dados obtidos por meio de *corpora* eletrônicos⁶ para, nesta ordem, (i) agrupar exemplares (entendidos como sequências VERBO + MODIFICADOR) por *clusters* semânticos, correspondentes ao nível mais baixo da figura 1; e (ii) postular, com base nesses *clusters*, classes semânticas particulares, correspondentes às subconstruções presentes no segundo nível mais baixo da figura 1.

⁵ Vale reforçar que essa representação é meramente ilustrativa. O número e o tipo de classes semânticas (no terceiro nível, de cima para baixo), bem como os agrupamentos de exemplos concretos (no quarto nível, de cima para baixo), são uma questão empírica – precisamente a questão empírica sobre a qual este artigo se debruça.

⁶ Isto é, trata-se da técnica frequentemente referida, na literatura em linguística de *corpus*, como *close reading* (leitura atenta) das linhas de concordância.

Este artigo está organizado como segue. Na seção 2, apresentamos, brevemente, a Gramática de Construções e a Teoria dos Exemplos – os dois arcabouços teóricos mobilizados para a presente análise. Na seção 3, detalhamos nossa metodologia. Na seção 4, apresentamos nossos resultados e a proposta de representação de rede de adjetivos adverbiais. Por fim, as considerações finais sintetizam nossas descobertas e explicitam os desafios futuros.

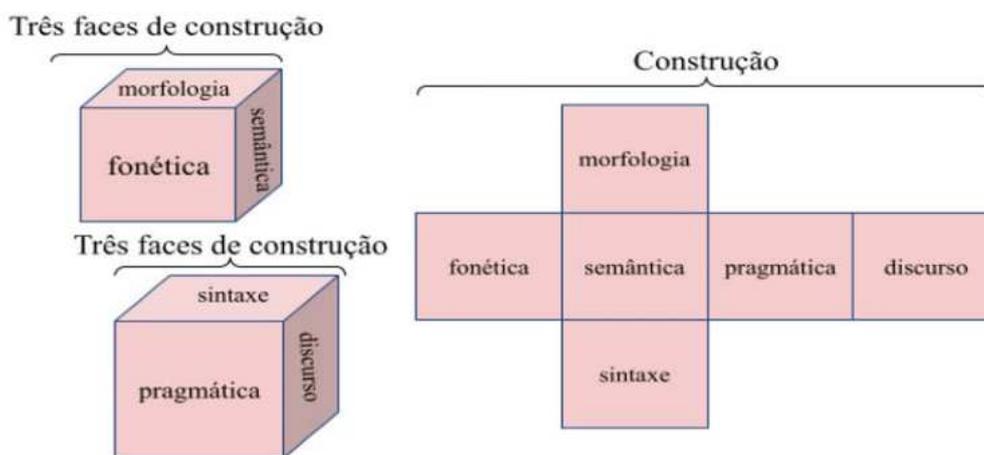
2. Arcabouços teóricos

Para elucidar a Construção de Adjetivo Adverbial e examinar a hipótese central deste estudo, adotaremos a Gramática de Construções (GC), especificamente em sua vertente funcional-cognitiva orientada pelo uso, referida como Gramática de Construções Baseada no Uso (GCBU). Complementarmente, recorreremos à Teoria dos Exemplos (TE), uma abordagem fundamental que guia nossas análises e descrições do objeto de estudo.

A GC se fundamenta no princípio de que as *construções gramaticais*, entendidas como pareamentos de forma e função, constituem a totalidade do conhecimento linguístico do falante⁷. Esse conhecimento é visto como uma rede estruturada de construções hierarquicamente organizadas que variam em grau de abstração e especificidade. Nesta perspectiva, as construções mais específicas, como expressões idiomáticas, e as mais abstratas, como padrões sintáticos gerais, coexistem em uma relação dinâmica de subtipificação.

Para exemplificar visualmente o conhecimento linguístico segundo a GC, observem-se as imagens na figura 2, nas quais uma construção gramatical pode ser ilustrada como um cubo. Portanto, assim como a intrinsecidade do cubo está na existência das seis faces interconectadas entre si, uma construção gramatical é composta por um tipo de especificação gramatical inerente a ela.

Figura 2: Uma construção é como um cubo

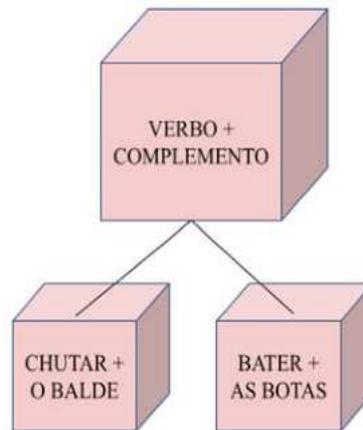


Fonte: Elaboração dos autores

⁷ Embora essa seja uma formulação comum no campo da Gramática de Construções, vale notar que, a rigor, o conhecimento linguístico do falante deve incluir, ainda, habilidades fundamentais ao armazenamento e processamento linguístico, como combinar ou integrar construções.

Para além do elemento linguístico, a arquitetura do conhecimento linguístico segundo a GC apresenta cada nó dessa rede não só como composto por diversas faces, como se fosse um cubo, mas também interagindo relacionalmente com os outros, como é possível compreender a partir da figura 3:

Figura 3: Representação taxonômica parcial da Construção Verbo + Complemento por cubos.



Fonte: Elaboração dos autores.

Como ilustrado por CHUTAR O BALDE e BATER AS BOTAS na figura 3, as construções que compartilham o mesmo grau de preenchimento tendem a ser representadas no mesmo nível na rede construcional. Por sua vez, as construções que se diferenciam quanto ao grau de preenchimento e apresentam uma relação de categoria/membro se situam em níveis distintos, como CHUTAR O BALDE, de um lado, e VERBO + COMPLEMENTO, de outro.

Vale dizer, contudo, que a GC está longe de se constituir como um arcabouço homogêneo. Há diversas abordagens construcionistas, que, de maneira geral, a agrupam em duas grandes categorias: as formalistas e as funcional-cognitivistas. Neste estudo, adotaremos a chamada Gramática de Construções Baseada no Uso (GCBU), cuja ênfase se dá na estruturação e no processamento do conhecimento linguístico a partir da experiência linguística do falante e dos processos cognitivos gerais – como a categorização, o *chunking*, a memória rica, a analogia e a associação transmodal (Bybee, 2010). Postula-se que o aprendizado e o uso da língua são orientados por tais processos, sem a necessidade de um módulo linguístico específico. Além disso, a frequência de ocorrência e a experiência direta com a língua desempenham papéis cruciais na saliência e na organização das construções dentro da rede subjacente do falante.

Esses princípios também orientam, em grande medida, a Teoria dos Exemplos (TE), o segundo arcabouço teórico mobilizado neste estudo. Oriunda da psicologia cognitiva e adaptada para a linguística originalmente para dar conta do sistema sonoro (Johnson, 1996), a TE oferece uma visão de como padrões linguísticos são armazenados. Propõe-se que o conhecimento linguístico seja composto por agrupamentos de exemplos (*clusters*) que se formam com base em traços comuns, tanto formais quanto funcionais. A teoria prevê também que itens muito frequentes tendem a ser mais

acessíveis, por terem sido reforçados pela experiência linguística no conhecimento (Johnson, 1996; Pierrehumbert, 2001; Bybee, 2005; Bybee; Eddington, 2006).

Portanto, tanto a GCBU quanto a TE propõem que o conhecimento linguístico é construído a partir da experiência, com base em habilidades cognitivas gerais, e que esse conhecimento representa os graus de semelhança e diferença entre os itens que o compõem.

3. Metodologia

Para a análise, recorreremos à base de dados do projeto AC/DC do LINGUECA.PT, uma plataforma que disponibiliza diversos *corpora* online e anotados em língua portuguesa. Adotamos quatro deles para este estudo: Corpus Brasileiro (CB), Museu da Pessoa (MP), C-Oral-Brasil (COB) e NILC/São Carlos (NILC).

O CB é composto por cerca de um bilhão de palavras do PB, distribuídas em diversos gêneros textuais (acadêmicos, roteiros, Wikipédia, técnicos, narração esportiva, revistas, entrevistas, dentre outros⁸). Já o MP consiste em um acervo de transcrições de entrevistas realizadas pelo Núcleo Português do Museu da Pessoa e é composto por quase um milhão e meio de palavras tanto em português brasileiro quanto em português europeu. O COB é um acervo de 263 mil palavras com “textos orais produzidos em contexto natural” (Raso; Mello, 2012), enquanto o NILC é composto de cerca de 34 milhões de palavras presentes em textos jornalísticos, didáticos, epistolares e de alunos.

Para a extração de dados, recorreremos aos seguintes comandos: [pos=“V”] [pos=“ADJ”] e [pos=“V”] [pos=“ADV”], que apresentam sentenças com adjetivos/advérbios logo após verbos. Os resultados dessa busca foram revisados manualmente, a fim de excluir dados irrelevantes (como formas adjetivais que não funcionam como modificadores verbais, elementos adverbiais que não têm forma adjetival, etc.)⁹. Ao final, obtivemos 280 dados válidos que se distribuem em 184 sequências V + AA (ambos os *slots* preenchidos). Já os itens verbais foram 111 e os adverbiais, 34.

Com a coleta de dados feita, o passo seguinte foi a análise do tipo qualitativo-interpretativo, isto é, com base no nosso julgamento introspectivo de falante, identificamos semelhanças entre os exemplares da CAA, de modo a fazer emergir grupos semânticos com potencial restritivo. A partir desse mapeamento, foi possível propor um modelo representacional do conhecimento linguístico do falante quanto a essa construção.

⁸ Respeitamos a escolha terminológica presente na plataforma do *corpus*.

⁹ É possível que o comando adotado tenha deixado de fornecer dados que seriam pertinentes a este estudo – em particular, estruturas que apresentassem elementos intervenientes (intensificador ou complemento verbal, por exemplo) entre o verbo e o adjetivo adverbial. No entanto, mesmo que esses dados fossem abrangidos pela nossa busca, uma importante limitação da plataforma é o fato de que apenas são disponibilizados aleatoriamente 5000 dados do total de resultados. Considerando essa restrição, bem como o fato de que, dados os nossos objetivos, a diversidade de AAs (frequência type) é mais importante do que sua quantidade (frequência token), optamos por não adotar um comando mais abrangente. Afinal, haveria o risco de que esse comando gerasse a inclusão, entre os 5 mil dados mostrados, de uma proporção ainda maior de dados irrelevantes, assim “escondendo” uma proporção ainda mais elevada de dados relevantes.

4. Análise e proposta de representação

Nesta seção, procedemos à exposição das análises empregadas na detecção das categorias semânticas inerentes à Construção de Adjetivo Adverbial. Nas subseções a seguir, a nossa análise qualitativa é apresentada seguindo as categorias semânticas mais amplas identificadas, detalhando a fundamentação dessas categorias. Como se verá, foram identificadas oito construções de adjetivo adverbial no nível mais alto da rede (relativamente à representação semântica): (1) duração; (2) grau de esforço/talento requerido para obtenção de um resultado; (3) trajetória; (4) grau/escala; (5) avaliação/juízo de valor; (6) identidade; (7) conformidade; e (8) continuidade temporal.

4.1. Classe 1: VERBO + ADJduração

Inicialmente, identificamos um conjunto de sequências que parecem compartilhar itens adverbiais aparentemente semelhantes, tendo como modificador os itens adverbiais “rápido”, “devagar”, “curto” e “urgente”. As sequências em que se apresentam esses AAs evocam dois sentidos relacionados à duração de determinados eventos, sendo eles: velocidade e brevidade. Quanto ao primeiro sentido, é possível identificar dois representantes que o evocam: “rápido” e “devagar”, como ilustram os exemplos em 4:

- (4)
- a. Foi planejada para evitar alguns efeitos negativos, como a influência da opinião dos coordenadores ou dificuldades em verbalizar rápido as idéias. (NILC/São Carlos)
 - b. No começo, até que era bom, mas hoje tu tem 7 minutos pra ir, se tu for duas vezes tu tem que repartir os 7 minutos, tu tem que ir ligeiro, e ainda o banheiro era longe, 1 ou 2 minutos pra tu chega lá. (Corpus Brasileiro)
 - c. Chega na segunda a gente, acha que a semana vai passar devagar. (C-Oral Brasil)
 - d. Vai entrando devagar. (Museu da Pessoa)

Os dados em (4) denotam ações, como verbalizar, ir, passar ou entrar, quanto à velocidade de realização desses eventos. No entanto, em (4d) há tanto a possibilidade de denotar a ocorrência de um evento por etapas, o que acaba por ocasionar lentidão para obtenção do resultado final, quanto o significado evocado nos outros exemplos¹⁰. Especificamente, entendemos que é possível capturar o sentido evocado nos exemplos por meio da seguinte formulação: *evento denotado pelo verbo ocorre em uma velocidade denotada pelo adjetivo adverbial*.

No entanto, outros dados coletados não necessariamente indicam a velocidade de ocorrência de um evento, mas sim é caracterizado pela existência de um cenário no qual o evento denotado pelo verbo ocorre pouco tempo depois de uma situação prévia, que funciona como estímulo ou ponto de

¹⁰ Se uma determinada pessoa dirige o enunciado em (4d) para modelos em um desfile, provavelmente esses modelos vão entrar um por vez e não necessariamente caminhando lentamente; porém, se uma determinada pessoa dirige o mesmo enunciado para noivos em um casamento, provavelmente esses noivos vão entrar caminhando lentamente e não necessariamente um por vez.

referência, sendo essa brevidade temporal evocada pelo adjetivo adverbial. São representantes desse sentido os modificadores “rápido”, “curto” e “urgente”.

- (5) a. Mas a certeza de que levaria um tombo cinematográfico (além de perder alguns votos no local) fez com que Britto pensasse rápido. (NILC/São Carlos)
- b. De quebra, ainda devolvia rápido a bola para a resposta imediata dos atacantes são-paulinos. (NILC/São Carlos)
- c. Na hora de responder, também responde curtinho como no 'Jornal Nacional' para a gente perguntar mais, né? (NILC/São Carlos)
- d. Me atenderam urgente. (Museu da Pessoa)

Os exemplos em (5) apresentam o sentido de que os eventos evocados pelos verbos “pensar”, “devolver”, “responder” e “atender” ocorreram imediatamente após um evento anterior, e não (necessariamente) em alta velocidade, visto que é possível que os processos evocados tenham sido lentos ou transcorram em velocidade normal. Sendo assim, todas as sequências aqui abarcam o sentido de um *evento denotado pelo verbo que ocorre pouco tempo depois de uma situação prévia*.

No entanto, essa análise está muito centrada no modificador, assim como toda a proposta e arquiteturas posteriores neste artigo. É importante apontar que o conhecimento linguístico abarcaria também construções intermediárias com o *slot* do verbo preenchido e com a especificação do tipo de modificador. Por exemplo, há também a perspectiva do verbo “ir” (IR RÁPIDO, IR LIGEIRO e IR DEVAGAR) que está sob o domínio do sentido de *evento de movimento IR ocorre na velocidade denotada pelo adjetivo adverbial*, o que permitiria a postulação de uma construção semiesquemática.

Sendo assim, a arquitetura seria como na figura em 4, cuja visualização pode ser melhorada através do link: <https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.3kh8bqx3m0ai>.

É possível ver que as sequências previamente mencionadas levam à abstração de mais de uma categoria. Assim, IR RÁPIDO pertence ao agrupamento de exemplares semanticamente semelhantes quanto ao verbo denotando deslocamento espacial combinado com o adjetivo adverbial «rápido» no sentido de velocidade ([VERBOdeslocamento espacial + RÁPIDOvelocidade]), por exemplo, mas também pertence ao agrupamento de exemplares semanticamente semelhantes quanto ao verbo “ir” combinado com um modificador na forma adjetival no sentido de velocidade ([IR + ADJvelocidade]). Uma representação que considera simultaneamente essas duas perspectivas seria certamente a ideal, na medida em que permitiria capturar a pluralidade semântica de cada sequência associada à CAA. No entanto, há um limite à clareza de uma representação do tipo em virtude do excesso de informações visuais indicadas em uma imagem pequena e em duas dimensões. Em prol da compreensão e da compreensibilidade visual, as próximas representações não considerarão as abstrações centradas no *slot* verbal.

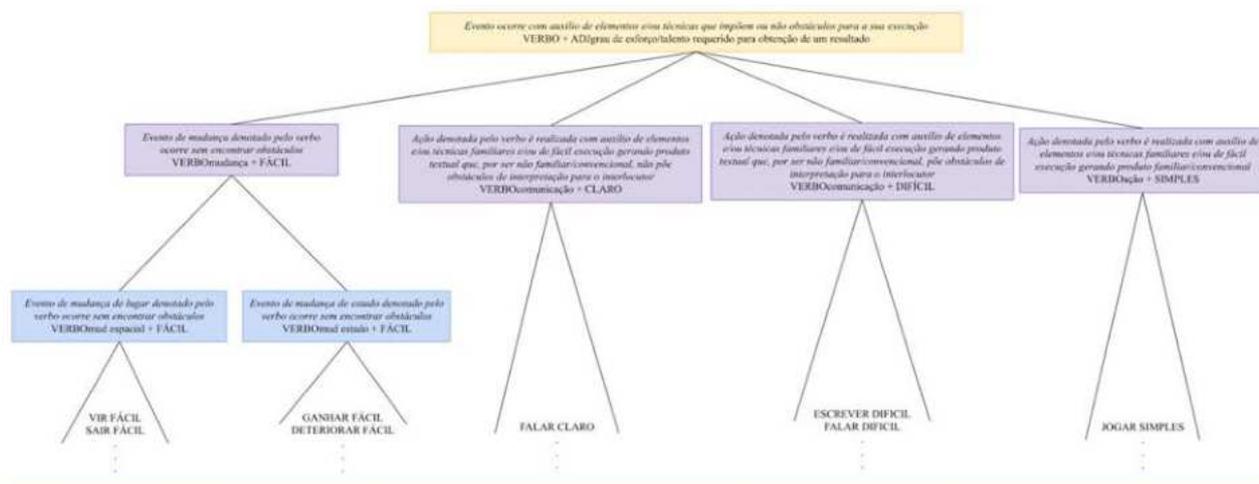
estado. Assim como (9) pode ser mais específico e não só evocar um evento que ocorre sem obstáculos, mas também que a realização desse evento ocorre com auxílio de técnicas e/ou conhecimentos convencionais de modo a gerar um produto (jogadas, nesse caso) também convencional.

Sendo assim, a arquitetura desses exemplares recém descritos pode ser ilustrada por meio da figura 5, cujas informações podem ser ampliadas e mais bem visualizadas neste link <https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.6c0n5lstfz7m>.

Ainda que existam quatro grandes categorias que distinguem os modificadores “fácil”, “claro”, “difícil” e “simples”, como ilustrado pela figura (respectivamente, *evento de mudança denotado pelo verbo ocorre sem encontrar obstáculos*; *evento de comunicação denotado pelo verbo não põe obstáculos de interpretação para o interlocutor*; *evento de comunicação denotado pelo verbo põe obstáculos de interpretação para o interlocutor*; e *ação denotada pelo verbo é realizada com auxílio de elementos e/ou técnicas familiares e/ou de fácil execução gerando produto familiar/convencional*), é possível capturar um sentido geral pertencente a todos a partir da seguinte ideia: *evento ocorre com auxílio de elementos e/ou técnicas que impõem ou não obstáculos para a sua execução*.

Nessa arquitetura, os exemplares mais concretos (como VIR FÁCIL e FALAR CLARO) se entendem como eventos que ocorrem na presença ou ausência de um dado obstáculo com auxílio de elementos e/ou técnicas com um grau determinado de familiaridade e/ou de facilidade de execução, gerando um produto com um grau determinado de familiaridade/convencionalidade.

Figura 5: Arquitetura de VERBO + ADJgrau de esforço/talento requerido para obtenção de um resultado



Fonte: Elaboração dos autores.

4.3. Classe 3: VERBOmudança espacial + ADJtrajetória

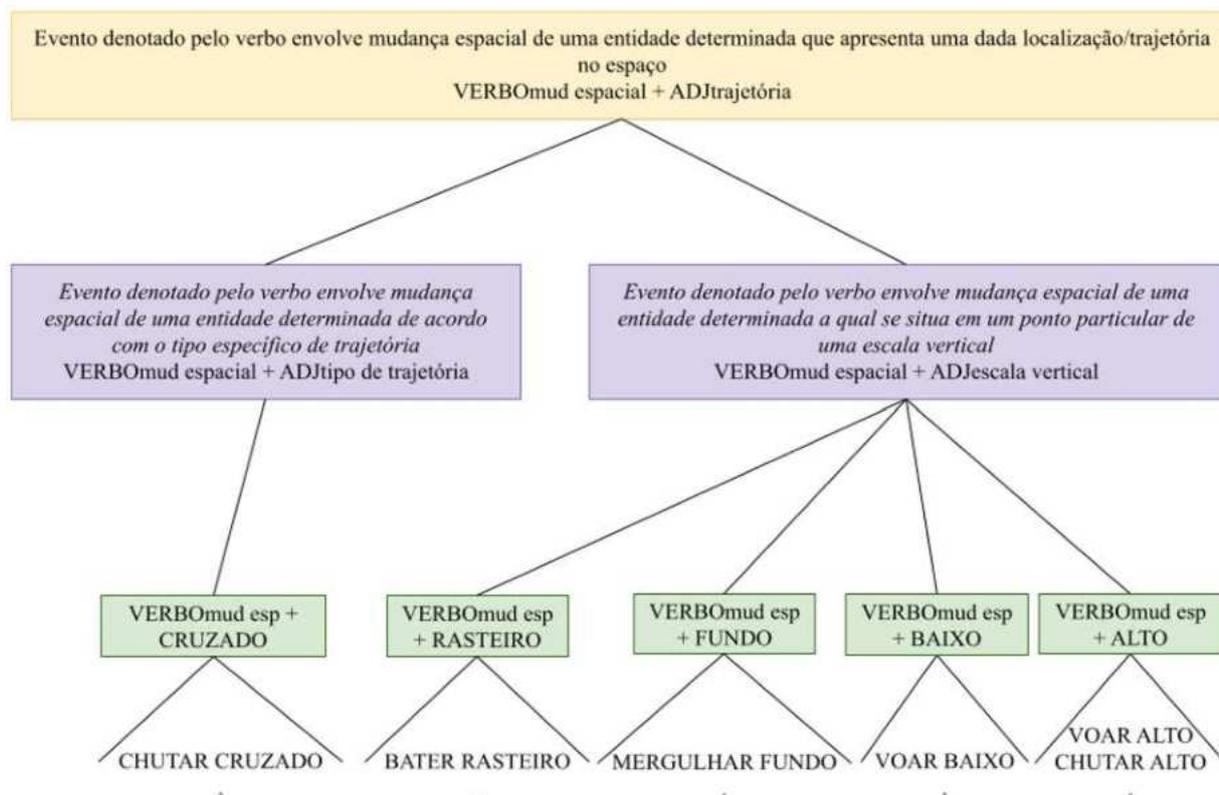
Em seguida, identificamos sequências que parecem compartilhar o sentido de *um elemento que ocorre considerando a posição em um determinado eixo*, tendo como modificador “rasteiro”, “cruzado”, “baixo”, “alto” e “fundo”. É possível capturar nuances em relação a essa escalaridade a partir dos seguintes exemplos:

- (10) a. A primeira ele errou, mas fez as outras duas voarem alto sobre o terreno. (NILC/São Carlos).
- b. Numa cobrança de falta, Ryuler chutou alto, no canto esquerdo de Zetti, que fez uma grande defesa. (NILC/São Carlos)
- c. Otan muda estratégia de ataque das agências internacionais Os pilotos da Otan estão adotando uma estratégia de ataque mais arriscada, voando baixo para atingir tanques e sistemas de defesa antiaérea. (Corpus Brasileiro)
- (11) a. Viola voltou a marcar aos 29 min, batendo rasteiro, no canto direito, de fora da área. (Corpus Brasileiro)
- b. Casagrande o ultrapassou pedindo a bola, mas em vez de fazer o passe, Viola chutou forte, cruzado, da entrada da área. (C-Oral Brasil)
- c. Mas tinha também quem fosse ainda mais fundo. (NILC/São Carlos)
- d. Cris, como é carinhosamente chamada por todos na redação, mergulhou fundo num universo fascinante: o dos intelectuais e pesquisadores que se dedicam a estudar os rumos da educação. (Corpus Brasileiro)

As sentenças (10) apresentam “alto” e “baixo” como uma posição dentro de uma escala espacial, o que parece se sincronizar com a semântica verbal (movimento), que tem como aspecto ressaltado a relação com o espaço. Por exemplo, em (10a), uma determinada entidade (“as outras duas”) realiza a ação (aparentemente metafórica) de voar (que evoca um movimento em um espaço aéreo). Aqui, o adjetivo adverbial serve para definir a posição da entidade (e, conseqüentemente, da ação que ela realiza) dentro dessa escala espacial.

Na sentença (11a), o evento de bater ocorre em uma posição inferior, denotado pelo modificador “rasteiro”, em uma escala vertical quanto ao espaço. Já a sentença (11c) denota a ação de ir especificando que existe, em um plano vertical, uma longa distância (possivelmente metafórica) entre o início da escala e o ponto em que se localiza o referente do sujeito. O dado (11d) descreve uma situação em que o evento de mergulhar se desenrola até um ponto distante do início de um plano vertical. Nesses casos, apenas (11b) não se assemelha com as descritas anteriormente em virtude da falta de relação com um plano vertical ou horizontal, ainda que mostre uma relação com um espaço quanto à trajetória/direção. Portanto, podemos entender que a arquitetura para as sequências aqui descritas é como ilustra a figura 6:

Figura 6: Evento denotado pelo verbo que envolve mudança espacial de uma entidade determinada que apresenta uma dada localização/trajetória no espaço [VERBOMudança espacial + ADJETIVO ADVERBIALtrajetória]



Fonte: Elaboração dos autores.

Sendo assim, é possível capturar dois grandes sentidos a partir do conjunto fornecido: um evento denotado pelo verbo envolve mudança espacial de uma entidade determinada de acordo com o tipo específico de trajetória ([VERBOMud espacial + ADJETIVO ADVERBIALtrajetória]); um evento denotado pelo verbo envolve mudança espacial de uma entidade determinada a qual se situa em um ponto particular de uma escala vertical (VERBOMud espacial + ADJETIVO ADVERBIALEscala vertical]). Por fim, essas duas semânticas se assemelham por evocar um *evento denotado pelo verbo que envolve mudança espacial de uma entidade determinada que apresenta uma dada localização/trajetória no espaço* ([VERBOMudança espacial + ADJETIVO ADVERBIALtrajetória]). No entanto, nem todos os usos de “alto” e “baixo” que coletamos se combinam com verbos de mudança espacial e nem mesmo evocam a localização ou trajetória em um espaço determinado.

4.4. Classe 4: VERBO + ADJgrau/escala

Nesse grupo, identificamos sequências que por mais que, em um primeiro momento, sejam semelhantes ao grupo anterior, não compartilham plenamente o sentido ali evocado. Aqui os adjetivos adverbiais “alto” e “baixo” se apresentam em cenários que se assemelham mais aos contextos com

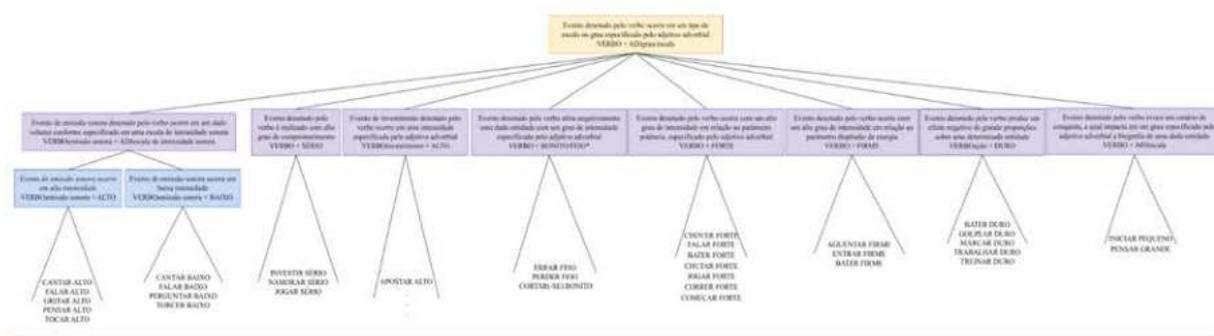
os modificadores “pequeno” e “grande” do que àqueles com “cruzado”, “rasteiro” e “fundo”. Os exemplos a seguir expõem essas distinções:

- (12) a. Um amigo meu se tranca no carro, liga o ar-condicionado, põe som no volume mais alto e canta mais alto ainda, disse um dos participantes dos encontros promovidos pela agência da publicidade. (Corpus Brasileiro)
- b. Quem ganhou pagou caro, quem apostou alto perdeu feio. (NILC/São Carlos)
- c. Se não conseguir, já decidi: cruzará os braços na briga de Serra com a petista Luiza Erundina -- torcendo baixinho por ela, é claro. (NILC/São Carlos)
- d. Não adianta cinco ou seis treinarem duro e o resto continuar levando na brincadeira. (NILC/São Carlos)
- e. Pensando grande, iniciando pequeno. (NILC/São Carlos)
- f. Cortei bonito. (C-Oral Brasil)
- g. Pouco atento à cobertura que se limitou a « flashes », no domingo, o SBT perdeu feio. (NILC/São Carlos)
- h. Marcelinho toca para Souza, cara a cara com o goleiro, que chuta forte para a defesa de Roberto. (NILC/São Carlos)
- i. Digital entra firme no mercado de micros pessoais; fabricantes de chips mostram suas armas contra a Intel. (NILC/São Carlos)
- j. Se o Brasil começar investir mais sério nessa questão da educação, ou se não investir mais sério, a gente vai conseguir fazer muito pouco para o potencial do país ir pra onde deveria como fez Coréia, como fez outros países. (Museu da Pessoa)

Apesar da diversidade de modificadores desses exemplos, as sentenças em (12), de alguma maneira, graduam o evento em questão. Em (12a) e (12c), os modificadores se associam a verbos de expressão comunicativa – seja em forma de canto, seja em forma de estado de ânimo que se expressa na comunicação –, indicando a posição superior ou inferior em uma escala ligada à percepção auditiva. Já os exemplos (12b) e (12j) indicam eventos de investimento que são realizados de modo tal que um determinado recurso é empenhado em grande quantidade nesse evento. Em (12d) e (12i), os modificadores “duro” e “firme” especificam a intensidade de algum evento incluído no *frame* associado às ações denotadas quanto ao grau de intensidade do golpe ou à firmeza.

Por sua vez, em (12e), os verbos “iniciar” e “pensar” evocam um cenário de busca pela obtenção de um resultado. Nesse cenário, os modificadores “pequeno” e “grande” indicam que proporção do resultado esperado foi alcançada. Já as sentenças (12f-g) denotam os eventos que afetam negativamente uma dada entidade, e a intensidade dessa afetação é especificada pelos adjetivos adverbiais “bonito” e “feio”, que não têm aparente diferença semântica. Por fim, em (12k-l), os eventos de investir, namorar e jogar são realizados com alto grau de comprometimento e esse alto grau é denotado pelo adjetivo adverbial “sério”. Na figura a seguir, ilustramos, então, como é a arquitetura referente às sequências englobadas por esses sentidos:

Figura 7: Arquitetura de evento denotado pelo verbo ocorre em um tipo de escala ou grau especificado pelo adjetivo adverbial [VERBO + ADJgrau/escala]



Fonte: Elaboração dos autores.

A figura 7 está em melhor definição no link clicável a seguir:

<https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.8xwwonlpvvd9>.

Nessa arquitetura, percebemos que algumas sequências podem ser agrupadas quanto à semântica do verbo, como vemos no lado esquerdo da imagem, mas todas se irmanam em pequenos grupos (em roxo) quanto ao tipo de tipo ou grau evocado pelo adjetivo adverbial, para enfim poderem ser entendidos todos (em amarelo) a partir da seguinte formulação: *evento denotado pelo verbo evoca em um tipo de escala ou grau especificado pelo adjetivo adverbial*.

4.5. Classe 5: VERBO + ADJjuízo de valor

Seguindo em frente, há sequências com AAs que parecem compartilhar o sentido de *avaliação ou juízo de valor*, sendo esses advérbios “bonito”, “feio”, “legal”, “ruim” e “gostoso”. No entanto, dois desses modificadores já foram interpretados como um tipo de intensificador na subseção anterior, e ali usamos como exemplo o mesmo dado presente a seguir. Isso foi feito porque, de fato, a sentença “Cortei bonito” pode designar um evento em que uma entidade é negativamente afetada de forma intensa (sendo esse grau de intensidade especificado pelo adjetivo adverbial), como em um contexto de machucado. No entanto, a mesma proposição em um contexto distinto pode desenhar uma cena diversa, como exemplificam os dados a seguir.

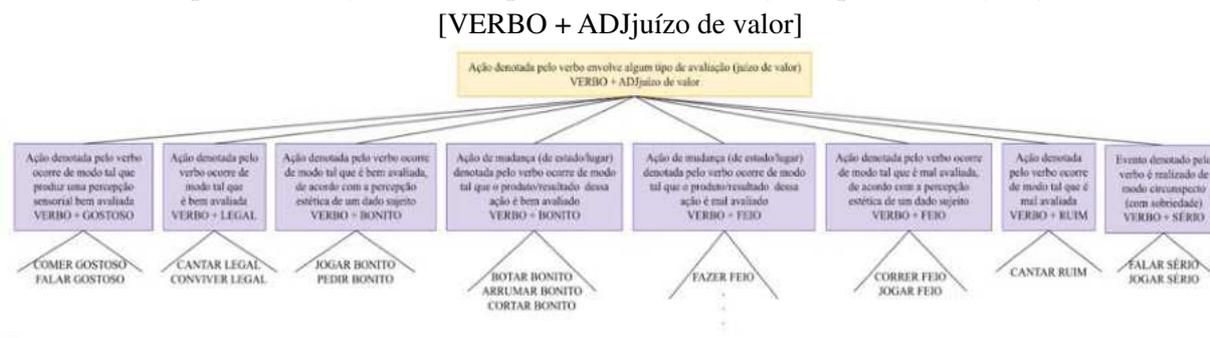
- (13) a. Cortei bonito. (C-Oral Brasil)
- b. Tem gente achando que as Olimpíadas de antigamente pareciam ter mais drama, emoção, eram mais humanas e o novo ídolo da turma é o Emile Zatopek, a Locomotiva, queixo de quilha, correndo feio, desconjuntado, para abocanhar todo o ouro olímpico das provas de longa e longuíssima distâncias. (NILC/São Carlos)
- c. Ele era melhor para cantar e escrever do que eu, só que eu fazia correria, eu queria era divulgar, aí nós marcamos apresentação no colégio, fomos cantar, aí ele cantou legal, eu cantei ruim, mas aí eu marquei outra ele não foi. (Museu da Pessoa)

- d. Ele era melhor para cantar e escrever do que eu, só que eu fazia correria, eu queria era divulgar, aí nós marcamos apresentação no colégio, fomos cantar, aí ele cantou legal, eu cantei ruim, mas aí eu marquei outra ele não foi. (Museu da Pessoa)
- e. Mãe, hoje a gente vai comer gostoso, hoje a gente vai comer galinha. (Museu da Pessoa)
- f. Com um time de primeira, a mostra afasta dúvidas, falando sério sobre um assunto difícil: a pintura hoje. (NILC/São Carlos)

Em (13a), o evento de corta se referido a, por exemplo, uma fatia de bolo de aniversário pode indicar que a ação foi realizada de tal modo a gerar um resultado de um determinado grau de agradabilidade, que é compartilhado até certo grau com o modificador “feio” em (13b). Já em (13c), há uma cena em que uma determinada entidade realiza a ação de correr de modo a causar uma impressão negativa em quem assiste. Vale a pena salientar que, como citado na subseção anterior, “feio” e “bonito” parecem exibir uma diferença semântica extremamente sutil quando estão sendo utilizados como indicadores de um grau de intensidade. O mesmo não é verdade, contudo, nos casos em que indicam a avaliação de um processo ou de um produto/resultado. O teor avaliativo desses dois modificadores se distingue quanto à positividade/agradabilidade ou à negatividade/desagradabilidade causada pelo processo ou produto/resultado desse processo.

A ideia de avaliação positiva presente nos exemplares com “bonito” também é compartilhada pelos exemplares com o item adjetivo adverbial “legal”, exemplificado em (13d). Ali o evento de conviver ocorre também de maneira tal que é bem avaliado por quem teve algum contato com a experiência. No entanto, percebemos uma distinção quando comparamos frases como, “Até que convivíamos legal no internato” ou “*Até que convivíamos bonito no internato”, em que há gramaticalidade em apenas uma delas. Nessa comparação, é possível perceber que, com o verbo “conviver”, não há nenhum aspecto visual passível de avaliação, a impressão deve ser transmitida a partir de uma perspectiva que não leve em conta a agradabilidade estética. O mesmo acontece entre o modificador “ruim” e “feio”, em que (13d) apresenta o evento de cantar como realizado de modo tal que gera uma avaliação negativa por parte de quem ouve sem um apreço estético.

Já na sentença (13e), a ação de comer produz uma avaliação sensorial positiva por parte de quem a realiza, enquanto (13f) descreve uma cena em que uma determinada entidade (“a mostra”) realiza um evento (representado pelo verbo “falar”, que aqui é entendido metaforicamente) de forma não jocosa, leve ou descontraída (e sim de modo circunspecto, com sobriedade). Em suma, entendemos que a representação para todas as sequências apresentadas nesta subseção é aquela presente na figura 8:

Figura 8: Arquitetura de ação denotada pelo verbo envolve algum tipo de avaliação (juízo de valor)

Fonte: Elaboração dos autores

A figura 8, que pode ser mais bem visualizada em:

<https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.ge30lj71121y>,

representa a seguinte situação: as sequências mais concretas levam à abstração de sentidos que envolvem o tipo de avaliação denotado pelo adjetivo adverbial, porém todos esses sentidos têm em comum a ideia de que uma ação denotada pelo verbo envolve algum tipo de avaliação (juízo de valor), o que corresponde à construção gramatical esquemática [VERBO + ADJjuízo de valor].

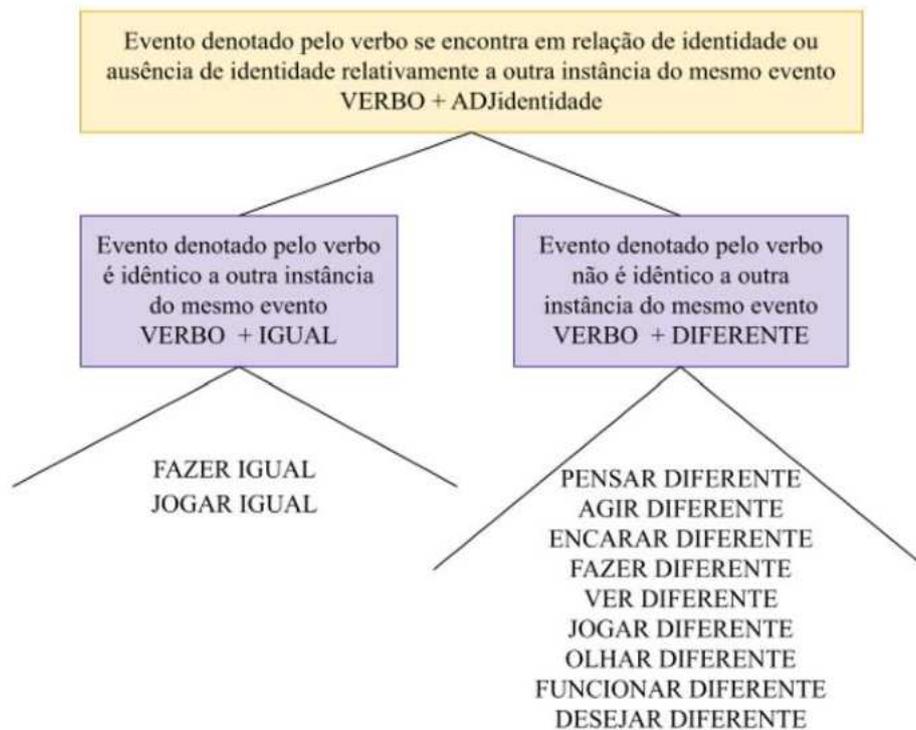
4.6. Classe 6: VERBO + ADJidentidade

Outros adjetivos adverbiais se apresentam em cenários com sentidos diferentes daqueles analisados até agora, como “igual” e “diferente”, que parecem evocar *a identidade ou a ausência dela de acordo com o modificador*. Nos exemplos a seguir, as semânticas se tornam mais compreensíveis:

- (14) a. Lamentavelmente, o Parlamento não dá motivos suficientes para que a população pense diferente. (NILC/São Carlos)
- b. E resolvi que eles deviam jogar igual. (Museu da Pessoa)

Em (14a), há uma determinada entidade (“a população”) que realiza a ação cognitiva de pensar de modo tal que essa ação não está em conformidade com outra(s) instância(s) da mesma ação (isto é, com o pensamento original/convencional). Já em (14b) evoca-se um cenário no qual um evento (jogar) é realizado por uma entidade (“eles”) e está em conformidade com uma outra instância do mesmo evento (o jogo realizado originalmente). Logo, as sequências em que se apresentam ambos os modificadores encenam um evento denotado pelo verbo que se encontra em relação de (ausência de) identidade quanto a outra instância do mesmo evento, conforme representado pela figura 9.

Figura 9: Arquitetura de evento se encontra em relação de identidade ou ausência de identidade relativamente a outra instância do mesmo evento [VERBO + ADJ_{identidade}]



Fonte: Elaboração dos autores.

A figura 9 apresenta as sequências mais concretas (como FAZER IGUAL, PENSAR DIFERENTE etc) agrupadas de acordo com o sentido semelhante adotado (identidade para “igual” e ausência de identidade para “diferente”), permitindo a abstração de um nível (roxo) representante dessas semelhanças. A abstração dessas construções que evocam esses sentidos leva a um nível mais genérico de sentido, representado em amarelo, que é não marcado quanto à presença ou ausência de identidade.

4.7. Classe 7: VERBO + ADJ_{conformidade}

De forma semelhante à classe anterior, os modificadores (“direito”, “certo”, “correto”, “errado” e “normal”) que aqui são analisados evocam a ideia de (*ausência de*) *conformidade entre uma ocorrência particular de uma determinada situação e um determinado parâmetro avaliativo*. Os exemplos a seguir ilustram bem:

- (15) a. existe, essa formataçãozinha, de inserir as logos, as cores, e, as informações, certo, direitinho, e, o mais importante é, na verdade, depois que, tá pronto (C-Oral Brasil)
- b. Sentado na cama, Rodrigo contemplava o irmão sem compreender direito o que ele pretendia fazer. (Corpus Brasileiro)
- c. E coube certinho. (Museu da Pessoa)

- d. Eu não lembro certo, mas eu lembro que no começo do grupo a gente faziam reunião todas as sextas-feiras e até foi uma coisa que marcou bastante porque você marcar uma reunião sexta-feira, em São Paulo, oito da noite e você conseguir que 20, 30 pessoas compareçam não é fácil. (Museu da Pessoa)
- e. O Império se utilizou da educação para ampliar seus domínios, porém, nesse caso, viu-a como possibilidade de organizar uma cidade onde o cidadão tivesse consciência de agir correto. (Corpus Brasileiro)
- f. Então eu falei erradíssimo. (C-Oral Brasil)
- g. Tem as entradas, mas saem normal. Não fazem nenhuma violência? Não. Eles entram e saem, se tiver como passar eles passam. (Museu da Pessoa)

Nesses exemplos, podemos captar pelo menos duas semânticas evocadas pelas sequências em que se apresenta o modificador “direito”: a primeira em (15a) indica que uma ação denotada pelo verbo “inserir” é realizada consoante com certos parâmetros avaliativos subjetivos (pertencentes ao locutor) quanto à realização desse tipo de ação; e a segunda em (15b) indica uma determinada entidade (“Rodrigo”) que participa de uma experiência determinada (“compreender”) de modo tal que o tipo de apreensão mental associada a ela não se dá em conformidade com certos parâmetros avaliativos¹¹. Algo levemente distinto ocorre em (15c) ainda que não tenhamos muito contexto linguístico para além de três palavras: aqui, uma determinada entidade participa do estado de caber conforme parâmetros explicitados linguisticamente na sentença pelo próprio verbo (espaço requerido para que se possa considerar como “cabido”).

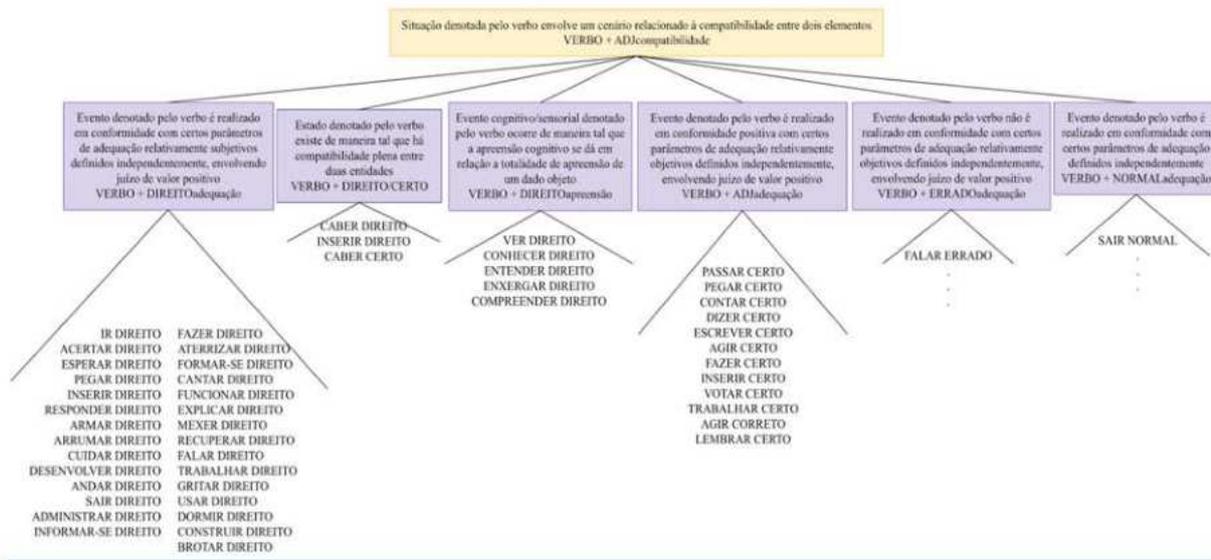
Já em (15d), uma determinada entidade (“eu”) não participa de um determinado evento (“lembrar”) de maneira tal que esteja segundo parâmetros externos referentes à quantidade e qualidade de informação adequadas para que o produto desse evento (isto é, a lembrança) seja avaliado positivamente (como denota o modificador “certo”). Por fim, os exemplos (15e) e (15f) indicam que a realização de uma determinada ação (denotada por “agir” e “falar”) está conforme parâmetros objetivos independentes, de modo que essa realização é avaliada positivamente (como denota o modificador “correto”) ou negativamente (como denota o modificador “erradíssimo”) por uma determinada entidade (“O Império” e “eu”). Algo semelhante ocorre com “normal”, porém sem o caráter positivo/negativo: há uma determinada ação (“sair”, “agir” ou “falar”) que é realizada em compatibilidade com certos parâmetros independentes de adequação (como as atitudes psicofísicas de uma entidade durante um movimento, o processo de realização de uma ação ou os aspectos intersubjetivos presentes em uma interação), definidos pela experiência coletiva quanto à realização das ações em questão.

Podemos então entender que todos os adjetivos adverbiais propostos para esta subseção têm em comum a evocação de um cenário em que se verifica a compatibilidade (ou falta de compatibilidade)

¹¹ É importante apontar que não é nosso objetivo identificar diferenças semânticas entre adjetivos adverbiais com ou sem o sufixo “-inho”. Assumimos aqui que se trata de formas plenamente intercambiáveis, porém concordamos que seja necessário um estudo de caso para identificar possíveis diferenças de sentido evocadas por cada forma.

entre dois elementos – uma ideia geral que está capturada pela construção esquemática [VERBO + ADJconformidade]. Na figura 10, é possível compreender como, por fim, se organizam em uma arquitetura todos esses exemplares (com seus respectivos valores semânticos), entendidos como construções abstraídas a partir de itens mais específicos.

Figura 10: Arquitetura de situação envolve um cenário relacionado à conformidade entre dois elementos [VERBO + ADJconformidade]



Fonte: Elaboração dos autores.

Assim como nas figuras anteriores, é possível visualizar a arquitetura referente à construção [VERBO + ADJconformidade] no link a seguir:

<https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.a1ihhjt8jju>.

Nessa representação, será possível visualizar com clareza que os exemplares mais concretos se agrupam em pequenos aglomerados em virtude dos sentidos que compartilham, sendo esses sentidos representados como construções em um nível mais abstrato (em roxo). Essas construções intermediárias também compartilham novos sentidos (menos específicos), o que permite a emergência de construção mais esquemática (em amarelo) que abrange todas as construções sob esse domínio a partir de uma definição única: *situação denotada pelo verbo envolve um cenário relacionado à compatibilidade entre dois elementos* [VERBO + ADJconformidade].

4.8. Classe 8: VERBO + DIRETO

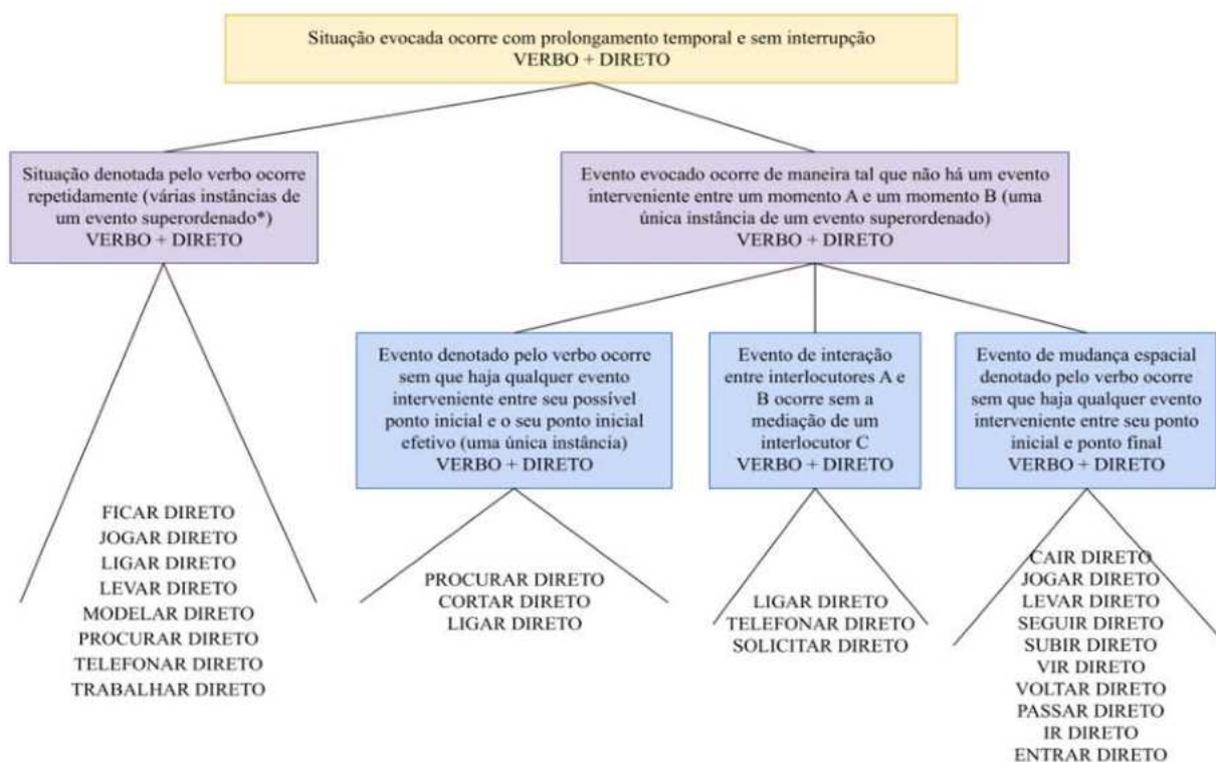
Por fim, o modificador “direto” pode encenar duas situações distintas: *o modo de realização de um evento é do tipo contínuo ao longo do tempo; e o modo de realização de um evento é do tipo sem intermediários ou obstáculos*. As particularidades semânticas específicas às sequências nas quais esse adjetivo adverbial se apresenta serão mais bem entendidas a partir dos exemplos a seguir:

- (16) a. A Bárbara levava direto mais eu... (Museu da Pessoa)
 b. A gente conversa por horas e horas, ela liga direto para o meu micro. (NILC/São Carlos)
 c. Numa das primeiras cenas, o venerável Lama Norbu (Ying Ruocheng) sai de seu mosteiro local alheio ao tempo e cai direto em Seattle. (NILC/São Carlos)

Em (16a), a sequência pode indicar tanto que o evento de levar é realizado como várias instâncias de um mesmo evento sem interrupção ao longo do tempo, quanto que esse evento é realizado de forma contínua, sem interrupção ao longo do tempo. Já, em (16b), é possível ter dois tipos de interpretação: uma entidade (“ela”) que realiza a ação de ligar tendo como destinatário um determinado elemento (“o meu micro”) de modo tal que o curso da ação não é interrompido por qualquer elemento externo; ou uma determinada entidade (“ela”) realiza o evento de ligar tendo como destinatário um determinado elemento (“o meu micro”) sem que haja um terceiro elemento que, tendo uma função mediadora, propicie a conclusão do processo.

No entanto, a sentença (16c) nos apresenta a uma quarta leitura do modificador “direto” e que, em alguma medida, pode ser aplicada aos exemplos (16a) e (16b) pela falta de contexto expandido: um determinado indivíduo (“Lama Norbu”) passa pela experiência de cair em um determinado espaço (“Seattle”) sem que um outro elemento espacial ocorra entre o início e o fim do processo de cair. Podemos, então, representar a arquitetura associada às sequências aqui apresentadas como na figura 11:

Figura 11: Arquitetura de situação ocorre com continuidade temporal e sem interrupção [VERBO + DIRETO]



Fonte: Elaboração dos autores.

Nessa figura, encontramos, na parte inferior, as sequências inteiramente preenchidas descritas acima organizadas de maneira tal que indicam quais aspectos semânticos são compartilhados entre elas. Acima dos agrupamentos de exemplares semelhantes, encontramos os sentidos resultantes dessas semelhanças (em azul e em seguida em roxo) e, por fim, há a construção representativa da semântica abstraída dos sentidos mais específicos de todas as sequências aqui apresentadas.

4.9. A totalidade da nossa representação semântica da Construção de Adjetivo Adverbial

Tendo finalizado a análise introspectivo-qualitativa de todas as sequências coletadas e utilizando-a como base, compreendemos que a CAA engloba semânticas específicas diversificadas e essas semânticas são representadas em vários níveis intermediários na arquitetura da rede construcional, indicando, então, diferentes níveis de especificidade semântica. Além disso, há oito classes semânticas altamente gerais sob o domínio da Construção de Adjetivo Adverbial, sendo configuradas na arquitetura como construções, sendo definidas como:

- *um evento ocorre com a duração denotada pelo adjetivo adverbial* [VERBO + ADJduração];
- *evento se encontra em relação de identidade ou ausência de identidade relativamente a outra instância do mesmo evento* [VERBO + ADJidentidade];
- *ação envolve algum tipo de avaliação (juízo de valor)* [VERBO + ADJjuízo de valor];
- *evento ocorre com auxílio de elementos e/ou técnicas que impõem ou não obstáculos para a sua execução* [VERBO + ADJgrau de esforço/talento requerido para obtenção de um resultado];
- *situação envolve um cenário relacionado à compatibilidade entre dois elementos* [VERBO + ADJconformidade];
- *situação ocorre com continuidade temporal e sem interrupção* [VERBO + DIRETO];
- *evento envolve mudança espacial de uma entidade determinada que apresenta uma dada localização/trajetória no espaço* [VERBOmud espacial + ADJtrajetória];
- *e evento ocorre em um tipo de escala ou grau especificado pelo adjetivo adverbial* [VERBO + ADJgrau/escala].

Para fins de ilustração, podemos entender então que a representação da Construção de Adjetivo Adverbial seria como na figura 12:

Em virtude da grandeza dessa representação, disponibilizamos uma visualização mais adequada (e passível de ser amplificada) no seguinte link:

<https://sites.google.com/view/smadelino/mestrado/arquitetura-qualitativa#h.16b3hp2pv22e>.

Aqui evidenciamos que as construções semânticas mais genéricas (em amarelo), abstraídas dos sentidos mais específicos (em ordem decrescente: nível roxo, azul e verde), são fonte de abstração para a construção mais abstrata (Construção de Adjetivo Adverbial).

A distribuição espacial dessas oito construções mais abstratas do modo que está não foi pensada para indicar nenhum grau de prototipicidade, proximidade ou dessemelhança em relação à CAA mais geral. Em uma rede interconectada de itens, não há superioridade, inferioridade, posterioridade e/ou anterioridade porque seriam apenas perspectivas representacionais. A organização arquitetônica é como tal em prol da formatação e da apresentação neste texto.

Por fim, vale a pena pontuar que não é possível considerar como perfeitamente real uma proposição qualitativa realizada introspectivamente por pesquisadores, por mais apurada que seja uma análise do tipo. É necessário ter acesso a usos e categorizações de outros falantes de PB, principalmente se esses falantes têm uma exposição quantitativamente natural em comparação à de um linguista que se debruça sobre um objeto de forma recorrente (SPENCER, 1973). Logo, não só urge outras pesquisas que se proponham a analisar segundo as diretrizes usadas nesta pesquisa, mas também métodos analíticos que sejam capazes de averiguar a realidade psicológica da organização semântica da CAA no conhecimento linguístico do falante.

5. Considerações finais

Este estudo visou explorar, sob uma perspectiva semântica, a estrutura hierárquica da Construção de Adjetivo Adverbial do PB. Com base nos pilares teóricos da Gramática de Construções Baseada no Uso e da Teoria dos Exemplos, foi desenvolvida a hipótese de que a existência de construções de adjetivo adverbial de nível intermediário, marcadas pela presença de subclasses semânticas específicas, poderia explicar tanto o licenciamento quanto a restrição de certos empregos de AAs. Para testar essa hipótese, procedeu-se inicialmente à análise de dados coletados de *corpora*. A representação proposta para a estrutura da CAA, baseada em uma análise qualitativa, identificou múltiplos níveis intermediários de especificidade, corroborando a hipótese inicial e destacando a existência de oito construções com semântica relativamente abrangente: (1) duração; (2) grau de esforço/talento requerido para obtenção de um resultado; (3) trajetória; (4) grau/escala; (5) avaliação/juízo de valor; (6) identidade; (7) conformidade; e (8) continuidade temporal.

Este estudo introduz contribuições significativas, especialmente no âmbito da representação e da classificação obtida durante a análise. Contudo, é preciso reconhecer as possíveis limitações relacionadas à coleta de dados, à variabilidade contextual dos itens adverbiais analisados e à objetividade das análises qualitativas. Futuras pesquisas deverão abordar essas questões, avançando no entendimento das nuances semânticas que distinguem e aproximam a CAA e outras construções adverbiais, bem como testando empiricamente as propostas aqui feitas.

Em suma, esse trabalho concluiu que a Construção de Adjetivo Adverbial (CAA) abrange um espectro limitado (ainda que amplo e complexo) de categorias semânticas, as quais desempenham um papel crucial tanto no licenciamento quanto na restrição do uso de determinados itens adverbiais. Em um patamar imediatamente inferior à construção mais abrangente da CAA, identificam-se oito subconstruções, correspondentes a um número equivalente de classes semânticas. Os componentes integrantes da CAA não somente se enquadram em categorias semânticas específicas como também exibem uma natureza fortemente relacional, possibilitando a formação de um espectro contínuo de elementos que compartilham características semânticas comuns.

Referências

- ASSUNÇÃO JÚNIOR, M. C. *A ciência precisa falar claro: uma análise em rede da construção [V AA] no português europeu do século XX*. 2022. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Português e Inglês) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- BARBOSA, M. *Gramaticalização de advérbios a partir de adjetivos: um estudo sobre os adjetivos adverbializados*. 2006. 103 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.
- BYBEE, J. From usage to grammar: The mind's response to repetition. *Language*, v. 82, n. 4, pp. 711-733. 2005.
- BYBEE, J; EDDINGTON, D. A usage based approach to Spanish verbs of 'becoming'. *Language*, v. 82, pp. 323-355. 2006.
- BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CAMPOS, J. L. de. *A competição entre [verbo ADJETIVO ADVERBIAL] e [verbo X-MENTE] na rede construcional qualitativa do português brasileiro: uma análise centrada no uso*. 2019. 148 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- CAMPOS, J. L. de. *A gramaticalização da construção Xmente: uma história do latim ao português*. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- CUMÁN, R. R. *Vai dar bom!/: uma análise diacrônica de algumas construções do subesquema [DAR AA] no português brasileiro*. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- FOLTRAN, M. J. G. D. *A alternância entre adjetivos e advérbios como modificadores de indivíduos e de eventos*. Curitiba: Editora UFPR - *Revista Letras*, n. 81, maio/ago, pp 157-176, 2010.
- GOLDBERG, A.; JACKENDOFF, R. The English resultative as a family of constructions. *Language*, v. 80, n. 3, pp. 532-568, 2004.
- GOLDBERG, A.; GIUDICE, A. Subject-auxiliary inversion: A natural category. *The Linguistic Review*, v. 22, n. 2-4, pp. 411-428, 2005.

- HUMMEL, M. *Considerações sobre os Tipos Ela Fala Esquisito e Ela Chega Cansada no Português Coloquial e Literário do Brasil e de Portugal*. Confluência, revista do Instituto de língua portuguesa. Rio de Janeiro: Linceu Literário Português, 2002.
- HUMMEL, M. A conversão do adjetivo em advérbio em perspectiva sincrônica e diacrônica. ACTAS DO SEXTO CONGRESSO DA AIL - ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE LUSITANISTAS. (Rio de Janeiro, 08 a 13 de agosto de 1999), http://www.geocities.com/ail_br/ail.html. 2003.
- HUMMEL, M. *Sincronía y diacronía de los llamados adjetivos adverbializados y de los adverbios en -mente*. *Anuario de Letras*. Lingüística y Filología (Universidad Nacional Autónoma de México) I, 2, 2013a, pp. 215-281.
- HUMMEL, M. *Attribution in Romance: Reconstructing the oral and the written tradition*. *Folia Linguistica Historica*, 34, 2013b.
- JOHNSON, K. Speech perception without speaker normalization. In: JOHNSON; MULLENNIX (eds.) *Talker Variability in Speech Processing*. San Diego: Academic Press, 1996.
- LOBATO, L. M. P. Sobre o suposto uso adverbial de adjetivo: a questão categorial e as questões de variação e da mudança linguística. In: VOTRE, S.; RONCARATI, C. (org.). *Anthony Julius Naro e a linguística no Brasil: uma homenagem acadêmica*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008, p. 219-241.
- MORAES PINTO, D. C. de. *Gramaticalização e ordenação nos advérbios qualitativos e modalizadores em -mente*. 2008. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.
- PIERREHUMBERT, J. B. Exemplar dynamics: Word frequency, lenition and contrast. In: BYBEE, J.; HOPPER, P. *Frequency effects and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.
- RASO, T.; MELLO, H. (eds) 2012. *C-ORAL-BRASIL I: Corpus de referência do português brasileiro falado informal*. Belo Horizonte: UFMG.
- SANTOS, M. C. P. C. dos. *Semiprodutividade construcional: uma investigação empírica sobre as Construções de Adjetivo Adverbial e de Advérbio Canônico do inglês norte-americano*. 2018. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Português e Inglês) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- SPENCER, N. J. Differences between linguists and nonlinguists in intuitions of grammaticality-acceptability. *Journal of Psycholinguistic Research* v. 2, n. 2, pp. 83-98, 1973.
- TIRADENTES, R. P. *A construção com adjetivo adverbial: investigando sua configuração no português brasileiro no século XX*. 2018. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Português e literaturas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- TIRADENTES, R. P. *Adjetivos adverbiais na rede construcional do português brasileiro: uma proposta de categorização bottom-up do padrão [V AA] com sentido qualitativo*. 2021. 197 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

VIRGÍNIO, V. T. A. *Investigando a semiprodutividade construcional: o caso da Construção Circunstancial de Adjetivo Adverbializado do português brasileiro*. 2016. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras - Português e Inglês) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

VIRGÍNIO, V. T. A. *A pragmática inerente das construções gramaticais: comparando adjetivos adverbiais e advérbios em -MENTE do português brasileiro*. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

CLIVADAS É QUE À LUZ DA CARTOGRAFIA SINTÁTICA É QUE-CLEFTS IN THE LIGHT OF SYNTACTIC CARTOGRAPHY

Damaris Matias Silveira¹

RESUMO

Estruturas clivadas são sentenças utilizadas para focalizar elementos sintáticos através de movimento não argumental e de itens focalizadores, como a cópula e o complementizador *que*. O português brasileiro (PB) dispõe de clivadas canônicas, que apresentam a sequência linear “cópula+foco+que+IP”. Entretanto, a literatura menciona a existência das chamadas “clivadas invertidas”, que apresentam o foco em posição inicial. Com base no Programa Cartográfico, que concebe os elementos sintáticos como objetos complexos e hierarquicamente organizados, propomos uma análise para essas construções, as quais chamaremos de “Clivadas *é que*”, uma vez que não a consideramos uma versão invertida das clivadas canônicas, mas uma estrutura independente em que a cópula e o complementizador figuram como itens funcionais.

PALAVRAS-CHAVE: Clivadas. Cartografia. Periferia esquerda.

ABSTRACT

Clefts are sentences used to focus syntactic elements through A-bar movement and focusing items, such as the copula and the complementizer *que*. Brazilian Portuguese (BP) has canonical clefts, which have the linear sequence “cópula+foco+que+IP”. However, the literature mentions the existence of the so-called “inverted clefts”, which present the focus in the initial position. Based on the Cartographic Program, which conceives syntactic elements as complex and hierarchically organized objects, we will propose an analysis for these constructions, which we will call “Clivadas-*é que*”, since we will not consider it an inverted version of the canonical clefts, but an independent structure, being that the copula and the complementizer appear as functional items.

KEYWORDS: Clefts. Cartography. Left periphery.

1. Introdução

Sentenças clivadas são estratégias de focalização estreita, caracterizadas linearmente pela sequência “verbo SER+foco+que+IP”. A estrutura apresenta elementos designados para salientar constituintes sintáticos, a cópula e o complementizador, bem como o movimento A-barrado do foco para uma posição marcada:

- (1) Foi **a Maria** que bebeu o vinho.

A construção focalizadora acima é comumente conhecida na literatura como *Clivada Canônica*, e pode ter mera interpretação informacional ou veicular contraste. Além disso, é assumido em alguns

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), damaris.silveira@ufsc.br, <https://orcid.org/0000-0002-5264-9202>.

estudos (cf. Modesto, 2001) que tais sentenças apresentam uma versão invertida, na qual o foco aparece em primeira posição, como resultado de um movimento adicional para a periferia esquerda da sentença, veiculando, necessariamente, a interpretação contrastiva:

- (2) **A MARIA** é que bebeu o vinho (não a Joana).

Neste artigo, entretanto, não consideramos que sentenças como (2) derivem de clivadas canônicas. Consequentemente, não utilizaremos a nomenclatura *Clivada Invertida*. Uma vez que consideraremos que (2) não é gerada por movimento adicional a partir de (1), mas que ambas configuram construções distintas, sendo que (1) teria uma estrutura bioracional, na qual a cópula funciona como um verbo, e (2) seria uma sentença mono-oracional, derivada a partir da gramaticalização de *é que*, em que a cópula e o complementizador, formam um único elemento, com a função de focalizar constituintes.

Partiremos da abordagem da cartografia sintática (Cinque; Rizzi, 2010), na qual os sintagmas são concebidos como objetos complexos, em especial, dos pressupostos advindos a partir de Rizzi (1997), que fornece uma descrição detalhada da estrutura da periferia esquerda das sentenças, onde elementos como foco são alojados.

2. Pressupostos teórico-metodológicos: a Cartografia Sintática

Embora tenha sido iniciada por Chomsky (1986), quando o autor estendeu as construções sintáticas para as camadas funcionais IP e CP, a sintaxe cartográfica ganhou mais expressividade nos anos 1990, com os estudos de Luigi Rizzi e Guglielmo Cinque. O programa cartográfico concebe as estruturas sintáticas como objetos complexos, em que os sintagmas são representados de maneira mais rica e o mais detalhadamente possível.

Dentro dessa abordagem, a camada sentencial que aqui nos interessa é o sistema CP, uma vez que assumimos, à esteira de Modesto (2001), que a clivagem é uma operação sintática que envolve o movimento do constituinte focalizado para uma posição não argumental. Ao realizar tal movimento, também chamado de A-barrado (A'), o foco se desloca para uma posição na periferia esquerda (CP) da sentença, no caso das clivadas *é que*, ou para a periferia da subordinada, no caso das canônicas.

A proposta cartográfica de Rizzi (1997) para o CP sugere um sistema articulado que contém projeções específicas para elementos que estabelecem diferentes relações com o discurso. Entretanto, as evidências iniciais para uma estrutura hierárquica da periferia esquerda surgem a partir dos estudos de Cinque (1990) que, ao analisar o comportamento dos complementizadores *che* (declarativo) e *di* (infinitivo) no italiano, observou que o primeiro precede o tópico, enquanto o segundo necessariamente o segue:

- (3) a. Ho deciso che, la macchina, la comprerò quest'anno.
(Eu decidi que, o carro, o comprarei este ano.)
- b. Ho deciso, la macchina, di comprarla quest'anno.
(“Eu decidi, o carro, de comprá-lo este ano.”)

Nesse caso, se os diferentes complementizadores, *che* e *di*, ocupam necessariamente a posição anterior e posterior ao tópico, deve existir mais de uma projeção destinada a esses elementos, bem como uma hierarquia na estrutura. Considerando a evidência apontada por Cinque, Rizzi (1997) propõe que o complementizador *che* ocupa a posição mais alta dentro de CP, a projeção ForceP, que expressa, por exemplo, se uma sentença é declarativa, exclamativa, subordinada (relativa ou completiva) ou interrogativa. Já o complementizador *di*, ocuparia a posição mais baixa de CP, FinP, que fecharia a periferia esquerda, apresentando informações de finitude. Essa configuração seria justificada pelo fato de *che*, enquanto complementizador declarativo, indicar uma subordinada completiva, veiculando especificação de força, preenchendo ForceP. *Di*, por sua vez, introduz sentenças infinitivas, portanto, é responsável por especificar finitude, e ocupa a projeção FinP. Teríamos, a priori, a seguinte hierarquia para os complementizadores e para o tópico:

$$(4) \quad [_{\text{Force}} \text{che} \dots [_{\text{Top}} \dots [_{\text{Fin}} \text{di}$$

Já o foco pode aparecer tanto antes quanto depois do tópico. Além disso, o constituinte pode aparecer entre tópicos, considerando que estes são recursivos e podem aparecer mais de uma vez na sentença²(Rizzi, 1997, p. 295 - 296):

- (5) a. Credo che a Gianni, QUESTO, domani, gli dovremmo dire.
 C Top Foc Top IP
 (Acredito que, para João, ISTO, amanhã, a ele devemos dizer.)
- b. Credo che domani, QUESTO, a Gianni, gli dovremmo dire.
 C Top Foc Top IP
 (Acredito que, amanhã, ISTO, para João, a ele devemos dizer.)
- c. Credo che domani, a Gianni, QUESTO gli dovremmo dire.
 C Top Top Foc IP
 (Acredito que, amanhã, para João, ISTO a ele devemos dizer.)
- d. Credo che a Gianni, domani, QUESTO gli dovremmo dire.
 C Top Top Foc IP
 (Acredito que, para João, amanhã, ISTO a ele devemos dizer.)
- e. Credo che QUESTO, a Gianni, domani, gli dovremmo dire.
 C Foc Top Top IP
 (Acredito que ISTO, para João, amanhã, a ele devemos dizer.)

² Ressalta-se que a referida recursividade já foi questionada por autores com Frascarelli e Hinterhölzl (2007), relativizando-a a depender do tipo de tópico.

f. Credo che QUESTO, domani, a Gianni, gli dovremmo dire.

C Foc Top Top IP

(Acredito que ISTO, amanhã, para João, a ele devemos dizer.)

Com base nos dados acima, Rizzi sugere que o CP é composto pelo já mencionado sistema Force-Fin, projeções que, respectivamente, encabeçam e fecham a periferia esquerda da sentença, e pelo sistema Tópico-Foco, que estaria alojado entre aquelas projeções. Considerando que o foco situado na periferia esquerda da sentença é contrastivo e, por sua vez, não recursivo, bem como que a sentença pode conter mais de um tópico, Rizzi sugere a seguinte estrutura para o sistema CP:

(6) [ForceP [TopP* [FocP [TopP* [FinP]]]]]

Mais adiante, tal proposta é revisitada, com a inserção da projeção Int na periferia esquerda da sentença matriz, destinada a alojar complementizadores interrogativos, como *se*, do português (cf. Rizzi, 2001; 2004, Rizzi; Bocci, 2017). Para o autor, esse complementizador difere dos anteriores, que ocupam Force e Fin, pois pode ser tanto precedido quanto seguido por um tópico (Rizzi; Bocci, 2017, p. 5):

(7) Mi domando, a mio figlio, se, la macchina, gliela compreremo quest'anno.

Top Int Top

(“Me pergunto, a meu filho, se, o carro, compraremos para ele este ano”.)

Embora o complementizador interrogativo possa co-ocorrer com o foco, ele precisa necessariamente ser seguido por ele (p. 5):

(8) Mi domando se LA MACHINA/*LA MACCHINA se gli potremmo regalare (non la moto).

Int Foc Foc Int

(“Me pergunto se O CARRO/*O CARRO se devemos dar para ele” (não a moto).)

Com a inserção de Int na estrutura de CP, chega-se à seguinte representação da periferia esquerda das orações matrizes:

(9) [Force [Top* [Int [Top* [Foc [Top* [Fin [IP...]]]]]]]]]

Ao considerarmos a estrutura proposta acima, assumimos que o foco das clivadas *é que* se move para a posição de especificador de FocP. Apresentaremos evidências para postulamos que, a cópula e o complementizador, formam um item único, que funciona como operador de foco, ocupando a posição Foc^o.

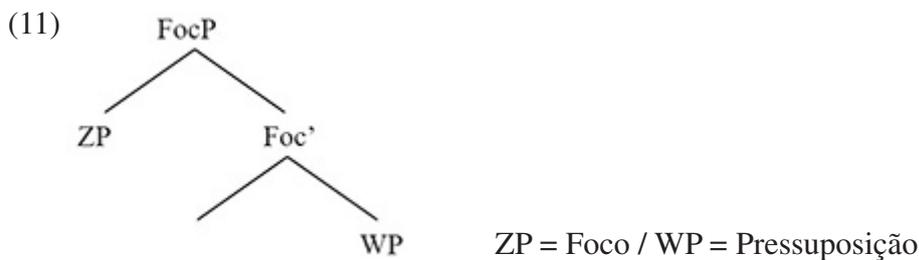
2.1. A projeção FocP

O foco é o constituinte que carrega a informação nova na sentença. Seja a construção clivada ou não, o elemento tem maior ênfase na estrutura e recebe o acento frasal:

(10) A MARIA bebeu o vinho (não a Joana).

A sentença não clivada acima, apresenta como foco o constituinte *A MARIA*, que é prosodicamente mais proeminente. O restante da sentença é a pressuposição frasal, ou seja, o conhecimento compartilhado entre falante e ouvinte no discurso.

À esteira de Rizzi, assumimos que a articulação entre foco e pressuposição pode ser representada à luz do esquema X-barra, de modo que o constituinte focalizado esteja em configuração Spec-núcleo com Foc, pois é atraído por ele para o especificador da projeção e deve ser interpretado pelos sistemas de interface como foco. Já o complemento do núcleo Foc deve ser interpretado por esses sistemas como a pressuposição sentencial (Rizzi, 1997, p. 287):



A configuração acima obedece ao critério foco (cf. Miotto, 2001), que prediz que: (i) Um operador [Foc] deve estar em configuração Spec-núcleo com um núcleo [+Foc] e (ii) Um núcleo [+Foc] deve estar em configuração Spec-núcleo com um operador [Foc]. As premissas acima preveem que um núcleo focal necessita de um sintagma em seu especificador para que a configuração de (11) seja licenciada. Assim, o critério foco é satisfeito a partir do movimento de um determinado constituinte a ser focalizado para a posição de especificador de FocP. Para Rizzi (1997 e trabalhos posteriores), o núcleo Foc possui a função de atrair sintagmas para seu especificador, bem como fornecer instruções interpretativas para os sistemas de interface. A projeção com a qual o constituinte focalizado estabelece relação Spec-núcleo (Foc^o) não necessariamente deve estar fonologicamente realizada.

Entretanto, de acordo com Rizzi (1997, 2013), o estabelecimento de uma abordagem sistemática a categorias funcionais, como Foc, é plausível através de dados de línguas que manifestam realização fonológica de partículas funcionais. O gungbe, por exemplo, falado no oeste africano, possui o núcleo Foc preenchido pela partícula focalizadora *wè*, como na sentença (12), analisada por Rizzi (2013) nas linhas de Aboh (2004), na qual o foco encontra-se adjacente à partícula (tradução minha):

(12) Ûn sè [dò [dàn ló wè [Kòfí hù ____]]]
 Eu ouvi que cobra artigo def. FOC Kòfi matou
 (Eu ouvi que A COBRA_{Foc} Kòfi matou.)

A projeção focal que está localizada na periferia esquerda da sentença, veicula, ainda de acordo com Rizzi, informação contrastiva, o que é evidenciado pela inadequação de frases com constituinte focalizado deslocado à esquerda como respostas a interrogativas Wh - que requerem como resposta sentenças com foco informacional -, sendo mais bem aceitas como correção a uma afirmação anterior:

- (13) a. Quem bebeu o vinho?
b. #A MARIA bebeu o vinho.
- (14) a. A JOANA bebeu o vinho.
b. Não! A MARIA bebeu o vinho.

No caso das clivadas *é que*, que apresentam foco deslocado à esquerda, o mesmo é verificado.

- (15) a. Quem bebeu o vinho?
b. # A MARIA *é que* bebeu o vinho.
- (16) a. A Joana bebeu o vinho.
b. Não! A MARIA *é que* bebeu o vinho.

O mesmo não é observado em clivadas canônicas:

- (17) a. Quem bebeu o vinho?
b. Foi a Maria que bebeu o vinho.
- (18) a. A Joana bebeu o vinho.
b. Não! Foi A MARIA que bebeu o vinho.

A aceitabilidade de (17b) e (18b) reside na possibilidade de clivadas canônicas veicularem tanto foco contrastivo quanto informacional. Já as clivadas *é que* sempre indicam contraste, o que torna plausível a assunção de que o foco dessas construções está alojado na periferia esquerda da sentença, manifestando a articulação proposta em (11). Nas seções seguintes, propomos também que a estrutura cristalizada *é que* funciona como operador de foco (Foc^o), atraindo o constituinte focal para seu especificador, movimento que deve ocorrer na sintaxe visível.

3. O estatuto da cópula e as divergências formais entre os tipos de clivadas

As clivadas *é que*, como já mencionado, comumente apresentam cópula invariável, ou seja, não estariam em uma relação de concordância com o foco, tampouco harmonia temporal com o verbo da oração encaixada. O panorama não seria o mesmo com relação às clivadas canônicas, que, por sua vez, apresentam mais convergências formais com outros elementos da sentença.

No caso da concordância entre a cópula e o foco, Krug de Assis (2001) aponta que esta é verificada nas clivadas canônicas quando o constituinte clivado é o sujeito da oração encaixada (p. 46):

- (19) a. São estes meninos que brincam com os macacos.
 b. *?É estes meninos que brincam com os macacos.³

Por outro lado, segundo a autora, esse cenário mudaria quando a clivada não apresenta foco no sujeito. Quando há concordância entre a cópula e o constituinte clivado, a sentença seria agramatical, mas quando a concordância não é verificada, a sentença é bem aceita (p.47):

- (20) a. *?São estes meninos que a Maria leva ao zoo.⁴
 b. É estes meninos que a Maria leva ao zoo.

Já no caso das clivadas de foco inicial, Krug de Assis aponta que não é desencadeada a concordância entre o constituinte clivado e a cópula (p. 47):

- (21) a. *?Estes meninos são que jogam bola.
 b. Estes meninos é que jogam bola.

No âmbito do tempo verbal, Krug de Assis afirma que as clivadas canônicas apresentam harmonia temporal entre a cópula e o verbo da sentença encaixada (22) e que a desarmonia acarretaria agramaticalidade (23) (p. 47-48):

- (22) a. É o João que mora em Florianópolis.
 b. Foi o João que morou em Florianópolis.
 c. Era o João que morava em Florianópolis.
- (23) a. *Foi o João que mora em Florianópolis.
 b. *Foi o João que morava em Florianópolis.
 c. *Era o João que mora em Florianópolis.
 d. *Era o João que morou em Florianópolis.

Entretanto, se a cópula aparecer no presente, a desarmonia com o verbo da oração encaixada é aceitável, o que, de acordo com a autora, parece sugerir que o presente seria um tempo *default* (p. 48):

- (24) a. É o João que morou em Florianópolis.
 b. É o João que morava em Florianópolis.

Enquanto isso, as clivadas de foco inicial não apresentariam harmonia temporal, independentemente do tempo do verbo da sentença encaixada (p. 48):

³ Exemplos como esses são menos recorrentes em PB, porém ainda podem ser encontrados no registro oral.

⁴ É possível que sentenças como (20a) sejam menos aceitáveis em uma escala de gramaticalidade, entretanto, não as consideramos agramaticais.

- (25) a. O João *é que* trabalha na UFSC.
 b. O João *é que* trabalhou na UFSC.
 c. O João *é que* trabalhava na UFSC.
- (26) a. *O João *foi que* trabalhou na UFSC.
 b. *O João *era que* trabalhava na UFSC.⁵

Com isso, vemos que a cópula das clivadas invertidas tendem a aparecer na forma invariável *é*, o que figura como padrão nessas construções. Entretanto, discordamos, em partes, do panorama sugerido pela autora, uma vez que o português brasileiro licencia estruturas de clivagem com determinados aspectos da flexão verbal que são agramaticais na descrição acima. No que diz respeito ao padrão flexional das clivadas, em termos de concordância, assumimos que, de fato, a cópula comumente concorda com o constituinte clivado (25). Por outro lado, não consideramos como agramaticais as clivadas de objeto que apresentem esse mesmo padrão de concordância (26):

- (27) a. Sou eu *que* trabalho na UFSC.
 b. É ele *que* trabalha na UFSC.
 c. Somos nós *que* trabalhamos na UFSC.
 d. São eles *que* trabalham na UFSC.
- (28) a. Sou eu *que* a Maria ama.
 b. É ele *que* a Maria ama.
 c. Somos nós *que* a Maria ama.
 d. São eles *que* a Maria ama.

Além disso, há de se considerar que o português brasileiro apresenta outras possibilidades para a cópula, que pode não estar em relação de concordância com o foco da sentença, figurando na forma *é*, mesmo quando o constituinte clivado é o sujeito da estrutura argumental:

- (29) O valor *é* eles *que* sabem [...]. (O Globo, 2008)

A respeito de casos como (29), Silveira (2020) aponta que a ausência de concordância não estaria relacionada à clivagem ou ao estatuto da cópula enquanto focalizador, mas ao enfraquecimento do sistema flexional em algumas variedades do português brasileiro, uma vez que já são licenciados casos de verbos lexicais com flexão padrão de 3ª pessoa do singular e sujeitos apresentando outras propriedades formais em PB.

Acrescentamos que as clivadas canônicas podem apresentar os fenômenos de ausência de concordância e de ausência de harmonia temporal em separado. No exemplo em (29), não há

⁵ Embora menos frequentes, tais exemplos ainda podem ser licenciados em português brasileiro e em português europeu com algumas restrições (cf. Vercauteren, 2010; Silveira, 2020).

concordância entre a cópula e o foco, mas há harmonia temporal com o verbo subordinado. Porém, o PB também pode licenciar casos com concordância da cópula bem marcada em relação ao foco, ao mesmo tempo que apresenta ausência de convergência temporal com o verbo baixo:

(30) São eles que fizeram o acordo de delação em Nova York [...]. (Carvalho, 1010)

Casos em que a ausência de concordância e de harmonia temporal ocorrem concomitantemente também são licenciados em PB:

(31) Não é nós que fizemos o cruzeiro, o cruzeiro é que faz o jogador. (Twitter, 2017)

Partindo agora para as clivadas *é que*, sem dúvida, a forma padrão e preferida pelo falante é a cópula na forma *default* de terceira pessoa do singular, como aponta a autora. Casos de marcação de pessoa e número são agramaticais:

- (32) a. A Maria é que bebeu o vinho.
 b. *Eu sou que bebi o vinho.
 c. *Tu és que bebeste.
 d. *Nós somos que bebemos o vinho.
 e. *Eles são que beberam o vinho.

No caso da harmonia temporal da cópula em clivadas *é que* do português brasileiro, também assumimos que a forma *default* do presente do indicativo é a escolha padrão do falante. Entretanto, o panorama não é tão categórico, uma vez que o PB licencia, com menos frequência, casos de clivadas de foco inicial que concordam em tempo com o verbo baixo. Ainda assim, há restrições para certos tipos verbais. Se a clivada possuir um verbo baixo flexionado no futuro, por exemplo, a concordância da cópula resulta em agramaticalidade, enquanto o passado é mais aceitável nesses casos (cf. seção 6):

- (33) a. A Maria foi que bebeu o vinho.
 b. A Maria era que bebia o vinho.
 c. * A Maria será que beberá o vinho.

Considerando as divergências formais acima, é viável supor que os dois tipos de clivadas configurem construções distintas. Kato (2009) defende que clivadas canônicas e *é que* não possuem a mesma estrutura de base. Uma das evidências apontadas é a própria relação de concordância. Assim, de acordo com Kato, as clivadas *é que* não derivam das clivadas canônicas, mas das clivadas apresentativas, através do movimento do constituinte focalizado para a posição anterior a *é que* (Kato, 2009, p. 382):

- (34) a. É que [o ladrão levou o meu laptop]].
 b. [_{FP} [O ladrão]_i [é [_{CP} que [t_i levou o meu laptop]]]].

Entretanto, na proposta de Kato, a cópula das clivadas, mesmo em forma invariável, evidenciando sua natureza funcional, é representada como verbo, projetando estrutura argumental.

A associação entre clivadas *é que* e a clivada apresentativa, levando em consideração a inviabilidade da cópula, também é mencionada em Ambar (2005). Para a autora, as clivadas *é que* e as clivadas apresentativas são derivadas de uma mesma estrutura. O que diferencia essa proposta daquela sugerida por Kato é o constituinte que será movido para a periferia esquerda: nas clivadas apresentativas, há o movimento da cópula e do complementizador para FP, uma projeção focal, enquanto, nas clivadas *é que*, o foco se move para essa projeção e *é que* permanece em vP. Em ambos os casos, é que é uma estrutura cristalizada (Ambar, 2005, p. 119):

(35) $[_{FP} \text{ o João } [_{IP} [_{I'} [_{vP} \text{ é-que } [_{CP} [t_k [_{IP} t_i T_{i,k} \text{ comprou o livro }]]]]]]]]$

A invariabilidade da cópula também é considerada em Lobo (2006) e Costa e Lobo (2009) e é o que nos motiva, neste estudo, a investigar se as clivadas que apresentam essa propriedade possuem a estrutura do verbo *ser*, visto que, nas clivadas *é que*, a cópula, que já não manifesta as mesmas propriedades de verbos lexicais, perde mais uma característica que a aproxima de um verbo, que são as convergências formais com elementos sentenciais.

4. Verbo SER como item funcional: evidências para estrutura mono-oracional

Assumimos, neste estudo, que clivadas *é que* são estruturas mono-oracionais, considerando algumas evidências apontadas por Lobo (2006) e Costa e Lobo (2009). Os autores indicam que a cópula e o complementizador formam uma estrutura cristalizada e inseparável. Assim, juntamente com a inviabilidade daquela, tais propostas apontam que não é possível que um elemento intervenha entre *é* e *que*:

(36) *A MARIA **é realmente que** bebeu o vinho;

Além disso, acreditamos que, se a cópula invariável, juntamente com o complementizador a ela incorporado, lexicaliza uma posição alta na periferia esquerda, não se movendo, mas sendo lá gerada, ela configura um item funcional que, provavelmente, possui função focalizadora. Assim, não há motivação para ser postulada uma estrutura argumental para ela.

No que diz respeito às propriedades apontadas pelos autores acima, como a convergência do foco com a posição vazia na estrutura argumental em termos de funções gramaticais e a não restrição à focalização de certas categorias (DP, PP, AdvP, etc.), concordamos que são, sem dúvida, fortes evidências para se postular que um constituinte está sendo movido de dentro de uma estrutura argumental para uma posição A-barra.

Por outro lado, não levaremos esses pontos em conta para nossa análise em favor de uma estrutura mono-oracional, pois tais propriedades não se restringem a clivadas *é que*. Clivadas

canônicas, que são bioracionais (cf. Silveira, 2020; 2021), também apresentam tais características. Costa e Lobo (2009) também apontam como argumento de que as clivadas *é que* são mono-oracionais a impossibilidade de clivagem de VPs:

(37) *Ir ao futebol no próximo Domingo é que eu não faço.

Os autores sugerem que, se as clivadas *é que* fossem bioracionais, sendo o VP clivado independente em uma estrutura de relativa livre, (37) deveria ser gramatical, já que o VP seria um antecedente possível para o relativo *que*. Entretanto, as orações simples que envolvem o movimento de constituintes para a periferia esquerda apresentam restrições ao deslocamento de determinados constituintes, como é o caso do movimento dos interrogativos, que não afeta VPs.

Entretanto, observamos que, embora a clivagem do VP em (37) configure uma sequência agramatical, isso não ocorre pela natureza do constituinte, mas porque as funções gramaticais do foco não são compatíveis com a posição vazia referente a ele na estrutura argumental como complemento de *fazer*, o que também ocorre com as clivadas canônicas. Observe que a contraparte não clivada de (37) já é agramatical antes da clivagem:

(38) *Eu não faço ir ao futebol no último domingo

Portanto, embora o exemplo em (37) reforce a assunção da derivação das clivadas por movimento do constituinte focalizado e da manutenção das funções gramaticais do foco, a clivagem de VPs em si não seria uma restrição em clivadas, uma vez que, se o foco for compatível com a posição vazia deixada na estrutura argumental, a clivagem de VPs é gramatical:

(39) Ir ao futebol no próximo Domingo é que eu não quero.

Ressaltamos que a clivagem de VPs como em (37) também não seria compatível com clivadas canônicas. Na verdade, as possibilidades focais em termos de tipos categoriais é o que aproxima as clivadas *é que* das canônicas e as diferencia das pseudoclivadas, que apresentam um elemento *wh* no lugar do complementizador, uma vez que os dois padrões de clivadas focalizam os mesmos tipos de constituintes sintáticos. Assim, embora concordemos com os autores acima no que diz respeito ao movimento do foco, o que nos motiva a defender que as clivadas *é que* apresentam uma estrutura mono-oracional são as evidências de que a cópula não é um verbo. Portanto, não projetaria um IP independente.

Paralelamente à ausência de flexão e à adjacência supracitada, acrescentamos mais uma evidência que reforça a assunção de que estamos diante de um item funcional: a impossibilidade de negação. Isso evidenciaria que ela está em uma posição alta na estrutura e não está figurando como um verbo de fato:

- (40) a. * A Maria não é que bebeu vinho.
b. A Maria é que não bebeu vinho.

Em (40), vemos que apenas o verbo baixo pode ser negado. Se a cópula figurasse como verbo, (40a) deveria ser gramatical, uma vez que nossa gramática não apresenta restrições para negação de cópulas verbais. A negação é possível apenas para a cópula das clivadas canônicas, que neste estudo é tratada como verbo, figurando dentro dos domínios flexionais. Nessas, tanto o verbo *ser* quanto o mais baixo podem ser negados (até mesmo concomitantemente):

- (41) a. Não foi a Maria que bebeu vinho.
b. Foi a Maria que não bebeu vinho.
c. Não foi a Maria que não bebeu vinho.

Se, nas clivadas canônicas, é possível realizar a negação das duas camadas da estrutura bipartida, no caso das clivadas *é que*, a única possibilidade é a negação da parte pressuposta. Isso é esperado, se assumirmos que estamos diante de uma estrutura que não apresenta uma divisão oracional, uma vez que possui apenas um verbo.

Outro ponto que acrescentamos, que evidencia a assimetria entre clivadas canônicas e *é que*, bem como a natureza mono-oracional das sentenças de foco inicial, envolve um dos testes de diagnose da altura de constituintes utilizados na cartografia sintática e está relacionado ao comportamento dessas estruturas na presença do advérbio *já*. Tescari Neto (2016) aponta que esse advérbio, que ocupa uma posição medial, considerando a hierarquia de Cinque (1999) na arquitetura de IP, seria um bom parâmetro para testar a posição do verbo. Comparando, então, PE e o PB, o autor verificou que, apenas no primeiro, o verbo pode ultrapassar o advérbio *já* – no PB, nem o verbo temático e nem os auxiliares podem realizar essa operação – como nos exemplos mencionados pelo autor (p. 94), obtidos em Modesto (2001, p. 27):

- (42) a. A Maria já não come nada, não deveria fazer dieta. (PB/PE)
b. A Maria não come já nada, não deveria fazer dieta. (*PB/PE)

No caso da cópula das clivadas canônicas, se aplicarmos o teste acima, esse mesmo limite é estabelecido, uma vez que o verbo *ser* também não pode ultrapassar o advérbio *já*:

- (43) a. Já foi a Maria que coordenou a equipe.
b. *Foi já a Maria que coordenou a equipe.

Já a cópula das clivadas *é que* aparece necessariamente acima do advérbio, o que indica que a cópula nos dois padrões de clivadas não ocupam a mesma posição na sentença, sendo a cópula das *é que* mais alta:

- (44) a. *A MARIA já é que coordena a equipe.
 b. A MARIA é que já coordena a equipe.

Aplicando o teste com o advérbio *já* com as sentenças focalizadoras, encontramos na metodologia cartográfica mais uma evidência de que as clivadas *é que* são estruturas mono-oracionais. Considerando que o referido advérbio marca a fronteira do verbo, a impossibilidade de o primeiro preceder a cópula indica que esta está para além dos domínios verbais, figurando como item funcional.

5. Uma proposta de estrutura para as clivadas *é que* no PB sob a ótica da cartografia sintática

Após estabelecer a assunção de que as clivadas *é que* são construções mono-oracionais, em que a cópula e o complementizador atuam como uma estrutura cristalizada funcional e focalizadora, resta-nos agora, considerando a expansão de CP, tratarmos da posição de *é que* e do foco na sentença. Se a cópula e o complementizador operam como itens funcionais que atuam na focalização de constituintes, é aceitável supor que eles estejam lexicalizando o núcleo do sintagma responsável pela interpretação de foco, que é FocP. A seguir, apresentamos algumas evidências a favor dessa hipótese:

a) Convergência com a abordagem criterial: Para além da invariabilidade e da adjacência entre tais elementos, acrescentamos também a convergência com o que aponta Kayne (2005) com o princípio *One feature, one head*. De acordo com esse princípio, temos um núcleo para cada traço. Se a cópula é um item funcional com a função de focalizar, é desejável supor que ela seja dotada do traço [+foc], assim como o complementizador. Defender que ambos estão em posições diferentes na estrutura é assumir que temos núcleos diferentes para expressar o mesmo traço. Assumimos, portanto, não que os dois itens, de maneira isolada, portem o traço para foco, mas que a estrutura cristalizada *é que* seja do tipo [+foc].

Nesse caso, *é que* estaria atuando de modo a tornar o núcleo Foc explícito, como ocorre nas línguas que apresentam morfemas de foco. Em convergência com a abordagem cartográfica e com o critério foco, a lexicalização de Foc^o exige que o constituinte focalizado ocorra na sintaxe visível. Isso estaria de acordo com o que já foi evidenciado por Miotto (2001) através de sentenças interrogativas. Nestas, o elemento Wh pode aparecer deslocado ou in situ, porém, na presença de *é que*, ele deve se mover obrigatoriamente para a posição imediatamente anterior:

- (45) a. A Maria bebeu **o quê**?
 b. **O que** a Maria bebeu?
- (46) a. *É que a Maria bebeu **o quê**?
 b. **O que** é que a Maria bebeu?

Considerando o traço [+foc], não haveria uma posição mais adequada para *é que* na periferia esquerda da sentença que não seja dentro da projeção que aloja o foco. Observamos que a adjacência entre o foco e *é que* são um indício de que tais elementos estão em configuração Spec-núcleo. Entretanto, para além da ordem, os exemplos abaixo evidenciam que o foco das clivadas *é que* está sujeito à mesma atração dos demais operadores para o especificador do núcleo com operador explícito:

- (47) a. O VINHO *é que* a Maria bebeu (e não a cerveja).
 b. **É que* a Maria bebeu O VINHO (e não a cerveja).

É importante salientar que (47b) é agramatical não na leitura de clivada apresentativa (Casteleiro, 1979), na qual todo o conteúdo sentencial que segue *é que* é o foco, mas dentro da interpretação de clivada de foco estreito, onde apenas *O VINHO* é a informação nova e contrastiva na sentença. Considerando, portanto, que, em (47), *é que* é a explicitação dos traços [+foc] do núcleo Foc°, realização opcional em PB, o constituinte focalizado deve ser inevitavelmente alçado para Spec-FocP na sintaxe visível.

b) Convergência com a ordem rígida dentro de CP: A principal vantagem em se pensar em uma estrutura para as clivadas *é que* que considera essa hierarquia é que conseguimos dar conta da rigidez da ordem dos constituintes em relação ao foco e a *é que*. Primeiramente, a sugestão de que *é que* está alojado em Foc° e o foco em seu especificador é compatível com a ordem de elementos discursivos em CP, como propõem Rizzi (1997 e trabalhos posteriores) e Rizzi e Bocci (2017). No exemplo abaixo, vemos que a estrutura aqui proposta converge com o sistema CP apresentado em tais estudos, o que fica evidente em uma sentença com a periferia esquerda crucialmente preenchida:

- (48) a. O João disse [_{ForceP} que [_{TopP} na sua empresa [_{FocP} A MARIA [_{Foc} *é que* [todos os dias [_{IP} lidera a equipe]]]]]].
 b. Pergunto-me [_{ForceP} [_{TopP} neste momento [_{IntP} se [_{TopP} na sua empresa [_{FocP} A MARIA [_{Foc} *é que* [todos os dias [_{IP} lidera a equipe]]]]]].

Além disso, há a possibilidade de clivadas *é que* subordinadas, ou seja, da coocorrência de *que* e *é que*. Essa abordagem também dá conta do que vemos em Lobo (2006), com relação à restrição às subordinadas adverbiais. De acordo com a autora, a sentença abaixo é agramatical em Português Europeu:

- (49) Se o João *é que* tocou à campainha, abre a porta. (PB/*PE)

A agramaticalidade acima é explicada pela autora pelo fato de não haver espaço para *é que* na estrutura, uma vez que C° está ocupado pelo complementizador *se*. Entretanto, tal sentença figura como gramatical em português brasileiro. Se estivermos corretos na análise da cópula e do complementizador

como lexicalizadores do núcleo Foc^o, nossa proposta dá conta dessa gramaticalidade em PB. Se *se* configura um complementizador interrogativo que, dentro das propostas de CP, ocupa uma projeção específica, nada impede o alojamento de *é que* em Foc^o.

c) Adjacência entre foco e *é que*: Ao postularmos que, nas clivadas de foco inicial, os elementos *é* e *que* estão cristalizados na posição Foc^o, enquanto o foco da sentença se move para seu especificador, estamos assumindo adjacência necessária entre esses dois elementos. De fato, um item que intervenha entre foco e *é que* parece tornar a sentença agramatical:

(50) *A MARIA, ontem, *é que* bebeu vinho, e não a Joana.

A sequência linear acima parece ser mais aceitável caso o elemento que antecede a cópula, ou seja, o advérbio *ontem*, seja interpretado como o foco da sentença, enquanto o DP *A Maria* é o tópico:

(51) A Maria, ONTEM, *é que* bebeu vinho, e não hoje.

Ambar (2005), por outro lado, defende que essa adjacência é inexistente nas sentenças do PE. A autora, como vimos, propõe que o foco da sentença esteja alojado na projeção de foco (FP), enquanto *é que* se localiza em uma posição bem mais baixa, em vP. Para Ambar, uma evidência para isso seria a possibilidade de um item figurar entre o foco e a cópula. O exemplo apresentado pela autora traz um advérbio alto nessa posição (Ambar, 2005, p. 119):

(52) O João realmente *é que* sabe isso.

Em PB, à primeira vista e fora de contexto, parece haver uma maior aceitabilidade da interveniência entre o foco e a cópula, caso o item em questão corresponda a um advérbio alto:

(53) A Maria, com certeza, *é que* gosta de vinho.

Por outro lado, se inserimos (53) em um contexto contrastivo, interpretação comumente atribuída ao foco das clivadas *é que*, a posição entre o foco e a cópula não parece ser a mais adequada para a locução adverbial:

- (54) a. Todas as minhas irmãs adoram cerveja, mas a Joana gosta de vinho.
 b. ?? Não! A MARIA, com certeza, *é que* gosta de vinho, não a Joana.
 c. Não! Com certeza, A MARIA *é que* gosta de vinho, não a Joana.

É importante atentar para a entoação de (54b). Para que a interpretação contrastiva do DP seja recuperada, a leitura da sentença deve ocorrer de modo que o elemento prosodicamente mais proeminente seja *A MARIA*. A prosódia parece exercer papel sobre a (a)gramaticalidade desse exemplo e parece mostrar que, caso o acento frasal recaia sobre *com certeza*, a sentença será mais aceitável:

- (55) a. ?? A MARIA, com certeza, é que gosta de vinho.
 b. A Maria, COM CERTEZA, é que gosta de vinho.

Isso nos sugere que talvez *A Maria* não seja uma informação nova nesses casos, e sim um elemento já contido no contexto. Observe o excerto abaixo retirado da introdução a uma entrevista para um blog:

- (56) Sabe quando você se conecta com uma pessoa? Ela é um amor e me chama carinhosamente de “Diva” (risos), mas **ela com certeza é que é e deve ser exemplo para muitas outras profissionais da área.** (K. Carvalho, 2017)

Considerando o contexto em (56), vemos que o segmento destacado tem a mesma sequência de uma clivada *é que*. Entretanto, já sabemos que, nas clivadas, o XP deslocado, e somente ele, é o foco, a informação não partilhada da sentença, enquanto a camada que segue após os elementos focalizadores é a pressuposição. Isso não ocorre no contexto acima. No exemplo, o constituinte que deveria ser o foco, *ela*, já foi mencionado anteriormente no discurso, é uma informação partilhada (uma vez que é a pessoa entrevistada, sendo que o leitor já está ciente dessa configuração no título da postagem), enquanto a camada que deveria ser a pressuposição sentencial figura justamente como a informação nova da sentença, expressando um conteúdo informacional a respeito do constituinte que deveria ser o foco, mas ao qual se veicula uma informação nova nas três sentenças do trecho.

Ainda que haja um claro contraste entre *ela* e *eu* (a entrevistadora), também é evidente o estatuto de tópico do elemento contrastado, o que pode levar a algum tipo de alteração na estrutura sintática. A configuração do enunciado como um todo, que coloca *ela* como informação partilhada e assunto da entrevista, nos leva a não conceber (56) em paralelo com as clivadas contrastivas aqui estudadas, de modo que permanecemos assumindo a adjacência entre foco e cópula em clivadas *é que* ordinárias.

d) Ocorrência de clivadas *é que* dentro de estruturas de foco largo (Silveira, 2020): Construções de focalização como as clivadas compreendem uma informação nova e outra pressuposta e previamente partilhada entre os falantes. Entretanto, há casos em que toda a sentença é o foco, ou seja, sentenças que não apresentam pressuposição. Um bom contexto para exemplificar esse tipo de estrutura informacional é o seguinte:

- (57) a. O que aconteceu?
 b. A Maria bebeu todo o vinho.

O tipo de foco veiculado por uma sentença como (57b) é denominado foco largo. Esse tipo de construção pode ser proferido como uma sentença neutra, no sentido de não possuir uma estruturação designada para a focalização, marcação prosódica ou elementos focalizadores. Entretanto, é possível que, assim como nas clivadas, a cópula e o complementizador sejam empregadas em função da interpretação da focalização:

- (58) a. O que aconteceu?
 b. É que a Maria bebeu todo o vinho.

Sentenças como (58b) foram denominadas, por Casteleiro (1979), *Clivadas Apresentativas*. Como vimos anteriormente, Ambar (2005) e Kato (2009) estabelecem um paralelo entre essas estruturas e as clivadas *é que*. Retomando o que já foi mencionado em Kato (2009), é proposto que as clivadas *é que* são derivadas a partir de clivadas apresentativas, através do movimento do foco para a posição anterior a *é que*, na periferia esquerda da sentença. Já Ambar (2005), defende que os dois tipos de sentença possuem a mesma estrutura de base, sendo que, no caso das clivadas de foco largo, *é que* se move para FP e, nas clivadas com foco estreito, *é que* permanece em vP e o foco se desloca para FP.

Embora as análises de Kato e Ambar apresentem divergências na estrutura de base e nas operações realizadas pelo foco e pela cópula e o complementizador, as propostas são convergentes no sentido de postular que estamos diante do mesmo *é que* em ambos os tipos de sentença. Entretanto, não defenderemos neste estudo, indo contra as análises dessas autoras, que as clivadas *é que* e as clivadas apresentativas estejam relacionadas. Acreditamos que, na verdade, o *é que* das apresentativas não é o mesmo item funcional do das clivadas de foco estreito.

A primeira evidência estaria relacionada ao próprio estatuto do foco, ou seja, o fato de *é que*, nas clivadas apresentativas, operar em favor da interpretação de foco largo, enquanto, nas clivadas *é que*, ele opera para a interpretação de foco estreito. Já no que diz respeito à propriedade semântico-pragmática do foco, nas clivadas apresentativas, ele é do tipo informacional, veiculando mera informação nova, sem expressar contraste, enquanto o foco das clivadas *é que* comumente possui a interpretação contrastiva.

As clivadas apresentativas, embora sejam sentenças matrizes, são subordinadas a um contexto prévio, ou seja, uma sentença iniciada por *é que* não é bem aceita em um contexto *out of the blue*. Assim, uma possibilidade que levantamos neste estudo seria que *é que*, nessas estruturas, é um elemento não segmentável que ocupa a posição de Force, considerando sua subordinação ao discurso.

A primeira evidência para isso é a impossibilidade de ocorrência dessa sequência dentro de uma subordinada, onde Force já está preenchido:

- (59) a. * O João disse que *é que* a Maria bebeu todo o vinho.
 b. * O João perguntou se *é que* a Maria bebeu todo o vinho.

A mesma restrição não é observada nas clivadas de foco estreito, nas quais, de acordo com nossa proposta, *é que* não está em Force, deixando essa posição livre para ser ocupada pelo complementizador.

- (60) a. O João disse que A MARIA *é que* bebeu todo o vinho.
 b. O João perguntou se A MARIA *é que* bebeu todo o vinho.

A hipótese de *é que* em Force nas clivadas apresentativas também converge com a estrutura de periferia esquerda que estamos assumindo neste estudo. A estrutura que propomos aceita outros elementos na periferia esquerda, como tópico e foco, sendo que o *é que* apresentativo figura sempre à esquerda desses elementos:

(61) *É que*, na festa, A MARIA *é que* bebeu todo o vinho (e não a Joana).

Estruturalmente, teríamos a seguinte configuração para (61), considerando a proposta de estrutura para clivadas *é que*, nas quais a cópula e o complementizador ocupam Foc^o:

(62) [_{ForceP} [_{Force} *É que* [_{TopP} na festa [_{FocP} A MARIA_i [_{Foc} *é que* [_{TopP} [_{FinP} [_{IP} t_i bebeu todo o vinho]]]]]]]]]]

Considerando também que Force é a projeção que abre a periferia esquerda da sentença, nossa hipótese converge com o fato de não ser possível que *é que* seja precedido por qualquer constituinte. Além disso, tomando como propriedade de Force determinar o tipo de sentença que seguirá, a presença de *é que* implica que a construção seja sempre declarativa, excluindo-se o contexto de pergunta *eco*.

6. Algumas notas sobre clivadas de foco inicial com convergências formais no PB

Embora possamos afirmar que, canonicamente, o paradigma de concordância das estruturas de clivagem aponte para a invariabilidade da cópula em clivadas *é que*, o português brasileiro apresenta de maneira mais restrita as seguintes possibilidades:

- (63) a. A Maria foi que comeu a maçã.
b. A Maria era que gostava de maçã.

Os exemplos em (63) podem ser considerados gramaticais mesmo apresentando cópula flexionada. Entretanto, salientamos duas restrições a essa flexão: a) nem todos os tempos verbais são aceitos para a cópula dessas estruturas (64a) e b) a flexão da cópula é licenciada apenas no âmbito temporal, sendo que clivadas de foco inicial com flexão diferente de terceira pessoa do singular são agramaticais (64b):

- (64) a. *A Maria será que comerá a maçã.
b. *Eu sou que gosto de maçã.

De acordo com Vercauteren (2010), dados do Português Europeu não *standard* também apresentam casos como (63), que a autora denomina como clivadas *SER que*. Para dar conta das ocorrências com flexão, a autora defende que tais estruturas apresentam o verbo *ser* pleno, que projeta um domínio flexional independente. Tais sentenças seriam derivadas das clivadas canônicas, a partir do movimento do foco, num processo convergente à análise de Modesto (2001) para as clivadas “invertidas”.

Embora o PB apresente a mesma variação do dialeto não *standard* do PE, alguns dados do PB não são contemplados pela análise referida acima. Primeiramente, mesmo flexionada, a cópula das clivadas de foco inicial, assim como nas construções de cópula invariável, ainda não pode ser negada, o que sugere que ela também não seria um verbo:

(65) * A Maria não foi que comeu a maçã.

Além disso, se clivadas de cópula flexionada derivassem de clivadas canônicas, as primeiras deveriam aceitar os mesmos padrões de concordância das segundas:

(66) a. Será a Maria que fará o almoço.
b. *A Maria será que fará o almoço.

(67) a. Fui eu que comi a maçã.
b. *Eu fui que comi a maçã.

Enquanto as clivadas canônicas aceitam os mais variados tipos de tempos verbais, as clivadas de foco inicial parecem aceitar apenas os pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo. Além disso, a cópula das clivadas canônicas parecem ser fortemente relacionadas a *Agree*, enquanto a das de foco inicial não é capaz de estabelecer concordância:

(68) a. Fui eu que bebi o vinho que estava aqui.
b. Foste tu que bebeste o vinho que estava aqui.
c. Fomos nós que bebemos o vinho que estava aqui.
d. Foram eles que beberam o vinho que estava aqui

(69) a. *Eu fui que bebi o vinho que estava aqui.
b. *Tu foste que bebeste o vinho que estava aqui.
c. *Nós fomos que bebemos o vinho que estava aqui.
d. *Eles foram que beberam o vinho que estava aqui.

Outro ponto é que as clivadas canônicas podem apresentar um elemento interveniente pós-cópula e antes de *que*, o que não ocorre tanto nas clivadas *é que* de cópula invariável, quanto nas de cópula flexionada no passado. O mesmo problema de paralelismo que apresentamos com relação à análise de Modesto (2001) ocorre com as clivadas de foco inicial e cópula flexionada:

(70) a. Foi realmente a Maria que bebeu todo o vinho que estava aqui.
b. *A Maria foi realmente que bebeu todo o vinho que estava aqui.

O que se observa com esses três apontamentos é que, nos dois padrões, a cópula parece não apresentar as propriedades de verbo em PB. Por outro lado, não estaríamos diante da mesma cópula

das clivadas *é que*. O exemplo citado por Miotto (2001) para o PB nos leva a pensar que a cópula das clivadas *SER que* é mais baixa:

- (71) a. Onde que foi que a Maria encontrou o João?
b. Aqui que foi que a Maria encontrou o João.

O dado apresentado por Miotto mostra que a cópula flexionada não apresenta adjacência com o foco, pois pode ser interpolada pelo *que*, o que não ocorre com as clivadas de cópula invariável:

- (72) *Aqui que é que a Maria encontrou o João.

Salientamos que Vercauteren mostra a possibilidade de *é que* e *SER que* figurarem na mesma sentença, desde que a forma invariável preceda a flexionada. Entretanto, em PB, isso parece ser mais bem aceito no caso das interrogativas e não nas clivadas, o que pode sinalizar que interrogativas e clivadas *é que* configuram estruturas distintas (exemplos meus):

- (73) a. Onde é que foi que você morou em 2023?
b. *Em São Paulo é que foi que eu morei em 2023.

Outro ponto de divergência entre *SER que* e *é que* estaria no estatuto informacional da sentença. Aparentemente, não seria inapropriado utilizar uma clivada *SER que* para veicular foco de informação:

- (74) Lá foi que eu encontrei o João pela primeira vez.

Temos evidências para postularmos que a cópula das clivadas *SER que* não é um verbo e que essas estruturas não derivam de clivadas canônicas, mas também não podemos analisá-las juntamente com as clivadas *é que*, uma vez que há indícios de que a cópula *SER que* está em uma posição mais baixa na estrutura.

7. Considerações finais

Com base no Programa Cartográfico, especialmente com as propostas que se ocuparam com a periferia esquerda das sentenças matrizes, sugerimos uma representação estrutural para as clivadas de foco inicial, que aqui chamamos de “clivadas *é que*”. Considerando que a periferia esquerda da sentença é o local destinado a elementos discursivos e, no caso do foco, à informação contrastiva, assumimos que essa é a projeção mais desejável para alojar o foco desse tipo de clivada.

Assim, propomos que o constituinte focalizado ocupa o especificador de FocP dentro de CP, enquanto *é que* funciona como operador no núcleo da projeção, que faz com que o foco se mova para seu Spec na sintaxe visível. Nessa representação a cópula é um item funcional que não projeta uma camada argumental. Com isso, concebemos tais estruturas como sentenças focalizadoras mono-oracionais.

Referências

- ABOH, E. O. *The Morphosyntax of Complement-Head Sequence*. Clause Structure and Word Order Patterns in Kwa. New York: Oxford University Press, 2004.
- AMBAR, M. Clefts and tense asymmetries. In: DI SCIULLO A. M. (ed.). *UG and External Systems. Language, brain and computation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005. pp. 95-127.
- CARVALHO, K. Entrevista com a personal organizer e blogueira: Alice Santos. *Kalinka Carvalho*, 2017. Disponível em: <http://www.kalinkacarvalho.com.br/blog/tags/Alice%20Santos> . Acesso em: out. 2023.
- CARVALHO, M. C. EUA investigam Universal por remessas de R\$ 420 mi. *Folha de S. Paulo*, 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/po2408201023.htm>. Acesso em: out. 2023.
- CASTELEIRO, J. M. Sintaxe e semântica das construções enfáticas com É QUE. *Boletim de Filologia*. Instituto Nacional de Investigação Científica, Lisboa, tomo XXV, pp. 97-166, 1979.
- CHOMSKY, N. *Barriers*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1986.
- CINQUE, G. *Types of A Dependencies*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1990.
- CINQUE, G. *Adverbs and Functional Heads: A Cross-linguistic Perspective*. New York: Oxford University Press, 1999.
- CINQUE, G.; RIZZI, L. The Cartography of Syntactic Structures. In: HEINE, B.; NARROG, H. (eds.). *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis*. New York: Oxford University Press, 2010. pp. 51-65.
- COSTA, J.; LOBO, M. Estruturas clivadas: evidência dos dados do português europeu não standard. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 6., 2009, João Pessoa. *Anais [...]* João Pessoa: Ideia, 2009. v. 2, pp. 3800-3806.
- DOMINGOS e Santos têm tudo para renovar. *O Globo*, 2008. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/esportes/domingos-santos-tem-tudo-para-renovar-3801225> . Acesso em: out. 2023.
- FRASCARELLI, M.; HINTERHÖLZL, R. Types of Topics in German and Italian. In: SCHWABE, K; WINKER, S (ed.). *On Information Structure, Meaning and Form - Generalizations across Languages*. Amsterdam: John Benjamins, 2007. pp. 87-116.
- KATO, M. A. Mudança de ordem e gramaticalização na evolução das estruturas de foco no português brasileiro. *Estudos linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 1, pp. 375-385, jan./abr., 2009.
- KAYNE, R. *Movement and Silence*. New York: Oxford University Press, 2005.
- KRUG DE ASSIS, C. A. *Sentenças clivadas e pseudo-clivadas no PB*. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.
- LOBO, M. Assimetrias em construções de clivagem em português: movimento vs geração na base. In: OLIVEIRA, F.; BARBOSA, J. (org.). *Actas do XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL, 2006. pp. 457-473.

MIOTO, C. Sobre o sistema CP no português brasileiro. *Revista Letras*, Curitiba, n. 56, pp. 97-139, jul./dez. 2001.

MODESTO, M. *As construções clivadas no português do Brasil: relações entre interpretação focal, movimento sintático e prosódia*. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2001.

RIZZI, L. The Fine Structure of the Left Periphery. In: HAEGEMAN, L. (ed.). *Elements of Grammar: A Handbook of Generative Syntax*. Dordrecht: Kluwer, 1997. pp. 281-337.

RIZZI, L. On the Position „Int(errogative)“ in the Left Periphery of the Clause. In: CINQUE, G.; SALVI, G. (ed.). *Current Studies in Italian Syntax: Essays Offered to Lorenzo Renzi*. Amsterdam: Elsevier, 2001. pp. 267-296.

RIZZI, L. Locality and Left Periphery. In: BELLETTI, A. (ed.). *Structures and Beyond*. New York: Oxford University Press, 2004. pp. 223-251.

RIZZI, L. Focus, Topic and the Cartography of the Left Periphery. In: LURAGHI, S; PARODI, C. (eds.). *The Bloomsbury Companion to Syntax*. London: Bloomsbury Publishing, 2013. pp. 436-451.

RIZZI, L.; BOCCI, G. Left Periphery of the Clause - Primarily Illustrated for Italian. In: EVERAERT, M.; RIEMSDIJK, H. (eds.). *The Blackwell Companion for Syntax*. Oxford: Blackwell, 2017. pp. 1-30.

SILVEIRA, D. M. *Foco e Cartografia: Aspectos Formais das Estruturas Clivadas do Português Brasileiro*. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SILVEIRA, D. M. Clivadas Canônicas e Invertidas no Português Brasileiro: Aproximações e Assimetrias. *Cuadernos de la ALFAL*, v. 12, n. 2, pp. 552-566, 2021.

TESCARI NETO, A. Verb raising, the impoverishment of the verbal paradigm and the weakening of tense in BP. *Revista do GEL*, v. 13, pp. 75-106, 2016.

TWITTER, 2017. Disponível em: <https://twitter.com/CavalinhoDoCEC/status/942025276057415680>. Acesso em: out. 2023.

VERCAUTEREN, A. *Como é que é com o é que?* Análise de Estruturas com *é que* em Variedades não Standard do Português Europeu. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2010.

SUBJECT DOUBLING IN BRAZILIAN PORTUGUESE: AN ANALYSIS OF THE RESUMPTIVE PRONOUNS*DUPLICAÇÃO DO SUJEITO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA ANÁLISE DOS PRONOMES RESUMPTIVOS**Letícia Emília KriECK¹**Sandra Quarezemin²**Vitor Hochsprung³***ABSTRACT**

This paper investigates some specific syntactic, prosodic, and morphological properties of subjects and pronouns in Brazilian Portuguese (BP) subject doubling (SD) constructions. The study demonstrates that neither the subject nor the pronoun exhibits uniform behavior within this construction. Adopting the “one feature, one head” principle (Kayne, 2005), this research argues that the subject may occupy positions in both the CP domain, as a topic, and the TP domain, as a grammatical subject. Furthermore, based on the grammatical properties of pronouns, this study posits that pronouns in BP SD can function either as strong or weak forms, aligning with the analysis of Cardinaletti and Starke (1994). The hypothesis is that strong pronouns can occupy Spec,TopP (Rizzi, 1997) or Spec,SubjP (Cardinaletti, 2004), similar to the subject, whereas weak pronouns, by contrast, occupy Spec,TP.

KEYWORDS: Brazilian Portuguese. Subject. Pronoun. Doubling. Cartographic syntax.

RESUMO

Este artigo apresenta algumas propriedades sintáticas, prosódicas e morfológicas do sujeito e do pronome nas sentenças de duplicação do sujeito (DS) do português brasileiro (PB), a fim de sugerir as posições estruturais desses elementos. A investigação aponta que nem o sujeito, nem o pronome se comportam uniformemente nessa estrutura. Com base no princípio “um traço, um núcleo” (Kayne, 2005), esta investigação propõe que o sujeito pode aparecer tanto no domínio CP, como um tópico, quanto no domínio TP, como um sujeito gramatical. Este estudo defende, baseado nas propriedades gramaticais dos pronomes, que eles podem se comportar como formas fortes ou fracas na DS do PB, seguindo a análise de Cardinaletti e Starke (1994). Nossa hipótese é que pronomes fortes podem ocupar Spec,TopP (Rizzi, 1997) ou Spec,SubjP (Cardinaletti, 2004), assim como o sujeito, enquanto pronomes fracos, diferentemente, ocupam Spec,TP.

PALAVRAS-CHAVE: Português brasileiro. Sujeito. Pronome. Duplicação. Sintaxe cartográfica.

¹ PhD student in the Graduate Program in Linguistics at Federal University of Santa Catarina. CAPES Fellowship, leticiaakriECK@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4392-4193>.

² Professor in the Graduate Program in Linguistics at Federal University of Santa Catarina. CNPq Fellowship, Grant n. 316375/2021-7, sandra@cce.ufsc.br, <https://orcid.org/0000-0002-8570-5389>.

³ PhD student in the Graduate Program in Linguistics at Federal University of Santa Catarina. CNPq Fellowship, hochsvitor@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3772-266X>.

1. Introduction

There is no consensus regarding the syntax of Brazilian Portuguese (BP) subject doubling (SD) sentences. On the one hand, some research categorizes these sentences as instances of left-dislocated structures, involving subject topicalization. On the other hand, other studies propose an analysis that excludes left dislocation, positing that the subject occupies an argument position, i.e., it is not interpreted as a topic.

Recent studies suggest that an accurate analysis of the structural aspects of SD sentences must account for the properties of their resumptive pronouns. Building on the analyses of Quarezemin (2019, 2020) and Krieck (2022), this paper investigates the behavior of resumptive pronouns in sentences exhibiting doubling. Furthermore, a series of tests is presented to classify the pronoun within the tripartite framework proposed by Cardinaletti and Starke (1994, henceforth C&S). Determining the pronoun's status will clarify the position it occupies within SD structures. The initial hypothesis is that BP SD sentences do not feature the same pronoun type across all cases, unlike what is observed in English and Spanish varieties, for example.

As previously noted by Silva (2006) and Quarezemin (2019, 2020), at least two configurations can be identified in SD sentences: (i) both the subject and the pronoun occupy an A-position; (ii) the subject is left-dislocated, while the pronoun occupies an A-position, constituting a case of subject topicalization. Furthermore, SD may occur either in main or embedded clauses, as observed by Duarte (2000).

- (1) a. A Clarinha ela cozinha que é uma maravilha.
the Clarinha she cooks that is a wonder
'Clarinha cooks pretty well.'
- b. Eu acho que um trabalho sério ele teria que começar por aí.
I think that a job serious it have that start for there
'I think a serious job should start like this.'
- c. Você, no Canadá, você pode ser o que quiser.
you in.the Canada you can be what want
'In Canada, you can be whatever you want.'

(Duarte, 2000, p. 28)

The data also indicate that SD can occur either with (1c) or without (1a, b) intervening material between the subject and the resumptive pronoun. Therefore, it is essential to examine whether the resumptive pronoun behaves consistently in the presence or absence of an intervening XP. According to current analyses, when SD occurs with intervening material, the subject behaves as a topic in CP, and the pronoun occupies Spec,TP, as shown in (2b), derived from (2a). This analysis is supported by Duarte (1993, 1995, 2000), Britto (1998), Kato (1999), Duarte and Kato (2008), Vasco (2006), and

Orsini and Vasco (2007). In the absence of intervening material, the pronoun is considered deficient, occupying an A-position, as illustrated in (2c). This proposal has been developed by Costa, Duarte, and Silva (2004), Costa (2010, 2011), Silva (2006), Kato and Duarte (2014), and Kato (2015)⁴.

- (2) a. O menino ele joga futebol.
 the boy he plays soccer
 ‘The boy plays football’
 b. [_{CP} O menino [_{TP} ele
 c. [_{TP} O menino [_T ele

According to Quarezemin (2019, 2020), analyses that consider SD solely as a case of left dislocation (similar to what occurs in French) fail to distinguish between structures involving a strong pronoun and those with a deficient pronoun. Furthermore, such analyses do not differentiate structures with a dislocated object, as in all cases both the object and the subject are placed in the left periphery of the sentence (within the CP domain), while the pronoun occupies an A-position. The author argues that SD should not be exclusively regarded as a topicalization strategy, given that it occurs even in contexts where topics are not permitted, such as in typical out-of-the-blue focus contexts⁵.

In this study, we will demonstrate that an analysis grounded in the cartographic approach (cf. Rizzi (1997, 2005) and Cardinaletti (2004)) effectively accounts for cases where, for example, a topicalized subject appears alongside an SD structure, as illustrated in (3):

- (3) O João, esse cara ele não ajuda em nada.
 the João this guy he not help in nothing
 ‘John, that guy, he doesn’t help at all.’

In addition to such cases, Kriek (2022)⁶ observed instances in BP corpus data where SD is followed by intervening material and another pronoun⁷, as exemplified in (4).

⁴ It is worth noting that the researchers of the second group recognize that left dislocation can occur in SD sentences. What differentiates the two groups of sources is that, for the second group, the SD construction does not always involve a marked topic.

⁵ We will see this empirical fact in subsection 3.2 on weak pronouns.

⁶ Kriek (2022) analyzed a speech data corpus of 550 sentences collected through observation on the virtual platform YouTube (under copyright).

⁷ According to Quarezemin and Ordóñez (2024, manuscript in preparation), data like (4) reinforce their proposal that SD can form a unit and move together. However, unlike in Spanish and Italian, the stripping does not occur in Brazilian Portuguese.

- (4) a. Observe que um espectador ele, ao que parece, ele está sendo moldado.
 observe that a viewer he to what seems he is being molded
 ‘Observe that some viewer apparently is being influenced.’
- b. O fast-food ele, em algum momento, ele termina com a ideia da comensalidade
 the fast-food it in some moment it ends with the idea of.the commensality
 ‘At some moment, fast-food loses the commensality idea.’

(Krieck, 2022, p. 72-76)

Krieck (2022) also identified occurrences of SD with quantified DPs, as shown in (5), although no examples of bare quantifiers in SD have been recorded – a fact likely related to a discourse constraint (cf. Rizzi (1997)).

- (5) Todos os atos da administração pública eles possuem princípios que o regem.
 all the acts of.the administration public they have principles that it rule
 ‘All the acts of public management have principles that rule them.’

(Krieck, 2022, p. 69)

According to the author, the second-person pronoun does not behave in the same way as the third-person one, with the latter being more prevalent in BP SD. Pilati, Naves, and Salles (2017) note a tendency to fill the subject position with lexicalized referential elements. Furthermore, the occurrence of locative subjects with third-person agreement appears to provide evidence that the BP pronominal system treats third-person features differently from those of the first and second persons.

This paper focuses on the behavior of resumptive pronouns. Our aim is to explore certain grammatical aspects that may provide insights into their hierarchy and positions in Brazilian Portuguese, following the Cartographic methodology. We analyze syntactic, morphological, and interpretative aspects of SD based on the corpus presented in Krieck (2022).

The paper is organized into four sections. The first section presents the theoretical background of SD and is divided into two parts: (i) an overview of grammatical properties assumed by analyses that associate SD with topicalization, and (ii) a discussion of studies that relate SD to the TP domain without involving subject left dislocation. The second section examines the cartographic analysis, focusing on the different positions occupied by the subject in SD. Evidence for two types of pronouns in SD is presented in the third section, which begins with a discussion of strong pronouns and introduces empirical data supporting our analysis of them. Subsequently, we highlight evidence indicating that when the subject is not left-dislocated, weak pronouns are involved, requiring a distinct analysis.

2. Theoretical background of subject doubling in Brazilian Portuguese

In this section, we provide an overview and discussion of how studies on the subject syntax have conceptualized SD constructions. Accordingly, the section is divided into two parts. First, we discuss the interpretation of SD structures as instances of topicalization in the CP domain. Next, we present analyses that highlight SD as an occurrence in the TP domain, distinct from the first scenario.

2.1. SD as a case of topicalization, in the CP domain

The SD phenomenon occurs frequently in both main and embedded clauses in spoken BP. Pontes (1987) analyzed SD constructions as instances of topicalization, specifically left dislocation, where the subject is positioned in the CP domain and resumed in the comment clause by a personal pronoun. The author notes that these constructions are characterized by a pause (which may sometimes be absent) between the subject and the pronoun, as well as the [+definite] value of the topicalized element, as illustrated in (6) below:

- (6) a. Eu acho que esses dois casos do português, eles...
 I think that these two cases of the Portuguese they
 ‘I think that these two cases in Portuguese, they...’

(Pontes, 1987, p. 78)

- b. [_{CP} esses dois casos do português [_{TP} eles]]

According to Duarte (2000), who builds on Pontes’ analysis, these instances involve only the left dislocation of the subject DP. Later, Duarte and Soares da Silva (2016) argue that BP has been undergoing a process of syntactic change affecting [-human] referents, characterized by a significant increase in left-dislocated subjects. The authors observe that SD can occur in both main and embedded clauses, that the dislocated element may or may not be adjacent to the resumptive pronoun, and that these constructions are not restricted by the semantic features of the referent, as shown in sentences like (7).

- (7) a. Eu acho que [o povo brasileiro]_i ele_i tem uma grave doença.
 I think that the people Brazilian it has a serious illness
 ‘I think the Brazilian people have a serious illness.’
- b. [O comércio]_i eu acho que ele_i é sábio.
 the commerce I think that it is wise
 ‘I think that the commerce is wise.’
- c. [Um apartamento com um banheiro só]_i ele_i já vale menos.
 a flat with one restroom only it already worth less
 ‘A flat with just one bathroom is already worth less.’

(Duarte; Soares da Silva, 2016, p. 19-20)

Duarte (1995) claims that the doubling of a pronoun by another, as illustrated in (8a) and (8b), necessarily involves a strong pronoun resumed by a weak one, often homophonous. Furthermore, according to the author's proposal for these items in SD constructions, the strong pronoun is a topic, while the weak one occupies a position in the middlefield. Some languages may also opt for an empty category instead of the weak pronoun, as illustrated in (8a') and (8b').

- (8) a. Eu, eu sinto demais isso, né?
 I I feel too.much this right
 'I feel it too much, right?'
- a'. Eu, *pro* sinto demais isso, né?
 I feel too.much this right
 'I feel it too much, right?'
- b. Você, quando viaja, *cê*⁸ passa a ser turista.
 you when travel you become to be tourist
 'When you travel, you become a tourist.'
- b'. Você, quando viaja, você passa a ser turista.
 you when travel you become to be tourist
 'When you travel, you become a tourist.'

(Duarte, 1995, p. 138)

According to Britto (1998), BP employs a weak pronoun in place of an empty category. This contrasts with European Portuguese (EP), which features rich morphology expressing person features in Agr; as a result, [+referential] *pro* is projected in Spec,IP in EP. Consequently, the author argues that the structure with a preverbal subject in EP and SD in BP is the same: in both languages, subject DPs occupy a left-dislocated position. In this respect, BP resembles French, which also uses a weak pronoun in Spec,IP in SD contexts.

The author proposes the structures below, where subject DPs necessarily occupy a position higher than the IP domain in French (9a), BP (9b), and EP (9c). The difference lies in the fact that, while the first two systems feature a full pronoun realized in the IP domain, the latter exhibits an empty form that resumes the left-dislocated XP:

- (9) a. [_{XP} Pierre [_{IP} *il*_i [_{I'} aime_j la musique [_{VP} t_i t_j]]]] (French dislocation)
 Pierre he loves the music
 'Pierre loves music.'
- b. [_{XP} O Pedro [_{IP} *ele*_i [_{I'} adora_j música [_{VP} t_i t_j]]]] (BP dislocation)
 the Pedro he loves music
 'Pedro loves music.'

⁸ The pronoun *cê* corresponds to the reduced form of the pronoun *você* (you).

- c. [_{XP} Pedro [_{IP} *pro_i [_{I'} adora_j música [_{VP} t_i t_j]]]] (EP SV)
 Pedro loves music
 ‘Pedro loves music.’*

(Britto, 1998, p. 88)

Galves (2001) analyzed SD sentences with third-person pronouns, drawing on Moreira da Silva’s (1983) proposal referred to as the “reminder strategy”. According to this perspective, SD instances always involve subject topicalization, with a reminder pronoun occupying the subject position. The author considered this construction as a displacement of the subject DP to a topic position, with the resumptive pronouns functioning independently.

Departing from the analyses mentioned above, Pires (2007) posits that the subject may sometimes remain within the sentential domain, in Spec,TP, and at other times be left-dislocated, in Spec,TopP. The author highlights that the subject occupies the topic position, while the resumptive pronoun resides in the sentential domain. Such sentences become ungrammatical when the referential relation between the topic and the pronoun is disrupted in some way, as illustrated in (11):

- (10) a. [_{TopP} Ele e ela, [_{TP} eles querem visitar o Rio]]
 he and she they want visit the Rio
 ‘He and she want to visit Rio.’
- b. [_{TopP} [O Paulo e a Silvia]_i, [_{TP} [ele e ela/ os benditos]_i querem visitar o Rio
 the Paulo and the Silvia he and she the blessed want visit the Rio
 ‘Paul and Silvia, he and she/the blessed ones want to visit Rio.’
- (11) * [_{TopP} [Ele e ela]_i, [_{TP} [o Paulo e a Silvia]_i querem visitar o Rio
 he and she the Paulo and the Silvia want visit the Rio
 ‘He and she, Paul and Silvia want to visit Rio.’

(Pires, 2007, p. 123)

According to the author, it is possible to disrupt the adjacency between the DP and the pronoun with adverbs or adverbial expressions, as in (12).

- (12) A Julia, hoje cedo ela saiu.
 the Julia today early she left
 ‘Julia left early today.’

(Pires, 2007, p. 129)

Pires (2007) further argues that, like other topicalized structures, SD is marginal in out-of-the-blue contexts, as shown in (13).

(13) Q: O que aconteceu?
 what happened
 ‘What happened?’

A: O Paulo me deu um anel de noivado no parque
 the Paulo me gave a ring of engagement in.the park
 Paul gave me an engagement ring in the park.’

A’:??O Paulo, ele me deu um anel de noivado no parque
 the Paulo he me gave a ring of engagement in.the park
 ‘Paul gave me an engagement ring in the park.’

(Pires, 2007, p. 130)

For Rizzi (1997), questions like “what happened?” are appropriate in a wide focus context. However, the answer in (13A’) includes an intonational pause between the subject DP and the third-person pronoun, suggesting that the subject is left-dislocated. Indeed, if the break signals a topic constituent, the sentence becomes an unsuitable response to the question⁹.

Below, we will discuss studies that do not treat SD as obligatorily involving a dislocated subject or as a topicalization strategy in BP. As we will see, analyses that assume preverbal SD to be a case of left dislocation (as in French) fail to differentiate between structures containing a strong pronoun and those with a weak pronoun, which frequently appear in BP preverbal SD constructions. Similarly, these analyses do not distinguish between structures with a topicalized object and those with SD, as both cases place the object and the subject in a left-peripheral position, while the pronoun occupies an argument position.

2.2. SD in TP domain

Costa, Duarte, and Silva (2004) present a contrastive analysis of BP SD sentences. According to the study, the parallelism between French and BP SD constructions – previously suggested by Duarte (1995) as having the same structure – does not hold. Drawing on De Cat’s (2002, 2005) contributions, the authors provide several arguments demonstrating that SD in French necessarily involves left dislocation, as evidenced by the following: (i) it is not possible with quantified subjects; (ii) it cannot occur without an intonational break; (iii) in both acquisition and adult grammar, it is grammatical

⁹ It is worth noting that doubling sentences were classified by Pires (2007) as marginal rather than ill-formed. According to Quarezemin (2020), subject doubling is possible in “what happened?” contexts. To investigate how BP speakers evaluate SD data in different contexts, such as those collected by Kriek (2022), Quarezemin (2022) conducted a linguistic experimental study. A questionnaire was designed using Google Forms, which was completed by 120 adult speakers aged between 18 and over 40 years, representing all regions of Brazil. The form included 22 target contexts and 15 distractor contexts, all interspersed, and was also answered by 5 graduate students in Linguistics as a control group. The findings revealed the possibility of subject doubling in broad focus contexts. These results will be discussed in the next section (data (22)).

only when the initial constituent is interpreted as a topic; (iv) it can be interrupted by intervening XPs; (v) it allows bare nouns as topics; and (vi) it occurs frequently across all discourse persons. In contrast, the situation in BP is markedly different regarding these criteria; for instance, SD with quantified subjects is possible, as shown in (14).

- (14) a. Cada criança, ela leva seu livro para a escola.
 each child she takes her book to the school
 ‘Each child takes their own book to school.’

(Costa; Duarte; Silva, 2004, p. 143)

- b. Note que cada projeto ele necessita de pessoas que atuam em diferentes áreas
 observe that each project it needs of people who operate in different areas
 ‘Note that each project needs people who work in different areas.’

(Krieck, 2022, appendix)

According to the topic properties outlined by Rizzi (1997), quantifiers cannot be topicalized because topics are not quantificational, unlike focus. Another property distinguishing BP from French is that the prosodic pause between the initial position and the resumptive pronoun is neither obligatory nor uncommon, as previously noted by Pontes (1987):

- (15) Pedro ele telefonou faz horas.
 Pedro he called makes hours
 ‘Pedro called hours ago.’

(Costa; Duarte; Silva, 2004, p. 140)

Silva (2006) further observes that BP SDs are governed by the A-principle, as shown in (16), providing evidence that the subject and the resumptive pronoun occupy A-positions.

- (16) a. As mulheres_i elas_i usaram todas_i os brincos umas das outras_i.
 the women they wore all the earrings one of the others
 ‘The women all wore each other’s earrings.’

- b. Os meninos_i eles_i brigaram uns com os outros_i.
 the boys they fought ones with the others
 ‘The boys fought with each other.’

(Silva, 2006, p. 195-196)

Building on this analysis, Quarezemin (2019) identifies the possibility of extraction as another syntactic property that challenges the classification of SD as merely a case of left dislocation:

- (17) a. Onde o Pedro acha que a Ana ela encontrou o João?
 where the Pedro thinks that the Ana she met the João
 ‘Where does Peter think Ana met John?’
- b. *Onde o Pedro acha que o João a Ana ela encontrou?
 where the Pedro thinks that the João the Ana she met
 ‘Where does Peter think that John Ana met?’

(Quarezemin, 2020, p. 126)

In sentence (17b), relativized minimality effects (RM) (Rizzi, 1990) are violated because the object *o Pedro* is dislocated, blocking the movement of the Wh-phrase over it. In contrast, in (17a), the extraction of *onde* does not lead to ungrammaticality, as the subject *a Ana* occupies an A-position. Moreover, Costa, Duarte, and Silva (2004) argue that SD with a quantified subject is possible in BP (cf. data in (14)) because the pronoun does not share the referential properties of the subject, unlike in French, as illustrated in (18) below.

- (18) *Chaque enfant, il apporte son livre à l' école.
 each child he takes his book to the school
 ‘Each child takes his own book to school.’

(Costa, 2010, p. 131)

The Northern Italian Dialects (NIDs), unlike French, permit clitic pronouns with quantified subjects:

- (19) a. Nessuno gl' ha detto nulla. (Fiorentino)
 nobody he has said anything
- a'. Nisun l' ha dit niente. (Trentino)
 nobody he has said nothing
 ‘Nobody said nothing.’
- (20) a. Tutto gl'è successo di notte. (Fiorentino)
 everything it has happened at night
- a'. Tut l' è capita de not. (Trentino)
 everything it has happened at night
 ‘Everything happened at night.’

(Silva, 2006, p. 193-194)

In BP, by contrast, the resumption of a bare universal quantifier, without a lexical constraint, is not possible. The nature of the pronominal element may underlie this distinction. NIDs exhibit

a subject clitic system, whereas BP does not. Kato and Duarte (2014) sought to compare the weak subject pronouns in BP to clitic pronouns. According to their analysis, the distinction between BP and consistent pro-drop languages lies in the type of adjunction to T: in BP, the pronoun co-occurs with the inflected verb, whereas in pro-drop languages, it would function as a suffix. However, Kriek's (2022) data, such as (21), suggest that adjunction of the pronoun to T is not always possible due to the potential presence of adverbs.

- (21) a. A astronomia oriental ela também já identificava astros e órbitas.
 the astronomy oriental it also already identify stars and orbits
 'The oriental astronomy also already identified stars and orbits.'
- b. O núcleo ele ainda vai ser dividido em núcleo interno e externo.
 the nucleus it still will be divided in nucleus internal and external
 'The nucleus will still be divided into an internal and an external nucleus.'

(Kriek, 2022, appendix)

Further evidence supporting SD without topicalization is presented by Quarezemin (2019, 2020, 2022). The author demonstrates that SD is possible in out-of-the-blue contexts, whereas topics do not occur in such contexts (cf. (22c)), contrasting with the analysis of Pires (2007).

- (22) a. O que aconteceu?
 what happened
 'What happened?'
- b. A Ana ela comprou um carro.
 the Ana she bought a car
 'Ana bought a car.'
- c. # Um carro, a Ana comprou ele.
 a car the Ana bought it

(Quarezemin, 2020, p. 126)

According to the author, if the subject were left-dislocated, (22b) would be ill-formed. In this case, the preverbal subject appears to occupy the same domain as the pronoun, in an A-position. Therefore, the literature provides consistent evidence to support the claim that SD does not always involve the topicalization of the subject DP, even though displacement may be possible in BP.

In the following section, we will present different positions for the subject, focusing on the cartographic approach that underpins our proposal in this study. We argue that the subject can also occupy a specific position within the TP domain.

3. Cartographic proposals and subject doubling sentences

Cartographic studies on subject positions suggest a division within the inflectional domain, where subject positions are determined by distinct features. These features include the nominative Case feature/EPP on one hand and a predication feature on the other. Cardinaletti (1997, 2004) proposes that preverbal subjects are defined by the property of being the “Subject of Predication”. Consequently, XPs that do not check phi-features and Case can occupy the preverbal subject position, as illustrated by the Italian data below.

- (23) a. A Gianni è piaciuto il regalo.
to Gianni is pleased the gift
'Gianni pleased the gift.'
- b. Su Gianni è caduta una grande disgrazia.
on Gianni is fallen a big misfortune
'A big misfortune is fallen on Gianni.'
- c. La causa della rivolta sono Gianni e Maria.
the cause of.the revolt are Gianni and Maria
'The cause of the revolt is Gianni and Maria.'

(Cardinaletti, 2004, p. 125)

Following this approach, the middlefield is composed of independent projections [SubjP... AgrSP... TP] (see Cardinaletti (1997, 2004), Rizzi (2005), and Rizzi and Shlonsky (2007)). This analysis differentiates the grammatical subject, defined by morphosyntactic criteria, from the subject of predication, with this information being encoded in distinct functional projections. The first projection is responsible for checking phi-features, while the second one is dedicated to checking the subject-of-predication feature, the latter not being restricted to DPs¹⁰.

Regarding subject movement, Rizzi (2015) explores two hypotheses: (i) the standard hypothesis, which argues that movement is motivated by Case requirements, emphasizing the interface with morphology; and (ii) the alternative hypothesis, which suggests that the subject position possesses discourse properties (quasi-topicality) and that external systems require events to be expressed in the subject-predicate form (Rothstein, 1983), thus highlighting the relevance of the interface with semantics as a motivator of movement.

According to Rizzi (2015, 2018), the subject clitics in NIDs can visibly instantiate the Subj head:

¹⁰ According to the cartographic approach, the preverbal subject may also occupy a position within the CP domain when functioning as a topic or as a contrastive/corrective focus (cf. Quarezemin, 2009).

- (24) El fio el mangia l' pom. (Milanese)
 the boy SCL eats the apple
 'The boy eats the apple.'

(Poletto, 2000, p. 142)

Quarezemin (2019, 2020) postulates that both pronouns and subjects can appear in the TP domain in BP SD. The author demonstrates that a precise analysis of resumptive pronouns reveals two distinct structures: topicalized DPs are doubled by strong pronouns, whereas subject DPs necessarily involve a deficient pronoun, which may assume the status of a subject clitic, as proposed by Rizzi for Northern Italian Dialects (NIDs). These deficient pronouns lexicalize the Subj head, as shown in (25a). In cases where the subject is left-dislocated, the pronoun occupies Spec,SubjP, as illustrated in the structure in (25b).

- (25) a. [_{SubjP} DP_i [_{Subj} pron [_{TP} t_i [_{T'} V (...)]]]]
 b. [_{TopP} DP [_{SubjP} pron_i [_{Subj} [_{TP} t_i [_{T'} V (...)]]]]]

(adapted from Quarezemin (2020, p. 127))

The evidence presented by Quarezemin (2020) for classifying the pronoun as a subject clitic lies in its dependence on the subject DP rather than on the verb. While the insertion of adverbs between the doubling DP and the verb is possible, separating the subject DP and the pronoun in SD without topicalization results in an ungrammatical sentence. This contrasts with the behavior of clitic accusative pronouns, which are directly attached to the finite verb.

Kriek (2022), also adopting the cartographic approach, highlights an aspect that supports analyses favoring the presence of SD within the argument domain. According to the hierarchy proposed by Rizzi and Bocci (2017), building on Rizzi (2004) for the CP domain of embedded clauses, topics cannot appear lower than embedded Wh-expressions:

- (26) [_{ForceP} [_{TopP*} [_{IntP} [_{TopP*} [_{FocP} [_{TopP*} [_{ModP} [_{TopP*} [_{QembP} [_{FinP} ...

(Rizzi; Bocci, 2017, p. 9)

Q-embedded interrogative phrases are generated in a low position within the left periphery hierarchy, specifically in QembP, which is higher than FinP but necessarily lower than foci and sentential topics. Consequently, topics are expected to precede embedded interrogative expressions. The influence of SD in this context is evident: when SD follows the Q-embedded expression without any intervening elements, the sentence is well-formed, as shown in (27). This also applies when the subject DP occupies a position above QembP (i.e., a topic position), as illustrated in (28).

- (27) Eu fico me perguntando que coisa (que) o Bruno ele cozinhou pra Carla.
 I stay me asking what thing that the Bruno he cooked to.the Carla
 'I keep wondering what Bruno cooked for Carla.'

- (28) Eu fico me perguntando, o Bruno, que coisa (que) ele cozinhou pra Carla.
 I stay me asking the Bruno what thing that he cooked to.the Carla
 ‘I keep wondering what Bruno cooked for Carla.’

However, the intervention of an XP between the subject DP and the resumptive pronoun below QembP is not permissible, as there is no available position to host this constituent.

- (29) *Eu fico me perguntando que coisa (que) o Bruno, pra Carla, ele cozinhou.
 I stay me asking what thing that the Bruno to.the Carla he cooked
 ‘I am wondering what thing Bruno to Carla cooked.’

(KriECK, 2022, p. 79)

In (29), the PP *pra Carla* is dislocated above the interrogative expression; however, according to the hierarchical structure in (26), this configuration is not permitted. Additionally, there is a violation of the RM (see the discussion in example (17b)). The grammaticality of (27) demonstrates that the DP *o Bruno* does not occupy a left-dislocated position, but instead resides within the argument domain of the sentence, as does the adjacent resumptive pronoun.

The cartographic analysis is also adopted by Cyrino (2021), who suggests that the subject can appear in Spec,SubjP or Spec,TP, depending on its grammatical status. Spec,SubjP is dedicated to referential subjects, while Spec,TP is the position for weak ones. In the context of SD constructions, a “big DP” analysis is assumed. First, the big DP moves to Spec,TP, where the phi-features and Case of the weak pronoun are checked. Subsequently, the DP moves independently to Spec,SubjP. As a result, the structure of sentence (30) is represented by (31):

- (30) O diretor ele investiu na bolsa
 the director he invested in.the stock exchange
 ‘The director invested in the stock exchange.’

- (31) [_{SubjP} [O diretor_i] [_{TP} ele_i investiu na bolsa [... [VP t_i tVfin]]]]

(Cyrino, 2021, p. 402)

The analyses presented in this section address the properties of the subject DP in SD constructions. These proposals do not account for the specific features of the pronoun when SD occurs. Therefore, the next section discusses the properties of the resumptive pronoun found in SD constructions in BP.

4. The behavior of pronouns in BP subject doubling

It is crucial to examine the distinct properties associated with the pronoun in BP SD sentences. This raises several questions: does its behavior remain consistent across the range of SD sentences? What are its associated grammatical properties? Based on these properties, could there be one or multiple positions for the pronoun? If so, what might this(these) position(s) be?

At this point, it is essential to emphasize that the assumptions of cartography lead to a significant implication, grounded in the ‘one feature, one head’ principle: elements bearing a specific x feature will occupy a hierarchical position aligned with that feature, distinct from projections that attract items with a given y feature. When applied to pronouns, it is crucial to consider that if they exhibit uniform behavior in SD sentences, a single position should suffice for them. Conversely, if their properties lack regularity, it becomes necessary to posit more than one head to accommodate their distribution.

At this stage, we extend the analysis developed in the preceding section, where we demonstrated that subjects in BP sometimes behave as topics – occupying Spec,TopP – and at other times as subjects – allocated to Spec,SubjP. Additionally, we consider the postulates proposed by C&S regarding the pronominal class across natural languages. Broadly speaking, this analysis posits the existence of two classes of pronouns, strong and deficient, which differ based on a set of grammatical features. Summarizing the generalizations proposed by the authors, we adopt the following postulates, which are central to this study: only strong pronouns can (i) be coordinated, (ii) carry categorical modifiers, and (iii) occupy positions within the peripheral domain, as will be explored in the next section.

4.1. Strong pronouns: left-dislocated subject

First, we examine coordinated pronouns, which, according to C&S’s bipartition, can only be strong. In BP SD sentences, these forms can occur acceptably as resumptive pronouns. This is evident in (32), where coordinated pronouns are possible under certain conditions: when adjacency between these elements and the subject is disrupted by an intonational pause (32a) – represented in this analysis by a comma – or by intervening XPs (32b). Additionally, such forms appear to be permissible in anacoluthon topic constructions (32c).

- (32) a. O Carlos e a Ana, ele e ela vão casar no sábado.
 the Carlos and the Ana he and she will marry on.the Saturday
 ‘Carlos and Ana, they are getting married on Saturday.’
- b. O Carlos e a Ana, pelo que eu sei, ele e ela vão casar no sábado
 the Carlos and the Ana by.what I know he and she will marry on.the Saturday
 ‘Carlos and Ana, as far as I know, are getting married on Saturday.’
- c. O casal, ele e ela vão casar no sábado.
 the couple he and she will marry on.the Saturday
 ‘The couple, both of them, are getting married on Saturday.’

However, if the break in adjacency between these two elements is not observed, and topic intonation is absent, the sentence becomes ill-formed, as illustrated in (33).

- (33) a. *O Carlos e a Ana ele e ela vão casar no sábado.
 the Carlos and the Ana he and she will marry on.the Saturday
 ‘Carlos and Ana they are getting married on Saturday.’
- b. *O casal ele e ela vão casar no sábado.
 the couple he and she will marry on.the Saturday
 ‘The couple both of them are getting married on Saturday.’

The contrast observed between (32) and (33) allows us to propose, at least in part, that strong pronouns are admissible as resumptive in SD sentences only when the subject is topicalized. On the other hand, strong pronouns appear to be disallowed in the absence of left dislocation.

However, a comprehensive assessment of the validity of this assertion is still required. We now examine the categorical modification of the resumptive item, which, like coordination, is only compatible with strong pronouns. From these observations, we identify a consistent pattern regarding coordinated pronouns: adverb-modified forms are permissible when the subject occupies an A-bar position, as shown in (34). In contrast, when the subject occupies an A-position, the sentence becomes sensitive to the occurrence of such forms, resulting in ungrammaticality, as illustrated in (35).

- (34) a. O Carlos, só ele vai casar no sábado.
 the Carlos only he will marry on.the Saturday
 ‘Carlos, he’s the only one getting married on Saturday.’
- b. O Carlos, pelo que eu sei, só ele vai casar no sábado.
 the Carlos by.what I know only he will marry on.the Saturday
 ‘Carlos, as far as I know, he’s the only one getting married on Saturday.’
- c. O casal, só eles vão casar no sábado.
 the couple only they will marry on.the Saturday
 ‘The couple, they’re the only ones getting married on Saturday’
- (35) *O Carlos e a Ana só eles vão casar no sábado
 the Carlos and the Ana only they will marry on.the Saturday
 ‘Carlos and Ana, only they’re getting married on Saturday.’

These tests provide evidence for SD in BP, leading us to consider the following points: (i) strong pronouns are licit as resumptive forms, as confirmed by the possibility of coordination and categorical modification (c-modification) of these items; (ii) however, this possibility appears to be acceptable only in the context of subject DP topicalization, given the impossibility of removing the adjacency break between this constituent and the strong pronoun. According to C&S’s proposal, we might posit that the resumptive pronouns in (32) and (34) – contexts in which the subject DPs are in

an X-bar position – must occupy a Spec position in the left periphery. We will revisit this assumption later, in line with the refinement of C&S’s theory.

SD with coordinated pronouns can appear in embedded clauses, as shown in (36a), but in a fixed order; the embedded Wh-phrase cannot cross over the DP, as demonstrated in (36b).

- (36) a. Eu quero saber [_{TopP} o Carlos e a Ana [_{QembP} pra quem [_{SubjP} ele e ela deram
I want know the Carlos and the Ana to who he and she gave
o livro.
the book
- b. *Eu quero saber [_{QembP} pra quem [_{TopP} o Carlos e a Ana [_{SubjP} ele e ela
I want know to who the Carlos and the Ana he and she
deram o livro.
gave the book
'I want to know who Carlos and Ana gave the book to.'

Unlike cases where the pronoun is weak, as in the data (27-29) above, we now have the strong pronoun in the highest position of the TP domain. Therefore, the topicalized DP *o Carlos e a Ana* cannot appear below the embedded Wh-phrase, as in (36b), because this would violate RM (Rizzi, 1990).

The evidence presented in this section allows us to propose that strong forms do not occur when the subject is in the A-domain, i.e., in Spec,SubjP. We suggest that this impossibility arises precisely because these two elements are in complementary distribution. In other words, non-topicalized subject DPs occupy the same position relative to strong pronouns. Consequently, sentences such as (33) and (35) are not licit: in these cases, while there is no evidence that the subject DPs are left-dislocated, their respective resumptive pronouns, despite being in coordination and c-modification, cannot be categorized as deficient.

Following Cyrino (2021), we assume that, in these sentences, a big DP is selected by the verb. The first movement occurs to Spec,TP, where the splitting takes place, and the DP moves to a topic position in the left periphery. Subsequently, the pronoun moves to Spec,SubjP, satisfying the subject criterion (Rizzi; Shlonsky, 2007). This proposal is illustrated in (37), derived from (32a):

- (37) [_{TopP} O Carlos e a Ana]_i [_{SubjP} ele e ela]_i [_{TP} t_i [_{VP} t_i ...

At this point, this analysis is partially aligned with the positions assumed in Costa, Duarte, and Silva (2004) and Quarezemin (2019, 2020), as outlined in section 2. As with these proposals, we argue that SD in BP does not necessarily entail left dislocation of the subject DP, although this remains possible. In the next section, we will show that the weak pronoun is restricted to a low argument position. Additionally, only the deficient class is allowed to (i) have [-animate] referents and (ii) undergo morphophonological reduction.

4.2. Weak pronoun: subject in A-domain

The focus now shifts to the deficient pronouns. For this inquiry, we will first consider their exclusive reference to [-animate] entities. The central question at this stage is whether the behavior of these items is compatible with that observed for the strong pronouns. Data from KriECK's (2022) corpus indicate that these forms are more productive with subjects in A-position, as in (38). In the corpus, there were few occurrences in which the adjacency between a [-animate] subject and the pronoun was broken, as in (39).

(38) A tristeza ela faz parte da vida.
the sadness she makes part of.the life
'Sadness is part of life.'

(39) O talco, por exemplo, ele é facilmente riscado com a unha.
the talcum for example it is easily scratched with the nail
'Talcum, for example, is easily scratched with the fingernail.'

(KriECK, 2022, p. 118)

When we apply the coordination test to [-animate] DPs, we find that they cannot be coordinated or modified by adverbs, as shown in (40) and (41), respectively. According to C&S, only strong pronouns can appear in these contexts, which are incompatible with [-animate] DPs.

(40) *O talco e a poeira, por exemplo, ele e ela são facilmente riscados com a unha
the talcum and the dust for example it and it are easily scratched with the nail
'Talcum and dust, for example, are easily scratched with the fingernail.'

(41) ??A tristeza, só ela faz parte da vida.
the sadness only she makes part of.the life
'Only sadness is part of life.'

If the pronouns in sentences (38) and (39) were strong, sentences (40) and (41) would be well-formed. The distinctions observed in pronouns referencing [-animate] entities serve to reinforce the conclusions drawn for subjects in section 2. No deviation should be observed in BP SD sentences if such a construction invariably occurred with the subject appearing as a topic. Thus, this differentiation provides additional evidence supporting the conclusion that the left dislocation of this DP, although possible, is not obligatory, as it can satisfactorily occupy a position in the A-domain.

We thus reaffirm the disassociation between the position adopted in this analysis and those in analyses such as Pontes (1987), Duarte (2000), Duarte and Soares da Silva (2016), Britto (1998), Galves (2001), and Pires (2007), which argue that SD in BP is essentially a case of subject DP left dislocation. The tests involving the resumptive pronoun, in addition to enabling inferences about its

status, suggest that the subject can occupy a position in the middlefield structure in SD – assumed here to be Spec,SubjP, according to the cartographic approach.

Returning to the case of deficient pronouns, we can also consider the use of reduced pronoun forms, which, according to C&S's typology, are exclusively deficient. Kato and Duarte (2014) demonstrate that BP has a highly productive paradigm of reduced pronouns, as shown in (42):

(42) 1SG EU	[ô]	'I'	2PL VOCÊS	[ceis]	'you'
2SG VOCÊ	[cê]	'you'	3PL ELES	[eis]	'they'
3SG ELE	[ei]	'he'			

(Kato; Duarte, 2014, p. 16)

These pronouns can function as resumptive elements in SD. This is the case for the second-person singular pronoun *cê*, which occurs in such sentences, whether adjacent to the subject or not, as shown in (43) and (44) below:

- (43) *Você cê não fala pra ele o que lhe contei.*
 you you not tell to he what to.you told
 'You don't tell him what I told you.'

(Costa; Duarte; Silva, 2004, p. 141)

- (44) *Você, quando viaja, cê passa a ser turista.*
 you when travel you become to be tourist
 'When you travel you become a tourist.'

(Duarte, 1995, p. 138)

Considering the test applied above with [-animate] pronouns (cf. (40) and (41)), it is consistent to claim that deficient pronouns occur successfully in such a structure, regardless of whether the subject is dislocated. This behavior aligns with that of weak pronouns, which do not require a topicalization context. However, data presented by Quarezemin (2020) warrant a careful analysis of this issue. As shown in (45), the absence of adjacency between the subject and the third-person pronoun renders the sentence unacceptable.

- (45) a. *Ele ei sempre trabalha até tarde.*
 he he always works until late
 'He always works until late.'
- b. **Ele sempre ei trabalha até tarde.*
 he always he works until late
 'He always works until late.'

(Quarezemin, 2020, p. 119)

Indeed, this inconsistency highlights a distinction between second- and third-person pronouns. This raises two questions: what factors account for the difference in grammaticality judgments in (45)? Why does the broken adjacency in (45b) render the sentence ill-formed, while in (44) it does not?

At this point, a refinement of C&S's approach to pronominal class becomes essential. In addressing the particularities that characterize pronouns across languages, the authors note that the bipartition between strong and deficient pronouns does not fully capture their complexity. It is proposed, therefore, that since they exhibit divergent behaviors, deficient pronouns should be further subdivided into weak and clitic categories. Some distinguishing aspects of these categories are: (i) clitic pronouns are heads, thus occupying X^0 , while weak pronouns, like strong ones, are constituents that occupy Spec,X ; and (ii) only weak pronouns can carry lexical accent.

Therefore, the central issue now is to determine how the reduced pronouns in (42) behave within the deficient class. First, we address the grammatical features of the second-person pronominal form *cê*. The literature on this form (see Coelho (1999), Barbosa (2005), Perez (2006), and Petersen (2008)) demonstrates its significant productivity in contexts where clitics are not viable, a fact that aligns its behavior with that of a weak pronoun, according to C&S's proposal. Barbosa (2005) supports this point with evidence such as the following: (i) the clitic is dependent on the accent of another word, which occurs with the enclitic pronoun *se*, but not with *cê* (cf. (46)); and (ii) a clitic cannot be replaced, whereas this restriction does not apply to *cê* (cf. (47)).

- (46) a. Foi -se o culpado de tudo.
 went-imp.pron the guilty of everything
 'The one responsible for everything is gone.'
- b. Foi *cê* o culpado de tudo.
 was you the guilty of everything
 'It was you the guilty of everything.'

(Barbosa, 2005, p. 97)

- (47) a. Duas horas e *cê* só falou isso agora!
 two hours and you only said this now
 'Two hours, and you only said that now!'
- a'. Duas horas e tu só falou isso agora!
 two hours and you only said this now
 'Two hours, and you only said that now!'

(Barbosa, 2005, p. 108)

However, the author emphasizes the restricted occurrence of this form in contexts where only pronouns of the strong class, such as c-modification and coordination, are permitted. Perez (2006) observes that this form in these contexts is limited and significantly marked, possibly indicating

a gradual shift of this form toward the behavior of BP second-person pronouns like *você* and *tu*, i.e., strong forms. Based on this observation, it is reasonable to consider that *cê* is a weak pronoun, particularly when taking C&S's tripartition into account.

Extending the label of weak to this form implies the unavoidable necessity for it to occupy a specific Spec position in the structure. Applied to SD sentences, this accounts for why the second reduced form can be in adjacency with that constituent or not. Consequently, XP(s) can intervene between two elements without compromising the acceptability of the sentence. Nevertheless, we adopt Cardinaletti's (2004) approach, assuming that weak forms, lacking the same autonomy of the strong ones, are unable to occupy the hierarchically higher projection SubjP. Instead, they must be situated in the lower position, in Spec,TP.

$$(48) \text{ [}_{\text{SubjP}} \text{ você [}_{\text{TP}} \text{ cê [}_{\text{VP}} \text{ t}_i \text{ ...]]}]$$

The same treatment cannot be applied to the reduced third-person pronoun *ei*, as shown in (45), since the break in adjacency between the subject and this type of reduced pronoun renders the sentence ungrammatical. This observation highlights the inconsistent behavior among these reduced forms, preventing their homogeneous categorization. Unlike *cê*, it appears that the reduced pronoun *ei* forms a constituent with the subject DP, as proposed by Quarezemin and Ordóñez (2024, manuscript in preparation).

In this study, we follow the authors, who adapted the Poletto's (2008, p. 48) analysis and assume that the weak third-person pronoun occupies the K head, while the subject DP moves to the KP specifier, after KP phrase checks nominative case, as shown in (49a). The final step is the movement of the KP constituent to the SubjP position, as in (49b).

$$(49) \text{ a. [}_{\text{SubjP}} \text{ ... [}_{\text{NomP}} \text{ [}_{\text{KP}} \text{ DP}_i \text{ [}_{\text{K}^\circ} \text{ ele] [}_{\text{VP}} \text{ t}_i \text{ ...]]}]$$

$$\text{ b. [}_{\text{SubjP}} \text{ [}_{\text{KP}} \text{ DP}_i \text{ [}_{\text{K}^\circ} \text{ ele]}]_j \text{ [}_{\text{NomP}} \text{ t}_j \text{ [}_{\text{VP}} \text{ t}_i \text{ ...]]}]$$

Our analysis differs from that of Quarezemin (2019, 2020), who proposed that the reduced pronoun *ei* behaves like the Italian subject clitic *el*. The author followed Rizzi's (2015, 2018) analyses and assumed that the *ei* form would be the realization of the Subj head. However, we do not have sufficient evidence to maintain this analysis, as BP does not have a productive subject clitic system. The tests applied by Quarezemin and Ordóñez (2024) provide evidence that SD with third-person pronouns forms a unit, and these pronouns cannot be separated. Thus, it is possible to classify the third-person pronoun in SD as a type of clitic, but it is not a subject clitic, as in Italian.

In summary, this section has argued in favor of treating the SD pronouns in BP as weak when the subject is not left-dislocated, in accordance with the grammatical features they exhibit. We outlined a cartographic proposal based on the 'one feature, one head' principle, explaining how this framework contributes to and efficiently accounts for the structural aspects of these sentences in their wide variety. Given that BP can have both strong and weak pronouns in SD sentences, this approach

maintains that there must be two positions capable of hosting them, each of which is necessarily compatible with the grammatical features of these items.

5. Conclusions

This paper presented a formal analysis of SD structures in BP, focusing on the behavior of the pronoun in such construction. We examined several properties of these constituents to propose a structural arrangement of these sentences based on Cartography guidelines. Our proposal suggests that both subject DP and resumptive pronoun exhibit distinct behaviors across different types of SD, with certain grammatical patterns highlighting the hierarchical relationship between them.

This study identifies two possible positions for the subject DP in SD constructions: either within the IP domain, in Spec,SubjP, or within the CP domain, in Spec,TopP. Evidence supporting the first possibility includes: (i) the viability of SD sentences in out-of-the-blue contexts; (ii) the grammaticality of SD sentences in the absence of intervening material between the subject and the resumptive pronoun; (iii) the fact that a subset of SD sentences does not feature a pause between the subject and the pronoun, aligning with the topic contour property (Rizzi, 1997); and (iv) the occurrence of SD in embedded interrogative sentences. Conversely, the subject can be left-dislocated in Spec,TopP when intervening material appears between the subject and the pronoun, or when a marked pause separates them.

Regarding the behavior of pronouns in SD sentences, this proposal suggests that they can be either strong or weak, depending on the grammatical features of the subject and the tests presented by C&S. Specifically, if the subject DP is in the A-domain, the pronoun is weak; conversely, if the subject is left-dislocated, the pronoun is necessarily strong. The weak pronoun can appear in Spec,TP (as observed by Cardinaletti, 2004) when it is the reduced second-person form *cê*, or in K head (as proposed by Quarezemin and Ordóñez (2024)), if it is the third-person form and forms an unit with the subject DP. The strong pronoun, on the other hand, occupies Spec,SubjP and is in complementary distribution with the subject. Therefore, in this case, the subject must be left-dislocated.

References

- BARBOSA, Liliane Pereira. *Estatuto da forma *cê*: clítico ou palavra?*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.
- BARBOSA, Pilar; DUARTE, Maria Eugênia; KATO, Mary Aizawa. Null subjects in European and Brazilian Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics*, v. 4, n. 2, pp. 11-52, 2005. DOI: <https://doi.org/10.5334/jpl.158>.
- BRITTO, Helena. *Deslocados à esquerda, resumptivo sujeito, ordem SV e a codificação sintática de juízos categórico e tético no Português do Brasil*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.
- CARDINALETTI, Anna. Toward a cartography of subject positions. In: RIZZI, Luigi. (ed.). *The structure of CP and IP: The cartography of syntactic structures*. Oxford: Oxford University Press, 2004. pp. 115-165.

- CARDINALETTI, Anna. Subjects and clause structure. In: HAEGEMAN, Liliane. (ed.). *The New Comparative Syntax*. London: Longman, 1997. pp. 33-66.
- CARDINALETTI, Anna.; STARKE, Michal. The typology of structural deficiency on the three grammatical classes. *Working paper in Linguistics*, v. 4, n. 2, pp. 41-109, 1994.
- CHOMSKY, Noam. *Lectures on Government & Binding Theory*. Dordrecht: Foris, 1981.
- CINQUE, Guglielmo. *Adverbs and functional heads: a cross-linguistic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- COELHO, Maria do Socorro Vieira. *Uma abordagem variacionista do uso de formas de tratamento no norte de Minas*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1999.
- COSTA, João; DUARTE, Inês; SILVA, Claudia Roberta Tavares. Construções de redobro em português brasileiro. Sujeitos tópicos vs. soletração do traço de pessoa. *Revista Leitura*, v. 1, n. 33, pp. 135-145, 2004. DOI: <https://doi.org/10.28998/2317-9945.200433.135-145>.
- COSTA, João. PB e PE: Orientação para o discurso importa?. *Estudos da Língua(gem) – Estados diacrônicos e sincrônicos da Língua Portuguesa*, v. 8, n. 1, pp. 123-143, 2010. DOI: <https://doi.org/10.22481/el.v8i1.1117>.
- COSTA, João. Topic prominence is not a factor of variation between Brazilian and European Portuguese. In: BERNS, Janine; JACOBS, Haike; SCHEER, Tobias. (eds.). *Romance Languages and Linguistic Theory: Selected papers from ‘Going Romance’ Nice 2009*. John Benjamins, 2011. pp. 71-88. DOI: <https://doi.org/10.1075/rllt.3.05cos>.
- CYRINO, Sônia. A “restrição do nome nu” e o Português Brasileiro. In: MARINS, Juliana Esposito; ORSINI, Mônica Tavares; CAVALCANTE, Silvia Regina de Oliveira. (eds.). *Contribuições à descrição e ao ensino do Português Brasileiro: da fonética ao discurso, com parada obrigatória na sintaxe – uma homenagem a Maria Eugênia Lammoglia Duarte*. Rio de Janeiro: Pimenta Cultural, 2021. pp. 384-406.
- DE CAT, Cécile. *French dislocation*. 2002. Tese (Doutorado), University of York.
- DE CAT, Cécile. French subject clitics are not agreement markers. *Língua*, v. 115, n. 9, pp. 1195-1219, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2004.02.002>.
- DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary (eds.). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: UNICAMP, 1993. pp. 107-128.
- DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. *A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1995.
- DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. The loss of the “avoid pronoun” principle in Brazilian Portuguese. In: KATO, Mary; NEGRÃO, Esmeralda (eds.). *The Null Subject Parameter in Brazilian Portuguese*. Frankfurt/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 2000. pp. 17-36.
- DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia; KATO, Mary. Mudança paramétrica e orientação para o discurso. XXIV *Encontro Nacional da APL (Comunicação)*, Braga: Universidade do Minho, 2018.

- DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia; SOARES DA SILVA, Humberto. Microparametric variation in Spanish and Portuguese: The null subject parameter and the role of the verb inflectional paradigm. In: KATO, Mary; ORDOÑEZ, Francisco (eds.). *The Morphosyntax of Portuguese and Spanish in Latin America*. New York: Oxford University Press, 2016. pp. 1-26.
- GALVES, Charlotte. *Ensaio sobre as gramáticas do português*. Campinas: UNICAMP, 2001.
- KATO, Mary. Strong and weak pronouns in the null subject parameter. *PROBUS*, v. 11, n. 1, pp. 1-38, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1515/prbs.1999.11.1.1>.
- KATO, Mary; DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia. Restrições na distribuição de sujeitos nulos no português brasileiro. *Veredas*, v. 18, n. 1, pp. 1-22, 2014.
- KATO, Mary. Expletivos nulos e construções de tópico/sujeito no português brasileiro. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 57, n. 1, pp. 7-21, 2015. DOI: <https://doi.org/10.20396/cel.v57i1.8641469>.
- KAYNE, Richard. Pronouns and their antecedents. In: KAYNE, Richard (ed.). *Movement and silence*. New York: Oxford University Press, 2005. pp. 105-135.
- KRIECK, Letícia Emília. *As sentenças com duplicação do sujeito no português brasileiro: uma análise cartográfica*. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.
- MOREIRA DA SILVA, Samuel. *Etudes sur la symétrie et l'asymétrie sujet/objet dans le Portugais du Brésil*. 1983. Tese (Doutorado) – Université Paris 8, Paris, 1983.
- ORSINI, Mônica Tavares; VASCO, Sérgio Leitão. Português do Brasil: língua de tópico e de sujeito. *Revista Diadorim*, n. 2, pp. 83-98, 2007. DOI: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2007.v2n0a3852>.
- PEREZ, Edenize Ponzo. *O uso de você, ocê e cê em Belo Horizonte: um estudo em tempo aparente e em tempo real*. 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- PETERSEN, Carol. A tripartição pronominal e o estatuto das proformas cê, ocê e você. *D.E.L.T.A.*, v. 24, n. 2, pp. 283-308, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502008000200005>.
- PILATI, Eloisa; NAVES, Rozana; SALLES, Heloisa. On the syntax of subjects in Brazilian Portuguese. Using the “split” pronominal system as the basis for an alternative analysis. *Diadorim*, v. 19, pp. 99-137, 2017. DOI: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2017.v19n0a13579>.
- PIRES, Acrísio. *The subject, it is here!:* the varying structural positions of preverbal subjects. *D.E.L.T.A.*, v. 23, pp. 113-146, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502007000300008>.
- POLETTI, Cecilia. *The higher functional field: evidence from Northern Italian Dialects*. New York & Oxford: Oxford University Press, 2000.
- PONTES, Eunice. *O tópico no português brasileiro*. Campinas: Pontes Editores, 1987.
- QUAREZEMIN, Sandra. *Estratégias de focalização do sujeito no Português Brasileiro*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

QUAREZEMIN, Sandra. Um novo olhar sobre as sentenças de redobro em Português Brasileiro. *Revista Anpoll*, v. 1, n. 48, pp. 52-63, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i48.1253>.

QUAREZEMIN, Sandra. Brazilian double subjects and the sentence structure. In: OLIVEIRA, Roberta Pires; EMNEL, Ina; QUAREZEMIN, Sandra. (eds.). *Brazilian Portuguese, Syntax and Semantics: 20 years of Núcleo de Estudos Gramaticais*. John Benjamins Publishing Company, 2020. pp. 107-134.

QUAREZEMIN, Sandra. *Doubling in Brazilian Portuguese: where is the subject?*. Paper presented at the Linguistics Seminar of Stony Brook University, New York, 2022.

QUAREZEMIN, Sandra; ORDÓÑEZ, Francisco. *Different types of subject doubling in Brazilian Portuguese*. Paper presented at the XIII Romania Nova workshop, Florianopolis, 2024.

RIZZI, Luigi. The fine structure of left periphery. In: HAEGEMAN, Liliane. (ed.). *Elements of Grammar*. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 1997. pp. 281-337.

RIZZI, Luigi. On the position of int(errogative) in the Left Periphery of the clause. In: CINQUE, Guglielmo; SALVI, Giampaolo (eds.). *Current Studies in Italian Syntax*. Amsterdam: Elsevier, 2001. pp. 287-296.

RIZZI, Luigi. On some properties of subjects and topics. In: BRUGÉ, Laura; GIUSTI, Giuliana; MUNARO, Nicola; SCHWIKERT, Walter; TURANO, Giuseppina. (eds.). *Proceedings of the XXX Incontro di Grammatica Generativa*. Venezia: Cafoscarina, 2005. pp. 203-224.

RIZZI, Luigi. On the form of chains: Criterial positions and ECP effects. In: CHENG, Lisa Lai-Shen; CORVER, Norbert. (eds.). *On Wh-Movement*. Cambridge MA: The MIT Press, 2006. pp. 97-133.

RIZZI, Luigi. Cartography, criterial and labeling. In: SHLONSKY, Ur. (ed.). *Beyond Functional Sequence*. Oxford: Oxford University Press, 2015. pp. 314-338.

RIZZI, Luigi. Subjects, topics and the interpretation of pro. In: PETROSINO, Roberto; CERRONE, Pietro; VAN DER HULST, Harry. (eds.). *From sounds to structures: beyond the veil of Maya [Studies in Generative Grammar, n. 135]*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2018. pp. 510-529.

RIZZI, Luigi; BOCCI, Giuliano. Left periphery of the clause: primarily illustrated for Italian. In: EVERAERT, Martin; RIIEMSDIJK, Han Van (eds.). *The Wiley Blackwell*. Hoboken: John Wiley & Sons, 2017.

RIZZI, Luigi; SHLONSKY, Ur. Strategies of subject extraction. In: GÄRTNER, Hans-Martin; SAUERLAND, Uli. (eds.). *Interfaces + Recursion = Language? Chomsky's Minimalism and the View from Syntax-semantics*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007. pp. 115-160.

ROTHSTEIN, Susan Deborah. *The Syntactic Forms of Predication*. 1983. Ph.D thesis, MIT.

SILVA, Claudia Roberta Tavares. Duplicação de sujeitos pré-verbais no francês, no inglês e no português brasileiro: uma análise não-unificada. *Revista de Estudos Linguísticos*, v. 14, n. 2, pp. 185-210, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.14.2.185-210>.

VASCO, Sergio Leitão. *Construções de tópico na fala popular*. 2006. Ph.D thesis. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ / FL, 2006

A INTERAÇÃO ENTRE O SEGMENTO E SUPRASEGMENTO: A (NÃO)MANUTENÇÃO DO R EM FRONTEIRA DE SINTAGMA ENTOACIONAL

THE INTERACTION BETWEEN THE SEGMENTAL AND SUPRASEGMENTAL: THE R-DELETION PROCESS AT
INTONATIONAL PHRASE BOUNDARY

Caio Korol¹

RESUMO

Este artigo trata da relação entre o apagamento variável do rótico em final de palavra, em não-verbos (senhoR ~ senho[Ø]), e a fronteira de sintagma entoacional (IP). Partindo da hipótese de que as fronteiras mais baixas na hierarquia prosódica – a de palavra prosódica (Pw) e de sintagma fonológico (PhP) –, favorecem a implementação do zero fonético e que a mais alta, de IP, tende a inibir a implementação do processo (Callou; Serra, 2012; Serra; Callou, 2013, 2015), esta análise focaliza a dinâmica entre a (não) manutenção do segmento e a incidência de marcas entoacionais e acústicas do contorno final de IP, como a presença de modulação melódica (acento tonal e tom de fronteira) na Pw mais à direita do constituinte e a ocorrência de pausa silenciosa. Para isso, norteiam este estudo os aportes teóricos da Fonologia Prosódica (Nespor; Vogel, 1986) e a abordagem Autossegmental e Métrica da Fonologia Entoacional (Pierrehumbert, 1980; Ladd, 2008). São analisados trechos de fala extraídos de entrevistas gravadas no município do Chuí, no Rio Grande do Sul, no âmbito do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). As 113 ocorrências do R em fronteira de IP foram editadas no programa *Audacity* (versão 2.0.5) e submetidos ao programa de análise acústica *Praat* (Boersma; Weenink, 2017). Os resultados reforçam a hipótese de que o domínio de IP tende a desfavorecer a implementação do apagamento da consoante, já que a manifestação do material textual é fundamental para a ancoragem dos tons que compõem a melodia principal da frase.

PALAVRAS-CHAVE: Rótico. Sintagma Entoacional. Projeto ALiB.

ABSTRACT

This paper discusses the relation between variable R-deletion in final coda position, in non-verbs (senhoR ~ senho[Ø] / siR ~ si[Ø]), and the intonational phrase (IP) boundary. Based on the hypothesis that lower boundaries in the prosodic hierarchy—prosodic word (PW) and phonological phrase (PhP)—favor the implementation of the deletion process, whereas the higher IP boundary tends to inhibit it (Callou; Serra, 2012; Serra; Callou, 2013, 2015), this analysis focuses on the dynamics between the (non)maintenance of the segment and the incidence of intonational and acoustic cues in the final IP contour. Such clues include the presence of pitch movement (pitch accent and boundary tone) at the rightmost PW of the constituent and the occurrence of silent pauses. The theoretical frameworks of Prosodic Phonology (Nespor & Vogel, 1986) and the Autosegmental-Metrical Approach to Intonational Phonology (Pierrehumbert, 1980; Ladd, 2008) guide this study. The analysis involves speech excerpts from interviews recorded in Chuí, located in Rio Grande do Sul, as part of the Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). The 113 occurrences of R at the IP boundary were edited in the Audacity program (version 2.0.5) and submitted to acoustic analysis using Praat (Boersma & Weenink, 2017). The results reinforce the hypothesis that the IP domain tends to disfavor the implementation

¹ Professor de Língua Portuguesa na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME – RJ), Mestre em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Doutorando pelo mesmo programa, caiokorol@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0009-0006-3986-0608>.

of R-deletion, since the manifestation of the textual material is crucial for anchoring the tones that make up the main melody of the sentence.

KEYWORDS: Rhotic. Intonational Phrase. ALiB.

1. Introdução

O potencial de variação do *R* no Português Brasileiro (PB) tem sido o cerne de muitos estudos linguísticos, sob a ótica de diversos modelos teóricos, seja para determinar sua representação na subjacência (Monaretto, 1997, 2002; Abaurre; Sândalo, 2003; entre outros), seja para descrever seu uso variável (Callou, 1987; Callou; Leite; Moraes, 1996, 1998; Melo; Gomes, 2018; Oliveira; Caldas; Serra, 2018; Serra *et al.*, 2021; entre muitos outros). Relativamente ao apagamento do rótico em posição de coda silábica, os estudos revelam que a perda segmental ocorre mais frequentemente em final de palavra do que em coda interna. Demonstram, também, que o fenômeno variável interage com a morfologia, já que na raiz – isto é, em coda interna e externa de não-verbos –, o cancelamento é desfavorecido. Além disso, a perda segmental interage com a prosódia, uma vez que o *locus* de aplicação da regra variável vai além do domínio da sílaba, sendo influenciado pela sua localização na cadeia fônica maior.

O Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), que visa ao mapeamento da diversidade linguística do nosso país, nos oferece um panorama do apagamento do rótico em coda externa, em verbos e em nomes², nos falares de 25³ capitais brasileiras. Observamos, na figura 1, que os índices de cancelamento do segmento em nomes varia bastante a depender da região geográfica. Nas capitais do Nordeste, os percentuais de zero fonético (em amarelo) ultrapassam os de realização (em vermelho). Quanto à Região Norte, a realização do *R* é mais frequente em Boa Vista (RR), Macapá (AP), Belém (PA) e Porto Velho (RO), ao passo que, em Rio Branco (AC), a situação é inversa. Nas Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, a presença do rótico é sempre superior ao apagamento em nomes. No entanto, vale salientar que, conforme mostra a figura 2, na classe dos verbos, os índices de apagamento são superiores aos de manutenção em todo o país, à exceção de Belo Horizonte (MG).

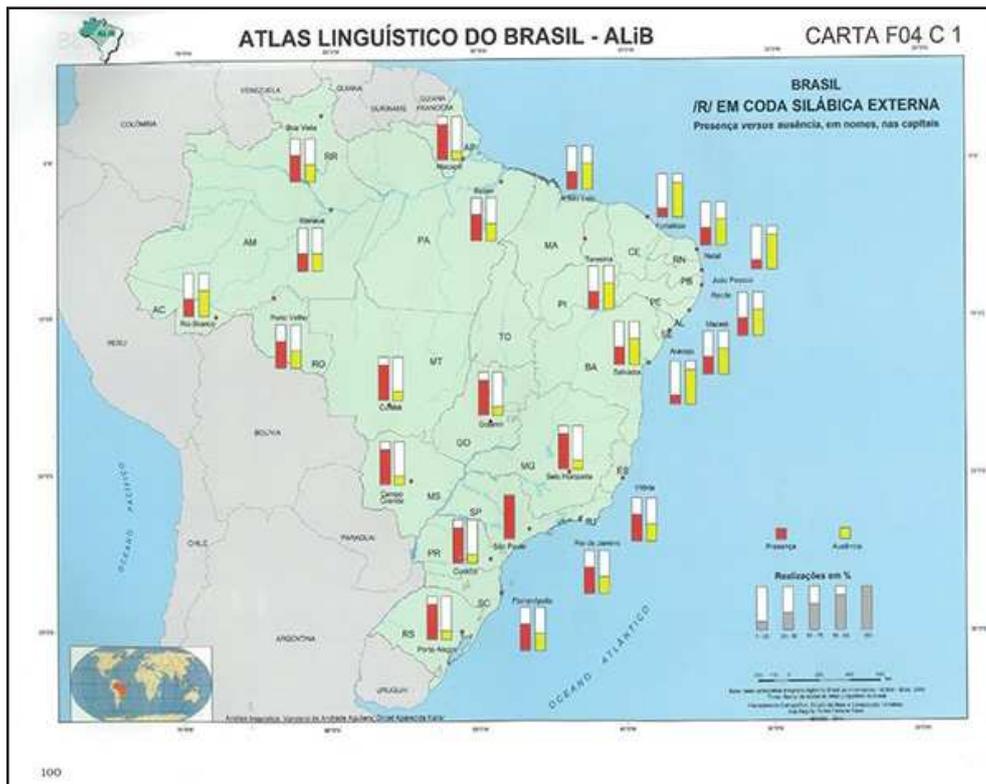
A frequente queda do rótico em verbos pode ser explicada pelo fato de o segmento constituir uma marca morfofonológica redundante do infinitivo (*falaR*, *comeR*, *sorriR*) e do futuro do subjuntivo (*se eu falaR*, *se eu comeR*, *se eu sorriR*), pois a sílaba que contém o *R* recebe o acento de palavra. O mesmo não ocorre em vocábulos não-verbais, em que o segmento, embora em sílaba acentuada, compõe a raiz da palavra (*senhoR*, *açúcaR*, *maR*). Isso explica o avanço robusto do cancelamento em verbos, além de justificar o tratamento separado dos dados de acordo com a classe morfológica.

² Para os resultados referentes às cartas do ALiB, na categoria “nomes”, incluem-se substantivos e adjetivos somente. Neste artigo, quando nos referimos a “não-verbos”, a categoria inclui todas as classes morfológicas terminadas em *R*, à exceção dos verbos.

³ Das 27 capitais, Palmas (TO) e o Distrito Federal não são pontos de inquérito do ALiB, em função de suas datas de fundação serem recentes à época da gravação das entrevistas.

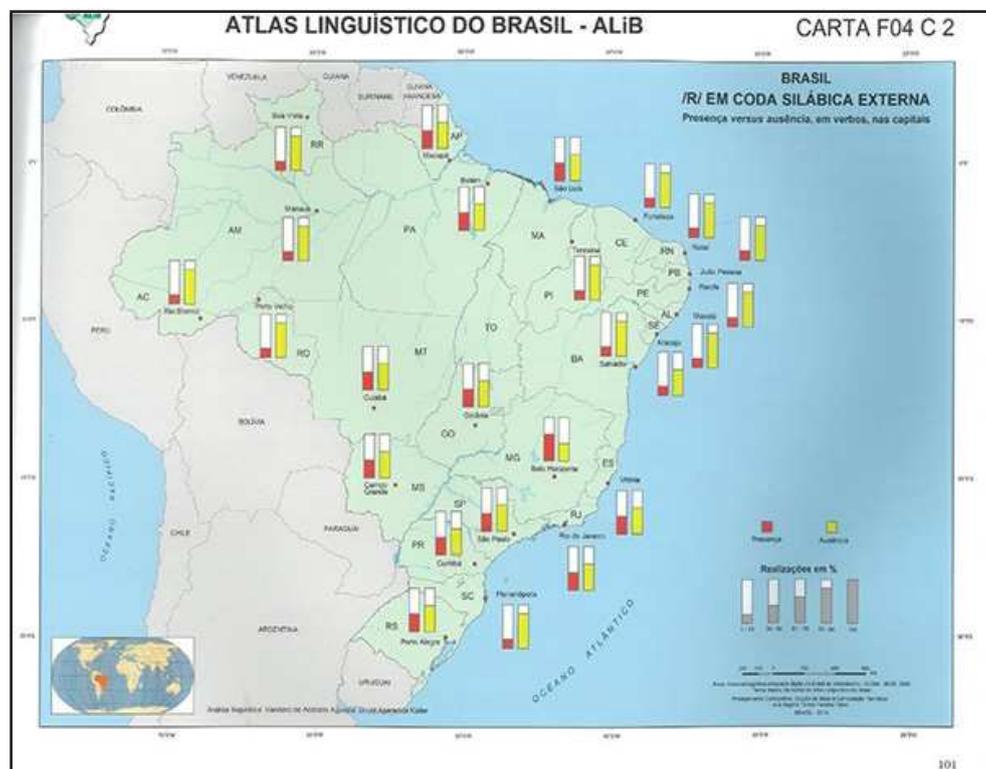
A interação entre o segmento e suprasegmento: a (não)manutenção do r em fronteira de sintagma entoacional

Figura 1: Distribuição do apagamento do rótico em coda externa em nomes em 25 capitais brasileiras.



Fonte: Cardoso *et al.* (2014: 100).

Figura 2: Distribuição do apagamento do rótico em coda externa em verbos em 25 capitais brasileiras.



Fonte: Cardoso *et al.* (2014: 101).

Como mencionado anteriormente, muitos fatores, tanto linguísticos quanto sociais, atuam na implementação do zero fonético, dentre eles, a localização do rótico na hierarquia prosódica (Callou; Serra, 2012; Serra; Callou, 2013, 2015). Segundo essa hipótese, o segmento tende a ser apagado mais frequentemente nas fronteiras mais baixas da hierarquia – quais sejam, a de palavra prosódica (Pw) e de sintagma fonológico (PhP) –, e mantido na fronteira mais alta de sintagma entoacional (IP), em função da incidência de marcas entoacionais e acústicas no limite direito deste último constituinte, como o contorno nuclear (melodia principal da frase) e a pausa silenciosa. Os exemplos a seguir, extraídos de entrevistas gravadas no município do Chuí, no Rio Grande do Sul, ilustram esse cenário.

- 1) [Servente de pedreiro]_{IP} [cortava lenha]_{IP} [o que fo[r]]_{IP} (CHU – Inf. 1)
- 2) [(Nós)_{PhP} (passava garfo)_{PhP} (antes)_{PhP} (pra fica[Ø])_{PhP} (com aquela forminha)_{PhP}]_{IP} (CHU – Inf. 4)
- 3) [Porque eu não consegui ((me da[Ø])_{Pw} (conta)_{Pw})_{PhP}]_{IP} – (CHU – Inf. 3)

Com base, então, na Teoria da Fonologia Prosódica (Nespor; Vogel, 1986) e no Modelo Autossegmental e Métrico da Fonologia Entoacional (Pierrehumbert, 1980; Ladd, 2008), que serão apresentados na seção 2, pretendemos verificar se, de fato, na fronteira de IP, existe a tendência de manutenção do rótico, de modo que os tons que compõem a melodia principal da frase tenham todo o material segmental disponível para se ancorarem. Analisamos acusticamente, por meio do programa *Praat* (Boersma; Weenink, 2017), 113 ocorrências em que o *R* se encontra nesse contexto prosódico.

Para levar essa empreitada a cabo, focalizamos os não-verbos e a variedade do PB falada no Chuí, em função de o processo de apagamento configurar um fenômeno variável nesse falar brasileiro e se aplicar menos em vocábulos não-verbais. Sendo assim, teríamos um ambiente propício para a observação da aplicação (ou não) da regra variável em fronteira de IP. O *corpus*, algumas informações referentes ao Chuí e a metodologia serão expostos na seção 3.

Na seção 4, vamos abordar a relação entre o apagamento variável do *R* e a hierarquia prosódica, tendo como base os estudos de Callou e Serra (2012) e Serra e Callou (2013, 2015), cujos apontamentos guiam esta análise. Na seção 5, vamos expor e discutir os achados da pesquisa para, por fim, na seção 6, tecermos comentários finais a respeito da interação entre o segmento e o suprasegmento.

2. Aportes teóricos

A Teoria da Fonologia Prosódica (Nespor; Vogel, 1986) busca caracterizar o subsistema prosódico das línguas naturais, argumentando que o fluxo de fala é segmentado em constituintes hierarquicamente organizados, do mais baixo para o mais alto, a saber: sílaba (σ) < pé métrico (Σ) < palavra prosódica/fonológica (P ω /Pw) < grupo clítico (C) < sintagma fonológico (Φ /PhP) < sintagma entoacional (I/IP) < enunciado fonológico (U).

Quando se trata da queda do *R* em final de palavra, as análises variacionista-prosódicas (Callou; Serra, 2012; Serra; Callou, 2013, 2015; Oliveira *et al.*, 2018; Serra *et al.*, 2021; Farias, 2022; Callou; Serra; Farias, 2022; Korol, 2021; Korol; Serra, no prelo) mostram que o fenômeno é sensível às fronteiras de Pw, de PhP e de IP, que são domínios que interagem com informações morfossintáticas. Segundo esses estudos, as fronteiras mais baixas da hierarquia – a de Pw e de PhP – tendem a favorecer a implementação do zero fonético, ao passo que a fronteira mais alta de IP tende a reter o rótico.

A fronteira de IP possui características particulares que a fazem mais resistente a processos de perda segmental. Dentre essas características, podemos mencionar o fato de o IP ser o *locus* para a associação do acento nuclear da frase (acento tonal e tom de fronteira), para alongamentos pré-fronteira e para a ocorrência de pausa silenciosa. Como é na fronteira desse constituinte que ocorre a associação tonal principal da frase, é importante que todo material segmental disponível seja realizado, de modo que os tons possam se ancorar (Ladd, 2008; Frota; Pietro, 2015; Frota *et al.*, 2015).

No que diz respeito à Abordagem Autossegmental e Métrica (AM) da Fonologia Entoacional (Pierrehumbert, 1980; Ladd, 2008), cabe mencionar que a teoria postula que a entoação possui uma organização própria, porém interrelacionada aos demais fenômenos fonológicos (Ladd, 2008). Ademais, o modelo busca proporcionar um aparato descritivo universal para as línguas naturais, assim como identificar a variabilidade na produção de um mesmo padrão frásico (Pierrehumbert, 1980; Serra, 2009).

A teoria compreende a entoação como as modulações melódicas – variações na curva da frequência fundamental (F0) – que caracterizam os diferentes tipos de enunciados (Pierrehumbert, 1980; Prieto, 2003; Ladd, 2008; Moraes; Rilliard, 2022; entre muitos outros). Os eventos tonais podem se associar fonologicamente a sílabas tônicas (acentos tonais) ou ao limite de uma frase (tons de fronteira ou acentos frasais). Além disso, podem ser de natureza simples (L* ou H*) ou complexa (H*+L, H+L*, L*+H ou L+H*, por exemplo), com o asterisco (*) indicando alinhamento do tom com a sílaba tônica e o símbolo de porcentagem (%) indicando um tom de fronteira. É denominado como “acento nuclear” o evento tonal associado à sílaba tônica da última Pw do IP e os acentos tonais associados às tônicas das Pws internas ao IP são chamados de acentos pré-nucleares. Aliar a Teoria da Fonologia Prosódica à Abordagem AM da Fonologia Entoacional em análises desta natureza se justifica na medida em que a entoação se ancora nos constituintes prosódicos, fornecendo evidências para a existência da hierarquia prosódica.

3. *Corpus* e metodologia

Os enunciados analisados acústico-entoacionalmente foram extraídos de oito amostras de fala pertencentes ao *corpus* do Projeto ALiB (Comitê Nacional do ALiB, 2011), gravadas no município do Chuí (RS), com informantes de duas faixas etárias (18-30 anos e 50-65 anos), tendo todos ensino fundamental (completo ou incompleto) e sendo monolíngues do Português. O município em questão

está localizado no extremo Sul do Brasil, ficando a, aproximadamente, 525 km de Porto Alegre e fazendo fronteira com o Chuy uruguaio. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui um pouco mais de 6.800 habitantes, dentre brasileiros, uruguaios e árabes palestinos.

Para este estudo, foram analisadas 113 ocorrências do *R* em não-verbos em fronteira de IP, sendo 47 em contexto de IP final (em final absoluto de frase) e 66 em contexto de IP não-final, interno à fronteira de U. Os dados foram editados com o auxílio do programa de edição de áudio *Audacity* (versão 2.0.5) para, em seguida, serem submetidos ao programa de análise acústica *Praat* (Boersma; Weenink, 2017). Procedemos, então, à descrição entoacional da fronteira direita do IP por meio da identificação e transcrição dos eventos tonais associados à Pw portadora do rótico, atentando-nos à ocorrência de pausa silenciosa, à presença do contorno nuclear (acento tonal e tom de fronteira) e/ou ao *reset* da F0 após a fronteira (Serra, 2009, 2016; Fernandes-Svartman *et al.*, 2022).

No *Praat*, foram criadas *TextGrids*, que consistem em arquivos gerados para realizar anotações de natureza segmental, morfossintática e prosódica. Seguimos as orientações do modelo de transcrição P-ToBI (Frota *et al.*, 2015), o qual visa à descrição prosódica das diferentes variedades do Português. Criamos, então, quatro camadas, cujas finalidades são apresentadas a seguir:

i) **camada tonal**: destinada à anotação fonológica dos eventos tonais associados à Pw portadora do rótico em fronteira de IP. Utilizamos os símbolos H (*high* – alto) e L (*low* – baixo) para descrever os acentos tonais e os tons de fronteira. Para sinalizar o alinhamento do tom à sílaba tônica, usamos o asterisco (*) e o símbolo de porcentagem (%) para indicar o tom de fronteira. O símbolo de adição (+) indica a transição de uma sílaba à outra. Os símbolos (<) e (>) sinalizam, respectivamente, alinhamento tardio e adiantado do pico de frequência fundamental (F0). O símbolo (j) indica *upstep* e o símbolo (!), *downstep*;

ii) **camada ortográfica**: conta com a transcrição grafemática da sentença, além da indicação da variante do *R* produzida na frase;

iii) **break indices**: visa à anotação das fronteiras prosódicas. Emprega-se um índice numérico para indicar o grau de juntura, quais sejam, 0 = clítico; 1 = Pw; 2 = Pw composta; 3 = PhP; e 4 = IP;

iv) **camada de miscelânea**: esta camada ilustra o fraseamento prosódico previsto, razão pela qual foi chamada de camada de fronteira nos *TextGrids*.

4. O apagamento do rótico no Português Brasileiro e sua relação com a estrutura prosódica

Como mencionado na seção introdutória, a literatura sobre o comportamento variável do *R* no PB é vasta e focaliza tanto suas diversas variantes quanto o avanço do apagamento em coda silábica nos falares brasileiros. Em relação à queda do rótico, especificamente, os estudos no geral argumentam que a sílaba é o domínio de aplicação dessa regra variável. Entretanto, com base em análises que contrastam os índices de apagamento do *R* em coda interna e externa, fica evidente que a implementação do fenômeno está mais disseminada no segundo contexto, isto é, em final de palavra (Callou; Leite; Moraes, 1998; Oliveira; Santana; Serra, 2014; Callou; Serra; Cunha, 2015). Dessa

forma, pode ser contestada a ideia de que o domínio do cancelamento seja o da sílaba, uma vez que a aplicação da regra parece ter relação com o tipo de fronteira prosódica (Callou; Serra, 2012).

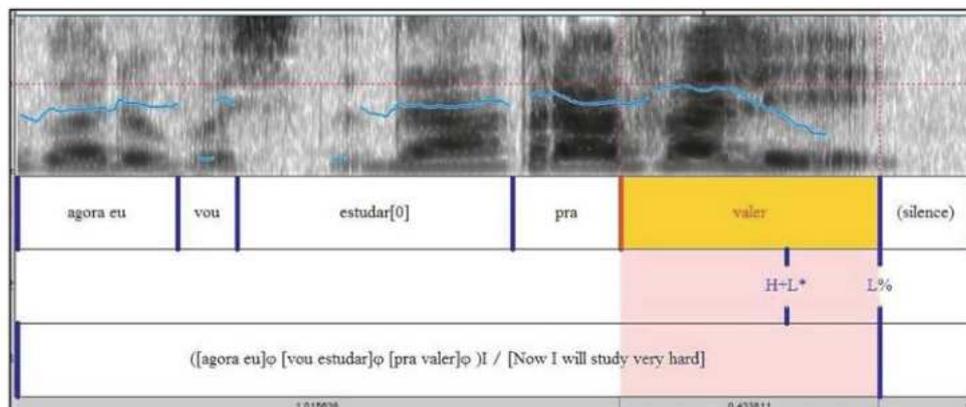
Por meio de análises variacionistas com amostras do Projeto Norma Linguística Urbana Culta (NURC – décadas de 1970 e 1990), Callou e Serra (2012) e Serra e Callou (2013) buscam estabelecer um paralelo entre as fronteiras prosódicas – de Pw, de PhP e de IP – e o apagamento variável do rótico. As autoras defendem que, quanto mais alta a fronteira é na hierarquia, menos favorável é ao cancelamento do segmento. Em outras palavras, o rótico seria mais suscetível à queda quando em fronteira de Pw e de PhP, e mantido com mais frequência em contexto de IP.

Com base no falar do Rio de Janeiro (RJ) da década de 70, Callou e Serra (2012) verificam que o cancelamento do segmento está bastante disseminado em contexto de Pw (64%), ao passo que, em fronteira de PhP (31%) e de IP (39%), os falantes tendem a reter o R. Na década de 90, por outro lado, os índices de apagamento são elevados nos três contextos prosódicos: 93% em fronteira de Pw, 91% em fronteira de PhP e 86% em fronteira de IP. Embora nos dados referentes à década de 90 nenhum dos contextos prosódicos iniba o cancelamento do rótico, é possível observar que a fronteira de IP é a que apresenta o menor índice percentual de queda da consoante. Quanto ao falar de Porto Alegre (RS), na década de 1970, as autoras observam o mesmo índice de apagamento nas fronteiras de Pw e de PhP (44%) e, novamente, é no contexto de IP em que o rótico é mantido com mais frequência, com 22% de cancelamento.

Em Serra e Callou (2015), as pesquisadoras seguem na mesma esteira dos seus estudos anteriores. Entretanto, além de uma análise variacionista-prosódica, propõem, para os falares carioca e lisboeta, uma análise de cunho qualitativo, na qual a manifestação do contorno nuclear do IP é verificada sistematicamente, quando da presença do rótico em final de palavra. Essa verificação se faz necessária na medida em que há casos nos quais as fronteiras prosódicas são reestruturadas, fazendo com que a prosodização efetiva nem sempre corresponda à prevista (Serra, 2009, 2016). Assim como as autoras, neste estudo, também analisamos as fronteiras de IP efetivamente realizadas nas produções de falantes do Chuí.

Na figura 3, a seguir, observamos que a palavra nuclear “valer” se encontra em fronteira de IP, sendo a ela associado o contorno nuclear H+L* L%. Segundo, então, a hipótese das autoras – que é a mesma defendida por nós –, esse vocábulo seria menos propenso a sofrer a perda segmental, uma vez que, para a ancoragem da melodia mínima da frase, é importante que todo material segmental disponível seja realizado.

Figura 3: Espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Agora eu vou estudar pra valer”, produzido por uma falante carioca.



Fonte: Callou e Serra (2015: 105).

A análise variacionista revela que o apagamento do rótico está mais avançado no PB – 76%, peso relativo de .77 –, do que no Português Europeu (PE) – 32%, peso relativo de .32. Para a variedade brasileira, três fatores se mostram condicionadores da queda do rótico: i) a classe morfológica do vocábulo, com verbos sendo mais propensos ao apagamento (.73) e não-verbos desfavorecendo o fenômeno (.03); ii) o número de sílabas da palavra, sendo a queda do *R* mais frequente em palavras de três sílabas ou mais (.88) e menos em palavras de uma (.21) ou de duas sílabas (.29); e, por fim, (iii) a fronteira do constituinte prosódico, sendo o cancelamento do segmento sensível à fronteira de *Pw* (.79) e desfavorecido nas fronteiras de *PhP* (.36) e de *IP* (.27).

Com base nesse breve panorama a respeito da relação do apagamento do rótico em coda externa e a fronteira dos constituintes prosódicos, vemos que o fenômeno é condicionado não só pelos fatores linguísticos e sociais tradicionalmente apontados na literatura. Por essa razão, é interessante averiguar, de forma mais sistemática, a interação entre esse fenômeno variável de perda segmental e a fronteira de *IP*, quando esta é efetivamente produzida.

5. Apresentação e discussão dos resultados

Nas tabelas 1 e 2, observamos a distribuição das variantes do *R* em contexto de *IP* final e de *IP* não-final. Nos dois casos, o tepe alveolar predomina, o que é esperado, tendo em vista que essa produção é característica da variedade falada no Chuí (Korol, 2021; Korol; Serra, no prelo). Focalizando o contexto de *IP* final, vemos que a fricativa glotal, o zero fonético, o aproximante retroflexo e a vibrante múltipla correspondem juntos a apenas 28% dos dados (13/47). Contudo, relativamente ao contexto de *IP* não-final, verificamos uma distribuição mais equilibrada, já que o tepe alveolar corresponde a 56% das ocorrências (37/66) e o aproximante retroflexo, a 36% (24/66). Enquanto isso, a vibrante múltipla e o zero fonético representam somente 8% dos dados (5/66).

Tabela 1: Distribuição das variantes do R em contexto de IP final.

Variantes do rótico em fronteira de IP final	Oco. /total	%
Tepe alveolar	34/47	72%
Fricativa glotal (aspirada)	5/47	11%
Zero fonético (apagamento)	4/47	8,5%
Aproximante retroflexo	3/47	6,4%
Vibrante múltipla	1/47	2,1%

Fonte: Elaboração do autor.

Tabela 2: Distribuição das variantes do R em contexto de IP não-final.

Variantes do rótico em fronteira de IP não-final	Oco. /total	%
Tepe alveolar	37/66	56%
Aproximante retroflexo	24/66	36%
Vibrante múltipla	3/66	4,5%
Zero fonético (apagamento)	2/66	3,5%

Fonte: Elaboração do autor.

Tendo em vista que, dos 113 dados, o rótico foi mantido em 94% das ocorrências, parece que, de fato, a fronteira de IP influencia a manutenção do segmento, ao lado, certamente, de outros fatores linguísticos e sociais.

5. 1. O rótico em fronteira de sintagma entoacional final

Nas 47 ocorrências em que o rótico está em fronteira de IP final – ou seja, coincidente com a fronteira de U –, 45 consistem em enunciados declarativos e dois são vocativos, mapeados em IPs independentes das orações que os antecedem ou sucedem. Além disso, a maioria das palavras analisadas em fronteira de IP final são vocábulos oxítonos de duas sílabas. Na tabela 3, vemos que a configuração H+L* L% é a mais frequentemente associada à Pw portadora do R, estando de acordo com o que estudos anteriores verificam para os enunciados declarativos no PB (Frota; Vigário, 2000; Cunha, 2000; Moraes, 2008; Serra, 2009, 2016; Silvestre, 2012; Castelo, 2016; Francisca, 2020; entre outros). Embora tal configuração predomine nos dados analisados, também identificamos, em frequência bem menor, outros contornos nucleares.

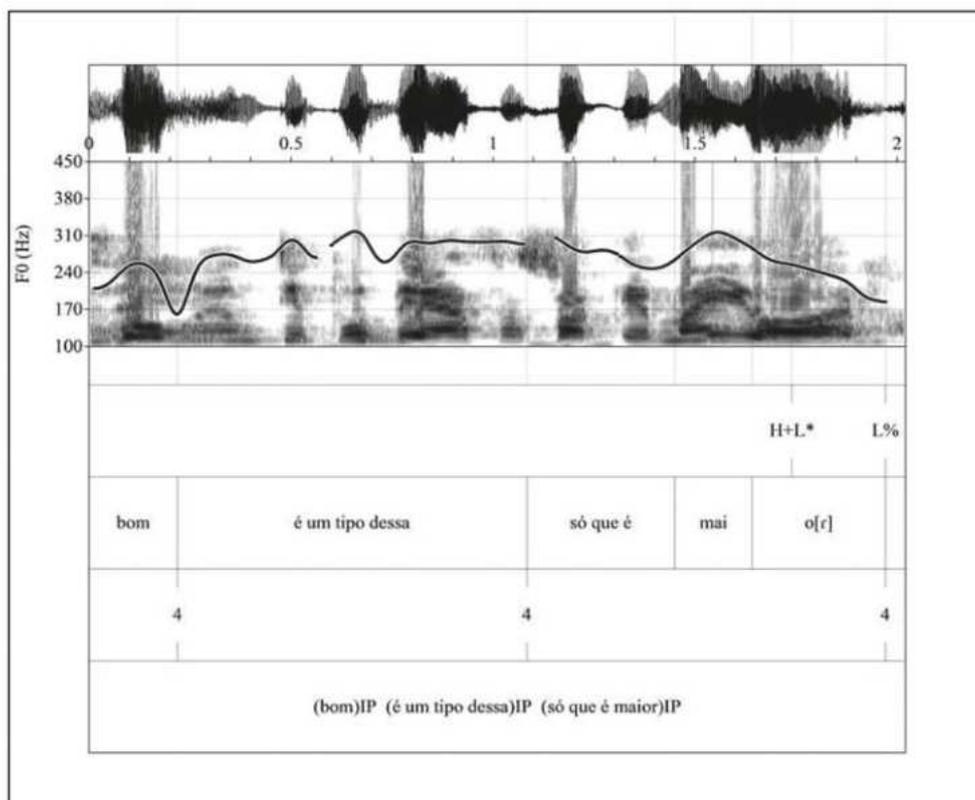
Tabela 3: Configurações do contorno nuclear associado aos IPs finais.

Configuração do contorno nuclear – IP FINAL	Oco. /total	%
H+L* L%	39/47	83%
<H+L* L%	4/47	8,5%
L+H* H%	3/47	6,3%
L+H* L%	1/47	2,2%

Fonte: Elaboração do autor.

Na figura 4, observamos o padrão H+L* L% se associando ao vocábulo nuclear “maior”. Nesse caso, o rótico é produzido como um tepe alveolar, característico das variedades gaúchas do Português já estudadas (Monaretto, 1992, 1997; Callou; Leite; Moraes, 1996; Oliveira *et al.*, 2018; Serra *et al.*, 2021; Korol, 2021; Korol; Serra, no prelo). A sílaba pretônica [maj] se inicia com um movimento ascendente até alcançar o pico, em 324 Hz, e começar o descenso, que segue, de forma gradativa, até o final da sílaba tônica [oɾ], configurando o tom de fronteira baixo, em 184 Hz. Desde o pico da sílaba pretônica até o final da frase, há uma queda de cerca de 43% no valor da F0.

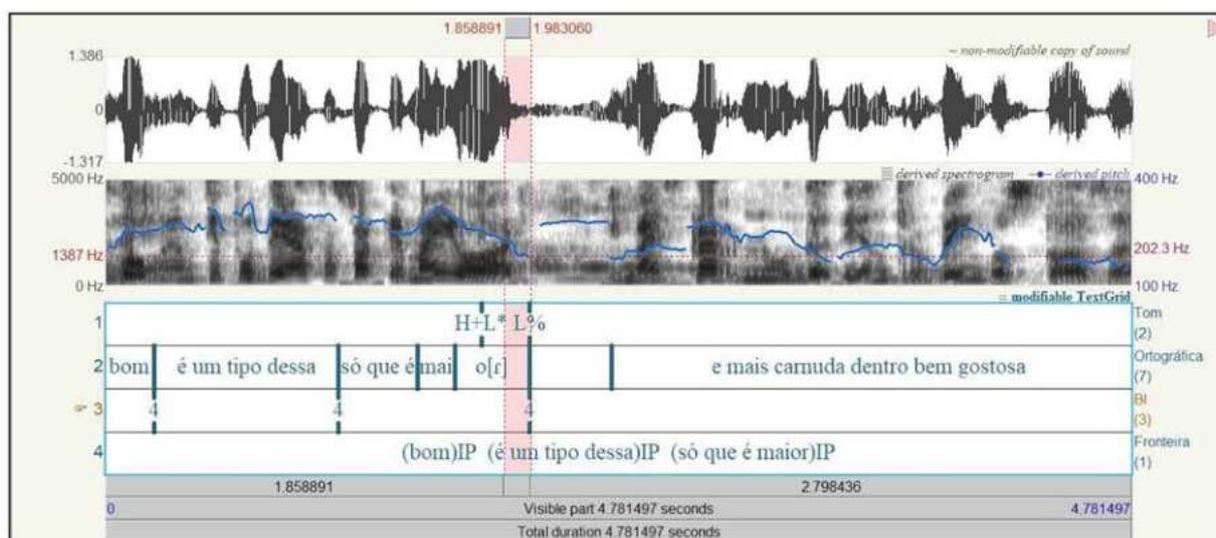
Figura 4: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Bom, é um tipo dessa, só que é maior” (Chuí – Inf. 4).



Fonte: Elaboração do autor.

Como, nas palavras oxítonas analisadas, a sílaba portadora do rótico e a sílaba associada à fronteira direita do IP coincidem, pode ser desafiador afirmar qual porção do tom baixo diz respeito ao acento tonal alinhado à tônica e qual porção pertence ao tom de fronteira. Apesar disso, observando atentamente a curva da F0 na porção final do enunciado, percebemos que o tom baixo vai se instaurando no decorrer da sílaba tônica e fica mais baixo quando alcança o limite da frase, conforme destacamos na figura 5.

Figura 5: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Bom, é um tipo dessa só que é maior”, destacando-se o tepe alveolar.

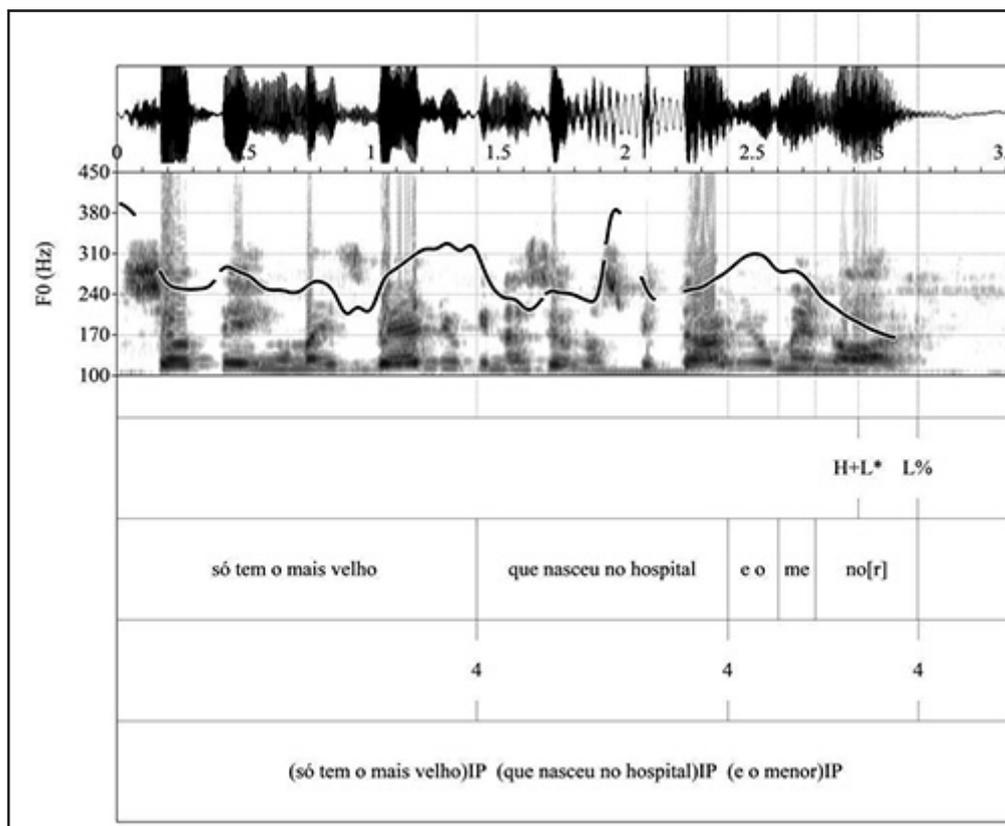


Fonte: Elaboração do autor.

A queda na porção final da F0, destacada em vermelho na figura acima, corresponde à produção do rótico como tepe alveolar, sugerindo que o tom de fronteira se associa diretamente a esse segmento. Ademais, segundo Barbosa e Madureira (2015, p. 546), o tepe alveolar, até mesmo em contexto de coda externa e em final absoluto de frase, sempre se manifesta entre segmentos vocálicos, já que, em função de sua curta duração, é necessária a inserção de uma vogal paragógica [ɐ]. A inserção dessa vogal poderia explicar o fato de haver uma fronteira visualmente bem definida. Além disso, a realização do rótico, somada à realização do segmento epentético, parece auxiliar na ancoragem dos tons que compõem a melodia principal da frase. Isto é, o tepe alveolar, seguido de uma vogal paragógica, se faz relevante para a manifestação do tom de fronteira e para a ancoragem da melodia final do IP, já que há material textual para os suprasegmentos se ancorarem. Cabe destacar, no entanto, que, se o rótico fosse apagado, seu cancelamento não acarretaria necessariamente o desaparecimento do tom de fronteira, podendo ele se reassociar ao núcleo da sílaba.

Na figura 6, a seguir, visualizamos o acento tonal H+L* associado ao vocábulo nuclear “menor”, seguido de um tom de fronteira baixo. Nessa ocorrência, o R é produzido como uma vibrante múltipla, que, embora seja uma variante conservadora e mais rara de ser produzida nos falares brasileiros, ainda pode ser encontrada em alguns falares do Sul (Monaretto, 1992, 1997; Callou; Leite; Moraes, 1996; Oliveira *et al.*, 2018; Serra *et al.*, 2021; Korol, 2021; Korol; Serra, no prelo).

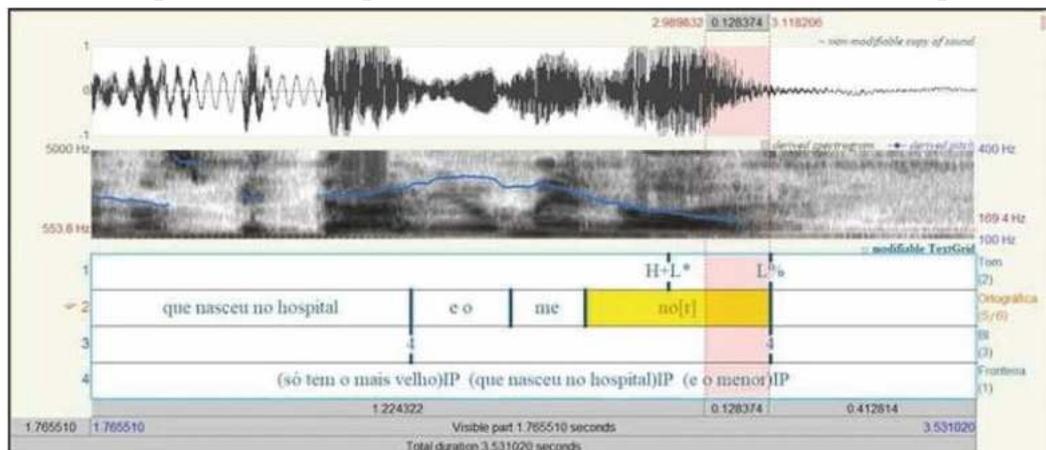
Figura 6: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “[...] que nasceu no hospital e o menor” (Chuí – Inf. 4)



Fonte: Elaboração do autor.

Na pretônica, observamos um tom alto que, após alcançar o pico, entra em movimento de descenso. A sílaba tônica se inicia em 245 Hz, que decaem para 164 Hz ao final da frase, materializando uma queda de aproximadamente 34%. Como a vibrante múltipla é produzida por meio de múltiplas batidas da ponta da língua nos alvéolos, há considerável produção de energia acústica, facilitando a visualização no oscilograma (Barbosa; Madureira, 2015; Kent; Read, 2015; Cristófar-Silva, 2015; Cristófar-Silva *et al.*, 2019; entre outros). A porção destacada em vermelho na figura 7, a seguir, representa a realização do R. De forma análoga ao observado anteriormente, a manutenção do segmento parece ser relevante para a manifestação e ancoragem do tom de fronteira e, portanto, da melodia principal da frase.

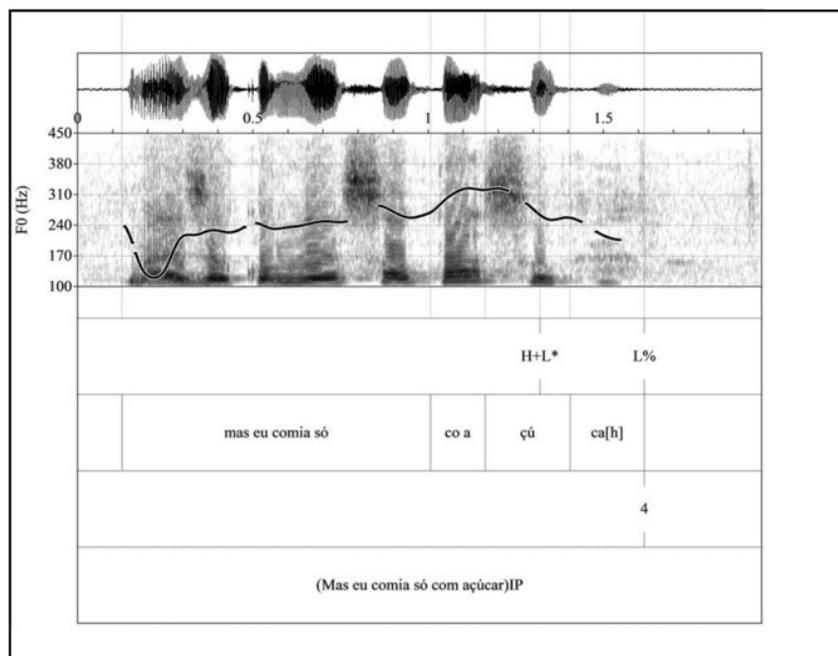
Figura 7: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “[...] que nasceu no hospital e o menor”, destacando-se a vibrante múltipla.



Fonte: Elaboração do autor.

Na figura 8, que segue, vemos a palavra “açúcar” em fronteira de IP final, um dos poucos casos em que uma palavra paroxítona porta o rótico em coda externa. É possível observar que o padrão $H+L^* L\%$ se associa ao vocábulo nuclear, com o tom alto alinhado à sílaba pretônica [kwa], alcançando o pico de 330 Hz. Desde o pico na pretônica até o *onset* da tônica [ˈsu], a F0 se mantém nesse nível de altura e começa o movimento de descenso, atingindo, na vogal da sílaba tônica, o alvo tonal baixo de 243 Hz. A partir daí, a F0 sofre uma leve ascensão e, na postônica [kah], torna a cair, alcançando 203 Hz na vogal do núcleo. Percebemos, então, que desde o pico na sílaba pretônica até a fronteira, há uma queda de cerca de 39% no valor da F0.

Figura 8: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Mas eu comia só com açúcar” (Chuí – Inf. 2).

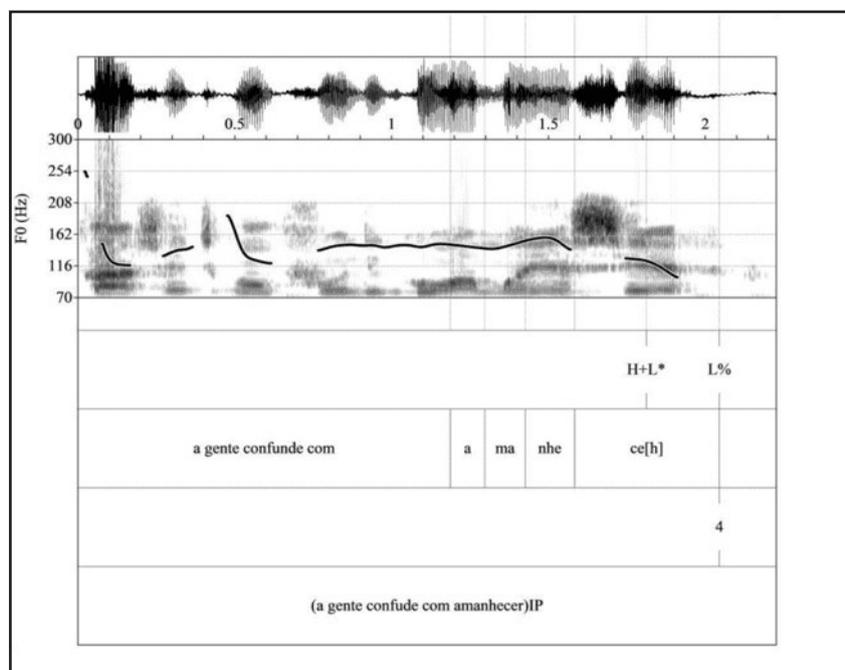


Fonte: Elaboração do autor.

É interessante chamar atenção para o fato de que, diferentemente do observado nos exemplos anteriores, nos quais o rótico é produzido por meio de variantes de traço [+ anterior], na figura 8, acima, o segmento é produzido como uma fricativa glotal. Embora essa realização não seja produtiva no Rio Grande do Sul, ainda pode ser encontrada em alguns falares do estado (Oliveira *et al.*, 2018; Serra *et al.*, 2021; Korol, 2021; Korol; Serra, no prelo). Quanto à fricativa glotal, Callou (1987) afirma que esta variante representa o estágio da mudança linguística imediatamente anterior ao zero fonético. Essa produção, também denominada aspirada, produz pouca energia, dificultando sua identificação no espectrograma e no oscilograma. Percebemos que, na sílaba portadora do R, apenas a vogal do núcleo tem curva de F0 visível e que ela se encontra em descenso.

No exemplo a seguir (figura 9), temos como palavra nuclear o vocábulo “amanhecer”, um dos poucos dados compostos por quatro sílabas. Na terceira sílaba pretônica, a F0 atinge 145 Hz, que se mantém até a porção nuclear da segunda pretônica, onde começa um movimento de ascensão. Na primeira pretônica, esse movimento atinge 159 Hz, que torna a cair logo em seguida. Na sílaba tônica, em função de haver em seu *onset* uma fricativa surda, não há energia para a manifestação da curva de F0. No entanto, na vogal do núcleo, observamos um movimento descendente, que começa em 126 Hz e termina em 110 Hz, caracterizando uma queda de aproximadamente 13% no valor da F0. A porção final da sílaba, que no espectrograma está praticamente em branco, corresponde à realização aspirada – fricativa glotal – do rótico.

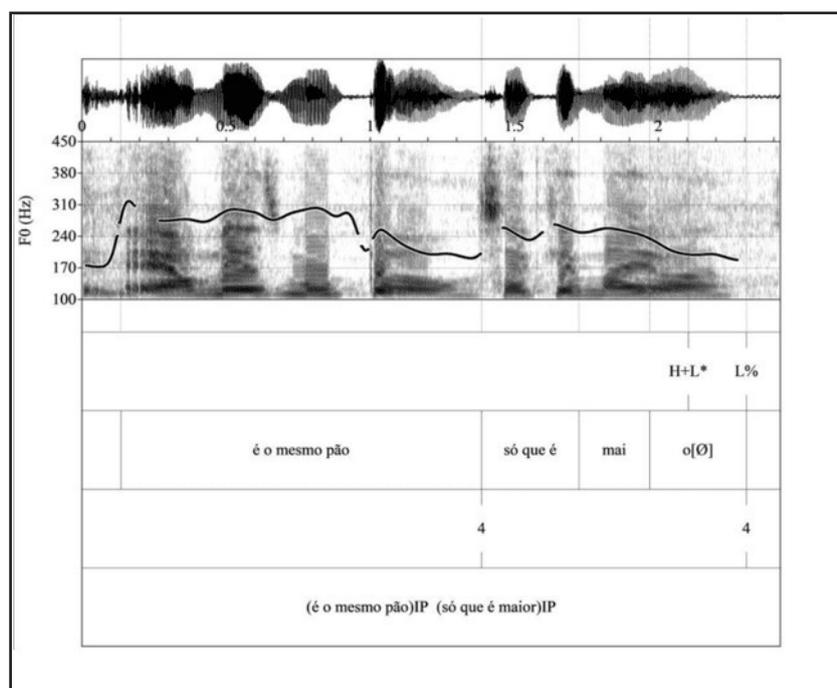
Figura 9: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “A gente confunde com amanheceR” (Chuí – Inf. 4).



Fonte: Elaboração do autor.

Conforme exposto nas tabelas 1 e 2, poucos são os casos de apagamento do rótico em fronteira de IP, tanto em contexto final (8,5%) quanto em contexto não-final (3,5%). A figura 10 ilustra um desses poucos casos. Na sentença, a palavra nuclear é “maior”, em cuja sílaba pretônica observamos um tom alto que alcança o pico de 262 Hz. No final dessa sílaba, começa um movimento de descenso que permanece até o final da frase. A sílaba tônica tem início com uma altura de 205 Hz, que vai sofrendo uma queda gradativa até alcançar 188 Hz. Desde o pico na pretônica até o final da sentença, há uma queda de cerca de 28%. Pelo fato de haver, na sílaba tônica, um movimento descendente, podemos afirmar que a essa sílaba está alinhado um tom baixo, seguido de um tom de fronteira também baixo.

Figura 10: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “É o mesmo pão, só que é maio[Ø]” (Chuí – Inf. 2).



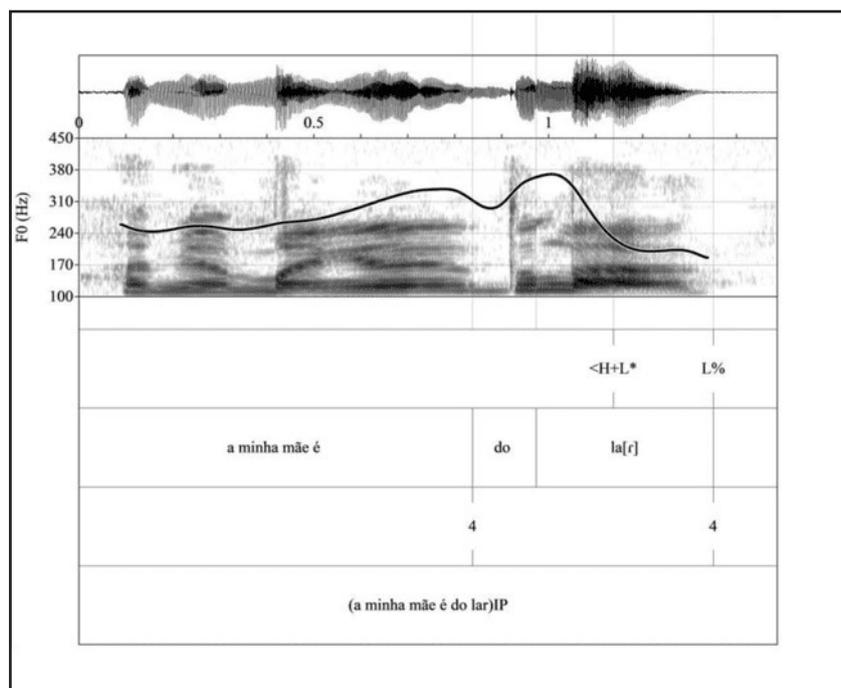
Fonte: Elaboração do autor.

Nesse exemplo, parece haver o alongamento da vogal do núcleo da sílaba tônica. Embora não estejamos lidando com um *corpus* de fala controlada, nem de qualidade acústica ideal, é plausível pensar que, apesar da ausência do rótico, a unidade temporal do segmento pode ter sido reassociada à vogal precedente (Callou; Serra; Farias, 2022; Farias, 2022). Tendo em vista que o rótico é apagado, o alongamento da vogal é relevante para a ancoragem do tom de fronteira (Frota *et al.*, 2015), já que, com a queda do R, o suprasegmento tem um segmento a menos ao qual se associar.

Além dos contornos descendente H+L* L%, identificamos o padrão melódico <H+L* L%, associado à Pw “lar” (figura 11). A sílaba pretônica inicia em um movimento de ascensão, começando em 311 Hz e terminando em 362 Hz. Esse movimento segue até o *onset* da sílaba tônica, onde

alcança 370 Hz e entra em descenso, atingindo 180 Hz ao final da frase. Observamos que, do pico da tônica até o seu fim, há uma queda de 52%. Pelo fato de o clítico ser adjungido à Pw nuclear e, conseqüentemente, ser prosodizado como pretônica, o tom alto deveria estar alinhado a ele. No entanto, percebemos que ocorre o alinhamento tardio do pico na sílaba tônica. Apesar disso, dos 0.377s de duração da sílaba, mais da metade se encontra em movimento descendente (78% – 0.294s), justificando, portanto, a notação <H+L* L%.

Figura 11: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “A minha mãe é do laR” (Chuí - Inf. 2).



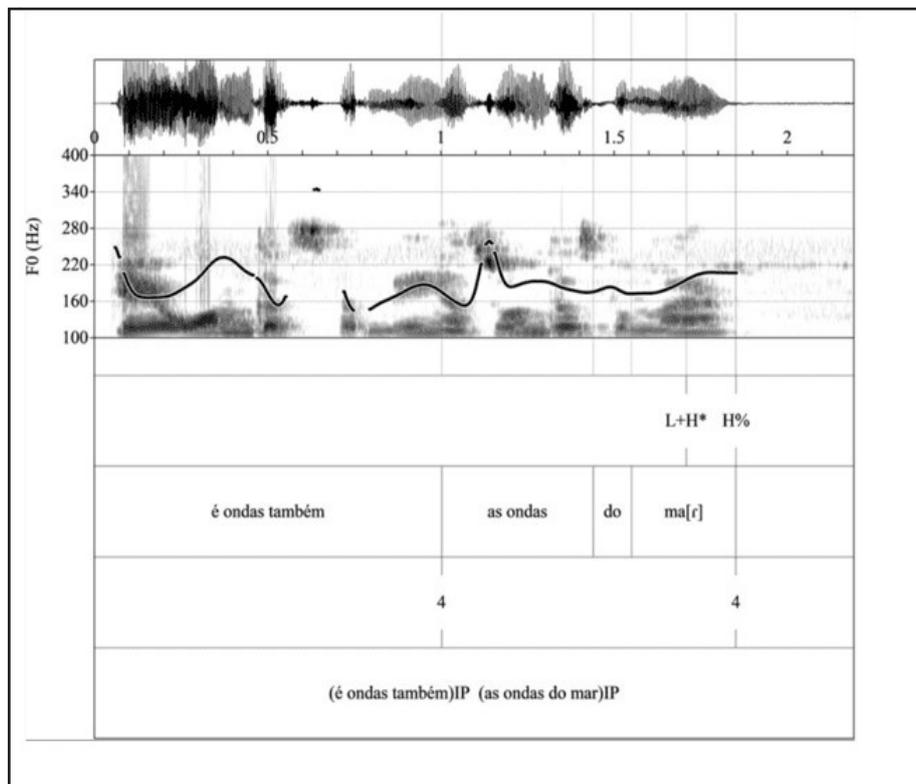
Fonte: Elaboração do autor.

Como vimos, as variantes de traço [+ anterior] facilitam a visualização do tom de fronteira, ao passo que as de traço [+ posterior] dificultam. É importante, então, refletir a respeito da relação entre o tom de fronteira e a realização variável do rótico. Acreditamos que, quando o rótico é produzido – sobretudo como um tepe alveolar ou uma vibrante múltipla –, o tom de fronteira se ancora ao R, ao passo que o acento tonal parece se associar ao núcleo silábico e ao *onset*, quando este é preenchido.

Relativamente ao contorno ascendente associado aos IPs finais, identificamos o padrão melódico L+H* H% (3/47). No exemplo da figura 12, em que o rótico é produzido por meio de um tepe alveolar, consta essa configuração. A sílaba pretônica começa em 172 Hz. Esse nível de altura se mantém até o final do *onset* da sílaba tônica, onde notamos o movimento de ascensão. No final da sílaba, a F0 atinge 207 Hz, ou seja, desde o *onset* até a coda, ocorre um aumento de 20%. Além disso, a sílaba tônica, cuja duração total é de 0.302s, permanece somente 0.074s em tom baixo, ou seja,

aproximadamente 24% da sua duração total. Pelo fato de cerca de 76% da sílaba se encontrar em um movimento ascendente, podemos afirmar que o tom alto está alinhado à sílaba tônica. O tom baixo, embora tenha uma pequena porção presente na tônica, está majoritariamente associado à pretônica.

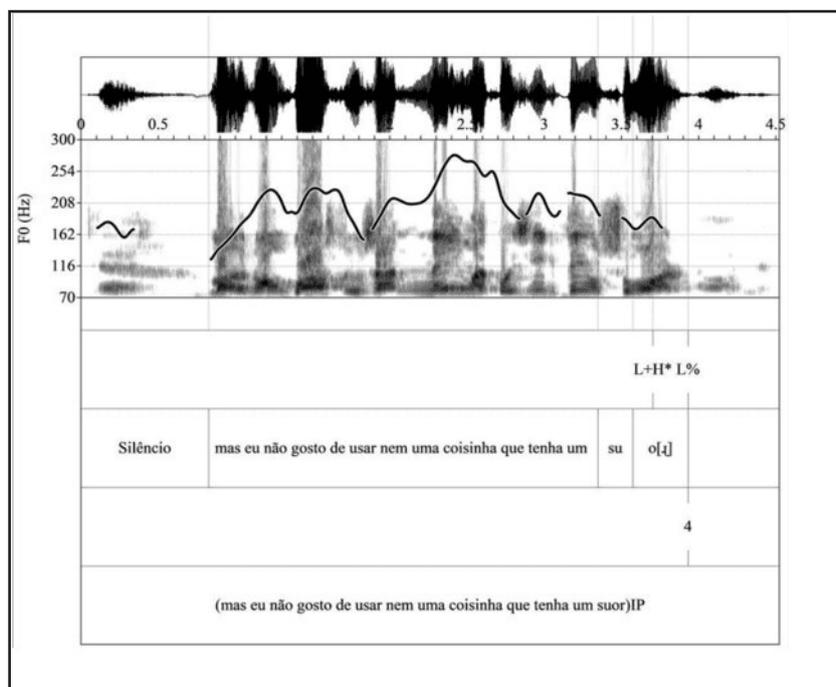
Figura 12: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “É ondas também, as ondas do maR” (Chuí – Inf. 4).



Fonte: Elaboração do autor.

Quanto ao contorno ascendente-descendente L+H* L%, houve somente uma ocorrência, conforme ilustrado na figura 13. Nessa sentença, consta a palavra nuclear “suor”. Sua sílaba tônica começa com cerca de 168 Hz e logo entra em um movimento de ascensão, alcançando o pico de 191 Hz, ou seja, até o pico, há um aumento de aproximadamente 13%. Isso nos mostra que o tom alto está alinhado à tônica, justificando a notação L+H*. Em seguida, entra em movimento de descenso, ao qual atribuímos o tom baixo L%.

Figura 13: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “[...] que tenha um suor” (Chuí – Inf. 4).



Fonte: Elaboração do autor.

5.2. O rótico em fronteira de sintagma entoacional não-final

Identificamos 66 ocorrências em que o rótico se encontra em contexto de IP não-final – ou seja, interno a U –, dos quais 63 são frases continuativas (com contorno alto ou baixo) e três são vocativos, mapeados em IPs independentes dos que os seguem. Semelhantemente ao observado em final absoluto de frase, a maioria das palavras analisadas em contexto de IP não-final consiste em vocábulos oxítonos de duas sílabas.

No que tange aos contornos entoacionais observados internamente a U, a tabela 4 nos mostra que, nesse contexto, predominam as configurações L+H* H% e L+H* L%. Ademais, a configuração H+L* L% também se faz presente. Quanto às demais configurações, encontramos somente duas ocorrências de H* H% e uma de H+_jH* L%.

Tabela 4: Configurações do contorno nuclear associado aos IPs não-finais.

Configuração do contorno nuclear – IP NÃO-FINAL	Oco. /total	%
L+H* H%	26/66	39%
L+H* L%	22/66	33%
H+L* L%	15/66	23%
H* H%	2/66	3%
H+ _j H* L%	1/66	2%

Fonte: Elaboração do autor

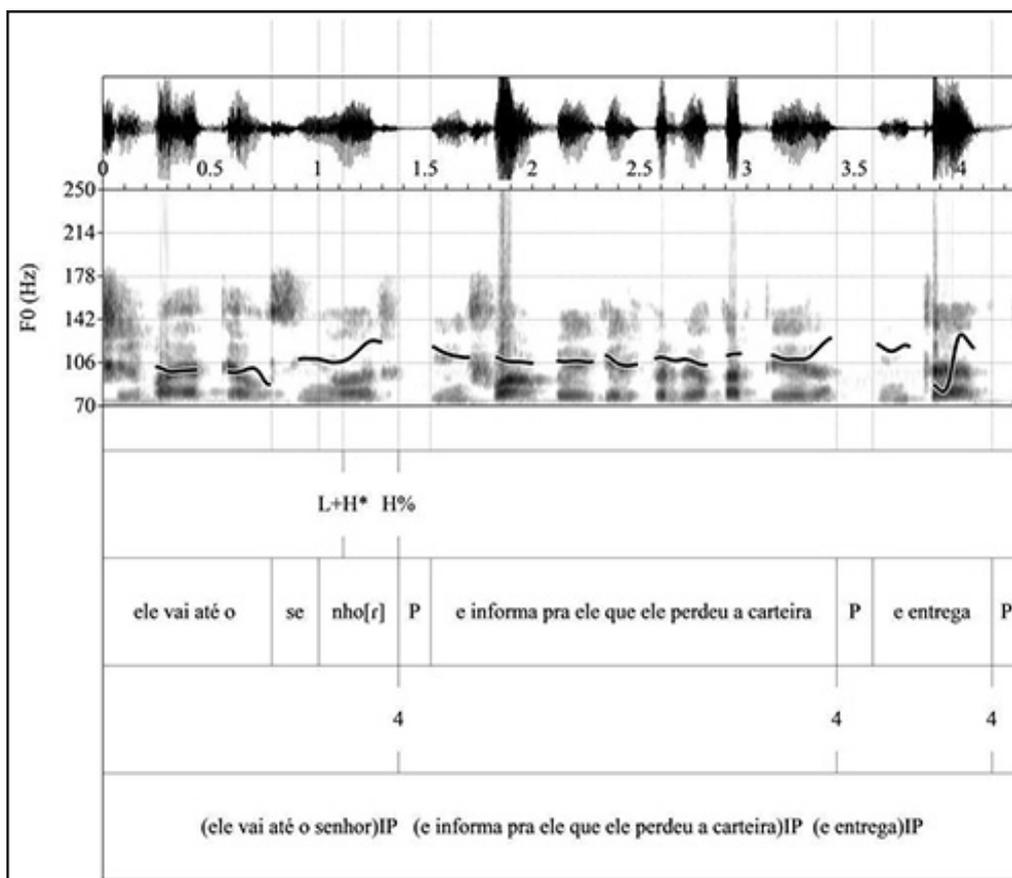
Tenani (2002), analisando as configurações do contorno nuclear associado a IPs não-finais, identifica os padrões L+H* H%, H+L* H% e H+L* L% na variedade falada em São José do Rio Preto, no interior de São Paulo. Na presente análise, identificamos a primeira configuração em 39% dos dados e a terceira, em 23% das ocorrências, não havendo ocorrências do padrão H+L* H%. A diferença entre os resultados encontrados por nós e os encontrados por Tenani (2002) talvez seja em função de a autora focalizar outra variedade do Português, e/ou de lançar mão de um *corpus* controlado.

Em contexto de IP interno, Tenani (2002) afirma que é bastante comum o padrão ascendente L+H* H%. Segundo a autora, o tom de fronteira alto “[...] não apenas delimita um constituinte entoacional, como também parece traduzir a relação hierárquica entre as sentenças” (Tenani, 2002, p. 77). Isto é, apesar de, linearmente, a sequência de dois IPs poder ser identificada, a relação entre eles é assimétrica, já que os constituintes irmãos não têm o mesmo valor e um está incompleto em relação ao outro que vem em seguida. Logo, argumenta que “essa relação é assegurada juntamente com o acento tonal, que preferencialmente se realiza como LH*, associado à última sílaba tônica do I não final” (Tenani, 2002, p. 77). Parece, então, que esse contorno entoacional é o principal indicador da noção de continuidade, muito embora seja possível que outras configurações melódicas também transmitam essa ideia, quando associadas a IPs não-finais.

Outros dois estudos que analisam as configurações de IPs não-finais são os de Cunha (2000) e de Serra (2009, 2016). A primeira autora, analisando dados de leitura de falantes cariocas, verifica a predominância de um contorno ascendente na fala masculina e uma curva circunflexa na fala feminina. No falar de Salvador, no entanto, é característico de IPs não-finais o movimento descendente, na fala dos homens, e um movimento descendente com ligeira subida na postônica na fala das mulheres. Serra (2009), em estudo com base na fala espontânea de mulheres cariocas, encontra o padrão ascendente – ora caracterizado por L+H* H%, ora por L*+H H%, ambos identificados nesta análise –, e o padrão H+L* H%, semelhantemente ao verificado por Tenani (2002). Comparando os dados desses estudos com os nossos, parece que a configuração do acento tonal nuclear é variável a depender da origem geográfica do falante, assim como da natureza do *corpus*.

Na figura 14, observamos a palavra nuclear “senhor”, na qual o rótico é produzido como um tepe alveolar. Percebemos um tom baixo alinhado à sílaba pretônica, que se inicia em 110 Hz. O tom baixo permanece durante 35% da duração total da sílaba tônica – isto é, 0.131s de 0.372s. Os 65% restantes (0.241s) estão em um movimento ascendente que leva a um pico de 127 Hz, ou seja, desde o início da tônica até a fronteira, ocorre um aumento de 15% no valor da F0. A ascensão, que ocupa grande parte da tônica e que é seguida do pico, nos permite enxergar que existe um tom alto que se instaura gradativamente até alcançar uma fronteira também alta, justificando a notação L+H* H%. Além disso, da pretônica até a fronteira, há um aumento de 10% no valor de F0.

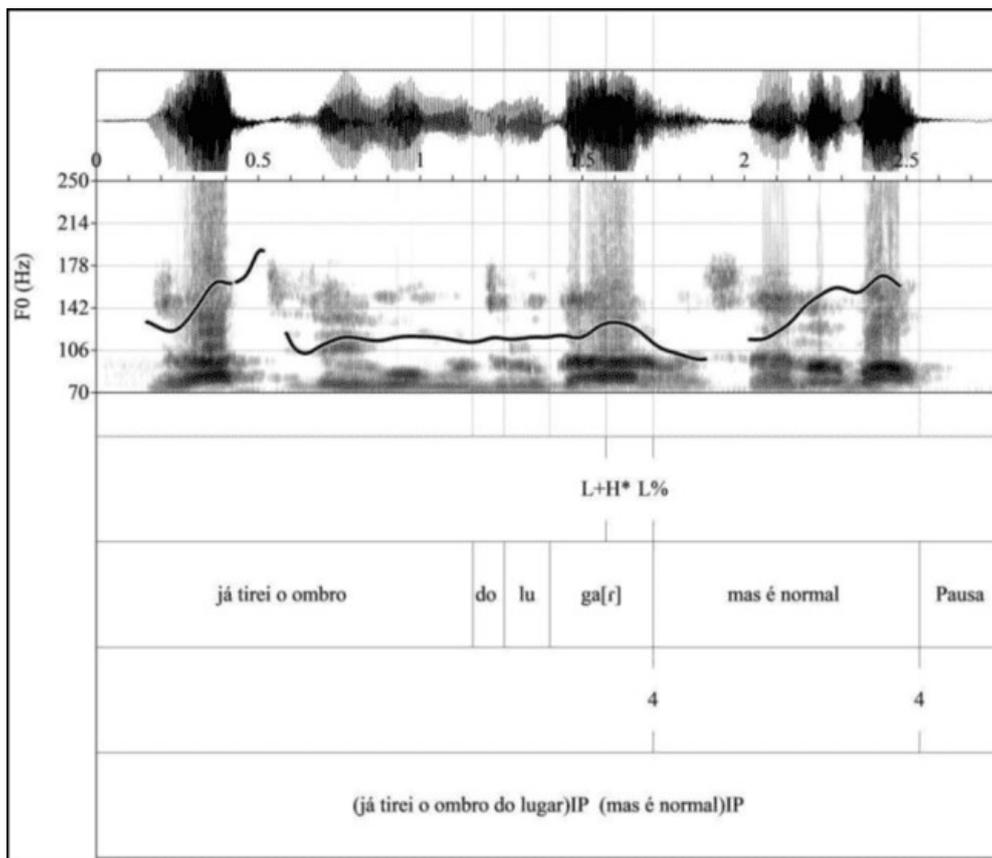
Figura 14: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Ele vai até o senhoR [...]” (Chuí – Inf. 1).



Fonte: Elaboração do autor.

Ilustrado na figura 15, visualizamos o contorno ascendente-descendente L+H* L%. Na sílaba pretônica, a F0 alcança 117 Hz, permanecendo nesse nível de altura até aproximadamente 33% da sílaba tônica (0.106s de 0.318s totais). A partir daí, entra em um movimento ascendente até atingir o pico de 130 Hz e, em seguida, entra em descenso, alcançando a fronteira em 111 Hz. Vemos, então, que do pico da sílaba tônica até a porção final da frase, há uma queda de cerca de 14% no valor da F0.

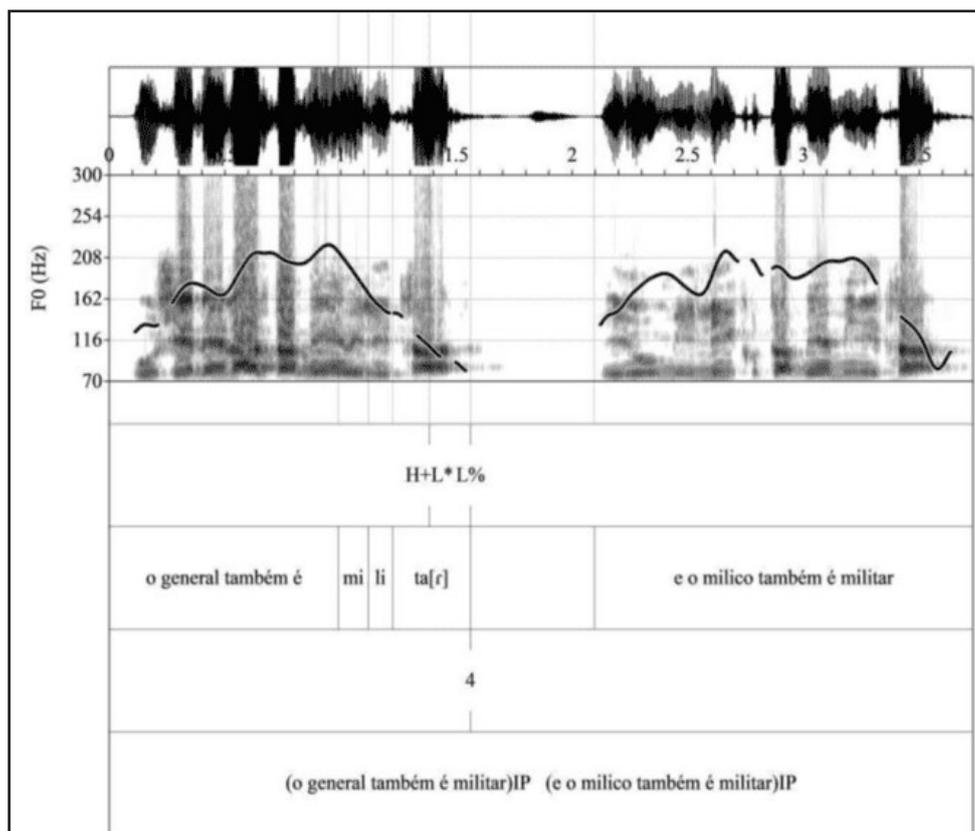
Figura 15: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Já tirei o ombro do lugar [...]” (Chuí – Inf. 1).



Fonte: Elaboração do autor.

Associado ao vocábulo “militar”, na figura 16, visualizamos o contorno nuclear H+L* L%. Embora seja característico de IPs finais, sabemos que também pode ser observado – embora menos frequentemente – em IPs internos (Cunha, 2000; Tenani, 2002; Serra, 2009, 2016). A segunda pretônica começa em 222 Hz e decai, gradativamente, até alcançar 81 Hz ao final da tônica, simbolizando uma queda da F0 de aproximadamente 63%.

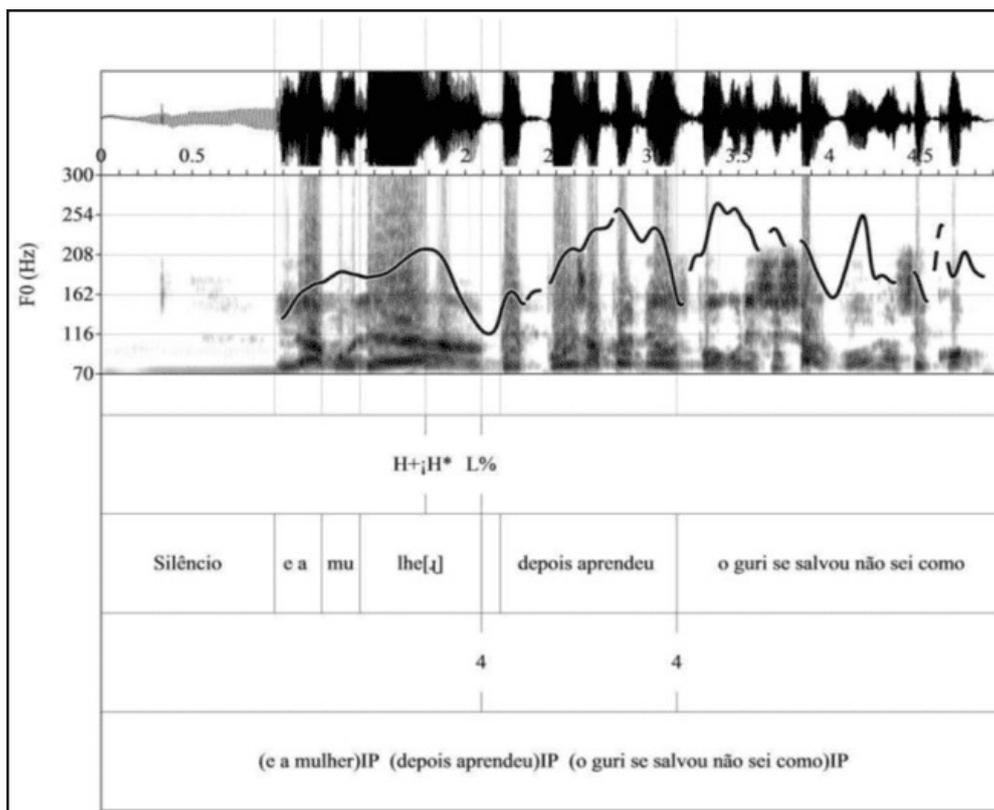
Figura 16: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “O general também é militaR [...]” (Chuí – Inf. 3)



Fonte: Elaboração do autor.

Na figura 17, vemos a única ocorrência do contorno $H+;H^* L\%$. Embora a ilustração nos mostre que a pretônica está, comparativamente à tônica, em um nível de altura mais baixo, é evidente que as duas sílabas estão em um nível alto. A F0 na pretônica é de, aproximadamente, 184 Hz, permanecendo nesse nível de altura até a tônica. No que diz respeito ao tom de fronteira, o fato de somente 34% (0.232s de um total de 0.666s) da sílaba tônica estar em movimento descendente e os 66% anteriores, em tom alto, nos faz compreender que não se trata de uma fronteira complexa $HL\%$ e sim de uma fronteira monotonal $L\%$.

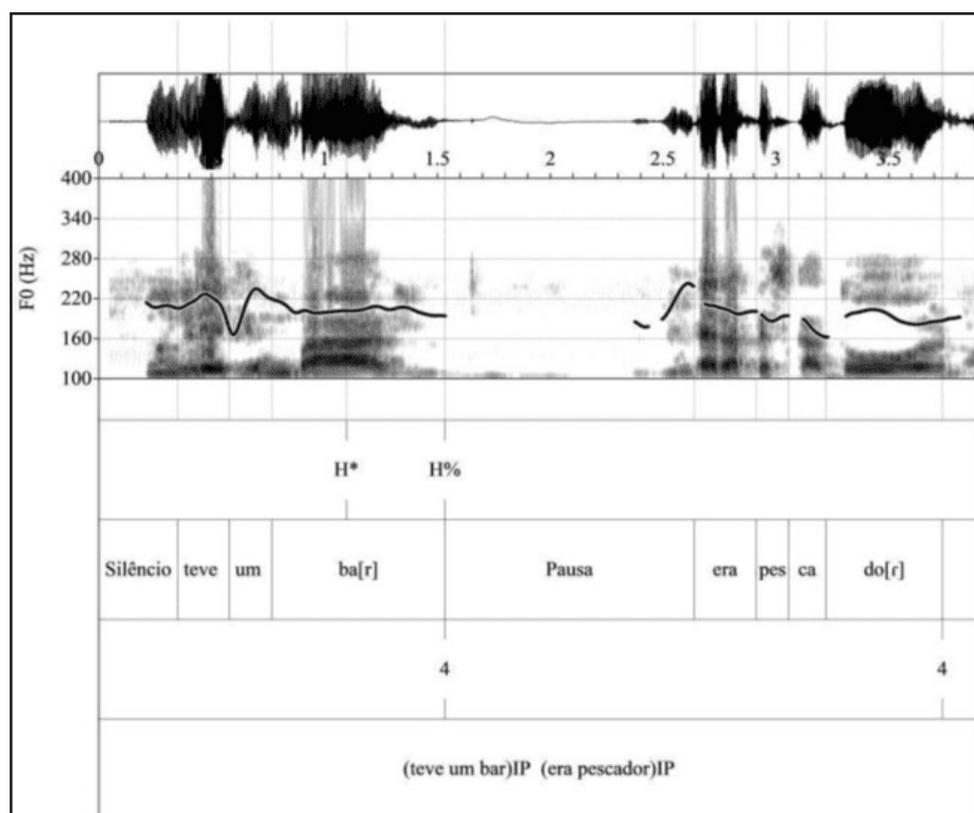
Figura 17: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “E a mulheR [...]” (Chuí – Inf. 3)



Fonte: Elaboração do autor.

Por fim, a figura 18 exibe a única ocorrência do contorno nuclear H* H%. A notação entoacional desse enunciado, em específico, se mostrou desafiadora, uma vez que há pouca modulação melódica na palavra nuclear. Dessa maneira, a fim de determinar que tom se alinha à tônica, observamos a região pré-nuclear do IP em questão, assim como as modulações do IP subsequente, além do parâmetro da oitava e da ressíntese da curva no *Praat*. O acento nuclear monotonal alto, seguido de uma fronteira também alta, nos parece a interpretação mais plausível.

Figura 18: Forma de onda, espectrograma e curva da frequência fundamental do enunciado “Teve um baR [...]” (Chuí – Inf. 4).



Fonte: Elaboração do autor.

6. Considerações finais

Este artigo focalizou a interação entre o fenômeno variável de apagamento do *R* em coda externa de vocábulos não-verbais e a incidência de marcas entoacionais e acústicas da fronteira de IP. A análise foi realizada com base em entrevistas pertencentes ao *corpus* do Projeto ALiB, gravadas no município do Chuí, no Rio Grande do Sul. Pelo fato de a queda do rótico ainda configurar uma regra variável na categoria dos não-verbos na variedade chuiense, esse falar se mostrou o contexto ideal para o estudo empreendido.

O presente trabalho está na mesma esteira que os estudos de Callou e Serra (2012) e Serra e Callou (2013, 2015), que defendem que a aplicação da regra variável de cancelamento do rótico é sensível às fronteiras de Pw, de PhP e de IP, sendo favorecida nas duas primeiras e inibida nesta última. Isso se deve ao fato de o IP ser o *locus* para a associação tonal principal da frase, o que faz com que a manutenção do material segmental disponível seja fundamental para a ancoragem do acento tonal e do tom de fronteira. Tendo em vista que, na fala espontânea, é possível que IPs previstos não sejam produzidos como tal (Serra, 2009, 2010, 2016), é necessária a verificação sistemática da realização dessa fronteira, por meio da observação da ocorrência de pausa silenciosa, da presença do contorno nuclear e/ou do *reset* da curva da F0 após uma fronteira (Serra, 2009, 2016; Fernandes-Svartman *et al.*, 2022).

Levando em consideração que, dos 113 IPs previstos, todos foram efetivamente realizados como tal, e o que rótico é mantido em 94% dos casos, pudemos perceber que a fronteira desse constituinte é um fator que desfavorece a implementação do zero fonético. Contudo, cabe ressaltar a necessidade de ampliação da amostra de dados e, também, a atuação de outros fatores sociolinguísticos na aplicação dessa regra variável, como a classe morfológica e a dimensão do vocábulo, a vogal do núcleo silábico e a origem geográfica do falante. Com base, então, nas evidências expostas neste artigo, julgamos ter contribuído, de alguma forma, para o entendimento da influência da hierarquia prosódica na implementação de um fenômeno de perda segmental. Como diríamos na variedade carioca, “o rótico, sob a ótica teórica que fo[Ø], vai sempre da[Ø] muito pano pra manga”.

Referências

ABAURRE, Bernadete; SANDALO, Filomena. Os róticos revisitados. In: da HORA, Demerval; COLLISCHONN, Gisela. (org.). *Teoria linguística: Fonologia e outros temas*. João Pessoa: Editora da UFPB, pp. 144-180, 2003.

BOERSMA, Paul; WEENINK, David. *Praat: doingphoneticsbycomputer* [programa computacional]. Version 6.0.09. Disponível em: <http://www.praat.org/>. 2007.

BRASIL. Comitê Nacional do ALiB (Brasil). *Atlas Linguístico do Brasil: questionário 2001*. Londrina: Editora da UEL, 2001.

CALLOU, Dinah. *Variação e distribuição da vibrante na fala urbana culta do Rio de Janeiro*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1987.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne; MORAES, João. Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: KOCH, I. G. V (org.). *Gramática do Português Falado*. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, pp. 465-493, 1996.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne; MORAES, João. Consonantal weakening Process(es) in Brazilian Portuguese. *Paradis: Papers in Sociolinguistics*. NWAVE-26 à l’Université Laval. Québec/Canadá, Nota Bene, pp. 53-62, 1998.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina. Variação do rótico e estrutura prosódica. *Revista do GELNE*. [S.l.], v. 14, n. Especial, pp. 41-58, 2012.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina; CUNHA, Cláudia. Mudança em curso no português brasileiro: o apagamento do R no dialeto nordestino. *Revista da ABRALIN*, v. 14, pp. 195-219, 2015.

CALLOU, Dinah.; SERRA, Carolina.; FARIAS, Aline. On R-deletion in final coda position: regional diversity in Brazilian Portuguese and syllable phonology. In: *Pluricentric Languages in the Americas*. Graz/Berlin: PCL-Press., pp. 173-188, 2022.

CASTELO, Joelma. *Entoação dos enunciados declarativos e interrogativas no português do Brasil: uma análise fonológica ao longo da costa atlântica*. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2016.

- CARDOSO, Suzana *et al.* *Atlas linguístico do Brasil*. Cartas linguísticas 1, vol. 2. Londrina EDUEL, 2014.
- CUNHA, Claudia. *Entoação Regional no Português do Brasil*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2000.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thais. *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 2015.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thais *et al.* *Fonética acústica: os sons do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019.
- FARIAS, Aline. *O rótico em coda silábica externa e a fonologia da sílaba: enveredando por novos caminhos*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- FERNANDES-SVARTMAN, Flaviane. *et al.* Intonational Phrasing and nuclear configurations of SVO sentences across varieties of Portuguese. In: FROTA, S.; CRUZ, M. (org.). *Prosodic Variation (with)in Languages: Intonation, Phrasing and Segments*. Reino Unido: Equinox Publishing Limited, pp. 182-218, 2022.
- FRANCISCA, Priscila. *O Brasil do Oiapoque ao Chuí: a implementação da questão total e da asserção neutra no extremo norte e no extremo sul do país*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- FROTA, Sonia. *Prosody and focus in European Portuguese: phonological phrasing and intonation*. New York: Garland Publishing, 2000.
- FROTA, Sonia *et al.* Melodia ou texto? Estratégias de acomodação entre melodia e texto no Português. In: SERRA, C.; CUNHA, C. (org.). *Revista Diadorim*. Rio de Janeiro, v. 2, n. 17, pp. 12-33, 2015.
- FROTA, Sonia; PRIETO, Pilar. Intonation in Romance: systemic similarities and differences. In: FROTA, Sonia.; PRIETO, Pilar. (org.). *Intonation in Romance*. Oxford: Oxford University Press, pp. 392-418, 2015.
- FROTA, Sonia; OLIVEIRA, Pedro; CRUZ, Marisa. *P-ToBI: tools for the transcription of Portuguese prosody*. Lisboa: Laboratório de Fonética, CLUL/FLUL. 2015. Disponível em: <http://labfon.letras.ulisboa.pt/InAPoP/P-ToBI/>.
- FROTA, Sonia; VIGÁRIO, Marina. Aspectos de prosódia comparada: ritmo e entoação no PE e no PB. *Actas do XV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, v.1. Coimbra: APL, pp. 533-555, 2000.
- KENT, Ray; READ, Charles. *Análise Acústica da Fala*. São Paulo: Editora Cortez, 2015.
- KOROL, Caio. *O apagamento do R em coda silábica final: análise das comunidades fronteiriças da Região Sul (Projeto ALiB)*. Monografia (Licenciatura em Letras Português – Inglês) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021
- KOROL, Caio; SERRA, Carolina. *O avanço do apagamento do rótico em coda silábica externa na Região Sul: Chuí e Santana do Livramento (Projeto ALiB)*. No prelo
- LADD, Robert. *Intonational phonology*. 2. ed. Cambridge University Press, 2008.

MELO, Marcelo; GOMES, Cristina. Sobre variação, mudança e representação da coda (r) na comunidade de fala do Rio de Janeiro. *Diadorim*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, pp. 169-190, 2018.

MONARETTO, Valéria. *A vibrante: representação e análise sociolinguística*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

MONARETTO, Valéria. *Um reestudo da vibrante: análise variacionista e fonológica*. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

MORAES, João. The pitch accents in brazilian portuguese: analysis by synthesis. *Proceedings of speech prosody*. Campinas: Brasil, pp. 389-398. 2008.

MORAES, João; RILLIARD, Albert. Entoação. In: OLIVEIRA JR., Miguel. *Prosódia, prosódias: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2022.

NESPOR, Marina; VOGEL, Irene. *Prosodic phonology*. Dordrecht: Foris. 1986.

OLIVEIRA, Aline; CALDAS, Vitor; SERRA, Carolina. Sobre o processo de apagamento do rótico em coda silábica: diversidade regional. *DIADORIM* (Rio de Janeiro), v. 20, p. 365-389, 2018.

OLIVEIRA, Ingrid; SANTANA, Mayra; SERRA, Carolina. Prosódia e apagamento do rótico em coda silábica: a região serrana do Rio de Janeiro. In: 25a Jornada Nacional do GELNE, 2014, Natal. *Anais da 25a Jornada Nacional do GELNE*, 2014.

OLIVEIRA, Ingrid et al. O rótico em coda silábica final na região Sul do Brasil: variação e mudança no Corpus do ALiB. *Diadorim*. Rio de Janeiro, v. 20 – Especial, 2018, pp. 334-364.

PIERREHUMBERT, Janet. *The phonology and phonetics of English intonation*. 1980. Tese (Doutorado) - M.I.T., Cambridge, Mass., 1980.

PRIETO, Pilar. (org.). *Teorías de la entonación*. Barcelona: Editora Ariel, 2003.

SERRA, Carolina. *Realização e percepção de fronteiras prosódicas no português do Brasil: fala espontânea e leitura*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SERRA, Carolina. Fraseamento prosódico e percepção no português do Brasil: para o estudo dos estilos de fala. *Sitientibus*, v. 10, pp. 133-155, 2010.

SERRA, Carolina. A interface prosódia-sintaxe e o fraseamento prosódico no português do Brasil. *Joss Journal of Speech Science*, v. 5, pp. 47-86, 2016.

SERRA, Carolina; CALLOU, Dinah. A interrelação de fenômenos segmentais e prosódicos: confrontando três comunidades. *Textos Seleccionados*, XXVIII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Coimbra, APL, 2013, pp. 585-594.

SERRA, Carolina.; CALLOU, Dinah. Prosodic structure, prominence and /r/-deletion in final coda position: Brazilian Portuguese and European Portuguese contrasted. In: DOMINICIS, A. D. (org.). *pS-prominenceS: Prominences in Linguistics*. Proceedings of the International Conference. Viterbo: Disucom Press, 2015, pp. 96-113.

SERRA, Carolina *et al.* Variação e mudança do rótico em coda final: a região Sul resiste (como pode?). In: MARINS, Juliana; ORSINI, Mônica; CAVALCANTE, Silvia. *Contribuições à descrição e ao ensino do português brasileiro: da fonética ao discurso, com parada obrigatória na sintaxe*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, pp. 20-55.

SILVESTRE, Aline. Contributos do estudo sobre o desgarramento na língua falada para a descrição do fraseamento prosódico no Português Brasileiro. *Filologia e Linguística Portuguesa* (online), v. 20, pp. 71-94, 2018.

TENANI, Luciani. *Domínios prosódicos do português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas: LEL/UNICAMP, 2002.

A PROSÓDIA NA FALA DE ADULTOS AUTISTAS: UM ESTUDO DE DOIS CASOS

THE PROSODY ON THE SPEECH OF AUTISTIC ADULTS: A TWO-CASE STUDY

Leandro Lisboa¹

Carolina Serra²

RESUMO

O objetivo deste artigo é descrever o comportamento acústico-entoacional da fala de dois autistas adultos na produção de diferentes tipos frásicos, utilizando o aporte teórico-instrumental da Fonologia Autossegmental e Métrica (Pierrehumbert, 1980) e do P-ToBI (Frota *et al.*, 2015). A pesquisa é norteada pelas hipóteses de que a fala de autistas se diferencia da fala típica no que se refere i) à duração silábica e ii) à variação da gama de F0. Utilizamos como metodologia de recolha de dados o *Discourse Completion Task* (DCT), adaptado para o PB, do Projeto *Interactive Atlas of the Prosody of Portuguese* (InAPoP). O conjunto de frases foi gravado no Laboratório de Fonética Acústica da UFRJ e produzido por dois participantes autistas do Grupo Experimental (GE) e dois participantes neurotípicos do Grupo Controle (GC), entre 24 e 28 anos, do sexo masculino, nascidos no Rio de Janeiro. Foram realizadas medidas acústicas e notação entoacional nas regiões pré-nuclear e nuclear de frases declarativas neutras, interrogativas totais neutras, ordens e vocativos (cantado e insistente) com o auxílio do *Praat*. Nossos resultados demonstram que há uma tendência de alongamento das sílabas postônicas na fala do GE, manifestado pela maior duração silábica, e também que há uma menor variação de aumento/queda melódica de F0 no pré-núcleo e no núcleo dos enunciados nesse grupo. No que se refere à notação entoacional, não verificamos diferenças entre os dois grupos. Nossos achados indicam que há uma diferença na fala dos participantes autistas do nosso estudo relativamente à fala dos não-autistas, conforme previam nossas hipóteses iniciais, o que pode, eventualmente, indicar uma diferença na fala dessa população.

PALAVRAS-CHAVE: Prosódia. Autismo. Português brasileiro. Fonética acústica. DCT.

ABSTRACT

This article aims at describing the acoustic-intonational behavior of speech in two adult autistics in the production of different types of sentences, using the theoretical-instrumental framework of Autosegmental and Metrical Phonology (Pierrehumbert, 1980) and P-ToBI (Frota *et al.*, 2015). The research is guided by the hypotheses that the speech of autistic adults differs from typical speech regarding i) syllabic duration and ii) variation in the range of F0. Data collection methodology utilized the Discourse Completion Task (DCT), adapted for Brazilian Portuguese, from the Interactive Atlas of the Prosody of Portuguese Project (InAPoP). The set of sentences was recorded in the Acoustic Phonetics Laboratory of UFRJ and produced by two autistic participants from the Experimental Group, and two neurotypical participants from the Control Group, aged between 24 and 28 years old, male, born in Rio de Janeiro. Acoustic measurements and intonational notation were performed in the pre-nuclear and nuclear regions of neutral declarative sentences, neutral total interrogatives, command, and vocatives (chant and insistent call) with the help of Praat. Our results demonstrate a tendency for stretching of post-tonic syllables in the speech of the Experimental Group, manifested by greater syllabic duration, and also a lesser variation of melodic rise/fall of F0 in the pre-nucleus and nucleus of sentences in this group.

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), leandrolisboa@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0001-9887-6710>.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), carolinaserra@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0001-9340-2567>.

Regarding intonational notation, we did not find differences between the two groups. Our findings indicate that there is a difference in the speech of the autistic participants of our study relative to non-autistics, as our initial hypotheses predicted, which can eventually indicate a difference in the speech of this specific population.

KEYWORDS: Prosody. Autism. Brazilian Portuguese. Acoustics phonetics. DCT.

1. Introdução

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), ou Autismo, é um transtorno do desenvolvimento neurológico caracterizado por desafios significativos na comunicação e interação social, bem como padrões repetitivos ou restritos de comportamento, atividades ou interesses. Além das dificuldades sociais e comportamentais, o comprometimento no uso da linguagem funcional é uma característica marcante desse espectro (DSM-5-TR, 2013).

Dentro do domínio linguístico, a prosódia, que engloba elementos como duração, acentuação, entoação, ritmo e intensidade de fala, emerge como um componente crucial para a compreensão e expressão da linguagem. Em um cenário de desenvolvimento típico, a prosódia é adquirida de maneira natural ao longo das interações sociais (Splendore *et al.*, 2019; Frota *et al.*, 2022). As crianças, a partir do *input* linguístico da fala adulta, aprendem de forma espontânea a modular a entoação, diferenciando perguntas de afirmações, por exemplo, expressando emoções, enfatizando informações cruciais na comunicação oral, dentre muitas outras funções linguísticas, paralinguísticas e extralinguísticas mediadas pela prosódia. Os elementos suprasegmentais do contínuo sonoro contribuem para a expressão de atos de fala, de atitudes e emoções, e não só, facilitando a compreensão do significado além das palavras. No TEA, a expressão de conteúdos gramaticais e pragmáticos veiculados pela prosódia pode ser alterada na infância e perdurar na idade adulta (McCann; Peppé, 2003; Paul *et al.*, 2005; Diehl *et al.*, 2009), podendo comprometer a expressão emocional, a distinção entre afirmações e perguntas, a fluidez na conversação e interpretação de pistas contextuais na interação.

Partindo desse pressuposto e de alguns avanços feitos pela literatura linguística e psiquiátrica no que diz respeito ao TEA, buscamos descrever acústica e entoacionalmente o comportamento prosódico da fala de dois indivíduos autistas adultos, considerando a distribuição de acentos tonais no fluxo da fala, bem como medidas de duração silábica, de pausa e de frequência fundamental em regiões específicas da frase, a fim de aferir se haverá diferenças nos parâmetros acústicos e no comportamento entoacional entre os participantes com desenvolvimento neurológico atípico e um grupo controle, constituído por falantes neurotípicos. As amostras provêm de fala elicitada, com a aplicação de um questionário semântico-pragmático -- *Discourse Completion Task* (DCT) -- contendo quatro tipos frásicos, a saber: frases declarativas neutras, interrogativas totais neutras, ordens e vocativos (cantado e insistente). A descrição prosódica da fala de indivíduos autistas é fundamental devido à escassez de material científico publicado sobre o tema e, além disso, às divergências encontradas nos estudos destinados a realizar tal descrição.

A investigação inédita dessa pesquisa é norteadada pela hipótese de que a fala autista é diferente da fala típica em relação à duração silábica e à gama de variação de frequência fundamental (F0), mas

não no formato melódico das frases capturado pela notação entoacional. Apresentamos, na seção 2, uma síntese relativa aos estudos dedicados à análise prosódica de indivíduos autistas, focalizando os trabalhos realizados para o português; na seção 3, apresentamos o aporte teórico-instrumental que alicerça o estudo e descrevemos o *Discourse Completion Task* (DCT), método utilizado para obtenção dos dados de fala; na seção 4, apresentamos e discutimos os resultados alcançados; e finalmente, na seção 5, buscamos tecer as considerações finais, cotejando os resultados da pesquisa com os dos poucos estudos dedicados à análise prosódica da fala de indivíduos autistas em português.

2. Um olhar retrospectivo-observacional sobre o Transtorno do Espectro do Autismo

Apesar da escassez de material científico publicado sobre o comportamento prosódico na fala de pessoas autistas, de modo geral, observamos um movimento crescente de pesquisas dedicadas ao tema a partir da segunda década do século XXI, mais especificamente, após a publicação do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR³), conforme apontam Lisboa e Roberto (2023). Na quinta edição do DSM-5-TR, a classificação Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância (também conhecido com Síndrome de Heller), Síndrome de Rett e TGD Sem Outra Especificação (TGD-SOE) se torna parte de uma única entidade (Transtorno do Espectro Autista). Além disso, o manual fundamenta o diagnóstico em dois domínios, ((i) déficits persistentes na comunicação e interação social em vários contextos e (ii) padrões repetitivos e restritos de comportamento, atividades ou interesses), ampliando o intervalo de indivíduos que cumprem os critérios, favorecendo o reconhecimento precoce do diagnóstico e adotando uma abordagem mais dimensional em vez de categorial. Os especialistas passam a reconhecer que os sintomas do TEA ocorrem em uma estrutura dimensional de suporte, o que permite uma avaliação mais precisa das características individuais de cada pessoa. A inclusão do nível de suporte do TEA também é uma vantagem, pois ajuda os profissionais a entenderem melhor o impacto dos sintomas na vida do indivíduo, direcionando intervenções e apoio adequados. O DSM-5-TR também introduziu especificadores para descrever os padrões de comportamento e as necessidades individuais do TEA, como a presença de déficits intelectuais (DI), transtornos do sono ou problemas sensoriais, ajudando a personalizar o tratamento e o suporte para cada indivíduo. Além disso, o DSM-5-TR oferece critérios mais claros para distinguir o TEA de outras condições, como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou Transtorno de Ansiedade Social (TAS), evitando diagnósticos equivocados.

De acordo com pesquisas relativamente recentes que se debruçam sobre a manifestação prosódica de pessoas autistas em algumas línguas, estudos apontam a dificuldade tanto na produção quanto na percepção de funções gramaticais do acento lexical (Paul; Augustyn; Volkmar, 2005), da entoação de questões e asserções (Filipe; Frota; Vicente, 2018; Peppé *et al.*, 2011), além da função pragmática do acento contrastivo (Globerson *et al.*, 2015), bem como no estabelecimento da proeminência acima

³ Associação Americana de Psiquiatria.

do nível da palavra (McCann *et al.*, 2007). Para a análise prosódica da fala de pessoas autistas no português, segundo uma revisão sistemática realizada, Lisboa (2024) destaca os estudos de Filipe *et al.* (2014) e Filipe, Frota e Vicente (2018) para o Português Europeu (PE), e o estudo de Olivati, Assumpção Júnior e Misquiatti (2018) para o Português Brasileiro (PB).

Os dois trabalhos conduzidos pelas pesquisadoras em PE se dedicam à análise prosódica da fala de 29 crianças da região do Porto (12 para o GE e 17 para o GC), entre 8 e 9 anos de idade no primeiro trabalho e 30 crianças (15 para o GE e 15 para o GC) entre 6 e 9 anos de idade no segundo, utilizando como metodologia de coleta de dados a versão adaptada para o PE do *Profiling Elements of Prosody of Speech-Communication* (PEPS-C). O estudo de Filipe *et al.* (2014), utilizando apenas parte da tarefa do PEPS-C, teve por objetivo analisar a entoação de frases declarativas e interrogativas totais neutras em tarefas de produção e de percepção, enquanto o estudo de Filipe, Frota e Vicente (2018) buscou analisar se há ou não uma relação entre o comportamento prosódico da fala de crianças autistas com as funções executivas (FEs). Em síntese, no estudo de Filipe *et al.* (2014) não foram encontradas disparidades nos contornos entoacionais dos tipos frásicos. Especificamente, a *performance* prosódica dos sujeitos autistas da pesquisa foi categoricamente precisa nas tarefas de produção e de recepção do PEPS-C, o que vai ao encontro de pesquisas similares realizadas em Paul *et al.* (2005), Péppe (2007) e Péppe *et al.* (2011), todas em inglês. Entretanto, no que diz respeito às medidas acústicas, as crianças do grupo experimental apresentaram alterações na duração (com duração mais longa) e no *pitch* (com *pitch range* e *pitch* médio com maior variabilidade), quando comparadas às medidas acústicas das crianças do grupo controle. Somado a isso, os adultos que participaram da pesquisa como juízes, sem saber sobre o que de fato a pesquisa tratava, julgaram com estranheza as frases produzidas pelas crianças do GE em comparação com o GC. No trabalho de Filipe, Frota e Vicente (2018), os resultados da análise pelo modelo de mediação, comparando a relação entre as variáveis Grupo, Prosódia e FEs, mostraram que a interferência da prosódia nas FEs é maior do que o efeito do Grupo nas FEs. O inverso também ocorre, de modo que as FEs também afetam as habilidades prosódicas (cf. Filipe; Frota; Vicente, 2018, p. 7, figura 4).

Diferentemente dos estudos em PE, o trabalho de Olivati, Assumpção Júnior e Misquiatti (2018) utiliza como metodologia de coleta de dados o questionário do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), com 15 indivíduos autistas entre 8 e 33 anos de idade, todos de ensino regular e especial de uma cidade não especificada no interior de São Paulo, objetivando analisar o comportamento prosódico da fala dos participantes do GE e compará-los com os participantes do GC, apenas no nível da produção. Nas frases coletadas, foram analisados diversos parâmetros prosódicos, como a frequência fundamental (F0), assim como a F0 inicial e final, F0 mínima e máxima, tessitura dos enunciados, amplitude melódica e taxa de velocidade de variação melódica, a intensidade mínima e máxima, a duração das frases e das vogais tônicas salientes e das pretônicas. Os resultados destacam diferenças significativas entre o grupo experimental, composto por indivíduos autistas, e o grupo controle em relação a vários parâmetros prosódicos. Em termos de frequência fundamental, os participantes autistas exibiram

uma tessitura vocal mais ampla, uma maior variação na amplitude melódica das vogais tônica e pretônica, e uma taxa de variação melódica maior na vogal tônica. Em relação à intensidade, o grupo experimental demonstrou uma intensidade máxima superior à do grupo controle. Quanto à duração, os participantes autistas apresentaram uma duração maior na vogal tônica, vogal pretônica e no enunciado em comparação com os indivíduos neurotípicos.

Dessa forma, o estudo da prosódia do PB no autismo realizado por Olivati, Assumpção Júnior e Misquiatti (2018) converge com outros estudos em muitos aspectos, inclusive com o trabalho de Filipe *et al.* (2014) para o PE. Em ambos os artigos, os pesquisadores relatam grande variabilidade de *pitch* (*pitch range*) e uma duração ligeiramente maior na produção de enunciados pelos sujeitos autistas participantes dos estudos, tanto em PE quanto em PB, utilizando o *PEPS-C* ou o questionário prosódico do ALiB. Em contrapartida, os dois estudos vão de encontro a algumas considerações feitas anteriormente sobre a fala dos sujeitos autistas, em que autores a classificam como monótona e com pouca variação melódica (Gadia; Tuchman; Rotta, 2004; Paul; Augustyn; Volkmar, 2005; Klin, 2006). Os resultados das pesquisas conduzidas e discutidas nessa seção indicam haver maior duração na fala de pessoas autistas, de modo geral, mas traz questões ainda pouco claras sobre o comportamento da F0.

Esses desafios prosódicos podem influenciar não apenas a expressão emocional, mas também a compreensão de outras estruturas linguísticas complexas. A entoação prevista para determinado tipo frásico ou estado emocional desempenha um papel crucial na diferenciação entre perguntas e afirmações, por exemplo, ou entre uma fala alegre e triste. Em contextos em que a prosódia não é adequadamente utilizada, a compreensão de intenções comunicativas específicas pode se tornar um obstáculo, impactando negativamente a interação social e a troca de informações. Além disso, a prosódia desempenha um papel vital na marcação de ênfase e na organização discursiva. Pessoas autistas podem enfrentar desafios na modulação da intensidade vocal para destacar informações importantes, o que pode resultar em desafios adicionais na comunicação efetiva.

Em suma, a prosódia emerge como um elemento central no desenvolvimento atípico da linguagem, especialmente no TEA. Os desafios na expressão emocional, na interpretação de intenções sociais e na diferenciação de estruturas linguísticas podem ser atribuídos, em parte, às dificuldades prosódicas. A compreensão desses aspectos linguísticos atípicos é essencial para desenvolver não apenas estratégias de intervenção mais eficazes, mas também metodologias de ensino que sejam de fato inclusivas e que possam explorar a prosódia da fala, visando a melhorar a comunicação e a qualidade de vida para indivíduos autistas. Este estudo e estudos futuros devem continuar a explorar essas complexidades, oferecendo *insights* valiosos para a prática clínica e educacional.

3. A Fonologia Autossegmental-Métrica, o P-ToBI, o *Discourse Completion Task* e a recolha dos dados

No contexto do modelo autossegmental e métrico de análise da entoação, a Fonologia Entoacional postula que a melodia dos enunciados é um nível separado e, de certa medida, independente de

outros fenômenos fonológicos. A entoação, assim, apresenta uma organização fonológica própria. O modelo visa a identificar os elementos contrastivos da estrutura entoacional que, combinados, resultam nos contornos melódicos encontrados nos enunciados possíveis da língua (Pierrehumbert, 1980). Os componentes básicos do modelo são os tons, elementos contrastivos do sistema entoacional que representam os contornos melódicos. A Fonologia Entoacional, segundo Ladd (2008), busca caracterizar os movimentos da F0 - manifestação fonética da entoação - em termos de sequências de elementos categoricamente distintos, relativos aos eventos tonais. Estes podem estar associados às sílabas proeminentes, que carregam o acento lexical (acentos tonais), ou às fronteiras entre frases (tom de fronteira e *phrasal accent*).

A abordagem da Fonologia Autossegmental-Métrica (AM) já foi aplicada amplamente à descrição do português brasileiro, tendo o trabalho de Cunha (2000) como pioneiro. A grande maioria dessas pesquisas se utiliza também do sistema de notação entoacional P-ToBI (Frota *et al.*, 2015, <http://labfon.letras.ulisboa.pt/InAPoP/P-ToBI/index.html>), também adotado no presente estudo. Além da utilização de tons altos (H) e baixos (L), que irão se ancorar nas sílabas proeminentes (*) e demarcar fronteiras (% e -), a descrição entoacional é complementada pela indicação do alinhamento do ponto mais alto de um contorno melódico (pico), com o símbolo (<) sendo utilizado para indicar que o pico é tardio ou (>), indicando o pico antecipado. Utilizamos também o *upstep* (¡), para indicar que a altura melódica da sílaba em questão é maior que a imediatamente anterior, como em H+¡H, ou *downstep* (!), para indicar que a altura é menor (embora ainda alta) que a da sílaba anterior, como em H+!H.

Os pressupostos teóricos da Fonologia Autossegmental e Métrica e a instrumentalização do P-ToBI vêm sendo bastante adotados nos estudos descritivos da entoação de variedades do português, como os trabalhos de Cunha (2000), Frota e Vigário (2000), Moraes (2008), Cruz (2013), Cruz e Frota (2013), Santos (2015, 2020), Frota e Moraes (2016), Braga (2018, 2023), Serra e Oliveira (2018, 2022), Fernandes-Svartman *et al.* (2022), dentre muitos outros, todos para fala típica. Há, na verdade, um movimento ainda tímido na descrição do comportamento entoacional do português na fala atípica, sobretudo na fala autista, utilizando o arcabouço teórico da Fonologia Autossegmental e Métrica; para a fala parkinsoniana, temos o estudo descritivo realizado por Frota *et al.* (2021).

Para dar início à investigação do comportamento prosódico na fala de adultos autistas e não-autistas, foi necessária a elaboração da metodologia de recolhimento dos dados para constituição do *corpus*. Se tratando de uma pesquisa cujo objetivo principal reside na descrição e análise acústica e entoacional de diferentes tipos frásicos, a interface da prosódia com a semântica e a pragmática é inevitável. No repertório de estudos linguísticos de abordagem empírica, destacam-se as pesquisas correlacionais e as experimentais. A primeira é dedicada à observação de fenômenos linguísticos que ocorrem em determinadas comunidades com pouca ou nenhuma interferência do pesquisador; a segunda, por outro lado, procura isolar a causa e o efeito e manipular variáveis para a investigação do seu objeto de análise. Nos estudos linguísticos experimentais, por exemplo, destaca-se a aplicação

de questionários semântico-pragmáticos para análise de uma frase-alvo produzida pelo falante. É crescente o número de pesquisas dedicadas à descrição prosódica de tipos frásicos e atos diretivos da fala utilizando metodologias similares em forma de questionários, tendo como foco a comparação entre dialetos do português ou variedades do português (cf. ALiB – Cardoso *et al.*, 2014; Frota *et al.*, 2015; Barone, 2022; Serra; Oliveira, 2022).

Dentre os diferentes questionários aplicados em estudos desta natureza, optamos pela utilização do *Discourse Completion Task* (DCT)⁴, questionário semântico-pragmático dedicado à análise de diversos tipos frásicos. O DCT tem sido aplicado para a descrição de diversas línguas românicas, utilizando o aporte teórico da Fonologia Entoacional (Prieto 2001; Prieto; Cabré, 2007, 2012; Frota *et al.*, 2015; Brehm *et al.*, 2014; Roseano *et al.*, 2015; Serra, Oliveira, 2022). Esse questionário, sendo inicialmente aplicado para as línguas românicas por Prieto (2001) para a análise entoacional de declarativas e interrogativas no Catalão, foi posteriormente adaptado e utilizado para a descrição entoacional de outras línguas, inclusive para o português, incorporado ao Projeto *Interactive Atlas of the Prosody of Portuguese - InAPoP* (<http://labfon.letras.ulisboa.pt/InAPoP>). Para a nossa pesquisa, mediante autorização concedida pela Coordenação do InAPoP, utilizamos a versão do DCT inicialmente adaptada para o PB disponibilizada pelo Projeto. Contudo, a versão em PB ainda passou por alterações, principalmente no que diz respeito à adequação vocabular de alguns contextos e à norma gramatical apresentada pelo questionário, que, mesmo adaptado para o PB, apresentava alguns traços do PE. Apresentaremos mais adiante as adaptações que realizamos para o questionário.

De todo modo, o DCT consiste em 36 contextos para elicitación de frases, em que a cada contexto elicitado pelo pesquisador, uma resposta-alvo deverá ser produzida pelo participante. Dentre os 36 contextos de elicitación e frases-alvo, estão incluídos diversos tipos frásicos, a saber: declarativas neutras e não-neutras; interrogativas totais neutras, parciais, disjuntivas, confirmatórias, *tag question* e eco, pedido, ordem e vocativos. Alguns tipos frásicos apresentam mais de um contexto de elicitación, como é o caso da declarativa neutra, o que ocasionou, em nosso *corpus*, uma maior quantidade de dados para esse tipo frásico em específico. Como anteriormente mencionado, trataremos da análise das declarativas neutras, interrogativas totais neutras, ordem e vocativos (cantado e insistente) (exemplos 1 a 4, respectivamente), ficando para uma etapa futura da pesquisa a análise dos demais tipos frásicos.

- 1a) Eles se casaram.
- 1b) Ela está bebendo limonada.
- 1c) A menina pula na lama.

- 2) Tem banana?

- 3) Volta aqui!

- 4) Marina!

⁴ Para uma revisão dos diferentes formatos e aplicações dos DCTs, conferir o trabalho de Vanrell, Feldhausen e Astruc (2018).

Quanto à adaptação de alguns contextos para o PB⁵, seguimos alguns critérios para tornar mais clara a aplicação do questionário para os participantes, para facilitar a posterior análise acústica dos contornos e para proporcionar uma melhor visualização do comportamento de F0: i) adaptar o léxico; ii) utilizar palavras paroxítonas, preferencialmente de estrutura CV-CV-CV; iii) evitar palavras iniciadas por vogais; iv) evitar choque acentual; v) preferir consoantes vozeadas. Apesar disso, procuramos realizar o mínimo indispensável de alterações, tendo em vista que o DCT é um questionário aplicado a diferentes línguas românicas e variedades de línguas, sendo assim possível realizar a comparação do comportamento linguístico entre essas línguas com base em um *corpus* de estrutura relativamente similar.

No que se refere à seleção dos participantes para a pesquisa, a mediação do Coletivo Autista da UFRJ (CAUFRJ) foi fundamental para a divulgação e posterior contato com o corpo estudantil autista da UFRJ. Primeiramente, elaboramos um formulário no *Google Forms*⁶ para ser divulgado nos grupos do Coletivo com preenchimento de informações como nome, idade, sexo, cidade em que reside, e-mail para contato, telefone para contato e interesse em participar, de forma voluntária, do estudo em questão. Mesmo com a mediação do CAUFRJ, houve bastante dificuldade em encontrar participantes para o grupo experimental que se enquadrassem no perfil que estabelecemos para a análise de fala.

No que se refere aos participantes do grupo experimental (GE) -- Participantes 1 e 2 -- e do grupo controle (GC) -- Participantes 3 e 4 --, selecionamos pessoas do sexo masculino, entre 24 e 29 anos, residentes no estado do Rio de Janeiro, totalizando 4 participantes. Para os participantes do grupo controle, selecionamos 2 pessoas vinculadas à Faculdade de Letras da UFRJ, com desenvolvimento típico de linguagem (Declaração de Autorreferência de Neurotipicidade) e que não apresentavam queixas fonoaudiológicas. Para os participantes do grupo experimental, por conta do maior comprometimento da linguagem e deficiência intelectual presentes nos níveis 2 e 3 de suporte (APA, 2013), recrutamos pessoas autistas de nível 1 de suporte, mediante Declaração de Autorreferência de Neuroatipicidade, como forma de comprovação de laudo diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista ou Síndrome de Asperger pré DSM-V. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 68798423.6.0000.5286, e parecer consubstanciado 6.424.751.

A aplicação do DCT foi realizada seguindo alguns critérios para obter o máximo de produções possíveis para análise. O DCT foi aplicado com três repetições para cada participante, em três dias diferentes. Em cada repetição, a ordem de apresentação dos contextos foi randomizada, *i.e.*, embaralhada, de modo que o participante não tivesse uma “previsão” do próximo contexto de elicitación que viria nas sessões seguintes. Resumidamente, cada um dos 4 participantes apresentou no mínimo

⁵ A versão do DCT adaptada para o PB pode ser consultada em Lisboa (2024, Anexo A, disponível em: <https://posvernaculas.letas.ufrj.br/dissertacoes-2021/#2024>).

⁶ Disponível em: <https://forms.gle/Qt71S2SmMgoUD5B8>.

3 repetições para cada um dos 7 contextos, ($4 \times 3 \times 7 = 84$). Reiteramos aqui que teríamos, no mínimo, 84 dados. Contudo, tivemos algumas repetições extras de alguns contextos pelos dois grupos. Dessa forma, dos 7 contextos repetidos 3 vezes em 3 diferentes sessões para os 4 participantes, tivemos um total de 117 dados que puderam efetivamente ser analisados.

As gravações foram realizadas no decorrer do ano de 2023, no Laboratório de Fonética Acústica da UFRJ, sala com isolamento acústico ideal para captação de fala, utilizando o gravador Zoom H5 *Handy Recorder* e apresentação de figuras junto aos contextos elicitados do DCT por meio do *PowerPoint*, através de tela digital de 14 polegadas. Ao elicitar os contextos deixamos claro para os participantes não haver resposta certa, de modo a garantir que a produção do participante fosse a mais natural possível para cada contexto.

Antes de prosseguir para a descrição do tratamento dos dados, chamamos atenção ainda para o tempo de aplicação do questionário durante as sessões, tanto por participante quanto por grupo. Trazemos na tabela 1, a seguir, a duração de cada sessão.

Tabela 1: Média de duração das sessões de aplicação do DCT (GE e GC).

Sessão	GE		GC	
	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4
1ª	25'38''	35'21''	15'51''	13'33''
2ª	20'53''	30'42''	9'23''	9'44''
3ª	14'18''	25'51''	10'02''	8'32''
Média individual	20'03''	30'38''	11'59''	10'36''
Média por grupo	25'20''		11'00''	

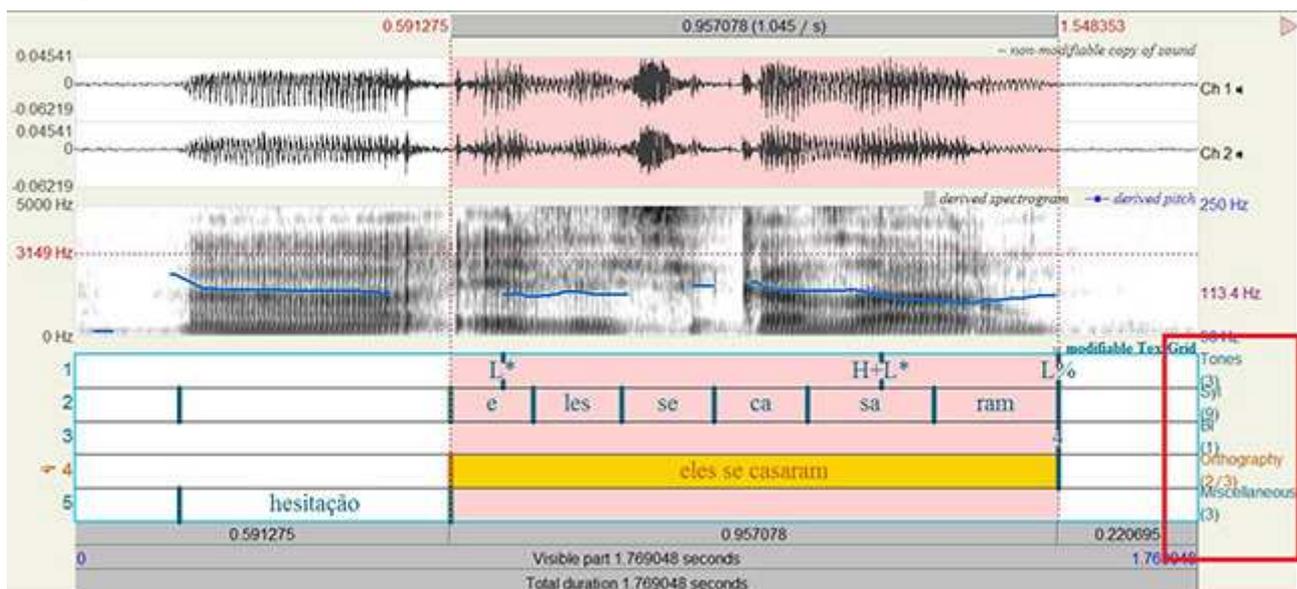
Fonte: Elaboração do autor

Podemos observar que a duração de aplicação média do DCT para o GE foi mais que o dobro da duração média de aplicação do mesmo questionário para o GC. Notamos também que há uma tendência de diminuição da duração à medida que os participantes se adaptam melhor à tarefa do DCT, observável nos dois grupos ao comparar a duração média individual da 2ª e 3ª sessões com a sessão antecedente. Essas divergências no que se refere à duração das sessões do GE em comparação ao GC possivelmente devem estar relacionados à necessidade também diferenciada de contextualização pragmática do próprio questionário, em que o participante precisa se imaginar em dado contexto e produzir a frase-alvo para aquela situação. A utilização de mecanismos comunicativos, tal como a projeção de situações imaginárias são descritas como uma das dificuldades no autismo referente às funções pragmáticas, indicando a falta de clareza na “moldura comunicativa” (Mousinho, 2010). As dificuldades relativas ao entendimento de um contexto pragmático também se relacionam com a menor flexibilidade cognitiva, relacionada às funções executivas, presentes no próprio quadro

diagnóstico. Entretanto, embora de fundamental importância, não abordaremos tais questões de natureza pragmática em nosso trabalho, cujo foco é a descrição do comportamento prosódico na fala de adultos autistas.

Após a coleta de dados, utilizamos o programa *Audacity* para editar os arquivos de áudio, frase por frase, e convertê-los em formato “wav”. Para a realização da etiquetagem dos dados e análise acústica, utilizamos o *Praat* (Boersma; Weenink, 2012). Utilizamos *Hertz* (Hz) como sistema de medida de frequência, com uma taxa de amostragem de 44100Hz. Na etiquetagem dos dados, *i.e.*, na elaboração de rótulos para as anotações em *TextGrid*, utilizamos as *tiers* (camadas) segundo o modelo P-ToBI. Foram criadas 5 *tiers*: a primeira *point tier*, para a notação entoacional; a segunda, *interval tier*, para a segmentação lexical do enunciado; a terceira, *point tier*, para a marcação de fronteiras BI; a quarta, *interval tier*, para a transcrição ortográfica da frase; e a eventual quinta camada de miscelânea, também *interval tier*, para a anotação de comentários diversos, sobretudo das disfluências, exclusivas do GE. Na figura 1 a seguir ilustramos no próprio *Praat* as camadas criadas, à direita e em vermelho, juntamente com as anotações em *TextGrid* realizadas para uma declarativa neutra produzida pelo Participante 1 do GE, cujo *pitch range* estabelecido foi de 50Hz a 250Hz.

Figura 1: Camadas criadas no Praat com base no P-ToBI, para a declarativa neutra “Eles se casaram”.



Fonte: Elaboração do autor

Para a nossa análise, fizemos as notações em duas regiões do enunciado: pré-núcleo, correspondente à primeira palavra prosódica do enunciado (ou artigo+palavra, como é o caso de “A menina”, em uma frase do DCT); e núcleo, correspondente à última palavra prosódica do enunciado (ou preposição+palavra, como “na lama”, também em uma frase do DCT). Procuramos centrar nossas análises na região nuclear por ser essa a região onde há a produção do contorno melódico principal em frases neutras, e comparar a gama de variação da F0 da porção nuclear com a porção pré-nuclear também.

Para a tabulação dos dados utilizamos o *Excel* e criamos arquivos separados para cada tipo frásico e, nesses mesmos arquivos, foram criadas planilhas para a tabulação dos dados referente à duração das sílabas, à gama de variação da F0 e à entoação das frases produzidas por cada participante, analisando o comportamento do pré-núcleo e do núcleo. Para a duração, criamos células para anotar a variação da duração da sílaba tônica e postônica em relação à pretônica (quando houvesse); para a gama de variação da F0, também criamos células para anotar o valor, em *Hertz*, da F0 inicial, F0 final e F0 medial (quando houvesse) e a variação de F0 em relação à sílaba imediatamente anterior (F0 medial em relação à F0 inicial; F0 final em relação à F0 medial ou F0 final em relação a F0 inicial) do pré-núcleo e do núcleo; para a entoação, também descrevemos o comportamento entoacional no pré-núcleo e núcleo das frases produzidas, seguindo a notação entoacional da AM e do P-ToBI.

Buscamos realizar uma análise qualitativa dos 117 dados, com o objetivo de capturar possíveis diferenças/semelhanças entre participantes e grupos, que poderão ser mais bem averiguadas em etapas futuras da pesquisa, com a ampliação do número de participantes, de tipos frásicos e de tarefas, como previsto em nossa agenda de trabalho.

4. Apresentação e discussão dos resultados

Apresentaremos nesta seção os resultados das análises referentes às frases declarativas neutras, interrogativas totais neutras, de ordens e vocativos. Para o GC, trazemos os resultados das análises da porção nuclear dos quatro tipos frásicos em relação i) ao comportamento da duração silábica da palavra em posição final (para a verificação do alongamento pré-fronteira); ii) ao comportamento da F0; e iii) à notação entoacional. Relativamente à porção pré-nuclear, nossa análise foi realizada para os itens ii e iii. Para o GE, além dos resultados referentes aos itens i, ii e iii acima, incluímos uma subseção na sequência em que apresentamos as disfluências encontradas (hesitações, vocalizações, falsos começos, etc.), produzidas exclusivamente por esse grupo.

4.1. Disfluências

Traremos o quantitativo de disfluências produzidas pelo grupo experimental por tipo frásico acompanhadas de figuras para exemplificação. Apesar de partirmos do pressuposto de que a produção de um texto espontâneo ou elicitado envolve o planejamento do próprio texto simultaneamente à sua produção, sendo comuns ocorrências de interrupções, recomeços, correções, paráfrases, repetições e hesitações (Scarpa e Fernandes-Svartman, 2012), não nos ateremos em descrever o estatuto das disfluências no português (cf. Scarpa, 1995; 2006; Cruz, 2009; Scarpa; Fernandes-Svartman, 2012), mas sim trazer as ocorrências das disfluências em nosso *corpus*.

Em nosso estudo, consideramos disfluências as ocorrências de hesitações (com ou sem alongamento de sílaba), falsos começos e vocalizações. Etiketamos as disfluências da seguinte forma: i) hesitação com alongamento, como o caso de um alongamento da sílaba por conta de uma hesitação; ii) hesitação sem alongamento, como a produção do “é”; iii) falso começo, em que o falante inicia a

produção de um vocábulo, interrompe a produção, para então reiniciá-lo; iv) vocalização, exclusiva do Participante 1, em que aparenta ser um tipo de hesitação mas sem associação à nenhuma sílaba em específico, geralmente manifestada antes do início de uma produção. A seguir, trazemos na tabela 2 as ocorrências das disfluências separadas por tipo frásico e por participante. Sinalizamos com “/” quando houve a ocorrência de mais de uma disfluência na mesma frase.

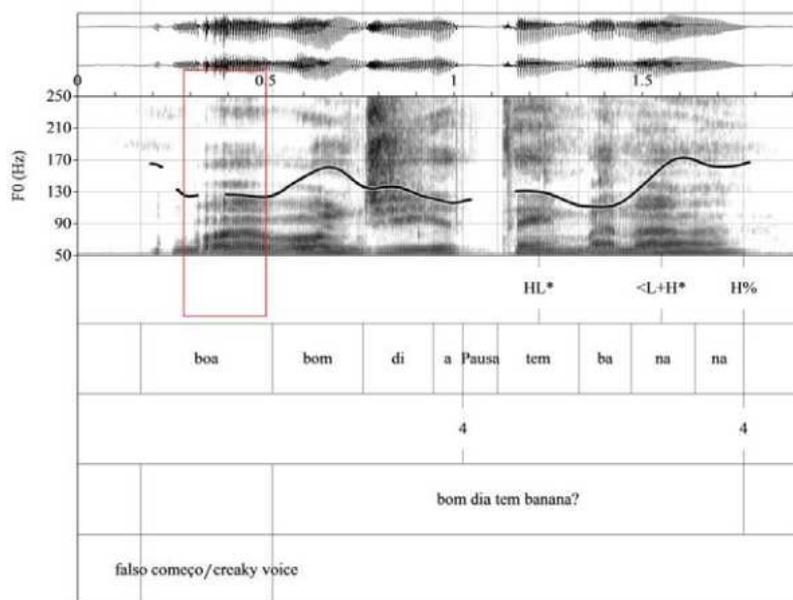
Tabela 2: Disfluências encontradas nos tipos frásicos.

Tipo frásico	Participante	Disfluência	Ocorrências	Total
Declarativa neutra	Participante 1	alongamento/hesitação	5	9
		hesitação	4	
Interrogativa total	Participante 1	vocalização	1	3
		alongamento/hesitação	1	
		hesitação	1	
Declarativa neutra	Participante 2	falso começo	1	6
		alongamento/hesitação	5	
Interrogativa total	Participante 2	hesitação	1	2
		hesitação	1	

Fonte: Elaboração do autor

Com base na tabela 2 acima, podemos perceber que as declarativas neutras apresentaram a maior ocorrência das disfluências, sendo 9 para o Participante 1 e 6 para o Participante 2. Apesar de não constituir uma disfluência propriamente, houve muitos casos de *creaky voice* (voz crepitante) produzidos pelos dois participantes, mas em maior quantidade pelo Participante 2. Não contabilizamos esses casos juntamente com as disfluências, mas achamos necessário explicitar que houve 12 ocorrências de *creaky voice*: 2 pelo Participante 1, sendo uma na declarativa neutra e uma na interrogativa total neutra, e as outras 10 pelo Participante 2, dentre as quais 8 foram na declarativa neutra e as outras 2 na interrogativa total neutra. Trazemos na figura 2 um exemplo de *creaky voice* e falso começo produzidos pelo Participante 1, sinalizado em vermelho no espectrograma. Na figura 2, a disfluência e *creaky voice* se manifestaram na palavra “boa”, o que não interferiu em nossas análises, que são concentradas na primeira e na última Pw da frase seguinte, “tem” e “banana”, respectivamente.

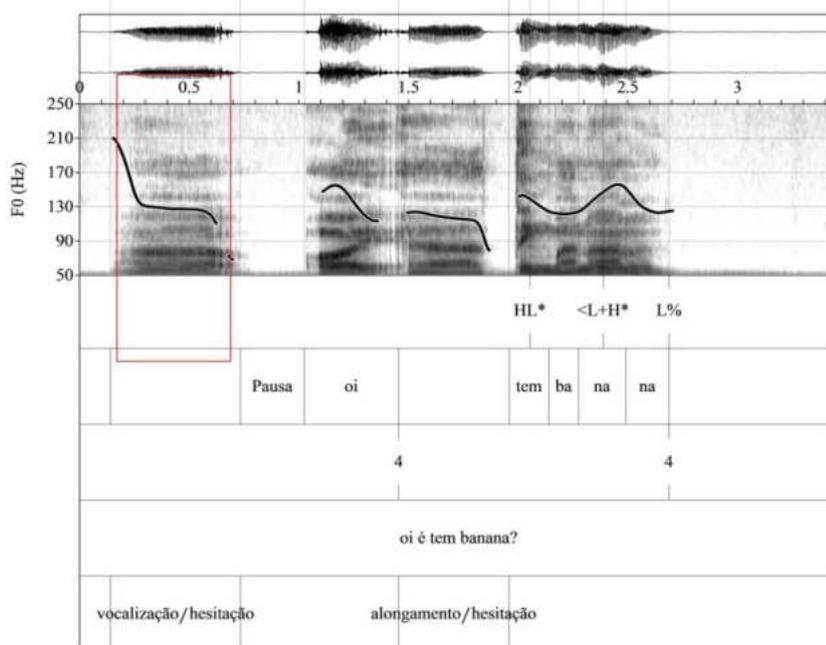
Figura 2: *Creaky voice* e falso começo na interrogativa total “Tem banana?” (Participante 1, GE).



Fonte:

Quanto à vocalização e ao alongamento/hesitação, trazemos a figura 3 a seguir com as ocorrências na interrogativa total “Tem banana?”, produzida pelo Participante 1. Para os demais casos de alongamento/hesitação, a disfluência não ocorreu em nenhuma sílaba que fosse foco de análise.

Figura 3: Vocalização e alongamento/hesitação na interrogativa total “Tem banana?” (Participante 1, GE).



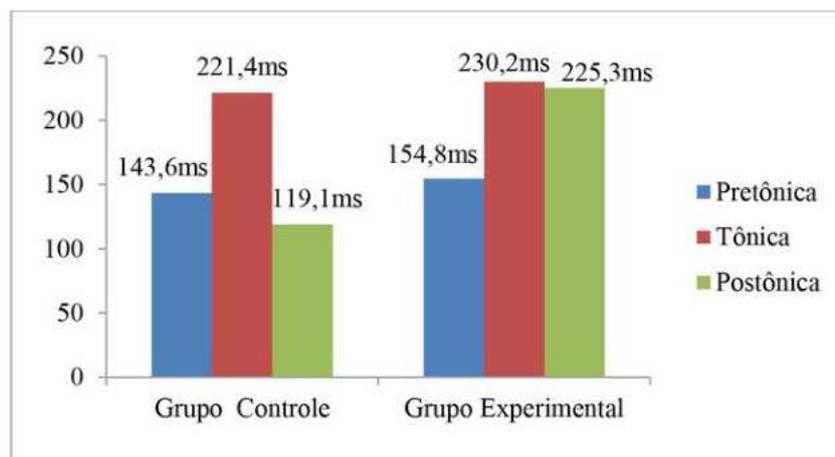
Fonte:

Como é possível observar, as disfluências no *corpus* foram relativamente frequentes na fala dos participantes do grupo experimental. Reiteramos que as disfluências fazem parte da produção de um texto falado. Destacamos que, apesar disso, elas ocorreram apenas nas produções do grupo experimental e em dois tipos frásicos somente: declarativa neutra e interrogativa total neutra. Apresentaremos a seguir os resultados referentes à análise acústica dos parâmetros de duração, F0 e de observação da curva melódica na fala dos participantes do GE e do GC nos tipos frásicos que compõem a amostra, exemplificando com figuras referentes apenas aos enunciados produzidos pelo GE.

4.2. Declarativa neutra

No que diz respeito à duração das sílabas na porção nuclear, nos quatro tipos frásicos, observamos um maior alongamento das sílabas tônicas e postônicas no GE em comparação ao GC. Nas declarativas neutras, as sílabas postônicas foram 17% mais breves que as pretônicas para o GC, e 46% mais longas para o GE. Trazemos no gráfico 1 a seguir a média da duração das sílabas dos dois grupos.

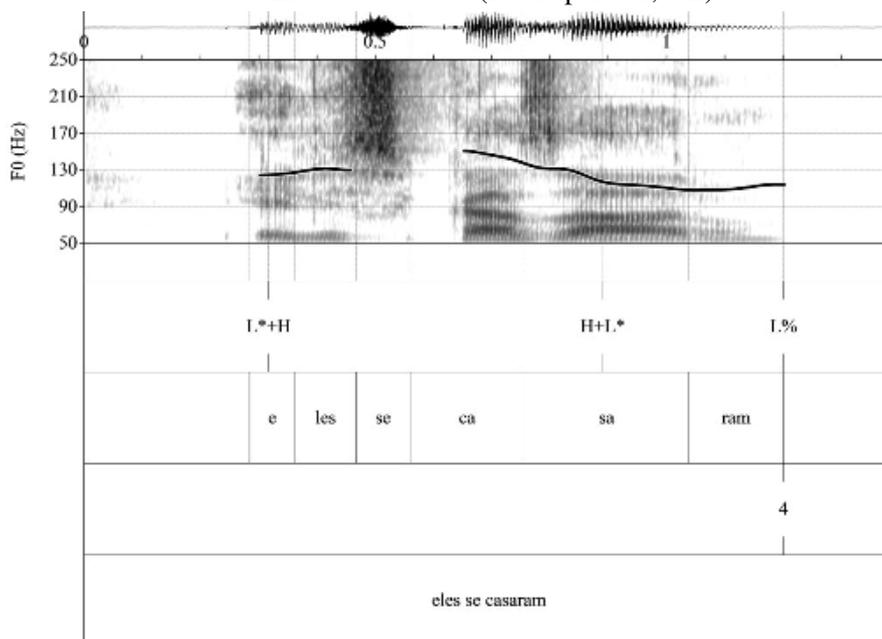
Gráfico 1: Média de duração silábica no núcleo da declarativa neutra do GC e do GE.



Fonte: Elaboração do autor

Quanto ao comportamento da F0 na porção pré-nuclear, o contorno ascendente foi o mais produzido para a declarativa neutra, ora L*+H ora L+H*. Para a porção nuclear, o padrão entoacional mais encontrado para a declarativa neutra foi o H+L* L%, comum a todos os participantes, conforme indicamos na figura 4 a seguir, referente ao Participante 1 do GE.

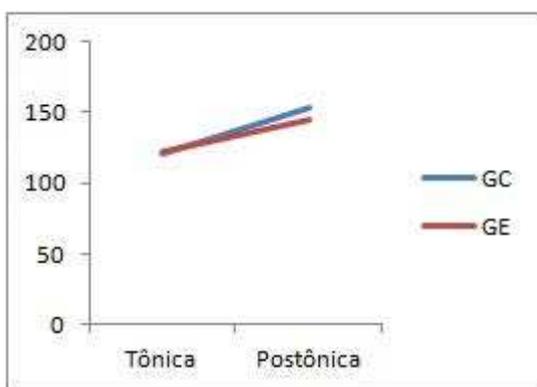
Figura 4: Pré-núcleo ascendente e núcleo descendente da declarativa neutra “Eles se casaram” (Participante 1, GE).



Fonte: Elaboração do autor

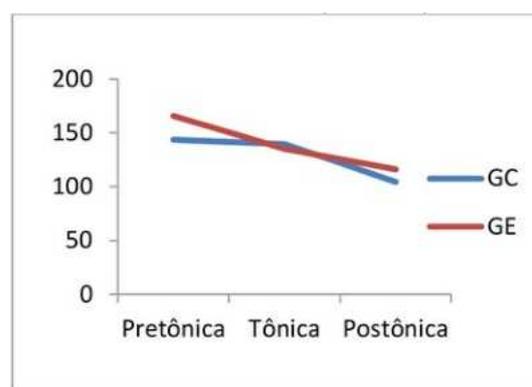
Ainda sobre o comportamento da frequência fundamental, a F0 final apresentou uma subida se comparada à F0 inicial, no pré-núcleo, e uma queda no núcleo, respectivamente, a saber: 14% e 20% (Participante 1); 22% e 36% (Participante 2); 37% e 29% (Participante 3); e 15% e 25% (Participante 4). Exemplificamos nos gráficos 2 e 3 a seguir o comportamento da F0 no pré-núcleo e no núcleo.

Gráfico 2: Variação da gama de F0 no pré-núcleo da declarativa neutra (GC e GE)



Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 3: Variação da gama de F0 no núcleo da declarativa neutra (GC e GE).

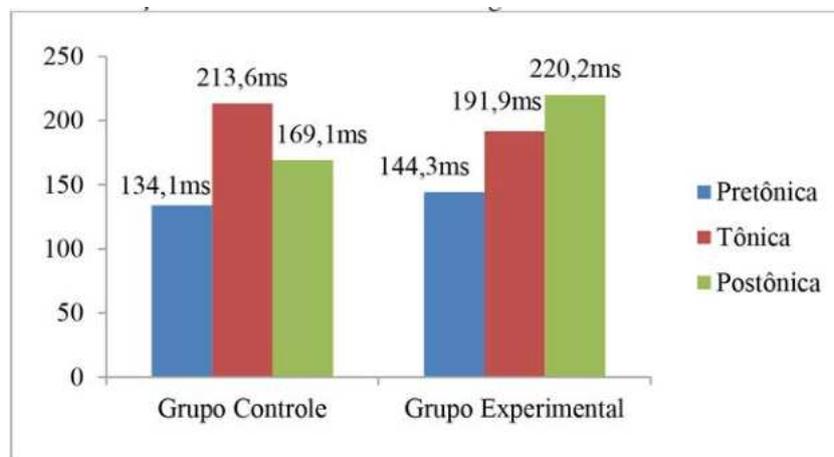


Fonte: Elaboração do autor

4.3. Interrogativa total neutra

Para as interrogativas totais neutras, ambos os grupos apresentaram alongamento nas sílabas tônicas e postônicas se comparadas às pretônicas na porção nuclear das frases. A diferença encontrada entre os grupos está, na realidade, no percentual de aumento. As sílabas tônica e postônica na interrogativa total produzida pelo GC foram mais alongadas que a pretônica, apresentando um aumento de 59% para a primeira e 26% para a segunda. Para o GE, por outro lado, a sílaba postônica foi a mais alongada, com 53%, enquanto a tônica apresentou um aumento de 33%. Podemos observar que nas declarativas neutras e interrogativas totais, a duração da sílaba postônica é maior para o GE do que para o GC. Dessa forma, parece ser possível diferenciar a fala dos dois grupos quanto ao comportamento da duração nesses dois tipos frásicos, como exemplificado no gráfico 4 a seguir.

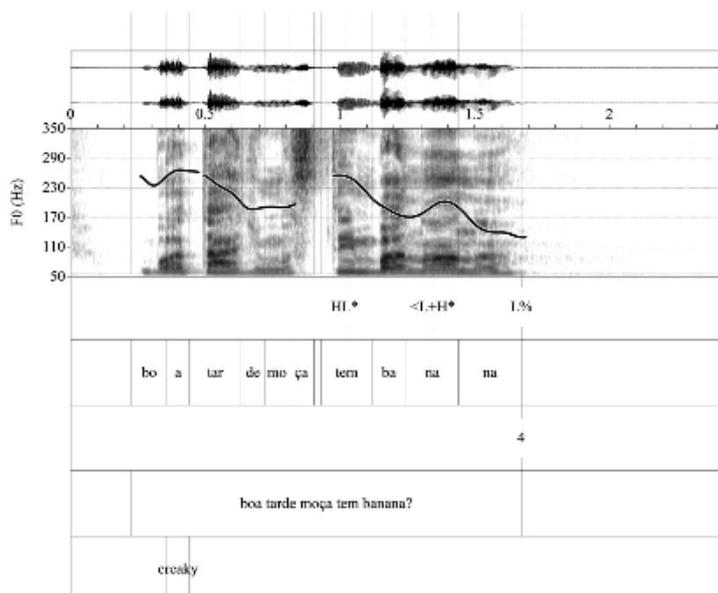
Gráfico 4: Média de duração silábica no núcleo da interrogativa total neutra “Tem banana?” do GC e GE.



Fonte: Elaboração do autor

A configuração melódica nuclear mais produzida pelos participantes dos dois grupos foi o contorno ascendente-descendente, com alinhamento tardio do pico, como ilustramos na figura 5 a seguir referente ao Participante 2 do GE.

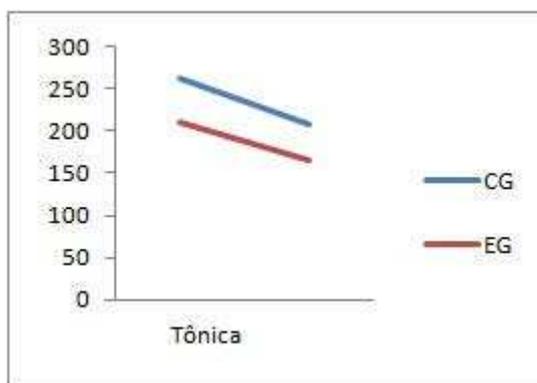
Figura 5: Pré-núcleo descendente e núcleo ascendente-descendente com pico tardio na interrogativa total “Tem banana?” (Participante 2, GE).



Fonte: Elaboração do autor

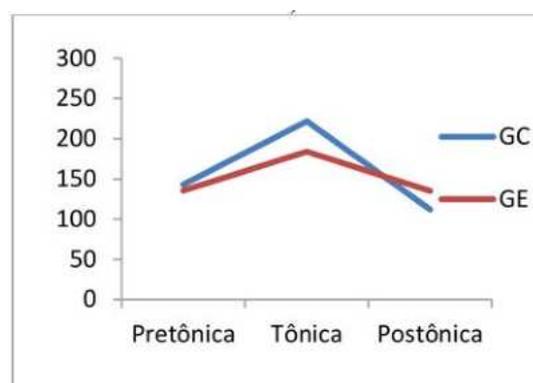
Ainda nas interrogativas totais neutras, a queda de F0 do acento bitonal HL* do pré-núcleo foi de 20% para o GC e 21% para o GE, sem nenhuma diferença robusta. Apesar disso, é possível notar que a F0 inicial na região pré-nuclear do GE é consideravelmente menor se comparado ao GC. Por outro lado, quanto à variação de gama de F0 para a porção nuclear, o GE apresentou valores reduzidos, tanto da F0 medial em relação à inicial, quanto da final em relação à medial. Enquanto a F0 medial aumentou em 55% e apresentou uma queda posterior de 49% no GC, no GE o aumento foi de 36% e a queda de 27%. Ilustramos os movimentos melódicos nos gráficos 5 e 6 a seguir.

Gráfico 5: Variação de gama de F0 no pré-núcleo da interrogativa total neutra “Tem banana?” (GE e GC).



Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 6: Variação de gama de F0 no núcleo da interrogativa total neutra “Tem banana?” (GE e GC).



Fonte: Elaboração do autor

Os resultados nos mostram que nesse tipo frásico houve uma diferença no percentual de aumento e declínio da F0 medial e final. É possível observar que houve uma menor variação de F0 no núcleo

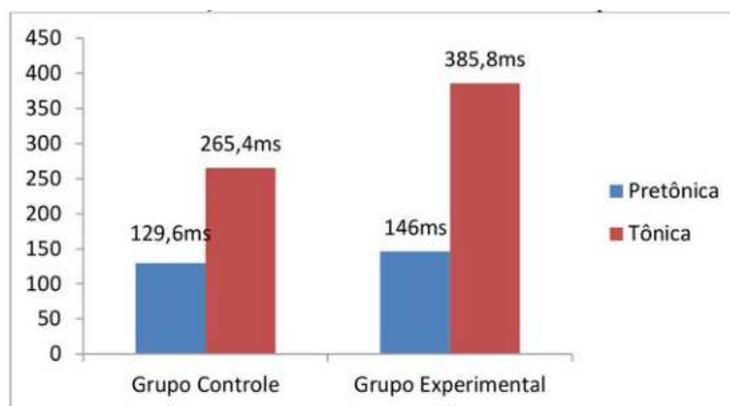
das interrogativas totais para o GE se comparados ao GC. Esse resultado para o comportamento da F0 na interrogativa total vai de encontro ao observado por Olivati, Assumpção Júnior e Misquiatti (2016), em que os autores argumentam “que os valores de F0 mínima e máxima foram predominantemente maiores no grupo experimental em relação aos obtidos no grupo controle.” (p. 7). Em nossa análise, a F0 mínima e máxima do GE foi predominantemente menor do que do GC. No estudo de Filipe *et al.* (2014) também é relatado uma maior variabilidade de frequência fundamental no grupo experimental que, no estudo em questão, é composto apenas por crianças.

Resumidamente, as declarativas neutras e interrogativas totais produzidas pelos participantes do GE se diferem das produzidas pelo GC no que diz respeito à duração silábica (alongamento da postônica na declarativa neutra e interrogativa total) e ao comportamento da F0 (menor variação de gama de F0 no núcleo da interrogativa total). Do ponto de vista fonológico, a notação entoacional mostra que os dois tipos frásicos se comportam de maneira similar entre os dois grupos e relativamente ao que se registra na literatura, sendo o contorno nuclear mais verificado o descendente (H+L* L%) para a declarativa neutra, e o ascendente-descendente, com alinhamento tardio do pico (<L+H* L%) para a interrogativa total neutra. Isso nos mostra que há mais semelhanças do que diferenças na configuração entoacional entre os dois grupos. Buscamos, no entanto, reunir pistas advindas da materialidade fonética das frases, como a variação da gama de F0 e da duração silábica, com o entendimento de que a descrição fonética dos parâmetros prosódicos pode fornecer informações importantes (potencialmente distintivas) sobre o comportamento melódico e também não melódico dos tipos frásicos.

4.4. Ordem

Nas frases de ordem do *corpus*, cujo enunciado era “Volta aqui!”, as produções de todos os participantes foram realizadas com sândi externo e elisão da vogal final de «volta». Por conta disso, optamos por considerar a sílaba «vol» como pré-nuclear, e «taqui» como nuclear, com pretônica e tônica. De todo modo, observamos que a duração da sílaba tônica da porção nuclear foi maior no GE do que no GC, tanto em termos absolutos quanto na comparação entre sílabas, conforme o gráfico 7 a seguir.

Gráfico 7: Média de duração silábica no núcleo da ordem “Volta aqui!” no GC e no GE.

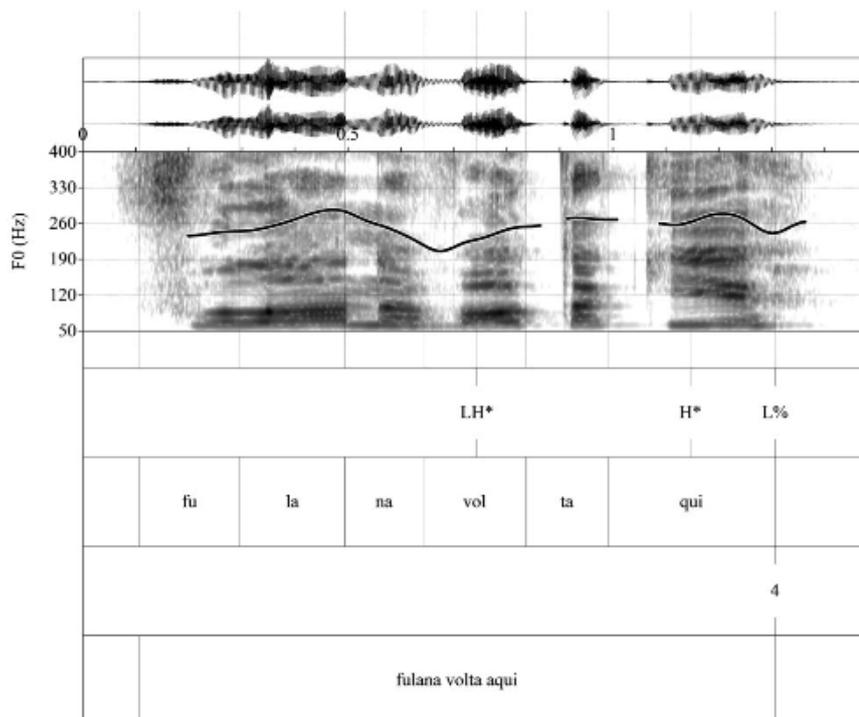


Fonte: Elaboração do autor

De forma semelhante ao demonstrado para as declarativas neutras e interrogativas totais no que diz respeito à maior duração nas sílabas postônicas no GE, parece haver também um alongamento maior nas sílabas tônicas nas frases de ordem produzidas pelo GE.

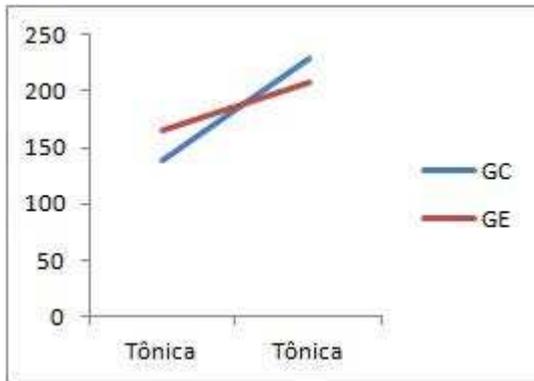
Do ponto de vista fonológico, o contorno descendente no núcleo ($H^* L\%$) foi o mais produzido pelos participantes do GE, conforme indicamos na figura 6 a seguir, apesar de haver alguns dados produzidos com tom de fronteira alto.

Figura 6: Pré-núcleo ascendente e núcleo descendente $H^* L\%$ na ordem “Volta aqui!” (Participante 2, GE).

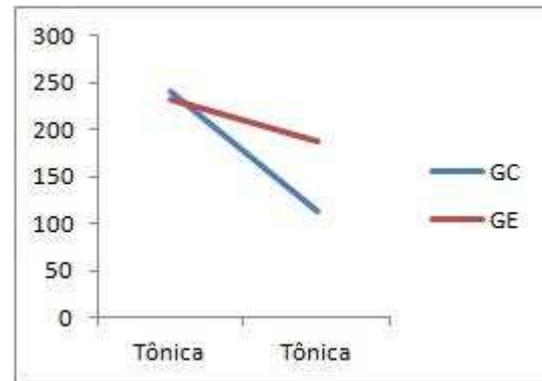


Fonte: Elaboração do autor

O comportamento de F0 também apresentou diferenças entre os dois grupos. Tanto na porção pré-nuclear com um contorno ascendente, quanto na porção nuclear, caracterizada por um contorno descendente, a variação da gama de F0 se mostrou menor no GE do que no GC. No pré-núcleo, o aumento de F0 teve uma média de 65% para o GC e 25% para o GE, enquanto a queda da porção nuclear foi de 53% para o GC e apenas 19% para o GE, como observamos nos gráficos 8 e 9 a seguir.

Gráfico 8: Variação da gama de F0 no pré-núcleo da ordem “Volta aqui!” (GE e GC).

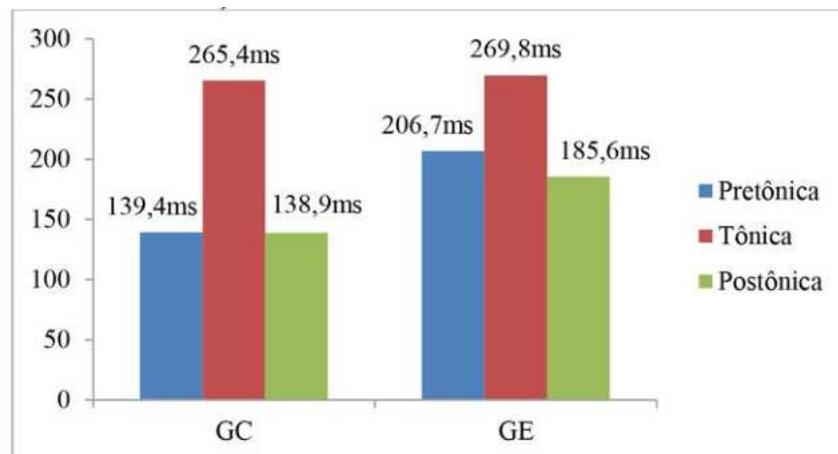
Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 9: Variação da gama de F0 no núcleo da ordem “Volta aqui!” (GE e GC).

Fonte: Elaboração do autor

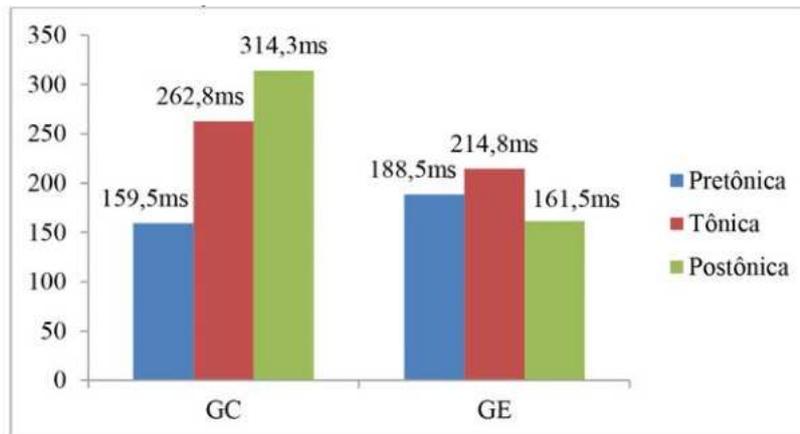
4.5. Vocativos

Para os vocativos, observamos diferenças nos dois tipos (cantado e insistente) entre os dois grupos. Para o vocativo cantado, a sílaba tônica dos dois grupos apresentou duração semelhante na porção nuclear da frase. Para a pretônica e postônica, por outro lado, o GE apresentou sílabas mais longas em comparação ao GC, conforme o gráfico 10 a seguir.

Gráfico 10: Média de duração silábica no núcleo do vocativo cantado “Marina!” no GC e GE.

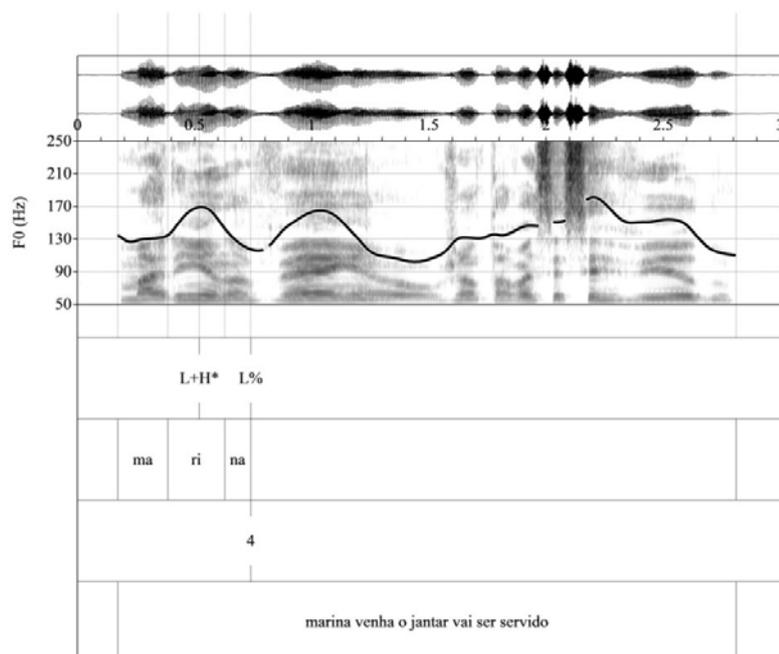
Fonte: Elaboração do autor

O vocativo insistente apresentou um comportamento diferente quanto à duração silábica. Enquanto houve uma maior duração das sílabas no vocativo cantado pelo GE, no vocativo insistente a duração silábica do GE foi relativamente menor do que o GC na pretônica, tônica e postônica. Houve, no GC, um maior alongamento da sílaba postônica do vocativo “Marina!”, ao passo que, para o GE, todas as sílabas apresentaram duração menor do que as do GC para o vocativo insistente e também menores do que as produzidas pelo próprio GE para o vocativo cantado, como podemos observar no gráfico 11.

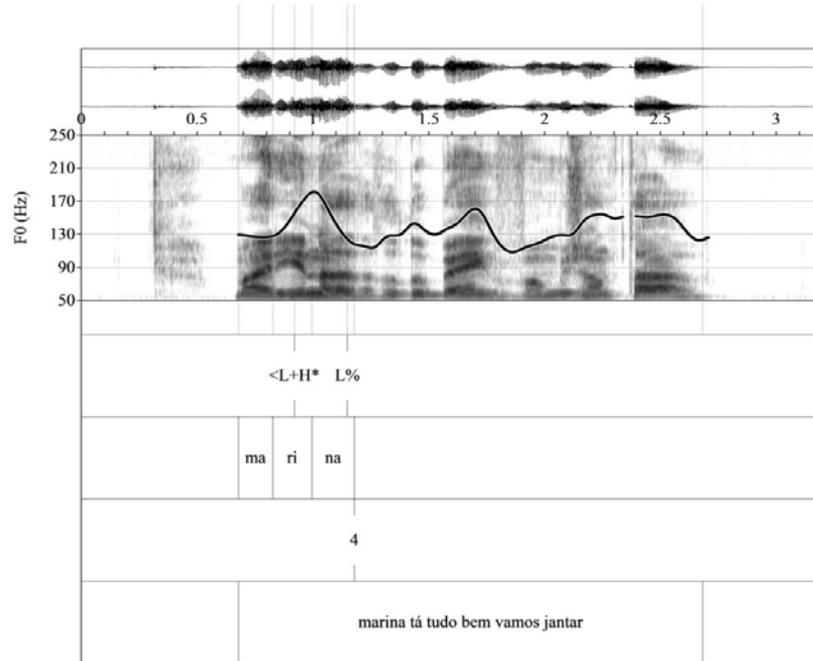
Gráfico 11: Média de duração silábica no núcleo do vocativo insistente “Marina!” no GC e GE.

Fonte: Elaboração do autor

O contorno ascendente-descendente foi o mais produzido para o vocativo cantado (figura 7), enquanto o contorno ascendente-descendente com alinhamento tardio do pico foi o mais prevalente para o vocativo insistente (figura 8), contorno típico também da pergunta. Apesar disso, o contorno ascendente-descendente com ascensão na pretônica e pico na tônica foi também encontrado para o vocativo insistente, com duas ocorrências, ao passo que o contorno ascendente com fronteira alta também foi encontrado nos dois vocativos com uma ocorrência em cada tipo de chamamento.

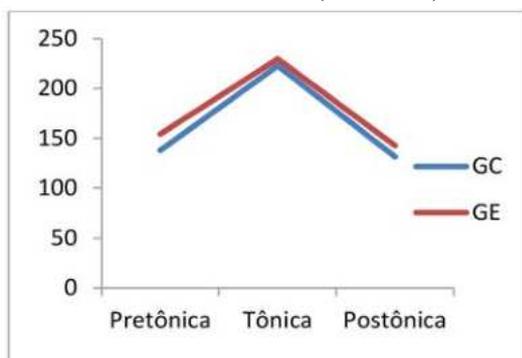
Figura 7: Contorno nuclear ascendente-descendente para o vocativo cantado (Participante 1, GE).

Fonte: Elaboração do autor

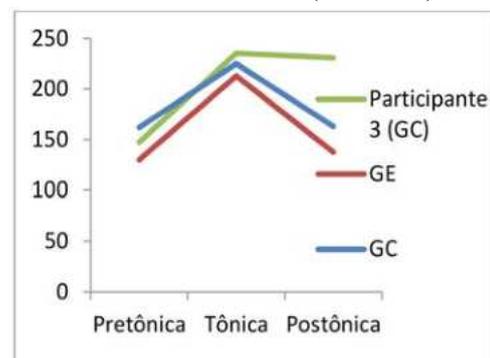
Figura 8: Contorno ascendente-descendente, com pico tardio, para vocativo insistente (Participante 1, GE).

Fonte: Elaboração do autor

Quanto ao comportamento da F0, realizamos a análise de forma separada, devido às diferentes configurações melódicas produzidas. O contorno mais produzido pelo GE e pelo Participante 4 do GC foi o contorno ascendente-descendente, por vezes com alinhamento tardio do pico. Contudo, nas três frases produzidas pelo Participante 3 do GC, o contorno foi ascendente com fronteira alta H. Dessa forma, por ter apresentado uma configuração melódica diferente das produzidas pelo restante dos participantes, não incluímos essa configuração no cálculo da média de F0 no gráfico 13 a seguir. Optamos por descrever o contorno do Participante 3 separadamente do GC (que, no gráfico 13 a seguir, é composto apenas pela produção do Participante 4). Assim, é possível comparar o contorno entoacional ascendente-descendente do GC com o GE, visualizando também o contorno ascendente produzido pelo Participante 3 em separado.

Gráfico 12: Variação da gama de F0 no vocativo cantado “Marina!” (GE e GC).

Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 13: Variação da gama de F0 no vocativo insistente “Marina!” (GE e GC).

Fonte: Elaboração do autor

Assim como o comportamento da duração no vocativo cantado foi relativamente similar para os dois grupos, o comportamento da F0 para esse tipo de vocativo também se mostrou semelhante. Houve, para o GC, um aumento de 62% da F0 medial em relação à inicial, seguido por uma queda de 41% da F0 final em relação à medial, enquanto o GE o aumento foi de 49% da medial em relação à inicial, e queda de 38% da final em relação à medial.

Para o vocativo insistente, por outro lado, observamos, para o contorno ascendente-descendente, um aumento de 64% da F0 medial em relação à inicial, seguido por uma queda de 35% nas frases do Participante 4, que compõe o Grupo Controle. O aumento da F0 medial em relação à F0 inicial para o GE foi relativamente menor, com 39%, enquanto a queda apresentou um valor próximo do demonstrado para o GC, de 28%.

4.6. Observações sobre a produção dos tipos frásicos

De forma geral, pela análise dos tipos frásicos, foi possível observar que a duração silábica na porção nuclear nas frases produzidas pelo GE foi maior que a do GC. Especificamente, a duração das sílabas postônicas se mostrou maior no GE nas declarativas neutras, interrogativas totais e no vocativo cantado. Para o tipo frásico ordem, em nosso *corpus* do questionário aplicado não havia sílaba postônica na porção nuclear. Contudo, a sílaba tônica do GE também foi mais alongada do que a sílaba tônica do GC. Ainda sobre a duração silábica, notamos também que a sílaba pretônica do vocativo cantado também foi maior no GE em comparação ao GC. No vocativo insistente, por outro lado, a duração das sílabas tônicas e postônicas do GE se mostrou reduzida.

Relativamente ao contorno melódico, parece não haver diferenças nas frases produzidas pelos dois grupos. As configurações melódicas encontradas para os 4 tipos frásicos foram semelhantes entre grupos. Houve apenas alguns casos em que o contorno produzido pelos participantes não era o esperado para aquele tipo frásico em específico, como ocorrido com o Participante 2 do GE para a declarativa, produzindo um contorno com fronteira alta, que não nos pareceu uma realização neutra. A produção de uma configuração melódica que auditivamente não correspondia à declarativa neutra também ocorreu com o Participante 4. Uma possível explicação para esse fato pode ser a própria natureza do questionário do DCT, em que alguns contextos de elicitación são pouco claros ou muito específicos, dificultando a interpretação e produção ideais do tipo frásico alvo.

Ainda sobre o comportamento da F0, observamos que houve algumas diferenças quanto à variação de aumento e de diminuição na porção nuclear e pré-nuclear de alguns tipos frásicos. Para a declarativa neutra, com o contorno nuclear descendente, a F0 do GE apresentou uma maior queda se comparada ao GC. Nas interrogativas totais, o pré-núcleo apresentou uma queda semelhante nos dois grupos. Entretanto, na porção nuclear, o GE demonstrou uma menor variação de ascensão e de declínio de F0. Na ordem, o GE demonstrou diferenças no pré-núcleo e no núcleo, também com o percentual de aumento e de queda de F0 menores se comparados ao GC. Nos vocativos, observamos não haver diferenças nem de duração nem de F0 para o cantado entre os dois grupos.

No vocativo insistente houve uma diferença no percentual de aumento de F0 que se mostrou menor no GE. Destacamos que apesar de termos encontrado algumas diferenças nas produções dos tipos frásicos entre os dois grupos, nosso *corpus* possui um número reduzido de dados, o que impede a generalização dos resultados. Pretendemos realizar proximamente um estudo com mais produções e tipos frásicos e com uma quantidade maior de participantes para o grupo experimental, e a aplicação de testes estatísticos, a fim de confirmar os resultados encontrados nesta pesquisa.

Nossos achados confirmam nossas hipóteses iniciais de que há diferenças na fala das pessoas autistas aqui estudadas no que tange à duração silábica e à variação de gama de F0. Relativamente à notação entoacional, não observamos diferenças nos contornos melódicos do GE em comparação com o GC, estando a diferença localizada no alcance diferenciado da melodia. As configurações melódicas mais produzidas foram: pré-núcleo ascendente e núcleo descendente para as declarativas neutras (L*+H___H+L* L%); pré-núcleo descendente e núcleo ascendente-descendente, com pico tardio, para as interrogativas totais neutras (HL* ___<L+H* L%); pré-núcleo ascendente e núcleo descendente para a ordem (LH* ___H* L%/H+L* L%); e núcleo ascendente-descendente para os vocativos cantado e insistente, com pico alinhado para o primeiro (L+H* L%) e pico tardio no segundo (<L+H* L%). Para todos os tipos frásicos analisados, as configurações melódicas foram as mesmas documentadas na literatura, o que corrobora nossa hipótese de que as o comportamento melódico na fala dos participantes autistas dessa pesquisa é semelhante ao da fala típica.

Os resultados também corroboram em parte os achados de outros estudos dedicados à análise prosódica da fala de pessoas autistas. Como mencionamos anteriormente, o estudo do PB (Olivati; Assumpção Júnior; Misquiatti, 2016) e do PE (Filipe *et al.*, 2014; Filipe; Frota; Vicente, 2018) mencionam também maior duração nas frases do GE, mas não especificam a localização das sílabas na frase. No estudo do PB, os autores mencionam haver uma variação melódica predominantemente maior no GE do que no GC, mas nas diferenças da variação de gama de F0 encontradas em nosso estudo, o GE apresentou valores relativamente menores do que o GC. Além disso, também documentamos neste estudo as ocorrências de disfluências produzidas exclusivamente pelo grupo experimental.

5. Considerações finais

Pudemos notar que a competência prosódica dos participantes do GE é em alguma medida afetada pelo TEA, o que justifica a continuidade de pesquisas científicas sobre a linguagem nesse transtorno. Os estudos focados na aquisição, no desenvolvimento, na produção e na percepção de linguagem por esses indivíduos são ainda insuficientes. Conversando com o pouco que há na literatura, os tipos frásicos aqui analisados se materializam acústica e entoacionalmente de forma diversa na fala autista em relação ao grupo típico. A fala das pessoas autistas do estudo difere da fala típica principalmente no que se refere à duração silábica e à gama de variação da F0: sensivelmente maior para a primeira, e com percentuais menores para a segunda. Demonstramos também que, segundo nosso *corpus*, a fala das pessoas autistas que participaram do estudo não se mostrou monotonal e

nem com uma variação melódica excessiva. Houve, na realidade, a manifestação de algumas outras características, como a ocorrência de diversas disfluências e também de *creaky voice* nas produções dos participantes do GE, o que pode indicar uma dificuldade no planejamento do discurso também a ser melhor investigada em etapa futura da pesquisa. Reiteramos aqui que nossa pesquisa apresenta limitações, principalmente pela quantidade pequena de dados e pelo fato de apenas dois participantes integrarem nosso grupo experimental, devido à dificuldade de encontrar pessoas na localidade que se enquadrem em nossos critérios de inclusão e que se disponham a participar da pesquisa. Procuraremos ampliar as redes de contato, com vistas a angariar a adesão de mais participantes para a pesquisa, e investigar também o comportamento da intensidade nos tipos frásicos analisados, pois algumas pesquisas descrevem o papel desse parâmetro acústico na distinção das frases (Moraes; Rilliard, 2018; Miranda; Moraes; Rilliard, 2022, 2023). Em relação à aplicação do DCT, salientamos também que o questionário ainda precisa passar por novas adaptações e mudanças, não somente devido às dificuldades que encontramos na eliciação de alguns contextos, mas também quanto à estruturação das próprias frases. Apesar disso, o DCT se mostrou eficaz para a coleta de amostras de fala atípica, o que demonstra certa versatilidade de aplicação do próprio questionário, passível de replicação.

Esperamos, por fim, que o estudo tenha dado contribuições no sentido de inserir a fala de pessoas autistas como objeto de estudo linguístico, já que grande parte das pesquisas destinadas à análise da fala desse grupo é realizada por psicólogos, psiquiatras e fonoaudiólogos (cf. Lisboa; Roberto, 2023; Lisboa, 2024). Destacamos, novamente, a necessidade de se tratar a fala atípica não como inadequada ou diferente, mas sim parte de um universo plural de manifestações linguísticas, como toda fala natural, aliás, propiciando a sua inclusão no contexto educacional e clínico.

Referências

American Psychiatric Association-APA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BARON-COHEN, Simon; STAUTON, Ruth. Do children with autism acquire the phonology of their peers? An examination of group identification through the window of bilingualism. *First Language*, v. 14, pp. 241-248, 1994.

BARONE, Marcos; ALBUQUERQUE, Davi. *Uma Experiência de Aplicação Remota do Discourse Completion Task: a Entoação do Português em Contato em Timor Leste*. Editora Blucher eBooks, 1 jan. 2022, pp. 83-100.

BECKMAN, Mary. *Stress and Non-Stress Accents*. Dordrecht, the Netherlands: Foris Publications, 1986.

BECKMAN, Mary; HIRSCHBERG, Julia. *The ToBI annotation conventions*. Online MS, 1994. Disponível em: http://www.ling.ohio-state.edu/~tobi/ame_tobi/annotation_conventions.html.

BOERSMA, Paul; WEENINK, David. *Praat: doing phonetics by computer* [programa computacional]. Version 6.0.09. Disponível em <http://www.praat.org/>. 2007.

- BRAGA, Gabriela. Aspectos prosódicos das sentenças interrogativas globais do português de São Tomé: uma análise inicial. *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 48, n. 2, pp. 688-708, 16 jul. 2019.
- CARDOSO, Suzana *et al.* *Atlas linguístico do Brasil*. Cartas linguísticas 1, vol. 2. Londrina: EDUEL, 2014.
- CASTELO, Joelma. *Entoação dos enunciados declarativos e interrogativas no português do Brasil: uma análise fonológica ao longo da costa atlântica*. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2016.
- CRUZ, Marisa; FROTA, Sónia. *Correlação entre fraseamento prosódico e distribuição de acentos tonais*. Evidências da variação no Português Europeu. Textos Seleccionados do XXVIII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Lisboa. APL, pp. 196-216, 2013.
- CUNHA, Cláudia Souza. Corpus ALiB: uma base de dados para pesquisas atuais e futuras. In: CUNHA, C. S. (org.) *Estudos geo-sociolinguísticos*. Rio de Janeiro: Programa de Pós- Graduação em Letras Vernáculas, UFRJ. pp. 67-81, 2005.
- CUNHA, Cláudia Souza. *Entoação Regional no Português do Brasil*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2000.
- DIEHL, Joshua John; PAUL, Rhea. Acoustic differences in the imitation of prosodic patterns in children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v. 6, n. 1, pp. 123-134, jan. 2012.
- DIEHL, Joshua John; PAUL, Rhea; SNEDDON, Gena A. The assessment and treatment of prosodic disorders and neurological theories of prosody. *International Journal of Speech-Language Pathology*, v. 11, n. 4, pp. 865-875, 2009.
- FERNANDES-SVARTMAN, Flaviane Romani *et al.* Intonational phrasing and nuclear configurations of SVO sentences across varieties of Portuguese. In: M. Cruz, & S. Frota (eds.), *Prosodic variation (with)in languages: Intonation, phrasing and segments* (pp. 182-218). Equinox Publishing, 2022. Disponível em: <https://www.equinoxpub.com/home/view-chapter/?id=30070>.
- FERNANDES-SVARTMAN, Flaviane Romani. *Ordem, focalização e preenchimento em português: sintaxe e prosódia* [tese]. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- FERNANDES-SVARTMAN, Flaviane Romani. O sistema de notação ToBI. In: *Speech Sciences Entries*. Speech Prosody Studies Group, 2021. Disponível em: <https://gepf.falar.org/entries/26>.
- FERNANDES-SVARTMAN, Flaviane Romani; SANTOS, Vinícius Gonçalves dos; BRAGA, Gabriela. Fraseamento prosódico em português. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 20, n. Especial, pp. 119-138, 30 dez. 2018.
- FILIPE, Marisa. *et al.* Atypical Prosody in Asperger Syndrome: Perceptual and Acoustic Measurements. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 44, n. 8, pp. 1972-1981, 4 mar. 2014.
- FILIPE, Marisa G. *et al.* Prosodic development in European Portuguese from childhood to adulthood. *Applied Psycholinguistics*, v. 38, pp. 1045-1070, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0142716417000030>.

FROTA, Sónia *et al.* Desenvolvimento da prosódia infantil: Avaliação e intervenção. In: FREITAS, Maria João; LOUSADA, Marisa; ALVES, Dina Caetano (org.). *Linguística clínica: Modelos, avaliação e intervenção*. Berlin: Language Science Press, 2022. pp. 183-209.

FROTA, Sónia; VIGÁRIO, Marina. *Aspectos de prosódia comparada: ritmo e entoação no PE e no PB*. In: CASTRO, R. V.; BARBOSA, P. (eds.). *Actas do XV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, v. 1. Coimbra: APL, 2000, pp. 533-555.

FROTA, Sónia *et al.* (Dys)Prosody in Parkinson's Disease: Effects of Medication and Disease Duration on Intonation and Prosodic Phrasing. *Brain Sciences*, v. 11, n. 8, p. 1100, 20 ago. 2021.

FROTA, Sónia *et al.* Intonational variation in Portuguese: European and Brazilian varieties. In: FROTA, S.; PRIETO, P. (ed.). *Intonation in Romance*. New York: Oxford University, 2015. pp. 235-283.

FROTA, Sónia. The intonational phonology of European Portuguese. In: S.-A. Jun (ed.), *Prosodic Typology II: The phonology of Intonation and Phrasing*. Oxford: Oxford University Press, pp. 6-42.

FROTA, Sónia; MORAES, João Antônio de. *Intonation in European and Brazilian Portuguese*. The Handbook of Portuguese Linguistics, pp. 141-166, 2016.

GADIA, Carlos; TUCHMAN, Roberto; ROTTA, Newra. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*, v. 80, n. 2, S83-S94. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0021-75572004000300011>.

GLOBERSON, Eitan *et al.* Prosody Recognition in Adults With High-Functioning Autism Spectrum Disorders: From Psychoacoustics to Cognition. *Autism Research*, v. 8, n. 2, pp. 153-163, 26 nov. 2014.

GOLDSMITH, John. *Autosegmental Phonology*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1976.

GROSSMAN, Ruth; EDELSON, Lisa; TAGER-FLUSBERG, Helen. Emotional Facial and Vocal Expressions During Story Retelling by Children and Adolescents With High-Functioning Autism. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v. 56, n. 3, pp. 1035-1044, jun. 2013.

HARGROVE, P.; SHERAN, C. The use of stress by language impaired children. *Journal of Communication Disorders*, v. 22, pp. 361-373, 1989.

KLIN, Amy. Autism and Asperger syndrome: an overview. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 28(Supl. 1), pp. 3-12. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>.

LADD, Robert. *Intonational phonology*. 2. ed. Cambridge University Press, 2008.

LISBOA, Leandro; ROBERTO, Tania Mikaela Garcia. Estudos sobre prosódia e autismo pela abordagem da análise acústica: uma revisão narrativa. *Journal of Speech Sciences*, v. 12, p. e023002–e023002, 25 set. 2023.

LUCENTE, Luciana. Introdução à análise entoacional. In: FREITAG, RMK; Lucente, L. *Prosódia da fala: pesquisa e ensino*. São Paulo: Blucher. 2017.

MCCANN, Joanne; PEPPÉ, Susan. Prosody in autism spectrum disorders: a critical review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, v. 38, n. 4, pp. 325-350, 2003.

MCCANN, Joanne *et al.* Prosody and its relationship to language in school-aged children with high-functioning autism. *International Journal of Language & Communication Disorders*, v. 42, n. 6, pp. 682-702, jan. 2007.

- MIRANDA, Luma da Silva; MORAES, João Antônio De; RILLIARD, Albert, A. Effects of F0 movements, intensity, and duration in the perceptual identification of Brazilian Portuguese wh-questions and wh-exclamations. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, v. 38, n. 3, 2022.
- MIRANDA, Luma da Silva; MORAES, João Antônio De; RILLIARD, Albert. Identificação perceptiva de pistas prosódicas da asserção e da questão-eco no português brasileiro: análise por ressíntese. In: ISTVÁN, R. “Se mais mundo houvera lá chegara”, *ELTE Eötvös Kiadó*, pp. 95-124, 2023.
- MORAES, João Antônio de; RILLIARD, Albert. Describing the intonation of speech acts in Brazilian Portuguese: Methodological aspects. In: FELDHAUSE, I.; FLIESSBACH, J.; VANRELL, M. D. M. (eds.), *Methods in prosody: A Romance language perspective*. Berlin: Language Science Press, 2018, pp. 229-262.
- MOUSINHO, Renata. O falante inocente: linguagem pragmática e habilidades sociais no autismo de alto desempenho. *Revista Psicopedagogia*, v. 27, n. 84, pp. 385-394, 2010.
- PAUL, Rhea *et al.* (2005). Perception and production of prosody by speakers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 35, n. 2, pp. 205-220. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-004-1999-1>.
- PEPPÉ, Susan. Prosodic boundary in the speech of children with autism. In: J. Trouvain & W. Barry (eds.), *Proceedings of the 16th International Congress of Phonetic Sciences* (p. 8), 2007. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- PEPPÉ, Susan; MCCANN, Joanne. *Profiling Elements of Prosody in Speech-Communication (PEPS-C)*, 2003.
- PEPPÉ, Susan *et al.* Expressive prosody in children with autism spectrum conditions. *Journal of Neurolinguistics*, v. 24, n. 1, pp. 41-53, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2010.07.005>.
- PEPPE, Susan *et al.* Assessing prosodic skills in five European languages: Cross-linguistic differences in typical and atypical populations. *International Journal of Speech-Language Pathology*, v. 12, pp. 1-7, 2010. DOI: <https://doi.org/10.3109/17549500903093731>.
- PEPPE, Susan; MAXIM, Jane; WELLS, Bill. Prosodic variation in Southern British English. *Language and Speech*, v. 43, n. 3, pp. 309-334, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1177/00238309000430030501>.
- PIERREHUMBERT, Janet. *The phonology and phonetics of English intonation*. 1980. Tese (Doutorado) - M.I.T., Cambridge, Mass., 1980.
- ROSIGNOLI, Carolina. *O padrão entoacional das sentenças interrogativas da variedade paulista do português brasileiro*. 2017. Dissertação (Mestrado em letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- SANTOS, Vinícius Gonçalves dos. *Aspectos prosódicos do português de Guiné-Bissau: a entoação do contorno neutro*. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-29062015-153129/pt-br.php>. Acesso em: 31 dez. 2023.
- SANTOS, Vinícius Gonçalves dos. *Aspectos prosódicos do português angolano do Libolo: Entoação e fraseamento*. University of São Paulo, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.8.2020.tde-03032020-174301>.

SERRA, Carolina Ribeiro. *Realização e percepção de fronteiras prosódicas no português do Brasil: fala espontânea e leitura*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SERRA, Carolina Ribeiro; OLIVEIRA, Ingrid. Observações sobre fraseamento prosódico e densidade tonal no português de Moçambique. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 20(spe), pp. 95-118, 2018. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v20iEspecialp95-118>.

SERRA, Carolina Ribeiro; OLIVEIRA, Ingrid. The intonation of Portuguese spoken in Maputo, Mozambique: A case study. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 38, n. 3, 2022.

SILVESTRE, Aline Ponciano dos Santos. *A entoação regional de enunciados assertivos nos falares das capitais brasileiras*. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SILVESTRE, Aline Ponciano dos Santos; CUNHA, Cláudia de Souza. Pelos cantos do Brasil: a variação entocional da asserção neutra em Natal, Rio de Janeiro e Porto Alegre. *Letrônica*, v. 6, n. 1, pp. 179-195, 14 out. 2013.

SOARES, Gizelly Fernandes Maia dos Reis. *A prosódia dos vocativos no português do Brasil*. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SPLENDRE, Karen Moscon; CONSTANTINI, Ana Carolina; SILVA, Kelly Cristina Brandão da. Investigação da prosódia e da linguagem na interação mãe-bebê. *Working Papers em Linguística*, v. 20, n. 1, pp. 172-188, 2019.31a\

TENANI, Luciani. *Domínios prosódicos do português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas: LEL/UNICAMP, 2002.

VANRELL, Maria Del Mar Bosch; FELDHAUSEN, Ingo; ASTRUC, Lluisa. The Discourse Completion Task in Romance prosody research: status quo and outlook. In: *Methods in prosody: A Romance language perspective*, 2018, pp. 191-227. 10.5281/zenodo.144134.

“EU TINHA TRAGO UM CIGARRO ANTES QUE TIVESSE CHEGO EM CASA”: UM ESTUDO SOBRE A EMERGÊNCIA DE NOVAS FORMAS DE PARTICÍPIO NO PB

“EU TINHA TRAGO UM CIGARRO ANTES QUE TIVESSE CHEGO EM CASA”: A STUDY ON THE EMERGENCE OF NEW PAST PARTICIPLE FORMS IN BRAZILIAN PORTUGUESE

Marcelo Alexandre Silva Lopes de Melo¹

Débora Souza de Deus²

RESUMO

Este trabalho observa a variação de formas no particípio passado no PB, buscando explicar a emergência e uso de formas inovadoras, tais como *trago* e *chego*. Estudos sobre o PB (Barbosa, 1993; Lobato 1999; Silva, 2008; Miara, 2013) mostraram que, em relação a formas inovadoras de particípio passado que estão sendo produzidas, os falantes teriam uma certa preferência pelas formas irregulares. Para atingir os objetivos do trabalho, dois experimentos (um de produção e outro de avaliação) foram aplicados a jovens falantes universitários. O suporte teórico do trabalho conjuga os pressupostos da Sociolinguística Variacionista (Weinreich, Labov e Herzog, 1968) e dos Modelos de Exemplares (Bybee, 2001, 2010; Pierrehumbert, 2003, 2016). Conjugando os resultados de ambos os experimentos, é possível argumentar que a emergência das novas formas de particípio se deva a um processo de analogia por meio do qual formas já existentes na língua (*chego* e *trago*) sejam capturadas por redes mais robustas de formas de particípio (*pego* e *pago*), tendo em vista a similaridade fonética (presença da consoante [g]) e o fato de serem itens já existentes na língua (verbos na forma de 1ª pessoa do singular, presente do indicativo). Além disso, a avaliação já não estigmatizada das formas inovadoras entre falante com maior escolaridade pode funcionar como um fator de propagação dessas formas pela comunidade de fala.

PALAVRAS-CHAVE: Particípio. Variação e mudança. Modelo de Exemplares.

ABSTRACT

This study examines the variation of past participle forms in Brazilian Portuguese (BP), aiming to explain the emergence and use of innovative forms such as *trago* and *chego*. Research on BP (Barbosa, 1993; Lobato, 1999; Silva, 2008; Miara, 2013) has shown that speakers tend to prefer irregular forms when producing innovative past participle forms. To achieve the objectives of the study, two experiments (one on production and another on evaluation) were conducted with young university speakers. The theoretical framework combines the principles of Variationist Sociolinguistics (Weinreich, Labov, and Herzog, 1968) and Exemplar Models (Bybee, 2001, 2010; Pierrehumbert, 2003, 2016). By integrating the results of both experiments, it is possible to argue that the emergence of new participle forms is due to an analogy process, whereby existing forms in the language (*chego* and *trago*) are integrated into more robust networks of participle forms (*pego* and *pago*), considering their phonetic similarity (presence of the consonant [g]) and the fact that they are already established items in the language (verbs in the first person singular present indicative form). Additionally, the

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFRJ, malmelo.lopes@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0002-8025-0530>.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFRJ, deboradeus@letras.ufrj.br, <https://orcid.org/0000-0002-6504-0180>.

non-stigmatized evaluation of these innovative forms among speakers with higher education levels might act as a propagation factor for these forms within the speech community.

KEYWORDS: Participle. Variation and change. Exemplar Model.

Introdução

As formas de particípio no português brasileiro (PB) podem se realizar de duas formas: há verbos cuja forma de particípio se realiza na forma regular, com a terminação *-do*, tal como em *brincado*, *vendido*, *partido*; há verbos cuja forma de particípio se realiza na forma irregular, tal como em *feito*, *coberto*, *visto*. Alguns verbos são descritos como “abundantes”, pois, segundo a prescrição gramatical, admitem tanto a forma regular como a forma irregular: *pagol/pagado*, *pegol/pegado*. Barbosa (1993), Lobato (1999), Silva (2008) e Miara (2013) observaram, por diferentes perspectivas teóricas, a realização de formas de particípio de alguns verbos abundantes, incorporando novas formas participais que não são contempladas pela tradição gramatical. De forma geral, os autores apontam para uma preferência dos falantes pelas formas irregulares e para aspectos formais que poderiam explicar a realização de novas formas de particípio, tais como (eu tinha) *chego* e (eu tinha) *trago*. Assim, o presente trabalho tem como objetivo observar um possível processo de mudança das formas participiais de alguns verbos, tais como *trazer* e *chegar*, a partir da emergência e consolidação de novos padrões irregulares (*chego* e *trago*).

Para tanto, foram realizados dois experimentos: um de produção e outro de avaliação, os quais foram aplicados em grupo formado por jovens universitários que, à época, cursavam o primeiro ano da graduação de Letras em uma universidade pública. O experimento de produção precisou ser elaborado, pois os dados necessários para análise desta variável – formas verbais no particípio de verbos específicos – não são encontrados com a sistematicidade necessária em amostras de fala espontânea elaboradas para estudos sociolinguísticos. Por meio do experimento de produção, pretendia-se, então, observar se formas inovadoras como *trago* e *chego* seriam produzidas por estudantes universitários, grupo este que, a princípio, teve acesso à escolarização e, em tese, maior exposição e contato com as formas prescritas pelas gramáticas normativas e abertamente prestigiadas. A produção de formas de particípio inovadoras por esses falantes poderia indicar um avanço dessas formas que, canonicamente, são consideradas formas estigmatizadas ou, pelo menos, tenderiam a ser evitadas por falantes mais escolarizados. Por meio do experimento de avaliação, buscou-se observar se uma avaliação positiva – ou não tão estigmatizada – de formas inovadoras de particípio poderia ser compartilhada por falantes mais escolarizados. Uma avaliação mais positiva ou não tão estigmatizada poderia indicar uma propagação mais rápida da adoção dessas formas inovadoras. Por fim, conjugando os resultados de ambos os experimentos, o objetivo foi oferecer uma hipótese capaz de explicar como formas inovadoras de particípio emergem – sobretudo novas formas irregulares, as quais escapam de processo de regularização – bem como explicar como essas formas podem ganhar robustez e se propagam mais rapidamente na comunidade de fala.

Além desta breve introdução, este trabalho está organizado em outras cinco seções. Em uma primeira seção, serão apresentados os pressupostos teóricos que embasam a presente pesquisa, os quais conjugam os pressupostos da Sociolinguística Variacionistas, no que se refere à concepção de sistema linguístico dotado de heterogeneidade ordenada e de a variação observada ser condicionada por fatores linguísticos, sociais e cognitivos, e dos Modelos de Exemplos, que conferem caráter representacional à variação. Em seguida, serão apresentados alguns estudos que observaram novas formas de participação no PB. Posteriormente, serão apresentadas a metodologia utilizada para a elaboração e aplicação dos dois experimentos. Por fim, serão apresentadas as análises e feitas considerações sobre os resultados.

1. Pressupostos teóricos

Na década de 1960, a Sociolinguística Variacionista propôs uma visão da língua contrária a uma tradição nos estudos linguísticos que se consolidou na primeira metade do século XX e, segundo a qual, a língua deveria ser concebida como uma estrutura homogênea, abstrata e apartada do uso (fala). Nesse sentido, Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) passaram a sustentar a ideia de ser a língua um sistema inerentemente heterogêneo, que inclui tanto estruturas categóricas como variáveis. Apesar de ser inerentemente variável, a estabilidade do sistema seria garantida pelo fato de a variação não se dar aleatoriamente, mas sim por ser a variação condicionada por fatores internos ao sistema linguístico, assim como por fatores sociais e cognitivos (Labov, 1994, 2001, 2010). Assim, para a Sociolinguística Variacionista, a variação é um fenômeno sistemático e previsível, tanto do ponto de vista estrutural quanto social. Conseqüentemente, ao afirmar que “a mudança linguística é um processo contínuo e o subproduto inevitável da interação linguística”, Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) rompem com as dicotomias ‘indivíduo e sociedade’, ‘sincronia e diacronia’, ‘homogeneidade e heterogeneidade’. Os autores sugerem que “uma explicação plausível da mudança dependerá da capacidade de descrever a diferenciação ordenada dentro da língua” (p. 87-88). Igualmente, a mudança passar a ser entendida como um fenômeno gradual, por meio do qual é necessário que se observe um período de variação para que a mudança linguística aconteça.

Para o estudo da mudança linguística, Weinreich, Labov e Herzog (WLH) propõem que sejam observadas cinco questões fundamentais: (i) problema dos fatores condicionantes, (ii) problema do encaixamento, (iii) problema da transição, (iv) problema da avaliação e (v) problema da implementação. Para o presente trabalho, será observado, com maior detalhe, o problema da avaliação. Conforme assinalam WLH (2006 [1968]), além de determinar diretamente “o nível de consciência social”, “toda teoria da mudança linguística deve estabelecer empiricamente os correlatos subjetivos dos diversos estratos e variáveis numa estrutura heterogênea” (p. 124). Nesses termos, Labov (2006 [1966]) sugere que quanto mais uma forma linguística for usada por falantes pertencentes à classe social mais elevada, maior será o prestígio conferido a essa mesma forma. Além disso, quanto mais prestígio for conferido a uma determinada forma, mais rapidamente essa forma tende a ser adotada pelos demais indivíduos de uma comunidade de fala.

Conforme aponta Pierrehumbert (2001, p. 201), a Sociolinguística Variacionista se desenvolveu a partir de uma abordagem formal de gramática, “na qual as regras têm probabilidades em vez de serem aplicadas de forma absoluta. Esta extensão responde às descobertas de que os falantes nem sempre usam a mesma pronúncia de uma sequência de sons”. A esse respeito, é possível admitir que, tradicionalmente, a Sociolinguística Variacionista assumiu o modelo formal de gramática disponível à época em que seus princípios foram formulados por WLH. Dessa forma, as formas variáveis passaram a ser entendidas como o resultado de um processo que se aplicaria a uma forma subjacente invariável e, por meio de uma regra variável, seriam geradas. Entretanto, WLH já admitiam que o estudo da mudança poderia avançar conforme avançasse também a linguística teórica, a qual poderia trazer novos elementos para um melhor entendimento do sistema linguístico. Em outras palavras, novos modelos de organização do conhecimento linguístico poderiam contribuir para o estudo da mudança linguística.

De fato, nas décadas seguintes ao surgimento da Sociolinguística Variacionista, diferentes modelos teóricos passaram a conceber novas formas de organização do conhecimento linguístico. De acordo com Pierrehumbert (1994), em razão de sua centralidade no conhecimento linguístico do falante, a variação não poderia ser concebida como o resultado de um processo, mas sim deveria ser acomodada em um modelo que incorporasse gradiência e distribuições probabilísticas, concebendo um caráter representacional à variação. Os Modelos de Exemplares (ME), no que diz respeito à relação entre conhecimento abstraído e uso, concebem a língua como um sistema dinâmico, construído a partir da experiência individual de cada falante, concedendo status representacional à variação linguística (Bybee, 2001, 2010; Pierrehumbert, 2003, 2016; Cristófaró e Gomes, 2017, 2020). Os exemplares, assumidos como a base das representações linguísticas, emergem a partir da percepção de ocorrências idênticas da experiência comunicativa do falante por meio da memória enriquecida. A língua, por sua vez, é entendida como um sistema de padrões emergentes que são formados a partir de exemplares individuais de uso dos falantes. Para os ME, as representações linguísticas são detalhadas e o mapeamento entre as informações abstratas e empíricas se dá de maneira dinâmica e contínua.

Os ME permitem uma melhor acomodação da variabilidade, pois todos os exemplares que emergem a partir das experiências sociolinguísticas do falante, em inúmeros contextos de interação social, encontram-se representados no léxico do falante. As representações são detalhadas, permitindo que seja também capturada a indexação social das formas linguísticas: idade, sexo/gênero, origem social, etnia etc. (Foulkes; Docherty, 2006). Segundo Bybee (2010, p. 27), a memória enriquecida, um dos processos cognitivos de domínio geral responsáveis pela emergência da gramática, permite a estocagem mental de detalhes da experiência com a língua, incluindo detalhes fonéticos para palavras e sintagmas, contexto de uso, significados e inferências associadas a enunciados. Os exemplares que emergem a partir da experiência dos falantes com a língua se organizam em feixes de exemplares, em todos os níveis: fonológico, morfológico e sintático (Bybee, 2010). Na figura a seguir, relações morfológicas emergentes são representadas usando o exemplo de alguns verbos do PB no partícipio passado com a partícula [ado]:

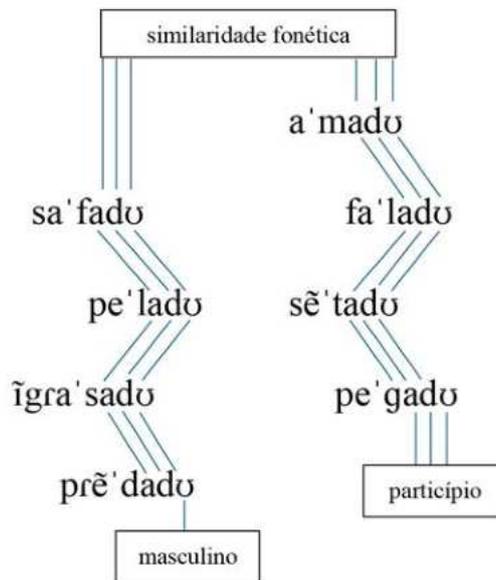
Figura 1: Diagrama de verbos no particípio regular



Fonte: Elaboração dos autores

A partícula [adu] em todos os verbos do diagrama registra significado de particípio e, por meio de diferentes ocorrências, forma um feixe de exemplares. Os itens que integram esse feixe, bem como a própria partícula [adu], participam de conexões com outros itens lexicais em função de diferentes características compartilhadas, em razão de semelhanças sonoras e/ou semânticas. Assim, a partícula [adu] de particípio também integra a rede com outros itens que se aninham em razão da similaridade fonética, mas que não possuem a informação de particípio. Todas essas formas com [adu], por sua vez, estão aninhadas entre si e a outros itens pelo fato de a vogal final conter a informação de gênero masculino:

Figura 2: Diagrama de palavras: rede de conexões com [adu]

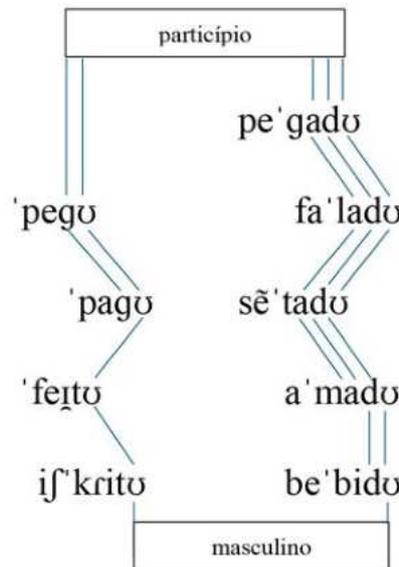


Fonte: Elaboração dos autores

Além disso, as formas típicas de particípio irregular podem estar aninhadas em um feixe de exemplares em razão da vogal final [u], típica do particípio irregular: por exemplo, ['pegu] *pego*, ['pagu] *pago*, ['feitu] *feito*, ['ditu] *dito*, [i]k'ritu] *escrito*. Essas formas, devido à vogal final [u]

conter informação de participio, se aninham à rede com outras formas que também possuem a mesma informação. Todas essas formas se aninham ainda em uma outra rede mais geral, em razão de a vogal final [ʊ] conter informação de gênero (masculino):

Figura 3: Diagrama de palavras: rede de conexões participio



Fonte: Elaboração dos autores

Segundo Bybee (2010), o foco não deve ser se uma unidade linguística complexa é armazenada na memória de forma isolada ou como parte de uma estrutura mais complexa, ou seja, não importa como as palavras são processadas – seja como uma unidade independente ou como elementos de uma rede mais ampla –, pois a representação mais robusta é que irá orientar o processamento linguístico.

Cristófaro Silva e Gomes (2017) nos dizem que novos itens lexicais são processados – reconhecidos, identificados e discriminados – pelo mapeamento das representações existentes por meio de um conjunto de inferências probabilísticas, e que também têm relação com o conhecimento sociolinguístico, relacionado às diferentes situações interacionais, discursivas e estilísticas de uso da língua. A frequência constitui um parâmetro importante para conferir força e a robustez aos itens lexicais. Bybee (2001) argumenta que há dois tipos de contagem de frequência: frequência de tipo (*type frequency*) e frequência de ocorrência (*token frequency*). A frequência de ocorrência diz respeito à quantidade de vezes em que um item lexical ocorre em uma determinada amostra. Já a frequência de tipo refere-se à quantidade de itens que compartilham um determinado padrão estrutural, isto é, a contagem de quantas palavras no dicionário de uma língua que apresentam um determinado padrão. Os efeitos de frequência podem ser observados tanto na aquisição como na mudança linguística e suscitam efeitos diferenciados no léxico. Bybee diz que a frequência de tipo está ligada à produtividade, ou seja, a probabilidade de um padrão ser aplicado em novas formas, sejam empréstimos ou novos

vocábulo. Já a frequência de ocorrência tem dois efeitos distintos na mudança linguística: (1) itens com alta frequência na língua geralmente são atingidos primeiro que itens menos frequentes, se há uma mudança sonora com motivação fonética; (2) a alta frequência de ocorrência de um item torna-o menos suscetível à mudança gramatical ou analógica com base na análise em outras formas.

Conjugando os pressupostos da Sociolinguística Variacionista e do Modelo de Exemplos, é possível argumentar que algumas formas participiais tenham ganhado força e robustez – quer seja pelo aumento de frequência, quer seja por valor positivo atribuído a essas formas –, fazendo com que outras formas emergjam e passem a ser atraídas para essa rede. A questão que se coloca é como essas formas emergem e que mecanismo(s) guiará(m) a ampliação e direcionalidade da nova rede.

2. Participio no PB

O participio passado tem sido explorado em diversos estudos, a partir de diferentes perspectivas teóricas. Barbosa (1993), por exemplo, baseou-se na Sociolinguística Variacionista para investigar o participio passado e seu objetivo principal era observar um possível processo de mudança nas formas de participio. Para tanto, o autor conduziu um estudo utilizando testes de participios e uma análise de dados orais provenientes de gravações da fala carioca. Inicialmente, Barbosa (1993, p. 46) interpretou uma mudança difusionista implementada a partir do registro assistemático de formas participiais em relatos, conversas e publicações, somado ao registro sistematizado nos pré-testes aplicados. Segundo o autor, foram identificadas formas verbais inéditas ao lado das formações tradicionais com o sufixo (-DO). Exemplos dessas formas inovadoras incluem *chego* para o verbo *chegar*, *trago* para o verbo *trazer*, e *perco* para o verbo *perder*. Barbosa (1993) fez uma observação interessante sobre essas formas inovadoras, sugerindo que elas “apresentariam a forma de primeira pessoa do singular do presente do indicativo funcionando como participios” (Barbosa, 1993, p. 47). Isso aponta para uma hipótese de reaplicação da regra a novos itens, já que

[a]dmite-se a possibilidade de um processo em seu início para alguns itens, pois o padrão de passagem funcional da forma conjugada à forma nominal de participio irregular tinha sido observado em itens como “GASTO”, GANHO” ou “PAGO”, que já fazem parte dos participios perfeitos rizotônicos. (Barbosa, 1993, p. 47) [grifos do autor]

Nos dados de fala, “a certeza da variação fragilizou-se” (Barbosa, 1993, p. 49), pois a motivação para uma variação foi observada apenas com o aparecimento da forma *perco* para a forma irregular, contudo houve o aparecimento de duas formas regulares - *fazido* e *desfazido*. Para Barbosa (1993), o surgimento dessas duas formas regulares “pode assinalar que não apenas a irregularidade, mas também a regularidade seria o caminho de criação para novos itens” (Barbosa, 1993, p. 51). Essa afirmação, de uma reaplicação da regra, tanto para regularidade quanto para a irregularidade, para formação dos participios, de certa forma, é relevante com a hipótese deste trabalho, pois as conexões em rede são estabelecidas por proximidades fonética e semânticas que podem ampliar a rede a cada item mapeado.

As variáveis extralinguísticas faixa etária e nível sociocultural também foram significativas para indicar o uso variável dos particípios na pesquisa de Barbosa (1993). A primeira possibilitou a observação, por meio dos pesos relativos, a formação de uma curva etária própria à variação. Para o autor, tal evidência revela “um duplo caminho na mudança: de (-DO) para (-O) e de (-O) para (-DO)” (p. 84), tendo fatores diferentes envolvidos para as duas direções apresentadas de acordo com Barbosa. A segunda variável também apresentou dados importantes, pois diferente da expectativa do autor de uma maior produção de -do por parte dos escolarizados e de mais -o por parte dos menos escolarizados, os dados apontaram direções diferentes. Barbosa (1993) conclui que o uso de -o (forma irregular) tem maior probabilidade de ocorrência em falantes com nível maior de escolaridade. “Parecem fugir do estranhamento causado pelo irregular em alguns contextos ou simplesmente optar (-O) na maior parte dos casos previstos pela norma.” (p. 187). Entretanto, há também o sentido inverso a depender do item lexical, isto é, o emprego do regular (-DO) em contextos previstos para o regular -o, “chegando a admitir formas altamente estigmatizadas pela norma culta.” (p. 190). Barbosa finaliza propondo a ampliação do corpus de análise para uma melhor observação do particípio, dizendo que as sondagens realizadas em seu estudo deixaram um caminho que permite dizer onde está ou não está a mudança.

Lobato (1999), a partir da proposta minimalista de Chomsky (1995) sobre traços formais, busca entender o que determina a realização morfológica do particípio português como arrizotônico e/ou rizotônico. A autora rejeita a hipótese de que as formas irregulares sejam reduções das formas regulares e, a partir da proposta de Said Ali (1919;1966), defende que, às vezes, a forma regular parece ser a mais antiga (elegido/eleito) e, em outras vezes, parece ser a irregular a forma mais antiga (*absoluto/absolvido*, *defeso/defendido*, *diviso/dividido*, *resoluto/resolvido*). Além disso, ainda conforme Said Ali, haveria casos em que não é possível explicar como a forma regular poderia ter dado origem à forma irregular, pois, na maioria das vezes, o vocábulo precede à criação do verbo e se incorpora à sua conjugação, a exemplo de entregue/entregar. Ademais, o particípio irregular do verbo *pagar*, a forma *pago*, é exclusivo do português, visto que o latim transmitiu às línguas românicas apenas a forma regular *pacatum*. Nas palavras de Lobato (1999), “se não há relação derivacional entre as duas formas de particípio que um mesmo radical verbal gera, tem de estar havendo algum processo mais abstrato que leva à produção das duas” (Lobato, 1999, np). Sendo assim, se a formação das formas regulares e irregulares não partem do controle consciente do falante, isto é, ele não tem ingerência sobre a produção dessas formas e nem há derivação de uma forma irregular a partir de uma regular e vice-versa, Lobato tenta buscar informações subjacentes na língua que determina essa realização.

Para Lobato (1999) o radical é a base na qual as informações subjacentes atuam para criar as formas rizotônicas e arrizotônicas. Dentre as informações subjacentes, Lobato cita as regularidades fonológicas, verificadas pela relação formação de particípio x vogal temática e pela relação forma do particípio x contexto fonético. De acordo com Lobato,

[e]m resumo, os traços do radical impõem limites ao que se pode gerar, e nesse sentido determinam o produto final, tanto em sua forma quanto em sua interpretação semântica, mas muitas vezes a informação do radical dá margem a uma dupla derivação, o que implica escolha, daí advindo o caráter relativo da relação determinística. (Lobato, 1999, np).

Dessa forma, apesar de Lobato (1999) defender a ideia de que há traços que possam determinar a formação do particípio, não foi possível identificar que traços são esses e suas reais contribuições para esse processo.

Encontramos no trabalho de Silva (2008) informações relevantes sobre a produtividade dos particípios de verbos do léxico e verbos hipotéticos em formações verbais. A autora observou que verbos hipotéticos, “novos”, tendem a regularização, isto é, “o falante obedece, na maioria das vezes, ao padrão de regularidade da língua, preferindo formar particípios regulares” (p. 73). Contudo, de acordo com a autora, os “verbos do léxico” seguiram uma tendência contrária, sendo as formas irregulares mais produtivas, “ocorrendo, inclusive, a criação de formas irregulares para verbos que apresentam, segundo a gramática, apenas particípio regular. Este fenômeno, de certa forma, vai de encontro às regras de formação de palavras, as quais postulam como improdutivas as formas irregulares” (p. 73).

A pesquisa de Silva (2008) teve como objetivo verificar qual a forma mais produtiva/recorrente dos particípios em formações verbais, tentando compreender a inversão da distribuição das formas regulares e irregulares de particípio em formações de tempo composto e voz passiva e a criação de particípios irregulares para verbos que, segundo a Gramática Tradicional, apresentam exclusivamente particípio regular. A autora também observou os fatores linguísticos e extralinguísticos que condicionariam o uso da forma regular ou da forma irregular de particípio pelos falantes, envolvendo tanto verbos presentes do português, quanto verbos hipotéticos. Os resultados desses fatores também se mostram relevantes para esta pesquisa, pois foi observado por Silva (2008) que falantes com um nível mais alto de escolaridade fazem maior uso do particípio irregular e falantes com um nível mais baixo de escolaridade preferem o particípio regular. Nas palavras da autora, “[u]ma das razões que contribui para o aumento da produtividade destas formas irregulares é a tentativa do falante de superar-se no seu próprio modo de falar, realizando um fenômeno de hipercorreção” (p. 75). Ainda de acordo com Silva, o fenômeno de hipercorreção teria relação direta com a questão do prestígio linguístico, já que haveria uma relação entre o uso de formas irregulares e grau de escolaridade dos falantes.

Miara (2013) também estudou os particípios na perspectiva da Sociolinguística, tendo como objetivo tentar compreender o que leva ao uso da forma regular ou da forma irregular, como também o que leva à inovação de verbos que já possuem uma forma para o particípio. Apesar de não haver consenso entre as gramáticas de quais seriam os verbos abundantes no PB, Miara defende que há, no mínimo, 25 verbos abundantes no português. Assim, a autora buscou os condicionamentos estruturais e extralinguísticos para a realização das formas de particípio, por meio de dados obtidos junto ao jornal

Diário Catarinense online, além de um teste de atitude. Para o teste de atitude, foram selecionados 12 verbos, escolhidos dentre 25 verbos considerados abundantes pelos autores pesquisados por Miara (2013). Desses verbos escolhidos, três deles são canônicos, ou seja, registrados como abundantes em gramáticas atuais e nove não são considerados abundantes por algumas dessas mesmas gramáticas. Os verbos selecionados foram: *salvar*, *imprimir*, *entregar*, *pagar*, *ganhar*, *gastar*, *pegar*, *abrir*, *escrever*, *chegar*, *trazer* e *descobrir*.

Os resultados obtidos por Miara demonstraram uma variação no uso das formas de particípio, sendo que, no teste de atitude, houve preferência pela forma irregular, tanto em sentenças ativas como em sentenças passivas. Nos dados escritos, houve maior percentual de uso de particípios regulares em sentenças ativas, o que não atestou a hipótese da autora, já que a amostra escrita se mostrou obediente à prescrição gramatical. Em contrapartida, em ambas as amostras investigadas, os particípios irregulares foram os que apresentaram maior percentual, "já que são as formas mais bem avaliadas pelos falantes e as mais frequentemente usadas na escrita." (Miara, 2013, p. 230).

3. Metodologia

Conforme mencionado anteriormente, esse trabalho tem por objetivo observar um possível processo de mudança de algumas formas de particípio a partir da emergência e consolidação de novos padrões irregulares, com base em um modelo de gramática que tem não só a variabilidade como central ao conhecimento linguístico, mas também confere status representacional à variação. O estudo comparativo entre produção e avaliação poderá fornecer evidências para verificar a emergência dos novos padrões e pode revelar uma avaliação mais positiva de algumas formas inovadoras, as quais podem favorecer a consolidação de novos usos e conseqüentemente um possível processo de mudança. Importante ressaltar que essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos e Saúde Coletiva da Universidade parecer nº 5.077.520, CCAE nº 19063219.0.0000.5286.

3.1. Participantes

Os dois experimentos foram aplicados em estudantes universitários que cursavam os primeiros períodos do curso de Letras em uma universidade pública. No experimento de produção, participaram 40 falantes e, no experimento de avaliação, participaram 47 falantes. Ambos os experimentos foram aplicados no prédio em que os participantes estudavam, em sala separada, com um participante por vez de forma *offline*. Os experimentos foram rodados em um laptop e: (a) para o experimento de produção, as respostas dos participantes foram gravadas e, posteriormente, computadas em uma tabela; (b) para o experimento de avaliação, os participantes ouviram as sentenças por meio de um fone de ouvido e as respostas foram coletadas no próprio equipamento em que o experimento foi realizado, por meio do programa *PsychoPy*.

Não houve controle de idade dos indivíduos, tendo em vista que todos os participantes pertenciam à mesma faixa etária (idade entre 19 e 26 anos). Além disso, não foi controlado o sexo/gênero dos participantes. Em pesquisas futuras, espera-se ser possível controlar essas duas variáveis (idade e sexo/gênero dos participantes), pois ambas podem contribuir para um melhor entendimento da dinâmica deste fenômeno: segundo apontam diversos estudos variacionistas, a adoção de formas inovadoras reconhecidas como prestigiadas tendem a ser adotadas diferentemente de acordo com o sexo dos falantes; e um comportamento diferenciado dos falantes - produção e percepção - a partir de diferentes faixas etárias pode indicar uma mudança de valor social atribuído às variantes e, conseqüentemente, pode impulsionar um processo de mudança em andamento.

3.2. Experimento de produção

Neste trabalho, optamos por realizar um experimento de produção em vez de recorrer a banco de dados, pois nosso objeto de pesquisa - variação em formas de particípio - não costuma aparecer em entrevistas sociolinguísticas na quantidade necessária para que se observe alguma sistematização. Assim, como é necessário um quantitativo significativo de ocorrências, 12 verbos no particípio foram escolhidos para compor esse experimento, a saber: *amar, trazer, chegar, comprar, beber, pegar, comer, pagar, incluir, fazer, cair e descobrir*. Se, em entrevistas sociolinguísticas, forem encontrados dados para todos os verbos mencionados, esses serão esparsos e provavelmente nem todos estarão dentro do ambiente sintático delimitado para esta pesquisa – as sentenças ativas com o verbo ter. Assim, optou-se pelo experimento, a fim de provocar a produção sistemática de dados que fossem passíveis de análise.

Dessa forma, os dados foram obtidos pelo experimento de produção, no qual os falantes cumpriram a tarefa de completar 17 sentenças, sendo 12 sentenças com os verbos anteriormente elencando e mais 05 sentenças distratoras. O foco da análise era a alternância das formas de particípio: (a) realização do sufixo *-(a/i)do*, como em *pegado e bebido*; (b) ausência do prefixo, como em *feito e descoberto*. Todas as sentenças do experimento foram construídas a partir do mesmo contexto sintático, fazendo com que a resposta dos participantes fosse, necessariamente, uma forma de particípio dos verbos apresentados. Assim, os participantes foram expostos a uma sentença SVO (escrita). O aplicativo *Powerpoint* foi utilizado como suporte para realizar o experimento de produção. A tarefa a ser realizada pelos participantes era a de completar a sentença seguinte com o particípio do verbo a que foram expostos na sentença anterior: “Ele trouxe o livro. O problema seria se ele não tivesse _____.”

Os 12 verbos que compõem a pesquisa não foram escolhidos aleatoriamente e podem ser organizados em quatro grupos distintos:

- Grupo 01: verbos abundantes, isto é, verbos que são produzidos tanto na forma regular como irregular: *pagar (pagado e pago), pegar (pegado e pego) e incluir (incluído e incluso)*;
- Grupo 02: verbos produzidos exclusivamente com a forma regular: *amar, beber, comer, sair e comprar*

- Grupo 03: verbos cujo participio é produzido majoritariamente na forma irregular: *descobrir (descoberto)* e *fazer (feito)*, mas que podem ocorrer com a forma regular: *descobrido* e *fazido*;
- Grupo 04: verbos que apresentam formas irregulares inovadoras de participio: verbos *trazer (tinha trago)* e *chegar (tinha chego)*, os quais são observados em conversas informais, postagens na internet, nas pesquisas mencionadas no capítulo anterior (Barbosa, 1999; Silva, 2008; Miara, 2013) e costumam ser objeto de avaliação explícita por parte dos falantes.

As sentenças-alvo incluíam os 12 verbos selecionados e as 05 sentenças distratoras continham, no lugar dos verbos, nomes: dinheiro, juízo, livros, paciência e orgulho: "Ele tinha dinheiro. O problema seria se ele não tivesse _____". O participante não tinha tempo pré-determinado para responder a cada slide e só era apresentado o outro slide após a resposta à sentença que estava em tela. O tempo de resposta não foi contabilizado, entretanto a hesitação dos falantes diante de algumas formas, mostrou que seria interessante esse controle do tempo de resposta em trabalhos futuros.

3.3. Experimento de avaliação

Conforme assinalado anteriormente, é importante observar não só a produção, como também a avaliação dos falantes sobre as variantes produzidas. Já que além das afirmações de (Barbosa, 1999; Silva, 2008; Miara, 2013) sobre a preferência das formas irregulares pelos falantes, os participantes do nosso experimento de produção relataram que suas produções estavam vinculadas às percepções do que eles achavam certo ou errado, usando muitas vezes as palavras bonito e feio para se referirem a algumas formas do participio. Em consequência desses relatos, o experimento de avaliação foi construído com o objetivo de analisar se os valores atribuídos às formas de participio têm impacto na emergência de formas inovadoras. O experimento de avaliação foi aplicado a indivíduos que pertenciam ao mesmo grupo social dos falantes que participaram do experimento de produção.

As sentenças do experimento foram gravadas duas vezes por uma mulher, com nível universitário e idade entre 25-30 anos. As gravações continham realizações distintas para o mesmo verbo, sendo uma gravação com a forma regular e a outra com a forma irregular. Os itens foram organizados em duas listas, cada uma com metade dos estímulos com uma variante e metade com a outra. Assim, cada participante ouviu seis sentenças com a forma regular de cada um dos verbos e seis sentenças com a forma irregular de cada verbo. Nenhum falante ouviu o mesmo item com as duas variantes. No total cada participante ouviu 12 sentenças-alvo e 6 distratoras.

Os verbos selecionados para o experimento de avaliação foram escolhidos em consonância com os resultados obtidos no experimento de produção, pois deveriam apresentar a forma regular e irregular do participio. Assim sendo, foram descartados os verbos *amar*, *comprar*, *beber*, *comer*, *fazer*, *cair*. Esses verbos não apresentaram nenhuma ocorrência inovadora que pudesse levá-los

a ser considerados abundantes em nosso experimento de produção. Por mais que o particípio do verbo *descobrir* tenha sido produzido com *descobrido* no experimento de produção, este verbo não serviu de estímulo para o experimento de avaliação, uma vez que a realização desta forma se dá por analogia ao tipo de particípio mais frequente na língua (regular) e o que se analisa neste trabalho é a emergência de formas irregulares. Isto posto, temos 02 listas dos verbos que compõem o experimento de avaliação:

- no Grupo 01, estão os verbos que não contêm a consoante oclusiva, velar, sonora na formação do particípio: *salvar (salvo/salvado)*, *ganhar (ganho/ganhado)*, *imprimir (impress/imprimido)*, *aceitar (aceito/aceita)*, *gasta (gasto/gastado)*, *incluir (incluso/incluído)*;
- no Grupo 02, estão os verbos que contêm consoante oclusiva, velar, sonora na formação do particípio: *pegar (pegol/pegado)*, *pagar (pagol/pagado)*, *trazer (tragol/trazido)*, *chegar (chegol/chegado)*, *pregar (pregol/pregado)*, *afagar (afagol/afagado)*

A técnica utilizada para realização do experimento de avaliação foi a de *matched guise* (Lambert, 1960). No momento de aplicação dos experimentos, uma situação era relatada aos ouvintes a fim de ambientá-los ao experimento: “Você está em uma escola e ouve uma mulher dizendo algumas frases. Após ouvir cada frase, diga se ela foi produzida pela diretora, pela inspetora ou pela faxineira da escola”. Cada participante ouviu 02 (duas) vezes cada sentença. Após ouvir cada sentença, os participantes julgar se a sentença ouvida havia sido dita pela *diretora*, pela *inspetora* ou pela *faxineira* da escola. A profissão escolhida revela expectativas sociais distintas, pois, segundo Votre (2010), as formas estigmatizadas são associadas com um falar errado ou vício por parte dos falantes mais escolarizados. Assim, quanto mais uma determinada forma linguística se aproxima do padrão de prestígio, mais ela deve ser associada ao perfil da *diretora* da escola; por outro lado, quanto mais uma determinada forma linguística se distancia do padrão de prestígio, mais ela deve ser associada ao perfil da *faxineira* da escola.

A fim de que fosse possível estabelecer uma comparação entre a avaliação das formas regular e irregular de cada verbo, foram atribuídos diferentes valores para as respostas dadas pelos participantes aos três perfis de profissões: se, após ouvir uma sentença, o participante associasse tal sentença ao perfil *diretora*, o valor 01 era atribuído ao estímulo daquela sentença; se a escolha fosse pelo perfil *inspetora*, o valor 02 era atribuído ao estímulo daquela sentença; se a escolha fosse pelo perfil *faxineira*, o valor 03 era atribuído ao estímulo daquela sentença. Dessa forma, quanto mais alto o valor atribuído a uma determinada variante, significa que houve mais associações com a profissão de faxineira, e, conseqüentemente com o perfil social de baixa escolaridade e de atividade profissional pouco valorizada. Esse valor será, para fins de análise, tomado como “grau de estigma” das formas avaliadas.

4. Análise

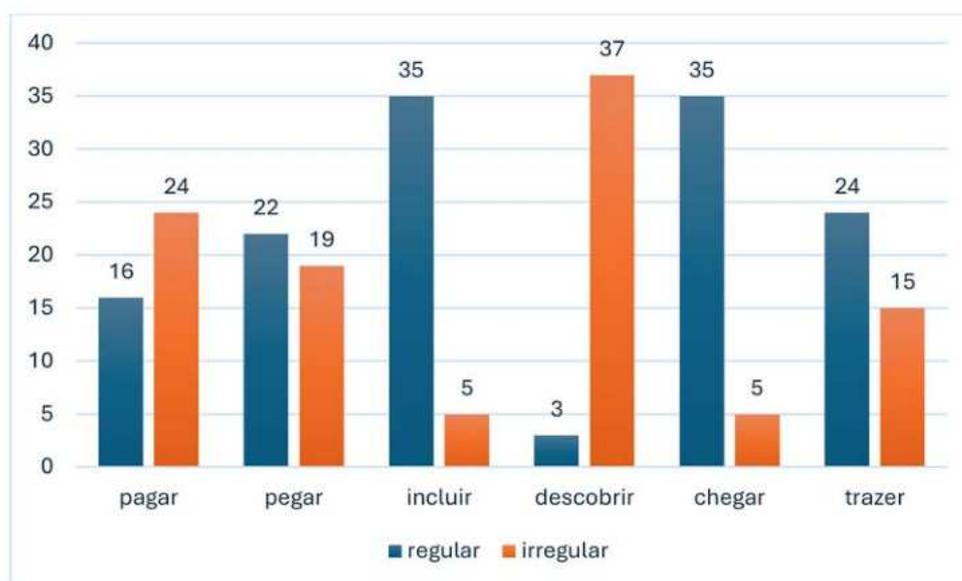
Nesta seção, serão apresentados os resultados para o experimento de produção e, em seguida, os resultados obtidos para o experimento de avaliação. Os resultados de ambos os experimentos serão discutidos, momento em que serão levantadas hipóteses sobre a emergência e uso de formas inovadoras de particípio, a partir dos pressupostos teóricos assumidos por esta pesquisa.

4.1 Experimento de produção

Conforme já esperado relativamente às produções dos verbos *amar*, *comprar*, *beber*, *comer* e *cair*, os 40 participantes produziram apenas a forma regular de: *amado*, *comprado*, *bebido*, *comido* e *caído*, respectivamente. Não foram observadas, portanto, formas variáveis de particípios para esses verbos, uma vez que todos os participantes produziram, categoricamente, as formas inicialmente esperadas para esse grupo de verbos. Os participantes também produziram, categoricamente, a forma irregular de particípio do verbo *fazer* (*feito*).

Relativamente aos verbos *trazer*, *chegar*, *pegar*, *pagar*, *incluir* e *descobrir*, os participantes alternaram as formas de particípio. No gráfico 1, é possível observar o número de ocorrências que cada variante produzida pelos participantes no experimento:

Gráfico 1: Resultados para verbos que apresentaram variação



Fonte: Elaboração dos autores

No gráfico 1, podemos observar que os verbos *pagar* e *pegar* apresentam maior variabilidade entre as formas regular e irregular: para o verbo *pagar*, temos 16 ocorrências da forma regular (*pagado*) e 24 ocorrências da forma irregular (*pago*); para o verbo *pegar*, os participantes produziram 22 ocorrências da forma regular (*pegado*) e 19 ocorrências para a forma irregular (*pego*). Esses dois

verbos são considerados abundantes pela tradição normativa, sendo realização das duas formas, regular e irregular, descritas por diferentes autores. Além disso, em razão de as duas formas serem aceitas pela tradição normativa, não é incomum observar não só a alternância dessas formas por falantes em diferentes situações comunicativas, como também a avaliação explícita sobre o uso das formas regular e irregular. Essa alternância, como também a preferência por uma das duas formas, acontece com outros verbos no particípio, sendo descrita por Barbosa (1993) como uma forte tendência dos falantes, que parecem evitar a forma regular e, conseqüentemente, preferem o emprego da forma irregular. Segundo o autor, esta tendência a produzir particípios irregulares se entende pelos demais verbos da língua, fazendo com que novos itens irregulares sejam criados – tais como *chego* e *perco* – e passem a alternar com a forma regular. O mesmo autor afirma ainda que “[n]o sentido inverso a tal tendência, outros itens lexicais revelam o emprego do regular (-DO) em contextos previstos para o irregular em (-O), chegando a admitir formas altamente estigmatizadas.” (Barbosa, 1993, p. 187).

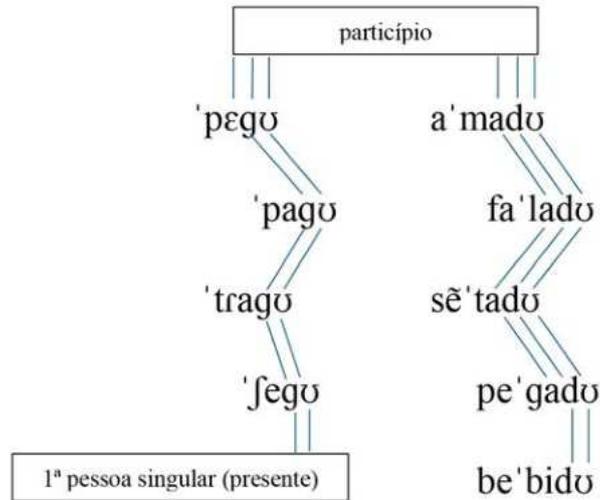
Os verbos *incluir* e *descobrir* apresentam maior realização para uma das formas, tendo, respectivamente, 35 ocorrências para a forma regular (*incluído*) e 37 ocorrências para a forma irregular (*descoberto*). Por outro lado, para as formas *incluso* e *descobrido* temos, respectivamente, 05 e 03 ocorrências. O verbo *incluir*, assim como *pegar* e *pagar*, é em um verbo abundante descrito pela tradição gramatical. O interessante em relação ao verbo *incluir* é o fato de a forma irregular parecer não ser a preferida entre os participantes, diferentemente do que apontam Barbosa (1993), Silva (2008) e Miara, (2013). Em relação à forma *descobrido*, o que se observa é a regularização do particípio, o que pode ser explicado por meio da analogia que alguns falantes podem fazer em razão de a forma irregular para o particípio passado deste verbo ser pouco frequente. Assim, por ser a frequência da forma *descoberto* pouco frequente para alguns falantes, esses mesmos falantes, por meio da analogia, produzem a forma regular que é o tipo mais frequente na língua para verbos das três conjugações verbais.

Apesar de não serem descritos como verbos abundantes canonicamente, as formas de particípio dos verbos *chegar* e *trazer* foram produzidas tanto na forma regular – validada pela tradição gramatical – como na forma irregular pelos participantes do experimento. Em relação ao verbo *chegar*, a forma regular (*chegado*) ocorreu 35 vezes e forma irregular (*chego*) foi produzida 05 vezes pelos participantes do experimento. Já em relação ao verbo *trazer*, a forma regular (*trazido*) foi observada em 24 ocorrências e a forma irregular (*trago*) foi observada em 15 ocorrências. Assim, os resultados para os verbos *chegar* e *trazer* revelam que as formas inovadoras (particípio irregular: *chego* e *trago*) são produzidas por alguns dos participantes do experimento. Embora sejam frequentemente objeto de comentários por falantes em redes sociais e grande mídia, sendo comumente associadas a falantes pouco escolarizados e/ou de classes sociais mais baixas, as formas *chego* e *trago* foram produzidas por falantes universitários, isto é, por falantes escolarizados. Em outras palavras, pode ser que o uso dessas formas esteja se propagando na comunidade de fala, sendo usadas por falantes de grupos que, a princípio, tenderiam a rejeitar tais usos.

Além de atestar o avanço no uso de formas inovadoras, também se faz necessário buscar uma explicação para o surgimento dessas formas inovadoras e o porquê de esses novos usos parecerem atingir apenas alguns verbos, ao mesmo tempo em que parecem ser evitadas – ou, simplesmente, não são produzidas – para outros verbos. Neste sentido, um modelo teórico que conceba os itens organizados em uma rede de conexões de similaridade fonética e semântica parece oferecer uma explicação para os usos inovadores das formas de particípio dos verbos chegar (*chego*) e trazer (*trago*). As formas irregulares para o particípio dos verbos *pagar* e *pegar*, dentro do grupo dos verbos abundantes, foram as que, juntas, apresentaram maior número de ocorrências, 24 para a forma *pago* e 19 para *pego*. É possível, tomando os pressupostos teóricos do Modelo de Exemplares, que essas formas irregulares (*pago* e *pego*) formem uma rede robusta composta por itens que estão relacionados fonética e semanticamente, em razão de, respectivamente, serem realizados com uma consoante velar [g] e de serem formas relacionadas ao particípio. Igualmente, as formas *pago* e *pego* também são formas verbais de 1ª pessoa do singular, do presente do indicativo: ‘eu pago’ e ‘eu pego’. Assim, o fato de esses itens formarem uma rede robusta por meio da qual esses três aspectos estão relacionados (presença da consoante [g], forma de particípio e forma verbal de 1ª pessoa do singular, do presente do indicativo) pode fazer com que outras formas com as mesmas características sejam também capturadas por essa rede mais robusta.

Desta forma, outros verbos com estrutura sonora semelhante (com a oclusiva velar sonora) e que já existam na língua (1ª pessoa do singular, no presente do indicativo) podem ser atraídos para essa nova – e robusta – rede. Em outras palavras, a realização de formas de particípio inovadoras *trago* e *chego* pode ser o resultado da ampliação da rede de particípios constituídos por oclusivas velares sonoras: já que ‘(eu) trago’ e ‘(eu) chego’ já são itens da língua e, em razão da similaridade sonora (estrutural) e de já serem formas verbais (1ª pessoa do singular do presente do indicativo), são atraídas pela rede de particípios irregulares formada pelos itens *pago* e *pego*. Assim, por meio de associações fonéticas e semânticas, a rede de particípios com a velar sonora [g] se amplia à medida que as conexões semânticas e sonoras vão se formando, permitindo que a emergência de formas inovadoras para o particípio dos verbos *trazer* e *chegar*, tidos como verbos que possuíam apenas a forma regular – *trazido* e *chegado* – possam se acomodar na rede de conexões já formada pelas formas *pago* e *pego*:

Figura 4: Diagrama de palavras: rede de conexões participípio



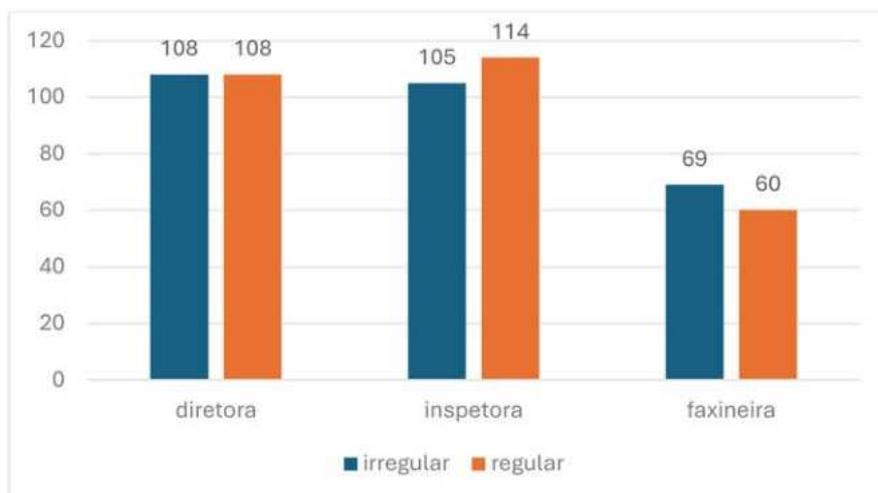
Fonte: Elaboração dos autores

Por meio da figura 04, é possível dizer que as generalizações decorrentes das formas de participípio irregulares com os verbos pagar (*pago*) e pegar (*pego*) se expandiram e passaram a se aplicar em palavras novas que tenham semelhança com esses verbos. A hipótese de que uma rede já existente na língua captura formas inovadoras torna-se mais plausível por meio dos dados e resultados obtidos por meio do experimento de produção.

4.2. Experimento de avaliação

No total, foram obtidas 564 respostas dos participantes, sendo a distribuição geral pela forma do participípio (regular e irregular) apresentada no gráfico a seguir:

Gráfico 2: Resultados para verbos que apresentaram variação



Fonte: Elaboração dos autores

Conforme se depreende do gráfico 2, as respostas se distribuíram quase de maneira uniforme entre os perfis, o que pode indicar que, no que se refere à forma verbal de particípio, não parece haver avaliações distintas que possam levar ao entendimento de uma forma ser mais bem avaliada do que a outra, isto é, de que haja uma melhor avaliação de formas regulares do que irregulares ou vice-versa. Parece ser certo também que esse equilíbrio na distribuição das respostas por perfil profissional reflita diferentes avaliações das formas apresentadas, sem parecer haver um direcionamento das respostas para um tipo específico (regular ou irregular). Assim, é necessário que sejam analisadas as respostas dos participantes para cada um dos estímulos, a fim de avaliar se há variantes que apontam para um ou outro extremo da tabela, o que pode, por sua vez, indicar um possível grau de estigma ou prestígio atribuído às formas de particípio.

A tabela 1 a seguir traz os resultados do experimento de avaliação, apresentando o número de respostas associadas a cada forma verbal que não contém uma oclusiva velar sonora na formação do particípio por cada uma das três profissões, bem como a pontuação geral atribuída para cada forma (regular e irregular):

Tabela 1: Resposta ao experimento de avaliação: distribuição geral sem oclusiva velar

verbos	perfil profissional			TOTAL
	diretora	inspetora	faxineira	
aceitado	7	11	5	44
aceito	8	11	5	45
incluído	14	6	3	35
incluso	16	6	2	34
ganhado	6	8	9	49
ganho	6	8	10	52
impresso	9	12	2	39
imprimido	10	9	5	43
salvado	9	8	7	46
salvo	10	10	3	39
gastado	12	8	4	40
gasto	6	9	8	48

Fonte: Elaboração dos autores

Em relação aos verbos que não têm a oclusiva velar sonora na formação de particípio irregular (-ago ou -ego), é possível observar que não houve diferenças de avaliação entre as formas regulares ou irregulares dos verbos *aceitar* e *incluir*, uma vez que o grau de estigma foi praticamente o mesmo para ambas as variantes.

Os verbos *ganhar* e *imprimir* apresentam uma pequena diferença de avaliação entre as formas regular e irregular, revelando, ainda, uma diferença quanto às tendências de avaliação para as formas de particípio dos dois verbos: a) para o verbo *ganhar*, as respostas para a forma irregular apresentam um grau de estigma ligeiramente mais alto (52) do que para a forma regular (49); b) para o verbo *imprimir*, também houve uma pequena diferença de avaliação entre as duas formas de particípio, sendo o grau de estigma ligeiramente mais alto para a forma regular (43) do que para a forma irregular (39).

Os verbos *gastar* e *salvar* foram aqueles que apresentaram maior diferença entre a avaliação das formas de particípio para ambos os verbos. É possível ainda observar tendências diferentes para a avaliação das formas regulares e irregulares dos dois verbos: a) para o verbo *salvar*, a forma regular apresentou um grau de estigma mais elevado (46) do que a forma irregular (39); para o verbo *gastar*, a forma regular apresentou grau de estigma mais elevado (48) do que a forma irregular (40).

A tabela 2 a seguir traz os resultados do experimento de avaliação, apresentando o número de respostas associadas a cada forma verbal que contém uma oclusiva velar sonora na formação do particípio por cada uma das três profissões, bem como a pontuação geral atribuída para cada forma (regular e irregular):

Tabela 2: Resposta ao experimento de avaliação: distribuição geral sem oclusiva velar

verbos	perfil profissional			TOTAL
	diretora	inspetora	faxineira	
afagado	15	6	2	33
afago	19	2	3	32
chegado	3	15	5	48
chego	5	12	7	50
pagado	7	9	7	46
pago	8	13	3	43
pegado	9	10	4	41
pego	13	7	3	36
trago	7	7	9	48
trazido	8	14	2	42
pregado	7	10	7	48
prego	1	8	14	59

Fonte: Elaboração dos autores

Em relação aos verbos que têm a oclusiva velar sonora na formação de particípio irregular (-ago ou -ego), é possível observar que não houve diferenças de avaliação entre a forma regular ou irregular do verbo *afagar*: houve uma concentração de respostas, para as duas formas, no perfil de maior prestígio social, bem como um grau de estigma praticamente idêntico para as formas regular (33) e irregular (32). Isto pode ter acontecido em razão da baixa frequência do verbo *afagar* na língua, o que pode ser levado os participantes a associarem o verbo ao perfil mais prestigiado, independentemente da forma de particípio adotada.

Houve pequena diferença de avaliação para as formas de particípio dos verbos *chegar* e *pagar*. Para o verbo *pagar*, a forma regular teve um grau de estigma ligeiramente mais elevado (46) do que aquele observado para a forma irregular (43). Em relação o verbo *chegar*, à forma irregular foi atribuído um grau de estigma ligeiramente maior (50) do que para a forma regular (48). Embora esses resultados tenham sido esperados para o verbo *pagar*, chama a atenção para a associação de respostas ao estímulo com a forma inovadora e irregular do verbo *chegar*: essa proximidade do grau de estigma atribuído às variantes, bem como de concentração de resposta no perfil intermediário, pode indicar

que há uma aceitação, cada vez maior, da forma inovadora, inclusive entre falantes com alto grau de escolaridade.

Ainda em relação aos verbos cujo participio irregular contém a consoante oclusiva velar sonora, é possível observar uma diferença um pouco mais acentuada para a avaliação das formas de participio dos verbos *pegar* e *trazer*: a) relativamente ao verbo *pegar*, a forma irregular apresenta um grau de avaliação menos negativo (36) do que a forma regular (41); b) em relação ao verbo *trazer*, é possível observar que a forma irregular recebeu um grau de estigma superior (48) do que a forma regular (42). Chama a atenção ainda o fato de as respostas terem se distribuído de maneira quase uniforme entre os três perfis para a forma inovadora irregular (*trago*), o que pode indicar também, assim como para a forma *chego*, uma mudança de avaliação para as formas de participio deste verbo.

Por fim, em relação às formas regular e irregular do verbo *pregar*, houve uma diferença muito acentuada para a avaliação das formas de participio, com uma grande concentração de respostas para o perfil menos prestigiado socialmente (faxineira) em relação à forma irregular (*pregado*), além da maior diferença observada entre os graus de estigma entre as variantes: 48 para a forma regular e 59 para a forma irregular. De fato, além de o participio deste verbo não ser muito frequente na língua, esse item pode funcionar tanto como forma verbal de 1ª pessoa do singular (eu *prego*) como nome comum (o *prego*), o que pode causar estranhamento quanto aos seus usos para forma de participio passado.

Considerações Finais

Este trabalho investigou, a partir dos pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionistas e do Modelo de Exemplares, a emergência e consolidação de formas inovadoras de participio. O objetivo era entender como essas formas inovadoras emergiam e por que esse fenômeno só afeta alguns verbos. Diversos autores (Barbosa, 1993; Lobato 1999; Silva, 2008; Miara, 2013) observaram o uso de formas inovadoras de participio passado de diferentes perspectivas teóricas. A partir de uma abordagem variacionista, Barbosa (1993) e Miara (2013) argumentaram que parece haver uma preferência por formas irregulares de verbos no participio, principalmente por falantes de maior nível de escolaridade. Essa preferência, contudo, é explicada pelos referidos autores a partir, tão-somente, de uma avaliação positiva ou negativa por parte dos falantes, sem oferecer uma hipótese de como o sistema abstrato dos falantes se organiza, a fim de que essas formas possam emergir. Como forma de obter os dados necessários para a análise que se pretendia fazer, foram elaborados e aplicados um experimento de produção e um de avaliação.

Os resultados do experimento de produção permitiram observar que as formas inovadoras *trago* e *chego* são produzidas por falantes universitários que passaram um período regular de escolarização, pressupondo a exposição desses participantes às formas canônicas do participio - *trazido* e *chegado*, que por algum motivo não estão centralizadas em suas redes de conexões. Dessa forma, é possível depreender que há um processo de propagação dessas formas inovadoras entre estudantes universitários,

em função, dentro da visão dos Modelos de Exemplos, da ampliação da rede de conexões: as formas verbais participiais inovadoras ['tragʊ] *trago* e ['ʃegʊ] *chego* no PB podem estar associadas a feixe de exemplares mais robustos de formas participiais irregulares – ['peɡʊ] *pego*, ['paɡʊ] *pago* – em razão da similaridade fonética (consoante oclusiva, velar, sonora) e, tal como as formas participiais *pego* e *pago*, já serem formas existentes na língua.

Os resultados do experimento de avaliação permitiram observar que, diferentemente das afirmações dos trabalhos anteriores sobre a variável, parece não haver uma preferência pelas formas irregulares do participio. De fato, o que se observa é uma distribuição bem semelhante no que se refere à preferência dos falantes por formas regulares e irregulares. Provavelmente, a propagação de formas inovadoras de participio pode estar ganhando força devido ao fato de essas formas não serem tão estigmatizadas por falantes com escolarização regular, sugerindo uma mudança de avaliação que pode ajudar a impulsionar a adoção de formas como *trago* e *chego* já atestadas em estudos anteriores, bem como a emergência de novas formas.

Nesse sentido, entendemos que seja necessário, futuramente, ampliar os experimentos para obtenção de um corpus maior que possibilite extrair novas informações, bem como a aplicação dos experimentos a falantes pertencentes a outros grupos sociais, com diferentes níveis de escolaridade, classes sociais e faixas etárias. A aplicação somente a outras faixas etárias possibilitaria observarmos se há um processo de mudança em andamento. Também vemos a necessidade de incorporarmos novos verbos, pois em coletas aleatórias, outras formas participiais puderam ser observadas, tais como: “ainda bem que fechei com o pedreiro anterior, pois o novo tinha *peço* um valor muito alto para concluir a obra”. Parece que a rede de participios irregulares está se ampliando para outras formas de 1ª pessoa do singular (presente do indicativo) que não possuam a consoante [g].

Referências

BARBOSA, Afrânio G. *Participios duplos na fala carioca: variação e distribuição lexical*. Dissertação de Mestrado. Pós-graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1993.

BYBEE, Joan. *Phonology and language use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

BYBEE, Joan. *Language, usage, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

BYBEE, Joan. *Língua, Uso e Cognição*. Maria Angélica Furtado da Cunha (tradução) e Sebastião Carlos Leite Gonçalves (revisão técnica). São Paulo: Cortez, 2016.

CRISTÓFARO SILVA, Thaís; GOMES, Christina A. Teoria de Exemplos. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. L. *Fonologia, fonologias: uma introdução*. São Paulo: Contexto, pp. 157-168, 2017.

CRISTÓFARO SILVA, Thaís; GOMES, Christina A. Fonologia na perspectiva dos Modelos de Exemplos. In: GOMES, C. A. (org.). *Fonologia na perspectiva dos Modelos de Exemplos: para além do dualismo natureza/cultura na ciência linguística*. São Paulo: Contexto, 2020.

LABOV, William. *Principles of linguistic change: Internal Factors*. Philadelphia: John Benjamins, 1994.

- LABOV, William. *Principles of linguistic change: Social Factors*. Philadelphia: John Benjamins, 2001.
- LABOV, William. *The Social Stratification of English in New York City*. New York: Cambridge University Press, 2006.
- LABOV, William. *Padrões Sociolinguísticos*. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso (tradução). São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LABOV, William. *Principles of linguistic change: Cognitive and Cultural Factors*. Philadelphia: John Benjamins, 2010.
- LAMBERT, Wallace E. *et al.* Evaluational reactions to spoken languages. *In Journal of Abnormal and Social Psychology*, v. 60, n. 1, 44-51, 1960.
- LOBATO, Lúcia. Sobre a forma do particípio do português e o estatuto dos traços formais. *DELTA*, São Paulo, v. 15, n. 1, fev. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010244501999000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 fev. 2023.
- MIARA, Fernanda L. Jardim. *Particípios duplos: usos, desusos e alguns “intrusos”*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Linguística. Florianópolis, SC, 2013. 239p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/107342/319589.pdf?sequence=1>
- PIERREHUMBERT, Janet B. Knowledge of Variation. Papers from the Parasession on Variation, 30th meeting of the Chicago Linguistic Society, *Chicago Linguistic Society*, Chicago, 25 pp, 1994.
- PIERREHUMBERT, Janet B. Exemplar dynamics: Word frequency, lenition and contrast. *In: J. Bybee and P. Hopper (eds.), Frequency effects and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.
- PIERREHUMBERT, Janet B. Probabilistic Phonology: Discrimination and Robustness. *In: R. Bod, J. Hay and S. Jannedy (eds.) Probability Theory in Linguistics*. The MIT Press, Cambridge MA, pp.177-228, 2003.
- PIERREHUMBERT, Janet B. Phonological representation: Beyond abstract versus episodic. *Annual Review of Linguistics* v. 2, pp. 33-52, 2016.
- SAID ALI, Manuel. *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964 [1931]. p. 146-154.
- SILVA, Inaciane T. da. *O uso do particípio em formações verbais no português do sul do Brasil*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.
- VOTRE, Sebastião. Relevância da variável escolaridade. *In: MOLLICA, M. C; BRAGA, M. L. Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2010, pp. 51- 57.
- WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*; tradução de Marcos Bagno; revisão técnica Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

AVALIAÇÕES SOCIOLINGUÍSTICAS ACERCA DO USO DE *TU* E *VOCÊ* NA VARIEDADE MARANHENSE DO PORTUGUÊS¹

SOCIOLINGUISTIC EVALUATIONS ON THE USE OF 'TU' AND 'VOCÊ' IN THE MARANHÃO VARIETY OF PORTUGUESE

*João Vitor Cunha Lopes*²

*Wendel Silva dos Santos*³

RESUMO

A partir do quadro teórico da Sociolinguística Variacionista (Weinreich, Labov, Herzog, 2006 [1968]; Labov, 2006 [1966]; 2008 [1972]), neste artigo, analisam-se metacomentários sobre o falar maranhense, com o intuito de acessar quais avaliações sociolinguísticas emergem do discurso dos falantes em relação ao discurso de supervalorização do português maranhense, especialmente no que tange aos usos variáveis dos pronomes de segunda pessoa *tu* e *você*. Inicialmente, realizou-se uma análise de áudios e transcrições de entrevistas sociolinguísticas que compõem duas amostras de fala: ludovicense (Santos, 2015) e bacabalense (Lopes, 2019). Os resultados dessa análise evidenciaram que os ludovicenses, relativamente aos bacabalenses, foram muito mais produtivos quanto à apresentação de metacomentários sobre a sua forma de falar e evidenciaram, em alguma medida, a crença de que os maranhenses e, principalmente os ludovicenses, falam o melhor português do Brasil. Para fins de complementação da amostra bacabalense e comparação com a amostra ludovicense, propôs-se a construção de uma amostra de avaliações sociolinguísticas de bacabalenses. As análises dessas últimas entrevistas revelaram que, quando instigados mais diretamente sobre o discurso da supervalorização do português maranhense, os bacabalenses apresentam uma avaliação positiva desse discurso, assim como os ludovicenses. Por fim, ao comparar as avaliações sociolinguísticas de ludovicenses e bacabalenses, este trabalho colabora com a ampliação da descrição sociolinguística do português maranhense, especialmente, no sentido de discutir como os maranhenses avaliam a sua própria variedade.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação Sociolinguística. Pronomes de Segunda Pessoa. Tu e Você. Bacabal. São Luís.

ABSTRACT

Based on the theoretical framework of Variationist Sociolinguistics (Weinreich, Labov, Herzog, 2006 [1968]; Labov, 2006 [1966]; 2008 [1972]), this article analyzes metacommentaries on Maranhão speech, aiming to access which sociolinguistic evaluations emerge from the speakers' discourse regarding the discourse of overvaluation of Maranhão Portuguese, especially concerning the variable uses of the second-person pronouns "tu" and "você". Initially, an analysis of audio recordings and transcripts of sociolinguistic interviews was conducted, which comprised two speech samples: ludovicense (Santos, 2015) and bacabalense (Lopes, 2019). The results of this analysis showed that ludovicenses, compared to bacabalenses, were much more productive

¹ Os autores deste artigo agradecem à Coordenação de Pessoal do Ensino Superior – CAPES pelo auxílio financeiro (auxílio financeiro – Finance code 001) dos programas de Pós-Graduação em Letras nos quais os pesquisadores desenvolveram a presente pesquisa. Agradecem, ainda, à Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização (AGEUFMA) pelo auxílio dedicado à produção deste estudo.

² Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), joavitorcunhalopes@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0001-6696-5364>.

³ Universidade Federal do Maranhão (UFMA), wendel.silva@ufma.br, <https://orcid.org/0000-0002-2418-0419>.

in presenting metacommentaries about their way of speaking and somewhat demonstrated the belief that Maranhão people, especially ludovicenses, speak the best Portuguese in Brazil. To complement the bacabalense sample and compare it with the ludovicense sample, it was proposed to construct a sample of sociolinguistic evaluations from bacabalenses. Analyses of these latest interviews revealed that, when more directly prompted about the discourse of overvaluation of Maranhão Portuguese, bacabalenses show a positive evaluation of this discourse, as do ludovicenses. Finally, by comparing the sociolinguistic evaluations of ludovicenses and bacabalenses, this work contributes to the expansion of the sociolinguistic description of Maranhão Portuguese, especially in terms of discussing how Maranhão people evaluate their own variety.

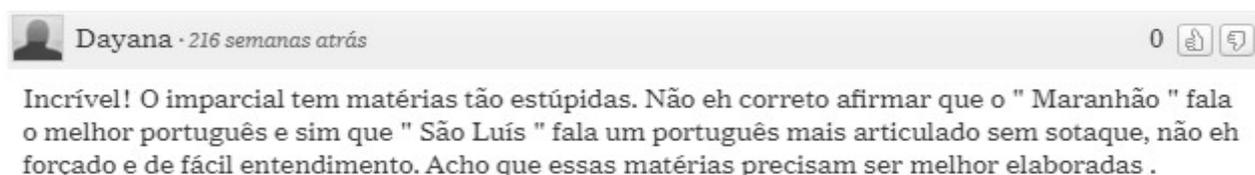
KEYWORDS: Sociolinguistic Evaluation. Second-Person Pronouns. Tu and Você. Bacabal. São Luís.

Introdução

O discurso popular acerca da supervalorização do português maranhense ainda é bastante difundido, tanto no âmbito do próprio Estado quanto fora dele. Historicamente, pode-se citar Maranhão (2012[1946]) e Serra (1965) como dois autores que, de alguma forma, trouxeram avaliações que endossam essa visão sobre a variedade maranhense. O primeiro autor, ao tratar sobre alguns costumes dos habitantes do Maranhão, à época ainda uma província, escreveu que os maranhenses utilizavam “um português [...] com um certo metal de voz, que o faz muito agradável ao ouvido” (Maranhão, 2012 [1946], p. 168). Por sua vez, Serra (1965, p. 17), ao tecer alguns metacomentários sobre a capital maranhense, afirma que “S. Luís é uma terra onde se amam os versos, os recitativos, a oratória, as tertúlias literárias e onde existe verdadeiro culto pela arte de dizer e de escrever”, lugar onde se discute sobre o vernáculo.

Mais atualmente, na internet, há muitas publicações⁴ (figura 1, a seguir) que apresentam opiniões e argumentos que exemplificam esse tipo de crença. Nota-se, porém, que, aparentemente, esse discurso estaria mais relacionado à variedade ludovicense, apontada como referência linguística, conforme apresenta Serra (1965), podendo-se inferir que falantes de outras cidades do Estado estariam mais distantes dessa variedade.

Figura 1: Comentário extraído do site O Imparcial



Fonte: <https://oimparcial.com.br/entretenimento-e-cultura/2018/04/e-no-maranhao-que-se-fala-o-melhor-portugues-do-brasil/>. Acesso em: 25 nov. 2023.

⁴ É no Maranhão que se fala o melhor português do Brasil? Disponível em: <https://oimparcial.com.br/entretenimento-e-cultura/2018/04/e-no-maranhao-que-se-fala-o-melhor-portugues-do-brasil/>. Acesso em: 08 jun. 2024. O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão? Disponível em: <https://fabioprocopio.wordpress.com/2009/08/11/o-lugar-onde-melhor-se-fala-portugues-no-brasil-e-o-maranhao/>. Acesso em: 08 jun. 2024. Projeto identifica expressões orais típicas do Maranhão. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2014/09/projeto-identifica-expressoes-orais-tipicas-do-maranhao.html>. Acesso em: 08 jun. 2024.

Como se observa, a internauta deixa claro que é o ludovicense nato quem fala o português mais correto, sem sotaque, sem gírias, e expressa sua surpresa e indignação com a afirmação de que o maranhense de outras regiões do Estado também fala o melhor português, sendo essa marca própria dos ludovicenses.

Na esteira dessa percepção popular acerca de seu próprio modo de falar, há, também, entre os maranhenses, a crença bastante difundida de que o sinal linguístico que caracterizaria esse “melhor português” seria o uso do pronome *tu*, ainda que pesquisadores, a exemplo de Alves (2010), mostrem que as taxas de uso do pronome em questão seja majoritariamente feita por meio da variante *você* (52,2% dos dados analisados), o que revela que avaliações linguísticas da natureza como das mostradas na figura 1, acima, são relevantes porque contribuem para a discussão em torno das crenças linguísticas que os falantes possuem acerca de sua própria fala (Preston, 1993; Niedzielski; Preston, 2000), além de levantar o questionamento de se a produção linguística necessariamente acompanha a avaliação/percepção (cf. Mendes, 2018; Santos, 2020).

- (1) MarceloO: eu acho que a gente não tem um sotaque a gente não tem uma maneira de falar ou cantando ou correndo ou lentamente eu acho que a gente fala normal [...] não sei **uma pesquisa diz que a gente fala/ quem melhor conjuga o verbo somos nós** eu já ouvi isso mas não sei se é verdade

Documentador: como assim um exemplo

MarceloO: que **a gente bota sempre pra segunda pessoa quando a gente fala a gente fala tu** e eles falam você e você tá errado você **tem que falar tu que é eu tu não é eu você** tu foste **a gente fala isso o maranhense fala isso**.

SLM2B-Marcelo⁵.

Enfatiza-se que não se pretende, aqui, analisar a produção linguística dos maranhenses, mas, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista (Weinreich, Labov, Herzog, 2006 [1968]; Labov, 2006 [1966]; 2008 [1972]; Eckert, 2012; Oushiro, 2015), as avaliações sociolinguísticas que emergem dos metacomentários de ludovicenses e bacabalenses a respeito da variação de pronomes de segunda pessoa do singular, bem como as avaliações populares desses mesmos falantes acerca de sua variedade linguística. Para tanto, foram analisadas qualitativamente 57 entrevistas sociolinguísticas de duas amostras da fala maranhense: 26 ludovicenses (Santos, 2015) e 31 bacabalenses (Lopes, 2019, 2023). Especificamente, objetiva observar se ludovicenses e bacabalenses, em seus metacomentários, apontam o pronome *tu* (com ou sem concordância verbal) como uma suposta justificativa para a manutenção do discurso da supervalorização da variedade maranhense.

⁵ Os códigos entre parênteses, logo após os trechos das entrevistas, indicam a cidade do informante (São Luís ou BaCaBal), o seu sexo/gênero (Masculino ou Feminino), a faixa etária (1, para informantes que estejam entre 18 e 35 anos; 2, para informantes que estejam entre 36 e 59 anos; e, 3, para informantes que estejam com 60 anos ou mais) e seu nível de escolaridade (B, para aqueles que possuem até a educação básica até o ensino médio, e S, para os informantes que possuem ensino superior). Essa identificação dos participantes segue a proposta do Projeto SP2010, seguida por Santos (2015, 2020). Os nomes são, na verdade, pseudônimos atribuídos aos informantes que cederam suas vozes às pesquisas realizadas e que subsidiam a escrita deste artigo.

A seção a seguir vai tratar dos pressupostos da Sociolinguística Variacionista, com enfoque em estudos de avaliação sociolinguística. Além disso, no tópico 2, resenham-se alguns estudos sobre os *pronomes pessoais de segunda pessoa do singular*, sobretudo aqueles que lidam com avaliações sociolinguísticas acerca do uso desses pronomes, além de se discutir como os correlatos subjetivos são relevantes para se compreender aspectos sobre a identidade linguística dos falantes. A metodologia da pesquisa é detalhada em seguida. Posteriormente, reportam-se os resultados das análises realizadas a partir dos dados extraídos das amostras de fala. Aqui, serão apresentadas distintamente as avaliações de ludovicenses e bacabalenses sobre sua própria variedade linguística. O artigo se encerra com as considerações finais e as referências que embasaram este estudo.

1. Os estudos de avaliação sociolinguística

Mais recentemente, os sociolinguistas brasileiros têm se voltado a realizar pesquisas que buscam analisar as inferências feitas pelos falantes de uma língua ao ouvir outro falante, podendo ser essas inferências conscientes ou não (cf. Oushiro, 2015; Soriano, 2016; Mendes, 2018; Carvalho, 2019; Santos, 2020; Lopes; Oliveira; Carvalho, 2016). Do mesmo modo, pesquisas que se debruçam sobre as reações subjetivas conscientes por meio da análise de metacomentários explícitos também têm ganhado atenção de estudiosos brasileiros (cf. Oushiro, 2015, 2021; Lopes, 2022). Metodologicamente, esses estudos têm buscado diálogo com áreas experimentais, como por exemplo, a Psicologia Social⁶. Nesta pesquisa, realiza-se uma discussão sobre a relevância do componente avaliativo nos estudos sociolinguísticos.

Ao definir comunidade de fala, Labov (2008 [1972], p. 150) entende que esse conceito não se refere apenas a um comum acordo entre os indivíduos evidenciado pelo compartilhamento de elementos linguísticos, “mas sim pela participação num conjunto de normas compartilhadas”, ou seja, o ponto central no reconhecimento de uma comunidade fala diz respeito às normas que os indivíduos de um determinado grupo compartilham, ainda que inconscientemente. Além disso, essas normas podem “ser observadas em tipo de comportamento **avaliativo explícito** e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes no tocante a níveis particulares de uso, destacando-se o elemento avaliativo, como parte importante nos estudos sociolinguísticos. Guy (2012, p. 18) é ainda mais preciso a respeito do componente avaliativo, quando depreende que as normas compartilhadas são “**atitudes em comum sobre o uso da língua**, normas em comum sobre a direção da variação estilística, **avaliações sociais em comum sobre variáveis lingüísticas**” [grifos nossos].

Ao levantarem os cinco problemas do estudo da variação e da mudança linguística, Weinreich, Labov e Herzog (2006[1968], p. 121-126)⁷ discutem que o problema da avaliação diz respeito à

⁶ Para uma discussão mais aprofundada acerca da diferença entre os estudos de avaliação e de percepção sociolinguística, cf. Oushiro (2015, 2021) e Lopes (2022).

⁷ A saber: o Problema dos Fatores Condicionantes, o Problema da Transição, o Problema do Encaixamento, o Problema da Avaliação e o Problema da Implementação

investigação de correlatos subjetivos e níveis de consciência social que os falantes têm de variantes de uma variável linguística. Os autores entendem que traços de personalidade inconscientemente atribuídos a certos falantes ajudam a compreender a significação social da alternância para um subsistema e assim verificar seu desenvolvimento ou obsolescência no todo.

Em linhas gerais, o exame da avaliação linguística permite observar, por exemplo, em que medida um falante é consciente da utilização de determinadas variantes linguísticas, bem como suas crenças, atitudes e opiniões acerca dessas variantes, o que, segundo Lucchesi (2015, p. 32), pode esclarecer, por exemplo, “[...] a potencial implementação de uma mudança linguística [...]”, e permite aventar que, se uma determinada variante inovadora recebe uma forte avaliação negativa por parte dos falantes, “um potencial processo de mudança tende a se retrair”, exemplificando, assim, o que seriam parte do dinamismo das línguas, as sistemáticas e automáticas associações feitas pelos ouvintes entre um sinal linguístico e certos significados sociais (Oushiro, 2021).

Eckert (2012), ao caracterizar os estudos linguísticos em “ondas”⁸, mostra que é a partir da perspectiva da terceira onda que os estudos de avaliação e percepção passaram a ter mais visibilidade no campo da sociolinguística. No contexto brasileiro, e para os propósitos deste estudo, as pesquisas de Miranda (2014) e Oushiro (2015) destacam-se como dois exemplares que ajudam a entender, em alguma medida, os “correlatos subjetivos” e o “nível de consciência” que os falantes têm de determinadas variáveis, além da relação com o “processo contínuo de mudança”⁹.

Miranda (2014) investigou a produção linguística de ludovicenses e caxienses, bem como as atitudes e crenças de caxienses sobre o falar local, comparando-as com os padrões sociolinguísticos das variedades ludovicense e caxiense. Os dados foram extraídos do corpus do projeto ALFMA, composto por 90 entrevistas com informantes estratificados por sexo, escolarização e faixa etária. Durante as entrevistas, além de perguntas sobre a vida dos informantes e a variável pronomes de segunda pessoa, o pesquisador buscou verificar se os caxienses acreditam “que o maranhense fala o melhor português?”.

As análises permitiram constatar que os falantes avaliam de modo positivo a fala maranhense como a melhor do país. Em relação à escolaridade dos informantes, os falantes com ensino fundamental foram os que mais avaliam positivamente a variedade maranhense, com percentual de 77,8%, seguidos dos informantes com ensino médio, 72,2%, sem escolarização, 66,6%, com ensino fundamental maior, 55,6%, e com ensino superior com percentual de 50%. No que se refere ao sexo dos informantes, ambos os sexos apresentaram uma postura positiva em relação à supervalorização do português maranhense: os homens apresentam um percentual de 66,7% de avaliação positiva, já as mulheres, 62,2%.

⁸ Para uma discussão mais detalhada sobre as diferenças entre as três ondas dos estudos sociolinguísticos, conferir Eckert (2022, tradução de Oliveira, Rockenbach e Gutierrez). Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/122962>.

⁹ Outros importantes estudos que discutem o mesmo aspecto de Miranda (2014) e Oushiro (2015) são os desenvolvidos por Alves (1979), Leite (2004), Cardoso (2015) e Garcia (2018).

Segundo o autor, os resultados referentes à aplicação das entrevistas confirmam que “[...] há um imaginário sobre a fala maranhense que não corresponde aos usos reais dos seus falantes” (Miranda, 2014, p. 134). Ele destaca que Caxias é reconhecida, por exemplo, por ser a terra do maior poeta indianista brasileiro, Gonçalves Dias, e que, assim como São Luís, possui um contexto socio-histórico, cultural e literário que mantém alguns aspectos linguísticos vivos na memória da população. Acrescenta que a cidade é “considerada berço de cultura de grandes poetas, historiadores e escritores, também é conhecida como uma das grandes expressões da cultura popular”.

Por sua vez, Oushiro (2015), em estudo que considerou a produção, a percepção e a avaliação sociolinguística na cidade de São Paulo, analisou o discurso metalinguístico de falantes nativos a respeito da realização de /e/ nasal, a pronúncia tepe ou retroflexa de /r/ em coda silábica e a concordância nominal de número. Ela pediu aos informantes que dessem informações específicas sobre essas variáveis linguísticas por meio da pergunta “o que você acha desse modo de falar”: (i) “meu, você tá entendendo o que eu tô dizendo?” (com pronúncia exagerada ditongada de [ẽj]); (ii) “a porta tá aberta” (pronúncia retroflexa do /r/; e (iii) “meu, me vê dois pastel e um chopês” (sem a marca de número no sintagma “dois pastel”).

O uso da concordância nominal de número não padrão é fortemente associado ao falar paulistano, à imigração italiana, ao bairro da Mooca e, também, a falantes menos escolarizados ou de classes sociais mais baixas. Oushiro (2015) analisou os padrões gerais de uso dessa variável e concluiu que a associação da concordância não padrão¹⁰ com a fala paulistana se deve às altas taxas de realização das variantes por parte de moradores [...] “de bairros tradicionais de São Paulo, sobretudo a Mooca, mas sinaliza que as percepções da comunidade estão em vias de mudança, em direção a uma associação mais forte com o nível de escolaridade e condição socioeconômica dos falantes (Oushiro, 2015, p. 160).

Por fim, após a breve resenha dos conceitos e estudos resumidamente apresentados, pode-se afirmar que este estudo destaca que pesquisas sobre avaliação linguística são fundamentais para compreender os processos de variação e mudança linguística. Além disso, contribui para a análise da relação entre produção e avaliação linguística, ressaltando que essas duas características nem sempre seguem na mesma direção.

2. Estudos variacionistas sobre os pronomes pessoais de 2PS

Diversos estudos variacionistas sobre o português falado no Brasil (Soares, 1980; Menon, 1995; Loregian-Penkal, 2004; Modesto, 2006; Dias, 2007; Calmon, 2010; Andrade, 2010; 2015; Alves, 2010; 2015; Carneiro, 2011; Miranda, 2014; Costa, 2016; Lacerda *et al.*, 2016, entre outros) têm evidenciado usos diversificados dos pronomes de 2PS, que ficam divididos entre as formas *tu* e *você*/ *cê*/ *ocê*. No geral, esses trabalhos constataram que a alternância entre essas formas está diretamente

¹⁰ Variável que, segundo a autora, curiosamente, tem uma associação estereotípica com a cidade de São Paulo e recebeu mais metacomentários por parte dos informantes.

correlacionada a variáveis linguísticas e sociais, como grau de intimidade, estatuto do interlocutor na interação, área geográfica ou localidade, faixa etária, sexo, escolaridade, função sintática, concordância verbal, tipo de referência, explicitação do sujeito, paralelismo linguístico, entre outras (cf. Dias, 2007; Alves, 2010, 2015), além de revelar o quão complexa é a variação entre esses dois pronomes, o que pode ser observada a partir de dois aspectos importantes: “o valor assumido pelas formas variantes em cada região e a presença ou não da concordância verbal canônica com o pronome mais antigo tu (tu falas *versus* tu falaø)”, fato que agiria de maneira crucial sobre “a descrição e a análise do fenômeno em função da **avaliação social negativa** que a ausência da concordância verbal desperta entre os falantes na sociedade brasileira” (Lopes; Oliveira; Carvalho, 2016, p. 118, grifos nossos).

Por isso, ainda que esse fenômeno tenha sido amplamente estudado, principalmente, em termos de produção linguística, o presente trabalho justifica-se, pois entende-se que, além de compreender os aspectos relacionados aos padrões de usos desse fenômeno, é importante também entender como as pessoas o avaliam nos mais variados contextos e variedades.

Alves (2010) analisou, a partir dos dados extraídos do ALiMA¹¹, pronomes pessoais de 2PS em 6 cidades maranhenses: São Luís, Pinheiro (Mesorregião Norte), Tuntum, Bacabal (Mesorregião Centro), Balsas e Alto Parnaíba (Mesorregião). O corpus utilizado pela autora é composto por 28 informantes¹², estratificados de acordo com seu sexo (masculino e feminino), sua faixa etária (18 a 30 anos e 50 a 65 anos) e sua escolaridade (ensino superior¹³ e ensino fundamental), além das cidades apresentadas. Entre as seguintes variáveis independentes linguísticas, foram consideradas: concordância verbal (concordância ou não-concordância), tipo de referência (genérica ou específica) e tipo de relato (discurso relatado próprio ou de terceiro).

Os resultados obtidos a partir de análise estatística realizada no programa computacional GoldVarb X (Sankoff; Tagliamonte; Smith, 2005), revelaram que, em São Luís (52,2%), o uso do pronome você na função de sujeito foi favorecido, enquanto em Bacabal foi o pronome tu a forma favorecida pelos informantes (56,5%). Esses resultados refutam uma das principais hipóteses aventadas pela autora, a de que os maranhenses, no geral, tenderiam mais à realização do pronome tu, com ou sem concordância, pois foram registradas 126 ocorrências do pronome tu, 38,4% e 202 ocorrências do pronome você e suas variantes ocê e cê, 61,6%. A autora verificou ainda que, diferentemente daquilo que esperava, a maioria das ocorrências do pronome tu veio acompanhada da morfologia verbal de terceira e não de segunda pessoa.

¹¹ O Projeto Atlas Linguístico do Maranhão, ALiMA, é vinculado ao Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão.

¹² Esses participantes compõem o Banco de Dados do ALiMA, e foram ouvidos nas áreas denominadas, conforme o projeto, como urbana (São Luís, capital do Estado) e rural (Pinheiro, Tuntum, Bacabal, Balsas e Alto Parnaíba).

¹³ Apenas os informantes da capital, São Luís, foram estratificados entre a escolaridade fundamental e a universitária.

A autora apresentou a hipótese de que São Luís, por ser uma capital¹⁴ com contato linguístico diverso, teria maior uso do pronome *você*. Essa hipótese foi parcialmente confirmada, pois os dados mostraram que São Luís desfavorece o uso de *tu* (peso relativo¹⁵ 0,48) devido ao seu caráter cosmopolita. Já nas cidades do interior do Estado, o pronome *tu* é favorecido, marcando a identidade regional, especialmente entre falantes mais velhos.

Um ano depois, Carneiro (2011), a partir de uma amostra de fala composta por 96 informantes, estratificados por seu sexo (masculino e feminino), sua faixa etária (15 a 25 anos, 26 a 55 anos e acima de 55 anos), sua escolaridade (ensino fundamental, ensino médio e ensino superior) e a classe social (média alta, média, média baixa e baixa), analisou 277 ocorrências da alternância entre os pronomes de 2PS, *tu* e *você*, na fala de ludovicenses. As gravações foram realizadas, em sua maioria, em balcões de informação de órgãos públicos como o DETRAN e Hospital Aldenora Belo¹⁶.

Para analisar a variável dependente, a autora considerou variáveis independentes internas (linguísticas), como: concordância sujeito/verbo, função sintática, pronomes complemento/possessivo, tempo e modo verbal, tipos de oração e referencialidade. Já as variáveis extralinguísticas incluíram informações sociais dos participantes, contexto de produção do dado (grau de formalidade) e posicionamento hierárquico entre os participantes (como amigos, vizinhos, líderes/comandados e professores/alunos).

Do total de dados de pronomes pessoais de 2PS extraídos da amostra, 69,31% foram produzidos com a forma *tu*, enquanto 30,69% com a forma *você*, na função de sujeito ou de complemento¹⁷. Esses resultados contrariam aqueles alcançados por Alves (2010), ao relativizar a informação de que o pronome *tu* esteja sendo substituído por *você*, entre os ludovicenses, com diferenças significativas apenas nos usos de informantes de classe social mais baixa, que utilizaram mais a forma *tu*, e aqueles de faixa etária intermediária, que parecem preferir a forma pronominal *você*.

De um modo geral, Carneiro (2011, p. 137) atrela a disseminação do uso da forma *tu* com concordância da “classe de maior poder (burguesia comercial de origem lusitana) para as de menor poder (negros, índios e mestiços)”, e que esse pronome está perdendo status social para a forma *você*, forma atualmente utilizada “[...] em estruturas consideradas um pouco mais sofisticadas, que costumam ser utilizadas por pessoas com melhor desempenho linguístico [...]” e mais cosmopolitas (p. 138), hipótese igualmente aventada por Alves (2010).

Por fim, esses resultados de pesquisas de produção linguística interessam a este trabalho, considerando as duas variedades escolhidas para análise, na medida em que se observa que,

¹⁴ Procedência geográfica – áreas urbana, rurbana e rural – de acordo com a perspectiva de Bortoni-Ricardo (2004).

¹⁵ O peso relativo é um valor que indica o efeito de uma variável ou fator sobre o uso de uma determinada variante no conjunto da análise (cf. Guy; Zilles, 2007).

¹⁶ A autora justifica essa decisão a partir da tentativa de, segundo ela, “resolver a questão do ‘paradoxo do observador’, isto é, coletar dados da linguagem em contexto natural de participação direta da interação com os falantes sem que as falas perdessem a espontaneidade (Labov, 2008[1972])” (Carneiro, 2011, p. 75).

¹⁷ Dos 277 dados, foram verificados apenas 7 ocorrências dos pronomes *tu* e *você* na função de complemento.

aparentemente, a produção linguística e as avaliações populares da variedade ludovicense, conforme apresentado na introdução deste trabalho, não se coadunam, considerando-se a baixa realização do pronome tu observado por Alves (2010), todavia, divergindo dos resultados de Carneiro (2011).

Ressalte-se o fato de que não é o interesse desta pesquisa julgar quais resultados seriam mais condizentes com a realidade de São Luís, a despeito da orientação dos estudos de produção, que preveem a análise da maior quantidade de dados possível, representativa da população estudada, bem como de uma quantidade mínima de informantes para cada perfil estratificado, a fim de que sejam evitados resultados enviesados (a partir de dados idiossincráticos, por exemplo) (cf. Guy; Zilles, 2007), mas sim mostrar o quanto é complexa a variação dos pronomes pessoais de 2PS e verificar, de um modo mais específico, como os maranhenses avaliam essa variável linguística. Interessa ainda o fato de que cidades mais distantes da capital, como Bacabal, por exemplo, tendem mais à realização do pronome tu (Alves, 2010), observação que leva ao desenho metodológico que se apresenta no item a seguir.

3. Metodologia

Para esta pesquisa foram considerados, inicialmente, os metacomentários extraídos de duas amostras de fala: uma com ludovicenses e a outra com bacabalaneses. São Luís e Bacabal são duas cidades do estado do Maranhão que mantêm entre si forte relação, a despeito da distância de cerca de 260 km¹⁸: é à primeira, capital do Estado, que mais constantemente se relaciona a crença popular do lugar em que se fala a melhor variedade do português brasileiro (Santos, 2015); por outro lado, a escolha por Bacabal se dá em virtude de sua estratégica localização geográfica, que conduz à capital pessoas de vários outros Estados (Lopes, 2023). É considerada uma das cidades mais importantes do Maranhão, principalmente por causa de sua localização central, assim como pela presença de bancos públicos e particulares, empresas e clínicas médicas, que atendem toda a região Mearim. De acordo como aponta o IBGE¹⁹, em censo de 2022, Bacabal possui uma população de 103.711 pessoas e está entre as 300 cidades mais populosas do país, ocupando o 9º lugar no Estado.

A amostra ludovicense foi construída por Santos (2015), enquanto a bacabalense foi construída por Lopes (2019). Para aquela amostra, os 36²⁰ falantes foram estratificados de acordo com o seu sexo/gênero, três faixas etárias (18 a 35 anos; 36 a 59 anos e 60 anos ou +) e sua escolaridade (ensino médio e ensino superior). Para a composição da amostra de fala bacabalense, foram gravadas 12 entrevistas com informantes que nasceram em Bacabal, ou que se mudaram para a cidade com até 3 anos de idade. Os informantes foram estratificados de acordo com o seu sexo/gênero, três faixas etárias (18 a 30 anos; 31 a 49 anos e 50 anos ou +) e sua escolaridade (ensino médio e ensino superior).

¹⁸ De acordo com dados disponíveis no site da prefeitura da cidade de Bacabal: <https://www.bacabal.ma.gov.br/dados-do-municipio>. Último acesso em: 17 dez. 2024.

¹⁹ Cf. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/bacabal/panorama>. Acesso em: 17 dez. 2024.

²⁰ Das 36 entrevistas que compõem a amostra, obteve-se acesso a 26 entrevistas.

De um modo geral, os roteiros utilizados na gravação das entrevistas das duas amostras são compostos de duas partes: na parte mais geral, conversou-se sobre assuntos como o bairro em que mora o falante, sua infância, sua família, educação, ocupação, redes sociais e atividades de lazer. A segunda parte do roteiro compreende assuntos relacionados à cidade do falante, bem como avaliações sobre determinadas variantes linguísticas. Ao final da entrevista, pediu-se ao informante que lesse uma lista de palavras, um texto jornalístico e um depoimento com marcas de oralidade. É na segunda parte das entrevistas que se focaliza neste estudo, pois é nela que o participante é induzido a falar sobre características da cidade, das pessoas e do modo de falar dessas pessoas.

Isto posto, diferentemente de muitas pesquisas sociolinguísticas que se concentram apenas em encontrar dados codificáveis, esta pesquisa se dispõe a analisar também qualitativamente os metacomentários que podem evidenciar indícios de como os falantes pensam a variedade linguística dentro de sua comunidade de fala. Desse modo, esta pesquisa tem o interesse de verificar, especificamente, quais atitudes e discursos metalinguísticos os ouvintes produzem sobre a fala maranhense e algumas variáveis sociolinguísticas. Ao observar-se que os informantes bacabalenses não foram tão explícitos sobre a sua própria variedade, foi necessário elaborar um novo roteiro de entrevista semiestruturado que possibilitasse suscitar metacomentários sobre o falar maranhense, sobre algumas variáveis linguísticas, a fim de verificar se emergiam, desses metacomentários, discursos sobre a forma de falar dos bacabalenses/maranhenses. Essas novas entrevistas duraram em torno de 5 a 15 minutos. A estratificação da amostra (composta por 19 informantes) se deu conforme a quantidade de participantes que foi possível contactar, por isso, embora não tenha sido uma preocupação inicial, para fins de organização, consideraram-se três características sociais mais gerais para a organização da amostra: sexo, faixa etária e escolaridade (Lopes, 2019).

O roteiro utilizado nas entrevistas foi dividido em duas partes: a primeira, composta por perguntas mais gerais sobre o bairro e a cidade do informante, e a segunda, que detinha-se mais na avaliação linguística, com perguntas mais diretas sobre o falar maranhense, a exemplo de: “Há um discurso popular entre os brasileiros que afirma que os maranhenses falam o melhor português do Brasil?”. Além dessa, perguntas de avaliação sobre fenômenos específicos também foram inseridas: (i) pronome pessoal *tu* sem concordância com o verbo: “*tu* comprou errado”; (ii) concordância verbal de número não padrão: “*nós* vai amanhã”; (iii) (concordância nominal de número não padrão: “*me dá dois pão*”; e (iv) /S/ em coda silábica – fricativa alveolar desvozeada: “*a li[s]ta e[s]tá dentro da pa[s]ta*”. Após a pergunta sobre cada variante, há as seguintes perguntas: “Quem *você* acha que fala assim? O bacabalense fala assim?”, “*Você* fala desse modo?”.

Os metacomentários extraídos foram condensados em nuvens de palavras com auxílio do site *Word Art* (cf. tópico 4). Tais metacomentários foram organizados em dois grupos: metacomentários gerais (excerto 2), em que os informantes produzem afirmações do tipo “melhor português”, “melhor fala”, “fala bem”, “corretamente”, sem que, necessariamente, indiquem algum sinal linguístico específico:

(2) Documentador: eh {M} e como é que o ludovicense fala?

MariaF.: o ludovicense fala... ‘êta’ (eu creio que é nosso)... que tudo é eita **eh... eu creio que (ainda) é um do português mais bem explicado**

Documentador: o português ludovicense?

MariaF.: **ludovicense é é o que mais se compreende**

SLF1B-MariaF.

O outro conjunto é denominado específicos (excerto 3), uma vez que é composto por metacomentários da mesma natureza dos metacomentários gerais, mas produzidos com a indicação de um sinal linguístico:

(3) Documentador: seu {C} e olhando pra mim seu {C} o senhor diria que eu sou ludovicense?

MarceloO.: mais ou menos (acho que) a tua linguagem eu não sei se aprendeu aqui né o português claro **esse português que a gente fala o português nós dizemos ‘tu’ nós dificilmente falamos você** agora a gente fala você por causa das novelas que tá unificando tudo.

SLM2B-MarceloO.

Este estudo organiza as avaliações subjetivas em metacomentários gerais e específicos para padronizar a análise de como ludovicenses e bacabalenses avaliam suas variedades linguísticas e identificam possíveis marcadores, no sentido de Labov (2008[1972]). O estudo foca no uso dos pronomes tu/você como sinal linguístico, uma variável destacada nos discursos populares que associam o português falado no Maranhão à ideia de ser o mais correto do país.

4. Resultados e discussão

4.1. Os metacomentários de ludovicenses²¹

As visões de informantes, como as apresentadas anteriormente nos excertos (2) e (3), sustentam, em alguma medida, as diferenças entre uma teoria popular da linguagem e uma teoria linguística (científica) apresentadas por Preston (2004). A principal diferença é que na teoria popular da linguagem há uma realidade platônica em que as pessoas acreditam, de fato, na existência de uma língua sólida e homogênea. Nesse caso, infere-se que a variedade ludovicense seria a melhor variedade do português brasileiro e, conseqüentemente, “os falantes que estão diretamente conectados a ela falam uma forma totalmente correta [...]” (Preston, 2004, p. 64). Desse modo, seguindo esse entendimento, as variedades que se diferem da variedade ludovicense poderiam ser classificadas como “erros” ou “dialetos”, nos termos desse autor.

²¹ Lopes (2022) realizou uma análise preliminar desses comentários. Este trabalho retoma alguns desses dados e apresenta uma análise complementar.

Figura 2: Nuvem de palavras com os metacomentários de ludovicenses

Fonte: Elaborada pelos autores.

A nuvem de palavras acima concentra os comentários mais recorrentes sobre o fato de que os ludovicenses não apenas acreditam na crença de que falam um “português mais bem explicado”, “mais claro” ou “é o melhor português que nós temos”, fazendo, aqui, possível referência a outras variedades do português brasileiro, como também apontam o uso do pronome de segunda pessoa *tu* como o sinal linguístico que funcionaria como um marcador dessa variedade linguística. Além desse pronome, outras formas linguísticas relacionadas a ele também são apontadas pelos participantes, a exemplo de metacomentários do tipo “a gente não fala você”, “empregar os verbos certinho”, “fostes”, “tu fizeste”.

Esses metacomentários, aqui denominados como específicos, ou seja, quando os informantes são produtivos em apontar um sinal linguístico que caracteriza seu falar, encaixam-se na discussão levantada por Preston (1993) sobre linguística popular, em que os graus de consciência linguística dos falantes como os apontados aqui não podem ser vistos unicamente pelo olhar da produção linguística, nem espelhado nos estudos de percepção e relatos de produção, casos em que os falantes são, ainda mais, conscientes ou autoconscientes de sua própria variedade linguística. Além disso, parecem apontar para o fato de que os maranhenses atribuem valor social às formas linguísticas presentes em sua variedade, quando se pretende referir à segunda pessoa do discurso. No caso, as avaliações aqui explicitadas explicam, em alguma medida, a ideia de que os maranhenses/ludovicenses fariam a melhor variedade do PB, e que a utilização do pronome “*tu*” poderia ser uma forte evidência desse bem-falar. Os excertos (4), (5), (6), a seguir, exemplificam essa constatação.

- (4) Documentador: seu {J} e olhando pra mim seu {J} o senhor diria que eu sou ludovicense?
 JoãoK: mais ou menos
 Documentador: como assim?
 JoãoK: (acho que) a tua linguagem eu não sei se aprendeu aqui [...] **né o português claro esse português que a gente fala o português nós dizemos ‘tu’ nós dificilmente falamos você agora a gente fala você por causa das novelas que tá unificando tudo né a a televisão ela tá massificando/unificou tudo mas nós tínhamos o jeito de ser assim bem característico**

SLM3S-JoãoK.

No excerto (4), JoãoK. comenta que o ludovicense fala um português claro: “né o português claro esse português que a gente fala”. Como exemplo disso, o informante assevera que o ludovicense utiliza o pronome “tu” em detrimento do pronome “você” que, segundo ele, seria pouco utilizado por parte dos ludovicenses (“nós dificilmente falamos você”) e ainda coloca que, atualmente, o uso do pronome “você” tem crescido e aponta as novelas como a causa do avanço dessa forma pronominal em direção ao espaço daquela. Para ele, a televisão tem unificado a fala, descaracterizando-a: “televisão ela tá massificando/unificou tudo mas nós tínhamos o jeito de ser assim bem característico”. A informante ZafiraL. ratifica essa ideia:

- (5) Documentador: a a a gente teria um modo de falar a senhora saberia me dizer como é que o modo de falar do ludovicense?

ZafiraL: sim fala bem acho que ele se expressa bem não tem muito não tem vícios né [...] num tem muito vício hoje com influência de de televisão muito eles eh {H} às vezes fala “tu foi vovó?” não ‘tu foste?’ ‘tu foste?’ ‘tu foste?’

SLF3S-ZafiraL.

A informante Zafira L. também concorda que o ludovicense “sim fala bem”, já que, segundo ela, “ele se expressa bem não tem muito não tem vícios né”. Para ela, a televisão tem levado as pessoas a cometerem vícios de linguagem. Em seguida, a informante utiliza um exemplo com uma criança, supostamente o seu neto, para explicar como deveria ser a concordância do pronome “tu” com o verbo. Ela comentou que a criança, às vezes, tenta usar o pronome “tu” para se dirigir à avó, sem se preocupar com a concordância verbal – “tu foi vovó” –, desse modo, ela intervém e repete várias vezes a expressão com o pronome “tu” e o verbo concordando – “aí eu fico ‘fostes’ ‘fostes’ ‘fostes’” – para que a criança assimile a expressão que ela considera correta. Infere-se, portanto que, aparentemente, a televisão estaria influenciando a criança. Em um trecho anterior da entrevista, ZafiraL. comenta que uma pessoa considerada pobre do interior do Maranhão fala melhor do que qualquer pessoa: “eh eh mas mesmo assim uma pessoa pobre paupérrima do interior do Maranhão falando na televisão sendo entrevistada ela é melhor do que qualquer outro lugar ela tem fala melhor né”.

Ainda sobre o uso do pronome tu como uma marca linguística que justificaria o discurso da supervalorização da variedade ludovicense/maranhense, a informante FlavianeC. é enfática, ao dizer que o pronome tu com a concordância representaria o modo de falar do ludovicense:

- (6) Documentador: eh a senhora saberia me dizer assim qual seria o modo de falar do ludovicense?

FlavianeC.: eh ah (xxx) não eu acho que (xxx) o certo é ‘tu’ [...] ‘tu foste’ (sabe) isso aí é maranhense mesmo você não vê outro lugar a pessoa esse é o modo de falar é usar todas as pessoas com os seus verbos

Documentador: aham a senhora acha que a gente tem usa muito (tu)?

FlavianeC.: o certo o ‘tu’ de maneira correta é a concordância certa.

SLF2S-FlavianeC.

Em síntese, conforme observado nas avaliações destacadas, os informantes ludovicenses, de um modo geral, entendem que, sim, a variedade ludovicense poderia ser considerada como a melhor variedade do português brasileiro, no entanto, não fica muito clara a supervalorização da variedade maranhense como um todo. No que se refere ao uso do pronome *tu*, os metacomentários evidenciam uma certa preferência pelo uso desse pronome, observando-se, contudo, o entendimento dos informantes sobre uma crescente tendência de uso do pronome *ocê* no lugar do pronome *tu* que, segundo eles, seria uma influência da televisão.

Observa-se, ainda, uma certa avaliação negativa sobre o uso do pronome *ocê*. Esse fato poderia representar um forte empecilho para uma possível implementação desse pronome na variedade ludovicense, caso essa avaliação negativa se enraizasse na comunidade ludovicense. No entanto, presume-se que o pronome *tu* assumiria um significado identitário na cidade de São Luís. Nota-se que essa supervalorização independe da escolaridade dos informantes, haja vista que, tanto os informantes com nível básico como os de nível superior, apresentam esse tipo de avaliação.

4.2. Os metacomentários de bacabalenses

Na figura 3, a seguir, estão coligidos os metacomentários produzidos pelos 19 informantes bacabalenses suscitados a partir desta pergunta: “Há um discurso popular entre os brasileiros que afirma que os maranhenses falam o melhor português do Brasil. O que você acha disso?”. Especificamente sobre o discurso de supervalorização da variedade maranhense, conforme se observa na nuvem de palavras abaixo, a maioria dos bacabalenses foi clara ao afirmar que, sim, o maranhense fala um bom português ou o melhor português do Brasil por meio de metacomentários com respostas diretas, como “sim”, “verdade”, “eu também acho”, “com certeza”, e metacomentários avaliativos sobre o português maranhense, a exemplo de “o melhor”, “bem falado”, “certinho”, “sem gíria”, “sem sotaque”, entre outros:

Figura 3: Nuvem de palavras com os metacomentários extraídos da pergunta que trata sobre a supervalorização do português maranhense



Fonte: Elaborada pelo autores.

Alguns informantes foram bem diretos nas respostas e não apresentaram metacomentários avaliativos, como “sim”, “não”, “verdade”, “concordo”. Em contrapartida, outros informantes foram bem enfáticos em relação à supervalorização do português maranhense, apresentaram metacomentários avaliativos e comparam-no ao português falado em outras variedades do português brasileiro, conforme os excertos (7) e (8).

- (7) **Juliete: eu também acho tenho** uma experiência já morei em São Paulo por quase um ano... e lá eles é muito diferente o sotaque deles vamos supor eh... ah eu vou ao supermercado vou a padaria aí lá em São Paulo eles usam “**a gente vai a gente**” “**vai à padaria**” **tem outras formas também só que agora no momento eu esqueci só que é totalmente ao contrário e a gente percebe que é errado num é é a forma certa de falar.**

BCBF1B-Juliete.

A informante Juliete afirma que o maranhense fala o melhor português e diz que em São Paulo o sotaque é muito diferente. No entanto, apresenta um exemplo morfossintático para evidenciar a diferença entre as duas variedades: o maranhense falaria “vou a supermercado” enquanto em São Paulo os falantes usariam “a gente vai”, “vai à padaria”. Na resposta de Emanoela, em (8), encontra-se uma avaliação positiva sobre o português maranhense: “não chia tanto”, “não acrescenta letra onde não tem”. Embora a família estranhe o modo de falar do maranhense, acredita que, segundo o que ela já ouviu, “em questão de gramática o maranhense é o que mais fala correto a gramática”:

- (8) **Emanoela: eu acho que é verdade**

Documentador: é? Por que que você acha que é verdade?

Emanoela: acha não chia tanto (risos) a gente não acrescenta letra onde não tem (risos) [...] na hora de falar que eu digo oh porque... minha família por parte de pai tem uns que mora em Belém tem outros que mora em em Recife então a gente quando eles vem a gente vê e eles acham estranho também a maneira com que a gente fala [...] **apesar que a gente/só estranho a eles porque são tão vindo de fora mas também eles acham... mas eu já ouvir falar que em questão de gramática o maranhense é o que mais fala correto a gramática.**

BCBF1S-Emanoela.

Nas respostas dos informantes, evidencia-se uma percepção sobre o falar maranhense em relação a sotaques e gírias. Beto (9) identifica diferenças entre os falares de ludovicenses e bacabalenses, sugerindo que os primeiros usam mais gírias, mas sem apresentar exemplos. Já Naiara acredita que sotaques de outros lugares podem modificar palavras, enquanto o maranhense falaria de forma mais “correta”. Em geral, sotaques como o paulistano, carioca e pernambucano são associados ao adjetivo “arrastado”, relacionado à percepção prosódica.

(9) Beto: **sim eu também acho**

Documentador: é?

Beto: **porque eh eu acho né mas assim tem os sotaque né o povo de São Luís né da capital fala mais eles fala com uma certa gíria né assim agora... o o português bem mais bem falado eu acho que é mais bem falado do que em muito lugar... eu acho (xxx) lá em São Luís a gente vê diferenças demais até no até no palavreado mesmo**

Documentador: poderia dar algum exemplo?

Beto: como que eu posso te dizer rapaz... eles falam meio arrastado tem um eles tem uma gíria tem gíria demais assim aqui não a gente não tem gíria assim que nem eles lá não sei nem te explicar direito como é que é que eles **falam “olha meu cumpade” num sei o quê fala diferente**

Documentador: **o bacabalense não fala assim?**Beto: **o bacabalense não fala assim com gíria.**

BCBM2S-Beto.

(10) Naiara: **eu acho que é verdade** porque geralmente os outros lugares tem um sotaque que às vezes muda às vezes a palavra o sotaque né da pessoa (não que ela esteja errada) (xxx) **e os nordestino o maranhense eles fala as palavra mermo bem certinho.**

BCBF1B-Naiara.

Os exemplos acima levam ao entendimento daquilo que explica Freitag *et al.* (2016, p. 72), para quem “a permeabilidade de elementos da oralidade à indexação de valorações, fazendo emergir estereótipos e marcadores”, seria o resultado das políticas linguísticas brasileiras, que, de um modo geral, “[...] priorizaram a modalidade escrita e o nível gramatical, em detrimento da oralidade [...]”, dentre outros aspectos relacionados aos aspectos suprasegmentais (acentos tônicos, tom, ritmo, entre outros) que auxiliam na identificação de particularidades das variedades linguísticas.

Alguns informantes (11) e (12) questionam ou não acreditam na ideia de supervalorização do português maranhense. Zilpa, por exemplo, mesmo sendo maranhense, não se considera falante de um português correto e acredita que ser maranhense não é suficiente para afirmar que se fala a melhor variedade do português brasileiro.

(11) Zilpa: acho que não

Documentador: não por quê?

Zilpa: **acho que não... sei lá eu acredito que não assim eu pelo menos não me acho eu não acho que eu falo correto e aí por ser maranhense nascida e criada aqui sei não acho que não.**

BCBF2S-Zilpa.

Por outro lado, a informante Andyara (12) afirma que o melhor português não existe. Segundo ela, todos falam português, no entanto, o local em que a pessoa vive influencia diretamente no seu modo de falar. Comenta ainda o fato de o falante ter a capacidade de se acomodar à fala do outro, ou

seja, “o indivíduo, com o objetivo de garantir a aceitação social, tenta convergir a sua maneira de falar de acordo com o a do seu interlocutor” (Giles 1973 *apud* Lima, 2013, p. 44).

(12) Andyara: **eu acho que isso não existe**

Documentador: é?

Andyara: todos nós falamos português só que existe a questão do regionalismo cada pessoa vai falar de acordo com o lugar onde ela convive

Documentador: humrum

Andyara: porque mesmo se a pessoa não tenha nascido aqui ela **vai acabar se acostumando com a aquela forma de falar** talvez ela não fale... tão igual as outras pessoas fica uma pontinha daquele sotaque de onde ela veio do país de onde ela veio mas a **pessoa vai se acostumando porque o ser humano ele é muito de se adaptar então a gente vai se adaptando a forma de falar.**

BCBFIS-Andyara.

Na figura 4, estão reunidos os metacomentários suscitados a partir das perguntas diretamente produzidas para aliciar os informantes quanto ao pronome pessoal tu “O que você acha deste modo de falar: “tu comprou errado”?; “Você fala desse modo?”; “Caso o informante diga que não fala assim, Quem você acha que fala assim?” e; “O bacabalense fala assim?”.

Figura 4: Nuvem de palavras com os metacomentários extraídos da pergunta sobre a sentença “tu comprou errado”



Fonte: Elaborada pelo autores.

A partir da análise desses dados, observaram-se diferentes tipos de comportamentos avaliativos sobre o uso do pronome tu sem a concordância verbal. Há informantes que acham normal o uso do pronome tu; outros informantes acham-no esquisito, estranho, sério e, por isso, parecem ter uma tendência a utilizar mais o pronome você. Outros, ainda, consideram o uso do pronome tu errado e apresentam uma tendência a preferir o uso do pronome você. Há, ainda, três informantes que

apresentam metacomentários que fogem desses conjuntos de avaliações: (i) modo informal; (ii) usa, mas não apresenta avaliação; e (iii) apenas considera estranho.

Juliete (13) considera o uso do pronome *tu* como “comum” e “normal”, caracterizando-se, assim, como um uso típico da variedade bacabalense. Andyara, em particular, entende que o bacabalense “usa muito o *tu*” e dificilmente “fala *você*”:

- (13) **Juliete: comum** [...] **eu acho comum aqui em Bacabal ah tu comprou um pão errado...**
normal (risos)

Documentador: normal as pessoas eh falam

Juliete: normal sim

Documentador: falam desse modo

Juliete: sim

BCBF1B-Juliete.

Diferentemente das duas informantes anteriores, Tânia (14) apresenta um certo estranhamento ao modo de falar “*tu comprou pão errado*”, e comenta que não costuma “usar muito a palavra *tu*”, mas gosta de usar o pronome *você*. Acha estranho quando amigas se referem às suas mães com o pronome *tu*.

- (14) **Tania: eu num eu num co eu num... eu num costume usar muito a palavra tu eu sempre gosto de usar você (xxx)** [...] mas eu sempre gosto de usar o *você* [...] então eu acho ah pra mim às vezes soa um pouco estranho tipo quando a pessoa fala tipo quando eu vi as minhas as minhas amigas chamando a própria mãe de *tu* “mãe *tu* fez isso?” eu achava assim (que eu sempre chamo a minha mãe “a senhora fez isso?”) então quando falava *tu*... então eu achava meio assim... estranho

Documentador: entendi... eh *você* fala no caso *você* não fala assim né?

Tania: não oh/eh é não é muito raro eu falar a palavra tu [...] eu me referi (a um outra pessoa) falando *tu* **eu sempre procuro falar *você* (se for mais velho) senhor e senhora.**

BCBF1B-Tania.

Os metacomentários de Tânia (14), acima, e Naiara (15), a seguir, indicam uma certa avaliação positiva em relação ao uso do pronome *você*, embora exista uma preferência pelo uso do pronome *tu*. Os informantes percebem uma tendência crescente do uso de *você*, atribuída à influência da televisão, corroborando estudos anteriores (Alves, 2010; Carneiro, 2011). Entre os que consideraram *tu* como uma forma errada, apenas uma informante mencionou problemas de concordância com o verbo.

- (15) **Naiara: eu acho errado**

Documentador: o que tem de errado aí?

Naiara: eu acho que é *você* comprou errado

Documentador: *você* fala desse modo?

Naiara: não eu falo você

Documentador: quem que você acha que fala assim “tu comprou errado” o bacabalense fala assim?

Naiara: não acho que não

Documentador: como (xxx) bacabalense falaria?

Juliete: acho que você você comprou errado

BCBF1B-Naiara.

Em síntese, a análise das entrevistas com bacabalenses revelou que, ao serem eliciados sobre a variedade maranhense e o uso do pronome tu, a maioria dos participantes fez metacomentários positivos, acreditando que os maranhenses falam o melhor português do Brasil, assim como os ludovicenses. Quanto ao uso do pronome tu, muitos o consideram normal, embora também comentem positivamente acerca do uso do pronome você. Observou-se uma diferença entre as duas localidades, no sentido de que os bacabalenses tendem a avaliar o pronome você positivamente, enquanto entre os ludovicenses há uma percepção mais negativa.

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo central analisar as avaliações sociolinguísticas sobre a variedade maranhense, a partir de metacomentários extraídos da fala de informantes ludovicenses e bacabalenses, com intuito de verificar quais avaliações emergiam do discurso desses falantes acerca do discurso popular que diz que é o maranhense quem fala o melhor português.

Resumidamente, a análise das avaliações sociolinguísticas evidenciou que ludovicenses (Santos, 2015) e bacabalenses (Lopes, 2019) se diferenciam no que diz respeito aos tipos de metacomentários produzidos. Os ludovicenses (Santos, 2015), por um lado, identificam-se como falantes de um bom português e, espontaneamente, apresentam metacomentários sobre o discurso que trata sobre a supervalorização do português maranhense e, em alguma medida, apontam o pronome “tu” como uma marca linguística que justificaria esse discurso, principalmente, em São Luís, ao passo que o pronome “você” recebe, ainda que minimamente, uma avaliação negativa entre alguns ludovicenses.

Por outro lado, as novas entrevistas gravadas com bacabalenses evidenciaram que, ao serem questionados diretamente sobre esse discurso e sobre a utilização do pronome “tu”, a maior parte dos bacabalenses teceu metacomentários positivos em relação à variedade maranhense, assim como os ludovicenses, sugerindo que os bacabalenses também acreditam que o maranhense fala a melhor variedade do português brasileiro. As avaliações em torno do uso do pronome “tu” mostram-no como uma marca linguística comum na variedade bacabalense, ainda que prevaleçam avaliações positivas do uso do pronome “você”. Esses resultados indicam a existência de uma divergência em relação à avaliação do uso do pronome você entre ludovicenses e bacabalenses.

Por fim, a análise dos metacomentários dos informantes ludovicenses e bacabalenses realizada neste trabalho contribuiu, em alguma medida, para compreender o comportamento avaliativo explícito (Labov, 2008 [1972]; Guy, 2012) desses falantes em relação a aspectos da variedade maranhense, como a supervalorização e o uso do pronome *tu*. Esse resultado possibilita ampliar a descrição sociolinguística do português maranhense, ao evidenciar como os maranhenses percebem e avaliam sua própria variedade. De maneira geral, observa-se que as avaliações sociolinguísticas dos informantes ludovicenses e bacabalenses parecem endossar o discurso de superavaliação do português falado no Maranhão.

Referências

- ANDRADE, Carolina Queiroz. *Tu e mais quantos? A segunda pessoa na fala brasiliense*. Brasília, 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2010.
- ANDRADE, Carolina Queiroz. *A fala brasiliense: origem e expansão do uso do pronome tu*. 2015. 157f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2015.
- ALVES, Cibelle Corrêa Béliche. *O uso do tu e do você no português falado no Maranhão*. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.
- ALVES, Cibelle Corrêa Béliche. *Pronomes de segunda pessoa no espaço maranhense*. 2015. 152 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- ALVES, Maria Isolete Pacheco Menezes. *Atitudes linguísticas de nordestinos em São Paulo: uma abordagem previa*. 220 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 1979.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. – 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo acordo ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- CALMON, Elba Nusa. *Ponte da passagem: você e cê transitando na fala de Vitória (ES)*. 2010. 139f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- CARDOSO, Denise Porto. *Atitudes linguísticas e avaliações subjetivas de alguns dialetos brasileiros*. São Paulo: Blucher, 2015.
- CARNEIRO, Honorina Maria Simões. *As formas de tratamento tu/você no português falado ludovicense*. 147 f. Tese (Doutorado em linguística e Língua Portuguesa), Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 2011.

- CARVALHO, Bruna Brasil Albuquerque de. “*O que você acha do uso de tu?*”: a percepção da variação dos pronomes de 2SG no dialeto carioca. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 2019.
- COSTA, Raquel Maria da Silva. *A alternância das formas pronominais tu, você e o(a) senhor(a) na função de sujeito no Português falado em Cametá-PA*. 2016. 390f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- DIAS, Edilene Patrícia. *O uso do tu no português brasileiro falado*. 2007. 113f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- ECKERT, Penelope. ‘Three waves of variation study: the emergence of meaning in the study of variation’. In: *Annual Review of Anthropology* vol. 41, pp. 87-100, 2012.
- FREITAG, R. M. K.; SEVERO, C. G.; SNICHELOTTO, C. A. R.; TAVARES, M. A. Como os brasileiros acham que falam? Percepções sociolinguísticas de universitários do Sul e do Nordeste. *Todas as Letras*, v. 18, n. 2, pp. 64-84, 2016.
- GARCIA, B. L. *Identidade social e atitude linguística: um estudo da fala de Bonfim Paulista*. 157 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2018.
- GUY, Gregory; ZILES, Ana. *Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- GUY, Gregory. A identidade lingüística da comunidade de fala: paralelismo interdialeto nos padrões de variação lingüística. In: *Organon*, Porto Alegre, v. 14, n. 28-29, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/30194>. Acesso em: 08 jun. 2024.
- LABOV, William. *The social stratification of English in New York City*. São Paulo: Cambridge University Press, 2006 [1966].
- LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].
- LACERDA, M. F. de O. *et al.* Formas tratamentais no semiárido baiano: contribuições para uma configuração diatópico-diacrônica do sistema de tratamento do português brasileiro. In: LOPES, N. S.; ARAÚJO, S. S. de F.; FREITAG, R. M. K. (org.). *A fala nordestina: entre a sociolinguística e a dialetologia*. São Paulo: Blucher, 2016. pp. 39-57.
- LEITE, Cândida M. Britto. *Atitudes linguísticas: a variante retroflexa em foco*. Dissertação de Mestrado. 138 f. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2004.
- LOPES, João Vitor Cunha. *A realização da concordância nominal de número em Bacabal-MA*. 91 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Curso de Graduação em Letras, Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2019.
- LOPES, João Vitor Cunha. Avaliações (socio)linguísticas sobre a fala de ludovicenses. In: *Revista de Letras Juçara*, Caxias – Maranhão, v. 06, n. 02, p. 277 - 295, dez. 2022.

LOPES, João Vitor Cunha. *Avaliações (socio)linguísticas sobre os pronomes pessoais de segunda pessoa do singular na fala de maranhenses*. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras – Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2023.

LOPES, C. R. S.; OLIVEIRA, T. L.; CARVALHO, B. B. A. A expressão da 2ª pessoa do singular: variação e percepção numa abordagem experimental. In: *Todas as Letras*, São Paulo, v. 18, n. 2, pp. 117-132, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/9173>. Acesso em: 08 jun. 2024.

LOREGIAN-PENKAL, L. *(Re)análise da referência de segunda pessoa na fala da região sul*. 2004. 260 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, 2004.

LIMA, Izete de Sousa. *Acomodação dialetal: análise da fricativa coronal /S/ em posição de coda silábica por paraibanos residentes em Recife*. 2013. 113f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, 2013.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 58. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2021.

LUCCHESI, Dante. *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

MARANHÃO, Frei Francisco de Nossa Senhora dos. *Poranduba Maranhense ou Relação histórica da Província do Maranhão*. 3. ed. São Luís: Academia Maranhense de Letras, 2012[1946].

MENDES, Ronald Beline. *Percepção e performance de masculinidades: efeitos da concordância nominal de número e da pronúncia de /e/ nasal*. Tese (Livre de Docência). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. *Letras*. Curitiba, n. 44, pp. 91-106, 1995.

MIRANDA, Antonio Luiz Alencar. *Crenças, atitudes e usos variáveis da concordância verbal com o pronome tu*. 2014. 157 f. Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Rio de Janeiro, 2014.

MODESTO, Artarxerxes Tiago T. *Formas de tratamento no português brasileiro: a alternância entre tu / você na cidade de Santos - SP*. 2006. 152 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

NIEDZIELSKI, N.; PRESTON, D. *Folk Linguistics*. Berlin, New York: De Gruyter, 2000.

OUSHIRO, Livia. *Identidade na pluralidade: avaliação, produção e percepção linguística na cidade de São de Paulo*. 2015. 390 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

OUSHIRO, Livia. Avaliações e percepções sociolinguísticas. *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 50, n. 1, pp. 318-336, 2021. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3100>. Acesso em: 08 jun. 2024.

PRESTON, D. The uses of folk linguistics. In: *International Journal Of Applied Linguistics*, v. 3, n. 2, pp. 181-259, 1993.

PRESTON, D. Language with an attitude. In: CHAMBERS, J. K. TRUDGILL, P.; SCHILLING, N (ed.). *The Handbook of Language Variation and Change*. Oxford: Blackwell, 2004. p. 40-66.

R CORE TEAM. *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2023. Disponível em: <http://www.R-project.org/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SANKOFF, D.; TAGLIAMONTE, S.; SMITH, E. *Goldvarb X: A variable rule application for Macintosh and Windows*. Department of Linguistics, University of Toronto, 2005.

SANTOS, Wendel Silva dos. *A morfologia do indicativo na expressão do modo subjuntivo em São Paulo e São Luís*. 142 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, Wendel Silva dos. *Percepções sociolinguísticas acerca da variação subjuntivo/indicativo em São Luís e São Paulo*. 234 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SERRA, Astolfo. *Guia Histórico e Sentimental de São Luís do Maranhão*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1965.

SOARES, Maria Elias. *As formas de tratamento nas interações comunicativas: uma pesquisa sobre o português falado em Fortaleza*. Rio de Janeiro. 1980. 157 f. Dissertação (Mestrado em Letras), PUC Rio de Janeiro, 1980.

SORIANO, L. G. M. *Percepções sociofonéticas do (-r) em São Paulo*. 2016. Dissertação (Mestrado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006[1968].

PRODUÇÃO E PROCESSAMENTO DE VARIANTES: O CASO DOS PRONOMES ACUSATIVOS DE TERCEIRA PESSOA EM PORTUGUÊS BRASILEIRO¹

PRODUCTION AND PROCESSING OF VARIANTS: THE CASE OF THIRD PERSON ACCUSATIVE PRONOUNS IN BRAZILIAN PORTUGUESE

Ronan Pereira²

Mariana Silva³

Catarina Rosa⁴

RESUMO

Dadas as duas possibilidades de realização lexical dos pronomes acusativos de terceira pessoa no português brasileiro, um normalmente adquirido pelas crianças (pronome forte) e outro adquirido via instrução escolar (pronome clítico), este estudo procurou compreender se a produção da variante clítica pode ser estimulada devido ao grau de monitorização da fala e se essa variação se observa no processamento destes pronomes. Por meio de duas tarefas de produção (uma espontânea e uma induzida) e uma de processamento (*sentence-matching*), observou-se que o pronome forte é priorizado na fala espontânea e o pronome clítico é priorizado na fala em situações mais monitorizadas. A tarefa de *sentence-matching* não apresentou diferenças no tempo de reação à leitura de itens com estes dois pronomes, o que poderá advir ou da inibição do pronome forte, ou da facilitação do pronome clítico após o seu uso.

PALAVRAS-CHAVE: Português brasileiro. Pronomes acusativos de terceira pessoa. Processamento da variação linguística. Monitor sociolinguístico.

ABSTRACT

Given the two possibilities for lexical realization of third person accusative pronouns in Brazilian Portuguese, one normally acquired by children (strong pronoun) and another one acquired via schooling (clitic pronoun), this study sought to understand if the production of the clitic variant can be stimulated by the degree of speech monitoring and if that variation can be observed in the processing of these pronouns. By means of two production tasks (spontaneous and elicited) and a processing task (sentence-matching), it was observed that the strong pronoun is prioritized in spontaneous speech and the clitic pronoun is prioritized in more monitored speech situations. The sentence-matching task did not show differences in reaction time to reading items with these two pronouns, which might be a consequence either of the inhibition of the strong pronoun, or of the facilitation of the clitic pronoun after its use.

KEYWORDS: Brazilian Portuguese. Third person accusative pronouns. Processing of linguistic variation. Sociolinguistic monitor.

¹ Este texto está escrito em português europeu.

² Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL), a57730@campus.fcsh.unl.pt, <https://orcid.org/0000-0003-2675-6378>.

³ Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL), a2020104175@campus.fcsh.unl.pt, <https://orcid.org/0000-0002-8665-9724>.

⁴ Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL), a55299@campus.fcsh.unl.pt, <https://orcid.org/0009-0005-1845-2114>.

1. Considerações iniciais

A variação linguística é inerente à linguagem humana e pode abranger todas as componentes da gramática duma língua (cf. Weinreich; Labov; Herzog, [1968] 2006). Para Labov ([1972] 2008), havendo diferentes possibilidades de se expressar um mesmo conceito de diferentes maneiras (*i.e.*, variantes), o controlo do repertório linguístico deverá ser exercido por um monitor sociolinguístico, o qual envolve processos cognitivos mais conscientes que levarão à seleção da variante mais apropriada a depender do contexto social e do perfil social dos falantes. Contudo, embora estes fatores sociais influenciem a produção de determinadas variantes, o estudo da variação linguística também se pode voltar para a maneira como elas são adquiridas e armazenadas, explorando-se os mecanismos empregados durante não só a sua produção, mas também durante a sua percepção e o seu processamento, por meio de metodologias psicolinguísticas que envolvam, entre outras, produções induzidas, medidas de tempo de reação (TR) e de leitura, neuroimagem e efeitos de *priming* (cf. Chevrot; Drager; Foulkes, 2018).

Por exemplo, Squires (2014) submeteu os seus participantes a uma leitura automonitorizada de frases que continham diferentes classes de concordância verbal em inglês: padrão (singular + *doesn't* ou plural + *don't*); não padrão (singular + *don't*); e incomum (plural + *doesn't*). Ela constatou que o tempo de leitura era mais rápido com a construção padrão, seguida pela construção não padrão, e as incomuns aquelas com o tempo de leitura mais lento. Similarmente, Kaschak & Glenberg (2004) estudaram a variação duma construção da língua inglesa restrita a uma zona geográfica (*need* + particípio passado), em vez da construção padrão (*need to be* + particípio passado), e observaram que quem não era daquela zona apresentava um tempo de leitura mais lento para essa construção em comparação à construção tida como padrão. Estes resultados apontam no sentido de que estruturas sintáticas menos familiares são processadas com mais dificuldade, similarmente ao que ocorre com o tempo de leitura e o TR de estruturas agramaticais, que são mais lentos do que o de frases gramaticais (Duffield; Matsuo; Roberts, 2007; Luka; Barsalou, 2005). Importaneamente, tanto no estudo de Squires (2014), quanto no de Kaschak & Glenberg (2004), uma maior exposição às formas não padrão levou a uma diminuição no tempo de leitura, o que Squires (2014) considera resultar do grau de experiência que os falantes têm com as variantes, o qual pode afetar o processamento das formas em variação. Ao encontro disto, Clopper (2014) argumenta que os falantes beneficiam da exposição a diferentes variantes de forma que as suas representações mentais são expandidas para acomodá-las.

Neste sentido, a escola terá um papel central ao proporcionar uma experiência de contacto com diferentes variantes, especialmente com aquelas que não são necessariamente adquiridas pela rota natural de aquisição. Kato (2005) comenta que o conhecimento linguístico que as crianças levam para a escola pode ser referido como parte da sua gramática nuclear, adquirida naturalmente durante os primeiros anos de desenvolvimento (cf. Chomsky, 1981), podendo ser expandida àquilo que se chama 'gramática periférica', a qual se desenvolve através dos anos após a exposição do falante a diferentes variantes, como em casos de registos formais da língua ou de empréstimos linguísticos, um conceito semelhante à ideia de Clopper (2014) referida anteriormente.

Um elemento da gramática normativa do PB adquirido na escola são os pronomes acusativos de terceira pessoa (PO3) e é a variação destes pronomes o foco deste estudo. Este artigo está organizado da seguinte forma: na secção 2 aborda-se a variação nos PO3; na secção 3 apresentam-se os objetivos e hipóteses; na secção 4 detalha-se a metodologia; na secção 5 apresentam-se os resultados; na secção 6 discutem-se esses resultados; por fim, na secção 7 apresentam-se as considerações finais.

2. Pronomes acusativos de terceira pessoa no português brasileiro

Segundo Bechara (1999), os pronomes fazem parte duma classe de palavras cuja referência lexical é atribuída devido à situação ou ao contexto comunicativo. Para Cardinaletti & Starke (1994), eles podem ser classificados em pronomes fortes ou clíticos (além de nulos, que não têm realização fonética) de acordo com certas características que apresentam. Por exemplo, os pronomes fortes podem ser coordenados (1a) e modificados por advérbios (2a), enquanto os clíticos não o podem ser (1b, 2b). Além disto, os pronomes fortes ocupam posições que também podem ser ocupadas por sintagmas nominais (3a), ao passo que os clíticos tendem a ocupar uma posição fixa na estrutura da frase (3b, c) (Kayne, 1975).

- (1) a. Ele e ela ficaram em casa.
b. *Vi-os e -as na praia.
- (2) a. Só ele ficou em casa.
b. *Eu vi só -o.
- (3) a. O Pedro não tinha visto ele/o João.
b. *O Pedro não tinha visto-o.
c. O Pedro não o tinha visto.

Independentemente do tipo de pronome, ele pode ocorrer em posição de sujeito ou objeto verbal a depender do sistema linguístico. No caso do português, a realização lexical dos PO3 ocorre tendencialmente como pronomes clíticos (PO3C) no português europeu (PE) e como pronomes fortes (PO3F) no PB (Duarte, 2020). A tabela 1 compara esses pronomes entre as duas variedades:

Tabela 1: Morfologia dos pronomes acusativos de terceira pessoa no PB e no PE.

	Pronomes acusativos de terceira pessoa	
	PB	PE
Singular	A Rita não viu ele/ela ontem.	A Rita não o/a viu ontem.
Plural	A Rita não viu eles/elas ontem.	A Rita não os/as viu ontem.

Fonte: Elaboração dos autores.

Apesar dessa diferença, não houve uma perda completa dos PO3C pelos falantes do PB, pois são reinseridos na gramática dos falantes por meio da escolarização (Kato; Cyrino; Corrêa, 2009). Neste sentido, a produção científica cujo foco foram os PO3 no PB teve um particular interesse em analisar a questão da variação entre esses PO3 sob um viés sociolinguístico. Em geral, esses estudos demonstram que o PO3C é raramente produzido espontaneamente na fala de adultos e é por isto que esse pronome não está acessível para as crianças o adquirirem naturalmente, dependendo, logo, da escola para a sua aquisição (cf. Nunes, 1993).

Um importante estudo que quantificou o uso dos PO3C foi o de Corrêa (1991). A autora recolheu dados orais e escritos de crianças e constatou que começam a produzir os PO3C na escrita já no terceiro ano de escolarização por volta de 14% dos casos. Esses pronomes só vão surgir na fala dois anos depois e a sua taxa ronda meros 3%. A autora também pôde ver que o aumento da escolaridade é responsável pelo aumento nas taxas de produções de PO3C. Dentre os participantes de nível universitário, o uso dos PO3C na modalidade escrita chegou aos 60% e na modalidade oral a quase 11%.

De facto, a diferença entre modalidades tem-se mostrado constante diatopicamente. Tome-se como exemplo os estudos de Duarte (1986) em São Paulo, de Luíze (1997) em Florianópolis e de Berbert (2015) em Vitória. As taxas de produção oral dos PO3C nos referidos estudos foram, respectivamente, de 4,9%, 1%, e 0,5%. Já Omena (1978) com dados orais de adultos não escolarizados no Rio de Janeiro não encontrou PO3C. Por outro lado, Othero *et al.* (2018) observam-nos a uma percentagem de 25% na modalidade escrita e Zanellato (2017) a uma percentagem de 16,6%.

Além do nível de escolaridade e da modalidade, o nível de formalidade da produção é outra variável responsável por condicionar a produção dos PO3C. Por exemplo, ao passo que os referidos estudos de Othero *et al.* (2018) e de Zanellato (2017) investigaram os PO3C em bandas desenhadas, Othero & Schwanke (2018) analisaram notícias jornalísticas e encontraram os PO3C a uma taxa de 62,6%.

É importante salientar que os referidos estudos não se preocuparam somente em quantificar os PO3C em oposição aos PO3F: além desses pronomes, alguns deles contabilizaram também os sintagmas nominais e as ocorrências de objeto nulo, pelo que a diferença das percentagens apresentadas nos estudos anteriores não se refere só à soma das ocorrências dos PO3F, mas também dessas outras alternativas de retomada anafórica. De facto, o objetivo de alguns deles era, na verdade, investigar o objeto nulo. Tal estratégia parece ser a mais utilizada para a retomada anafórica de objetos diretos, dependendo o uso de pronomes lexicais de certas variáveis linguísticas e extralinguísticas.

Lira (2021) realizou uma série de experiências com falantes nativos do PB de modo que se pudesse mapear as variáveis que estimulam a produção de pronomes (clíticos ou fortes) em posição de objeto em oposição ao pronome nulo. Resumidamente, a autora pôde constatar que o uso de pronomes lexicais é estimulado (mas não obrigatório) quando o antecedente a que se referem é [+animado] e [+específico], além de quando o objeto se encontra numa ilha sintática, como, por exemplo, quando é o objeto numa oração adverbial causal:

- (4) O João_i ficou triste porque a Mara não o_i convidou/convidou ele_i/??convidou Ø_i para a festa.

Esses fatores, no entanto, não parecem influenciar o tipo de pronome lexical utilizado pelos falantes. De facto, parecem ser os fatores extralinguísticos, novamente, os responsáveis por essa alternância, nomeadamente o nível de escolaridade, a modalidade da produção e o nível de formalidade. Aliás, a autora salienta o esforço realizado nas tarefas experimentais para simular situações mais naturais de uso da língua numa tentativa de reduzir o nível de monitorização da fala, por exemplo, por meio da indução de trechos de diálogos. Ainda assim, devido ao alto grau de escolaridade dos participantes, os PO3C ocorreram em altas taxas, em especial “com antecedentes [+animado] (como alternativa aos pronomes tônicos), evidenciando a interferência da língua escrita sobre a língua falada, bem como a produtividade dessa forma para falantes com alto grau de escolaridade” (Lira, 2021, p. 209).

Além dos pontos referidos nos parágrafos anteriores, é importante salientar também que, para determinadas tarefas, os PO3F podem ser vistos como variantes estigmatizadas. Bagno (1999) refere que esse estigma está relacionado à fala de indivíduos com baixa escolarização, ainda que os dados previamente expostos demonstrem que ocorrem na fala de indivíduos que concluíram o ensino superior. No estudo de Schwenter *et al.* (2022) avaliou-se a percepção dos falantes nativos do PB ao uso de pronomes clíticos e fortes, entre eles os PO3. Em resumo, a média de avaliação atribuída aos falantes dos monólogos e diálogos que continham PO3F foi mais alta ao descreverem-nos como ‘amigáveis’, ao passo que aqueles que usavam os PO3C tiveram médias mais altas ao serem descritos como ‘educados’, ‘formais’, ‘irritantes’ e ‘pedantes’. Porém, os autores salientam o alto nível de variação individual observada, o que demonstra que o tipo de pronome não é o único fator em jogo nas avaliações.

Os dados supracitados demonstram que, à partida, os falantes têm conhecimento dos PO3C e conseguem utilizá-los ativamente nas suas produções, sejam elas orais, sejam elas escritas, especialmente “em algumas situações específicas e/ou com falantes cuja fala é influenciada pelo registro escrito” (Lira, 2021, p. 305). De facto, é possível que alguns desses participantes efetivamente utilizem os PO3C no seu quotidiano (e que, talvez, esses pronomes não estejam tão ausentes da linguagem oral) (*ibidem*, p. 191), podendo até mesmo ser, em determinado registro, o pronome mais facilmente acessível (p. 209), o que deverá refletir-se na maneira como são processados. É com esta perspetiva que se apresentam as questões de investigações e hipóteses na secção a seguir.

3. Questões de investigação e hipóteses

Existindo já uma literatura consistente sobre os PO3 no PB sob um viés sociolinguístico, propõe-se neste estudo aliar tarefas de produção que possibilitem diferentes graus de monitorização da fala a metodologias psicolinguísticas que envolvam medidas como o TR, averiguando até que ponto

esses efeitos do contacto com a variante adquirida durante o período de escolarização interferem no seu processamento (cf. Squires, 2014). Este estudo guiou-se pelas seguintes questões de investigação e hipóteses:

Questão 1: Existem diferenças no tipo de PO3 (forte ou clítico) produzido oralmente por falantes escolarizados nativos do PB devido ao grau de espontaneidade da produção?

Hipótese 1: Seguindo os estudos referidos na secção 2, espera-se que existam diferenças no sentido que, durante produções mais espontâneas (isto é, quando se preocupam mais com o que dizem do que como o dizem), os falantes priorizem a variante forte do PO3, por ser a mais natural na fala. Já os PO3C deverão surgir mais expressivamente numa tarefa em que a produção seja mais controlada devido à ação do monitor sociolinguístico (cf. Labov, [1972] 2008).

Questão 2: A variação que se observa reflete-se numa tarefa de processamento desses pronomes?

Hipótese 2: Como referido na secção 1, estruturas menos familiares (ou agramaticais) são processadas mais lentamente. Sendo a produção dos PO3C restrita a determinados contextos e globalmente produzidos oralmente em taxas muito baixas (cf. secção 2), espera-se que o processamento de itens que os contenham seja mais lento do que aqueles que contenham um PO3F pelo menor contacto que os falantes em geral têm com eles. A metodologia utilizada para o atingimento dos objetivos será descrita a seguir.

4. Metodologia

4.1. Amostra

No total, 24 participantes (12 mulheres) com uma média de idade de 33;5 anos participaram no estudo, sendo metade deles oriundos do estado do Rio Grande do Norte (RN) e a outra metade do estado do Rio Grande do Sul (RS).⁵ Todos os participantes eram escolarizados, sendo que 4 (16,7%) tinham concluído somente o Ensino Médio, 13 (54,2%) possuíam um diploma superior ou técnico e sete (29,1%) eram pós-graduados. Ademais, todos eram monolíngues, embora 20 deles (83,3%) tenham estudado alguma língua estrangeira, e não tinham residido noutro país de língua oficial portuguesa. A tabela 2 reproduz o perfil dos participantes:

⁵ A escolha destas regiões deu-se pela conveniência: um dos autores tem mais contacto com indivíduos oriundos do RS e outro com indivíduos oriundos do RN. Note-se que nos estudos referidos na secção 2 a variação diatópica não foi observada nos PO3.

Tabela 2: Perfil sociolinguístico da amostra.

n	24	
Média de idade (intervalo)	33,5 (18 – 46)	
Género	Feminino – 12 (50%) Masculino – 12 (50%)	
Nível de escolaridade	Ensino Médio – 4 (16,7%) Superior/Técnico – 13 (54,2%) Pós-Graduação – 7 (29,1%)	
Estado de origem	Rio Grande do Norte – 12 (50%) Rio Grande do Sul – 12 (50%)	
L2	Não – 4 (16,7%) Alemão – 4 (16,7%) Espanhol – 8 (33,3%)	Francês – 4 (16,7%) Inglês – 19 (79,2%) Italiano – 4 (16,7%)

Fonte: Elaboração dos autores.

4.2. Ambientação

O procedimento pelo qual os participantes passaram iniciava-se por um conversa informal entre o participante e a entrevistadora⁶ por meio da plataforma Google Meet. A conversa continha tópicos alusivos à cultura da região em que os participantes moravam, bem como acerca das suas preferências relativamente não só àquilo que é considerado típico da sua região, mas também a outros aspetos das suas vidas, como passatempos e ritmo de vida. Esta etapa foi importante para criar um ambiente mais confortável para o participante, de modo que as suas produções se assemelhassem àquelas que produziriam noutros contextos com pessoas mais próximas a si. Após cerca de cinco minutos de conversa, dava-se início à primeira tarefa. As produções orais foram gravadas pelo telemóvel da entrevistadora e os áudios posteriormente transcritos por meio da funcionalidade ‘Transcrever’ do programa Word. A primeira tarefa será descrita a seguir.

4.3. Produção Espontânea

Na tarefa de produção espontânea, os participantes tinham de assistir a um excerto de cerca de quatro minutos do filme *O Garoto*, protagonizado por Charles Chaplin, em que a personagem principal encontrava um bebé abandonado num beco e procurava maneiras de resolver este problema.⁷ Em seguida, deviam relatar à entrevistadora (entre quatro a cinco minutos) o que tinham visto; caso os participantes não atingissem o tempo mínimo estipulado, a entrevistadora intervinha fazendo-lhes perguntas sobre o vídeo ou sobre a opinião dos participantes acerca dele. Após o término da tarefa, procedia-se à tarefa de produção induzida.

⁶ Natural do RN e com experiência em entrevistas sociolinguísticas.

⁷ Considerou-se este vídeo apropriado para a tarefa, pois a maioria das ações no vídeo é protagonizada por Chaplin em relação ao bebé. Logo, o objeto dos verbos acaba por ser o bebé, com traços [+animado], e, em geral, [+determinado], o que estimula a produção de pronomes lexicais em detrimento do objeto nulo (cf. secção 2).

4.4. Produção induzida

Nesta tarefa, os participantes tinham de ler uma frase incompleta em voz alta e, em seguida, completá-la baseados numa imagem e duas palavras que apareciam por debaixo dela, a qual era apresentada pelo programa PowerPoint, similarmente ao esquema abaixo:

(5) A menina ficou surpresa porque o mágico...

IMAGEM
trazer palco

No total, tiveram de completar 48 frases. Destas, 10 eram itens de teste que estimulavam a produção dos PO3 e o restante distratores. Os itens de teste seguiam a mesma estrutura: eram compostos por uma oração matriz com um sujeito com os traços [+feminino] e [+humano] seguida por uma oração adverbial causal introduzida por *porque*, sendo que o sujeito desta oração continha os traços [-feminino] e [+humano]. De acordo com as imagens e as palavras por debaixo dela, o que se esperava era que os falantes utilizassem um PO3 ao completarem a oração adverbial causal que se referia ao sujeito da oração matriz. Destarte, o PO3F *ela* ou o PO3C *a* seriam usados. Deu-se preferência a pronomes femininos porque, tendencialmente, as frases eram completadas com um verbo no pretérito perfeito, o qual em português, em geral, termina por [w], som que se poderia confundir com o clítico masculino *o* caso este ocorresse em posição pós-verbal.⁸ Por fim, ressalta-se que havia duas listas (A e B) com as mesmas imagens dispostas em diferente ordem, sendo que metade dos participantes realizou a tarefa com a lista A e a outra com a lista B. Em ambos os casos, os participantes puderam praticar com um item antes do início da tarefa; além disto, o primeiro item de ambas as listas era um distrator. Ao cabo desta etapa, procedeu-se à última tarefa.

4.5. Sentence-matching

A tarefa de *sentence-matching* (Freedman; Foster, 1985) foi realizada por meio da ferramenta Gorilla Experiment Builder (www.gorilla.sc) (Anwyl-Irvine *et al.*, 2019) durante os meses de abril, maio e junho de 2023. Nesta tarefa, inicialmente surgia no centro do ecrã uma cruz que ficava visível por 500ms e, ao cabo desse tempo, uma frase surgia no canto superior esquerdo do ecrã. Depois de 2000ms, outra frase surgia no canto inferior direito do ecrã. A partir do momento da aparição da segunda frase, competia ao participante decidir se as duas frases eram iguais, isto é, se continham as mesmas palavras na mesma ordem. Para tal, faziam uso do teclado do computador, carregando na

⁸ No PB, a tendência geral de ocorrência dos clíticos é em próclise ao verbo de que são complemento. No PE, contextos morfossintáticos específicos serão responsáveis pela colocação pronominal (*vd.* Martins, 2013). Contudo, a ênclise ainda ocorre no PB, especialmente na modalidade escrita, visto que a escola é responsável por ensinar o padrão de colocação europeu (*cf.* Lobo, 2002), num raciocínio similar ao que acontece com os PO3C. Assim, embora a colocação pré-verbal seja a colocação típica do PB, dado o esperado maior nível de monitorização empregado durante a tarefa de produção induzida, não se descartou a possibilidade de a ênclise emergir.

tecla A para frases que fossem iguais e na tecla L para frases que fossem diferentes.⁹ Quando a decisão fosse tomada, outra cruz aparecia e o processo repetia-se. Note-se que a tomada de decisão também era restrita: os participantes dispunham de 2500ms para tomá-la. Se a decisão não ocorresse dentro do período estipulado, a experiência avançava.¹⁰

No total havia 180 itens, os quais continham 16 ou 17 sílabas ($M = 16,5$). Destes itens, seis continham frases com um PO3C numa ilha sintática (oração adverbial introduzida por *porque*) (6) e outros seis continham frases com um PO3F (7):

- (6) O José está feliz porque a Camila o beijou. / O José está feliz porque a Camila o beijou.¹¹
- (7) O Pedro ficou feliz porque a Clara abraçou ele. / O Pedro ficou feliz porque a Clara abraçou ele.

Os demais 168 itens não continham PO3C ou PO3F, apesar de 60 conterem o pronome clítico reflexo de terceira pessoa *se* usado para outro estudo.¹² Todos os itens de teste eram concordantes, ou seja, ambas as frases eram iguais. Os restantes 108 distratores estavam divididos da seguinte maneira: 20 distratores concordantes com frases gramaticais (8), 20 distratores concordantes com frases agramaticais (9), 34 distratores discordantes com frases gramaticais (10) e 34 distratores discordantes com frases agramaticais (11):

- (8) Os convidados queriam saber onde era a festa. / Os convidados queriam saber onde era a festa.
- (9) Eu acabei comprando a blusa quem é amarela. / Eu acabei comprando a blusa quem é amarela.
- (10) A Michele saiu apressadamente do cinema. / A Michele saiu do cinema apressadamente.
- (11) Este é a casa o que eu vivi quando pequena. / Este é a casa o que eu morei quando pequena.

⁹ O racional por detrás desta metodologia reside no facto de que os participantes decidem mais rapidamente se um par é igual ao outro se houver a criação duma representação estrutural ao ser lida a primeira frase, a qual será comparada à representação estrutural da segunda frase sem a necessidade de estratégias menos céleres, como a leitura palavra por palavra (Freedman; Foster, 1985). Sendo os PO3C adquiridos pela via escolar e sendo pouco frequentes nos enunciados orais (especialmente nos informais), isto é, são menos familiares, prevê-se uma maior dificuldade em decidir se as frases que os contêm são iguais em comparação às frases com os PO3F (cf. Hipótese 2).

¹⁰ É importante salientar que, pelo facto de as entrevistas terem sido conduzidas em linha, não se pôde controlar certas variáveis relacionadas ao equipamento utilizado pelos participantes. Ainda que o ideal seja uma uniformidade em relação a este ponto, há evidências de que o registo do TR é minimamente influenciado por esta variável (vd. Anwyl-Irvine *et al.*, 2021).

¹¹ Os exemplos de (6) a (11) exibem a ordem de aparição das frases por item.

¹² Embora a quantidade de itens de teste pareça baixa em relação aos distratores, ressalta-se que os itens que continham o pronome clítico reflexo *se* se distribuíam em dez contextos que continham seis itens cada. Apesar de um maior número de itens ser indicado para uma melhor predição estatística, de modo que o rácio 2:3 pudesse ser mantido, o aumento dos itens com os PO3C e PO3F implicaria, necessariamente, no aumento de distratores numa tarefa já longa e de alta demanda cognitiva.

Assegurou-se a discordância com alterações na ordem de palavras (exemplo 10) ou troca de palavras (exemplo 11). Ressalta-se que a presença de itens discordantes foi importante para que os participantes não ficassem condicionados a carregar somente numa tecla. Por fim, salienta-se que os itens eram aleatorizados todas as vezes que a tarefa era realizada e, a cada 36 itens, os participantes podiam descansar pelo tempo que lhes conviesse, retornando à tarefa em seguida. Os resultados serão apresentados a seguir.

5. Resultados

Como tem sido descrito na literatura, a produção de PO3 lexicais foi baixa durante a tarefa de produção espontânea.¹³ Houve, no total, a produção de 61 PO3, sendo 56 PO3F (91,8%) (12a), produzido por 20 participantes, e cinco PO3C (8,2%) (12b), produzidos por somente três participantes: um deles produziu-os três vezes e não produziu PO3F; os outros dois participantes produziram um PO3C cada, sendo que um produziu também um PO3F e outro produziu dois.¹⁴

- (12) a. [...] ele encontrou ela abandonada.
b. [...] presumo que quem deixou a criança a deixou [...]

Na tarefa de produção induzida, do total de 196 pronomes lexicais produzidos, 173 foram PO3C (88,3%) (13a) e 23 foram PO3F (11,7%)¹⁵ (13b):

- (13) a. A menina ficou surpresa porque o mágico a trouxe para o palco.
b. A menina ficou surpresa porque o mágico trouxe ela ao palco.

Em relação à variabilidade intra-sujeito, no que tange à produção induzida de PO3 lexicais, 12 participantes (50% da amostra) utilizaram apenas PO3C nas suas respostas e apenas um (4,17% da amostra) não utilizou nenhum. Aliás, este foi o participante que mais usou os PO3F, produzindo-os seis vezes (60% do total de itens).

Para as médias da tarefa de *sentence-matching*, consideraram-se apenas os itens que os participantes corretamente classificaram como concordantes (cf. Duffield; Matsuo; Roberts, 2007), o que ocorreu a uma taxa de 89,93%. A média de julgamentos corretos de três participantes foi menor do que dois desvios padrão, pelo que foram excluídos, elevando a taxa de julgamentos corretos para

¹³ O objeto nulo, por outro lado, foi uma estratégia muito mais utilizada: todos os participantes o utilizaram, num total de 104 ocorrências.

¹⁴ Das cinco ocorrências de PO3C, três ocorreram em ênclise a um verbo no infinitivo e dois em próclise a um verbo no presente do indicativo, uma tendência desses clíticos em específico (vd. Nunes, 1993).

¹⁵ Também se encontraram 10 pronomes nulos e 34 outras respostas sem PO3C ou PO3F, sendo três destas ocorrências com o pronome dativo *lhe* em função acusativa. Note-se que os participantes tinham de completar as frases a partir das imagens e palavras que apareciam por debaixo dela; neste sentido, alguns participantes foram mais criativos do que outros e acabaram por não utilizar a estrutura alvo que se esperava que usassem. Relativamente à posição dos PO3C, 134 (77,5%) ocorreram em próclise e 39 (22,5%) em ênclise.

92,46%. Em seguida, após um cálculo inicial da média de TR por contexto, os TR dois desvios padrão abaixo ou acima dessa média foram excluídos, o que afetou 3% dos dados. Após esta filtragem, constatou-se que os itens que continham um PO3C tiveram um TR médio de 1638ms (DP = 374ms) e os que continham um PO3F tiveram um TR médio de 1650ms (DP = 298ms).

A análise estatística foi feita por meio da ferramenta RStudio (<https://www.R-project.org/>) (R CORE TEAM, 2021). Na produção espontânea, o teste de Qui-quadrado apontou que a produção de PO3F é significativamente mais alta do que a de PO3C ($\chi^2 = 42,639(1)$, $p < 0,001$). Por outro lado, na produção induzida, o teste de Qui-quadrado indicou que a preferência pelos PO3C em detrimento dos PO3F é estatisticamente relevante ($\chi^2 = 114,8(1)$, $p < 0,001$). Nas análises dos TR da tarefa de *sentence-matching*, inicialmente realizou-se um teste de Shapiro-Wilk, em que se viu que a distribuição da amostra não era normal ($W = 0,987$, $p = 0,033$). Em seguida, realizou-se o teste de Kruskal-Wallis, que, contudo, não apontou diferenças nas médias globais de TR entre os PO3C e os PO3F ($\chi^2 = 0,26922(1)$, $p = 0,604$). Todos os resultados aqui descritos estão compilados na tabela 3 e serão discutidos a seguir.

Tabela 3: Resultados das tarefas de produção espontânea e induzida, *sentence-matching* e análise estatística.

	PO3F	PO3C	χ^2	p
Produção espontânea	56 (91,8%)	5 (8,2%)	42,639(1)	<0,001
Produção induzida	23 (11,7%)	173 (88,3%)	114,8(1)	<0,001
<i>Sentence-matching</i>	1650ms	1638ms	0,26922(1)	0,604

Fonte: Elaboração dos autores.

6. Discussão

Este trabalho teve como objetivo estudar a variação existente entre os PO3C e os PO3F no PB fazendo uso não só de dados de produção oral, mas também duma metodologia que proporcionasse dados de processamento destes pronomes. O estudo guiou-se por duas questões de investigação, as quais são retomadas nesta secção.

A primeira questão (*Existem diferenças no tipo de PO3 (forte ou clítico) produzido oralmente por falantes escolarizados nativos do PB devido ao grau de espontaneidade da produção?*) focou-se nos dados de produção. Observou-se que, na tarefa de produção espontânea, o pronome lexical de eleição foi o PO3F (91,8%), em consonância com aquilo que é descrito para o PB (cf. secção 2). Os PO3C foram somente 8,2% das ocorrências de PO3, tendo sido produzidos por apenas três participantes. Na tarefa de produção induzida, por outro lado, os PO3C foram mais abundantes, representando 88,3% das ocorrências de PO3, tendo sido produzidos por 23 dos 24 participantes. Logo, a questão 1 pode ser respondida de modo afirmativo.

Estes dados, apesar de parecerem paradoxais, já eram esperados. A Hipótese 1 previa o cenário exposto devido ao grau da espontaneidade nas produções. Sendo os PO3C adquiridos por via escolar, é de se conjecturar que desde o princípio desse processo de aquisição um foco sobre a sua morfossintaxe seja priorizado. Assim, as diferenças nas taxas entre os tipos de produção poderão advir de um suposto grau de proficiência relacionado às variantes que são mais apropriadas para satisfazerem os seus objetivos durante a produção no que tange à sua adequação social e contextual (cf. Jakubów; Corrêa, 2019), por influência do monitor sociolinguístico (Labov, [1972] 2008).

De facto, tal monitor depende de processos mais conscientes, o que também ajuda a explicar a diferença entre as duas tarefas, visto que na produção induzida, em que se exigia a construção duma frase por meio de pistas visuais e linguísticas, o nível de consciência linguística será, à partida, mais alto do que, por exemplo, na descrição de um vídeo, em que a preocupação recai sobre a mensagem propriamente. Note-se, no entanto, que quase metade da amostra produziu pelo menos uma vez os dois pronomes durante a tarefa de produção induzida, o que parece indicar que os processos que guiam o nível de monitorização não são constantes e poderão estar associados a outros fatores.

Ressalta-se, também, o facto de que os únicos três participantes a utilizarem os PO3C na descrição do vídeo eram pós-graduados. Numa análise *post hoc* individual dos resultados da tarefa de produção espontânea, observou-se que quase um terço dos falantes pós-graduados e dois falantes com nível superior evitaram os PO3F, priorizando objetos nulos e sintagmas nominais para a retomada anafórica, ao passo que todos os falantes com apenas o diploma de Ensino Médio os produziram pelo menos uma vez. Já na análise descritiva *post hoc* da tarefa de produção induzida¹⁶, viu-se que, independentemente do grau de escolaridade, os PO3C foram mais produzidos do que os PO3F, o que parece demonstrar que a continuidade nos estudos para além do Ensino Médio não interfere na capacidade de os falantes produzirem os PO3C, desde que o nível de monitorização e, possivelmente, a adequação social lho permitam.¹⁷ Apresentam-se tais dados na tabela 4:

¹⁶ Por haver disponibilidade de dados, também se comparou o desempenho dos falantes nesta tarefa de acordo com a sua origem, a sua idade e o seu género. As duas primeiras variáveis não foram relevantes; no entanto, observou-se uma preferência mais acentuada pelos PO3C entre as mulheres (94,4%, contra 81,4% entre os homens), como antecipa Labov ([1972] 2008) acerca da preferência das mulheres por variantes de mais prestígio. Contudo, depreende-se destes dados que o nível de monitorização deverá, aparentemente, ser mais alto para que sejam efetivamente produzidos. Importantemente, este tipo de resultado concernente ao género levanta questões sobre qual será o papel das mulheres na manutenção dos clíticos no PB – um ponto que merece atenção em investigações futuras.

¹⁷ Note-se que não se pode afirmar se o uso dos PO3C pelos três falantes durante a tarefa de produção espontânea é resultado duma influência pontual do monitor sociolinguístico ou se esses pronomes são efetivamente utilizados por esses falantes no seu quotidiano (cf. Lira, 2021, p. 191). Ademais, apesar de os dados estarem alinhados com o que se encontra na literatura, pede-se cautela na interpretação deles, dada a disparidade no número amostral de participantes em cada nível de escolaridade.

Tabela 4: Resultados das tarefas de produção espontânea e produção induzida por nível de escolaridade.

	Produção espontânea			Produção induzida		
	Ensino Médio	Superior Técnico	Pós-Graduação	Ensino Médio	Superior Técnico	Pós-Graduação
PO3F	16 (100%)	29 (100%)	11 (68,8%)	1 (2,9%)	17 (17,2%)	5 (7,9%)
PO3C	0 (0%)	0 (0%)	5 (31,2%)	30 (97,1%)	82 (82,8%)	58 (92,1%)

Fonte: Elaboração dos autores.

A segunda questão de investigação (*A variação que se observa reflete-se numa tarefa de processamento desses pronomes?*) preocupou-se com o TR na tarefa de *sentence-matching*. Como argumentam Squires (2014) e Kaschak & Glenberg (2004), uma maior familiaridade com (o que pode ser também entendido como uma maior exposição a) uma determinada construção facilita o seu processamento. No caso dos PO3 no PB, já que os PO3C são menos frequentes no *input* a que os falantes estão expostos no seu dia a dia, esperava-se que fossem processados mais lentamente do que os itens com os PO3F. No entanto, contrariamente à Hipótese 2, não houve diferença entre os TR dos itens que continham os PO3C e os itens que continham os PO3F, o que foi confirmado pela análise estatística e permite responder à questão 2 negativamente.

Contudo, recorde-se de que a tarefa de *sentence-matching* foi executada a seguir à tarefa de produção induzida. Ora, foi nesta tarefa que os participantes mais utilizaram os PO3C. Logo, pode-se postular um efeito de *priming* sintático: uma vantagem no processamento ou produção duma estrutura sintática recentemente ouvida ou dita (*vd.* Pickering; Ferreira, 2008).

Por outro lado, poderá ter sido a inibição dos PO3F que causaram um retardo no TR dos itens com estes pronomes. Em estudos conduzidos com bilingues, o controlo inibitório é o mecanismo responsável por suprimir a língua não alvo num determinado enunciado para que a língua alvo seja acessada¹⁸ (Green, 1998). Ainda que, à partida, os participantes deste estudo sejam considerados monolingues, ressalta-se que, para Kato (2005), o processo de aprendizagem de estruturas que diferem do conhecimento morfossintático da gramática nuclear das crianças aquando do início da escolarização se assemelha à aprendizagem duma língua segunda. Neste sentido, não se descarta que estes indivíduos façam uso de mecanismos cognitivos semelhantes¹⁹, embora não esteja claro como este processo funcionaria no caso desta população em específico, visto que tampouco está claro como

¹⁸ Uma das consequências desse processo surge em tarefas que o indivíduo precise de trocar de uma língua para outra, sendo, em geral, mais custoso (*i.e.*, um TR mais alto), pelo menos a nível lexical, para que se troque da língua não dominante para a língua dominante (Meuter; Allport, 1999). Note-se, porém, que os itens na tarefa de *sentence-matching* foram apresentados aleatoriamente, não sendo possível determinar nem se os participantes foram expostos primeiramente a um item com um PO3F ou com um PO3C, nem quantos distratores estavam inseridos entre cada exibição.

¹⁹ Aliás, estes mesmos mecanismos poderão estar por trás da facilitação no processamento de construções não padrão após a exposição a elas observada por Squires (2014) e Kaschak & Glenberg (2004).

variantes linguísticas são efetivamente armazenadas, como interação e, crucialmente, quais as suas repercussões cognitivas (cf. Lønes; Kamide; Melinger, 2023, p. 121).

Seguindo o mesmo raciocínio, o facto de terem lido as frases durante a tarefa de *sentence-matching* também poderá ter interferido no desempenho dos participantes. Como os PO3C são adquiridos por via escolar, eles estão intimamente ligados à linguagem escrita. Nos estudos mencionados na Secção 2, a modalidade da produção mostrou-se relevante, estimulando a produção escrita de PO3C e coibindo a produção de PO3F. Destarte, visto que a experiência com os PO3C que os falantes têm está tendencialmente ligada a tal modalidade, os seus efeitos poderão ter ou facilitado o processamento dos itens com PO3C, ou inibido o processamento dos PO3F (cf. Elkhafif *et al.*, 2024).

Não obstante a discussão acima, pode-se ainda contestar a adequação da metodologia de *sentence-matching*. Embora usada em diferentes pesquisas (*e.g.*, Duffield *et al.*, 2002; Freedman; Foster, 1985), não ficou isenta de críticas (*e.g.*, Gass, 2001), pois algumas delas falharam em demonstrar diferenças de TR entre, por exemplo, frases gramaticais e agramaticais numa determinada língua.²⁰ Neste estudo distratores concordantes gramaticais e agramaticais foram incluídos o que permitiu trazer dados que validassem a tarefa como foi construída: se as frases seguramente agramaticais não fossem processadas mais lentamente do que as frases gramaticais, poder-se-ia pôr em causa o desenho experimental.²¹ Assim, o TR dos distratores gramaticais foi de 1575ms (DP = 344); já o TR dos distratores agramaticais foi de 1713ms (DP = 345), diferença esta confirmada pelo teste de Kruskal-Wallis ($\chi^2 = 23,147(1)$, $p < 0,001$). Mais além, num estudo em andamento que utiliza esta mesma metodologia com falantes nativos de PE, o TR médio dos PO3F (agramaticais nesta variedade) aparentam ser mais lentos (1650ms, DP = 354) do que o TR dos PO3C (1552ms, DP = 335). Logo, estas comparações sugerem que a metodologia foi adequada, o que conta a favor da fiabilidade dos resultados da tarefa e sugere que os motivos para a ausência de diferença entre o TR dos itens com PO3C e dos itens com PO3F poderá advir duma combinação dos argumentos psicolinguísticos apresentados.

Considerações finais

A união de diferentes metodologias psicolinguísticas para o estudo da variação linguística traz diversas vantagens para a compreensão de certos fenómenos. No caso dos PO3 no PB, pelo facto de serem alvo do ensino escolar, essa união pode trazer dados importantes sobre o efeito cognitivo da aquisição por via escolar no conhecimento gramatical dos falantes, bem como trazer pistas sobre os processos que atuam na seleção de uma ou outra variante.

²⁰ Para uma explicação para a ausência de efeitos de gramaticalidade, nomeadamente no caso de construções causativas com o clítico mal posicionado em francês, veja-se Duffield, Matsuo & Roberts (2007).

²¹ É importante ressaltar que não existe um valor basal de TR para frases gramaticais ou agramaticais. Os estudos que fazem uso desta metodologia chegam a conclusões sobre o efeito de (a)gramaticalidade devido à existência de diferença estatisticamente significativa entre os TR dos itens alvo nos estudos.

Em suma, os resultados das tarefas de produção parecem apontar para uma efetiva aquisição dos PO3C por meio da escolarização (o que, aliás, indicará que as propriedades universais da morfologia ainda estão disponíveis para serem adquiridas aquando do início do ensino desses pronomes); a preferência por uma ou outra variante deverá ser mais uma questão de desempenho estimulada pela adequação social e contextual do que de competência (cf. Chomsky, 1981). Importaneamente, estes resultados também sugerem que, em potenciais estudos que comparem, por exemplo, o desempenho de falantes nativos do PB a aprendentes do PB língua segunda por meio de tarefas que permitam um alto grau de monitorização, vieses poderão ocorrer caso tais aprendentes não sejam (ainda) sensíveis às nuances sociolinguísticas que permeiam o conhecimento dos nativos escolarizados.

Por outro lado, ao analisarem-se os TR no processamento de frases com esses dois pronomes, não se observaram diferenças estatisticamente significativas nessa medida, o que sugere que fatores como o maior uso dos PO3C na tarefa anterior e uma suposta inibição dos PO3F poderão ter interferido nos TR, embora existam na literatura lacunas relativamente aos processos cognitivos envolvidos no processamento de variantes. Logo, ainda que os resultados cá obtidos apontem para determinadas direções, somente a continuidade nos estudos que aliem metodologias psicolinguísticas e sociolinguísticas variadas poderão trazer luz às dúvidas que permanecem e às outras que hão de surgir.

Agradecimentos

Este trabalho foi financiado por fundos nacionais portugueses através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/03219 – Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL) – Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL), bem como no âmbito da bolsa de doutoramento 2021.05667.BD do primeiro autor.

Referências

ANWYL-IRVINE, A. *et al.* Realistic precision and accuracy of online experiment platforms, web browsers, and devices. *Behavior Research Methods*, v. 52, n. 1, pp. 1407-1425, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3758/s13428-020-01501-5>.

ANWYL-IRVINE, A. *et al.* Gorilla in our midst: An online behavioral experiment builder. *Behavior Research Methods*, v. 52, pp. 388-407, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3758/s13428-019-01237-x>.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Loyola, 1999.

BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*, 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BERBERT, A. T. F. L. *Não o vejo mais em Vitória: a substituição do clítico acusativo de terceira pessoa na fala de Vitória*. 2015. 110 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

- CARDINALETTI, A. & STARKE, M. The typology of structural deficiency. *Clitics in languages of Europe*, pp. 145-234, 1994.
- CHEVROT, J.-P.; DRAGER, K. & FOULKES, P. Editors' introduction and review: sociolinguistic variation and cognitive science. *Topics in cognitive science*, v. 10, n. 4, pp. 679-695, 2018.
- CHOMSKY, N. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris, 1981.
- CLOPPER, C. G. Sound change in the individual: effects of exposure on cross-dialect speech processing. *Laboratory Phonology*, v. 5, n. 1, pp. 69-90, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1515/lp-2014-0004>.
- CORRÊA, V. *Objeto direto nulo no português do Brasil*. 1991. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.
- DUARTE, M. E. *Variação e sintaxe: clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil*. 1986. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1986.
- DUARTE, M. E. Aspectos contrastivos entre o português do Brasil e o português europeu. In: RAPOSO, E. A. *Gramática do Português*. Lisboa: Fundação Gulbenkian, 2020, v. 3, pp. 2732-2779.
- DUFFIELD, N.; MATSUO, A.; ROBERTS, L. Acceptable ungrammaticality in sentence matching. *Second Language Research*, v. 23, n. 2, pp. 155-177. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1177/0267658307076544>.
- DUFFIELD, N. *et al.* Clitic placement in L2 French: evidence from sentence matching. *Journal of Linguistics*, v. 38, pp. 1-37, 2002.
- ELKHAFIF, B. *et al.* Are syntactic representations similar in both reading and listening? Evidence from priming in first and second languages. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, v. 77, n. 1, pp. 160-173, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1177/17470218231159588>.
- FREEDMAN, S. E.; FORSTER, K. I. The psychological status of overgenerated sentences. *Cognition*, v. 19, pp. 101-131, 1985.
- GASS, S. M. Sentence matching: a re-examination. *Second Language Research*, v. 17, pp. 421-441, 2001.
- GREEN, D. W. Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and Cognition*, v. 1, pp. 67-81. 1998.
- JAKUBÓW, A. P.; CORRÊA, L. M. Variation under a psycholinguistic perspective: number agreement in Brazilian Portuguese and the impact of schooling. *Ilha do Desterro*, v. 72, n. 3, pp. 101-122, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p101>.
- KASCHAK, M. P.; GLENBERG, A. M. This construction needs learned. *Journal of Experimental Psychology: General*, v. 133, pp. 450-467, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1037/0096-3445.133.3.450>.
- KATO, M. A. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M. A. *et al.* (org.) *Ciências da Linguagem: 30 Anos de Investigação e Ensino*. Braga: Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, 2005, pp. 131-145.

- KATO, M.; CYRINO, S.; CORRÊA, V. Brazilian Portuguese and the recovery of lost clitics through schooling. *Minimalist Inquiries into Child and Adult Language Acquisition*, pp. 245-272, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110215359.2.245>.
- KAYNE, R. S. *French Syntax: The Transformational Cycle*. Massachusetts: MIT Press, 1975.
- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, [1972] 2008.
- LIRA, R. F. *Cheio ou vazio? Efeitos semânticos e sintáticos na produção do objeto direto anafórico*. 2021. 276 f. Tese (Doutoramento em Letras/Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- LOBO, T. A sintaxe dos clíticos: o século XVI, o século XX e a constituição da norma padrão. In: MATTOS E SILVA, R. V.; MACHADO FILHO, A. V. *O Português Quinhentista: Estudos Linguísticos*. Salvador: EDUFBA, 2002.
- LØNES, E. H.; KAMIDE, Y.; MELINGER, A. Speaking in dialects: How dialect words are represented and selected for production. In: FEDERMEIER, K. D.; MONTAG, J. L. *Psychology of Learning and Motivation*. Academic Press, v. 78, pp. 119-159, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/bs.plm.2023.02.003>.
- LUÍZE, T. *Entre o PE e o PB: o falar açoriano de Florianópolis*. 1997. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.
- LUKA, B. J.; BARSALOU, L. W. Structural facilitation: mere exposure effects for grammatical acceptability as evidence for syntactic priming in comprehension. *Journal of Memory and Language*, v. 52, n. 3, pp. 436-459, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jml.2005.01.013>.
- MARTINS, A. M. A posição dos pronomes pessoais clíticos. In: RAPOSO, E. P. *et al. Gramática do Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013, pp. 2231-2302.
- MEUTER, R. F.; ALLPORT, A. Bilingual language switching in naming: Asymmetrical costs of language selection. *Journal of Memory and Language*, v. 40, pp. 25-40, 1999.
- NUNES, J. Direção de cliticização, objeto nulo e pronome tônico na posição de objeto em português brasileiro. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993, pp. 207-222.
- OMENA, N. *Pronome pessoal de terceira pessoa: suas formas variantes em função acusativa*. 1978. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1978.
- OTHERO, G. A.; SCHWANKE, C. Retomadas anafóricas de objeto direto em português brasileiro escrito. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 26, n. 1, pp. 147-185, 2018.
- OTHERO, G. A. *et al.* Objeto nulo e pronome pleno na retomada anafórica em PB: uma análise em corpora escritos com características de fala. *Revista da Anpoll*, v. 45, n. 1, pp. 68-89, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i45.1113>.
- PICKERING, M. J.; FERREIRA, V. S. Structural priming: A critical review. *Psychological Bulletin*, v. 134, n. 3, pp. 427-459, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.3.427>.

R CORE TEAM. *A language and environment for statistical computing*. Viena: R Foundation for Statistical Computing, 2021.

SCHWENTER, S. A. *et al.* Speakers' subjective evaluations of direct object pronouns in Brazilian Portuguese. *Toronto Working Papers in Linguistics*, v. 44, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33137/twpl.v44i1.36730>.

SQUIRES, L. Social differences in the processing of grammatical variation. *Selected papers from NWA 42*, v. 2, pp. 178-188, 2014.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos Empíricos para uma Teoria da Mudança Linguística*. São Paulo: Parábola, [1968] 2006).

ZANELATO, C. A. Objeto direto anafórico: uma pesquisa em tempo real nas revistas da Turma da Mônica. *In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA*, 8, 2017. *Anais Eletrônicos*. Vitória, 2017.

VARIAÇÃO LEXICAL: FATORES QUE INFLUENCIAM A VARIAÇÃO A PARTIR DA ANÁLISE DE ATIVIDADES EM LIVROS DIDÁTICOS

LEXICAL VARIATION: FACTORS THAT INFLUENCE VARIATION FROM THE ANALYSIS OF ACTIVITIES IN TEXTBOOKS

Carlos Álack de Lima¹

Herbertt Neves²

Renata Livia de Araújo Santos³

RESUMO

Neste artigo, analisamos atividades que tratam da variação lexical presentes em dois livros didáticos do PNL2021, objetivando compreender como é desenvolvido o tratamento da variação lexical nesses livros utilizados no ensino médio. Fundamentam nosso trabalho os estudos Sociolinguísticos (Labov, 2008[1972]), a Pedagogia da variação linguística (Faraco, 2015b) e a Lexicologia (Polguère, 2018). Concluímos que três fatores influenciam a variação lexical de maneira mais presente: variação diatópica, diastrática e diafásica. Além disso, percebemos que as atividades dos livros didáticos desenvolvem o trabalho com esse tipo de variação a partir, também, de temas sociais. Por fim, observamos que, nas atividades dos livros didáticos, a variação lexical está relacionada com os aspectos voltados aos gêneros textuais e às demandas sociais e espaços em que eles circulam.

PALAVRAS-CHAVE: Fatores de variação. Lexicologia. Sociolinguística.

ABSTRACT

In this article, we analyze activities that deal with lexical variation present in two PNL2021 textbooks, aiming to understand how the treatment of lexical variation is developed in these books used in high school. Our work is based on Sociolinguistic studies (Labov, 2008[1972]), Pedagogy of linguistic variation (Faraco, 2015b) and Lexicology (Polguère, 2018). We conclude that three factors influence lexical variation in a more present way: diatopic variation; diastratic and diaphasic. Furthermore, the activities in the textbooks develop work with this type of variation also based on social themes. Finally, we observed that, in textbook activities, lexical variation is related to aspects related to textual genres and social demands and spaces in which they circulate.

KEYWORDS: Variation factors. Lexicology. Sociolinguistics.

1. Introdução

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), algumas palavras podem pertencer a um léxico regional e outras também são entendidas como arcaicas. O comentário da autora sobre a variedade lexical

¹ Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), alacklima2@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9635-6727>.

² Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - herbertt.neves@ufpe.br, <https://orcid.org/0000-0002-4454-2755>.

³ Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UFRPE/UAST), renata.livia@ufrpe.br, <https://orcid.org/0000-0001-5069-538X>.

também aponta para a necessidade de se estudar o léxico voltado especificamente para esse tipo de variação, uma vez que esses dois grupos (regional e arcaico) que a autora cita, embora saibamos que há outros fatores de variação envolvendo o léxico (como, por exemplo, o fator estilístico), refletem exatamente o que comentaremos no decorrer deste artigo: que o léxico não é estático, mas heterogêneo e dinâmico. Além disso, também há a necessidade de desenvolver um ensino de língua portuguesa (LP) visando a uma reflexão linguística.

Essa variedade de itens lexicais pode ser chamada também de variação lexical, quando uma mesma realidade é designada por itens lexicais diferentes (Coelho, 2015). Antunes (2012), em seu livro *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*, chama a atenção para a marginalização do tratamento dado ao estudo do léxico nos próprios estudos linguísticos, que não se preocupam em se dedicar sobre o conteúdo, ficando sempre à parte. Consequentemente, sem o estudo linguístico sobre a variação lexical, o ensino escolar sobre o léxico continuará sendo ofertado da mesma forma, sendo abordado como algo estático, sem levar em conta suas manifestações linguísticas, suas variações.

A partir da hipótese da pouca adesão acerca do ensino de variação lexical e à sua mínima prática desenvolvida, mesmo tendo o apoio dos livros didáticos (LD), que deveriam, de fato, aderir à variação da língua e não somente, em sua maior parte, às regras normativas, surge a nossa inquietação: Como ocorre a abordagem da variação lexical no livro didático de língua portuguesa do Ensino Médio?

Ao buscarmos compreender melhor o tratamento da variação lexical no LD de LP do ensino médio (EM), o presente artigo apresenta uma discussão acerca da variação lexical, a partir dos estudos sobre o léxico e sobre a Sociolinguística e a Pedagogia da Variação Linguística. Para isso, este trabalho tem como objetivos compreender a abordagem da variação lexical no livro didático de língua portuguesa do Ensino Médio e Analisar os fatores que influenciam a variação lexical a partir de atividade presentes em livros didáticos.

Salientamos que este artigo é um recorte da dissertação *O estudo da variação lexical em livros didáticos de português do ensino médio do PNL D 2021*, de Lima (2023). Além disso, enfatizamos também que, nas análises aqui apresentadas, na medida do possível, fazemos algumas sugestões acerca do desenvolvimento da atividade analisada, uma vez que selecionamos atividades que abordassem o léxico a partir da Pedagogia da variação linguística e da Sociolinguística em materiais didáticos.

2. Ensino de variação linguística: língua e heterogeneidade

Sabemos que, quando nos referimos à variação, no âmbito dos estudos linguísticos, um dos principais nomes é William Labov (2008[1972]), que ganhou destaque justamente por correlacionar aspectos sociais aos aspectos estruturais, nos estudos linguísticos. Considerado o pai da Sociolinguística, ele explica, através da Teoria da variação e da mudança linguística, que a proposta dessa corrente é analisar a variação a partir da correlação entre língua e sociedade, observando os fatores que podem influenciar a variação e/ou mudança da língua. Esses fatores, consequentemente, segundo Labov (2008[1972]), podem ser tanto de ordem linguística como social.

A variação linguística “é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto

com o mesmo valor referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado” (Coelho, 2015, p. 16), em uma comunidade de fala. Para Labov (2008 [1972]), a variação linguística é, portanto, o reflexo dos padrões culturais, sociais e ideológicos de uma sociedade. A linguagem e a sociedade, composta por seres organizados e que se comunicam entre si, têm uma relação indissociável.

Partimos, portanto, da noção de que a língua é dotada de variações em todos os níveis linguísticos, como no nível lexical. Em relação a esse tipo de variação, a que ocorre no campo lexical, entendemos que o léxico está ligado diretamente à cognição social, tal qual Antunes (2012) já afirmava. A língua necessita de um inventário linguístico que nos permite acessar as representações ligadas ao conhecimento de mundo e é por esse motivo também que o léxico está em reformulação constante, pois o mundo possui uma variabilidade enorme.

Em um nível educacional, a variação lexical aplicada e ensinada no nível básico da educação pode fornecer ao aluno conhecimento sobre a língua em contextos, épocas e regiões diferentes, além, é claro, de abastecer o aparato cultural e o conhecimento de língua que o próprio aluno já traz. Itens lexicais como “calvo” e “careca” podem ter o mesmo sentido e valor de verdade, mas nem sempre podem ser ou serão utilizados no mesmo contexto interacional; é comum, em determinados grupos de jovens, por exemplo, fazer uso do item lexical “careca” com sentido de zoação. No entanto, esse mesmo item lexical utilizado em outro contexto como, por exemplo, numa matéria jornalística ou numa revista que contenha propaganda, provavelmente poderá ser e/ou será substituído pelo item lexical “calvo”. Desse modo, nesse exemplo que citamos, o contexto em que se usa um desses itens lexicais – “calvo” e “careca” – pode mudar os sentidos deles, constatando também a existência de variação.

O estudo da variação linguística relacionada ao ensino escolar está diretamente ligado a uma vertente da Sociolinguística, a Sociolinguística Educacional. Essa vertente indica que “uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 38).

Entendemos, então, que, para inserir uma abordagem variacionista no ensino de língua em sala de aula, não se podem hierarquizar os conhecimentos culturais e linguísticos que o aluno carrega, tendo em vista que o grupo social do qual esse aluno de escola pública faz parte não é, de certa forma, representado nos livros utilizados em sala de aula. Este é um dos grandes problemas relacionados à educação no Brasil: não levar em consideração também os usos linguísticos que a maioria dos usuários da LP do Brasil faz no seu dia a dia. Sendo assim, a Sociolinguística Educacional busca desenvolver soluções para essas questões educacionais, procurando demonstrar a relevância do seu estudo (a variação) de modo contextualizado.

Nesse sentido, para que o professor possa trabalhar com questões como a citada no parágrafo anterior, é necessário ter o conhecimento sobre variação linguística e sobre os fenômenos variáveis na LP, para, assim, conseguir fazer uma abordagem nesse âmbito, já no ensino básico. As escolas precisam estar a par das características da fala/língua/escrita brasileira. Sobre isso, Faraco (2015a) já

destacava a importância de pensar o ensino de português como uma área de convergência pedagógica entre as áreas dos estudos e não somente uma área dos linguistas, defendendo uma pedagogia da variação linguística:

[...] nosso grande desafio, neste início de século e milênio, é reunir esforços para construir uma pedagogia da variação linguística que não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do português); não dê tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos da variação; localize adequadamente os fatos da norma culta/comum/*standard* no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação. (Faraco, 2015a, p. 46-47).

Talvez seja devido à falta de uma pedagogia como essa, mas não somente, que o ensino escolar do português apresente falhas no cumprimento do seu principal objetivo, que é ensinar o português padrão. Segundo Bortoni-Ricardo (2005),

A aquisição da língua-padrão por meio da exposição a modelos dessa variedade em sala de aula é um tema que ainda não recebeu suficiente atenção, apesar da grande ênfase que a pesquisa sociolinguística tem dedicado às consequências educacionais da variação linguística. Seriam as escolas veículos eficientes na transmissão da variedade-padrão da língua? (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 181.)

Entendemos que a escola, de certa forma, ignora a fala e os valores sociais dos falantes de uma classe social específica. As minorias precisam estar presentes no âmbito dos estudos sociolinguísticos/variacionistas nas escolas, pois, caso contrário, continuará havendo um distanciamento entre a língua usada por essas minorias e a língua ensinada nas escolas, intensificando ainda mais os problemas relacionados ao processo de ensino de LP. Enxergamos, então, que o estudo da variação, mais especificamente no nível lexical, pode, e tem grandes chances, de alcançar mudanças nesse panorama.

2.1. Fatores de variação linguística: uma correlação entre a Sociolinguística e a Lexicologia

Conforme Saussure (1975, p. 15), “tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita”. De certa forma, essas características também se aplicam às línguas tendo em vista todas as suas faces, nuances e diversidade no âmbito da investigação linguística.

A variabilidade existente na língua nos leva a estudá-la nos mais diferentes níveis. Nessa conjuntura, está o léxico. Delimitando em duas perspectivas, por um lado, na Lexicologia, o próprio estudo do léxico já configura esse nível de análise; por outro lado, na Sociolinguística, entre os vários níveis de estudo/análise dos fenômenos linguísticos, está o nível lexical.

É nesse nível de análise (lexical) que podemos observar, comparar e entender os itens lexicais de várias línguas de lugares diferentes. Aqui no Brasil, por exemplo, podemos estudar itens no que tange aos diferentes usos regionais e também no que se refere à contribuição das línguas nativas

da *terra brasilis*⁴ (línguas indígenas) para a formação da LP atualmente usada em nosso país, além de outros fenômenos existentes. Outro exemplo é a análise de itens lexicais de uma língua de um outro país em comparação com os da LP do Brasil. Podemos citar aqui os fenômenos de empréstimos linguísticos e os neologismos.

Nesse sentido, é plausível nomear esse nível de estudo/análise da variação linguística como variação lexical, assim como já fazem diversos autores. No entanto, vale ressaltarmos que esse tipo de variação pode estar relacionado a duas perspectivas de estudos linguísticos, a Sociolinguística (variação linguística) e a Lexicologia. Essas duas perspectivas não se contrapõem, mas, ao contrário, estão mais próximas de se complementarem.

Polguère (2018, p. 99), ao tratar do estudo sobre “como os léxicos são estruturados”, explica que se faz necessário considerar e destacar alguns apontamentos acerca da variação linguística. Semelhante ao que Coelho (2015, p. 37) apresenta no que se refere à “dimensão externa” da variação linguística”, Polguère (2018, p. 104) evidencia alguns “eixos de variação linguística”, destacando a diatópica, a diastrática, a diafásica, a diamésica, a diacrônica e a terminológica.

Os parâmetros apresentados pelos dois autores, tendo em vista que um se propõe ao estudo do léxico e o outro da variação, reforçam o que afirmamos anteriormente acerca da ponte que existe entre a Lexicologia e a Sociolinguística no que concerne à variação linguística.

Na Sociolinguística, a variação pode ser percebida por meio de formas linguísticas diferentes de se dizer a mesma coisa. Essas formas, hierarquicamente, não se sobrepõem, ou seja, não há uma melhor que a outra. Elas podem ser usadas em contextos e situações diferentes. Já no estudo do léxico de uma língua, a variação

[...] é, pois, uma entidade abstrata que se obtém por acumulação: às palavras em uso por cada falante, no seio de uma dada comunidade de falantes, juntam-se as palavras em uso por outras comunidades linguísticas falantes da mesma língua; às palavras em uso na contemporaneidade, somam-se as que estiveram em uso em sincronias passadas, de que temos notícia pela documentação escrita e que, por vezes, ressurgem (Villalva; Silvestre, 2014, p. 23).

Mesmo sabendo que a variação lexical, no âmbito da perspectiva do estudo do léxico, está mais relacionada aos pressupostos da Linguística de texto, é necessário levar em consideração o nexos existente com a perspectiva da Sociolinguística. Essa relação é possível devido às muitas possibilidades de uso de itens lexicais passíveis de análise em ambas as perspectivas.

Segundo Antunes (2012), observando por essa perspectiva, é possível verificar os usos de itens lexicais no texto. Para a autora, uma entre as possíveis formas de realizar essa verificação é a atividade de substituição lexical com foco na coesão lexical através de palavras equivalentes. Além dessa atividade, Antunes (2012) ainda explana sobre outras tarefas que propiciam a observação de itens lexicais, a saber: (i) o uso de hiperônimos, ou seja, a utilização de uma palavra geral; (ii) a

⁴ Termo utilizado para denominar o Brasil antes da chegada dos europeus, a terra dos índios.

elaboração de uma característica ou definição; e (iii) nexos criados pela aproximação semântica entre palavras do texto.

Nesse sentido, a variação lexical se configura como “uma operação cognitivo- discursiva derivada de avaliar, conforme as determinações do contexto, a possibilidade de reconhecer um tipo qualquer de equivalência ou de grande aproximação” (Antunes, 2012, p. 75). Em outras palavras, configura-se a possibilidade de avaliação, por parte de um indivíduo, entre as diversas opções de uso dos itens lexicais em diferentes contextos.

Para Villalva e Silvestre (2014), a variação lexical é um fato que se relaciona diretamente ao contraste entre as línguas, socioletos, idioletos e dialetos. Segundo os autores, os contrastes que existem entre as diversas variedades presentes no léxico do Português do Brasil “não devem ser entendidos senão como uma manifestação da vitalidade de cada uma dessas variedades” (Villalva; Silvestre, 2014, p. 46). Nesse caso, fica evidenciado o aspecto dinâmico do léxico em uso, também constatado pela Sociolinguística.

A diversidade de palavras presente no léxico de uma língua gera, de certa forma, uma concorrência entre esses itens lexicais. Em uma perspectiva sociolinguística, Labov (2008 [1972]) explica que as formas concorrentes de se referir a uma mesma coisa são denominadas de variantes. A partir disso, Tarallo (2007, p. 8) expõe que as variantes presentes em determinada língua se caracterizam como as “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”. Além disso, os itens lexicais podem ser observados de maneira arcaica e contemporânea, em que as formas que estão em uso há mais tempo são consideradas conservadoras e as palavras que estão na contemporaneidade há menos tempo são entendidas como variante inovadora (Coelho, 2015), o que não exclui a possibilidade de utilizar as formas arcaicas.

Quando levamos em consideração aspectos históricos e culturais de uma língua, as palavras ultrapassam a barreira do regionalismo, resultando em uma quantidade maior de formas concorrentes ao uso. A Sociolinguística explica que vários fatores podem levar a essas possibilidades de mais de duas formas concorrentes. Além do fator que citamos no início deste parágrafo, “há também usos variados conforme a situação, mais formal ou menos formal, em que se está falando” (Coelho, 2015, p. 24). Nesses contextos, o indivíduo avaliará qual a melhor possibilidade entre as várias formas concorrentes para a realização do uso em determinada situação.

A heterogeneidade pode representar a diversidade de formas linguísticas que existe em uma língua. Da mesma forma, ela também pode representar as várias áreas sociais que existem na contemporaneidade como também em tempos passados. A variação linguística ocorre em todos os níveis da língua – fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico, estilístico-pragmático e lexical –, e devido à diversidade não só linguística, mas também social, a variação pode ser influenciada por fatores internos e externos à língua. No entanto, para nossa pesquisa, tratamos apenas dos fatores de variação linguística de ordem extralinguística.

De acordo com Labov (2008 [1972]), numa perspectiva sociolinguística, a variação jamais

acontece de maneira aleatória. Esse fenômeno ocorre por meio dos fatores que estruturam, condicionam e organizam essa diversidade linguística. Corroborando Labov (2008 [1972]), dentre os inúmeros conjuntos de fatores, Bagno (2007) apresenta tanto os que carregam características individuais como os que agregam aspectos mais amplos, como os tipos de variação: diatópica; diastrática; diamésica; diafásica; e diacrônica. Todos esses tipos de variação têm peculiaridades que estruturam e organizam a variação linguística.

Ainda numa perspectiva Sociolinguística, Coelho (2015) explica que a variação linguística pode ser vista em uma dimensão interna e também em uma dimensão externa. De acordo com a autora, é na dimensão externa que se situam os tipos de variação que se organizam a partir de fatores extralinguísticos. Dessa forma, Coelho (2015) descreve os seguintes tipos de variação: regional; social; estilística; e de fala e escrita. Além disso, a autora explica que um fenômeno variável pode ser influenciado por mais de um tipo de fatores de variação linguística.

Adentrando na perspectiva da Lexicologia, não poderia ser diferente o tratamento dado à variação linguística no âmbito do estudo da língua relacionando-a ao estudo do léxico, como é o caso da variação lexical que está presente em ambas as perspectivas e que é o nosso objeto de estudo.

Introduzindo de forma simplificada o tema sobre variação, Polguère (2018) trata da individualidade e de parâmetros mais gerais para relacionar língua e léxico. Para isso, o autor coloca em comparação o vocabulário de um texto e o vocabulário de um indivíduo. Polguère (2018) explica que

O vocabulário de um indivíduo é um componente do *idioleto* desse indivíduo, isto é, da língua que ele domina e fala. Na verdade, ninguém fala realmente da mesma maneira e ninguém tem exatamente o mesmo conhecimento da língua que qualquer outro indivíduo. [...] É preciso sempre encontrar o meio de levar em conta as *variações idioletais*. Ademais, o problema da variação linguística não se coloca unicamente no que diz respeito ao idioleto (Polguère, 2018, p. 104).

Em outras palavras, a língua não varia apenas através do indivíduo, mas também por meio daquilo que está ao redor dele. São esses “parâmetros” sociais que Polguère (2018) denomina de “eixos de variação linguística”. Esses eixos equivalem aos tipos de variação apresentados por Bagno (2007) e Coelho (2015), que explanamos anteriormente. A partir disso, Polguère (2018) elenca cinco tipos de variação linguística que, segundo o autor, “devem ser levados em consideração no âmbito do estudo da língua e, especialmente, do léxico” (Polguère, 2018, p. 104). Segundo o autor, a situação geográfica, o contexto da interação social, a temporalidade, o campo de conhecimento e a comunicação constituem esses tipos de variação linguística.

Vale ressaltar que praticamente todos (ou quase todos) os tipos de variação apresentados pelos autores, apesar de não estarem em uma única perspectiva, na maioria das vezes, referem-se ou correspondem ao mesmo tipo de variação, exceto a variação de campo de conhecimento, a qual nos parece ser identificada apenas por Polguère (2018). Essa variação refere-se a um nicho da língua

que é utilizada por um grupo de especialistas em determinados domínios temáticos. Essa variação também é chamada de “variação terminológica” e configura também a existência de uma linguagem de especialidade.

Sendo assim, levando em conta os tipos de variação apresentados pelos autores, trazemos a descrição de fatores extralinguísticos a partir da nossa interpretação sobre esses tipos de grupos, no quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Tipos de variação linguística

Tipos de Variação	Relacionada à	Descrição
Diatópica	geográfica/regional	Essa variação leva em consideração as marcas linguísticas que caracterizam uma determinada região em detrimento das outras. Também se manifesta nas diferenças linguísticas entre países específicos
Diastrática	social/classe social	Refere-se ao modo de falar de cada indivíduo de acordo com as características da classe social e do ambiente social no qual ele está inserido
Diacrônica	época/etapas da história/ temporalidade	Essa variação tem foco nas formas de uso da língua em épocas diferentes. Tem grande contribuição para o estudo da evolução da língua no tempo
Diafásica	estilo/registro/monitoramento	A situação comunicativa e/ou o contexto de comunicação caracteriza essa variação, que é voltada ao estilo de acordo com o grau de monitoramento da língua
Diamésica	fala e escrita/ gênero textual	Essa variação compara o uso da língua falada e escrita deixando em evidência as diferenças e características que regem esses dois meios. Nessa variação também são levados em consideração o trabalho e a análise de gêneros textuais
Terminológica	linguagem de especialidade/ grupo de especialistas	Essa variação refere-se aos usos linguísticos de caráter técnico e/ou científico que compõem a linguagem de um grupo de especialistas em determinados domínios temáticos

Fonte: Lima (2023).

Salientamos que, ao colocarmos os fatores de variação em um mesmo quadro, sem distinção de perspectiva, enfatizamos o tratamento que damos a eles de uma forma que estão próximos, que há uma ponte entre eles, mesmo com enfoques diferentes na lexicologia e na sociolinguística.

Como podemos observar a partir do exposto no quadro acima, a variação linguística perpassa

por vários temas que definem os fatores: alguns mais individuais, outros mais coletivos, como é o caso da variação diafásica e diatópica, respectivamente. Apesar dos fatores apresentados terem características mais amplas como citado no início desta subseção, esses tipos de variação também podem ter características individuais.

Além disso, para cada uma dessas variações linguísticas, relacionam-se contextos que requerem usos específicos de itens lexicais, inclusive associando-os ou não às normas gramaticais. Essa possibilidade de usos lexicais por meio da diversidade de temas da vida cotidiana permite o conhecimento lexical não só da contemporaneidade, mas também dos itens lexicais que se enquadram em diferentes situações, sejam elas de ordem cultural, social ou de época. Dessa forma, é evidenciada a ocorrência de variação lexical em praticamente toda a vida de um indivíduo.

3. Metodologia

Partindo dos princípios dos estudos da variação linguística relacionados ao ensino, este artigo tem como pretensão desenvolver uma pesquisa de abordagem qualitativa e de natureza documental. Na pesquisa qualitativa, segundo Mascarenhas (2014), no momento em que os dados estão sendo levantados, o pesquisador, simultaneamente, realiza a análise desses dados. Para o autor, esse processo de análise qualitativa possui aspectos descritivos com finalidade à compreensão do objeto.

Outro ponto importante na abordagem qualitativa é a subjetividade aplicada à análise. Como aponta Mascarenhas (2014, p. 46), “a influência do pesquisador sobre a pesquisa não é evitada, muito pelo contrário, é considerada fundamental”. Assim, a interpretação dos dados será realizada a partir das inferências feitas pelo próprio pesquisador, o que também está de acordo com a nossa pesquisa. No entanto, de acordo com Indursky (1990), alguns dados pouco expressivos podem apresentar algumas interpretações relevantes. Ou seja, o pesquisador pode expor algumas quantificações não precisamente para realização da análise, mas para uma possível constatação de informação importante.

A natureza documental desta pesquisa se estabelece por meio da diversidade de textos usados e leituras realizadas. Segundo Mascarenhas (2014, p. 50), na pesquisa documental “lançamos mão de fontes que não têm o objetivo de analisar o assunto em questão”. Portanto, não se rejeitam textos que não possuem essa finalidade. É o caso dos LD que utilizamos. Além disso, em nosso trabalho, fazemos o uso de textos que nos fornecem embasamento suficiente para a realização desta pesquisa, o que nos inclui nessa natureza de pesquisa.

Ademais, outro aspecto que constitui a natureza documental de pesquisa é o uso de “materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 55). Esse aspecto também se encaixa na nossa pesquisa, uma vez que o material que é objeto de análise são os LD utilizados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) do ano de 2021 e no ensino médio (EM).

No recorte para este artigo, ao todo, analisamos dois livros: “Interação português”, de Sette

et al. (2020), e “Linguagens em interação: língua portuguesa”, de Chinaglia (2020). A escolha dos livros didáticos se justifica pelo fato de serem livros novos, recém aprovados e utilizados pelo PNLD 2021, o qual avaliou e escolheu os livros a serem destinados às escolas de educação básica do país, e também por serem no formato de volume único, abrangendo todos os anos do EM. Outro motivo que nos influenciou quanto à escolha desses dois LD foi não terem recebido, ainda, um tratamento analítico. Além do mais, notamos que, nesses dois LD, há uma grande quantidade de atividades que se encaixam no que se refere a nosso procedimento de análise, o que se configurou como relevante para nossa pesquisa.

No que se refere aos procedimentos metodológicos da nossa pesquisa, a princípio, realizamos leituras dos LD selecionados com finalidade de reconhecimento deles e, mais especificamente, da distribuição das atividades que compõem os livros.

Salientamos que, para a nossa pesquisa, os instrumentos utilizados para a realização da geração de dados foram os próprios LD, visto que não realizamos entrevista ou algum outro procedimento parecido, o que poderia acarretar o uso de outros aparatos.

Os critérios adotados para a construção do *corpus* desta pesquisa, que buscam facilitar a realização da nossa análise, foram definidos conforme as leituras realizadas para nossa fundamentação teórica. Conforme já esclarecido, o *corpus* deste estudo é constituído por atividades voltadas ao trabalho com a variação lexical.

No que concerne aos nossos procedimentos analíticos, a distribuição desses processos que adotamos foi organizada da seguinte maneira:

- Identificamos as atividades que se encaixam ao nosso critério: a variação lexical no LD.
- Selecionamos as atividades
- Descrevemos as atividades fazendo uma abordagem adequada relacionada ao nosso objeto de estudo.
- Realizamos sistematizações e análises prévias.

Em outras palavras, pensamos a organização de nossa análise em etapas que buscam um alinhamento à metodologia da análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1977), a organização das diferentes fases é o fio condutor para que seja desenvolvida uma análise de forma plena. Dessa forma, a partir da nossa organização e feito o recorte para esse artigo, emergiu a categoria “reflexões sobre os fatores de variação que influenciam a variação lexical”. Essa categoria abrange os usos lexicais a partir da diversidade de temas da vida cotidiana e que se enquadram em diferentes situações, sejam elas de ordem cultural, social ou de época.

4. Análise dos fatores influentes na variação lexical

Como visto até aqui, nossa pesquisa busca tratar de temas relevantes para o estudo do léxico. Para isso, ancoramo-nos não somente na variação linguística, mas também nas teorias que abordam esse assunto e que contemplam a diversidade lexical como, por exemplo, o estudo do léxico. Dessa forma, a variação lexical, que é o nosso objeto de estudo, relaciona-se a esses dois campos de uma maneira mais próxima, concretizando a ponte entre lexicologia e variação linguística. Entendemos que, de maneira mais específica, essa relação acontece no nível da variação lexical.

Seguindo os pressupostos de Bardin (1977), para podermos realizar a nossa análise, adotamos uma série de procedimentos e sistematizações para chegarmos ao nosso *corpus*. De acordo com o referido autor, entre as várias etapas de tratamento e organização dos dados, é necessário realizar leituras e releituras com o intuito de observar e identificar aspectos e características que correspondam às nossas necessidades.

Sendo assim, a partir de um longo processo de leitura dos nossos instrumentos de geração de dados (que são os LD), que possibilitou a seleção das atividades, pudemos também desenvolver outras etapas a fim de darmos um melhor tratamento (ainda mais minucioso) aos nossos dados, como, por exemplo, sistematizações em que foram realizadas topicalizações, descrições das atividades e elaborações de análises prévias do nosso *corpus*.

4.1. Reflexões sobre os fatores de variação que influenciam a variação lexical

Após a sistematização e a revisão na literatura que nos apresentou o conteúdo referente aos fatores, conseguimos identificar nos nossos dados outros aspectos relacionados aos diversos fatores de variação. No entanto, entre os seis tipos de fatores (variação diatópica; diastrática; diafásica; diamésica; diacrônica; e terminológica), identificamos em nossos dados apenas três deles: diatópica (geográfica); diastrática (social); e diafásica (estilo/registo).

Assim como as próprias definições de cada fator, a relação entre eles com as atividades dos LD se concretiza por meio do tipo de conteúdo trabalhado, como a comparação das várias formas de uma mesma palavra usada em regiões diferentes. Nesse caso, a atividade do LD é relacionada ao fator diatópico, ou seja, a variação lexical é influenciada por fatores geográficos: dependendo da região, o uso de uma palavra será diferente de outra.

Para a composição da análise deste artigo, apresentamos quatro análises das atividades que contemplam e representam a influência dos fatores na variação lexical.

Figura 1: Atividade sobre léxico, estilo e cultura

Periferia lado bom
 Periferia tem seu lado bom
 Manos, vielas, e futebol no campo
 Meninas com bonecas e não com filhos
 Planejando assim um futuro positivo

Sua paz é você que define
 Longe do álcool, longe do crime.
 A escola é o caminho do sucesso
 Pro guerreiro honrar desde o começo

E dizer bem alto que somos a herança
 De um país que não promoveu as mudanças
 Sem atrasar ninguém rapaz
 Fazendo sua vida se adiantar na paz

Jogando bolinha, jogando pião
 Vi nos olhos da criança a revolução
 Que solta pipa pensando em voar
 Para não ver o barraco que era o seu lar

FINAL DE DIVULGAÇÃO
 Bateria, lava, lava, o que você me diz
 O que você me diz, te deixar feliz
 Longe do álcool, longe do crime
 Sua paz é você que define

E nessa pipa no céu eu vi planar
 A paz necessária para se avançar
 Ânimo, positivismo em ação
 Hip-hop cultura de rua e educação

Foi assim que criaram e assim que tem que ser
 O mestre de cerimônia rimando pra você
 Enquanto o DJ troca as bases
 O grafiteiro pinta todo contraste

Da favela para o mundo
 O caminho do rap pelo estudo
 Por isso eu não me iludo
 Roupa de marca não é meu escudo

Eu já te disse no começo
 Estudar do sucesso é o preço
 Porque conhecimento é maior que o tempo
 Então positivismo pra vencer vai vendo

FERRÉZ. Periferia lado bom. In: FERRÉZ. *Blog Ferréz Escritor*.
 [S. l.], 18 fev. 2020. Disponível em: <http://blog.ferrezescritor.com.br/search/updated-max=2019-11-11T12:15:00-05:00>. Acesso em: 19 mar. 2020.

3. a) As grafias **pro** e **pra**, que reproduzem a fala informal; a gíria **mano**; o diálogo direto com o interlocutor, criando um efeito de conversa, como em "Alguns motivos pra te deixar feliz"; "Sem atrasar ninguém rapaz"; "Eu já te disse no começo"; "Então positivismo pra vencer vai vendo".
 b) As marcas de oralidade conferem ao texto a informalidade típica do estilo do rap e também a característica da fala do grupo social a que ele é dirigido.

Fonte: Sette et al. (2020, p. 15)

A atividade exposta acima é norteada partindo da leitura do texto *Periferia lado bom*, de Reginaldo Ferreira da Silva (conhecido também como Ferréz). O texto utiliza uma linguagem contemporânea e é direcionado a um grupo específico de pessoas, apesar de ser exposto a quem quiser lê-lo.

Identificamos no texto marcas típicas do estilo musical chamado de Rap. Com isso, é comum nesse tipo de texto o autor fazer uso de expressões linguísticas e, às vezes, bordões ou gírias que circulam nos ambientes em que esse tipo de música é mais escutado, fazendo com que ele ganhe características de estilo próprio. Apesar de falarmos aqui sobre estilo, esse aspecto, nesse tipo de atividade, também pode ser relacionado a grupos sociais (diastrática) em que são mais utilizadas as marcas de oralidade, como indica a atividade em seu texto explicativo.

Nas linhas explicativas para o desenvolvimento da atividade, é solicitado que o aluno faça a leitura do texto e identifique marcas de oralidade e efeitos expressivos que estão presentes na fala. Nas respostas, é explicado que o autor faz uso de grafias e gírias que dão ao texto o estilo típico do Rap. Dessa forma, caracteriza-se a variação diafásica, voltada ao estilo linguístico de acordo com o contexto comunicativo. Sendo assim, além de relacionarmos essa atividade ao fator de variação estilística, também podemos agregá-la ao fator social, tendo em vista que esse gênero musical é comumente desenvolvido em comunidades carentes como manifestação e marca cultural.

A atividade pode ser ampliada, em sala de aula, a partir da reflexão acerca dos usos linguísticos mantendo o foco não somente na identificação dos efeitos expressivos, que caracterizam a informalidade do texto, mas, também, na manutenção e/ou criação de/dos sentidos. Essa é uma reflexão plausível que também precisa ser levantada pelo professor em sala de aula.

Por fim, resumindo a análise desta atividade, no caso da questão 3, é necessário que o aluno identifique usos linguísticos específicos e faça relação a efeitos expressivos levando em consideração o contexto e o público ao qual o texto é direcionado. Dessa forma, entre outras características, o aluno deverá relacionar os usos linguísticos ao contexto informal, uma vez que a estilística do rap se utiliza de uma variedade de gírias.

Figura 2: Atividade sobre jogo de palavras e uso de gírias

2. Agora leia a seguinte charge.



WALTER LUÍS. Disponível em: <https://www.rapnacional.com.br/quadrinhos-e-tirinhas-hip-hop-rabiscando-02-ta-osso/>. Acesso em: 18 fev. 2020.

d) O que quer dizer a expressão "estar osso" ?

e) Além de ser o nome de um artista, bone é também um substantivo comum inglês. O que ele significa?

d) Quer dizer "estar difícil; estar difícil de lidar".

e) Osso.

h) Que elementos nas falas indicam o registro linguístico?

h) As gírias **tá osso** e **colar em** ("ir ao"), as interjeições **pois é** e **vixxxxiii**. Comente que a pronúncia também é um indicador do registro. E, conforme o chargista indicou pela grafia, o personagem pronunciou **está osso** como **tá osso** e para **nós** como **pra nóz**. Chame a atenção da turma para o monitoramento da pronúncia que se costuma fazer nas situações mais formais.

Fonte: Sette *et al.* (2020, p. 31)

Partindo da leitura e interpretação da charge "Tá osso", de Walter Luís, a atividade solicita ao aluno a interpretação, identificação e tradução de algumas palavras que estão presentes na charge. Dessa forma, o trabalho com o léxico nesta atividade surge a partir de quatro aspectos: o registro, o estrangeirismo, a gíria e o jogo de palavras.

A começar com o registro, podemos juntá-lo às gírias que estão apresentadas na charge, bem como às interjeições, além de marcas de oralidade que também estão presentes e que conferem ao texto características de diversidade lexical. Já o trabalho com estrangeirismo e jogo de palavras refere-se aos usos feitos das palavras "osso" e "bone", que em uma tradução direta significam a mesma coisa.

A atividade aborda aspectos importantes referentes aos diferentes usos lexicais como, por exemplo, o sentido e a variação lexical. Nesse caso, observamos que não há limitação ao aluno referente ao reconhecimento apenas de efeitos expressivos decorrentes da informalidade do texto. Diferentemente da análise anterior, o trabalho com a criação de sentidos já é exposto ao aluno.

Concluindo, no exemplo em destaque, o aluno pode observar a variação lexical por meio de dois fatores de variação: o fator social e o fator estilístico. Podemos relacionar os aspectos de registro e gíria aos fatores estilístico e social; e estrangeirismo e jogo de palavras, ao fator estilístico. No entanto, entre esses dois fatores, o que nos parece se destacar mais é o fator estilístico.

Figura 3: Atividade sobre relações linguísticas entre língua, sociedade e cultura**Taboão dos Palmares**

(março/2007)

Taboão da Serra é uma cidade de mil faces e não há como decifrá-las sem devorá-las. Impossível pensá-la sem suas ladeiras, seus becos e suas vielas. Cada quebrada é um município no meu estado de espírito. As calçadas são irregulares, por isso nossa gente anda no meio da rua, desafiando a arrogância dos carros. Buzina para você ver...

Uma das faces mais bonitas da cidade é a nossa gente, e da nossa gente uma das faces mais bonitas é a do João Barraqueiro, da Kika e da sua família. Gente da pele preta que tem o suor como marca registrada no rosto.

Não importa o evento nem o local, é lá que eles estão. É comum vê-los nas praças, campos de futebol, shows, favelas, comícios etc., desfilando a grandeza dos que não se entregam, e se recusam a ser escravos do parasitismo.

A barraca é o Quilombo dos Palmares dessa família, tamanha é a liberdade com que constroem o pão de cada dia. Da mesma barraca, lutam como quem faz uma prece ao céu ou à terra, adorando um deus chamado DIGNIDADE.

A coragem que exalam das mãos é de assustar qualquer senhor de engenho ou capitão do mato. Trazem no olhar o desprezo pela chibata. E, no coração, o fogo brando que aquece o caldeirão da liberdade. Valeu, Zumbi!

Com todo o respeito às ancestralidades, que a Mãe África me perdoe, mas mãe é aquela que cria, e o João e a Kika são filhos de Taboão da Serra, e não por acaso são nossos irmãos. Axé!

Para aqueles que acreditam que o caráter independe da cor, uma poesia:

"Que a pele escura não seja escudo para os covardes que habitam na senzala do silêncio. Porque nascer negro é consequência, ser é consciência".

VAZ, Sérgio. Taboão dos Palmares. In: VAZ, Sérgio. *Literatura, pão e poesia*. São Paulo: Global, 2012. E-book.

1. Como é a linguagem utilizada na crônica?

Há o uso da linguagem informal, com o emprego de algumas gírias, como as expressões "quebrada" e "valeu!".

Fonte: Chinaglia (2020, p. 39)

A atividade aborda usos linguísticos referentes a gírias a partir de uma crônica que foi exposta aos alunos por meio do LD. Começamos nossa análise desta atividade pela pergunta e resposta indicadas pelo LD. Observamos que o LD trata a linguagem do texto como informal. No entanto, a não ser pelo uso somente de duas expressões, o texto sequer teria o uso de gírias. Na verdade, o texto contém uma linguagem formal com uma quantidade maior de usos de ênclises e clíticos, além de palavras rebuscadas.

A partir da pergunta da atividade, percebemos que, para o aluno poder responder à questão, é necessário que antes ele realize a leitura do texto exposto. O texto, cujo título é *Taboão dos Palmares*, de Sérgio Vaz, é uma crônica sobre a cidade de Taboão da Serra, mas que divide seu foco com a abordagem sobre o tema da luta negra.

Dessa forma, a atividade destaca-se não somente por estudar a linguagem do texto, a exemplo das gírias que a própria resposta da atividade destaca e que são utilizadas, de acordo com o LD, em contextos informais (e também da expressão "Axé!", que remete à religiosidade de matriz africana), mas também por trazer para debate temas sociais como a luta negra, oportunizando o estudo entre

língua e sociedade. Nesse sentido, o trabalho nessa atividade ganha força no que se refere à variação linguística a partir de fatores sociais, fazendo relação entre os usos lexicais (gírias) à comunidade negra.

Nesse caso, o fator de variação mais próximo dessa atividade é o social, uma vez que a atividade relaciona algumas palavras à luta negra e à religiosidade com descendência de África. Além disso, apresenta-se nesta atividade também o fator estilístico no que se refere ao monitoramento da língua quando usadas, paralelamente, palavras rebuscadas e o pouquíssimo uso das gírias.

Figura 4: Atividade sobre variação lexical entre línguas diferentes

3. Releia o trecho seguinte da crônica “Taboão dos Palmares”.

Com todo o respeito às ancestralidades, que a Mãe África me perdoe, mas mãe é aquela que cria, e o João e a Kika são filhos de Taboão da Serra, e não por acaso são nossos irmãos. Axé!

a. Qual ditado popular está presente nessa passagem?

É possível identificar o ditado “mãe é quem cria”.

b. O que é “Axé!” nesse contexto?

Nesse contexto, “Axé” não é o estilo musical, mas sim a saudação utilizada pelas religiões afro-brasileiras, como o candomblé, por exemplo.

Fonte: Chinaglia (2020, p. 39)

A atividade trata de palavras de origens afrodescendentes e explica o contexto de uso em que elas ganham sentidos diferentes, na música e no candomblé. Vemos aqui o tratamento da variação lexical conforme a história e o contexto da palavra.

Assim como nas outras atividades, nesta é solicitada ao aluno a retomada de leitura de um fragmento da crônica *Taboão dos Palmares*, texto que também está presente na última análise. Apesar de não utilizar o texto completo, o LD seleciona um fragmento específico que traz em suas linhas algumas palavras passíveis de estudo lexical.

A partir da palavra “Axé”, de origem afro, a atividade faz a relação dela com duas comunidades existentes: a musical e a religiosa. Nesse sentido, ao citar uma religião com descendência de África, a atividade abre espaço para uma reflexão de variação lexical. Em África, a palavra “Axé” refere-se apenas à religião do candomblé. No Brasil, a mesma palavra pode se referir a coisas diferentes dependendo do contexto de uso.

Dessa forma, o trabalho com a variação lexical nessa atividade norteia-se não só a partir de aspectos sociais, mas também de aspectos geográficos. Nesse caso, podemos concluir que os fatores que influenciam a ocorrência da variação lexical, nessa atividade, são o fator de variação social e o fator de variação geográfico, com destaque para o primeiro.

5. Considerações finais

Em nossa análise, “reflexões sobre os fatores de variação que influenciam a variação lexical”, observamos que, apesar de três fatores (geográfico, social e de estilo) terem ocorrido nessa categoria de análise, dois se destacam pela maior quantidade de ocorrências, a saber: os fatores de variação estilística e social.

Essa observação enfatiza a relação da variação lexical com os aspectos voltados aos gêneros textuais e às demandas sociais e espaços em que eles circulam. Além disso, há uma tendência nas atividades dos LD analisados em utilizar exemplos com foco nos aspectos culturais que estão interligados diretamente às causas e características sociais. Diferentemente, o fator de variação regional/geográfico tem seu espaço, porém mais reduzido.

Observamos que, na análise realizada, os LD entregam em suas páginas um conteúdo diversificado e que busca contemplar todos os espaços possíveis para o estudo do léxico. Apesar de em alguns momentos os LD não desenvolverem a atividade de uma forma mais ampla, que poderia contemplar outras possibilidades de estudo, em outros momentos, essa lacuna é preenchida.

Esperamos que nosso trabalho contribua de forma significativa para o aprimoramento das abordagens feitas em livros didáticos acerca do estudo da variação lexical, de forma que o léxico seja entendido como algo que necessita ser visto em um contexto e nas suas formas variadas.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo/Parábola Editorial, 2012.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística* – São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- COELHO, Izete Lehmkuhl *et al.* *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.
- CHINAGLIA, Juliana Vegas. *Linguagens em interação: língua portuguesa*. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2020.
- FARACO, Carlos Alberto. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREA, Djane Antonucci (org.). *A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2015a. pp. 21-50.
- FARACO, Carlos Alberto. ZILLES, Ana Maria Stahl (org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015b.

INDURSKY, E.A. Quantificação na análise do discurso: quantidade equivale a qualidade? São Paulo: *D.E.LTA*. — *Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 6, n. 1, pp. 19-40, 1990.

LABOV, Willian. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LIMA, Carlos Álack de. *O estudo da variação lexical em livros didáticos de português do ensino médio do PNL D 2021*. 2023. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, Campina Grande, 2023.

MASCARENHAS, Sidnei A (org.). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

POLGUÈRE, Alain. *Lexicologia e semântica lexical: noções fundamentais*. Tradução de Sabrina Pereira de Abreu. São Paulo: Contexto, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

SETTE, Graça *et al.* *Interação português*. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

VILLALVA, Alina. SILVESTRE, João Paulo. *Introdução ao estudo do léxico: descrição e análise do português*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

USOS DA PREPOSIÇÃO “EM” POR FALANTES DE ITALIANO NA APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS BRASILEIRO: UMA PERSPECTIVA LINGUÍSTICO-ECOSSISTÊMICA

*USES OF THE PREPOSITION “EM” BY ITALIAN SPEAKERS IN LEARNING BRAZILIAN PORTUGUESE:
A LINGUISTIC-ECOSYSTEMIC PERSPECTIVE*

*Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto*¹

*Stephanie de Carvalho Guerra*²

RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa inserida no projeto “Epistemes e tradições linguísticas e literárias para o ensino de português brasileiro em contexto italiano”, vinculado ao grupo de pesquisa “UFG-CNPq — Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo”, e ao projeto “REDE/Itália — O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”. O objetivo geral do REDE/Itália é oferecer subsídios para o ensino de português brasileiro como língua adicional nas instituições italianas envolvidas, bem como promover a integração entre os pesquisadores do PPGLL-UFG e as universidades italianas. Considerando esse contexto, o objetivo específico desse estudo é analisar os usos da preposição “em” pelos falantes de italiano como língua materna na aprendizagem do português brasileiro como língua adicional. Para verificar como as preposições estão sendo empregadas para abranger significados para além do prototípico, selecionamos 5 textos exemplificativos retirados de um *corpus* de 20 textos produzidos por estudantes italianos que estão aprendendo português brasileiro no Centro Cultural Brasil-Itália (CCBI) em Roma. A fundamentação teórica é baseada na Linguística Ecológica (LE), com foco na Ecologia das Relações Espaciais (ERE), conforme desenvolvida por Couto (2017). Quanto aos resultados, identificamos que dentre as vinte e sete situações de uso do “em”, dezenove apresentaram uso prototípico, enquanto oito denotaram usos não-prototípicos. Essa maior frequência de emprego do “em” prototípico sugere que os estudantes evitam explorar usos menos convencionais da preposição como uma estratégia de comunicação mais segura, enquanto desenvolvem domínio da língua-alvo. **PALAVRAS-CHAVE:** Projeto Rede/Itália. Português brasileiro. Preposição “em”. Linguística Ecológica. Ecologia das Relações Espaciais.

ABSTRACT

This paper presents a research project within the framework of the “Epistemes e tradições linguísticas e literárias para o ensino de português brasileiro em contexto italiano” project, linked to the research group “UFG-CNPq — Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo”, e ao projeto “REDE/Itália — O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”. The general objective of REDE/Itália is to provide support for the teaching of Brazilian Portuguese as an additional language in the Italian institutions involved, as well as to promote integration between researchers from PPGLL-UFG and Italian universities. Considering this context, the specific objective of this study is to analyze the uses of the preposition “em” by Italian speakers as their native language in learning Brazilian Portuguese as an additional language. To verify how prepositions are being used to encompass meanings beyond the prototypical, we selected 5 exemplificative texts taken from a *corpus* of 20 texts produced by Italian students learning Brazilian

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), elza.couto@ufg.br, <https://orcid.org/0000-0002-0987-8448>.

² Universidade Federal de Goiás (UFG), guerrastephanie@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8894-8411>.

Portuguese at the Centro Cultural Brasil-Itália (CCBI) in Rome. The theoretical framework is based on Linguística Ecológica (LE), focusing on the Ecologia das Relações Espaciais (ERE), as developed by Couto (2017). Regarding the results, we identified that out of twenty-seven instances of the use of “em”, nineteen presented a prototypical use, while eight denoted non-prototypical uses. This higher frequency of the prototypical use of “em” suggests that students avoid exploring less conventional uses of the preposition as a safer communication strategy while developing proficiency in the target language.

KEYWORDS: REDE/Itália Project. Brazilian Portuguese. Preposition “em”. Linguística Ecológica. Ecologia das Relações Espaciais.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho se insere no projeto “Epistemes e tradições linguísticas e literárias para o ensino de português brasileiro em contexto italiano”, vinculado ao grupo de pesquisa “UFG-CNPq — Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo”, e ao projeto “REDE/Itália — O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”. O objetivo geral do REDE/Itália é fornecer subsídios para o ensino de português brasileiro como língua adicional nas instituições italianas envolvidas, além de promover a integração entre os pesquisadores do PPGLL-UFG e as universidades italianas.

Nesse cenário, uma das áreas de foco é o emprego de preposições, devido ao seu papel fundamental na construção de significados na língua portuguesa. Dentre elas, a preposição “em” se destaca pela sua versatilidade, apresentando usos que vão além dos casos prototípicos. Para falantes de italiano, compreender essas nuances pode ser desafiador ao aprender o português brasileiro como língua adicional. Portanto, esse estudo identificará como esses aprendizes empregam essa preposição e suas variantes, avaliando se conseguem transcender o sentido prototípico de “em”, que denota “interioridade”, para utilizá-la em contextos menos convencionais.

Para alcançar esse objetivo, a metodologia adotada envolverá a análise de um *corpus* composto por textos produzidos por estudantes italianos aprendendo português brasileiro no Centro Cultural Brasil-Itália (CCBI), com sede em Roma. A análise se baseia na Linguística Ecológica (LE), com ênfase na Ecologia das Relações Espaciais (ERE), conforme proposta por Hildo Honório do Couto (2017). Os textos foram examinados para identificar ocorrências da preposição “em” e de suas variações, classificando-as em prototípicas e não-prototípicas, conforme os critérios estabelecidos pela teoria ecológica. Esse estudo apresentará um panorama geral dos usos observados, destacando tendências no emprego da preposição “e” pelos aprendizes. Essa abordagem permitirá uma reflexão sobre como esses estudantes utilizam essa classe gramatical, e como empregam estratégias para adaptar seu uso em diferentes contextos linguísticos.

A fim de organizar a pesquisa, o artigo será estruturado em quatro seções. A primeira seção introduzirá um contexto geral da Linguística Ecológica (LE), destacando sua relevância para o estudo das relações entre língua e ambiente. Essa seção se subdividirá em: subseção 1.1 “Ecologia das Relações Espaciais”, que explorará a Ecologia das Relações Espaciais (ERE) como um subcampo da LE, e subseção 1.2 “A ‘Dança das preposições’ pelo viés da Ecologia das Relações Espaciais”, que

abordará as preposições sob a ótica da ERE, investigando a evolução dos significados das preposições a partir de uma abordagem semasiológica. A segunda seção abordará a metodologia da Linguística Ecolinguística. Na terceira seção, apresentaremos uma análise exemplificativa das ocorrências da preposição “em” no *corpus* estudado, destacando os usos prototípicos e não-prototípicos identificados nos textos dos estudantes italianos. Por fim, a última seção apresentará as conclusões do estudo, destacando a predominância dos usos prototípicos da preposição “em” e discutindo as implicações pedagógicas dessas observações para o ensino de português.

1. Desdobramentos da Ecolinguística: o surgimento da Linguística Ecolinguística (LE)

Se apresentassem o termo “Ecolinguística” a um leigo e lhe pedíssemos que tentasse deduzir o objetivo de estudo dessa disciplina, provavelmente ele associaria o prefixo “eco” à Ecologia e “Linguística” à Linguagem. Embora represente uma ideia simplificada, ela, de fato, aproxima-se do propósito da teoria. Inspirada na Biologia, a Ecolinguística se propõe a estudar as inter-relações entre língua e meio ambiente. De forma análoga à Ecologia, definida por Haeckel (1866) como “a ciência que estuda a relação dos organismos com o ambiente” (Fiedler *et al.*, 2021, p. 233), a Ecolinguística nos mostra que, assim como os organismos estabelecem relação com o hábitat que os circunda, nós, seres humanos, integrados a um determinado espaço, igualmente interagimos uns com os outros. E essa interação, cabe destacar, ocorre através de complexos processos de linguagem.

No contexto da relação entre língua e ambiente, Edward Sapir é considerado um dos pioneiros, tendo incorporado em suas reflexões não apenas aspectos sociais, mas também fatores físicos, em contraste com as tendências predominantes na época (Couto; Fernandes, 2013, p. 293). Segundo Sapir (1969, *apud* Silva, 2020, p. 25), os elementos físicos abrangem tanto os fatores abióticos, essenciais para a sobrevivência dos organismos, como o relevo, clima e pluviosidade, quanto os elementos bióticos, referentes a todos os seres vivos que compõem a comunidade biológica. Essa nova perspectiva de pensamento, que concebe a língua como intrinsecamente ligada aos ambientes físicos e sociais, representa um importante passo em direção ao desenvolvimento da Ecolinguística como campo de estudo.

No entanto, foi Haugen, durante os anos 1970, que se destacou como o precursor da Ecolinguística (Couto; Fernandes, 2013, p. 293-294). Apesar de não ter utilizado o termo tal como é difundido atualmente, mas as expressões “ecology of language” e “language ecology”, ele foi o pioneiro nesse campo. Após uma palestra em que abordou o tema, Haugen publicou o livro “The ecology of language” (Stanford University Press, 1972), estabelecendo-se como o predecessor da teoria. Curiosamente, o primeiro registro escrito da palavra “Ecolinguística” (1975) foi creditado ao sociolinguista Jean-Baptiste Marcellesi (Couto, 2018, p. 97-98). De todo modo, independentemente de quem registrou a palavra primeiro, o que se presencia são crescentes vertentes e modelos teórico-metodológicos para a perspectiva ecológica da língua.

Isso posto, se Haugen contribuiu com os fundamentos teóricos da Ecolinguística, definida como “o estudo das interações entre qualquer língua específica e seu ambiente” (1972, *apud* Couto,

2013, p. 278), Alwin Frank Fill foi o responsável por estabelecer sua finalidade e promovê-la como disciplina. Ao examinar as pesquisas em andamento no campo da Linguística Aplicada, com destaque para os estudos de Michael Halliday, Fill (2015) enfatizou a necessidade de os linguistas irem além das questões estruturais da língua. O foco principal passou a ser as interações comunicativas entre indivíduos e o ambiente ao seu redor. Isso não significa que os aspectos gramaticais tenham perdido importância, mas que a atenção se voltou para a forma como o sistema linguístico se organiza para construir realidades, especialmente aquelas influenciadas por uma perspectiva antropocêntrica.

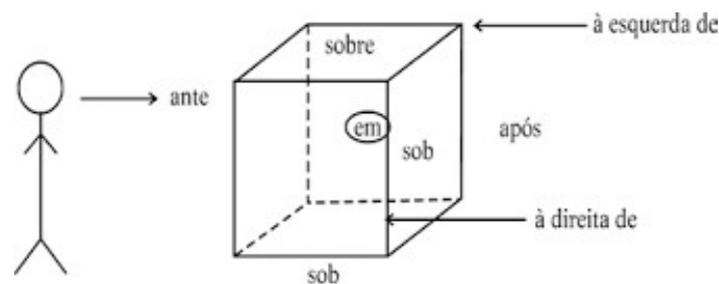
Após esse percurso sobre as bases instituidoras da Ecolinguística em uma visão macro (“visão ecológica de mundo”), vamos direcioná-la para o contexto nacional. No Brasil, o primeiro linguista a tratar do assunto foi o professor Dr. Hildo Honório do Couto no texto “The place of place in creole genesis” (1998), apresentado no Simpósio “Pidgin and creole languages in the 21st century” em Nova Iorque. Desde então, Couto tem sido uma das principais referências de pesquisadores dedicados à área. Em 2007, com a publicação de “Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente”, instaurou-se a vertente da Ecolinguística no país, que a partir de 2015 passou a ser denominada “Linguística Ecológica” (Couto, 2015).

1.1. Ecologia das Relações Espaciais (ERE)

Em oposição à concepção tradicional de que as preposições são meros conectores sintáticos, a Linguística Ecológica (LE) as compreende como capazes de desempenhar funções para além das morfosintáticas. Nessa perspectiva, diversos linguistas contemporâneos propõem uma revisão do conceito, segundo a qual essa categoria gramatical exerce um papel relevante nos enunciados, uma vez que sua presença ou ausência pode acarretar alterações no campo semântico. Por exemplo, enquanto em “Fui **a** trabalho” a preposição contribui para transmitir a noção de “finalidade”, em “Fui **para** o trabalho” ela indica “movimento/direção a”. Dessa forma, constata-se que, na verdade,

tudo na língua é semântico, isto é, tudo tem um significado. [...] As preposições não fazem exceção a isto: Nós trabalhamos com ele, e não contra ele. Contextos deste tipo ressaltam bem o significado de unidades como com ele e contra ele, auxiliados por diferentes preposições. [...] Ora, cada preposição tem o seu significado unitário, fundamental, primário, que se desdobra em outros significados contextuais (sentido), em acepções particulares que emergem do nosso saber sobre as coisas e da nossa experiência de mundo. (Bechara, 2009, p. 250).

Em conformidade com essa abordagem, Couto (2007, 2012, 2017) fundamentou sua pesquisa sobre as preposições na Linguística Ecológica (LE), especialmente na Ecologia das Relações Espaciais (ERE), com base nas contribuições de Bernard Pottier (1962 *apud* Couto *et al.*, 2017, p. 188). Ao adotar uma representação tridimensional, Couto (2017, p. 189) sugere que as preposições possuem uma semântica espacial intrínseca, enfatizando a primazia espacial dessa categoria gramatical. Além disso, ele argumenta que os outros significados atribuídos às preposições, como os nocionais e temporais, podem ser reduzidos à sua natureza espacial (Couto, 2010 *apud* Simião, p. 88, 2018).

Figura 1: Representação prototípica das preposições pela ERE

Fonte: Couto, 2007, p. 91

De acordo com a figura 1, Couto (2017, p. 189-190) classificou as preposições em dois grupos: aquelas que requerem necessariamente a presença de um observador, e aquelas que existem independentemente de quem as observe, “está objetivamente lá”. Essa divisão é seguida por uma subdivisão. As preposições que não dependem de um observador abrangem as seguintes relações: “interioridade” em oposição à “exterioridade”, “horizontalidade” em oposição à “verticalidade”, e “superioridade” em oposição a “inferioridade”. Por outro lado, as preposições que dependem de um observador envolvem as relações de “anterioridade” em oposição a “posterioridade”, e “dexteridade” em oposição a “sinistridade”.

Em relação a esse cubo tridimensional (figura 1), explicaremos sucintamente cada uma das relações que ele representa. Segundo Couto (2013, p. 74), a preposição “em” é comumente empregada para expressar a ideia de “interioridade” em diversas línguas ao redor do mundo, embora haja outras expressões prepositivas com significado similar, como “dentro de”. Entre as dez relações analisadas, a “interioridade” é considerada a mais abrangente e universal, pois sua representação existe independentemente da observação de alguém. Mesmo que alguém possa observar o fenômeno, essa observação é subsequente ao próprio fato em si.

Na continuidade da análise, observamos a distinção entre a noção de “interioridade” e de “exterioridade”, sendo esta última frequentemente expressa pela preposição “fora de”. A ausência de uma exploração mais aprofundada desse conceito por Couto, inclusive nem consta no modelo tridimensional, pode ser atribuída às características físicas do que está sendo levado em consideração. É possível que o pesquisador tenha priorizado a análise da “interioridade” devido à sua relevância na estruturação do espaço e na compreensão das relações espaciais mais comuns da linguagem.

No que tange às relações de “horizontalidade” e de “verticalidade”, Couto (2017, p. 189) menciona que elas são importantes para estabelecer as demais relações. De modo a obtê-las, é necessário traçar uma linha imaginária vertical partindo de “sobre” até “sob”, e uma linha horizontal partindo de “antes” até “depois”. No cruzamento entre elas, encontra-se o “em”. Essas relações verticais e horizontais são fundamentais para compreender as relações de “superioridade” e de “inferioridade”, que não devem ser confundidas com sentidos qualitativos intrínsecos. Quando dizemos que um objeto

está “sobre” algo, indicamos uma posição superior no eixo vertical, enquanto “sob” aponta uma posição inferior. Essas relações de “superioridade” e de “inferioridade” são puramente espaciais, e não implicam que o elemento superior seja melhor ou mais valioso que o inferior.

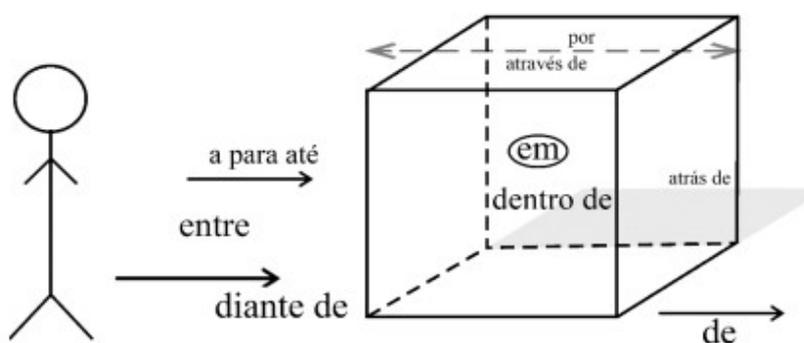
Quando consideramos a linha horizontal, surgem as relações de “anterioridade” e de “posteridade”, comumente expressas por “antes” e “após”, respectivamente. Além disso, nesse mesmo eixo, encontramos as relações de “dexteridade” e de “sinistridade”, representadas por “à direita de” e “à esquerda de”. Por exemplo, ao dizer que uma cidade está “antes de” outra, estamos estabelecendo uma relação de sequência temporal ou espacial, sendo importante ressaltar que o conceito de “antes/depois” é relativo e depende do referencial utilizado. De forma análoga, ao afirmar que um objeto está “à direita de” outro, estamos indicando uma posição lateral específica em relação a um ponto de referência. Essas relações horizontais são essenciais para descrever a ordem, direção e posição de elementos em um espaço físico ou temporal.

1.2. A “Dança das preposições” pelo viés da Ecologia das Relações Espaciais

A expressão “Dança das preposições” é utilizada para descrever o fenômeno em que as preposições, inicialmente desenvolvidas com um sentido espacial, adquirem ao longo do tempo outras conotações semânticas (Couto, 2012, p. 202). Esse processo resulta do estudo semasiológico, que analisa os significados das palavras, a partir de suas formas. Ao adotar uma abordagem semasiológica no estudo das preposições, é possível observar que elas podem assumir significados distintos, que não estão diretamente relacionados ao espaço, mas têm como base o sentido espacial original. Esses novos significados podem ser derivados ou influenciados pelo sentido inicial da preposição. As preposições espaciais passam por modificações em sua utilização devido à sua natureza flexível e aberta, o que faz com que seu conteúdo semântico seja influenciado pelas palavras com as quais se associam em uma frase.

Em outras palavras, as preposições são moldadas pelo contexto em que são empregadas. Com o intuito de expressar noções espaciais de forma mais específica, muitas vezes as preposições são substituídas por locuções prepositivas. Essas locuções surgem a partir de uma evolução histórica das preposições simples. Em síntese, a expressão “Dança das preposições” se refere à capacidade de esses elementos linguísticos adquirirem significados semasiológicos distintos além do sentido espacial original, graças à sua flexibilidade e à interação com o contexto (Guerra, 2023, p. 43). Esse processo dinâmico ocorre por meio de mudanças semânticas ao longo do tempo, bem como pela emergência de locuções prepositivas para expressar noções espaciais mais específicas.

Ao aplicar a abordagem semasiológica, que considera os significados das palavras a partir de suas formas, foi possível incluir essas relações no cubo tridimensional da ERE. O resultado foi um novo cubo mais conciso, que apresenta formas distintas para representar as posições e os movimentos prototípicos. Essa visão está ilustrada na figura 2 a seguir.

Figura 2. Representação da “Dança das preposições”.

Fonte: Simião, 2018, p. 127.

2. A metodologia na Linguística Ecológica

Tendo em vista que a Linguística Ecológica, vertente da Ecolinguística no Brasil, é uma teoria recente, há de se convir que as pesquisas nela desenvolvidas também o são. Em razão disso, seus métodos de análise ainda estão sendo definidos. E esse é um ponto no qual alguns críticos se debruçam, estigmatizando-a por não ter um método próprio (Albuquerque, 2015, p. 132). No entanto, esse posicionamento não é pertinente, posto que pensar pela perspectiva ecológica pressupõe dinamismo. Dessa forma, para alcançarmos os objetivos, a ótica cartesiana, para a qual cada teoria comporta um método específico, limitaria a percepção do pesquisador em relação aos vários elementos que se articulam nas interações comunicativas. Assim, a visão ecológica de mundo demanda um olhar para as relações entre língua, povo e território em sua integralidade.

Ou seja, apesar de a Linguística Ecológica ter muito pouco tempo como uma disciplina científica, ela nos mostra que o fazer ciência nos moldes tradicionais, nos quais o olhar se volta para o objeto em uma única direção, é contraproducente. Dito de outro modo, para estudarmos os fenômenos relacionados à linguagem, será preciso dispor de métodos diversificados, tamanha é a complexidade das relações entre língua e meio ambiente. Em vista disso é que a Linguística Ecológica se sobressai, ao preconizar uma abordagem multimetodológica, multidisciplinar. No entanto, eger vários métodos não implica que tudo é permitido. A partir do momento em que o pesquisador/a pesquisadora define seu problema de pesquisa, a escolha por quais caminhos seguir obedecerá a uma lógica. A seleção desses percursos não ocorre de forma aleatória. Os métodos de análise precisarão não apenas estar relacionados ao objeto de estudo específico, mas lhes serem complementares.

Uma vez dispostos, os métodos apropriados oferecerão subsídios a esse pesquisador, de modo que este module seu olhar tanto para o aspecto microscópico do fenômeno em questão, quanto para as diversas facetas que o constituam. É o que Couto (2018, p. 26) apresenta como o “método da focalização”, em referência ao proposto por Garner (2004). Ao nos debruçarmos sobre um determinado objeto, devemos esquadrihá-lo tomando como pontos de referência as perspectivas de “diferentes janelas”, bem como àquelas que a “cumeira da casa” também nos possibilitem enxergar.

Na prática, a proposta é que o investigador/a investigadora se inteire do conhecimento através de uma abordagem holística (termo derivado do grego *holos*, que significa “o todo, completo, global”), na medida em que se atenha às relações e às interações entre o objeto e o seu contexto. É importante destacar, no entanto, que partir do micro ao macroscópico (ou vice-versa) tende a propiciar um ponto de vista o mais completo possível, embora não signifique que o pesquisador/a pesquisadora precise se aprofundar em tudo. Alinhar-se ao paradigma da visão ecológica de mundo (VEM), em contrapartida à visão ocidental de mundo (VOM), mecanicista e reducionista, na qual há uma supremacia do homem em relação à natureza, possibilita ver e compreender o mundo não de modo fragmentado, mas como um sistema em que todos os elementos físicos, biológicos e socioculturais se interconectam.

Com base nessa concepção integradora e sistêmica, realizaremos as análises dos dados. Considerando que o foco da pesquisa é o uso da preposição “em”, e que essa partícula gramatical desempenha uma função de grande importância na construção do sentido, uma vez que estabelece relações que contribuem para a atribuição de significado, analisaremos se as escolhas lexicais foram remanejadas para indicar outras acepções para além da prototípica. Para isso, o método de análise se fundamenta na distribuição semântica das preposições no cubo tridimensional da Ecologia das Relações Espaciais (ERE), que sugere que o significado de uma palavra não está limitado exclusivamente a ela própria, mas é influenciado por vários elementos e por relações contextuais. Em vez de considerar o significado como algo estático e fixo, a abordagem da LE enfatiza a importância do contexto, das relações e das experiências compartilhadas na atribuição de sentido.

3. Análise dos usos da preposição “em” por estudantes italianos aprendendo português brasileiro

Dentre um rol extenso de preposições e de locuções prepositivas, a escolha por analisar o “em” não foi aleatória. No artigo “A ecologia das relações espaciais: as preposições do crioulo guineense”, Couto (2007, p. 91) propõe que o conectivo mais abrangente, “universal”, e por isso o mais comum nas línguas do mundo é o “em”, no equivalente em português. E por ser ela a preposição menos marcada da língua, sua relação mais prototípica denotaria “interioridade”. À vista disso, colocaremos em contato as noções de sentido prototípico postuladas pela ERE, e as noções de sentido historicamente mais antigas registradas nos dicionários, nas gramáticas etc.

Isso posto, retomando o sentido prototípico de “em”, poderíamos dizer que essa percepção de “interioridade” tanto pode estar relacionada à noção de estaticidade, de permanência, quanto à noção de movimento. E cada qual dessas acepções pode ser melhor compreendida, por exemplo, a partir do latim. De acordo com Poggio (2002, p. 189), a preposição latina “in” correspondente ao “em” português regia o caso ablativo, cuja função era indicar o lugar no qual uma ação se desenvolvia, à semelhança de um adjunto adverbial, bem como o caso acusativo, que equivaleria a um objeto direto. O “in”, portanto, associado ao ablativo indicaria “lugar no qual uma ação acontece” (estático), ao passo que relacionado ao acusativo designaria “lugar para o qual uma ação se dirige” (dinâmico).

Em suma, o que entendemos desses usos é que ao transpor a preposição “in” do latim para o português, seu sentido originário necessariamente se vinculava ao espaço. Para além disso, seja modificando um verbo, seja complementando-o, o fato é que o processo histórico documentado pelo qual as preposições passaram até às línguas românicas, com maior enfoque para a língua portuguesa e para o italiano, está longe de capturar a abundância de valores semânticos imbricados nelas. De tal sorte que a preposição portuguesa “em” pode denotar uma variedade de significados que vão além de sua origem espacial, evidenciando a complexidade e a riqueza semântica desses elementos linguísticos.

Essa larga distribuição de “em” se deve ao fato de essa preposição ser a menos marcada no cubo tridimensional da ERE, conforme detalhado na subseção 1.1. Dito de outro modo, o “em” é amplamente empregado em diferentes contextos, por se situar em uma posição central, universal, mais genérica, razão pela qual consegue ser remanejado em várias direções, uma vez que está adjacente a todos esses posicionamentos. De forma análoga ao português, a preposição “in” do italiano também abarca uma variedade de significados, incluindo os de estaticidade/permanência e os de movimento em relação a um lugar.

Nesse sentido, selecionei cinco textos, cujo critério de escolha foi baseado na identificação de usos mais representativos de prototipicidade, bem como a presença de exemplos de usos não-prototípicos. A partir disso, esses textos poderão nos fornecer uma visão mais completa dos padrões de uso de “em” e de suas variantes, destacando a capacidade de as preposições se adaptarem a diversos ambientes, corroborando a afirmação de que esses conectivos possuem uma natureza flexível e aberta, sendo moldados pelo contexto.

Dito isso, façamos a análise dos usos da preposição “em” pelos estudantes italianos de português. No Anexo 2 (Guerra, 2023, p. 57-59), os exemplos de uso da preposição “em” e de suas variantes foram estes:

4. “[...] eu morava *em* Bruxelas”.
5. “Eu estava deitado *no* banco de trás do carro”.
6. “[...] estava chegando *em* casa com meus pais”.
7. “De repente, a moeda caiu das minhas mãos, terminando *na* minha boca”.

Em (4), a preposição “em” em conjunto com “Bruxelas” constitui um sintagma adverbial. Ou seja, acompanha o verbo “morar”, indicando circunstância de “lugar”, semelhante a este exemplo dado por Perini (2005, p. 334): “Míriam mora *em* Fortaleza”. Do ponto de vista da Ecologia das Relações Espaciais (ERE), julgamos que o sentido prototípico se manteve, pois, quem “mora” permanece por um período em determinado local. E essa ideia de permanência é reforçada pela etimologia, dado que “morar” deriva do latim “morari”³ que significa “tardar”. Disso decorrem palavras como “demora”,

³ NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1955, p. 342.

“moratória”, “morosidade”. No contexto da língua italiana, “morari” resultou no verbo “dimorari”, que também é regido pela preposição “in”, como podemos ver neste exemplo: “Ha dimorato per anni *in* una piccola mansarda.”⁴. Todavia, os verbos mais usuais para expressar essa noção de “morar” são “vivere” ou “abitare”: “Maria abita *in* un quartiere della classe media.”⁵.

Em continuação, percebemos que o uso de “em” na sentença (5) se distancia do sentido prototípico da ERE. Tendo em conta que a preposição “em” ocupa o centro do cubo tridimensional da ERE, notamos que ela tangencia tanto o eixo horizontal, quanto o eixo vertical. Logo, é uma posição que possibilita remanejamento para diferentes direções. Por isso, pela dinamicidade da língua, somada à versatilidade de “em”, a noção de “interioridade” se amplia para indicar “em cima de”. Ou seja, “pôr-se deitado *em*” implica estar “sobre”. Exceto se essa superfície conseguir acomodar o corpo todo: rede, berço, caixão etc., situações para as quais poderíamos admitir a noção prototípica.

Quanto ao enunciado (6), percebemos que a noção prototípica da ERE não é a que está evidente. Devido à relação de subordinação com o verbo “chegar”, a preposição “em” evoca uma ideia de “deslocamento”. Embora saibamos que o verbo “chegar” esteja passando por um processo de abstratização, haja vista construções como “Essa roupa é muito *cheguei*”, “Um *chega* pra lá quem vai lhe dar sou eu”, “Não *chega* nem aos pés de nenhum concorrente”, “O barulho foi tão grande que *chega* estremeceu as paredes da casa” etc., seu uso nessa sentença se aproxima do sentido pleno: “atingir um ponto da trajetória”.

Em relação à forma aglutinada “na” em (7), a preposição está indicando que acidentalmente uma moeda pendeu das mãos de uma pessoa, e caiu “dentro” de sua boca. O foco, no entanto, não é o deslocamento do objeto, mas o “estado” no qual ele se encontra, tendo em conta que é iminente o risco de um acidente. Pelo viés do cubo tridimensional da ERE, o uso de “em” nessa sentença se relaciona à noção prototípica de “interioridade”, haja vista que o que está sendo evidenciado é a localização da moeda: dentro da boca.

No Anexo 4 (Guerra, 2023, p. 59-60), constatamos que a preposição “em” foi utilizada em quatro sentenças.

8. “Gostaria comprar a sua melhor sobremesa artesanal *em* forma de pomba”.
9. “[...] voi fazer um concurso *nos* dias de Páscoa!”.
10. “*Na* semana passada fui à loja vencedora”.
11. “[...] uma empregada parou de atender um cliente e comemorou com a outra *na* caixa”.

No exemplo (8), a preposição “em” compõe uma locução adjetiva “*em* forma de”, que modifica o núcleo nominal ao qual ela se refere, “sobremesa”. Isso posto, percebe-se que a noção prototípica

⁴ “Ele viveu por anos em um pequeno sótão.”.

⁵ “Maria mora em um bairro de classe média.”.

de “interioridade” se conserva, pois, o cliente deseja encomendar um pão doce com as dimensões características de uma pomba, que simboliza a paz de Cristo na liturgia do cristianismo. Para obter esse padrão, o padeiro precisará assar a massa “dentro de” uma forma que apresente os moldes para essa finalidade, ou seja, “enformar”.

Em (9) e (10), verificamos que o aprendente recorreu às formas aglutinantes de “em” para designar períodos de tempo específicos, “dias de Páscoa” e “semana passada” respectivamente. Logo, as relações que essas preposições estabelecem é de temporalidade. Se nos ativermos a esse valor, perceberemos que é plausível a hipótese da ERE de que originariamente as preposições são espaciais, dado que os acontecimentos se realizam “dentro de” um espaço de tempo. No tocante a isso, Ilari (2015, p. 196) corrobora essa perspectiva ao afirmar que “o sentido temporal deriva de uma representação espacial que se perdeu”.

Quanto à sentença (11), julgamos que a preposição “em” da forma aglutinada “na” se distancia da noção prototípica da ERE. Por um critério de razoabilidade, inferimos que a funcionária da confeitaria está celebrando algo com alguém “contígua à” seção onde são feitos os pagamentos e os recebimentos. No contexto do enunciado, o emprego de “em” descreve uma posição funcional ou papel social dentro de um estabelecimento comercial, não uma localização física.

Em relação ao Anexo 6 (Guerra, 2023, pp. 61-63), identificamos oito usos da preposição “em”.

15. “A história [...] aconteceu há alguns anos, *no* verão”.
16. “Eu moro *no* primeiro andar”.
17. “Eu moro [...] *no* centro de Roma”.
18. “[...] abri os olhos e vi *na* janela um estranho”.
19. “[...] vi na janela um estranho que tentava entrar *no* quarto”.
20. “[...] há tantos casos *em* que ladrões entram na janela”.
21. “[...] ladrões entram *na* janela, borbifam alguma coisa”.
22. “[...] minha filha não acordou e continuou a dormir *em* paz”.

Em (15), a preposição “em” conserva o sentido prototípico da ERE, pois, afirmar que uma ação transcorreu em determinada estação do ano (“*no* verão”), implica dizer que se realizou “dentro” de um espaço delimitado de tempo. Quanto a essa ideia, o linguista Ronald W. Langacker (1987, p. 189-190) defende uma hipótese interessante, vale frisar que não comprovada empiricamente, a de que seria um fenômeno cognitivo comum compreendermos os eventos⁶ como se fossem “coisas”, pois, dessa forma, nós os imaginaríamos com fronteiras definidas, a partir das quais, outros objetos físicos

⁶ Esse conceito de “evento” foi retomado dos estudos de Zeno Vendler (1967, p. 122-146).

poderiam ser dispostos. Em outros termos, essas “bounded regions” funcionariam como pontos de referência locativos.

Em continuação, as sentenças (16) e (17) demandam análise semelhante àquela que fizemos em (4). O que a experiência dessas situações de “morar *em* Bruxelas”, “morar *no* primeiro andar” e “morar *no* centro de Roma” evoca é a sensação de estar contido nesses espaços. Logo, tal fato reforça o sentido prototípico de “em”.

Quanto à sentença (18), consideramos que a preposição teve seu sentido prototípico remanejado para indicar “contiguidade”. Partindo do pressuposto de que o “ladrão” não poderia estar “dentro” dos limites da janela, visto que a estrutura não apresenta uma configuração física que o possibilite adentrá-la, a ação que efetivamente ocorre é de estar em uma posição contígua, próxima, “em contato” com esse vão da parede. A partir do momento em que o “ladrão” conseguir transpor a janela do quarto, conforme exemplificado em (19), observaremos outro emprego de “em”. Nessa situação, a preposição estará acompanhando o verbo “entrar”, cujo significado é “passar de fora para dentro”, circunstância que contribuirá para a manutenção do sentido prototípico de “em”.

Em (20), identificamos que a preposição “em” está precedendo o pronome relativo “que”. Por efeito de “tantos casos” não configurar um espaço físico tangível, o uso do advérbio “onde” seria inadequado sob a perspectiva da gramática normativa. No entanto, é comum nos depararmos com frases como: “Estamos vivendo uma época difícil *onde* as pessoas acham que podem dizer tudo o que querem”. Se está em consonância ou não com as regras gramaticais, o ponto é que “em que” equivalendo a “onde” deixa implícita a ideia de referência a “lugar”. Isso posto, concluímos dois aspectos. O primeiro diz respeito à primariedade espacial das preposições, conforme sugerido por Pottier (1962, *apud* Couto, 2017, p. 196). O segundo está relacionado à permanência do sentido prototípico de “em”, visto que, dentre tantas situações problemáticas, o estudante se refere especificamente a de ladrões invadindo casas. Ou seja, um fato é selecionado e inserido no “caso” mencionado.

A análise da sentença (21) é similar à (18), isto é, o sentido prototípico foi remanejado para indicar um ponto “em contato”. Em (22), a expressão “*em* paz”, cuja origem advém da locução latina “*requiescat in pace*” (“descansa em paz”), indica o estado de espírito de uma pessoa que não é perturbada por inquietações. Se fôssemos analisar a preposição “em” pelo viés de uma gramática normativa, limitaríamos-nos a classificá-la como um elemento destituído de valor semântico, quer dizer, um mero índice de função sintática, concorrendo com a ideia de “servidão gramatical” apresentada por Bechara (2009, p. 368). Entretanto, nós não nos comunicamos visando regras gramaticais. Se o estudante optou pela locução adverbial “em paz” para acompanhar o verbo “dormir”, essa seleção não é tão somente sintática. Utilizar “paz” no lugar de “tranquilamente”, por exemplo, nos dá uma ideia do quanto as metáforas são necessárias para organizar de maneira racional nossas experiências (Lakoff, Johnson, 2009, p. 64). Ao passo em que configuramos uma coisa não física como um objeto ou substância, surge um ponto de referência através do qual podemos nos orientar. Dito isso, “em” mantém o sentido prototípico, haja vista que remete à ideia de que o sono da pessoa estava “contido” em um estado de calma, de tranquilidade, de “paz”.

No que diz respeito ao Anexo 13 (Guerra, 2023, p. 69), constatamos dois usos da preposição.

41. “[...] vai **em** pausa (da caixa)”.

42. “[...] corre **na** sua direção”.

Embora não seja uma expressão comum no português, na verdade, nesse contexto, recorde-me apenas de frases como “Vá **em** missão de paz”, a ideia da frase (41) equivale a “dar uma pausa, fazer um intervalo”. Na situação descrita, a leitora da carta está sendo aconselhada a tentar descobrir os dias em que o rapaz de que ela gosta costuma ir ao local de trabalho dela, no caso, um posto de gasolina. Quando ela o vir, deverá “parar” o que está fazendo, e correr em sua direção. A preposição, portanto, teve seu sentido prototípico remanejado para expressar “finalidade”, função, tradicionalmente desempenhada pela preposição “para” ou pela locução prepositiva “a fim de”.

Em (42), o “em” da forma aglutinada está indicando o movimento ou deslocamento em direção à pessoa mencionada. Essa preposição, portanto, denota uma relação espacial, demonstrando o alvo ou o destino para o qual se corre. Isso posto, consideremos que seu sentido prototípico foi remanejado para indicar não apenas o deslocamento físico, mas também a direção ou o objetivo figurativo de uma intenção. Assim, o uso do “em” amplia sua abrangência semântica para além do aspecto puramente espacial, permitindo a expressão de movimentos metafóricos, como movimento em direção a um objetivo.

No que diz respeito ao Anexo 17 (Guerra, 2023, p. 70-72), esse foi o texto que mais apresentou usos de “em”, totalizando nove ocorrências.

47. “Escrevo esta carta esperando que seja publicada **em** seu jornal”.

48. “Escrevo esta carta esperando que seja publicada [...] **na** seção “Escreve o leitor”.

49. “Eu moro há muitos anos **neste** bairro residencial”.

50. “O bairro onde eu moro [...] está localizado **em** uma colina”.

51. “Todas as pessoas preferiram este bairro para morar **na** tranquilidade”.

52. “Todos nós sabemos que **neste** bairro não deve haver nenhuma atividade comercial”.

53. “[...] **em** vez disso, descobrimos que o município há emitido uma licença para a abertura de um restaurante”.

54. “Um restaurante **no** nosso bairro”.

55. “Haverá mais tráfego [...] e maior perigo para os nossos filhos que vão **em** bicicleta”.

Relativamente às sentenças (47) e (48), percebemos que a preposição “em” mantém a noção prototípica. Na primeira frase, “*em* seu jornal” especifica o veículo de mídia em que o autor da carta espera que ela seja divulgada. Na segunda, “*na* seção” indica as partes constituintes dentro do jornal, cuja seção “Escreve o leitor” é destinada às correspondências.

Depreende-se de (49) que a contração da preposição “em” mais o pronome demonstrativo “este” estabelece uma relação de pertencimento do falante em relação ao local mencionado. Logo, consideramos que o sentido prototípico foi mantido, já que “morar” implica permanecer ou residir em um lugar por um período prolongado de tempo.

Em relação à sentença (50), essa suscitou dúvidas, pelo motivo de entendermos que dependendo do ponto de vista e da forma como a localização é descrita, teremos ou não a manutenção da prototipicidade de “em”. Isto é, o bairro pode se localizar “dentro” da área geográfica da colina, sugerindo que ele está posicionado no interior ou nas encostas da colina, ou o bairro pode estar situado no topo da colina, transmitindo a ideia de que ele está literalmente “sobre” a superfície da colina. Essa construção ressaltaria a posição elevada do bairro em relação ao terreno circundante. O fato é que ambas as formas de expressão são válidas, de modo que a escolha entre “*em* uma colina” e “*sobre* a colina” vai depender do ponto de vista, da ênfase que se deseja dar à localização.

No contexto da expressão “morar *na* tranquilidade” de (51), a forma aglutinada “na” introduz a informação de localização, indicando que a tranquilidade é o estado em que alguém está inserido ou no qual habita. Portanto, esse uso se coaduna à noção prototípica pela ERE.

Em (52), o pronome demonstrativo “neste” é composto pela preposição “em”, que contribui com o valor semântico de inclusão. Quando alguém menciona “neste bairro”, a concepção de espaço não se refere meramente a qualquer localização, mas a um ponto específico, que pode abranger tanto a relação física entre objetos e interlocutores envolvidos na comunicação, quanto a ocupação física desse espaço por esses objetos e interlocutores.

Quanto à (53), a expressão “*em* vez de” equivale a “*em* lugar de”. Essa locução é comumente utilizada para denotar preferência, mudança de plano ou alternativa. Ao contrastar duas opções, e destacar a preferência por uma em detrimento da outra, evidencia-se que algo foi selecionado em substituição ao que era esperado. Neste caso, ao invés da expectativa de não ter atividades comerciais no bairro, constatou-se que o município emitiu uma licença para abrir um restaurante. Dito isso, consideramos que “em” manteve sua concepção prototípica, visto que indica lugar no qual a substituição ocorrerá.

A preposição na sentença (54) indica a localização espacial do restaurante “dentro” dessa área em particular, situado no mesmo espaço geográfico ou área de abrangência desse bairro. Logo, concluímos que o sentido prototípico foi mantido.

Certamente que a expressão “vão *em* bicicleta” em (55) soará estranha para os falantes de português. No entanto, este exemplo pode ser uma evidência de interferência linguística do italiano, já que ideia similar seria dita como “Andremo in città *in* bicicletta” (“Vamos *de* bicicleta até à cidade”).

Em todo caso, a relação entre um verbo que expressa movimento “ir”, e a preposição “em” denota a ideia de “meio” através do qual ocorrerá o deslocamento. Logo, podemos considerar remanejamento do sentido prototípico.

3.1. Frequência de usos da preposição

A tabela 1 a seguir apresenta os resultados da análise das ocorrências da preposição “em” e de suas formas aglutinadas em um *corpus* exemplificativo de 27 enunciados. Dentre esses textos, verificou-se que em 18 deles o sentido prototípico foi mantido. Por outro lado, os sentidos foram remanejados em 8 sentenças. Esses dados revelam que cerca de 69% dos exemplos analisados apresentaram usos prototípicos, enquanto que aproximadamente 31% exibiram usos não-prototípicos. Cabe ressaltar que o enunciado (50) suscitou dúvidas quanto à interpretação. Devido a essa dualidade, trataremos como um caso à parte.

Tabela 1: Categorização dos usos da preposição

Prototípico	Não-prototípico
(4) (7) (8) (9) (10) (15) (16) (17) (19) (20) (22) (47) (48) (49) (51) (52) (53) (54)	(5) (6) (11) (18) (21) (41) (42) (55)

Fonte: Elaboração das autoras

A tabela 2 apresenta os dados dos efeitos de sentido nas sentenças em que a prototipicidade da preposição “em” foi mantida, destacando a noção de “interioridade”.

Tabela 2: Categorias semânticas dos usos prototípicos

Prototípico	Efeitos de sentido
(4) (7) (16) (17) (19) (48) (49) (52) (54)	Localização simples
(9) (10) (15)	Localização no tempo
(47) (53)	Localização metafórica
(20)	Inclusão
(8)	Forma
(22) (51)	Estado

Fonte: Elaboração das autoras

A tabela 3 apresenta os efeitos de sentido dos usos não-prototípicos da preposição “em”, revelando a diversidade de significados dentro da rede polissêmica. Os resultados nos fornecem uma compreensão mais abrangente do potencial semântico desse conectivo.

Tabela 3: Categorias semânticas dos usos não-prototípicos

Não-prototípico	Efeitos de sentido
(5)	Em cima de, sobre
(6) (42)	Deslocamento, movimento para
(11) (18) (21)	Contiguidade, proximidade, adjacência
(41)	Finalidade
(55)	Meio

Fonte: Elaboração das autoras

4. Considerações finais

A partir da análise de 5 textos selecionados do *corpus* de uma dissertação de mestrado (Guerra, 2023), mapeamos 27 enunciados de usos da preposição “em” pelos falantes de italiano como língua materna que estão estudando português brasileiro. Desse rol exemplificativo, identificamos que 18 enunciados mantiveram a prototipicidade, ao passo que 8 apresentaram um sentido remanejado. Esses resultados evidenciam a complexidade da interpretação linguística e a influência do contexto na escolha preposicional. Nesse sentido, entender os efeitos de prototipicidade é fundamental para uma aprendizagem efetiva da língua adicional. Ao focar inicialmente nos usos prototípicos, o aprendiz constrói uma base sólida de conhecimento gramatical e lexical. Essa compreensão dos padrões centrais da língua-alvo, aliada à percepção da variação contextual, capacita-o a se comunicar mais fluentemente.

Conclui-se, portanto, que o estudo dos usos da preposição “em” é fundamental para o desenvolvimento de uma competência linguística adequada no português brasileiro. Além disso, a investigação dos usos das preposições em geral pode fornecer diretrizes para o ensino dessa classe gramatical. É necessário refletir sobre os diversos efeitos de sentido presentes na rede polissêmica da preposição “em”, considerando a natureza fluida e dinâmica da língua. Paralelamente, é importante conciliar as pesquisas desenvolvidas nesse campo com a elaboração de materiais didáticos, uma vez que os estudantes frequentemente enfrentam dificuldades significativas no uso das preposições.

Para aprimorar o ensino das preposições de forma eficaz, é necessário adotar estratégias didáticas que vão além da simples memorização. Isso inclui contextualizar o ensino, destacar as combinações mais comuns, utilizar uma variedade de recursos multimodais, promover práticas autênticas de uso da língua, e fornecer feedback específico e revisão contínua. Ao integrar as preposições em situações reais e relevantes, os educadores têm a oportunidade de envolver os estudantes de maneira mais significativa, o que pode resultar em uma aprendizagem mais assertiva e duradoura.

Referências

ALBUQUERQUE, Davi Borges de. *Palavras iniciais sobre a metodologia em ecolinguística*. Anápolis: Via Litterae, v. 7, n. 1, 2015.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Editora Fronteira, 2009.

COUTO, E. K. N. N. do; FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca. Aquisição de língua: uma perspectiva ecolinguística. Porto Alegre: *Letras de Hoje*, v. 48, n. 3, pp. 290-298, jul./set. 2013.

COUTO, H. H. do. A metodologia na linguística ecossistêmica. *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem (ECO-REBEL)*, v. 4, n. 2, 2018.

COUTO, H. H. do. *Linguística Ecossistêmica: um novo modo de estudar os fenômenos da linguagem*. In: COUTO, E. K. N. N. do *et al.* (org.). *Linguística Ecossistêmica - 10 anos de Ecolinguística no Brasil*. Campinas: Pontes Editores, 2017.

COUTO, H. H. do. Linguística Ecossistêmica. *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem (ECO-REBEL)*, v. 1, n.1, 2015.

COUTO, H. H. do. Onomasiologia e Semasiologia revisitadas pela Ecolinguística. Belo Horizonte: *Revista Estudos Linguísticos*, v. 20, n. 2, pp. 183-210, 2012.

COUTO, H. H. do. O que vem a ser ecolinguística, afinal? *Cadernos de Linguagem & Sociedade*, v. 14, n. 1, 2013.

COUTO, H. H. do. *Ecologia das preposições espaciais portuguesas*. Lusorama. 2010.

COUTO, H. H. do. *Ecologia das Relações Espaciais: as preposições do crioulo guineense*. São Paulo: PAPIA: Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares, n. 17, 2007.

FIEDLER, Maico Stochero *et al.* Ecologia I: explorando as inter-relações da vida sob a ótica evolutiva. In: VIEIRA, Gilberto Cavalheiro; ARAÚJO, Leonardo Augusto Luvison. *Ensino de Biologia: uma perspectiva evolutiva / Volume I: Interdisciplinaridade & Evolução*. Porto Alegre: Instituto de Biociências da UFRGS, 2021.

FILL, Alwin Frank. Ecolinguística: a história de uma ideia verde para o estudo da linguagem. UnB: *Eco-Rebel*, v. 1, n. 1, pp. 7-21, 2015.

GARNER, Mark. *Language: an ecological view*. Oxford/Berlim: Peter Lang, 2004.

GUERRA, Stephanie de Carvalho; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do. Usos de preposições por falantes de italiano como língua materna na aprendizagem do português brasileiro como língua adicional: uma visão linguístico-ecossistêmica. *Ecolinguística: Revista brasileira de ecologia e linguagem (ECO-REBEL)*, v. 9, n. 2, pp. 147-165, 2023.

GUERRA, Stephanie de Carvalho. *Usos de preposições por falantes de italiano como língua materna na aquisição do português brasileiro como língua adicional: uma visão linguístico-ecossistêmica*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás: Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2023.

ILARI, Rodolfo. *Gramática do português culto falado no Brasil: volume IV: palavras de classe fechada*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas de la vida cotidiana*. 8. ed. Tradução de Carmen Gonzalez Marin. Madrid: Cátedra, 2009.

LANGACKER, Ronald W. *Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press, 1987, v. 1.

PERINI, MÁRIO A. *Gramática descritiva do português*. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

POGGIO, Rosauta Maria Galvão Fagundes. *Processos de gramaticalização de preposições do latim ao português: uma abordagem funcionalista*. Bahia: EDUFBA, 2002.

POTTIER, Bernard. *Grammaire de l'espagnol*. Paris: Presse Universitaire de France, 1969.

POTTIER, Bernard. *Systématique des éléments de relation: étude de morphosyntaxe structurale romane*. Paris: Librairie Klincksieck, 1962.

SAPIR, Edward. *Linguística como ciência*. Tradução de Joaquim Mattoso Câmara Júnior. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SILVA, Cleber Cezar da. *A relação entre língua e meio ambiente nos hidrônimos do estado de Goiás*. Tese (Doutorado). Brasília: Universidade de Brasília, 2020.

SIMIÃO, Lajla Katherine Rocha. *Um estudo Ecolinguístico do uso de preposições em redações de vestibulares*. Dissertação (mestrado). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2018.

VENDLER, Zeno. *Linguistics in philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1967.

Anexos

Anexo 2



ccbi.roma@itamaraty.gov.br

Estudante: A. B. / PLE - Curso Intermediário I

Issa é uma verdadeira história autobiográfico.

Era o ano 1990 aproximadamente e eu morava em Bruxelas.

Eu estava deitado no banco de trás do carro e estava chegando em casa com meus pais.

Eu estava olhando uma moeda de 1 franco belga com os braços levantados.

De repente, a moeda caiu das minhas mãos, terminando na minha boca e eu a engolhi.

Depois três dias, a moeda felizmente saiu.

Este é um episódio que nunca esquecerei.

Hoje eu ainda tenho essa moeda como uma lembrança de um ruim episódio da minha infância.

Vocês escolhem se esta história é assustadora ou engraçada.

Anexo 4



ccbi.roma@itamaraty.gov.br

Estudante: A. A. / PLE - Curso Intermediário I

Há poucos dias, fui a três boas pastelarias perto da minha casa e disse: “Gostaria comprar a sua melhor sobremesa artesanal em forma de pomba porque vou fazer um concurso nos dias de Páscoa!

Depois eu disse os nomes das outras duas lojas concorrentes do bairro e já foi muito divertido ver os donos, ou ajudantes, preocupados com qual sobremesa vender para mim.

Na semana passada fui à loja vencedora e o que aconteceu quando o comuniquei foi inesperado: uma empregada parou de atender um cliente e comemorou com a outra na caixa, o dono me regalou uma pomba e fiquei surpreso e muito engraçado.

Assim encomendei um troféu com placa pela internet e vou trazer para eles quando chega!

Anexo 6



ccbi.roma@itamaraty.gov.br

Estudante: S. K. / PLE - Curso Intermediário I

A história assustadora que me assustou por tanto tempo aconteceu há alguns anos, no verão. Estava muito quente e deixei as janelas abertas. Eu moro no primeiro andar, no centro de Roma, onde a polícia está sempre presente, patrulha o tempo todo. Apesar disso, um sexto sentido me fez acordar, abri os olhos e vi na janela um estranho que tentava entrar no quarto, onde eu dormia com minha filha e meu marido.

Comecei a gritar loucamente de medo e, enquanto meu marido corria para a janela, o ladrão pulava e fugia. Meu marido correu atrás dele, mas nunca mais o viu. A polícia nos disse, há tantos casos em que ladrões entram na janela, borrifam alguma coisa e fazem as pessoas dormirem e depois roubam coisas. Foi um choque total e por muito tempo eu acordava assustado à noite. Graças a Deus minha filha não acordou e continuou a dormir em paz.

Anexo 13



ccbi.roma@itamaraty.gov.br

Estudante: A. B. / PLE - Curso Intermediário I

Recife 26 de julho 2021,

Cara Borboleta aflita do Capital,

Tente compreender quais são os dias que o rapaz do qual você gosta vem ao posto de gasolina. Depois quando você vê ele chegar vai em pausa (da caixa) e corre na sua direção para perguntar-lhe se necessita outras coisas do bar. Depois presentese e vai ver que qualquer coisas acontecerão.

Abraços,
Candinha

Anexo 17

ccbi.roma@itamaraty.gov.br

Estudante: F. V. / PLE - Curso Básico II

Querido Diretor,

Escrevo esta carta esperando que seja publicada em seu jornal na seção “Escreve o leitor” e lida pelo prefeito de nossa cidade.

Eu moro há muitos anos neste bairro residencial, muito tranquilo, onde não há muito tráfego e as ruas são muito limpas.

O bairro onde eu moro é longe do centro da cidade e está localizado em uma colina de onde você pode desfrutar de uma bela vista sobre toda a cidade.

Os prédios são baixos e todos têm jardins onde nossos filhos jogam.

É um bairro onde não têm atividades comerciais, não têm bares e restaurantes.

Todas as pessoas preferiram este bairro para morar na tranquilidade.

Todos nós sabemos que neste bairro não deve haver nenhuma atividade comercial e, em vez disso, descobrimos que o município há emitido uma licença para a abertura de um restaurante.

Escrevo para comunicar toda a nossa oposição a esta decisão.

Um restaurante no nosso bairro significa ter ruídos contínuos perturbando dia e noite.

As ruas estarão cheias de lixo e será muito difícil estacionar os nossos carros.

Haverá mais tráfego com um aumento da poluição atmosférica e maior perigo para os nossos filhos que vão em bicicleta.

Espero que o meu protesto ajude a cidade a mudar sua decisão.

Atenciosamente

**PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM AMBIENTE ITALIANO:
INDÍCIOS DE CONSTRUÇÕES DIASSISTÊMICAS**

*PORTUGUESE AS AN ADDITIONAL LANGUAGE IN AN ITALIAN ENVIRONMENT:
EVIDENCE OF DIASYSTEMIC CONSTRUCTIONS*

Ana Luíza Oliveira de Souza¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões acerca das produções linguísticas de falantes itálofonos que adquirem o Português como Língua Adicional (PLA) em instâncias classificadas como Português Língua de Herança (PLH) e Português Língua Estrangeira (PLE). Numa perspectiva cognitivo-funcional (Bybee, 2016; Croft, 2001; Goldberg, 1995, 2006), seguindo o modelo da Gramática de Construções Diassistêmica (Höder, 2014, 2018), o estudo busca oferecer contribuições no que concerne à compreensão das manifestações linguísticas em ambientes multilíngues (português-italiano). De cunho qualitativo e interpretativo, o estudo apresenta e descreve dados de produções orais de falantes de PLH, com faixa etária entre os 5 e 13 anos, e dados de produções escritas de aprendizes jovens de PLE, alunos de graduação do 1º ano do Lectorado de Português, do curso de Língua e Tradução da Universidade de Pisa. Os dados mostram características do diassistema e do construto multilíngue, além de revelar particularidades das diaconstruções como ocorrências inespecíficas do processo de aquisição, confirmando competências no uso das diferentes línguas do repertório desses falantes.

PALAVRAS-CHAVE: Português língua adicional. Língua de herança. Gramática de construções diassistêmica. Contextos multilíngues. Plurilinguismo.

ABSTRACT

This article aims to present some reflections on the linguistic productions of Italian-speaking speakers who acquire Portuguese as an Additional Language (PLA) in instances classified as Portuguese as a Heritage Language (PLH) and Portuguese as a Foreign Language (PLE). From a cognitive-functional perspective (Bybee, 2016; Croft, 2001; Goldberg, 1995, 2006), following the model of Diasystemic Constructional Grammar (Höder, 2014, 2018), the study seeks to offer contributions regarding the understanding of linguistic manifestations in multilingual environments (Portuguese and Italian). Qualitative and interpretative, the study presents and describes data from the oral productions of PLH speakers aged between 5 and 13, and data from the written productions of young learners of PLE, undergraduate students in the 1st year of the Portuguese Lectorate of the Language and Translation program at the University of Pisa. The data show characteristics of the diasystem and the multilingual construct, as well as revealing particularities of diaconstructions as non-specific instances of the acquisition process, confirming competencies in the use of the different languages in the repertoire of these speakers.

KEYWORDS: Portuguese additional language. Heritage language. Diasystemic construction grammar. Multilingual contexts. Plurilingualism.

¹ Università di Pisa (UNIFI). Centro Linguistico di Ateneo e Dipartimento di Filologia, Letteratura e Linguistica, analuiza.desouza@unipi.it, <https://orcid.org/0000-0001-9454-9229>.

Introdução ao estudo

Ao seguir a perspectiva cognitivo-funcional, a partir dos Modelos Funcionais Baseados no Uso (Bybee, 2016; Tomasello, 2003), assume-se neste trabalho a relação direta entre as estruturas linguísticas e as suas instâncias de uso, compreendendo que durante o processo de aquisição e produção linguísticas estão envolvidas complexas operações cognitivas vistas como reflexos das experiências corporificadas de mundo. Por conceber a linguagem a partir de uma visão maximalista e não reducionista, o modelo teórico reconhece o papel da mente e do meio na ativação das representações, influenciando a manifestação da mesma estrutura de um dado linguístico de diferentes formas, através da frequência de uso. O que equivale a dizer que, a partir da ritualização das produções criam-se novas formas linguísticas. Ademais, o caráter conexionista dessa perspectiva também considera as redes de informações que cognitivamente se conectam na mente do usuário, fazendo com que as escolhas dos itens sejam realizadas a partir das pressões de uso, uma vez que o conhecimento linguístico não é isolado, mas organizado em rede.

Em ambiente multilíngue, o modelo teórico se estende ao abordar os fatores relacionados ao contato linguístico, assumindo a visão da gramática como não pertencente apenas a *uma* língua, mas conectado ao caráter diassistêmico das formas e suas funções linguísticas. O modelo da Gramática de Construções Diassistêmica (Höder, 2012, 2014, 2018), aborda os construtos linguísticos em contato, produzidos continuamente pelos usuários como uma única representação cognitiva. Nessa visão, a ideia de sistemas monolíngues em contato é uma noção tradicional dos estudos linguísticos, reconhecendo a impossibilidade de distinguir categoricamente o monolinguismo do multilinguismo usando critérios cognitivamente relevantes. Nas palavras de Höder *et al.* (2021, p. 37). “se compararmos falantes e sociedades, do ponto de vista histórico e global, o multilinguismo é a regra e não a exceção. Seria de fato muito estranho para um falante ser completamente ‘monolíngue’ no sentido de que ele conheça e use apenas uma variedade linguística”. Nessa visão, o multilinguismo funcional abarca, então, as competências completas ou parciais em diferentes línguas em contato. Essa noção fundamenta algumas reflexões importantes no contexto da aquisição das línguas adicionais (LA).

Seguindo essa linha de pensamento, o artigo procura refletir a respeito dos dados de fala e de escrita de aprendizes itálofonos que adquirem o português na Itália, descrevendo e identificando estratégias que os usuários fazem a fim de que a interação comunicativa funcione plenamente. O termo Português como Língua Adicional (PLA) é usado neste trabalho para se referir aos diferentes ambientes de aquisição e aprendizagem do português, precisamente, ao Português como Língua de Herança (PLH) e ao Português como Língua Estrangeira (PLE). Os dados que se apresentam e se descrevem dizem respeito à produção oral de falantes de PLH, dados de investigação que foram usados no âmbito da pesquisa de Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Goiás e Universidade de Pisa²; e, aos dados de produção escrita do arquivo de provas e atividades realizadas

² O estudo doutoral teve como objetivo compreender as bases funcionais e cognitivas que envolvem a codificação das construções transitivas produzidas em Português Brasileiro como Língua de Herança (PBLH), em contexto italiano, a fim de poder identificar estágios de aquisição em âmbito bilíngue.

por aprendizes de PLE durante os anos acadêmicos 2021 e 2022, são alunos de graduação do 1º ano do Leitorado de Português, do curso de Língua e Tradução da Universidade de Pisa.

O estudo, assim, reúne produções orais de falantes de herança do português brasileiro, e produções escritas de aprendizes do português em contato com a língua italiana e espanhola. O trabalho está assim dividido: a seguir, na segunda seção, contextualiza-se o ambiente multilíngue de aquisição e aprendizagem do português em contato com o italiano, com definições dos contextos de aquisição da língua de herança e da língua estrangeira neste país. Na terceira seção serão expostos os princípios teóricos da Gramática de Construções Diassistêmica, entendendo a aquisição e a produção linguística em ambientes de contato. Na quarta seção apresentam-se os processos cognitivos de domínio geral e suas influências na aquisição multilíngue. Na quinta seção serão expostas as etapas metodológicas da pesquisa, bem como as produções linguísticas, procurando descrevê-las à luz do modelo teórico diassistêmico, e dos processos cognitivos envolvidos na aquisição e aprendizagem do português em ambiente italiano. Enfim, apresentam-se as considerações finais.

1. Contextualizando o estudo

O plurilinguismo da Europa foi fortemente debatido e evidenciado em documentos oficiais ao longo das últimas décadas do século XX, ao ponto que a terminologia foi finalmente promovida pelo Conselho da Europa no Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). Reconhece-se, assim, ao cidadão plurilíngue a sua “habilidade em conhecer e usar as línguas do seu repertório em interações comunicativas com diferentes pessoas, uma competência linguística eficaz ao interagir em uma comunidade multinacional e/ou multicultural” (Conselho da Europa, 2001, p. 168). Se o plurilinguismo é considerado numa perspectiva individual, o multilinguismo se diferencia pelo uso em contexto social, orientando-se a visão para o coletivo, para a coexistência de diversas línguas numa mesma sociedade, pensando, assim, em sociedades multilíngues. A competência comunicativa dos indivíduos é uma competência plurilíngue, e os sujeitos que transitam em sociedades multilíngues e multiculturais são multilíngues.

Em um documento oficial finalizado a aprofundar reflexões, trocas de experiências e conhecimentos no contexto educacional de instituições europeias, Jean-Claude Beacco *et al.* (2016)³ esclarecem a relevância das características das sociedades transculturais europeias, verdadeiras “nações globalizadas” onde não existe um idioma perfeito. Nesse contexto, a educação linguística é vista como meio para promover a vitalidade, a versatilidade e a estabilidade das línguas que compõem o repertório linguístico dos cidadãos europeus.

Por compartilhar essa visão, a instrução linguística italiana se orienta para o ensino de três línguas europeias, iniciando logo nos primeiros anos do ensino fundamental. Em ordem de relevância, de modo geral, as línguas ensinadas são: em 1º o inglês, em 2º o francês, e, compartilhando o 3º lugar,

³ *Guia para o desenvolvimento de políticas educacionais linguísticas na Europa: da diversidade linguística à educação plurilíngue*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education>. Acesso em: 03 jun. 2024.

o alemão e o espanhol (Russo, 2006). Essa característica no ensino linguístico mostra a exclusão da língua portuguesa⁴, salvo casos bem pontuais como sinalizam (Castagna 2021; Russo, 2014). Por outro lado, na universidade, nos cursos da Faculdade de Letras, geralmente, o português começa a ser adquirido pelos jovens itálofonos como, 4^a, 5^a ou 6^a língua, cronologicamente, se contarmos com a própria língua materna do falante (Sousa Filho; Lupetti, 2019). Pesquisas em âmbitos do ensino do PLE esclarecem que em ambiente universitário italiano, os conhecimentos plurilíngues dos falantes podem contribuir para a aquisição do português, agilizando o tempo em que as habilidades e competências nessa língua possam ser adquiridas ao longo do percurso (cf. Russo, 2008, 2016; Sousa Filho; Lupetti, 2019).

Em outros ambientes multilíngues, como aqueles ligados às famílias imigradas, o deslocamento de indivíduos com suas histórias pessoais de migrações tem transformado as paisagens culturais e linguísticas das sociedades europeias. Também na Itália, os mosaicos de famílias multilíngues e transnacionais estabelecem-se no cenário sociocultural italiano, envolvendo falantes de herança com suas famílias e comunidades multilíngues. Nesses contextos multiétnicos e multiculturais encontram-se os falantes do Português como Língua de Herança (PLH), crianças e adolescentes que nasceram na Itália, filhos e filhas de pais e mães brasileiras, ou de famílias migrantes de outros países onde o português é língua oficial. De modo geral, três critérios podem ser considerados para identificar os falantes de herança, seguindo as definições de Valdés (2001, p. 38): **i.** os nascidos em um lar onde a língua falada não é a língua oficial do país; **ii.** os que falam ou compreendem a língua de herança (LH) falada em seu lar; **iii.** sujeitos que, em algum grau, são bilíngues (na língua do país e na língua dos genitores). Além disso, como revelam os estudos de Montrul (2011, 2012), a complexidade na classificação dos termos também segue os aspectos subjetivos dos falantes, ou seja, suas identidades linguísticas e culturais, deslocamentos individuais e familiares, e ambientes de interação onde, por vezes, línguas e culturas estão em contato. Esses falantes geralmente desenvolvem um certo grau de atrito e reanálise da LH, devido a diferentes fatores, como a falta de exposição no período de aquisição infantil. Outros estudiosos sinalizam também os baixos níveis de letramento e de conhecimento da compreensão leitora (Achugar; Colombi, 2008⁵; Lupetti; Oliveira De Souza, 2022⁶). Contudo, o caráter multifacetado dos falantes de PLH e PLE pode ser definido em diferentes configurações:

⁴ Com exceção do *Liceo Scientifico Internazionale* da cidade de Arezzo (Toscana), um colégio pertencente a educação pública italiana que no ano letivo de 2023-2024 tornou-se o primeiro instituto a inserir definitivamente a língua portuguesa como língua estrangeira no currículo das disciplinas do Ensino Médio.

⁵ Achugar & Colombi investigaram o desenvolvimento oral e escrito do espanhol em falantes de herança em contextos acadêmicos e profissionais nos EUA. Numa perspectiva sistêmico-funcional, o desenvolvimento avançado da linguagem foi percebido como mudanças que se desenvolveram gradualmente ao longo do tempo.

⁶ Lupetti e Oliveira de Souza (2022) realizaram um estudo com estudantes universitários italianos(as) e ítalo-brasileiros(as). A partir dos dados, entre os perfis de aprendizes constituídos por estudantes PLE e PLH, observou-se diferenças sutis no que concerne a compreensão leitora e a escrita.

Quadro 1: Configurações da aquisição e aprendizagem de falantes de PLH e PLE

Configurações do perfil dos falantes-aprendizes	Língua de Herança (LH)	Língua Estrangeira (LE)
Forma de aquisição	Natural e informal, particularmente em ambiente familiar	Ensino formal, geralmente, com início em cursos ou na universidade
Modos de recepção do material linguístico em português	Oral (prevalentemente)	Oral e escrito
Contato linguístico com pessoas que falam a língua portuguesa	Frequente, quase cotidiano. Recepção passiva	O contato é menos frequente, geralmente só com o professor
Oportunidades de uso da língua	Emergente	Urgente
Domínios de uso	Casa/comunidade	Cursos livres. Com a comunidade imigrante da região
Relação afetiva com a língua e cultura	Há uma relação afetiva (positiva ou negativa)	A relação afetiva será criada, se assim a desejar
Frequências e urgências na comunicação em português	Ativação e reativação (passa por processos de reanálise linguística)	Constante ativação. Reativação em níveis avançados
Reconhecimento das variedades linguísticas	Há o reconhecimento oral de nuances fonológicas das variedades	O reconhecimento acontece gradualmente, se o aprendiz chega a um nível avançado

Fonte: Elaboração da autora.

Como se vê, no quadro 1 as configurações do perfil de falantes descrevem as condições de aprendizagem e suas características, incluindo o contexto social no qual adquiriu a língua portuguesa. Com relação à aquisição e aprendizagem, o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz com o perfil LH pode acontecer através de práticas de conversação e letramento informal, e não convencional, ou seja, uma aquisição contextual e dinâmica com o suporte do seu cotidiano familiar. Essa dinâmica faz com que o sujeito ative e reative a sua LH ⁷, realizando o processo de reanálise linguística constante, enquanto que, para o outro perfil o desenvolvimento da competência comunicativa acontece durante o percurso formal de aprendizagem, através de apreensão consciente de conteúdo, por vezes com base na repetição mecanicista de exemplos, descontextualizados da língua-cultura.

Para o aprendiz com perfil LE, muitas vezes, a ausência do contexto de socialização da língua estrangeira leva a necessidade de acessar textos autênticos, orais e/ou escritos através de outros interlocutores e recursos, como por exemplo, recursos digitais ou virtuais, como os vídeos na *internet*. Além disso, o principal interlocutor para a sua aprendizagem é o professor, que se torna o mediador

⁷ Com relação à ativação e reativação linguística no período de aquisição em PLH, Oliveira de Souza (2023) em estudo doutoral sobre os domínios da aquisição em contexto italiano revela que há diferenças em relação às construções linguísticas desses falantes em narrativas de eventos transitivos.

cultural e linguístico por excelência. Em comparação com o aprendiz que tem o português como LH, com oportunidades de uso da língua de forma emergente, as práticas de oralidade do aprendiz com perfil LE são menos dinâmicas, pois a emergência comunicativa cotidiana não é frequente.

Na próxima seção, a abordagem da GCD será exposta integrando a realidade multilíngue na concepção cognitivo-funcional da linguagem ao reconhecer os fenômenos linguísticos em situações de contato.

2. Gramática de construções diassistêmica em contextos multilíngues

Oriunda de uma abordagem construcionista, do modelo teórico da Gramática de Construções (Croft, 2001; Goldberg, 1995), a Gramática de Construções Diassistêmica (GCD), postulada por Höder (2012), é um modelo teórico cognitivo-funcional. Ao assumir a linguagem como um pareamento entre a forma e a função dentro do ambiente multilíngue, as línguas em uso são concebidas como sistemas interrelacionados em seus domínios e processos. Assim como a Gramática de Construções (GC) reconhece que as regularidades e irregularidades existentes na gramática são flexíveis, reconhece também que é difícil estabelecer fronteiras entre os domínios da forma (fonologia, morfologia e sintaxe) e da função (semântica, pragmática e discurso) que funcionem de maneira autônoma e consecutiva.

O modelo teórico com foco em estudos nas “comunidades”, assim como especificado em Höder (2014), em um de seus artigos *A Gramática é específica da comunidade*, o autor observa os aspectos da forma e da função dos enunciados da comunidade multilíngue, compreendidos como não modulares entre eles. Nas palavras de Höder (2014, p. 140):

A descrição gramatical de um sistema linguístico num ambiente multilíngue é o conjunto socialmente convencionalizado de todos os elementos estruturais compartilhados por um grupo de falantes específico, reunindo elementos cognitivamente armazenados e processados pelos indivíduos. Esses elementos incluem estruturas de todas as línguas ou variedades envolvidas e nesse sentido, o estabelecimento social e a aquisição individual de tal sistema deve ser inerentemente multilíngue. (tradução minha)

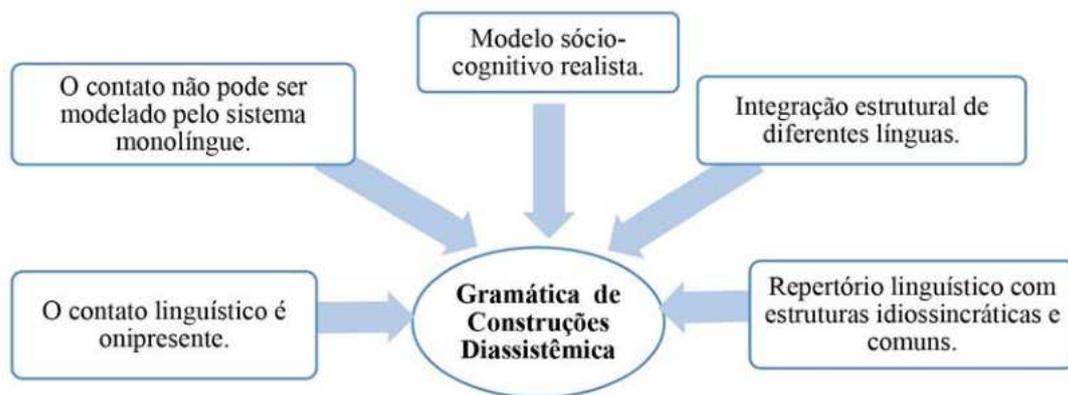
Neste viés, as ideias-chave do funcionalismo-cognitivista vão ao encontro da teoria diassistêmica ao reconhecer que não há limites no uso da língua, descrevendo a relevância dos *inputs* da rede de construções e dos processos cognitivos de domínio geral refletidos na aquisição e na produção da linguagem⁸. Assim, segundo o modelo diassistêmico, a ideia de composto linguístico do signo (no sentido saussuriano), postulado na obra seminal de Weinreich (1964 [1953]), oferece conceitos e explicações plausíveis a respeito das associações que os falantes multilíngues fazem ao tratarem dois itens (lexicais) de duas línguas como diferentes realizações de um único sentido, representando apenas um conceito (lexical).

⁸ Segundo Bybee (2016), os domínios cognitivos relevantes para a linguagem são definidos por processos cognitivos de domínio geral, tais como a categorização, *chunking* (agrupamento de unidades para formar uma unidade complexa), memória enriquecida, analogia e similaridade, e associação transmodal.

Se pensarmos ao ambiente linguístico da comunidade de brasileiros residente na Itália, como uma comunidade multilíngue⁹, ou ainda, ao contexto de aprendizagem de estudantes itálofonos que adquirem o português e outras línguas, o modelo teórico da GCD apresenta-se como fundamento sociocognitivo realista para descrever construções específicas desses grupos.

Seguindo essa linha, a figura 1 elucida as cinco argumentações da visão abrangente da GCD em Höder (2014, 2018), visualizando da esquerda para a direita a partir da argumentação de que “o contato linguístico é onipresente”:

Figura 1: Componentes da Gramática de Construções Diassistêmica



Fonte: da autora. Adaptação de Höder (2018, p. 19).

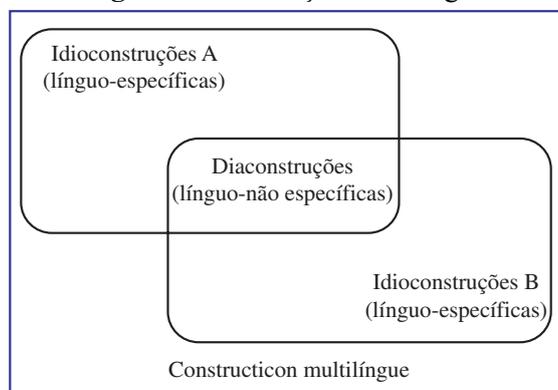
Ao cunhar a definição “Diassistêmica” das construções, Höder (2014, 2018) defende que a comunidade multilíngue tem a capacidade cognitiva de reconhecer, utilizar e ainda convencionalizar padrões estruturais na comunicação linguística. Existe, desse modo, uma combinação entre fatores cognitivos e sociais que envolvem o entrenchamento de formas (aspectos cognitivos) e fatores de convencionalização que envolvem a comunidade (aspectos sociais). Isso equivale a dizer que, em sua forma original, a GCD situa duas dimensões na construção multilíngue: uma dimensão social que trata das construções convencionais que são compartilhadas por membros de uma comunidade; e uma dimensão individual, construções que estão cognitivamente arraigadas na mente dos falantes.

Além disso, os princípios básicos da abordagem não preveem que os fenômenos estudados sejam restritos a apenas uma língua, pois do contato linguístico decorre relações interconstrucionais. De acordo com Freitas Jr. *et al.* (2022) essas relações identificam construções de aspectos formais e/ou de sentido que se apresentam de modo integrado por processos linguísticos que envolvem analogias e semelhanças. Com base em Diessel (2015, 2023), Nascimento, Wiedemer e Silva (2023) esclarecem que tais relações correspondem a um construto multilíngue identificado por duas marcas específicas:

⁹ A nomenclatura dada pelo autor não se refere às diferenças dos termos bi, multi ou plurilíngue. Esse termo, para o estudioso, é gradual e não categórico. Escolho, portanto, manter o termo multilíngue por compreender essas questões graduais.

(a) uma rede construcional associada aos *inputs* de línguas/registros/modalidades distintas e (b) um *link* horizontal, ou seja, *link* construcional diassistêmico, integrando as formas-sentidos das línguas em contato, conforme a figura 2 a seguir.

Figura 2: Construção multilíngue



Fonte: Design do constructicon multilíngue, em Nascimento, Wiedemer e Silva (2023)

A construção multilíngue envolve construções específicas e não-específicas, a primeira é um conceito peculiar de construções individuais, inerentes à própria língua materna. A falta de especificidade numa construção é interpretada como esquema semântico e sintático, sendo analisada como propriedade da construção multilíngue. No caso desse processo acontecer em PLA em contato com a língua italiana, essas construções não se convencionalizam, sendo não-específicas, são formas consideradas diaconstruções, pois são influenciadas por um entrincheiramento de formas-sentidos dos dois sistemas linguísticos, o português e o italiano, durante o processo de aquisição e interação.

Segundo a teoria, para definir as diaconstruções e as idioconstruções, pensando aos domínios fonético, morfossintático, sintático, bem como às frequências das instâncias produzidas por fatores semânticos, pragmáticos e discursivos, os critérios podem ser conflitantes. O estabelecimento e a manutenção de diaconstruções são arbitrários, e, nem sempre as explicações são tão evidentes, pois dependem da convencionalização social das normas e da forma pragmática (Höder, 2018) dessas construções. Além disso, diaconstruções e idioconstruções são interconectadas por *links* de herança¹⁰, conectando construções mais específicas e mais esquemáticas. Entende-se por especificidade, uma propriedade que os falantes adquirem como parte do significado pragmático da construção, e é opcional. Ao permanecer no construto linguístico da comunidade multilíngue é convencionalizada por ela (Goldberg, 2019; Höder; Prentice; Tingsell, 2021).

A fim de compreender como os falantes conceptualizam os eventos do mundo e os representam via construções multilíngues, na próxima seção serão observados os processos cognitivos de domínio

¹⁰ O conceito de *Links* de Herança *links* parte do princípio de que existe uma construção mais central/básica que funciona como uma construção motivadora e, a partir dessa construção, outras podem ser criadas a partir dos *links* de herança. Para Goldberg (1995, 2006) existem quatro tipos básicos de *links* de herança: polissemia, metáfora, subparte e instanciação.

geral envolvidos na aquisição e na produção linguística. Em particular, interessa ao presente estudo as noções de categorização, de memória enriquecida e de analogias e similaridade, processos estes que envolvem o armazenamento e a manifestação de regularidades e generalizações linguísticas, sejam elas fonológicas, sintáticas ou semânticas, relativas à produção dos enunciados.

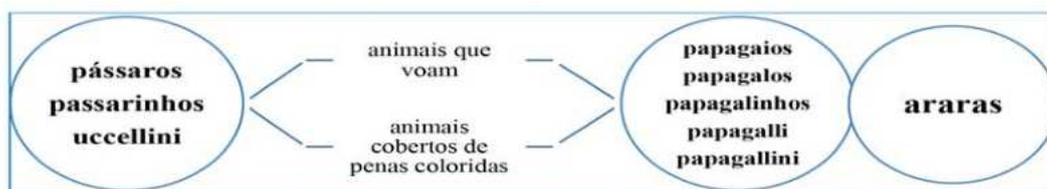
3. Atuação dos processos cognitivos de domínio geral em contexto multilíngue

A capacidade de generalizar elementos e oferecer-lhes atribuições, reunindo-os de acordo com suas especificidades ou generalidades é o mecanismo cognitivo definido como categorização, processo pelo qual a realidade é apreendida através de informações variadas e multiformes.

A distinção de categorias é dada através dos graus de prototipicidade entre os elementos que a compõem. A este respeito, Lakoff (1987) esclarece que para uma determinada entidade funcionar como um modelo cognitivo idealizado, em vez de determinar um elemento protótipo como única entidade prototípica de uma dada categoria, é mais plausível considerar a existência dos “efeitos de prototipicidade”, ou seja, “a eleição de uma imagem mental que é um produto das representações mentais de mundo” (p. 59-60). Assim, entende-se que as categorias se formam pela interseção de um ou vários traços, isto é: entidades centrais são representações mentais mais próximas do protótipo; entidades situadas na periferia, são mais abstratas e reúnem menos traços de uma dada categoria.

Em Oliveira de Souza (2023), os efeitos de prototipicidade de uma categoria é revelada em construções em PBLH na compreensão do construto ‘arara’. A fim de acessar esse construto, o falante de português em um ambiente de língua minoritária ativa cognitivamente o processo de categorização. Dentro da categoria *aves*, a produção do léxico ‘arara’ apoia-se em construções mais periféricas da língua portuguesa tal como ‘pássaro’, ‘passarinho’ ou da língua italiana como *uccelli* ou *uccellini*. Nesse *continuum*, os falantes acessam outros itens: papagaios, *papagalos*, *papagalli* ou *papagalinhos*, considerados membros mais centrais para a categoria ‘araras’, enquanto ‘pássaros’, ‘passarinhos’ e *uccellini* seriam os mais periféricos. Tais itens lexicais funcionam como referentes, como pontos de acesso para outros termos dentro dos sistemas categoriais.

Figura 3: Membros prototípicos e periféricos para categoria AVES



Fonte: *Frames* para o conceito Araras, em Oliveira de Souza, 2023, p. 51.

Apresentando-se como um *continuum*, a figura 3 é um exemplo de categorização para o conceito ‘araras’, e, a depender do conhecimento linguístico do falante e do seu mapeamento cognitivo, poderiam ser acrescentados outros elementos para a esquerda ou para a direita do *continuum*.

De acordo com Lakoff (1987), os efeitos de prototipicidade ocorrem através de aspectos psicológicos observados e derivados do grau de maior simplicidade cognitiva e formal entre os membros prototípicos de uma determinada entidade, ou seja, aqueles que se encaixam no modelo ideal. Seguindo esta linha, Taylor (2008, p. 39) assume, com base em Rosch (1978 *apud* Taylor, 2008), que para categorizar uma entidade, um termo pode defini-la somente se exibir cada uma das características que designam coletivamente o significado da palavra. O autor se refere à chamada teoria “clássica” das categorias, a qual estabelece, entre outras propriedades, que todos os membros de uma categoria têm *status* igual, e, que pertencer a uma categoria deve ser evidente – é tudo ou nada.

Como se vê mais adiante, nos estudos cognitivos, a abordagem teórica foi estendida para a compreensão dos significados de outras categorias, não somente lexicais, mas também estruturas vinculados aos morfemas, às orações e às construções. Sendo assim, junto à categorização, outro processo cognitivo de domínio geral mostra-se relevante para a produção linguística: o armazenamento de memória, chamado “memória rica” ou “memória enriquecida.”

Com base em pesquisas de Bybee (2016), encontram-se evidências sobre a relevância do armazenamento da memória¹¹, impactando as ocorrências de uma determinada construção e, reforçando o seu uso e a representação abstrata de uma dada estrutura linguística. Pesquisas nas áreas de fonologia, morfologia e sintaxe situam o papel importante da categorização e da memória, impactando a representação de experiências funcionais e representação cognitiva, influenciadas pelas ocorrências específicas de uso da língua. Segundo Bybee (2016), em tarefas de escolha lexical, entidades representativas mais fortes são mais fáceis de serem acessadas, evidenciando que mesmo em qualquer nível da gramática encontram-se representações específicas construídas pelo papel da memória, pois evidenciam modelos representados por feixe de exemplares que:

Permitem uma expressão natural de vários efeitos de alta frequência de ocorrência: dado que exemplares são fortalecidos cada vez que nova ocorrência de uso é mapeada neles, exemplares de alta frequência são mais fortes do que os de baixa frequência, e feixes de alta frequência – palavras, sintagmas, construções – serão mais fortes do que os de frequência baixa. (Bybee, 2016, p. 51).

Além da memória, outro processo cognitivo oferece a capacidade de reconhecer a similaridade entre itens já existentes e produzidos, o processo de analogização. Segundo estudos de Bybee e Moder (1983), Lieven *et al.* (1997) e Tomasello (2003), reconhece-se que uma fonte de criatividade e produtividade na língua é a produção de novos conceitos e a realização de descrições de novas situações, a partir de exemplares preexistentes. Se há semelhança entre os exemplares, formam-se grupos como categoriais com elementos prototípicos. Seguindo esse viés, as analogias impactam diferentes domínios da gramática, como por exemplo, as características fonéticas de verbos ou nomes, além dos aspectos morfológicos ou sintáticos na produção e no processo de aquisição desses domínios linguísticos. Além disso, podem ativar por exemplo, o mapeamento das relações morfológicas de formas verbais de uma língua que compartilham traços fonéticos e semânticos com outra língua.

¹¹ Outro termo para armazenamento é estocagem, apresentado em tradução de Furtado da Cunha (Bybee, 2016).

A partir da categorização, da memória enriquecida e da analogização compreende-se, portanto, que o falante escolherá sempre a estrutura morfológica, morfossintática ou lexical que apresenta um peso informacional advindo da frequência de uso. Como veremos no presente estudo, esses processos cognitivos atuam na produção linguística do português, a partir da força e da frequência dos exemplares da língua italiana ou do conhecimento de uma determinada língua estrangeira, via instrução.

Na próxima seção e subseções se dará atenção ao estudo, às etapas metodológicas, às construções dos falantes de PLA que incluem características do português em contato com a língua italiana. Os dados serão analisados à luz da GCD, numa perspectiva multilíngue da aquisição e aprendizagem, interceptando os aspectos em comum das diaconstruções desses falantes.

4. Etapas metodológicas do estudo do PLA em ambiente italiano

Este artigo traz duas tipologias de dados: uma do *corpus* PBLH-CBFlor elaborado para minha pesquisa doutoral, cujo objetivo era identificar os estágios de aquisição em *ativação e reativação* linguística a partir da codificação das construções transitivas; também traz dados de língua escrita, revelados em exercícios e provas realizadas por alunos do Leitorado da disciplina Língua e Tradução em Língua Portuguesa, do 1º ano da graduação dos anos 2021 e 2022.¹²

Somente construções em português, além de diaconstruções¹³, ou seja, enunciados com forma-função das duas línguas, foram considerados para a descrição das ocorrências. A partir dessa composição direcionaram-se a análise e a discussão dos dados ancorados nos pressupostos teóricos da GCD.

Para compor os dados do *corpus* PBLH-CBFlor foram selecionados 16 participantes, ou seja, 8 crianças do gênero masculino e 8 crianças do gênero feminino que compartilhavam traços sociolinguísticos. Os critérios adotados para compor o grupo de informantes deste *corpus* foram: crianças nascidas na Itália, filhos e filhas de casais binacionais, isto é, o pai ou a mãe de origem brasileira e de origem italiana. Todas as crianças participavam das atividades educativas da Casa do Brasil em Florença¹⁴, porém, nunca residiram no Brasil, viajando nas férias e estabelecendo-se no país por um pouco mais de um mês. A metodologia empregada utilizou-se de 15 a 20 minutos de conversa com os participantes sobre duas partes iniciais do filme RIO 1, (totalizando, aproximadamente,

¹² Esse *corpus* é uma coletânea de provas e exercícios realizada pela professora pesquisadora. A elaboração da coleta de dados da língua escrita seguiu critérios gerais de ética em pesquisa, com o consentimento dos participantes e o seu anonimato na amostra.

¹³ As descrições das diaconstruções neste trabalho não são exaustivas, pois cada representação linguística pode requisitar uma ampla gama de codificações semânticas e pragmáticas, necessitando descrições aprofundadas. Entretanto, estudos futuros seguindo a perspectiva diassistêmica podem ser vislumbrados, a fim de contribuir para o entendimento das estratégias do falante itálofono ao adquirir a língua portuguesa.

¹⁴ Projeto pedagógico de ensino e manutenção da língua-cultura brasileiras, direcionado à continuidade de práticas linguísticas iniciadas dentro do contexto familiar. Veja o site disponível em: <https://casabrasilflorenca.wixsite.com/meusite>, acesso em: 27 maio 2024.

6 horas de gravações). A investigação foi previamente aprovada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa da instituição de origem, ou seja, a Faculdade de Letras da UFG, sob o parecer de número 4.698.886. Mediante a assinatura do termo de consentimento informado (conforme a norma CNS 466/12 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP), todos os responsáveis e informantes concordaram com sua realização e com a divulgação dos resultados.

Conforme pontuado anteriormente na introdução, os dados da língua escrita são de exercícios e provas realizadas por alunos do 1º ano da graduação em Línguas e Literaturas Estrangeiras, anos 2021 e 2022. São produções escritas, portanto, estruturas da língua que tiveram mais tempo para serem elaboradas, diferentes das produções orais que captam a interação espontânea da conversa. Todavia, reitera-se a importância dessas produções para as contribuições que aqui serão expostas, por serem de falantes em fase de aquisição, em contexto de aprendizagem de língua estrangeira.

Pensando na organização das aulas nessa universidade italiana, ressalta-se que a frequência às aulas não é obrigatória para a realização da prova final. Sendo assim, os dados selecionados para este estudo são somente de alunos e alunas que frequentaram assiduamente as aulas no período em questão. Em outras palavras, os dados de produções escritas apresentam construções de habilidades plurilíngues advindas de instrução contínua e consciente em português. Portanto, duas tipologias de dados serão referenciadas nesse grupo: **a)** redação escrita de dois alunos do 1º ano, relacionada à descrição de pessoas, realizada em 2021, após três meses de curso; **b)** prova final, uma carta de reclamação sobre um quarto de hotel, redigida após 10 meses de aulas da disciplina, no ano de 2022.

De caráter qualitativo e interpretativo, o estudo leva em consideração que, de maneira geral, os aprendizes já possuem conhecimentos plurilíngues, observando a distribuição de suas habilidades linguísticas em diferentes domínios da linguagem. Reconhece-se nessas produções a atuação dos processos cognitivos de domínios gerais relacionados à categorização, analogização e memória enriquecida, seguindo experiências anteriores com algumas línguas.

Vejamos, a seguir, as construções produzidas em PLA e suas descrições relacionadas aos construtos multilíngues de crianças ítalo-brasileiras que adquirem o português desde a primeira infância, e de jovens italianos que adquirem o português em contato com outros sistemas linguísticos. Será possível observar construtos diassistêmicos em comum nessas produções linguísticas.

5. Diaconstruções em Português como Língua Adicional em ambiente italiano:

Falantes e comunidades em contexto de línguas em contato apresentam um determinado repertório multilíngue, com formas alternativas de verbalizar informações durante as interações sociais. Diferentes modos de interagir entre os falantes multilíngues vão além das estruturas e sistemas linguísticos, envolve toda a gama de habilidades linguísticas e sociais do repertório de uma determinada comunidade. Numa perspectiva sociolinguística, para descrever esse tipo de prática funcional das interações nas quais o “bilinguismo sem separação diglósica” acontece, Wei (2011) e García (2009) preferem nominá-lo *translinguagem* em vez de *code-switching* ou interlíngua. Com

base em García (2009); Wei (2011); Yip e Garcia (2018), assume-se neste trabalho que as formas de *translinguagem* da comunidade brasileira na Itália, principalmente dos falantes de herança, não dizem respeito somente a combinação e a alternância entre os sistemas do repertório linguístico individual, mas também chegam a representar o ambiente social e linguístico dos relacionamentos em comum. Em outras palavras, em consonância com os modelos baseados no uso, compreendo as diaconstruções dessa comunidade multilíngue e de aprendizes plurilíngues como estruturas compartilhadas entre os grupos, apresentando formas de *translinguagem* que reconhecem os sistemas linguísticos interconectados.

Por isso mesmo, não é de se admirar que as diaconstruções estejam presentes não somente em ambientes de aprendizagem de uma LE, mas também em ambiente de aquisição de uma LH, como por exemplo do Português Brasileiro em contato com a língua italiana. Nesses contextos de uso, a própria escolha da língua transporta informações adicionais que podem incluir os dois sistemas em contato. Marcam, portanto, o enunciado como pertencente a um conjunto particular de domínios comunicativos. Esse conhecimento linguístico consiste em um repertório comum de elementos e estruturas - ou, posto nos termos da GCD, são construções multilíngues que carregam características formais e semânticas das suas línguas e/ou variedades (Höder, 2014).

Os exemplos de dados em diaconstruções das produções linguísticas em PLA serão apresentados levando em consideração que não há uma convencionalização social entre os falantes da comunidade. Tais produções entram no repertório comum, pois fazem parte do conhecimento linguístico dos falantes das duas línguas, apresentando forte relação linguístico-cognitiva no contato entre a língua portuguesa e a língua italiana, relacionada ao construto individual do falante.

Na próxima subseção objetiva-se oferecer alguns exemplos de diaconstruções que se constituem durante o processo de aquisição e de aprendizagem do português.

5.1. Diaconstruções de falantes de PLH e de PLE

As diaconstruções do *corpus* PBLH-CBFlor manifestam-se em um ambiente de conversas em português no qual alguns itens mostram-se mais frágeis, requisitando o apoio de itens da língua italiana que carregam um peso informacional mais forte.

Vejamos alguns exemplos:

- (1)
DOC: hum uhum, e o que ele fez?
INF: pegou ele
DOC: pegou ele, muito bem, o que ele fez?
INF: foi **curando** ele...
 (MF. PBLH, 8 anos)
- (2)
INF: ... e... e um dia o papagaio foi dado a uma menina que **prende** cura **dele**, também quando ela **diventou** grande.
 (MD. PBLH, 9 anos)
- (3)
INF: eles **diventaram** **melhor** **amici**... e passando anos... **diventaron** inseparabili... se **escovaram** os dente insieme... junto... e... **jocavam** e ele... **pegar** abitudine... humane...
 (CR. PBLH, 11 anos)
- (4)
INF: depois **portaram** **esso** **passarinho** **no** **carro**... questo carro si ...**fermò** **bruscamente** e fez **cadé** **una** (scatola)
DOC: a caixa
INF: **a** **caixa** **que** **conteneva** **o** **passarinho**... essa bambina ha (preso)... **trovou** **passarinho**...
 (ND. PBLH, 11 anos)

As amostras dos dados acima indicam diaconstruções multilíngues com o par de línguas cognatas português e italiano. Em (1), a expressão ‘foi curando ele’ aparece com o verbo ‘curare’ em italiano, no sentido de ‘cuidar’. Nesse contexto pragmático o falante insere o PB com o pronome sujeito ‘ele’ na função de objeto direto. Essa construção é característica do PB. Nesse caso, em vez de o falante produzir ‘curando ele’ em língua italiana, ou ‘cuidando dele’, como em PB, o falante então produz uma diaconstrução “curando ele”.

Na ocorrência (2) tem-se uma outra construção com a perífrase ‘prender cura’ da língua italiana, com a expressão ‘prende cura dele’, em que o falante de herança produz o verbo em italiano ‘prender’, introduzindo a morfologia do Tempo Pretérito Perfeito (TPP) do indicativo ‘-eu’. A construção italiana desse tempo verbal seria ‘si è preso’. Há um conhecimento linguístico e conceptual desse léxico, embora não haja suficiente mapeamento metafórico para produzir a construção conceptual ‘tomou conta dele’. Outra produção relevante para o estudo é a inserção do pronome demonstrativo ‘dele’ seguindo as construções da gramática do PB, o que demonstra o conhecimento e mapeamento dessa forma em PB. Ainda no mesmo enunciado é produzido “ela **diventou** grande”, o verbo ‘diventare’ significa ‘tornar-se’, e é um léxico muito frequente na língua italiana. Como nos outros casos, o falante demonstra o mapeamento da morfologia dos verbos do Tempo Pretérito Perfeito (TPP) em PB, tendo dificuldades com a representação do léxico.

Na ocorrência em (3), o participante da pesquisa produz diaconstruções usando a morfologia do TPP, “eles **diventaram** melhor amici”, novamente com o verbo ‘diventare’ e depois, ‘escovaram

os dente insieme’ e ‘jocavam’, este último com o Tempo Pretérito Imperfeito (TPI), uma construção verbal italiana ‘giocare’ mais próxima da língua portuguesa para a representação do verbo ‘brincar’. Essas construções seriam realizadas em português ‘eles tornaram-se melhores amigos’, ‘escovaram os dentes juntos’, e ‘brincavam juntos’. Nesse sentido, o falante demonstra que, em certo momento, esse mapeamento conceptual e linguístico é interconectado, seja com o léxico, seja com o domínio morfossintático das duas línguas. O elemento verbal do evento “escovar os dentes juntos” está na forma reflexiva porque em italiano este evento denota reflexividade. Como se vê, o mesmo falante produz ‘diventaron’ e, outra construção ‘pegar abitudine’, ou seja, ‘pegar o hábito’. De modo geral, a ritualização não ocorreu, sendo essas construções em ativação na memória do falante. Para ritualizá-las, seria necessária uma distribuição de frequência no *inputs* em português, de maneira suficiente, a fim de inserir efetivamente essas construções em sua memória enriquecida.

Em (4) vemos as diaconstruções com os verbos ‘portare’ e ‘trovare’, respectivamente ‘levar ou trazer’ e ‘achar ou encontrar’. Nessas diaconstruções há um entrelaçamento entre o léxico da língua italiana com a morfossintaxe da língua portuguesa, como nos exemplos: ‘portaram isso passarinho no carro’ e ‘trovou o passarinho’, mostrando que a morfossintaxe, muitas vezes, é adquirida e internalizada antes da aquisição do domínio lexical.

Já o verbo ‘fermare’, em português ‘parar’, não foi acessado com a expressão “questo carro si ... fermò bruscamente”, ou seja, “este carro ... parou de modo brusco”, em italiano o verbo apresentaria uma forma reflexiva “si è fermato”. Em outro enunciado, a forma anafórica ‘esso’ é influenciada por ‘questo’ do italiano. Já a construção ‘fez cadê una scatola’, em italiano ‘ha fatto cadere una scatola’, em português ‘fez cair uma caixa’ ou ‘derrubou uma caixa’, nota-se a conjugação do verbo ‘fazer’, e a redução do verbo ‘cadere’. A motivação linguística neste caso se dá pelo fato de a construção com o verbo ‘fazer’ e sua morfologia no TPP ter sido mapeada, porém, sem ter sido internalizada outras componentes da construção. Na sequência do diálogo, a pesquisadora se refere à *scatola* pronunciando o termo ‘caixa’, assim, o participante repete a palavra ‘a caixa’, mas aciona o italiano ‘conteneva o passarinho’, demonstrando que as construções estão sendo acessadas durante a interação, mas ainda não são inteiramente ritualizadas. O verbo ‘contenere’, produzido em italiano, poderia ter sido construído em português com o verbo ‘ter’ ou ‘estar’, mas isso também representava uma escolha sintática de um material linguístico que ainda não foi ritualizado em sua memória enriquecida para a representação conceitual.

Vejam agora como ocorre essa aquisição em PLE.

a) 1º ano. Exercício de descrição de pessoas, 2021.

(5)

(...) Ela costuma **acordarse** cedo todos os dias, às oito horas, porque ela tem que ir praticar a equitação (...) Nós costumamos **salir** juntas ao menos uma vez no fim de semana: **nós gostamos muitíssimo ir** na discoteca às sextas, mas também **nós gostamos jantar** num restaurante ou ir num bar a tomar uma bebida (...) No **verano**, ela **gosta muito ir** à praia também, e nós vamos juntas muitas vezes.

(Suj.1, PLE)

(6)

(...) Ele é muito simpático mais um pouco tímido. **Gosta muito jogar** com o computador aos videogames. (...) **Ela gosta muito os animais**, sobre tudo os cachorros. Ela é muito amável e afectuosa. **Gosta muito ver** filmes pela Netflix ou ao cinema.

(Suj. 2, PLE)

Nas ocorrências (5) e (6) temos as construções com o verbo e seu complemento verbal, ou seja, o objeto indireto que seria instanciado pela construção GOSTAR + DE [X], em que X é um verbo qualquer. Em todos os casos tem-se a presença do sujeito pronominal, e sua repetição anterior ao verbo ‘gostar’, com o mesmo sujeito das duas sentenças: ‘nós costumamos (...)’, ‘nós gostamos muitíssimo (...)’. Os aprendizes não incluem a preposição DE na oração, o que denota sobreposição desse domínio sintático da língua italiana, sua língua dominante, e também da língua espanhola, língua estrangeira. De fato, em italiano, o sujeito de uma frase como esta é o termo do qual se gosta. Em *ci piace cenare* (nós gostamos de jantar), o termo ‘cenare’ é o sujeito, sendo o verbo impessoal ‘piacersi’, é realizado sem a preposição ‘de’, encontrando-se na 3º pessoa do singular. Por ser uma estrutura de perífrase muito produtiva na língua portuguesa, a instância GOSTAR+DE [X] é também muito trabalhada desde os primeiros meses de instrução, contudo, nos dados revelam-se bastante contrastantes, influenciando a produção dos alunos. Pode-se afirmar que a frequência desse termo não é suficiente, impedindo o mapeamento da sua estrutura, o que influencia a manifestação da diaconstrução, que pode permanecer por muito tempo no construto do falante, a depender dos *inputs*.

Ainda na ocorrência (5) tem-se dois termos verbais influenciados pelo diassistema multilíngue do falante. O primeiro *acordarse*, em italiano a construção verbal é *svegliarsi*, um verbo reflexivo. Nota-se que o aprendiz usa o verbo em português, porém, com a morfossintaxe italiana. Como se vê, a diaconstrução com verbos reflexivos é bastante saliente também em produções de falantes de PBLH, sendo uma construção influenciada pelo contato português-italiano e, bem consolidada no diassistema para que o *input* no repertório do falante possa modificá-la totalmente. Por outro lado, a segunda e terceira *diaconstrução* ‘salir’ e ‘verano’, construções da língua espanhola, ainda que não façam parte do léxico italiano, são muito semelhantes fonologicamente ao léxico *sair* e *verão* em português. Ambas aprendidas em português nos primeiros meses de aula, contudo, nota-se que não foram consolidadas no repertório multilíngue, sendo influenciadas pela língua estrangeira desses estudantes.

As ocorrências a seguir foram produzidas pelos mesmos aprendizes de PLE referidos nos dados em a). Além disso, os dois aprendizes também estudam a língua espanhola e a língua inglesa contemporaneamente, sendo o português a 3º língua de estudo na faculdade.

b) 1º ano. Prova final. Carta de reclamação, 2022.

(7)

(...) Portanto peço-lhe o favor de dizer-lhes que baixem o tom de voz **cuando** falam, porque eles **fastidiam** os clientes que estão repousando.

(Suj.1, PLE)

(8)

(...) No quarto há 40 graus! Não é possível dormir assim!

Eu **gostaria a pessoa** para **substituí-lo**. Necessito dormir esta noite.

(Suj. 2, PLE)

Na ocorrência (7) temos a palavra *cuando*, como na escrita em espanhol, em italiano a produção escrita é a mesma da língua portuguesa. Nota-se ainda a diaconstrução ‘fastidiam’, ou seja, ‘aborrecer ou importunar’, a diaconstrução apresenta-se com a morfologia do tempo Pretérito Perfeito) TPP, sendo aqui a influência da atuação dos processos cognitivos de domínio geral, a partir das analogias com as estruturas dos dois sistemas. Na ocorrência (8) temos novamente a construção com o verbo ‘gostar’, sem a preposição ‘de’, uma vez que o mesmo conceito pode ser expresso em italiano sem essa conjunção: “mi piacerebbe una persona per sostituirlo”. Note que, também essa última construção é influenciada, pela escrita da língua italiana, a letra -o, em vez de ‘substituí-lo’, ‘substituí-lo’. Nesses casos a memória visual da escrita de termos cognatos entre as línguas auxiliam os aprendizes plurilíngues na produção, mas também, é possível observar que a memória fonológica da língua majoritária atrai a permanência de certos traços fonéticos.

Em termos de interação plurilíngue, certamente, a ausência da preposição, ou a troca da letra ‘o’ pela ‘u’ não influenciam a compreensão. Essas formas ocorrem na comunicação e fazem parte do repertório multilíngue de sociedades globalizadas que compartilham o conhecimento de algumas línguas, por serem formas-sentidos que podem entrar no repertório de grupos e comunidades multilíngues. Identificamos, assim, formas-sentido que são muito proeminentes na aquisição e aprendizagem do português em contato com a língua italiana. Tais produções manifestam a habilidade plurilíngue que se verifica no processo de aquisição inicial de uma língua estrangeira, a partir de uma experiência de educação linguística plural anterior a essa aprendizagem.

5.2. Discussão dos dados

O quadro a seguir mostra o esquema diassistêmico das estruturas lexicais e morfossintáticas realizadas com diaconstruções multilíngues das duas línguas.

Quadro 2: Esquema diassistêmico de construções em português em ambiente italiano

Idioconstrução em Português	Idioconstrução em Italiano	Diaconstrução multilíngue
1) Foi cuidando dele;	Curandolo;	Foi curando ele;
2) Tomou conta dele; Quando ficou grande;	Si è presa cura di lui; Quando è diventata grande;	Predeu cura dele; Quando tornou grande;
3) Tornaram-se melhores amigos Escovaram os dentes juntos; Brincavam, e ele aprendia (pegava) hábitos humanos;	Diventarono migliori amici; Si sono lavati i denti insieme; Giocavano, e lui prendeva l'abitudine umano;	Diventaram melhor amiti; Si escovaram os dente insieme; Jocavam, e ele pegar abitude humana;
4) Pegaram esse passarinho; O carro parou (...); Derrubaram uma caixa; A caixa que estava o passarinho; Encontrou o passarinho.	Hanno portato questo uccellino; La macchina si è fermata (...) Ha fatto cadere una scatola; La scatola che conteneva l'uccellino; Ha trovato l'uccellino.	Portaram esso passarinho; O carro si fermò (...); Fez cadê uma scatola; A caixa que conteneva o passarinho; Trovou o passarinho.
5) Ele costuma acordar cedo; Nós nos acostumamos a sair juntos; Nós gostamos muito de ir; Nós gostamos de jantar; No verão, ele gosta de ir;	Lui di solito si sveglia presto; Noi siamo abituati a uscire insieme; Ci piace moltissimo andare; Ci piace cenare; In estate, a lui piace andare	Ele costuma acordarse cedo; Nós costumamos salir juntas; Nòs gostamos muitíssimo ir; Nós gostamos jantar; No verano, ele gosta muito ir.
6) Gosta de jogar; Ela gosta muito de animais; Gosta muito de ver filmes;	A lei piace giocare; A lei piace molto gli animali; A lei piace vedere film	Gosta jogar; Ela gosta muito animais Gosta muito ver filmes
7) Quando falam; Porque eles chateiam os clientes	Quando parlano; Perché loro danno fastidio ai clienti;	Cuando falam; Porque eles fastidiam os clientes;
8) Eu gostaria de ter uma pessoa para substituí-lo	A me piacerebbe una persona per sostituirlo	Eu gostaria a pessoa para substituí-lo

Fonte: Elaboração da autora

O quadro 2. descreve os dados de modo substancial, apresentando as convergências e divergências estruturais que podem ocorrer no processo de aquisição das línguas em contato. Alguns casos de abstração (Bybee, 2016) ocorrem a partir da frequência de sequências de palavras já inseridas na memória, como aquelas com o verbo ‘diventare’, ‘portare’ e ‘trovare’, que em português podem ser identificadas com diferentes formas verbais, respectivamente: ficar ou tornar-se, levar ou trazer, encontrar ou achar. Com essas formas, o falante acessa a estrutura mais frequente da língua majoritária e dominante do seu repertório linguístico. No caso da LH, a preempção estatística desses verbos no repertório ligados a eventos específicos do falante faz com que o conhecimento linguístico em sua LH seja amplamente dependente dos sistemas da língua italiana. Todavia, uma vez que a rede lexical da língua portuguesa é ativada continuamente, durante a interação, essas estruturas podem ser concebidas e armazenadas. Para que isso ocorra, as informações contidas na memória enriquecida precisam carregar detalhes fonéticos, variáveis de itens lexicais e construções usadas pelos falantes relacionadas ao contexto social em que se encontram, portanto, a forma e sentido são ativados durante uma interação contínua.

Com relação às ocorrências que partem de dados da língua escrita de jovens, portanto, produções menos espontâneas e mais elaboradas, os dados aqui descritos podem nos oferecer um olhar mais aprofundado acerca de construções que foram entrincheiradas e consolidadas, seja na escrita ou na oralidade, na mente do falante com habilidades plurilíngues. Essas construções em PLE demonstram, ao mesmo tempo, diferenças e semelhanças com os dados coletados no *corpus* PBLH-CBFlor. As ocorrências (1), (2), (3) e (4), por exemplo, são produzidas por falantes que já nasceram em um ambiente multilíngue e estão em contato com maior frequência com o português, sua língua minoritária, adquirindo um certo padrão que é reconhecido, e que corresponde às informações armazenadas detalhadamente através de *inputs* que se internalizaram (Höder *et al.*, 2021) na sua memória. Em contrapartida, os aprendizes e falantes de PLE, produzem algumas construções que fazem parte do seu repertório plurilíngue e que, aos poucos, vai se consolidando e ritualizando em sua memória, porém, em (5) e (7), ‘fastidiam’ e ‘acordarsi’ são diaconstruções que se assemelham às produções em PLH.

Observa-se que as diaconstruções em PLH são carregadas de estruturas ritualizadas a partir da aquisição de *inputs* da língua oral, dados espontâneos da fala, como no enunciado ‘portaram esso passarinho no carro’. No entanto, não ocorrem em PLE casos de diaconstruções no mesmo enunciado, o que nos leva a confirmar que os dados da língua escrita, por terem mais tempo de elaboração, menos diaconstruções são realizadas. A partir dessas considerações, como desdobramento desta pesquisa, seria relevante realizar um estudo aprofundado de produções orais espontâneas de estudantes de PLE em contexto italiano.

Considerações finais

O modelo da Gramática de Construção Diassistêmica (GCD), como desdobramento da GC tem como foco a produção da linguagem a partir de um ambiente multilíngue (HÖDER, 2014, 2018), reconhecendo que as ocorrências, nesse contexto, podem manifestar-se com construções específicas e inespecíficas, com entrincheiramento das construções dos dois sistemas linguísticos em contato.

Nesses ambientes, as diaconstruções são tidas como um esquema próprio da construção multilíngue pela falta de especificidade no aparato cognitivo. Durante o processo de aquisição e de aprendizagem, essas formas se constroem, mas não se convencionalizam na comunidade multilíngue, sendo reconhecidas entre os falantes e compartilhadas entre eles.

Procurou-se nesse estudo descrever algumas características das construções em fase de aquisição do PLA em contato com o italiano. A partir de dados orais e escritos em PLA, observa-se que as diaconstruções são morfologicamente entrincheiradas entre o léxico da língua italiana e a morfologia da língua portuguesa, ou ligadas aos domínios morfossintático e pragmático das duas línguas. Em termos de competências, corrobora-se com as afirmações de Höder, Prentice e Tingsell (2021) em relação a impossibilidade de comparar as competências diferentes entre as línguas que o falante possui, pois, do ponto de vista qualitativo, ser parcialmente competente em uma LA não

significa que o repertório de um falante contém menos construções semelhantes à sua LM, pois: “o conhecimento linguístico é um conhecimento em construção” (2021, p.40). Portanto, compreende-se que o falante poderá desenvolver a sua LA através de (re)organização das construções individuais e do entrincheiramento gradual, vinculados às frequências dos *inputs* e ao mapeamento cognitivo envolvido nesse processo.

Referências

ACHUGAR, M., & COLOMBI, C. *Systemic functional linguistic approaches to longitudinal studies of Spanish heritage learners*. In: Lourdes ORTEGA & Heidi BYRNES (eds.), «The longitudinal study of advanced L2 capacities». New York, New York: Routledge, 2008, pp. 36-57

BEACCO, J. C. *et al. Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2016. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education>. Acesso em: 03 jun. 2024.

BYBEE, J. *Língua, uso e cognição*. Tradução de: Maria Angélica Furtado da Cunha. São Paulo: Cortez, 2016.

BYBEE, J.; MODER, C. L. Morphological classes as natural categories. *Language*, n. 59, pp. 251-270, 1983.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Tradução de: Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Lisboa: Grafiasa, 2001. Disponível em: https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Acesso em: 09 jun. 2024.

CROFT, W. *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

DIESSEL, H. *The Grammar Network: How linguistic structure is shaped by language use*. Friedrich-Schiller-Universität Jena, 2015.

DIESSEL, H. *The constructicon: taxonomies and networks*. (Elements in Constructicon Grammar). Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

FREITAS Jr, R. *et al.* A gramática de construções diassistêmica: um modelo aquisicional baseado no uso. *Revista de Estudos da Linguagem (RELIN)*, v. 30, n. 2, 2022a, pp. 606-634.

GARCÍA, O. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester: Blackwell, 2009.

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

GOLDBERG, A. E. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

GOLDBERG, A. E. Data in Construction Grammar. In: HOFFMANN, T.; TROUSDALE, G. (ed.). *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2013. pp. 93-108.

- GOLDBERG, A. E. *Explain me this – Creativity, competition, and the partial productivity of constructions*. Princeton: Princeton University Press, 2019.
- HÖDER, S. Multilingual constructions: a diasystematic approach to common structures. In: BRAUNMÜLLER, K.; GABRIEL, C. (org.). *Multilingual individuals and multilingual societies*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 2012. pp. 241-257.
- HÖDER, Steffen. Constructing diasystems. Grammatical organization in bilingual groups. In: ĀFARLI, T. A.; MÆHLUM, B. (ed.). *The sociolinguistics of grammar*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 2014. pp. 137-152.
- HÖDER, Steffen. Grammar is community specific. Background and basic concepts of Diasystematic Construction Grammar. In: *Constructions in Contact: Constructional perspectives on contact phenomena in Germanic languages*. Amsterdam: Benjamins, 2018. pp. 37-70.
- HÖDER, S.; PRENTICE, J.; TINGSSELL, S. Additional language acquisition as emergin multilingualism. Constructional Approaches to Language. In: BOAS, H. C.; HODER, S. *Constructions in Contact 2: Language change, multilingual practices, and additional language acquisition*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2021. pp. 309-338.
- HÖDER, S.; FREITAS JR. R.; SOARES, L. A. A.; NASCIMENTO, J. P. S. Multilingualism and Diasystematic Construction Grammar – Interview with Dr. Steffen Höder. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, pp. 34-43, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2021.v23n1a40399>. Acesso em: 09 jun. 2024
- LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.
- LIEVEN, E; PINE, J. M; BALDWIN, G. Lexicall-based learning and early grammatical development. *Journal of Child Language*, v. 24, n. 1, pp. 187-219, 1997.
- LUPETTI, M.; OLIVEIRA DE SOUZA, A. L. Diferenças e semelhanças nos aspectos da compreensão textual dos aprendizes itálofonos de português língua de herança (PLH) e língua estrangeira. *Lingue E Linguaggi*, 54, pp. 171-194. 2022. Disponível em: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/linguelinguaggi/article/view/26394> Acesso em: 03 jun. 2024.
- MONTRUL S. Multiple interfaces and incomplete acquisition. In: *Lingua*, v. 121. n. 4, pp. 591-604, 2011.
- MONTRUL S. Is the heritage language like a second language? In: *EUROSLA. Yearbook*, 12, pp. 1-29, 2012.
- NASCIMENTO, J. P. S.; WIEDEMER, Marcos Luiz; SILVA, B. G. Análise Construcionista Diassistêmica da escrita em inglês como L2. In: FREITAS JR R. de; SOARES, L. A. A.; WIEDEMER, M. L. (org.). *Gramática de Construções Diassistêmica: discussões teóricas e aplicadas*. 1. ed. Curitiba-PR: CRV, 2023, v. 8, pp. 159-182.
- OLIVEIRA DE SOUZA, A. L. *A aquisição da transitividade no Português como Língua de Herança em contexto italiano: ativação e reativação*. 2023. 228 f. (Tese de Doutorado em Letras e Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, 2023.
- ROSCH, E. Principles of categorization. In: ROSCH, E.; LLOYD, B. (ed.). *Cognition and categorization*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1978. pp. 27-48.

RUSSO, M. Quale lingua e traduzione nelle Facoltà di Lingue? Il caso di Lingua e traduzione portoghese e brasiliana. In: FERRERI, S. (org.), *Le lingue nelle Facoltà di Lingue tra ricerca e didattica*, Viterbo: Ed. Sette Città, 2008, pp. 205-218.

RUSSO, M. O presente e o futuro da língua portuguesa na escola italiana. In: LUPETTI, M.; TOCCO, V. (org.). *Giochi di Specchi Modelli: tradizioni, contaminazioni e dinamiche interculturali nei e tra i paesi di lingua portuguesa*. Pisa: Edizioni ETS, 2016. pp. 53-68.

SOUSA FILHO, S. M.; LUPETTI, M. Ensino da língua portuguesa na Itália: percepção das transferências linguísticas no processo de apropriação da língua portuguesa em Pisa - Itália. *Portuguese Language Journal*, Roosevelt, v. 13, pp. 105-128, 2019. Disponível em: <https://www.portugueselanguagejournal.com/plj-13-winter-2020>. Acesso em: 03 jun. 2024.

TAYLOR, J. R. Prototypes in Cognitive Linguistics. In: ROBINSON, P.; ELLIS, N. (ed.). *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. London: Routledge, 2008. pp. 39-65.

TOMASELLO, Michael. *Constructing a language*. Cambridge: Harvard University Press, 2003

VALDÉS, G. Heritage Language Students: Profiles and Possibilities. In: PEYTON, J.; RANARD, D.; MCGINNIS, S. (org.). *Heritage languages in America: Preserving a national resource language in education – Theory and practice*. Washington: Delta System, 2001. pp. 37-70.

WEI, L. Moment analysis and translanguaging space: discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, v. 43, pp. 1222-1235, 2011.

WEINREICH, U. *Languages in contact. Findings and problems*. 3. ed. London: The Hague; Paris: Mouton, 1964 [1953].

YIP, J.; GARCÍA, O. Translinguagens: recomendações para educadores. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales IX*, pp. 164-177, 2018.

UM ESTUDO DA LÍNGUA-CULTURA BRASILEIRA A PARTIR DA POLISSEMIA DE “UM BELO DIA”

A STUDYING ABOUT BRAZILIAN LANGUAGE-CULTURE FROM THE POLYSEMY OF “UM BELO DIA”

Vânia Cristina Casseb-Galvão¹

RESUMO

Apresento uma proposta de ensino (estudo) de português brasileiro em contexto universitário italiano, voltada para a realidade linguístico-sociocultural do Brasil, tendo como ponto de partida um fenômeno de mudança na gramática do português brasileiro (PB) que produziu usos mais abstratizados de “um belo dia”. Conforme descrito por Silva (2017), diferentemente de seu uso mais concreto, de valor descritivo, elemento do nível da organização da oração, essa construção atua como um operador do nível textual, introduzindo o clímax da narrativa. Esta proposta, baseada em princípios funcionalistas compreensíveis de estudos descritivos da gramática do PB, se insere no âmbito do projeto internacional REDE/Itália, “O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”, que envolve parcerias entre universidades italianas e brasileiras e prevê ações conjuntas de cooperação, pesquisa, ensino, extensão e publicação. No REDE/Itália, os resultados de pesquisas descritivistas são fomentadores de ações de ensino do português brasileiro como língua estrangeira, língua adicional e língua de herança no contexto universitário italiano.

PALAVRAS-CHAVE: Um belo dia. Operador textual. Língua em uso.

ABSTRACT

I present a proposal of the teaching (studying) of the Brazilian Portuguese in the Italian university context, focused on the linguistic-sociocultural reality of Brazil, the starting point is a phenomenon of change in the grammar of Brazilian Portuguese (BP), that produced more abstracted uses of “Um belo dia”. According to Silva (2017), unlike its more concrete use, of descriptive value, an element at the level of clause organization, “um belo dia” more abstracted is an operator at the textual level, introducing of the narrative climax. This proposal, based on functionalist principles understandable from BP grammar studies, is part of the international project REDE/Itália, “O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”, which involves partnerships between Italian and Brazilian universities, and actions of the cooperation in the research, teaching, extension and publication. At REDE/Itália, the results of descriptivist research encourage teaching actions for Brazilian Portuguese as a foreign language, additional language and heritage language in the Italian university context.

KEYWORDS: Um belo dia. Textual operator. Language in use.

Introdução: contextualização, pressupostos e pretensões

Este capítulo trata de alguns aspectos gramaticais e socioculturais do português brasileiro contemporâneo relevantes para o ensino dessa língua no espaço universitário italiano, haja vista que mostra aspectos do vernáculo geral circulante no Brasil. Tal temática resulta de reflexões e vivências no âmbito das pesquisas do grupo de pesquisas do “Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do

¹ Università Del Salento/ Universidade Federal de Goiás/ CNPq, vaniacassebgalvao@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-6952-6623>.

mundo”, cujo objetivo original é desenvolver estudos voltados para a descrição, a análise e o ensino do português em suas múltiplas variedades e modalidades de realização. Um dos princípios dessa REDE envolve a compreensão de que a descrição linguística tem como uma de suas funções político-sociais promover as línguas que estuda, dando-lhes visibilidade, contribuindo para sua valorização e a de seus usuários (Casseb-Galvão, 2018).

Atualmente, o grupo tem como projeto principal o REDE/Itália, “O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguístico”, cujos subprojetos receberam financiamento do Edital Universal/CNPq 2014-2017, 2022, CNPQ/PQ 2018 e 2021, da extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão - SECADI/CAPES, 2016, este último intitulado “Promoção, difusão e valorização do Português Brasileiro em comunidades minoritárias: aspectos sociais, políticos e linguísticos”. Entre todos os financiamentos obtidos, o projeto REDE/Itália enviou à Itália, em estágio de graduação-sanduiche, doutorado-sanduiche, estágio capacitação, pós-doutorado ou professor visitante quase duas dezenas de brasileiros, entre os anos de 2014 e 2024, além de ter recebido no Brasil uma doutoranda em doutorado em cotutela e quatro professores-visitantes italianos.

O projeto REDE/Itália envolve universidades italianas (Unich, Unisalento, UniRoma3 e UniPi) e brasileiras (UFG/UEG/UnB/UFMT) e prevê ações conjuntas de cooperação, pesquisa, ensino, extensão e publicação. No REDE/Itália, os resultados de pesquisas descritivistas são fomentadores de ações de ensino do português brasileiro (PB) como língua estrangeira, língua adicional e língua de herança no contexto universitário italiano. Entre os vários sub-ramos de estudo, destaco aquele voltado para a composição gramatical do português contemporâneo falado no Brasil, considerando-o uma língua de grande potencial de interação internacional. Estão em evidência a língua e a cultura brasileiras visíveis na fala e na escrita, vernácula, midiática e literária. O REDE/Itália encontra-se já na sua terceira fase (2021/2025), para a qual são propostas investigações de fenômenos gramaticais e socioculturais cujas descrição e análise foram suscitadas importantes, conforme pesquisas diagnósticas desenvolvidas na 1ª e na 2ª fase, para subsidiar o processo de ensino e aprendizagem do PB como língua estrangeira naquele país².

Entre as inúmeras temáticas e fenômenos relevantes para o ensino do PB no contexto abarcado pelo REDE/Itália, bem como para qualquer outro contexto de ensino e aprendizagem do PB como língua estrangeira, destacaram-se as seguintes:

1. Sociolinguística do PB. Relação norma e uso.
2. Processos de mudança linguística já implementados no PB que o distinguem do PE.
3. Ensino e aprendizagem do PB em contextos socioculturais complexos.

² Neste texto, destaco as contribuições das pesquisas descritivas desenvolvidas no âmbito do REDE/Itália para estudantes universitários do curso de Língua Portuguesa naquele país, considerando-se suas especificidades de formação. No entanto, as análises e sugestões de práticas didáticas são adaptáveis a qualquer contexto de ensino de português como língua estrangeira, seja numa abordagem mais generalista ou contrastiva entre as variedades lusófonas.

4. Teoria e métodos do ensino e aprendizagem do PB como língua de herança.
5. Especificidades da gramática do PB frente à do PE, com destaque para a marcação do sujeito.
6. Construções existenciais no PB e no italiano: usos e distinções.
7. Dificuldades fonético-fonológicas do aprendente italiano do PB.
8. Polissemias no sistema verbal.
9. Lexicalização e gramaticalização no PB contemporâneo.
10. Idiomatização recente.
11. Processos preferenciais na formação de palavras.
12. Instrumentos gramaticais com potencial de transposição didática.
13. Instabilidade categorial.
14. Preferências de uso no subsistema verbal do PB.
15. Aspectos pragmáticos da interação em PB.
16. O uso do PB na diversidade contextual (situacional e cultural) e discursivo-textual midiática, com ênfase na fala fílmica e na linguagem da web.

Assim sendo, neste artigo, atento para as temáticas 1, 2, 3 e 4 entre aquelas anteriormente arroladas. A proposta didática está embasada em princípios funcionalistas clássicos (Dik, 1989; Halliday, 1985; Neves, 1997), aliados a princípios funcionalistas de vertentes centradas no uso, os quais também subsidiam diversos trabalhos descritivos do PB, tais como, Bagno, 2011; Castilho, 2010; Neves, 1997, 2000, 2006; Martelotta, 2011. Tais princípios podem assim ser resumidos:

- Na gramática das línguas, a sintaxe se realiza via semântica e é acionada por motivações pragmáticas em situações de interação efetivas.
- A pragmática é a dimensão que atualiza o contrato sociointeracional dos usuários da língua, o que envolve o compartilhar de informações contextuais, situacionais e culturais.
- Nas várias dimensões da competência comunicativa, o conhecimento da gramática das línguas é atualizado via gêneros discursivo-textuais.

Tais princípios, embaixadores das atividades de pesquisa do REDE/Itália, me orientam a ter as seguintes premissas para o desenvolvimento desta proposta:

- a) a descrição e a análise das variedades do português explicitam gramáticas e elaborações de linguagem altamente complexas, e processos de mudança que revelam o dinamismo das relações de interação.
- b) Os resultados dessa descrição constituem fomento para ações que evidenciem as comunidades de interação que falam essas variedades, especialmente, ações voltadas para o ensino e a aprendizagem da língua, da cultura e da literatura brasileiras.
- c) A divulgação desses estudos contribui para a valorização e a promoção do português falado no Brasil, assim como de sua produção científica linguística.

Esta proposta é desenvolvida com especial atenção à formação universitária em português brasileiro como língua estrangeira em contexto italiano e leva em consideração que essa modalidade de ensino deve favorecer ao estudante o desenvolvimento de competências e a apropriação de conteúdos voltados para o conhecimento de usos efetivamente circulantes em comunidades de fala. Além do recrutamento de recursos didáticos específicos, tal fato levou à necessidade de uma certa adequação metalinguística dos princípios teóricos funcionalistas que estão em evidência a fim de desenvolver competências voltadas para uma aprendizagem mais próxima possível da realidade interativa da comunidade de fala de referência (o Brasil), da cultura que ela representa, e das especificidades da gramática em uso ali circulante. Essas competências envolvem:

- Além de, conhecer regras de funcionamento da língua em todos os seus níveis de constituição, desde o nível do fonema até o do texto.
- Recrutar essas regras em situações sociointeracionistas adequadas.
- Fazer uso eficiente dos recursos linguísticos disponíveis sociointerativamente.
- Explorar conhecimentos inovadores em termos de atualização de repertório lexical e de competência comunicativa, resultantes de investigações científicas sistematizadas e politicamente sãs, voltadas para a análise do estado atual da língua.
- Refletir sobre os usos da língua com vias ao reconhecimento e à produção dos sentidos e dos efeitos de sentidos produzidos pelo recrutamento consciente e produtivo dos recursos naturais da língua.
- Ampliar seu conhecimento a respeito do funcionamento da língua e das estratégias discursivas compartilhadas pelos usuários da língua em comunidades reais de fala brasileira.
- Interpretar informações produzidas nos diversos gêneros discursivo-textuais circulantes no cotidiano universitário e extra universitário, percorrendo um caminho interativo que envolva estratégias de produção de sentidos e de apropriação confortável e prazerosa de usos significativos adequados para situações interativas gerais, de fala e de escrita, nos mais diferentes suportes!

- Fazer incursões, relações e inferências intertextuais e interdisciplinares a partir de análises dos fenômenos da linguagem manifestados em textos de diversos domínios discursivos – literário, artístico-musical, jornalístico, acadêmico, dramático etc. –, e nos mais diversos suportes e mídias – livros, jornais (físicos e on-line), CDs, LPs, plataformas musicais da Web (YouTube, Spotify, Deezer etc.), rádio, televisão etc., os quais, em seu conjunto, socializam a cultura que subjaz à formação identitária brasileira.

Os subprojetos Rede/Itália partem do pressuposto de que estudos de descrição e de análise linguísticas confirmam hipóteses a respeito do funcionamento das variedades do português ou das línguas portuguesas. Não quero entrar nessa discussão tão relevante quanto espinhosa!, mas é importante esclarecer que, indo em uma direção altamente consciente do ponto de vista político, ideológico e pedagógico, o sistema universitário italiano, nas suas diversas instâncias (política, burocrática, pedagógica, didática etc.), já há um certo tempo, numa perspectiva alargada e inovadora a respeito dessa realidade sócio-histórica, distingue o português falado em Portugal e o Português falado no Brasil como línguas, literaturas e culturas diversas.

Essa opção coopera, entre outras coisas, para reforçar o status do português brasileiro como língua de interação internacional com projeção mundial (haja vista que se trata de uma língua falada por mais 200 milhões de pessoas). Além disso, é sabido que a comunicação intercultural se dá pela escolha de uma variedade específica e que resultados de pesquisa de descrição e análise linguística devem retroalimentar o ensino de língua em diferentes contextos (língua materna, língua estrangeira, língua adicional, língua de herança) e modalidades (falada, escrita, sinalizada etc.).

Proponho-me, portanto, a refletir acerca da realidade sociocultural brasileira revelada linguisticamente, da gramática típica do PB circulante socialmente e emergente na atualidade. Mais especificamente, teço considerações a respeito de um fenômeno gramatical que singulariza o PB contemporâneo e apresento sugestões de como esse fenômeno pode ser objeto de ensino a partir de textos de diferentes gêneros discursivo-textuais e manifestações culturais, com ênfase no cancionário brasileiro popular. Esse fenômeno diz respeito à mudança na gramática do português brasileiro (PB) que resultou usos mais abstratizados de “um belo dia”. Conforme descrito por Silva (2017), diferentemente de seu uso mais concreto, de valor descritivo, elemento do nível da organização da oração, essa construção atua como um operador do nível textual, introduzindo o clímax da narrativa. Para isso, recorro a resultados de pesquisas descritivas recentes, especialmente aquela promovida por essa mesma autora.

A proposta se organiza no formato sequência didática, um dispositivo de ensino, constituído por um conjunto de ações sistematizadas e vinculadas a partir de um ou mais temas, no caso do ensino de línguas, em condições contextuais diversas, emanadas de diferentes gêneros discursivo-textuais (Dolz, 2016).

Pretendo compartilhar com o leitor interessado no ensino da língua e cultura brasileiras em contexto universitário italiano uma sugestão de sequência didática que mobiliza conhecimento linguístico, literário, artístico e cultural, tendo como mote a polissemia de “um belo dia”. Além das justificativas apresentadas anteriormente, esta escolha também favorece um estudo contrastivo entre o PB e a língua italiana. Casseb-Galvão e Boelis (2020) mostram que, na língua italiana contemporânea, “un bel giorno”, equivalente semântico de “um belo dia” também apresenta um uso mais abstratizado. Em contextos discursivos e morfossintáticos muito específicos, “un bel giorno” funciona como operador textual, auxiliando na organização da narrativa, qualificando temporalmente a sequência dos eventos narrados, como em “Ci prova e ci riprova”, finché [un bel giorno] con un treno speciale carica su diecimila supporters ed entra senza colpo ferire nella città. (Casseb-Galvão; Boelis, 2020, p. 156) (*Ele tenta e tenta novamente, até [um belo dia] entrar na cidade com um trem especial carregado com dez mil apoiadores e sem lutar.* – Tradução nossa).

1. Um fenômeno gramatical singular no PB: a polissemia de “Um belo dia”

Destaco como um fenômeno de uso da língua que singulariza o português brasileiro o desenvolvimento do uso mais subjetivo da construção³ “*Um belo dia*” (Silva, 2017), conforme exemplificado em (1):

- (1) [...] Este, um temperamental, ***um belo dia*** cansou de tantos estudos, cálculos, tabelas, orçamentos, índices contraditórios, estatísticas expurgadas e planos mirabolantes, ainda mais quando se aproximavam eleições para o Congresso e o seu serviço de informações o advertira da crescente impopularidade do governo: convocou uma reunião ministerial, exigindo a presença de todos os titulares [...] (A greve dos desempregados, Luiz Beltrão, *Corpus* do português, *apud* Silva, 2017)

Em (1), a construção em negrito apresenta um uso mais abstratizado e não composicional do que aquele que se lê em (2), no qual “um belo dia” é constituído de uma estrutura composicional e tem valor conceitual, descritivo de ambiente:

- (2) A infame covardia de que agora Macário com maior indignação se acusava, à luz do sol ***dum belo dia***, o levou naquela ocasião a consentir na continuação da viagem (...) (Inglês de Sousa, O missionário, *Corpus* do Português, *apud* Silva, 2017).

Silva (2017), em sua pesquisa descritivista de base cognitivo-funcional, analisa o pareamento forma e significado/função “Um belo dia”, a partir de suas propriedades sintática, morfológica,

³ Silva (2017) desenvolve seus estudos com base na Gramática de Construções (Goldberg, 1996, 2006; Traugott; Trousdale, 2013, etc.) e descreve os usos de “um belo dia” a partir dos princípios dessa teoria, distinguindo os níveis construcionais hierárquicos: construção, microconstrução e construto. No entanto, devido ao objetivo didático desta proposta, a metalinguagem foi simplificada e “construção” está sendo usada neste artigo para se referir a um composto formal observável no uso da língua, sem qualquer referência mais específica a esses níveis.

fonológica, semântica, pragmática e discurso-funcional, tendo como pressuposto que esses usos mais composicionais e menos composicionais representam diferentes graus de abstratização, indiciando um processo de mudança linguística instanciada tanto no plano da forma quanto no plano do significado, o que implica que esse pareamento exerce diferentes funções na linearidade discursiva. Suas análises confirmaram a hipótese de que o uso de acepção menos conceitual é especialmente funcional na macro-organização da narrativa, influenciando a produção do efeito de expectativa, na construção do envolvimento dos interlocutores na trama discursiva, e, conseqüentemente, na recepção do leitor do conteúdo veiculado no texto.

Conforme mostrado em Silva (2017), Silva; Casseb-Galvão (2018) e Casseb-Galvão (2019), em (2), a expressão destacada atua no nível da organização oracional, auxiliando a contextualização espaço-temporal da sequenciação narrativa, em (1), no entanto, “Um belo dia” atua fora da organização oracional básica, operando na organização textual.

Para um estudante de português brasileiro como língua estrangeira, a distinção formal e significativa entre os usos em (1) e (2) não é imediata, haja vista que são dificultadores da compreensão a não composicionalidade estrutural (1) - a leitura do todo não recupera o significado individual dos elementos que a compõem - e a metaforização gramatical do significado descritivo de ambiente, que passa a ser equivalente a “de repente”. Portanto, cabe refletir acerca da polissemia e do processo de mudança dessa expressão e mostrar a grande funcionalidade do uso mais abstratizado para a progressão do texto e, conseqüentemente, sua grande produtividade na fala e na escrita.

Com base na descrição de Silva (2017), diferenciam-se gramaticalmente os usos mais composicional e menos composicional de “Um belo dia”, nos seguintes termos:

Quadro 1: Diferenças funcionais entre os usos de “Um belo dia”

“Um belo dia” composicional, + conceitual	“Um belo dia” não composicional, + abstrato
<p><i>Função primária</i> Atuação no nível oracional Formação do predicado Constitui um sintagma adjetival em um esquema de predicado estativo de transitoriedade, espaço-temporal sócio-físico</p> <p><i>Função secundária</i> Atuação no nível interoracional Auxilia na organização de sequências descritivas</p>	<p><i>Função primária</i> Organização do nível textual Constitui um elemento que coopera para a progressão narrativa Operador textual introdutor do clímax narratológico. Organiza o tempo narratológico Integra e organiza sequência narrativas</p>

Fonte: Adaptado de Silva (2017)

Quanto às suas propriedades morfossintáticas, “Um belo dia” mais abstratizado tem posição predominantemente anteposta ao verbo principal da oração e assume função parentética de operador

textual, instaurando uma sequência narrativa fundamental para representar o desenrolar dos acontecimentos, haja vista que introduz o clímax ou as informações mais importantes para o desfecho da trama. Na escrita, vem muito frequentemente “acompanhado de conjunções adversativas, de uma preposição ou ainda de uma expressão de realce” (Silva, 2017, p. 123).

2. A proposta de sequência didática

Um ótimo texto para fazer conhecer esse uso tão peculiar e funcional na progressão narrativa, considerando-se aspectos socio-discursivos relativos à expressão artístico-cultural brasileira, é a letra da canção “Agora só falta você”, de Luiz Sérgio Carlini e Rita Lee (1975), popularizada na voz de Rita Lee, a estrela maior do rock brasileiro, que faleceu em 2023.

Agora só falta você

Um belo dia resolvi mudar
E fazer tudo o que eu queria fazer
Me libertei daquela vida vulgar
Que eu levava estando junto a você
E em tudo o que eu faço
Existe um porquê
Eu sei que eu nasci
Sei que eu nasci pra saber
Saber o que?
E fui andando sem pensar em voltar
E sem ligar pro que me aconteceu
Um belo dia vou lhe telefonar
Pra lhe dizer que aquele sonho cresceu
No are que eu respiro
Eu sinto prazer
De ser quem eu sou
De estar onde estou
Agora só falta você

Nessa letra de canção, “*Um belo dia*” cumpre um papel coesivo fundamental, pois presta-se a apresentar dois momentos narratológicos importantes, um anterior e outro posterior à mudança do estado de alma do eu-lírico. Esse jogo temporal determina a configuração predicativa do texto e, conseqüentemente, a configuração verbal, logo, é um bom exemplo também para se estudar como a organização e as escolhas sintática estão a serviço da funcionalidade do texto.

Assim, eventos pontuais e acabados do momento anterior à mudança psicológica do eu-lírico estão em formas do pretérito perfeito do modo indicativo (*resolvi, me libertei*), representando uma situação já estabelecida, definitiva, e há a representação de um evento continuado no passado na forma do pretérito imperfeito (*levava*), para significar que os motivos da mudança se prolongaram no tempo. O jogo significativo entre passado perfeito e imperfeito auxilia a representação da decisão de mudança, o novo estágio de vida, e na descrição da pontualidade da decisão que fez surgir uma outra condição de vida. O estado de alma atualizado e duradouro do eu-lírico é expresso com verbo na forma do presente do indicativo (*faço, existe*).

Na representação da mudança no estado de alma do eu-lírico, introduzido pelo segundo “*Um belo dia*”, chama atenção também a oposição entre os verbos *ser* (alguém) e *estar* (em um lugar qualquer, físico, ideológico, psicológico ou emocional), e é uma boa oportunidade também para aprofundar o estudo dos verbos *estar* e *ser* em português, que, em seus usos mais prototípicos apresentam uma semântica diversa desses mesmos verbos na língua italiana.

O verbo *estar*, por exemplo, compõe predicado estativo de transitoriedade, e a relação entre o sujeito e o predicativo é indicativa de algo passageiro e não essencial, e ainda, como no caso do texto, indica posição (psicológica ou física). Já o verbo *ser* compõe predicado estativo de inerência, e o predicativo referencia um traço essencial do sujeito ou, como no texto, o verbo *ser* na sua forma infinitiva faz referência à própria identidade do sujeito (Neves, 2000; Borba, 1990). Essa oposição marca também a voz enunciativa de protesto e de empoderamento feminino, característicos das músicas de Rita Lee, importante cantora e compositora, representante máxima do rock brasileiro, a “Lady Rock” (Góes, 2009).

Rita Lee é a cantora de “Agora só falta você”, a pessoa que empresta a sua voz para produzir a peça musical, mas cabe distinguir o eu-poético ou eu-lírico, a voz enunciativa construída ao longo do texto. Quem fala? Como essa pessoa apresenta a si mesma ou quais são as marcas de sua identidade? Estas são algumas questões importantes a serem trabalhadas a partir desse texto.

Essa canção é atemporal e integra o cancionário popular brasileiro contemporâneo, identificada entre as obras de protesto com sabor de alegria e experiências sensoriais positivas.

Em termos de constituição textual, cabe destacar, quanto à funcionalidade, que se trata de uma letra de canção, mas a configuração textual equivale a um gênero do discursivo narrativo, a um relato, a um trecho de conversa, a um desabafo etc., por isso mesmo, predominam sequências narrativas e “Um belo dia” é perfeitamente funcional e muito produtivo para fazer progredir a temática da mudança na condição psicológica do eu-lírico.

A canção “Agora só falta você” integra o álbum “Fruto Proibido”, cuja famosa capa rosa é reproduzida na imagem a seguir, gravado por Rita Lee e sua banda “Tutti Frutti”, em 1975; um trabalho original, criativo, doce, empoderado e ao mesmo tempo irônico e auto-irônico.

Imagem 1: Rita Lee e os marmanjos do Tutti-Frutti e a capa do disco Fruto Proibido

Fonte: <http://culturabrasil.cmais.com.br/especiais/35-anos-de-fruto-proibido>

Esse álbum é considerado “pela revista *Rolling Stones* como um dos 20 melhores álbuns de todos os tempos da música brasileira”, segundo o site <http://culturabrasil.cmais.com.br>. O disco *Fruto proibido*, de Rita Lee & Tutti Frutti, completará 50 anos em 2025. Lançado em junho de 1975, a qualidade musical e a orientação política de resistência sutil ao regime militar então vigente à época projetaram Rita e sua banda para o sucesso em todo o Brasil. O álbum vendeu mais de 200 mil cópias. E, até mesmo a cantora, sempre tão crítica com sua produção, o considerava como uma de suas produções mais importantes. Sobressaem na obra a poesia instigante, a voz afinada, divertida e firme de Rita Lee, e a força artística dos arranjos dos músicos do Tutti-Frutti, os quais tinham como líderes o guitarrista Luiz Carlini, coautor de “Agora só falta você”, e o baixista Lee Marcucci.

Abro um parêntese para apresentar outras sugestões de exploração didática e de produção de conhecimentos e reflexões sócio-históricas e culturais favorecidas por essa letra de canção a partir de perguntas direcionadoras como:

1. Quem é Rita Lee e qual o seu papel na formação da música popular brasileira?

A resposta pode ser obtida com uma incursão a sites especializados em música brasileira ou nas páginas oficiais de cantores e bandas representativos do rock nacional, como Cazuza, Cassia Eller, Pitty, Kid Abelha, Paralamas do Sucesso, Engenheiros do Hawaii, Barão Vermelho, Titãs, Legião Urbana etc.

2. Quem é Rita Lee no cenário político-cultural brasileiro? Ela integra algum movimento cultural específico, que movimento é esse e como esse movimento se caracteriza?

Aqui cabe falar do início de carreira de Rita Lee na vibrante, criativa e respeitada banda de rock “Os Mutantes”, em trio com os irmãos Arnaldo Baptista e Sérgio Dias. Essa banda faz parte do movimento tropicalista, um movimento de resistência aos valores sociais circulantes na época da

ditadura militar brasileira, com forte qualidade artístico-performática e musical, paralelo ao movimento literário modernista. São considerados os principais nomes do tropicalismo cantores como Gilberto Gil (padrinho artístico de Rita Lee), Caetano Veloso, Torquato Neto, Gal Costa e Tom Zé.

3. Quais outras letras e versos de canções de Rita Lee tratam da temática do empoderamento feminino?

O empoderamento feminino é visível na letra de “Agora só falta você” e em outras canções de Rita Lee, a partir da temática do prazer, da festa, da vida sem culpa, sem pecado. Ela traz o canto à sensualidade, ao lamento e ao amor romântico através de uma voz feminina, atrevida e politicamente engajada em versos que ditaram e mudaram comportamento em uma sociedade sufocada pela censura oficial e social, como “Vê se me dá o prazer de ter prazer comigo”; “Que tal nós dois/ Numa banheira de espuma/ el cuerpo caliente / um dulce far niente/ sem culpa nenhuma/”, “Juro que não vai doer se um dia eu roubar/ o seu anel de brilhante/ afinal de contas dei meu coração/ e você pôs na estante/ como um troféu/ no meio da bugiganga/ você me deixou de tanga/ ai de mim que sou romântica”, entre outros.

4. Como se deu o processo de criação e gravação do álbum “Fruto proibido”?
5. De qual momento da formação político-cultural brasileira esse álbum faz parte?

As duas últimas perguntas podem ser respondidas a partir da audição do programa de Rádio veiculado na **Rádio Cultura Brasil** em 2010 – por ocasião do 35º aniversário do disco, disponível em <http://culturabrasil.cmais.com.br/especiais/35-anos-de-fruto-proibido>. A audição desse programa, cuja ficha técnica vem a seguir, no curso desta sequência didática favorecerá o desenvolvimento de habilidades voltadas para a escuta e a compreensão de textos orais em situações efetivas de uso da língua.

Quadro 2: Programa de rádio em homenagem aos 35 anos do disco “Fruto proibido”

Especial: 35 anos de *Fruto Proibido*

Apresentação: Serginho Bralle

Roteiro e produção: Moisés Santana

Direção: Lia Machado Alvim

Fonte: <http://culturabrasil.cmais.com.br/especiais/35-anos-de-fruto-proibido>

O programa apresenta as músicas do álbum, entrevistas com Carlini e com o baterista do Tutti Frutti, Franklin Paolillo, os quais trazem detalhes sobre a gravação da obra e sobre as intenções artísticas desinteressadas e autênticas do grupo. O produtor do programa é o cantor, compositor e

jornalista Moisés Santana. O programa integra um projeto mais amplo que envolve um documentário sobre Rita Lee & Tutti Frutti no período de 1973 a 1978, e constitui uma boa opção como texto complementar para a abordagem aqui proposta; além de um livro-almanaque relatando e comentando a produção de Rita e do seu grupo durante esse período, que coincide com um dos mais conturbados da vida política brasileira. Participam também do programa a cantora Ná Ozzetti e o jornalista Pedro Alexandre Sanches.

Uma outra sugestão de atividades a partir do estudo da polissemia de “Um belo dia” envolve uma abordagem interdisciplinar com a literatura, a partir da letra da canção “Pau Brasil”, de Francis Hime, pode direcionar um estudo mais aprofundado do movimento da “Tropicália” paralelo ao estudo do Movimento Literário Modernista, que tem como uma de suas características a valorização da língua local brasileira e a negação dos valores culturais importados.

A canção “Pau Brasil” pode ser considerada integrante do movimento da Tropicália por trazer expressões que remetem à língua, aos tipos (aos personagens), à religião e à cultura do Brasil. A partir da valorização do índio e do rompimento com os preceitos do cristianismo difundidos pelos europeus, a música representa uma resistência aos valores estabelecidos pela colonização europeia e propõe, em sua temática, a consolidação da brasilidade já defendida no movimento antropofágico.

Pau Brasil

Era uma vez uma floresta cheia de festa e balangandã
 Na noite fresca carnavalesca brilhava a estrela Aldebarã
 E nas quebradas da madrugada toda menina era cunhã
Um belo dia uma menina achou no mato uma maçã
 Olhou a fruta meio de banda como se fosse coisa malsã
 Deu uma dentada, meteu o dente, e de repente, tchan-tchantchan-tchan
 Ouviu na mata a voz possante e extravagante do Deus Tupã
 Que então lhe disse: mas que tolice, minha menina, minha cunhã
 Uma maçã é uma maçã, é uma maçã, é uma maçã
 E a menina foi pra gandaia cantarolando Cubanacan.

(HIME, Francis. Pau Brasil. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2008. 1 CD. Faixa 7.)

Os três primeiros versos de “Pau Brasil”, um título que por si só remete e é sugestivíssimo da cor local, constituem uma sequência textual descritiva, e a construção não composicional “Um belo dia” marca a mudança na progressão textual, instaurando uma sequência narrativa na qual são relatadas as ações das personagens e é instaurado o clímax da narrativa: a mordida na maçã, um ato intertextual com a narrativa bíblica do pecado original.

A dentada na maçã desfez a conotação de pecado em virtude da aprovação desse gesto pelo deus Tupã. A menina mordeu a maçã e saiu cantarolando, sem nenhum sinal de culpa, ato estimulado pela voz do deus Tupã, que chamou de “tola” a atitude inicial da menina, ao olhar “a fruta meio de banda como se fosse coisa malsã”. O conteúdo narrativo remete aos pressupostos antropofágicos do modernismo brasileiro, que recusa os valores, as culturas e as crenças impostas pelos europeus no processo da colonização brasileira.

Um texto complementar interessante para introduzir os estudos do Modernismo brasileiro e discutir a temática antropofágica é a peça de teatro “Tarsila”, de Maria Adelaide Amaral, da qual transcrevo um trecho subsequentemente a este parágrafo. Nesse trecho, Oswald de Andrade tece considerações e severas críticas às interferências negativas dos europeus na formação da cultura brasileira e exalta os movimentos culturais genuinamente brasileiros. Mario de Andrade, um dos modernistas mais representativos, ratifica a indignação de Oswald e reforça a brasilidade do nome do novo quadro de Tarsila do Amaral.

TARSILA – Seu presente de aniversário.

OSWALD – Mas que coisa extraordinária! Eu vou telefonar para o Raul Bopp e pedir que ele venha imediatamente!

TARSILA – Afinal, você gostou ou não gostou?

OSWALD – É a melhor coisa que você fez na vida! Parece um selvagem, uma criatura do mato, um/

TARSILA – (Emenda) Um antropófago?

OSWALD – É isso aí! Como vamos chamá-lo?

TARSILA – (Abre o dicionário de Montoya) Abaporu, na língua dos índios, é o homem que come carne humana.

OSWALD – Então pronto. Está batizado.

FOCO EM MÁRIO.

MÁRIO – Abaporu?!

TARSILA – Você gosta? O Raul Bopp achou esquisito, mas gostou muito.

MÁRIO – Eu também gosto muito. Como é que chegou a isso?

TARSILA – Também me pergunto! Esse pé, essa mão, essa cabecinha de alfinete, o cactus ao fundo! Parece personagem de história de assombração...

MÁRIO – Eu sou contra as palavras que literatizam o quadro prejudicando a sensação estética puramente plástica. Mas esse indígena tem cheiro forte de terra brasileira...

OSWALD – O índio é que era feliz! Vivia sem leis e sem reis. Não tinha polícia, recalques, nem Freud, nem vergonha de ficar pelado! Que tal se a gente voltasse a comer tudo de novo? O que você acha de lançar um movimento, hein, Mário?

MÁRIO – Outro movimento?

OSWALD – Um movimento nativista como nunca se viu! Contra o europeu que chegou trazendo a gramática, a catequese e a idéia⁴ do pecado! Foi isso que acabou com o Brasil, Mário!

MÁRIO E TARSILA RIEM.

OSWALD – Vamos nos tornar antropofágicos e lançar oficialmente a Antropofagia Brasileira de Letras! [...]

OSWALD – Vocês não compreendem que é necessário vir tudo abaixo! Não atinaram para a ação nefanda da catequese e da submissão à cultura européia! Eles não têm nada pra dar pra gente!

TARSILA – Mas você se expressa na língua deles para dizer isso! E tem mais uma coisa: a primeira pessoa que falou de antropofagia foi o Mário!

OSWALD – O quê????!!! TARSILA – “Vamos tratar de engolir a Europa! O que não der pra digerir a gente cospe fora!” Quem disse que o Brasil devia funcionar como um grande estômago quatro anos atrás!?!)

(AMARAL, Maria Adelaide. Tarsila. São Paulo: Globo, 2004. p. 46 e 50.)

Os versos da canção “Olhou a fruta meio de banda como se fosse coisa malsã” e “Deu uma dentada, meteu o dente, e de repente, tchan-tchan-tchan-tchan”, e os termos balangandã, aldebarã, cunhã, tupã, gandaia, de origem indígena, vão ao encontro da crítica que Oswald, na peça Tarsila, faz à imposição da língua de Portugal, quando ele diz: “Contra o europeu que chegou trazendo a gramática; Vamos nos tornar antropofágicos e lançar oficialmente a Antropofagia Brasileira de Letras!”. Esses termos remetem às línguas de povos originários do Brasil, muitos deles exterminados durante o processo de colonização e de formação da sociedade brasileira.

A peça de Maria Adelaide Amaral faz uma relação intertextual (Marcurschi, 2008⁵) com o quadro reproduzido a seguir, objeto da conversa entre Mario de Andrade, Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral, três expoentes da estética modernista e integrantes do movimento antropofágico, duas temáticas que também podem ser exploradas nesta proposta interdisciplinar de ensino, sobre as quais não me deterei mais longamente devido a limitações editoriais. Ressalto, no entanto, a grande relevância de apresentar ao estudante estrangeiro a genial obra de Tarsila do Amaral, bem como o movimento modernista brasileiro e seus principais autores, tanto na literatura quanto nas artes plásticas.

⁴ Escrita original do texto, anterior ao acordo ortográfico atualmente vigente.

⁵ A intertextualidade é a relação implícita ou explícita entre textos de gêneros iguais ou diferentes.

Imagem 2: Reprodução de “O Abaporu” (Tela de Tarsila do Amaral, 1928).

Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br>

O Abaporu (“o homem que come”) é a obra símbolo do movimento modernista e a responsável por colocar o Brasil no mapa dos acontecimentos artísticos mais relevantes do início do século 20. É a obra de arte mais valiosa do acervo nacional e foi avaliada em mais de 45 milhões de dólares. O Abaporu inspirou um dos principais movimentos artísticos do Brasil: a Antropofagia. O próprio Oswald de Andrade, inspirado pela obra, criou o “Manifesto Antropofágico”.

Segundo o site da Academia Brasileira de Arte, a interpretação mais conhecida das formas e cores, e da figura que compõem “O Abaporu” está relacionada à busca de Tarsila do Amaral por representar as paisagens do Brasil rural e urbano, usando técnicas europeias, e durante esse processo, “um belo dia”, em 1928, muda sua orientação autoral e pinta em segredo um quadro para seu marido Oswald de Andrade. Este ficou fascinado com o presente: o quadro obra ainda não batizado, apresentava uma figura grande e desproporcional em nada parecida com qualquer outra já conhecida. Ao contemplar e analisar a obra em parceria com seu amigo, o poeta Raul Bopp, eles a interpretaram como a pintura da figura de um índio canibal, um antropófago que devoraria a cultura para em seguida reinventá-la. Essa interpretação levou a autora, a partir da consulta a um dicionário de tupi-guarani, a nomeá-lo “O Abaporu”.

Uma desconstrução dessa leitura, ou melhor, uma nova possibilidade de leitura foi divulgada por Tarsilinha, sobrinha-neta da pintora, que, em 2014, em seu livro “Abaporu: Uma Obra de Amor”. Segundo essa autora, a obra é um autorretrato da própria Tarsila do Amaral, cuja inspiração decorreu do seu reflexo retorcido em um dos espelhos da casa onde ela morava com Oswald. Além do mais, a pintora tinha o segundo dedo maior que o dedão, exatamente como está retratado na obra.⁶

⁶ Fonte: <https://abra.com.br/artigos/abaporu/>

Enfim, como todo fruto de genialidade, “O Abapuru” tem em torno de si muitas histórias, mitos e interpretações. O que se tem como maior unanimidade é que se trata da maior expressão artística da identidade nacional brasileira.

Palavras finais

Neste artigo, apresento uma proposta de sequência didática funcionalista, interdisciplinar e intertextual direcionada para o ensino de língua portuguesa como língua estrangeira no contexto universitário italiano, mas devo dizer que minhas sugestões são relevantes para qualquer modalidade de ensino, feitas as devidas adaptações.

Os pressupostos, os conteúdos e as atividades vão ao encontro do modelo de ensino italiano, baseado na interface língua e literatura, na não negação da importância do normativismo gramatical e no realce ao conhecimento descritivo da língua em uso; no reconhecimento e na apropriação da noção de gêneros discursivo-textuais sempre que isso for produtivo para a formação do aluno não nativo, ou seja, sempre que as macro funções instrumental e adaptativa da língua estejam em evidência (Casseb-Galvão, 2018).

Esta sequência foi testada em três ambientes universitários italianos diferentes e no feedback dos alunos e professores, antecipando alguns resultados de pesquisa em desenvolvimento, a validade da proposta foi referendada por comentários que enfatizaram:

- A importância de ter uma visão global da língua-cultura de origem no ensino de uma língua estrangeira.

- A funcionalidade dos elementos da gramática apreendida no uso efetivo da língua, a partir da exposição a textos de diversos gêneros discursivo-textuais.

- A perspectiva da língua e da cultura de um povo como fenômenos maleáveis, que se revelam a partir das relações de sentido de natureza intertextual, o que contribui para uma aprendizagem mais consciente, prazerosa e natural da língua.

Referências

AMARAL, Maria Adelaide. *Tarsila*. São Paulo: Globo, 2004.

BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BORBA, Francisco da Silva. *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil*. São Paulo: Editora da Unesp, 1990.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina. Gramáticas contemporâneas em transposição didática nacional e transnacional. In: CHULATA, Katia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina. *Português brasileiro transnacional: tradução, herança e gramática*. Campinas: São Paulo: 2018, pp. 63-82.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; SILVA, Michele Denise. Um belo dia resolvi mudar: uma análise dos usos da microconstrução “Um belo dia” no português brasileiro. *LaborHistórico*, v. 5, pp. 70-95, 2019.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; BOELIS, Carlota. Análise comparativa da microconstrução um belo dia / un bel giorno no português brasileiro e no italiano. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, pp. 140-158, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/31036/21670>. Acesso em: 01 jul. 2024. DOI: <https://doi.org/10.47456/cl.v14i28>.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina. *Sintaxe da oração básica da língua portuguesa*. Goiânia: Cegraf/UFG, 2023. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/820/o/Sintaxe_da_ora%C3%A7%C3%A3o_b%C3%A1sica_Final.pdf. Acesso em: 02 ago. 2024.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

DIK, Simon. *The theory of functional grammar*: Berlin: Mouton de Gruyter, 1989.

DOLZ, Joaquim. Uma reflexão sobre a engenharia didática. *DELTA*, v. 32, n. 1, pp. 237-260, 2016.

HALLIDAY, Michael. *An introduction to Functional grammar*. London: Edward Arnold, 1985.

GÓES, Fred. Rita Lee: Lady Roque. *IPOTESI*, Revista de Estudos Literários, Juiz de Fora, v. 1, n. 2, pp. 105-114, 2009.

MACHADO, Ana Raquel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTA-ROTH, Désirée (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. pp. 237-259.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

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

HIME, Francis. Pau Brasil. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2008. 1 CD. Faixa 7.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

NEVES, Maria Helena de Moura, *A gramática funcional*, São Paulo, Martins Fontes, 1997.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do Português*. São Paulo: UNESP, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Michele Denise; AUTOR. 'Um belo dia' e seus contextos de gramaticalização. *Polifonia*, v. 25, p. 273, 2018.

SILVA, Michele Denise. *Um estudo de "Um belo dia" na perspectiva da gramática de construções*, 2017. 136f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguístico) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

TRAUGOTT, Elizabeth Closs; TROUSDALE, Greame. *Constructionalization and constructional changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

ANÁLISE INTERCULTURAL: O PANORAMA DO ENSINO DE PORTUGUÊS NA ITÁLIA

INTERCULTURAL ANALYSIS: THE LANDSCAPE OF PORTUGUESE TEACHING IN ITALY

Camila Quevedo Oppelt¹

Gisele Medina Nunes²

RESUMO

Este estudo explora o panorama do fomento e da produção de conhecimento da cultura e língua brasileiras para falantes de italiano como língua adicional. Através da análise de pesquisas em português e italiano, observa-se um crescente, embora tímido, interesse pelo aprendizado do português brasileiro na Itália, impulsionado por diversos cursos e programas de ensino com metodologias e focos variados. Paralelamente, a produção científica italiana sobre o ensino do português brasileiro como língua adicional se destaca por abordar metodologias, aquisição da língua e aspectos socioculturais, evidenciando a importância do português brasileiro como ferramenta de integração cultural e fortalecendo os laços entre Brasil e Itália. No entanto, nota-se a escassez de pesquisas sobre o português brasileiro como língua de acolhimento e língua de herança no Brasil, área que demanda investigações aprofundadas sobre as experiências e desafios enfrentados por essa comunidade de falantes. Diante desse cenário, o estudo recomenda a investigação do português brasileiro como língua de acolhimento e língua de herança no Brasil, a análise dos desafios e oportunidades do aprendizado do português brasileiro no Brasil para falantes de italiano, e o desenvolvimento de novos materiais didáticos e metodologias de ensino para o português brasileiro como língua adicional. Acredita-se que tais medidas contribuirão para o aprimoramento das práticas de ensino, a promoção da inclusão social da comunidade de falantes de italiano no Brasil e o fortalecimento dos laços interculturais entre os dois países.

PALAVRAS-CHAVE: Português Brasileiro. Português como língua adicional. Português para falantes do Italiano. Produção científico-acadêmica.

ABSTRACT

This study explores the panorama of the promotion and production of knowledge of Brazilian culture and language for speakers of Italian as an additional language. Through the analysis of research in Portuguese and Italian, a growing (although timid) interest in learning Brazilian Portuguese in Italy is observed, driven by various courses and teaching programs with varied methodologies and focuses. At the same time, Italian scientific production on teaching Brazilian Portuguese as an additional language stands out for addressing methodologies, language acquisition and sociocultural aspects, highlighting the importance of Brazilian Portuguese as a tool for cultural integration and strengthening ties between Brazil and Italy. However, there is a lack of research on Brazilian Portuguese as a host language and heritage language in Brazil, an area that demands in-depth investigations into the experiences and challenges faced by this community of speakers. Given this scenario, the study recommends the investigation of Brazilian Portuguese as a host language and heritage language in Brazil, the analysis of the challenges and opportunities of learning Brazilian Portuguese in Brazil for Italian speakers, and the development of new teaching materials and methodologies of teaching

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – (IFSul) – Câmpus Pelotas, camila.quevedo-oppelt@fulbrightmail.org, <https://orcid.org/0000-0003-1054-9737>.

² Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), giselemn8@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-1322-3713>.

for Brazilian Portuguese as an additional language. It is believed that such measures will contribute to the improvement of teaching practices, the promotion of social inclusion of the Italian-speaking community in Brazil and the strengthening of intercultural ties between the two countries.

KEYWORDS: Brazilian Portuguese. Portuguese as an additional language. Portuguese for Italian speakers. Scientific-academic production.

1. Introdução

O Brasil se configura como um país de imensidão territorial e exuberante diversidade, detentor de um patrimônio cultural e natural ímpar, o que o torna um destino de grande atratividade para estudiosos, viajantes e exploradores. Em 2010, o Ministério da Cultura empreendeu um levantamento abrangente da cultura brasileira, materializado no relatório intitulado ‘Cultura em Números’ (Brasil, 2010), o qual delineou um panorama detalhado das distintas manifestações culturais presentes em todo o território nacional.

No âmbito das manifestações culturais que se sobressaem, podemos destacar o vibrátil ritmo do samba, que ecoa pelas ruas do Rio de Janeiro e contagia o mundo com sua alegria, e a tradição secular da capoeira, uma arte marcial afro-brasileira que combina elementos de luta, dança e música. No campo da riqueza natural, o Brasil ostenta a grandiosidade da Floresta Amazônica, o maior lar de biodiversidade do planeta, e a majestosa beleza das Cataratas do Iguaçu, um conjunto de quedas d’água que impressionam pela grandiosidade e força da natureza.

Essa vastidão territorial, aliada à diversidade cultural e natural, dá origem ao conceito dos diversos ‘Brasis’: cada região possui suas particularidades, costumes, culinária e sotaques, compondo um mosaico rico e complexo que define a identidade brasileira. Nosso país de extensão continental, palco de migrações e encontros de diferentes povos ao longo da história (compondo este mosaico), teve seu marco inicial de reconhecimento para o resto do mundo com a chegada dos portugueses em 1500. Sendo um território colonizado por outra nação, o Brasil recebeu uma gama de indivíduos das mais diversas nacionalidades, chegando a um total de 10 milhões de pessoas na segunda metade do século XIX, quando se estabeleceu a maior onda migratória da humanidade - europeus deslocando-se para a América.

No que tange à migração italiana, assunto de relevância para o presente artigo, a percebemos mais sistemática nessa mesma época, sobretudo rumo aos estados de São Paulo e Rio Grande do Sul. Esses imigrantes ora vinham de forma espontânea, em que famílias buscavam uma nova vida do outro lado do oceano, ora de forma organizada, por meio de subsídio governamental para introduzir mão-de-obra branca livre nos volumosos cafezais.

Os italianos que se direcionavam ao Rio Grande do Sul eram aqueles à procura do sonho de liberdade e independência, uma vez que para eles o Brasil era o *paese dela cucagna*, ou seja, o país da fortuna. Eles se estabeleceram no sul do país em diferentes momentos ao longo do tempo. As primeiras aparições destes povos datam da época colonial na região das Missões. Posteriormente, ainda antes do século XIX, Giuseppe Garibaldi marcou a presença do sangue italiano em solo gaúcho

na Revolução Farroupilha, que ocorreu entre 1835 e 1845. Esse processo migratório culminou com a criação das colônias de Dona Isabel e Conde d'Eu na década de 1870, com italianos oriundos de Piemonte, Lombardia e Vêneto, Cremona e Mântua, espalhando-se pelos vazios demográficos do estado e estabelecendo seus minifúndios (Grizon, 1992).

1.1. Escolas étnicas

No início do século XX, com o advento da nova geração oriunda da imigração, emergiu a necessidade de prover instrução formal a esse grupo com características próprias. Afastados do convívio social e confrontados com uma realidade desafiadora, os pais da nova geração que se formava dedicaram-se à construção de escolas para que seus filhos escapassem do doloroso analfabetismo. O desejo de manter contato com os entes deixados na Itália e abastecer o senso de pertencimento serviu de forte motivação para educar os mais jovens, com noções de escrita, leitura e cálculo (Luchese, 2008).

Desenvolveram-se, assim, dois tipos de escolas: as rurais, situadas ao redor da capela dos vilarejos, mantidas e coordenadas pela própria comunidade imigrante e as escolas urbanas, gerenciadas pelas Sociedades de Mútuo Socorro³. Ambas dispunham de material didático subsidiado pela Pátria-mãe. O objetivo destas escolas era o de fortalecer os laços com o país de origem, difundindo o chamado *italianità* - a italianidade - com um currículo que abordasse aspectos semelhantes ao processo educativo vigente na Itália (Kreutz, 2006).

Barausse (2015, 2018) destaca a importância da produção de livros didáticos voltados ao exterior provenientes da Itália quando menciona que o culto à pátria servia para construir um estado forte aliado a uma política externa potente, aspectos que instauraram uma nova política de emigração. As escolas étnicas, munidas com livros-texto que reforçaram o espírito de unidade e pertencimento, foram ferramentas importantes na promoção da língua e cultura italiana, contribuindo conseqüentemente para uma forte difusão da propaganda ideológica fascista/mussoliniana em terras brasileiras.

Entendemos, desde modo, que a percepção dos imigrantes sobre a língua portuguesa e a cultura brasileira como elementos centrais da identidade nacional era, em grande parte, moldada por uma imposição do governo. Essa visão, por vezes, era interpretada como uma ameaça aos elementos identitários engendrados em um sistema educacional majoritariamente estrangeiro. Bolognini e Payer (2005, p. 44) concatenam esse momento político-cultural:

[...] o italiano, assim como outras línguas estrangeiras, como o alemão, foram pontualmente interdidas durante as guerras mundiais e durante o Estado Novo (1937-1945), no contexto nacionalista próprio à década de 1930. De um certo modo, a Segunda Guerra funcionou, também, como argumento no inevitável processo de nacionalização que já havia sido iniciado, de fato, desde o início do grande fluxo migratório. De forma incisiva, através de legislação

³ Segundo Luchese (2008, p. 77): “associações que assumiram, em diferentes contextos, funções de intermediação e preservação dos laços com a pátria de origem através de festividades cívicas - italianità, foram espaços de auxílio mútuo em caso de doença, morte ou sinistro, e muitas também assumiram atividade de ensino.”

específica e da minuciosa Campanha de Nacionalização do Ensino, iniciada em 1938, o Estado brasileiro implantou o português como língua nacional nas áreas de colonização estrangeira, (re)forçando a nacionalização. Esse fato inibiu significativamente a prática das línguas maternas dos imigrantes, marcadamente no domínio público e institucional, sobretudo na imprensa escrita e na escola, mas também no espaço privado.

1.2. Emigração brasileira

Assim como nosso país foi largamente marcado pela chegada de pessoas de diversas partes do globo, ele também foi palco de expressivo êxodo entre as décadas de 80 e 90, quando milhões de cidadãos emigraram do Brasil, movidos por sucessivas crises econômicas e pelo processo de globalização e inserção de novas tecnologias, os quais eliminaram muitos postos de trabalho (Giabiagi; Moreira, 1999). Essas alterações na ordem econômica, com a abertura comercial que visava à competitividade no cenário internacional, aceleraram os números do desemprego e muitas pessoas partiram em busca de novas oportunidades e melhores condições de vida, direcionados a diversos países espalhados pelo mundo.

Depois de quase um século de imigração italiana para o Brasil, no final do século XX, a rota se inverteu. Do outro lado do Atlântico, a Itália vivia um momento econômico muito próspero, o que se tornou um grande incentivo àqueles que desejavam fugir da corrosiva inflação e da incerteza econômica geral (Savoldi, 1998; Assis, 2004). Além disso, a lei italiana para a obtenção da nacionalidade por descendentes de imigrantes é ainda hoje muito convidativa, permitindo que até a geração de bisnetos obtenha a nacionalidade italiana. Essa característica singular da lei italiana a torna um instrumento poderoso de integração e reconhecimento da identidade cultural dos descendentes, promovendo o sentimento de pertencimento à nação italiana.

Segundo estimativa do Ministério das Relações Exteriores (MRE), no ano de 2022, 157 mil brasileiros moravam na Itália. A chance de mobilidade social em um país desenvolvido é sedutora para quem é nativo de um país que se encontrava na 3ª pior posição no ranking mundial para ascensão social (OCDE, 2018). No cenário atual, entretanto, o Brasil se destaca como a 11ª posição no ranking mundial em termos de PIB, segundo dados do Observatório da Complexidade Econômica (OEC), consolidando-se como um importante exportador de produtos agrícolas. Essa força econômica ressoa a história colonial, quando a busca por riquezas naturais impulsionou a migração portuguesa para o Brasil no século XVI.

Para além de sua força econômica, o Brasil se firma como líder científico na América Latina, ostentando um crescimento expressivo no número de publicações científicas. De acordo com indicadores internacionais, o país ascendeu à 12ª posição entre as nações que mais publicam nas áreas de engenharia e ciências⁴. Esse progresso é impulsionado por investimentos robustos em programas

⁴ Pesquisa realizada pela Fundação Nacional de Ciência do governo estadunidense. Disponível em: <https://www.nsf.gov/statistics/2019/nsf19317/overview.htm>. Acesso em: 02 fev. 2024.

espaciais, pesquisas na Amazônia e programas de bolsas de estudo, que fomentam a inovação e o desenvolvimento científico nacional⁵.

As características marcantes do Brasil, como sua rica cultura, pujante economia e crescente relevância no cenário científico internacional, deveriam influenciar e motivar estrangeiros a aprender o português brasileiro como língua adicional. Essa imersão linguística abre portas para um universo de oportunidades em diversos campos, desde o intercâmbio cultural até o acesso a um mercado de trabalho promissor. No contexto específico do Brasil, destaca-se a histórica imigração italiana (conforme comentado acima), especialmente no sul do país. Essa forte presença italiana na cultura brasileira deveria tornar o aprendizado do português ainda mais relevante e significativo para descendentes e entusiastas da cultura italiana.

Com base em tais considerações, este estudo se propôs a realizar um amplo levantamento de dados. Foram consultadas diversas fontes, como catálogos de cursos, bancos de teses e dissertações, sites de órgãos governamentais, bases de dados de periódicos científicos, livros e materiais didáticos, além de relatórios e pesquisas de mercado.

A coleta de dados de diferentes fontes permitiu a construção de um panorama abrangente sobre o cenário do ensino de português brasileiro para italianos. Essa base de informações, cremos, é fundamental para compreender as motivações e necessidades desse público, subsidiando o desenvolvimento de materiais didáticos e metodologias de ensino mais eficazes, além de contribuir para a promoção da língua portuguesa como um idioma de grande valor cultural, econômico e social.

Os resultados obtidos nesta pesquisa servirão, almejamos, como base para o desenvolvimento de materiais didáticos e metodologias de ensino mais eficazes, direcionados às necessidades e motivações específicas dos italianos que desejam aprender o português brasileiro.

2. Fortalecimento dos laços culturais: por um panorama do fomento e da produção de conhecimento da cultura e da língua brasileiras

A crescente importância do aprendizado do português brasileiro como língua adicional para italianos se insere em um contexto mais amplo de fortalecimento dos laços culturais entre Brasil e Itália. A exemplo destes esforços, podemos citar o Grupo de Pesquisa “Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo”, registrado no CNPq, que reúne universidades italianas e brasileiras em uma rede intercontinental de investigação, ensino e valorização da língua portuguesa. Através do projeto REDE/Itália⁶, essa cooperação fomenta ações conjuntas em pesquisa, ensino, extensão e publicação, promovendo o intercâmbio de saberes e a difusão do conhecimento sobre o português brasileiro em diferentes contextos. O REDE/Itália se configura como um bom exemplo de iniciativa para o estudo e a pesquisa da língua portuguesa, promovendo a colaboração internacional, a mobilidade acadêmica e a produção de conhecimento.

⁵ Informações obtidas da página online de Ciência e Tecnologia do website do governo federal. Disponível em: <https://www.gov.br/en/government-of-brazil/latest-news/brazil-is-a-scientific-superpower>. Acesso em: 02 fev. 2024.

⁶ Mais informações, ver <https://pos.letras.ufg.br/p/46606-rede-italia>. Acesso: 19 fev. 2024.

Essa aproximação também se manifesta na presença de diversos Centros Culturais Brasil-Itália em ambos os países. Esses centros servem como pontes entre as duas culturas, oferecendo uma gama de atividades que visam promover o intercâmbio linguístico, artístico e social. Através de cursos de língua, eventos culturais, exposições de arte, apresentações musicais e *workshops*, os Centros Culturais Brasil-Itália contribuem para a difusão da cultura brasileira na Itália e vice-versa, conforme detalhamos abaixo.

2.1. Centros Culturais Brasil-Itália na Itália: celebrando a interculturalidade

A pesquisa aqui realizada identificou quatro centros culturais Brasil-Itália em território italiano (vide imagem 1). Localizado na capital italiana, o Centro Cultural Brasil Itália (CCBI) em Roma se destaca como um centro cultural dinâmico que oferece uma gama completa de atividades, desde cursos de língua portuguesa e italiana até eventos culturais, exposições de arte e apresentações musicais. O centro também promove o intercâmbio entre artistas e profissionais brasileiros e italianos, consolidando-se como um espaço de encontro e celebração da interculturalidade.

Situada na capital da moda italiana, a Associação Cultural Brasil-Itália dedica-se à promoção da cultura brasileira em solo milanês. Através de cursos de língua, *workshops* de culinária, eventos musicais e literários, além de exposições de arte e fotografia, a associação oferece aos seus membros e à comunidade em geral a oportunidade de vivenciar a riqueza cultural do Brasil.

Em um dos cenários mais emblemáticos da Renascença italiana, a Casa do Brasil em Florença se apresenta como um centro cultural que promove a diversidade cultural brasileira através de exposições, eventos, *workshops* e cursos. Além disso, a Casa do Brasil também funciona como um ponto de encontro para brasileiros e italianos, promovendo o intercâmbio cultural e o estreitamento das relações bilaterais entre os dois países.

Na cidade de Nápoles, o Instituto Cultural Ítalo-Brasileiro se consolida como um centro de referência para o intercâmbio cultural entre Brasil e Itália. Através de cursos de língua, *workshops*, seminários, conferências e eventos culturais, o instituto oferece um espaço para o diálogo intercultural, a troca de conhecimentos e a celebração da diversidade.

A presença desses centros culturais contribui para o fortalecimento dos laços entre Brasil e Itália, promovendo o intercâmbio de saberes, experiências e valores. Através da participação em seus eventos e atividades, é possível ter um contato mais próximo com a rica cultura e língua brasileiras.

Imagem 1: Centros Culturais em território italiano.⁷

Fonte: Dados alimentados e gerados através do Google Maps.

2.2. Programa Leitorados Guimarães Rosa: uma estratégia de diplomacia cultural para difusão da língua portuguesa e da cultura brasileira

Em um contexto globalizado marcado pela crescente interconexão entre os povos, o Programa Leitorados Guimarães Rosa emerge como um instrumento fundamental de diplomacia cultural para a promoção da língua portuguesa e da cultura brasileira no exterior. Idealizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com o Ministério das Relações Exteriores (MRE), o programa viabiliza a atuação de leitores brasileiros em universidades estrangeiras.

Transcendendo a mera função docente, os leitores do Programa Leitorados Guimarães Rosa assumem o papel de embaixadores da cultura brasileira. Através de aulas, eventos, pesquisas e atividades de orientação, contribuem para fortalecer a presença da língua portuguesa no cenário internacional (ao ministrar cursos e oficinas de português para alunos e professores estrangeiros), e promover a diversidade cultural do Brasil (através da organização de palestras, exposições, shows e outras atividades culturais). Desde 2009, o Programa tem registrado um crescimento expressivo, intensificado a partir de 2021, na demanda por leitores brasileiros em instituições de ensino superior italianas. A seleção de leitores nos anos de 2009, 2013, 2018, 2021, 2022 e 2023 evidencia essa tendência, sugerindo um maior interesse do público italiano em aprender o português brasileiro como língua adicional.

⁷ Cada ícone corresponde a um dos centros culturais identificados e descritos nesta subseção (2.1).

2.3. Um universo de possibilidades: explorando as diversas opções de cursos livres e formais de português na Itália

Como supracitado, a Itália se configura como um destino promissor para o aprendizado da língua portuguesa, seja para fins de aperfeiçoamento linguístico ou imersão cultural. Neste panorama educacional, instituições de ensino renomadas oferecem um leque de opções para atender às mais diversas necessidades, desde cursos presenciais em escolas de idiomas até programas de intercâmbio e disciplinas em universidades. Nossa pesquisa identificou um panorama amplo de cursos de português na Itália, abrangendo desde opções presenciais até alternativas online. Neste artigo, focamos nos cursos presenciais, que oferecem uma imersão mais profunda na língua e cultura lusófona.

Entre as instituições que se destacam por seus cursos presenciais de português, podemos citar o Instituto Linguístico Bertrand Russell em Pádua, o *Centro Linguístico di Ateneo da Università di Siena*, o *Departamento de Estudos Europeus, Americanos e Interculturais da Sapienza Università di Roma*, a *Inlingua* com sedes em Padova e Treviso, e o *Departamento de Lingue e Letterature Straniereda da Università di Verona*. Cada instituição oferece suas particularidades em termos de metodologias de ensino, carga horária, foco no português europeu ou brasileiro, e público-alvo. Com base em nossa investigação, compilamos abaixo as principais informações, obtidas nos seus respectivos websites, sobre os cursos de português na Itália.

O Instituto Linguístico Bertrand Russell oferece cursos de português⁸ em Pádua especialmente desenvolvidos para atender às necessidades de alunos de todos os níveis. O *Centro Linguístico di Ateneo da Università di Siena*, com sede em San Niccolò, por sua vez, oferece um programa abrangente de cursos de língua portuguesa e brasileira, intitulado “*Corsi di Lingua Portoghese e Brasiliana*”. Através de aulas ministradas por professores falantes nativos, os cursos atendem a alunos de todos os níveis de conhecimento, desde iniciantes até os mais experientes. Além disso, o Centro aplica testes de nivelamento e proficiência em língua portuguesa e brasileira.

O Centro CLASS (*Corsi di Lingua Straniera*) da *Università per Stranieri di Siena* oferece um leque de cursos de línguas estrangeiras, com destaque para o português europeu, que figura entre os dez idiomas disponíveis. Entretanto, a ativação dos cursos está condicionada ao alcance de um número mínimo de alunos inscritos, o que não garante que as aulas sejam efetivamente oferecidas. As aulas, de acordo com o conteúdo específico, são ministradas por docentes da Universidade ou por CELs (Colaboradores e Especialistas Linguísticos Nativos) do Centro.

O Departamento de Estudos Europeus, Americanos e Interculturais da *Sapienza Università di Roma* oferece cursos de graduação em tradução e interculturalidade luso-brasileira, como Tradução Portuguesa e Brasileira III, Tradução Portuguesa e Brasileira LM, Fundamentos da Intercultura – Portuguesa e Brasileira, e Língua e Tradução Portuguesa e Brasileira.

⁸ Embora o site não mencione o foco, a imagem das bandeiras de Portugal e Brasil sugere que o curso aborda ambas as variantes da língua.

Em Padova, o *Centro Diffusione Lingue* oferece aulas particulares e cursos de português, dentre os nove idiomas disponíveis, com duração de três meses. As aulas, em pequenos grupos de três a sete participantes, são ministradas por professores nativos. No entanto, a ênfase específica no português europeu ou brasileiro não foi possível de determinar. Na mesma região, a Inlingua, com sedes em Padova e Treviso, oferece cursos presenciais e online, ministrados por professores falantes nativos, de português europeu e brasileiro. A instituição se destaca pela colaboração interinstitucional com a escola Inlingua de São José dos Campos, em São Paulo, possibilitando inclusive aulas no Brasil durante o período do carnaval.

O Departamento de *Lingue e Letterature Straniereda* da *Università di Verona* oferece, em contrapartida, como parte do currículo do Mestrado em Idiomas para Comunicação Turística e Comercial, os cursos “*Lingua portoghese brasiliana alfabetizzazione*” e “*Lingua e Traduzione - Lingue Portoghese e Brasiliana*”. As disciplinas ministradas por uma docente brasileira, visam aprimorar as habilidades dos alunos na língua portuguesa e brasileira, tanto na sua forma oral quanto escrita, com ênfase na tradução, de acordo com a instituição.

Em Veneza, a *Università Ca' Foscari*, inclui a disciplina “Português e Língua Brasileira I” no currículo de todos os alunos do curso de Licenciatura em Letras, Civilizações e Ciências da Linguagem (*L'insegnamento di Lingue, Civiltà e Scienze del Linguaggio*). O ensino se estrutura em um módulo presencial semestral, ministrado por professor no segundo semestre, e em exercícios práticos de idioma ao longo do ano, com acompanhamento de falantes nativos.

A *Università degli Studi di Milano* oferece a disciplina “As heranças do Atlântico Sul: pensamento, memória literária e resistência” como parte do curso de graduação em Línguas e Literaturas Europeias e Não Europeias (*Lingue e Letterature Europee ed Extraeuropee*). A disciplina proporciona uma imersão no estudo da memória literária da Ditadura do Estado Novo em Portugal (1933-1974) e do Regime Militar no Brasil (1964-1985), sob uma perspectiva comparativa.

Fundado em 2020, o Centro de Língua Portuguesa “Giulia Lanciani” Camões-Roma Tre (CLP “Giulia Lanciani”-IC Roma Tre) é fruto de uma parceria entre o Instituto Camões/Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal e o Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas Estrangeiras da *Università Roma Tre*. O centro oferece um leque diversificado de disciplinas, atendendo a diferentes cursos e níveis de aprofundamento na língua portuguesa. Para o Mestrado em Tradução Audiovisual, há a disciplina “Legendagem português-italiano”. O Mestrado em Línguas e Literaturas para Ensino e Tradução conta com a disciplina “Do e para o português: recursos, ferramentas e estratégias na prática tradutória especializada”. A Licenciatura em Línguas e Literaturas para Comunicação Intercultural se beneficia das disciplinas “Língua e tradução portuguesa e brasileira I e II” e os cursos de Literatura Portuguesa e Brasileira I, II e III. A Licenciatura em Línguas e Mediação Linguístico-Cultural conta com as disciplinas “Língua Portuguesa e Brasileira e Tradução 1 e 2”. Por fim, o Mestrado em Línguas e Literaturas para Ensino e Tradução se aprofunda na diversidade da língua portuguesa com a disciplina “O Português no mundo: variações diatópicas, românicas específicas, intercompreensão”.

No âmbito do ensino da língua portuguesa e literatura brasileira, a *Università di Bologna* se destaca por oferecer os cursos “*Lingua Portoghese e Brasiliana*” e “*Letterature Portoghese e Brasiliana*” como componentes curriculares dos mestrados em “Literaturas Modernas, Comparadas e Pós-coloniais” (*Letterature Moderne, Comparete e Postcoloniali*) e “Língua e Cultura Italiana para Estrangeiros” (*Lingua e Cultura Italiane per Stranieri*). Essa iniciativa demonstra o compromisso da instituição com a promoção da interdisciplinaridade e do diálogo intercultural, ao integrar o estudo da língua e literatura brasileiras em programas de mestrado.

Embora a *Università L'Orientale* não possua disciplinas ou cursos específicos de português (europeu ou brasileiro) em seu catálogo oficial, a instituição demonstra seu compromisso com o ensino da língua e literatura portuguesas através da atuação de um professor dedicado exclusivamente a essa área no Departamento de Estudos Literários, Linguísticos e Comparativos (*Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati*). Essa iniciativa singular pode evidenciar a relevância da literatura portuguesa e brasileira no contexto da instituição, o que pode abrir portas para o desenvolvimento de futuras ofertas de ensino formal da língua portuguesa.

A *Università di Pisa* oferece o curso “*Lingua e Traduzione: Lingua Portoghese I*”, direcionado a alunos de graduação em Línguas e Literaturas Estrangeiras e Literatura Moderna. Esta iniciativa abrangente proporciona uma imersão na língua portuguesa nas variantes europeia e brasileira, desde o nível iniciante absoluto até o A2, conforme a instituição. O curso apresenta aos alunos os diversos aspectos da língua portuguesa, abrangendo desde a fonética e a morfologia até a sintaxe e a semântica.

Com campus em Chieti e em Pescara, a *Università Degli Studi Gabriele D'Annunzio* oferece a disciplina “Língua Portuguesa e Brasileira” aos alunos do Mestrado em Línguas, Literaturas e Culturas Modernas. A disciplina propõe o estudo das diferentes abordagens linguísticas, formalistas e funcionalistas, que fundamentam os textos analisados na disciplina. De acordo com a instituição, essa abordagem holística permite que os alunos se situem no universo da análise linguística, compreendendo as nuances da língua portuguesa em seus diversos contextos sociolinguísticos de expressão.

Por fim, identificamos o curso de graduação em “Línguas e Culturas Estrangeiras” da *Università degli Studi di Perugia*, que oferece aos alunos formação em duas línguas estrangeiras e suas respectivas literaturas. O estudante tem a liberdade de escolher entre chinês, francês, inglês, português-brasileiro, russo, espanhol e alemão. Desta forma, não encontramos informações sobre disciplinas especificamente sobre/em língua portuguesa (seja na sua variante europeia ou brasileira).

Tabela 1: Cursos de Português na Itália.

Instituição	Descrição	Público-alvo	Foco	Duração	Localização
<i>Instituto Linguístico Bertrand Russell</i>	Cursos de português para todos os níveis	Iniciantes, intermediários e avançados	Português europeu e brasileiro	Variável	Pádua
<i>Centro Linguístico di Ateneo (Università di Siena)</i>	Programa “Corsi di Lingua Portoghese e Brasiliana”	Iniciantes, intermediários e avançados	Português europeu e brasileiro	Variável	Siena
<i>Centro CLASS (Università per Stranieri di Siena)</i>	Cursos de português europeu	Iniciantes, intermediários e avançados	Português europeu	Variável	Siena
<i>Sapienza Università di Roma</i>	Tradução e interculturalidade luso-brasileira	Estudantes de graduação	Português europeu e brasileiro	Variável	Roma
<i>Centro Diffusione Lingue</i>	Aulas particulares e cursos de português (3 meses)	Iniciantes, intermediários e avançados	não especificado	3 meses	Pádua
<i>Inlingua</i>	Cursos presenciais e online de português europeu e brasileiro	Iniciantes, intermediários e avançados	Português europeu e brasileiro	Variável	Pádua e Treviso
<i>Università di Verona</i>	Cursos “Lingua portoghese brasiliana alfabetizzazione” e “Lingua e Tradução - Lingue Portoghese e Brasiliana” (Mestrado)	Estudantes de mestrado	Português europeu e brasileiro	Variável	Verona
<i>Università Ca' Foscari</i>	Disciplina “Português e Língua Brasileira I”	Estudantes de graduação em Letras	Português europeu e brasileiro	Semestral	Veneza
<i>Università degli Studi di Milano</i>	Disciplina “As heranças do Atlântico Sul: pensamento, memória literária e resistência”	Estudantes de graduação em Línguas e Literaturas	Memória literária da Ditadura do Estado Novo em Portugal e do Regime Militar no Brasil	Semestral	Milão
<i>Università degli Studi Roma Tre</i>	Cursos de Literatura, língua e de legendagem e tradução.	Estudantes de mestrado e graduação	Português europeu e brasileiro	Semestral	Roma
<i>Università di Bologna</i>	“Lingua Portoghese e Brasiliana” e “Letterature Portoghese e Brasiliana”	Estudantes de mestrado	Português europeu e brasileiro	Semestral	Bologna
<i>Università L'Orientale</i>	Não encontrado	Não encontrado	Português europeu e brasileiro	Não informado	Napoli
<i>Università di Pisa</i>	“Lingua e Traduzione: Lingua Portoghese”	Estudantes de graduação	Português europeu e brasileiro	Semestral	Pisa
<i>Università Degli Studi Gabriele D'annunzio Chieti/Pescara</i>	Língua Portuguesa e Brasileira	Estudantes de mestrado	Português europeu e brasileiro	Anual	Chieti e Pescara
<i>Università degli Studi di Perugia</i>	Não informado	Licenciatura em Línguas e Culturas Estrangeiras	Português europeu e brasileiro	Não informado	Perugia

Fonte: Elaboração das autoras.

3. O português como língua adicional para falantes do italiano no Brasil: uma análise das teses e dissertações

3.1. Língua de acolhimento

Sob a perspectiva do papel desempenhado pela língua em processos migratórios, esta tem uma profunda relevância nos processos identitários que se desenrolam quando deslocamos o espaço geográfico de sua nacionalidade (Pereira, 2017; Amado, 2012). O termo língua de acolhimento vem ao encontro desse momento uma vez que funciona como uma ferramenta que fornece ao recém-chegado condições de se inserir no novo espaço social, cultural, econômico e político. Como a nomenclatura sugere, é por meio desse novo idioma que imigrantes são acolhidos pelo povo nativo da área - revelando uma concepção humanitária. Este termo liga-se em maior volume aos imigrantes refugiados, aqueles que deixam seu país de origem por questões sociais e econômicas graves e buscam abrigo e segurança em outra nação para recomeçarem.

No que tange à imigração italiana, esse não foi o cenário que envolveu a vasta maioria dos indivíduos que se deslocaram para o Brasil no ápice desse movimento no final do século XIX. Podemos constatar esse fato pela pesquisa realizada no banco de teses e dissertações da CAPES, ao utilizarmos o termo de busca “português língua de acolhimento” e nenhuma produção ser encontrada sobre esse assunto envolvendo imigrantes vindos da Itália. Pelo contrário, à época da instituição do Estado Novo no Brasil, houve forte imposição do uso da língua portuguesa e repressão da expressão em línguas diversas nos meios de comunicação, nas escolas e até mesmo nas residências como medida nacionalista extrema - um crime idiomático nas palavras de Oliveira (2009, p. 4).

Observando as instituições com o maior número de produções acadêmicas sob este tema (tabela 2), percebemos que estas se inserem em regiões mais ao centro do país, como os estados de São Paulo e Minas Gerais. Podemos verificar ainda que as produções totalizam um número modesto, possivelmente por tratar-se de um assunto ainda em fase de desbravamento no Brasil.

Tabela 2: produções encontradas no banco de dados de teses e dissertações da CAPES

PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO	Nível	Número	Instituições com maior nº de produções	
	Mestrado	70	USP	9
Doutorado	30	UFMG	8	
		CEFET-MG	6	
		UNICAMP	4	

Fonte: Elaboração das autoras.

3.2. Língua de herança

Quando abordamos a língua portuguesa sob a ótica de uma língua de herança, os resultados da busca são mais promissores (Altenhofen; Schlatter, 2007; Carvalho, 2010; Doi, 2006; Flores;

Melo-Pfeifer, 2014; Fritzen; Ewald, 2011; Silva, 2015; Stanke; Bolacio, 2015). Ao utilizarmos o termo “português língua de herança” no banco de teses e dissertações da CAPES, encontramos duas produções que envolvem a língua portuguesa e a italiana. De acordo com Van Deusen-Scholl (2003, p. 221) os falantes de uma língua de herança são vistos como “um grupo heterogêneo que abarca desde fluentes nativos a não-falantes, que poderão estar a gerações de distância, mas que se sentem culturalmente ligados à língua”. Apoiada nessa definição, Benedini (2015) discorre em sua tese de doutorado sobre a transmissão, o desenvolvimento e a manutenção do Português como Língua de Herança entre os filhos de casais ítalo-brasileiros residentes em Cremona, na Itália. Suas conclusões trazem à tona um contexto bilíngue complexo, em que o cenário geográfico e o núcleo familiar compõem uma trama cultural e identitária que mescla o desejo da manutenção das origens e a necessidade de inserir-se de forma plena como cidadão na localidade de morada, o que requer o domínio da língua falada no território que esses indivíduos ocupam.

O trabalho Souza (2023), a outra produção encontrada, voltou-se ao campo da aquisição de linguagem com o objetivo de verificar de que maneira os estágios de aquisição podem ser distintos a partir da codificação da transitividade, utilizando dados de crianças provenientes da região Toscana, na Itália. Seu trabalho concluiu que graus de transitividade variam segundo os princípios de iconicidade e marcação, organizadas em planos discursivos de figura com característica realis e pontual, e planos discursivos de fundo, com estruturas na modalidade irrealis, representando conceitos de valoração com construções não finitas, demonstrando criatividade na interação.

Conforme tabela 3, as produções sobre esta temática também concentram-se na região mais central do país, com instituições de São Paulo, Brasília e Rio de Janeiro. De igual modo, constatamos uma quantidade módica de trabalhos que abordam a língua portuguesa como língua de herança no Brasil. Esse volume parece coerente se pensarmos que a uma língua de herança é carregada para fora das fronteiras de onde ela é originalmente falada, a fim de que os laços com a ancestralidade não sejam dissolvidos.

Tabela 3: produções encontradas no banco de dados de teses e dissertações da CAPES

PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA	Nível	Número	Instituições com maior n° de produções	
	Mestrado	25	USP	4
	Doutorado	16	UNICAMP	4
			UFF	4
			UNB	3

Fonte: Elaboração das autoras.

3.3. Língua adicional

O termo língua adicional, utilizado mais recentemente em detrimento de outras nomenclaturas como língua estrangeira ou segunda língua, por exemplo, traz consigo a perspectiva altamente

globalizada e conectada em que vivemos hoje. Esse novo arranjo social global não cabe mais em termos dicotomizantes e excludentes. Ao contrário, necessitamos trabalhar com conceitos de forma que nenhuma língua aprendida se sobressaia em termos de poder e domínio. Assim, línguas adicionais são menos marcadas de ideologia e claramente abrangem ao invés de contraporem. Nas palavras de Leffa e Irala (2014, p. 32),

o uso do termo “adicional” traz vantagens porque não há necessidade de se discriminar o contexto geográfico (língua do país vizinho, língua franca ou internacional) ou mesmo as características individuais do aluno (segunda ou terceira língua).

Em vista deste conceito mais compreensível, encontramos um número maior de trabalhos no banco de dados de teses e dissertações da CAPES ao buscamos o termo “português língua adicional”, conforme podemos visualizar na tabela 4.

Tabela 4: produções encontradas no banco de dados de teses e dissertações da CAPES

PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL	Nível	Número	Instituições com maior nº de produções	
	Mestrado	102	UFRGS	28
			PUC-RS	19
Doutorado	43	UFMG	16	
		UNB	14	

Fonte: Elaboração das autoras.

Diferentemente dos outros resultados, o termo “adicional” concentrou as produções na região sul do país. No entanto, não encontramos trabalhos que envolvessem falantes de italiano como primeira língua, foco do presente artigo.

3.4. Língua estrangeira

Um dos termos mais amplamente utilizados para conceituar línguas aprendidas após a primeira é o de língua estrangeira. Distinguindo-se do termo segunda língua, a qual é definida pelo fato de ser falada no território onde se está, a língua estrangeira não pertence ao território onde o indivíduo vive. Como o termo sugere, ela é estranha ao cenário social imediato do falante, sendo aprendida em situação de não-imersão. Dito isso, buscamos no banco de dados de teses e dissertações da CAPES também pelo termo “português língua estrangeira” e obtivemos um volumoso resultado de produções (vide tabela 5).

Tabela 5: produções encontradas no banco de dados de teses e dissertações da CAPES

PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA	Nível	Número	Instituições com maior n° de produções	
	Mestrado	620	UNICAMP	88
			PUC-Rio	77
Doutorado	210	USP	66	
		UNB	61	

Fonte: Elaboração das autoras.

Dentre estes trabalhos, encontramos três dissertações que envolvem o italiano e o português. O trabalho mais antigo que localizamos é o de Seccato (2007) da área de lexicologia, que faz uma revisão da terminologia e da classificação de um corpus de paracognatos entre as duas línguas e, através da comparação de pares de lexemas, identificou padrões no processo de diferenciação entre vocábulos de origem comum.

Outra dissertação localizada foi a de Carbone (2016), que analisou a produção escrita de universitários italianos aprendizes de português como língua estrangeira (PLE) do departamento de Letras de uma universidade da região central da Itália. Seu foco versou sobre a aquisição de estruturas de futuro do subjuntivo, forma verbal exclusiva da língua portuguesa e motivo de grande dificuldade por parte dos aprendizes italianos.

A dissertação mais recente é de Smith (2023), que analisou dois livros didáticos voltados ao ensino de PLE, utilizados no Brasil e na Itália, em contexto de imersão e de não-imersão, alinhados à abordagem comunicativa intercultural. O autor observou que o livro publicado no Brasil propicia questionamentos sobre os aspectos culturais, por meio de momentos de discussão sobre a cultura brasileira. Por sua vez, o livro publicado na Itália, parece requerer um esforço maior do professor para a criação de momentos de discussão sobre a cultura brasileira.

Dentre esses trabalhos mencionados, somente a dissertação de Smith (2023) está fora da área de maior concentração de trabalhos acadêmicos sobre o tema, tendo sido realizada na Universidade Federal de Sergipe.

4. Desvendando o aprendizado do português por falantes de italiano: uma jornada através de artigos científicos italianos

Ao investigarmos a produção científica sobre o português como língua adicional em território italiano por meio do mecanismo de busca Google Acadêmico, nos deparamos com um número abundante de resultados. O termo de busca utilizado foi “ensino do português brasileiro como língua adicional na Itália”, tal qual se apresenta o item da chamada da Revista Linguística, para a qual este trabalho direciona-se. Encontramos 21,500 resultados referentes ao termo, sem restrição de ano de publicação ou língua. Em virtude do volume apresentado, verificamos as 300 publicações dispostas

nas primeiras 30 páginas da busca. A fim de restringir mais esse número, procuramos nos resumos destes trabalhos menção ao contexto italiano e ao processo de ensino-aprendizagem de português como língua adicional, estrangeira, de herança ou de acolhimento. Vale salientar que consideramos nesta coleta somente artigos escritos por professores afiliados a instituições italianas de ensino. Dessa maneira, poderíamos contabilizar o volume de artigos mostrados na pesquisa. Chegamos a um número módico de itens disponíveis no motor de busca, totalizando seis artigos, todos escritos em língua portuguesa e por mulheres.

A pesquisadora com maior número de publicações encontradas foi Ana Luíza Oliveira de Souza, que atua como colaboradora e especialista em linguística do centro de idiomas da Università di Pisa, na unidade de apoio administrativo, na seção de traduções e revisões. A autora publicou três artigos entre os anos de 2018 e 2022, sendo este último em cooperação com outra professora da mesma universidade, Monica Lupetti, que atua no departamento de Filologia, Literatura e Linguística e um de seus artigos que versa sobre o tema foi um dos seis resultados apontados na busca.

As duas pesquisadoras fizeram uma colaboração relevante para área em sua publicação ao realizar uma comparação de aspectos de compreensão textual de aprendizes universitários itálicos de português como língua estrangeira e de jovens bilíngues que falam português como língua de herança. Suas análises demonstraram que o grupo de português como língua de herança tem características heterogêneas quanto à compreensão leitora, enquanto o grupo de aprendizes de português como língua estrangeira tem um perfil mais homogêneo de competências linguísticas nesta habilidade (Lupetti; Souza, 2022).

Vanessa Castagna, membro do corpo docente do departamento de Estudos Linguísticos e Culturais Comparados da Università Ca'Foscari, também trouxe uma reflexão importante acerca do ensino de português como língua estrangeira na Itália, o qual considera restrito ao âmbito universitário e com pilares ainda pouco sólidos. O assunto tem uma profunda ligação com questões de política linguística e, nas palavras de Castagna (2021, p. 170), “em particular as ações e os programas de apoio promovidos individualmente por Portugal e pelo Brasil, se elaborados de forma conjunta e coordenada, poderiam amplificar os seus efeitos.”

A publicação mais antiga apontada pela busca é de 2013 de Livia Assunção Cecilio, natural do Brasil, membro do corpo docente do departamento de Línguas, Literaturas e Culturas Modernas da Università di Bologna. Seu trabalho tratou da diversidade cultural entre italianos e brasileiros no que tange ao toque físico em atos de fala que envolvem pedidos e ordens. Sua investigação foi complementada pela análise de materiais didáticos de português como língua estrangeira na Itália a fim de verificar de que modos os brasileiros são representados nessas situações. A autora defende uma melhor adequação das representações dos brasileiros, ao realizar pedidos nos materiais produzidos na Itália, para que os aprendizes apreendam a identidade cultural que se manifesta por meio da língua que aprendem.

Ao concluir esta seção, entendemos que a expressão “língua adicional” para o cenário que investigamos não se mostrou um termo profícuo para a localização de artigos científicos produzidos na Itália sobre o ensino do português brasileiro, haja vista o modesto número de produções mostradas no Google Acadêmico⁹. Ao invés desta nomenclatura, os autores utilizam português como língua estrangeira (PLE).

5. Considerações finais: uma análise abrangente e prospectiva

Ao culminarmos este estudo, torna-se mister tecer considerações finais para sintetizar nossos achados e apontar direções futuras de pesquisa (em especial no âmbito da Linguística Aplicada). Esta investigação, ancorada no aprendizado do português brasileiro como língua adicional por falantes de italiano, descortinou um panorama rico em nuances e oportunidades que merecem ser exploradas com maior profundidade.

Evidenciamos a relevância do aprendizado do português brasileiro para a consolidação dos laços interculturais entre Brasil e Itália. Iniciativas como o Grupo de Pesquisa “Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo”, Centros Culturais Brasil-Itália e o Programa Leitorados Guimarães Rosa materializam o compromisso com a difusão da língua e cultura brasileiras em solo italiano, fomentando o intercâmbio cultural e a mútua compreensão entre os povos.

O panorama educacional italiano se configura como um mosaico de opções para o aprendizado do português brasileiro, abrangendo desde cursos presenciais em escolas de idiomas até programas de graduação e mestrado em universidades. A diversidade de metodologias, carga horária, foco no português europeu ou brasileiro e público-alvo atendem às diferentes demandas dos alunos, desde iniciantes até os proficientes, possibilitando uma imersão gradual e personalizada na língua.

Embora a pesquisa identifique um número modesto de estudos sobre o português brasileiro como língua adicional para falantes de italiano tanto no Brasil quanto na Itália, notamos um predomínio na esfera do ensino e da aprendizagem. Aprofundar as pesquisas sobre o PB como língua de acolhimento e língua de herança é crucial para desvendar as singularidades dessa dinâmica, lançando luz sobre os desafios e as oportunidades enfrentados por essa comunidade em solo brasileiro. A produção científica italiana sobre o ensino do português brasileiro como língua adicional se destaca pela profusão de estudos que abordam metodologias de ensino, aquisição da língua e aspectos socioculturais, oferecendo subsídios valiosos para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Tais pesquisas lançam luz sobre os processos de aquisição da língua, as estratégias de ensino mais eficazes e os desafios culturais que

⁹ É relevante pontuar que a escolha desse mecanismo de busca deve-se ao fato de ser uma fonte amplamente popularizada, que disponibiliza não só publicações acadêmicas em si, mas também anais de eventos científicos e afins, dados que possibilitam encontrar mais material ao longo da pesquisa. Não obstante, entendemos ser de grande importância que a produção acadêmica de modo geral possa estar a um clique do indivíduo, não sendo necessário estar familiarizado com portais de periódicos, os quais acabam confinando material mais especializado em nichos que somente especialistas na área conhecem e, porventura, sabem manipular. Uma vez que falamos de línguas, estamos inerentemente tratando das pessoas que as utilizam e promover o diálogo acadêmico e a colaboração internacional entre pesquisadores pode ser mais profícuo estando mais facilmente acessível em um espaço onde se pode encontrar tanto o conhecimento comprometido com a ciência quanto informações inautênticas.

podem surgir durante o aprendizado, contribuindo para a formação de professores mais aptos e para o desenvolvimento de materiais didáticos mais adequados às necessidades dos alunos. Além disso, o fato de os artigos científicos da Itália usarem a nomenclatura português como língua estrangeira em detrimento do termo língua adicional desvela o que o trabalho com esse idioma representa para os europeus.

Desta forma, o aprendizado do português brasileiro como língua adicional configura-se como um portal para o fortalecimento dos laços interculturais, a abertura de novas perspectivas profissionais e o desenvolvimento pessoal. As diversas opções de cursos na Itália garantem flexibilidade para atender às necessidades dos alunos, desde aqueles que desejam aprender o idioma por motivos pessoais até os que buscam aprimorar suas qualificações profissionais para atuar no mercado de trabalho globalizado.

A investigação sobre o PB como língua de acolhimento e língua de herança no Brasil merece ser aprofundada, lançando luz sobre as vivências e desafios dessa comunidade de falantes. Ressaltamos que, ainda que a produção científica italiana sobre o ensino do português brasileiro como língua adicional não tenha o volume esperado, ela oferece subsídios inestimáveis para o aprimoramento das práticas de ensino, demonstrando o valor dessa área de pesquisa.

É fundamental aprofundar as pesquisas sobre as experiências e desafios pela perspectiva dos falantes de italiano que aprendem português brasileiro no Brasil como língua de acolhimento e língua de herança, mapeando as políticas públicas existentes, os programas de apoio à comunidade e as iniciativas de ensino voltadas para esse público. Considerando de igual relevância estudos que visam aspectos linguísticos, socioculturais e psicopedagógicos. Tais pesquisas podem contribuir para a identificação de estratégias de ensino mais eficazes e para a promoção da inclusão social dessa comunidade.

Referências

ALTENHOFEN, Valesca T.; SCHLATTER, Margarete. Ensino e avaliação de rendimento em alemão como língua estrangeira para falantes de dialeto. *Revista Contingentia*, v. 2, n. 2, pp. 101-110, 2007.

AMADO, Rosane de Sá. Português Segunda Língua: perspectivas para a pesquisa linguística e o ensino pluri-e intercultural. *Papia*, v. 22, n. 2, pp. 385-398, 2012.

ASSIS, Gláucia de Oliveira. Os pequenos pontos de partida: as mobilidades contemporâneas rumo à Europa nesse início de século XXI. In: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. Natal, RN, 2004, pp. 01-12.

BARAUSSE, A. The construction of national identity in textbooks for Italian schools abroad: the case of Brazil between the two World Wars. *History of Education & Children's Literature*, X (2), pp. 425-461, 2015.

BARAUSSE, A. Livros didáticos e italianidade no Brasil nos anos 1920-1930. In: LUCHESE, Terciane Angela (org.). *Escolarização, culturas e instituições: escolas étnicas em terras brasileiras*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018. pp. 29-74.

- BENEDINI, Daniela Ressurreição Mascarenhas. *O Português como Herança na Itália: línguas e identidades em diálogo*. 2015. 175 p. Tese. (Doutorado em Língua e Cultura) - Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/24155>. Acesso em: 25 maio 2024.
- BOLOGNINI, C. Z.; PAYER, M. O. Línguas de Imigrantes. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 2, São Paulo, pp. 42-45, 2005.
- BRASIL. Ministério da Cultura. *Cultura em números*. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2010.
- CARBONE, M. C. *Considerações sobre o Emprego do Futuro do Subjuntivo na Produção Escrita de Aprendizizes Italianos de PLE*. 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016.
- CARVALHO, Ana Maria. Contribuições da sociolinguística ao ensino do português em comunidades bilíngues do norte do Uruguai. *Pro-Posições*, v. 21, n. 3, pp. 45-65, 2010.
- CASTAGNA, Vanessa Ribeiro. Ensinar e aprender Português na Itália. *Revista da Anpoll*, v. 52, n. esp., pp. 157-172, 2021.
- GIAMBIAGI, F.; MOREIRA M. M. *A Economia Brasileira nos Anos 90*. 1. ed. Rio de Janeiro: BNDES, 1999.
- DOI, Elza Taeko. O ensino de japonês no Brasil como língua de imigração. *Estudos Linguísticos XXXV*. Campinas: Unicamp, pp. 66-75, 2006.
- FLORES, C.; MELO-PFEIFER, S. O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. *Domínios da Linguagem*, v. 28, n. 3, pp. 16-45, 2014.
- FRITZEN, M. P.; EWALD, L. “Bílingue? Só se eu tivesse um curso ou escrevesse diariamente”: considerações sobre bilinguismo e educação em um contexto de línguas de imigração. *Atos de pesquisa em educação*, v. 6, n. 1, pp. 146-163, 2011.
- KREUTZ, L. “Escolas étnicas de imigrantes no Cone Sul: amplo repertório de fontes de pesquisa, ainda não trabalhados”. In: Analete R. Schelbauer, José Claudinei Lombardi, Maria Cristina Gomes Machado (org.), *Educação em debate: perspectivas, abordagens, historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- LEFFA, V.; IRALA, V. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: Leffa, Vilson; Irala, Vanessa (org.). *Uma Espiadinha na Sala de Aula*. Ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: EDUCAT, 2014.
- LUCHESE, T. A. Singularidades na História da educação Brasileira: As escolas comunitárias étnicas entre imigrantes italianos no Rio Grande do Sul (final do século XIX e início do século XX). *Cuadernos Interculturales*. Viña del Mar/Chile: Universidad de Valparaíso, año/v. 6, n. 11, p. 72-89, 2008. Disponível em: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/552/55261104/55261104_5.html. Acesso em: 15 maio 2024.
- LUPETTI, Monica; SOUZA, Ana Luiza Oliveira. Diferenças e semelhanças nos aspectos da compreensão textual dos aprendizes itálofonos de português língua de herança (PLH) e língua estrangeira. *Lingue e Linguaggi*, v. 54, pp. 171-194, 2022.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES – MRE. Comunidades Brasileiras no Exterior – Ano-base 2022. Subsecretaria Geral das Comunidades Brasileiras no Exterior (SGEB); Departamento Consular e de Brasileiros no Exterior (DCB: Divisão de Assistência Consular – DAC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/portal-consular/BrasileirosnoExterior.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Um elevador social quebrado? Como promover a mobilidade social*. [online]. 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/brazil/social-mobililty-2018-BRA-PT.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. *Revista Linguagem*, n. 11, s.p., 2009. Disponível em: http://relin.letras.ufmg.br/shlee/Gilvan_2000.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

PEREIRA, Giselda Fernanda. O português como língua de acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 17, n. 1, 2017.

SAVOLDI, A. *O caminho inverso: a trajetória de descendentes de imigrantes italianos em busca da dupla cidadania*. 1998. 149 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

SECCATO, Agnaldo. *Estrutura e funções dos paracognatos (italiano-português): tratamento lexicográfico*. 118 f. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SILVA, Gláucia. O fim é apenas o começo: o ensino de português língua de herança para adolescentes e adultos. *Português como Língua de Herança: A filosofia do começo, meio e fim*, pp. 234-247, 2015.

STANKE, Roberta Sol; BOLACIO, Ebal. O ensino de alemão no ambiente escolar e a formação de professores. In: 1º CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS GERMANÍSTICOS (ABEG). *Anais [...]*. São Paulo: USP. 2015.

SMITH, J. R. *Livros Didáticos para o Ensino de Português como Língua Estrangeira sob uma Perspectiva Intercultural: Diferenças entre Brasil e Itália*. 2023. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.

SOUZA, A. L. O. *A Aquisição da Transitividade no Português como Língua de Herança em Contexto Italiano: Ativação e Reativação*. 2023. 228 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

STANKE, Roberta Sol; BOLACIO, Ebal. O ensino de alemão no ambiente escolar e a formação de professores. In: I CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS GERMANÍSTICOS. São Paulo. *Anais [...]*, ABEG, 2016, pp. 326-334.

VAN DEUSEN-SCHOLL, N. Toward a definition of heritage language: Sociopolitical and pedagogical considerations. *Journal of Language, Identity, and Education*, v. 2, n. 3, pp. 211-230, 2003.

LINGUA PORTOGHESE E CITTADINANZA IN BRASILE UN'AGENDA PER IL XXI SECOLO*LÍNGUA PORTUGUESA E CIDADANIA NO BRASIL UMA AGENDA PARA O SÉCULO XXI**PORTUGUESE LANGUAGE AND CITIZENSHIP IN BRAZIL AN AGENDA FOR THE XXI CENTURY**Roberto Mulinacci¹**Julia Scamparini²**Franciana Veras Torres³***RIASSUNTO**

Attraverso un approccio *lato sensu* interdisciplinare (dalla linguistica teorica alla glottodidattica passando per la sociolinguistica), che muove dai diritti linguistici sanciti, più o meno esplicitamente, dalla Magna Carta costituzionale del paese, questo contributo ha l'obiettivo di addentrarsi nelle concrete pratiche didattico-pedagogiche adottate dal Brasile del XXI secolo per cercare di garantire, non solo formalmente, quella cittadinanza piena e attiva di cui la lingua è un elemento imprescindibile, anche e soprattutto in termini di educazione e competenza linguistica, oltre che in quelli più ovvi di strumento di libera espressione. A tal fine, però, anziché prendere in esame le politiche linguistiche ufficiali di inclusione/esclusione delle minoranze alloglotte interne (o di quelle prodotte dai nuovi flussi migratori), questo contributo si concentrerà piuttosto sui loro più interessanti risvolti occulti, iscritti, per esempio, nelle modalità di insegnamento del portoghese lingua materna, che pur apparentemente ispirate a principi di cittadinanza, risultano anche oggi invero intrinsecamente discriminatorie, soprattutto nei confronti di quella maggioranza di parlanti le cui norme non standard continuano a non essere contemplate dal monocentrismo astrattamente prescrittivo della scuola, spesso, purtroppo, ancora poco capace di formare dei veri cittadini.

PAROLE CHIAVE: Cittadinanza. Lingua portoghese. Portoghese brasiliano. Norma. Brasile.

RESUMO

Por meio de uma abordagem interdisciplinar *lato sensu* (da linguística teórica à didática, passando pela sociolinguística) que parte dos direitos linguísticos previstos mais ou menos explicitamente pela Carta Magna constitucional do país, este trabalho tem como objetivo examinar as práticas didático-pedagógicas concretas, adotadas pelo Brasil do século XXI, que visam garantir, não apenas formalmente, a cidadania plena e ativa que tem a língua como elemento imprescindível, também e sobretudo em termos de educação e competência linguística, além de óbvio instrumento de livre expressão. Para tal fim, em vez de examinar as políticas linguísticas oficiais de inclusão/exclusão das minorias aloglotas internas (ou daquelas produzidas por novos fluxos migratórios), este trabalho se concentrará em seus mais interessantes aspectos ocultos, por exemplo, inscritos nas modalidades de ensino do português como língua materna, as quais, ainda que aparentemente inspiradas em princípios de cidadania, revelam-se de fato ainda hoje intrinsecamente discriminatórias, sobretudo

¹ Autor do artigo. Università degli Studi di Bologna, roberto.mulinacci@unibo.it, <https://orcid.org/0000-0002-9440-9207>.

² Tradutora do artigo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), juliascamparini@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9081-6991>.

³ Tradutora do artigo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), franci.vtorres@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-3406-0507>.

no que se refere àquela maioria de falantes cujos usos não-padrão continuam não sendo contemplados pelo monocentrismo abstrato e prescritivo da escola, muitas vezes, infelizmente, ainda pouco capaz de formar verdadeiros cidadãos.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania. Língua portuguesa. Português brasileiro. Norma. Brasil.

ABSTRACT

Through a *lato sensu* interdisciplinary approach (from theoretical linguistics to glottodidactics via sociolinguistics), which moves from the linguistic rights enshrined, more or less explicitly, in the country's Magna Carta constitution, this contribution aims to delve into the concrete didactic-pedagogical practices adopted by 21st-century Brazil in an attempt to guarantee, not only formally, that full and active citizenship of which language is an indispensable element, also and above all in terms of education and linguistic competence, as well as in the more obvious ones of a tool for free expression. To this end, however, instead of examining the official language policies of inclusion/exclusion of internal alloglot minorities (or those produced by the new migratory flows), this contribution will focus rather on their more interesting hidden implications, inscribed, for example, in the ways of teaching Portuguese as a mother tongue, which, although ostensibly inspired by principles of citizenship, turn out even today to be inherently discriminatory, especially toward that majority of speakers whose non-standard norms continue to be disregarded by the abstractly prescriptive monocentrism of the school, which is often, unfortunately, still poorly capable of forming true citizens.

KEYWORDS: Citizenship. Portuguese language. Brazilian Portuguese. Norm. Brazil.

O esforço de reconstrução, melhor dito, de construção da democracia no Brasil ganhou ímpeto após o fim da ditadura militar, em 1985.

Uma das marcas desse esforço é a voga que assumiu a palavra cidadania. Políticos, jornalistas, intelectuais, líderes sindicais, dirigentes de associações, simples cidadãos, todos a adotaram. A cidadania, literalmente, caiu na boca do povo. Mais ainda, ela substituiu o próprio povo na retórica política. Não se diz mais “o povo quer isto ou aquilo”, diz-se “a cidadania quer”. Cidadania virou gente.

J. M. de Carvalho, *Cidadania no Brasil. O longo caminho*.⁴

1. Prólogo: “Cidadania é... gente”.

Muita água passou por debaixo da ponte desde que, em 1950, Thomas H. Marshall, em um ensaio já clássico, definiu cidadania como “um status conferido a todos os membros de uma comunidade que gozam de plenos direitos”⁵. Desde então, muitas coisas mudaram na forma como essa noção é percebida juridicamente, a começar pela categoria de *pertencimento* a um Estado, que, por si só, parecia sancionar a atribuição de direitos ao cidadão, e que, ao contrário, em nosso mundo globalizado, tornou-se cada vez mais ideal e cada vez menos vinculada a um território, ao ponto

⁴ Trabalho desenvolvido no âmbito do Progetto di Eccellenza DIVE-IN *Diversità & Inclusione* do Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Moderne – Alma Mater Studiorum - Università di Bologna (iniciativa do Dipartimenti di Eccellenza MIUR [L. 232 del 01/12/2016]). J. M. de Carvalho, *Cidadania no Brasil. O longo caminho*. (3. ed.), Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 7.

⁵ T. H. Marshall, *Cittadinanza e classe sociale*. Roma-Bari: Laterza, 2002, p. 31.

de ser praticamente subsumida pela subjetividade jurídica da pessoa. E há também outro aspecto, o sociológico, concernente ao gozo efetivo dos direitos, que transforma a cidadania de um simples pertencimento étnico a uma participação ativa na vida da própria comunidade, embora mesmo esse componente participativo fundamental deva ser, no fim, relativizado, dado que hoje o exercício dos direitos parece cada vez mais ligado ao status de cidadão propriamente dito do que ao status de pessoa. Isso sem considerar, ainda, as novas formas contemporâneas de cidadania, que ladearam e, em alguns casos, infelizmente, substituíram as tradicionais, da cidadania digital ao cidadão consumidor⁶, e que transformaram uma instituição jurídica em “a historical, changing, contested and controversial political concept”⁷, cuja complexidade multidimensional é hoje quase diretamente proporcional à interminável bibliografia produzida sobre o tema.

Em suma, trata-se de assumir que, embora eu tenha consciência da profunda revisão epistemológica pela qual o termo “cidadania” passou especialmente nas últimas décadas, no âmbito das ciências humanas, sociais e políticas – concomitantemente à sua renovada centralidade, a nível global, como elemento central das sociedades contemporâneas e do qual a presente contribuição é também um filho, ao menos como inspiração geral – infelizmente, quase não há vestígios desse fascinante debate nas páginas que se seguem, ainda atreladas a uma ideia essencial e minimalista da relação entre o Estado e o indivíduo nelas substanciada. Em outras palavras, dada a minha absoluta incompetência na matéria, o que se toma aqui, para servir à causa, como pano de fundo teórico dessas reflexões, é, portanto, uma aceção simples e trivialmente comum de cidadania, entendida não apenas como titularidade, mas também como forma de exercício de direitos decorrentes do pertencimento a uma comunidade política, no caso a brasileira, com tudo aquilo que, no entanto, seus pressupostos implicam, no sentido das práticas de inclusão e exclusão por ela implementadas ou mesmo involuntariamente desencadeadas.

Mas se a natureza ao mesmo tempo intrinsecamente inclusiva e exclusiva⁸ da cidadania constitui, em última análise, duas faces da mesma moeda, vale a pena ressaltar que tais efeitos serão abordados aqui a partir de uma perspectiva muito particular, como é a da linguística e, sobretudo, mais uma vez, não em abstrato, mas referindo-se concretamente a uma específica língua de eleição, o português, que, além de ser a área de estudos preferencial deste que vos escreve, representa inclusive um laboratório emblemático das dinâmicas (mencionadas acima) entre direitos linguísticos formalmente concedidos,

⁶ B. S. Turner, “Contemporary Citizenship: Four Types” In: *Journal of Citizenship and Globalization Studies*, 2017, 1 (1), p. 12: “With the erosion of traditional forms of citizenship, especially in its nationalist and welfare forms, there is an emergent form of market-driven consumer-citizenship. (...) the modern citizen is merely a consumer who is disconnected from civil society and lives passively in a consumer world or – as I shall conclude by calling it – an ‘entertainment world’”.

⁷ C. Wiesner; A. Björk; H-M Kivistö; K. Mäkinen, “Shaping Citizenship as a Political Concept”. In: C. Wiesner; A. Björk; H-M Kivistö; K. Mäkinen (eds.), *Shaping Citizenship. A Political Concept in Theory, Debate and Practice*, London and New York: Routledge, 2018, p. 2.

⁸ Cfr. I. Wallerstein, *Utopistica. Le scelte storiche del XXI secolo*. Trieste: Asterios, 2003, p. 32-33: “...a cidadania foi inventada como um conceito de inclusão dos indivíduos nos processos políticos. Mas o que inclui, ao mesmo tempo exclui. A cidadania confere privilégios, e privilégios ficam salvaguardados não incluindo a todos”.

embora substancialmente negados, e direitos linguísticos aparentemente inexistentes e, justamente por isso, legitimamente reivindicados.

Então, talvez seja também assim, literalmente caindo na boca do povo – conforme veremos, na esteira da sugestiva epígrafe de Carvalho – que a cidadania no Brasil possa livrar-se da maioria de suas superfetações teóricas e, encarnando-se nas pessoas, começar finalmente a falar.

2. *Pars destruens*: um novo milagre brasileiro?

Sim, mas em que consiste, então, a relação entre língua e cidadania? Como pode a língua condicionar, para o bem ou para o mal, a plenitude de nossa condição de cidadãos de uma comunidade política? E ainda: o que significa gozar ou não de direitos linguísticos dentro dessa comunidade e, sobretudo, quais as condições concretas de exercício de tais direitos? Pois bem, nos últimos anos as respostas a estas questões têm se orientado basicamente em duas direções: a primeira, de natureza mais técnica e burocrática, diz respeito ao reconhecimento jurídico desses direitos e sua garantia formal pelas instituições públicas, chamadas a inscrevê-los em seus próprios ordenamentos jurídicos ou a traduzi-los em iniciativas legislativas; a outra diz respeito a uma ideia de cidadania linguística a ser entendida – deixando de lado suas redundâncias conceituais recentes e em voga, principalmente de origem anglo-saxônica⁹ – mais no sentido de uma competência na língua do país a que se pertence como instrumento indispensável da democracia participativa e ao qual se confia, portanto, a efetiva inclusão do indivíduo na vida da comunidade.

Ora, se é evidente que estes dois campos de ação da cidadania linguística, também do ponto de vista da reflexão crítica que deles decorre, não devem ser tomados como compartimentos estanques, é porém igualmente evidente que nem sempre é fácil distinguir suas interferências mútuas em termos de relação causa-efeito, e não por serem, em geral, pouco transparentes, mas porque, por vezes, tem-se a impressão de que o status jurídico de cidadão se limite, quando muito, a compensar, senão mesmo a ocultar, as limitações contingentes dessa condição, pelo menos a nível social.

Um estudo de caso a esse respeito é justamente o do Brasil, onde a histórica diferença entre o país “legal” e o país “real”¹⁰, isto é, entre cidadãos *de iure* e semi-cidadãos *de fato*, encontra justamente na “questão da língua” mais uma confirmação da precariedade dos direitos congêneres e de sua salvaguarda, mesmo para quem está aparentemente garantido ali em virtude da lógica de

⁹ Tomemos como exemplo a “cidadania linguística” que Christopher Stroud discute, na sequência de trabalhos anteriores sobre o tema, no ensaio de mesmo nome (“Linguistic Citizenship”), publicado no volume que organizou juntamente com Lisa Lim e Lionel Wee (*The Multilingual Citizen. Towards a Politics of Language for Agency and Change*, Bristol: Multilingual Matters, 2018) no qual “cidadania linguística” é definida da seguinte forma: “In like manner to the complexities of citizenship, linguistic citizenship recognizes that speakers’ expression of agency, voice and participatory citizenship may require the use of a variety of semiotic means ranging over unconventional, non-institutionalized uses of language, to forms of embodied semiotic practice, such as the bearing of tattoos or corporeal use of space”.

¹⁰ Cfr. M. Mondaini, “Direitos Humanos”. In: J. Pinsky (org.), *O Brasil no contexto: 1987-2007*, São Paulo: Editora Contexto, 2007, p. 83.

pertencimento étnico ou nacional. Basta ver, ademais, como o princípio da cidadania¹¹ tem sido reinterpretado nesta chave, a partir, por exemplo, da Constituição de 1988, que não se limita a interpretar o direito à diversidade linguística e cultural em sentido amplo – concedendo formalmente, pela primeira vez, aos povos indígenas “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (art. 210) e reconhecendo “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” (art. 231) –, mas que, na referência explícita ao “patrimônio cultural brasileiro” (art. 216), estabelece também as bases jurídicas para um posterior alargamento extraconstitucional do conjunto de beneficiários¹². Não surpreende, portanto, que, na esteira da chamada “Era dos direitos”¹³, traçada pela *Constituição Cidadã*, também as outras “línguas brasileiras”¹⁴, ali excluídas de tutela especial, mas ainda consideradas parte do patrimônio imaterial da nação, tenham podido gozar de medidas legislativas *ad hoc*, em pé de igualdade com as línguas indígenas, como sua cooficialização ao lado do português em alguns municípios¹⁵ e sua consequente valorização como ferramenta educacional em alguns projetos de cidadania ativa em nome do bilinguismo.

É pena, no entanto, que essas louváveis práticas inclusivas autorizadas pela legislação vigente, apesar de suas boas intenções e dos tímidos impulsos revitalizadores¹⁶ dos últimos anos, tenham na realidade se deparado não somente com as previsíveis dificuldades organizacionais e deficiências institucionais congêntas da máquina estatal¹⁷, mas também, e sobretudo, com o legado cultural

¹¹ Talvez não seja supérfluo recordar aqui que o princípio da cidadania representa, entre outros, o segundo, por ordem de menção, dos cinco “fundamentos” da República Federativa do Brasil enunciados pela Constituição, depois da “soberania” e antes da “dignidade da pessoa humana”. Sobre o caráter “estático” e de “conservação” deste princípio na ordem constitucional brasileira, ver L. Pegoraro, *La costituzione brasiliana del 1988 nella chiave di lettura dell'articolo 1*. Bologna: Clueb, 2006, p. 59-63.

¹² Cfr. I. V. P. Soares, “Direito à diversidade linguística no Brasil e sua proteção jurídica” in *Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística*, Brasília, IPHAN, 2014, p. 84: “Nessa perspectiva, o direito ao patrimônio cultural linguístico é um desdobramento dos direitos culturais, já que sua concepção pressupõe a diversidade linguística (e sua fruição) e tem por base a liberdade e a educação. Assim, o direito do indivíduo, ou do grupo, em se expressar na língua que represente a sua identidade e sua memória decorre do traço de diversidade que informa o sistema jurídico brasileiro”.

¹³ M. Mondaini, *op. cit.*, p. 75.

¹⁴ De acordo com o *Inventário Nacional da Diversidade Linguística* (INDL), as línguas faladas no Brasil, além das línguas indígenas e do português, são as línguas “de comunidades afro-brasileiras, de imigração, de sinais e crioulas”.

¹⁵ Para além das línguas indígenas que, mais uma vez, abriram o caminho, com o Nheengatu, o Tukano e o Baniwa, que em 2002 foram cooficializados com o português no município de São Gabriel da Cachoeira, no estado do Amazonas, o processo de cooficialização também envolveu o Pomerán (uma variedade do alemão) em Santa Maria de Jetibá, no Espírito Santo, e o Talián (uma espécie de koinè veneziano) em Serafina Corrêa, no Rio Grande do Sul, ambos em 2009; a eles juntou-se, em 2010, o Hunsrückisch, outra variedade local do alemão, cooficializada pelo município de Antônio Carlos, também no Rio Grande do Sul. Um reconhecimento oficial de verdadeira “língua” e não de “linguagem”, é, ao contrário, o obtido em 2002 - e posteriormente regulamentado por decreto em 2005 - pela Língua Brasileira dos Sinais (LIBRAS) como “meio legal de comunicação e expressão”.

¹⁶ Sobre o tema da “revitalização” das línguas indígenas, que tem despertado interesse na comunidade científica brasileira nos últimos anos, cito, para além de algumas contribuições no número monográfico da *Revista Linguística* (n.º 13, v. 1, 2017), organizado por M. Maia e B. Franchetto, também o ensaio de M. S. P. da Silva, “As línguas indígenas na escola: da desvalorização à revitalização” in *Signótica*, v. 18, n. 2, 2007, p. 381-395.

¹⁷ Das “limitações ideológicas e técnicas” na gestão dessas novas políticas linguísticas brasileiras fala, por exemplo, G.

monolíngue (em português) historicamente introjetado pelas próprias populações às quais elas se dirigiam¹⁸, o qual tem, portanto, contribuído significativamente para reduzir a eficácia das leis específicas sobre o tema, quando não para torná-las quase completamente inaplicáveis. Mas se é verdade que esse déficit de autoconsciência linguístico-cultural, por parte das diversas comunidades de cidadãos aloglotas presentes em solo brasileiro, poderia parecer pouco imputável à responsabilidade do Estado Federal, o qual, de todo modo, tem o mérito de ter constitucionalizado direitos tradicionalmente negligenciados, particularmente no Brasil, deve-se, no entanto, objetar que, sendo a cidadania um processo a ser construído ao longo do tempo e não uma garantia decorrente de uma norma já dada de uma vez por todas, desde 1988 em diante muito pouco foi feito para preencher de conteúdos substanciais e adequados ao fim uma certa abstração inevitável na formulação dessas imprescindíveis declarações de princípio.

Em outras palavras, muito mais do que uma lenta e complicada descolonização mental¹⁹ dos falantes das línguas “protegidas”, incluindo, *in primis*, os indígenas, o que seria realmente necessário para lhes garantir a plena cidadania linguística talvez fosse, muito mais banalmente, uma intervenção do Estado que criasse as condições para uma efetiva funcionalidade, se não uma verdadeira e real necessidade, do uso público das línguas deles, pelo menos nos contextos locais específicos onde são cooficiais com o português. Em suma, fazer do direito humano fundamental de falar a própria língua também um direito útil, isto é, não só inspirado em critérios patrimonialistas²⁰ de preservação de um bem imaterial da Nação, mas também orientado sobretudo pela lógica prioritária de uma maior integração social dessas minorias, a qual permanece, no entanto, quase impossível de ser atingida diante do atual e incomparável poder avassalador do português em todos os âmbitos da vida social, a despeito de seu prestígio cultural.

Naturalmente, tenho ciência da natureza problemática de colocar no mesmo nível, para fins de cidadania linguística, o português (língua oficial da República Federativa do Brasil), e as línguas indígenas, que a própria constitucionalização da primeira, em 1988, acabou fatalmente relegando

M. de Oliveira; C. V. Altenhofen (“O in vivo e o in vitro na política da diversidade linguística do Brasil” *In*: H. Mello, C. V. Altenhofen, T. Raso (org.). *Os contatos linguísticos no Brasil*, Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2011, p. 198). Certamente mais severo é o juízo a este respeito de M. P. S. R. Matos, “Direitos linguísticos e Constituição da República Brasileira: alguns apontamentos” in *ANAIS CONIDIF*, Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/31613>. Acesso em: 04 jul. 2021.

¹⁸ Cfr. J. I. Silva, “Do mito da língua única à política do plurilinguismo: desafios na implementação das leis de cooficialização linguística em municípios brasileiros”. *In*: *Matraga*, v. 23, n. 38, p. 233, 2016.

¹⁹ Cfr. *Ibid.*, p. 234: “Assim, talvez um dos maiores desafios para a concretização das leis de cooficialização seja justamente desconstruir no imaginário dessas populações e da população brasileira em geral, a ideologia há muito legitimada de que as suas línguas, as suas identidades, suas cosmovisões e saberes são inferiores”.

²⁰ Cfr. I. V. P. Soares, *op. cit.*, p. 82: “De acordo com o previsto no art. 216, caput, da Constituição, pode-se falar em línguas distintas da língua portuguesa como bens que integram o patrimônio cultural brasileiro quando os falares de grupos brasileiros são portadores de referencialidade, ou seja: estão ligados à memória, ação ou identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, essas línguas e falares devem ter uma continuidade histórica e uma projeção intergeracional, para o acesso e fruição pelas gerações futuras”.

a uma posição hierarquicamente subordinada, apesar de elas terem sido submetidas a uma formal promoção jurídica. Pois não há dúvida de que a oficialização constitucional de uma língua, por mais legítima que seja do ponto de vista da gestão do Estado-nação – e, na verdade, como no caso do Brasil, uma oficialização meramente constatativa de uma realidade historicamente estabelecida –, centralize nela uma série de funções e valores comuns a todos os cidadãos, o que, portanto, arrisca esvaziar o direito à diversidade linguística como exercício de cidadania não tanto alternativa, quanto simplesmente complementar. Mas, então, se a cidadania, no sentido de pertencimento à comunidade política brasileira, se expressa exclusivamente em português, qual é o papel das demais línguas nacionais na manifestação do status de cidadão? Apenas o de testemunhar a posse simbólica de direitos potenciais? Mas se os direitos não podem ser plenamente exercidos, que direitos são esses?

Portanto, em vez de sublinhar uma compatibilidade de fachada²¹ entre um aparente multilinguismo que os artigos de lei não parecem absolutamente fundamentar nem mesmo formalmente²², e a presença incômoda, sancionada pela Carta, de um monolingüismo lusófono hegemônico pelo menos almejado ou sonhado²³, talvez valesse a pena refletir antes sobre as repercussões, *sub specie civitatis*, dessa dialética normativa que, para uma autêntica heterogênesse de fins, parece ter tido, por ora, como seu único resultado, o de produzir fissuras no ilusório corpo unitário da Nação, separando a maioria dos cidadãos de primeira classe (falantes nativos do português) dos grupos minoritários de cidadãos de segunda classe (falantes de línguas maternas diferentes do português). E note-se bem que, nesse caso, as restrições ideais ou factuais impostas pelo Estado federal aos direitos linguísticos não se aplicam aos estrangeiros não cidadãos já residentes no país, os chamados *denizens*, nem aos cidadãos tendenciais, ou seja, estrangeiros que desejam naturalizar-se brasileiros, mas sim aos cidadãos, brasileiros para todos os efeitos, cujo *aloglotismo*, embora proclamado e defendido por normas constitucionais ou legislativas, paradoxalmente torna-se uma espécie de teste para mostrar as ambiguidades de sua condição.

Assim, se na disputa de forças, não necessariamente jurídica, entre as demandas legítimas de tutela das “línguas brasileiras” e a demanda igualmente legítima de (re)afirmação do português como elemento unificador da comunidade nacional reflete-se, de modo geral, também o caráter ambíguo da

²¹ Cfr. *Ibid.*, p. 83: “Assim a pluralidade linguística pode ser garantida mesmo com a previsão constitucional da língua portuguesa como língua oficial. Essa afirmação é importante, posto que a implementação das políticas públicas e a discussão acerca dos instrumentos protetivos cabíveis para esses bens exigem a percepção de que a diversidade linguística é um direito fundamental e esse direito também reflete um bem que integra o patrimônio cultural brasileiro”.

²² Tome-se, por exemplo, a redação do artigo 210º da Constituição, cujo prefácio - “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa” - circunscreve o âmbito de ocorrência das línguas indígenas a um grau suficiente, cujo uso e aprendizagem são depois apresentados como possibilidades adicionais, introduzidas, não surpreendentemente, pela conjunção “também”: “assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

²³ São frequentes, na literatura especializada brasileira, as referências ao “mito” do monolingüismo nacional, historicamente construído e habilmente cultivado como reação aos impulsos centrífugos de um país com elevado índice de diversidade linguística. Sobre este tema, veja-se, entre outros, para além do já citado ensaio de J. I. Silva, o de G. M. de Oliveira, “Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico”. In: F. Lopes da Silva; H. M. de Melo Moura, *O direito à fala. A questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2000, p. 83-92.

instituição da cidadania – cuja dimensão progressista e inclusiva, aliás, para citar Gargiulo²⁴, jamais deve ser separada da dimensão regressiva e exclusiva –, a verdadeira matéria da discórdia transcende, no entanto, a tensão entre o direito subjetivo de falar a língua materna e o dever cívico²⁵ de ser competente na “língua nacional” para se introduzir nas próprias características específicas do suposto monolinguismo brasileiro.

Aliás, o português no Brasil não é mais, há anos – mesmo para quem não o tem como língua de socialização primária – apenas uma porta de entrada imprescindível para a cidadania ativa. Tornou-se, de fato, e cada vez mais, um obstáculo no caminho para o reconhecimento material de direitos, tanto do ponto de vista de quem vem de fora e pede a naturalização, quanto do ponto de vista, talvez menos previsível, dos cidadãos brasileiros que falam português nativo, vítimas, quase como os demais, das distorções de perspectiva e de aplicação provocadas por uma concepção de língua em grande parte ultrapassada e, ao mesmo tempo, ainda dominante no debate público interno. Deixando de lado, aqui, o discurso sobre o português como instrumento das políticas linguísticas explícitas adotadas pelos governos de Brasília para lidar, por exemplo, com os recentes e massivos fluxos migratórios internacionais – basta pensar na obrigatoriedade do Celpe-Bras, a certificação de competência na variedade nacional do português, como pré-requisito para a obtenção da cidadania, medida de aparente bom senso e, afinal, não muito diferente da de outros países (inclusive a Itália), não fosse na verdade sub-repticiamente discriminatória contra requerentes estrangeiros²⁶ –, a tônica não pode deixar de recair sobre a ideia de uma língua única, em que a retórica universalista dos direitos, incluindo os da diversidade linguística, cede lugar às razões pré-jurídicas de pertença comunitária, que impõe, pelo contrário, o dever de uniformidade.

Foi este, afinal, o espírito que animou o famosíssimo e polêmico *Projeto de Lei 1676* de 1999, mais conhecido pelo nome de seu proponente, o deputado federal e ex-ministro da Defesa Aldo Rebelo, que na época ganhou as manchetes no Brasil por tentar proibir, por lei – com direito a multa para transgressores pegos em flagrante delito –, o uso de estrangeirismos, especialmente anglicismos, considerados perigosos para a coesão social dos cidadãos brasileiros, bem como para a sustentabilidade identitária da língua portuguesa. Felizmente, a reação da sociedade civil, bastante firme, e, inclusive, apoiada por diversas associações nacionais de linguistas (ABRALIN, ALAB e ANPOLL), compreensivelmente aguerridas diante da evidente inconsistência lógica e metodológica de tal iniciativa legislativa, conseguiu, no fim, depois de algumas passagens pelo Senado que a modificaram profundamente, que a proposta de Rebelo²⁷ fosse arquivada. E, no entanto, um perigo

²⁴ Cfr. E. Gargiulo, *L'inclusione esclusiva: sociologia della cittadinanza sociale*. Milano: Franco Angeli, 2008, p. 46.

²⁵ Cfr. N. M. de Almeida, *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, 22. ed., São Paulo: Edição Saraiva, 1969, p. 21: “Conhecer a língua portuguesa não é privilégio de gramáticos, senão dever do brasileiro que preza sua nacionalidade. (...). A língua é a mais viva expressão da nacionalidade”.

²⁶ Cfr. R. F. M. de Anunciação; H. R. Esteves de Camargo, “O exame Celpe-Bras como política *gatekeeping* para a naturalização no Brasil” *In: Muiraquitã*, v. 7, n. 2, pp. 10-22, 2019.

²⁷ Sobre o *Projeto de Lei Aldo Rebelo*, a referência indispensável é, sem dúvida, o volume editado por C. A. Faraco,

a menos não é, por si só, razão suficiente para evitar que nos questionemos, mais do que sobre as supostas boas intenções do *Projeto de Lei de 1676*, sobre os critérios que provavelmente estiveram em sua base e que, apesar da inconclusividade de sua intervenção parlamentar²⁸, além da rejeição apressada de todo o caso no quadro das políticas linguísticas do século XX²⁹, a meu ver, continuam, com seus desdobramentos conceituais, a projetar-se de forma ameaçadora exatamente sobre a noção de cidadania linguística no Brasil do século XXI.

De fato, mais do que uma banal e quixotesca batalha de retaguarda contra o irrefreável transbordamento do inglês também no Brasil, o projeto abortado de Aldo Rebelo ainda hoje diz principalmente sobre a língua portuguesa, ou seja, sobre o sentido a atribuir a este sintagma à primeira vista neutro, mas que, na realidade, como sabemos, está prenhe de implicações, e, conseqüentemente, através dele, do tipo de relação com a sociedade brasileira evocada, isto é, com aqueles cidadãos que esse conceito abstrato de língua tende incongruente a reconhecer sob o signo do pertencimento étnico-cultural³⁰ e não da participação política *lato sensu*. E assim, mais uma vez, o eixo da cidadania passa pelo estatuto de “idioma oficial” explicitamente referido na “justificação” do *PL 1676*, onde, aliás, sabe-se lá em que medida por um deslizamento semântico inconsciente, talvez muito mais ousado do que a função atributiva do adjetivo não sugira, a língua idealmente comum de todos os brasileiros passa a ser “língua pátria”, não tanto na muito utilizada e superestimada acepção metafórico-metonímica de Pessoa/Soares, mas sim na acepção etimológica de língua “paterna”, “a língua da Lei, sempre associada à figura do pai” que Marcos Bagno³¹, via Bernard Cerquiglini, contrapõe à língua materna.

E que é exatamente a oposição implícita entre esses dois modelos de língua – uma oposição passível também de ser esquematizada em outros casos semelhantes e quase concêntricos (língua oficial vs língua nacional, português vs brasileiro, língua escrita vs língua oral) – o que define a identidade inteiramente territorial e histórica da cidadania linguística configurada no projeto de Aldo

Estrangeirismos: guerras em torno da língua, 3ª ed., revista e ampliada, São Paulo: Parábola, 2004, que contém dez belos ensaios, todos mais ou menos esclarecedores sobre aspectos específicos da questão político-linguística, desde o primeiro, de Pedro Garcez e Ana Maria Zilles, até ao último, de Carlos Alberto Faraco, passando - por ordem de apresentação - pelos de Faraco (o primeiro de dois artigos), Bagno, Schmitz, Fiorin, Guedes, de novo, Zilles, Possenti e Garcez novamente.

²⁸ Após sua aprovação na Câmara dos Deputados em 2001 e sua posterior passagem pelo Senado, onde foi praticamente reescrito pelo Senador Amir Lando e aprovado por unanimidade em dezembro de 2007, o *Projeto de Lei 1676/99* retornou à Câmara para a necessária ratificação - como exige a dinâmica parlamentar -, mas permaneceu enredado nos intermináveis trabalhos das diversas Comissões até perder a noção de seus próprios rastros, antes de ser definitivamente arquivado.

²⁹ Cfr. G. M. de Oliveira; C. V. Altenhofen, *op. cit.*, p. 200: “Seu fracasso político mostrou que era, já naquele momento, extemporânea, e marca, para as políticas linguísticas brasileiras, o fim do século XX”.

³⁰ Cfr. *O Projeto de Lei N. 1676 de 1999* que consta no anexo do referido *Estrangeirismos; guerras em torno da língua*, cit., p. 181: “Ora, um dos elementos mais marcantes da nossa identidade nacional reside justamente no fato de termos um imenso terri tório com uma só língua, esta plenamente compreensível por todos os brasileiros de qualquer rincão, independentemente do nível de instrução e das peculiaridades regionais de fala e escrita. Esse – um autêntico milagre brasileiro – está hoje seriamente ameaçado”.

³¹ M. Bagno, *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 100.

Rebello transparece não só do habitual movimento de inclusão e exclusão em que se baseia toda forma de cidadania política e social, mas também do fato de que aquilo que deveria incluir toda a nação brasileira, ou seja, uma ideia de língua como valor cultural fundante da comunidade, é, ao mesmo tempo, justamente o que exclui a maioria de seus membros, irredutíveis à categoria genérica e niveladora dos lusófonos *tout court*.

É preciso logo esclarecer que a questão não é de ordem meticulosamente classificatória ou simplificadamente terminológica, nem diz respeito apenas a diferenças de registro (por exemplo, formal *versus* informal) entre variedades do código ou do subcódigo, o que é absolutamente normal em qualquer língua ou linguagem. Aquilo que, na realidade, o paradigmático *casus belli* do *PL 1676* indiretamente destacou, para além de sua fracassada (por sorte!) conversão legislativa, é que essa agressiva – pelo menos historicamente falando – ideologia do monolinguismo que no Brasil atingiu e ainda atinge, embora temperada pelo universalismo formal dos direitos da pessoa, as línguas estrangeiras e seus falantes, esconde, na verdade, outra, e muito mais insidiosa, discriminação contra o próprio português brasileiro, cuja diferença estrutural agora pacífica em relação ao sistema linguístico original, que praticamente coincide com o português europeu, tornou-se também, em muitos aspectos, um inevitável problema de cidadania.

De uma cidadania, digo, que, intimamente ligada como está à competência do indivíduo na língua da sua própria comunidade estatal – sendo esta competência o principal veículo para permitir que a adesão seja dada sob a forma de participação, que é o que realmente distingue o cidadão do súdito³² –, não pode deixar de ser afetada pela escolha dessa mesma comunidade de eleger como língua unitária e comum a língua herdada dos antigos colonizadores, mas que hoje já não corresponde mais necessariamente ao expressivo código majoritário entre seus membros, como exatamente o estudo de caso aqui examinado pretende demonstrar.

E assim fica claro que as autênticas estratégias de exclusão, para o prejuízo da grande massa de cidadãos brasileiros, não são as estratégias transparentes, que passam por uma anglomania desenfreada em escala planetária, as quais têm, no fim das contas, contextos de aplicação limitados e efêmeros, mas, ao contrário, são as estratégias ocultas e bem mais penetrantes que tomam forma no português nacionalizado pela ordem político-jurídica, embora, evidentemente, não ainda internalizado na consciência linguística de um país que não pode deixar de considerá-lo uma modalidade alternativa à sua verdadeira língua materna, também conhecida como o (português) brasileiro.

Confio, então, a síntese perfeita dessa minha argumentação às lúcidas e afiadas palavras de Paulo Coimbra Guedes³³, retiradas do belo ensaio que escreveu para o áureo volume sobre o tema do *PL 1676*, elaborado em conjunto com outros linguistas brasileiros:

³² Retomo aqui as brilhantes observações de Massimo La Torre, “‘Civis europaeus sum’. L’Europa e la sua cittadinanza”, *In: Materiali per una storia della cultura giuridica*, nº 1, 2021, p. 134.

³³ P. C. Guedes, “E por que não nos defender da língua?” in C. A. Faraco (org.), *op. cit.*, p. 137.

Em suma, o projeto de lei do deputado Aldo Rebelo não defende o verdadeiro interesse do cidadão: o direito do cidadão que está em jogo não é o de não ser enganado em inglês. O cidadão tem o direito de não ser enganado em inglês, em francês, em alemão, em guarani, em aramaico, em língua alguma, nem mesmo na língua que a Constituição de seu país determinou como língua oficial e que uma histórica política cultural conduzida pelos interesses das elites vem usando como instrumento para excluí-lo da cidadania, da vida política, do acesso aos bens materiais e culturais: o cidadão brasileiro tem o direito de não ser enganado principalmente em português. Eis aqui o equívoco político básico do projeto de lei do deputado Aldo Rebelo e de seu símile farrapo.

Mas se o diagnóstico do equívoco linguístico em que há mais de um século – tomando como *terminus a quo* o discurso de Joaquim Nabuco na Academia Brasileira de Letras em 1897³⁴ – o Brasil se encontra atolado, e que iniciativas como a de Aldo Rebelo fatalmente ajudam a reaperpear à atenção pública (pelo menos para quem souber discernir as congêneres implicações latentes), parece absolutamente incontestável, basta-nos saber que medicação administrar para poder remediá-la em alguma medida, tendo em conta o fato de que a questão, numa análise mais atenta, diz respeito à democracia e não simplesmente à língua.

Se, em suma, esse idioma espúrio que é o português no Brasil, língua do Estado sem ser língua da comunidade – e que, aliás, o Estado muitas vezes usa, por assim dizer, “contra” a comunidade linguística nacional, para limitar, ainda que não legalmente, e em nome de um equívoco unitarismo pan-lusófono, seu direito à liberdade de expressão e, portanto, à participação democrática – constitui, todavia, a única garantia falaciosa de cidadania atualmente possível, ainda há espaço, na sociedade brasileira, contemporânea para uma nova ideia de cidadania que possa ser verdadeiramente inclusiva? E, se for o caso: o que fazer para construí-la?

3. *Pars Construens*: Um peixe chamado Norma.

Uma nova ideia de cidadania no Brasil é uma questão de norma. Talvez pudéssemos responder assim à pergunta que fechou o parágrafo anterior. “Norma” não no sentido propriamente jurídico do termo, apesar de que boas leis sobre o assunto certamente ajudariam a condição dos cidadãos deste país, mas sim “norma” no sentido linguístico, ou seja, uma variedade de língua tomada como modelo de referência para uma determinada comunidade de fala. Norma, portanto, como *standard*, um conceito que de certa forma chega a se sobrepor, ou seja, um ideal de língua correta e pura e, portanto, dotada de prestígio social, que deriva de um processo de codificação e elaboração que,

³⁴ Cfr. “A raça portuguesa, entretanto, como raça pura, tem maior resistência e guarda assim melhor o seu idioma; para essa uniformidade de língua escrita devemos tender. Devemos opor um embaraço à deformação que é mais rápida entre nós; devemos reconhecer que eles são os donos das fontes, que as nossas empobrecem mais depressa e que é preciso renová-las indo a eles. A língua é um instrumento de idéias que pode e deve ter uma fixidez relativa; nesse ponto tudo precisamos empenhar para secundar o esforço e acompanhar os trabalhos dos que se consagrarem em Portugal à pureza do nosso idioma, a conservar as formas genuínas, características, lapidárias, da sua grande época...” (In: *O Português do Brasil: textos críticos e teóricos, 1 – 1820/1920, Fontes para a teoria e a história*, seleção e apresentação de E. Pimentel Pinto, São Paulo: EDUSP, 1978, p. 197).

progressivamente, a expurgou de seus traços de maior variabilidade, *in primis*, no plano diatópico, para consigná-la à dimensão uniforme e suprarregional de um código essencialmente escrito. E é, então, essa língua normatizada e artificial, cujas regras de uso se baseiam principalmente no exemplo de um pequeno grupo de “forças sociais”³⁵, pertencentes às classes altas e intelectuais, que deve ser transmitida de geração em geração, especialmente através de uma série de textos, como as gramáticas e os dicionários, dos quais certas instituições, incluindo as escolas, tendem, não raramente, a se tornar meros agentes de transmissão, em vez de intérpretes críticos.

Pois bem, como se vê, essa definição de norma linguística, ainda que parcial e sumária, não está muito distante do caráter normativo das leis constitucionais ou ordinárias que discuti acima, e que impõem ou regulam ações e comportamentos sociais na perspectiva, justamente, das práticas de cidadania, seja no sentido positivo, seja negativo. Só que, diferentemente da intrínseca obrigatoriedade da norma jurídica, a norma linguística apresenta também outro aspecto muito menos obrigatório e que se refere, inversamente, à atualização coletiva do sistema de uma língua no decorrer do tempo, ou seja, às realizações julgadas de tempos em tempos como “normais” em um contexto histórico-cultural específico.

Em outras palavras, ao sentido prescritivo da norma linguística usualmente entendido junta-se o descritivo, de matriz *coseriana*, que interpreta a obrigatoriedade das realizações individuais dos falantes como resultado de consenso, ou melhor, mais do que realizações simplesmente consentidas, “consagradas social e culturalmente”, correspondendo, portanto, não “ao que pode ser dito, mas ao que já foi dito e é tradicionalmente usual na comunidade em questão”³⁶. Em suma, um deslocamento bastante significativo do centro de gravidade semântico da norma, que passa de gramatical para social, não fosse o fato, porém, de que essa percepção de aceitabilidade ou não de uma forma ou de um fenômeno, delegada a uma avaliação concreta de usos estatisticamente dominantes, parece, em geral, ainda hoje, ser minoritária no imaginário público, no que diz respeito à visão de uma “boa norma”³⁷,

³⁵ Retomo aqui a noção de “social forces” proposta por U. Ammon (cfr. “On the social forces that determine what is standard in a language – with a look at the norms of non-standard language varieties”. In: E. M. Pandolfi; J. Miecznikowski; S. Christopher; A. Kamber (eds.), *Studies on Language Norms in Context*, Frankfurt am Main, Peter Lang, 2017, p. 19): “I will deal here mainly with authorities who issue norms, namely language norms. One could call them “language-norm authorities (in the wider sense)” (...). I will, however, also touch on individuals, groups or institutions which are not language-norm authorities themselves, but only participate in issuing norms while needing support from actual authorities to establish them as such. (...) Examples are dictionary authors who need the support of authorities like school boards or the ministry of education to establish their dictionary, or rather its content, as a norm. Only when their dictionary has thus become “authoritative”, have they joined the circle of “language-norm authorities in the wider sense”. Since I refer to them before and after such establishment, they have been assigned the rather vague term “social forces”.

³⁶ E. Coseriu, *Sincronia, diacronia e storia: il problema del cambio linguistico*, Torino: Boringhieri, 1981, p. 37.

³⁷ Ver, por exemplo, sobre este tema, as considerações de L. Renzi, *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*. Bologna: Il Mulino, 2012, p. 169-170: “Assim apresentada, esta versão conservadora vem do exterior. Mas é preciso sublinhar que ela não seria eficaz, mesmo parcialmente eficaz, se não tivesse também uma correspondência interna nos falantes. Esta correspondência repousa na parte conservadora que existe em cada um de nós. De fato, existe nos falantes, em alguns certamente mais do que em outros, uma parte que se adapta naturalmente à norma linguística. Este instinto linguístico conservador faz parte do nosso instinto linguístico geral, e provavelmente equilibra em nós a tendência a ignorar a norma e a participar da mudança linguística”.

formal e um tanto rebuscado, cujos rigorosos critérios de correção são atribuídos a autoridades e instituições externas, das gramáticas às escolas.

Se, no entanto, acrescentarmos a isso o fato de que, não apenas entre os leigos que lidam com a língua, mas também entre os profissionais especialistas, essas duas versões opostas da norma muitas vezes tendem a se esbater em uma noção paralela de *standard* que tudo engloba, a codificação e a normatização, bem como seus pressupostos ideais, incluindo a opção taxonômica da “norma entendida como normalidade, variedade neutra”³⁸, que, no entanto, outros autores ilustres associam à língua “comum” ao invés da “não marcada”³⁹, disto pode-se deduzir que, para além dos tecnicismos e interseções conceituais entre norma e *standard*, talvez seja sobretudo o espaço social que esses conceitos individuais presidiam que hoje é cada vez mais elusivo, com a “língua” sendo agora identificada – como lembrou Tullio de Mauro⁴⁰ – “como a meta tendencial, intrinsecamente variável, da convergência e da divergência, por sua vez também variáveis, dos diferentes estratos de uma comunidade real”.

Particularmente elusivo é, por exemplo, mais uma vez, o espaço social desse português tendencial no Brasil, cuja norma *explícita*, a chamada *norma padrão*, de inspiração lusitana e limitada principalmente ao uso escrito – onde, pelo menos a nível público oficial, acabou por fagocitar todas as outras normas, relegadas ao limbo do que, parafraseando Coseriu, “não pode ser dito, mas se diz” – tem como contrapartida uma norma nacional *implícita* amplamente partilhada, ainda que válida apenas na fala⁴¹, de modo a gerar um fosso ainda profundo entre estes dois eixos de variação diamésica, embora esteja sendo gradualmente reduzido⁴².

Daí resulta que, entre essa norma *a priori*, imposta pela elite intelectual brasileira no final do século XIX, mas nunca naturalizada no país, e essa norma de fato, difundida na oralidade de todo um povo por sedimentação diacrônica natural, embora nunca tenha se tornado modelo e, aliás, tenha sempre sido ostracizada como “incorreta”, longe de haver uma osmose fecunda, há antes uma situação paradigmática de diglossia, que impede que a palavra escrita beba da fonte da fala e, assim,

³⁸ G. Antonelli, *L'italiano nella società della comunicazione*, Bologna, Il Mulino, 2007, p. 46.

³⁹ Cfr. G. Berruto, “Varietà dialesiche, diastratiche, diafasiche” in A. Sobrero (ed.), *Introduzione all'Italiano Contemporaneo. La variazione e gli usi*. Roma-Bari: Laterza, 2007, p. 84-85: “Muitas vezes estes valores cruzam-se no uso que se faz, mesmo em contextos técnicos, da noção de norma; e aqui aceitaremos esta sobreposição, desde que fique claro que o ‘italiano não marcado’, o ‘italiano normativo’ e o ‘italiano comum’ (três etiquetas possíveis para cada um dos valores acima distinguidos) [neutro, normativo e normal] não são sinônimos.

⁴⁰ T. de Mauro, “Un'identità non immaginaria”. In: *Lingua è potere, Quaderni Speciali di Limes*, n. 3, 2010, p. 15.

⁴¹ Cfr. M. A. Perini, “Quadro geral do português do Brasil hoje”. In: H. Mello; C. V. Altenhofen, T. Raso (org.), *Os contatos linguísticos no Brasil*, cit., pp. 139-140.

⁴² Cfr. M. E. L. Duarte; C. A. Gomes, M. da C. Paiva, “Codification and Standardisation in Brazilian Portuguese” in R. Muhr (ed.), *Pluricentric languages and non-dominant Varieties worldwide: The pluricentricity of Portuguese and Spanish. New concepts and descriptions*, vol. 2, Frankfurt a.M./Wien: Peter Lang, 2016, p. 52: “These two phenomena will suffice to show a progressive decrease of the distance between oral and written BP, as exonormative rules adopted at the end of the 19th century begin to lose ground and genuine Brazilian features are slowly implemented in written language. This will certainly produce a sort of competition between innovative and conservative forms, which tend to disappear in the long term”.

evite sua consequente cristalização em um código parcialmente separado do contexto⁴³.

Não surpreende, portanto, que, diante do emaranhado nomenclatório e do volume de questões levantadas pela noção de *norma*, a tentação, especialmente para aqueles que a observam a partir deste extraordinário laboratório linguístico que é o Brasil, seja justamente a de decretar, com uma metáfora eficaz, a intrínseca indefinição da norma, o que é indiretamente confirmado, além do mais, por sua controversa correspondência pseudossinônima com o rótulo de *standard* (*língua padrão*)⁴⁴:

Entretanto, se todos concordam com a existência e as vantagens da língua padrão, pouca gente – se é que há alguém – será capaz de des- crevê-la rigorosamente. Pode-se dizer que aquilo que se chama ‘língua padrão’ é um peixe ensaboadado! E tanto mais difícil será definir, quanto mais transformações sociais, políticas e econômicas se passem em curto espaço de tempo em uma sociedade, como é o caso do Brasil. De tal modo que um gramático conservador munido de compêndios, que passasse um mês diante de noticiários de televisão ou lendo jornais e revistas, acabaria por declarar, desesperado, ninguém mais sabe falar português no país⁴⁵.

Mas por que a *língua padrão*, mais conhecida como *norma padrão*, é um “peixe ensaboadado” no Brasil? O que é que a torna tão imprecisa a ponto de ser inapreensível, ainda mais numa sociedade em constante movimento como, exatamente, a que está em causa? E qual o nexos que liga a dicotomia entre a língua ideal da gramática normativa e a língua real do uso à nossa perspectiva de análise em relação às práticas de cidadania?

É desnecessário dizer que não se trata simplesmente de reafirmar a habitual não co-extensividade entre oralidade e escrita, o que no fim das contas é “normal” em todas as línguas, nem de enfatizar o óbvio, ou seja, que a norma, tal como a língua, muda com o tempo e, portanto, é igualmente sensível à evolução social, da qual é pelo menos em parte um epifenômeno, mas sim de entender em que medida os fatos da língua podem incidir sobre a carne viva dos cidadãos brasileiros, mesmo aqueles monolíngues em português e para os quais, portanto, a competência linguística inata já deveria ser um fator de cidadania ativa em si mesma. Se, de fato, a cidadania ativa é medida pela capacidade de participação na vida social e política de uma coletividade, não só como direito individual, mas também como dever cívico, talvez nada mais do que a palavra possa permitir um envolvimento direto e efetivo da pessoa na gestão da coisa pública, a partir, justamente, da partilha de ideias e opiniões que é propedêutica aos possíveis modos de ação dos indivíduos. Não por acaso, “tomar a palavra”, “fazer ouvir a própria voz” são, tradicionalmente, em italiano, locuções que simbolizam, junto ao exercício

⁴³ Trata-se, afinal, de uma situação de certo modo análoga à descrita, para a Itália, por Galli de’ Paratesi (cfr. “Norma in linguistica e sociolinguistica e incongruenze tra norma e uso nell’italiano d’oggi”. In: *Linguistica*, n. 28, p. 3-13, 1988), não fosse o fato de, no caso do italiano, a ausência de interação entre língua escrita e língua falada ter dependido, durante muito tempo, de uma norma oral tardiamente sedimentada e não, como no Brasil, arbitrariamente estigmatizada com base em preconceitos sociais.

⁴⁴ Como muitas vezes acontece, aliás, mesmo na literatura especializada e não apenas no Brasil - vimos acima, por exemplo, o caso da Itália - os rótulos de “língua padrão” e “norma padrão”, apesar de suas diferenças, tendem a se sobrepor indevidamente mesmo em profissionais especialistas no assunto, como Carlos Alberto Faraco.

⁴⁵ C. A. Faraco; C. Tezza, *Prática de texto para estudantes universitários*, Petrópolis: Vozes, 2008, p. 52.

do direito à livre expressão, também a reivindicação de outros direitos, por vezes, talvez, conculcados ou não devidamente tutelados, como, por exemplo, o direito à plena realização de si, que todo estado democrático deveria garantir a todos os seus cidadãos.

Assim, quando Faraco e Tezza – na passagem citada acima, que remonta, é bom lembrar, há quase trinta anos⁴⁶, embora sua relevância não tenha diminuído em nada – aludem à intransponível distância linguística entre prescrição e uso, talvez esteja em jogo muito mais do que o ritual “colonial lag”⁴⁷, próprio do português brasileiro, entre uma norma exógena (a europeia) e uma endógena, pois refere-se antes à questão da própria projeção social de uma variedade que ainda não conseguiu contrapor ao padrão antigo, em lenta obsolescência, um novo modelo capaz de substituí-lo. Enquanto, na verdade, o modelo atualmente em circulação e não codificado – que, na esteira de Ammon, também poderíamos chamar de “standard by mere usage”⁴⁸ – parece mais uma espécie de meio-termo híbrido entre dinâmicas complexas de despadronização e repadronização, que produziram uma versão *light* da *língua padrão* mencionada acima, ou, se quisermos, uma *norma culta* com a usual, embora residual, “estrutura de purismo”⁴⁹, é o cidadão brasileiro a principal vítima, sugada pelas inconsistências deste hiato normativo⁵⁰ que continua a alimentar, hoje assim como ontem – ainda que de maneiras diferentes – sua paradoxal insegurança linguística.

O problema, afinal, como sabemos, é, no Brasil, endêmico e de longa data, e coloca diretamente em questão a escola, que, apesar das ambiciosas proclamações constitucionais em nome justamente da cidadania, fracassou consideravelmente em sua missão educativa. As impiedosas estatísticas infelizmente estão aí para comprová-lo: segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)⁵¹, em 2019, a taxa de analfabetismo entre os maiores de 15 anos era, em escala nacional,

⁴⁶ Apesar da/de a? minha citação ser de uma reedição de 2008, a edição original do livro de Faraco e Tezza é de 1992.

⁴⁷ P. Trudgill, “A window on the past: ‘Colonial lag’ and New Zealand evidence for the phonology of nineteenth-century English”. In: *American Speech*, 74/3, 1999, p. 227: “I use the term here rather to refer to a lag or delay in the normal progression and development of linguistic change that lasts for about one generation and arises solely as an automatic consequence of the fact that there is often no common peer-group dialect for children to acquire in first-generation colonial situations involving dialect mixture”.

⁴⁸ Cfr. U. Ammon, *op. cit.*, p. 24: “Non-fiction has, however, become the main source. This is especially true of news on TV and radio or in newspapers and magazines, but also of other nonfictional literature. The main purpose of these texts is information rather than entertainment, which inclines them towards language forms that are widely understood. Linguistic units, for example words that are regularly used in such *model texts*, tend to become *standard*. If they lack codification, (...), they can be called *standard by mere usage* (German *Gebrauchsstandard*). This is not the same as “colloquial standard”, which can be codified and is a stylistic specification, while standard by mere usage is a normative level, as I suggest calling it, for which non-codification is definitional”.

⁴⁹ G. Berruto, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 1987, p. 61.

⁵⁰ Cfr. M. E. Duarte, C. A. Gomes and M. C. Paiva, “The implementation of endogenous syntactic features in Brazilian standard writing”. In: R. Muhr; B. Meisnitzer (eds.), *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide. New Pluricentric Languages – Old Problems*, Berlin: Peter Lang, 2018, p. 438: “We must mention that some lost features are partially recovered by the action of school, but this process usually reflects an imperfect acquisition, due to their complete or almost complete absence in the first grammar. The consequence is the rise of forms that ‘are neither’ in the grammar of EP (taught at school) ‘nor’ in BP. One instance is the use of an accusative clitic for a dative and vice-versa”.

⁵¹ Cfr. <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 21 jul. 2021).

de 6,6%, com pico de quase 14% no Nordeste, a que se somam os percentuais relativos ao nível de escolaridade das pessoas com mais de 25 anos, que oscilam de 6,4% daqueles “sem instrução” até 17,4% daqueles que, por outro lado, têm “ensino superior completo”, com números preocupantes dentre eles, relacionados sejam ao “ensino fundamental”, concluído apenas por 8% dos participantes da amostragem, ou ao “ensino médio completo”, que registra um 27,4% igualmente desolador. Se somarmos a isso o índice de analfabetismo funcional – que apresenta estimativas muito mais dramáticas, apesar de ter aumentado e não diminuído de 2015 a 2018, passando de 27% para 29%⁵² - teremos, então, o quadro nítido de um desastre educacional e social de imensas proporções e que, evidentemente, tem um impacto devastador no exercício de um direito fundamental do cidadão, como o direito à educação.

Entretanto – para além da avaliação global do sistema escolar brasileiro e das microsondagens do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) sobre as competências disciplinares individuais dos alunos, entre as quais a competência em língua portuguesa, a qual, junto com a matemática, torna-se absolutamente central –, o idioma oficial no Brasil não é apenas vítima da ineficiência crônica do setor educacional, e sim, de alguma forma, inclusive cúmplice, tendo, de fato, contribuído para acentuar as desigualdades sociais que na verdade se comprometia a combater. Porém, desta vez, no banco dos réus não está o artigo da Constituição que sanciona o status oficial do português, com seus perversos efeitos sobre a identidade linguística concreta dos cidadãos brasileiros, mas sim o português como disciplina curricular, que mais uma vez oferece a Guedes o direito a um diagnóstico preciso das distorções ideológicas a que o ensino da língua materna no Brasil tem sido submetido – sem recuar muito⁵³ – ainda que apenas no último meio século de história do país:

Nenhum dos outros conteúdos tratados na escola, enfim, é tão desgraçadamente *interdisciplinar* quanto Língua Portuguesa e nenhuma mais do que ela está tão nocivamente presente no *currículo oculto* da escola. Além disso, nenhuma outra é tradicionalmente *orientada* por uma *política* didático-pedagógica que se tenha tornado historicamente tão sem sentido e tão distante de sua finalidade original e que tenha sido desde sempre tão incompatível com a promoção da cidadania⁵⁴.

Não obstante, se o diagnóstico do ilustre colega, com base em conhecimento aprofundado e de primeira mão tanto das tarefas dos professores quanto das necessidades dos alunos, é certamente correto, parece menos convincente o tratamento que prescreve, o qual se centra essencialmente em uma desejável valorização da leitura como prática de produção autônoma de sentido, com a qual o estudante deve preliminarmente aprender a familiarizar-se, exercitando-a em especial com textos da tradição literária nacional, “para que ele se assuma como participante dessa construção e se aproprie

⁵² Cfr. dados do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional) no seguinte endereço: <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>.

⁵³ Para uma retrospectiva histórica, é indispensável o trabalho de M. Soares, “Português na escola. História de uma disciplina curricular”. In: M. Bagno (org.), *Linguística da Norma*. 2. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2004, p. 155-177.

⁵⁴ P. C. Guedes, “A língua portuguesa e a cidadania”. In: *Organon*, vol. 11, n. 25, p. 84, 1997.

desses recursos expressivos, pondo-os, juntamente com aqueles construídos no seu dialeto, a serviço de sua compreensão e expressão da realidade que compartilha nessa língua comum”⁵⁵. Sejam claros: que aprender a ler de forma consciente é libertador, além de condição necessária, embora nem sempre suficiente, mesmo para aprender a escrever, é um truísmo sobre o qual, por pudor, evito me deter. Que, nas aulas de língua portuguesa, na escola, a literatura brasileira possa ser transformada em um meio de aprendizagem e até mesmo de refinamento do código escrito – o qual décadas de logicismo abstrato e de surrada conceituação gramatical tornaram indigesto para gerações inteiras de alunos – é igualmente indiscutível.

Porém, extrair da análise de um problema de ordem geral a legitimidade de uma solução de um tipo particular, ainda que, como neste caso, seja sensata, leva ao risco de perder de vista a exata dimensão do próprio problema, reduzindo-o à medida da intervenção necessária para resolvê-lo. Deixando fora as elucubrações sobre os princípios: a questão da relação entre a língua portuguesa e a cidadania no Brasil não é tanto sobre a forma como a *língua culta* deve ser ensinada para se tornar um patrimônio enfim compartilhado, mas sim sobre qual é a língua culta a ser ensinada para que seus aprendizes a tornem um instrumento de autêntica participação democrática. Em outras palavras, indo além das considerações preliminares sobre o uso do texto literário como objeto linguístico, a pergunta a ser feita não é se a literatura brasileira pode servir como um veículo para a transmissão do português padrão, mas se o português veiculado pela literatura brasileira de ontem e hoje ainda deve ser um modelo de referência para os cidadãos brasileiros do século XXI.

Afinal, a objeção histórica levantada por um célebre livro de Magda Soares⁵⁶ – e ecoante também no supracitado artigo de Paulo Coimbra Guedes – sobre os métodos de ensino da língua materna praticados pela escola brasileira “democratizada”, ou seja, a dos anos setenta em diante, após o boom urbano e industrial, concernia, obviamente, não ao direito das classes trabalhadoras de se apropriarem do “dialeto de prestígio” como pré-requisito indispensável para a redenção social, mas ao dever, inculcado nessas classes por uma escola elitista e “contra o povo”, de renunciar ao seu próprio “dialeto de classe” como parte integrante de uma estratégia pedagógica inspirada em um falso eficientismo. Ao contrapor o “bidialetismo” funcional da nova “escola transformadora” ao monolinguismo virtual de uma sociedade discriminatória e injusta, a estudiosa mineira não se limitou, portanto, a denunciar as deficiências estruturais do sistema educacional brasileiro, mas colocou o dedo na ferida secular e mal resolvida da “questão da língua” que encontrou sua caixa de ressonância justamente na didática escolar, embora, como observou Rosa Virgínia Mattos e Silva⁵⁷, numa direção infelizmente contrária aos princípios substanciais de uma democracia:

⁵⁵ *Ibid.*, p. 89.

⁵⁶ Refiro-me, naturalmente, a *Linguagem e escola. Uma perspectiva social*, já um clássico dos estudos do tema no Brasil, que saiu em 1986 e, desde então, tem sido constantemente reeditado e reimpresso. As citações abaixo, no entanto, foram retiradas da edição que tenho em mãos, que é a décima sétima, de 2000, também pela Editora Ática (SP).

⁵⁷ R. V. Mattos e Silva, *Contradições no ensino de português*. São Paulo: Editora Contexto, 1995, p. 33.

A questão que se coloca, em face disso, é trágica, mas não é difícil de ser posta. A escola brasileira, ainda que pseudodemocratizada, no quid respeito à língua materna, persegue, no geral, a tradição normati-vo-prescritiva. A consequência disso para quem tenha algum verniz de formação linguística é óbvia: muitas variedades chegam à escola e essa persegue ainda um ideal normativo tradicional. A grande maioria cala e tem que deixar a escola para lutar pela sobrevivência quotidiana e continuará subalterna, na sociedade que se reproduz de geração a geração, deixando o poder e a voz com aqueles que, por herança, já os adquiriram.

Se, no entanto, o fulcro dessa escola muito pouco “cidadã” e, aliás, meramente reprodutora do *status quo* e das relações sociais de poder reside, justamente, no português normativo que, em vez de dar voz, silenciou milhões de brasileiros, impossibilitados ou desencorajados a aprender e manejar com conhecimento de causa essa língua exclusiva e excludente à qual eles foram expostos em vão por anos⁵⁸, por que, então, não deveríamos questionar os conteúdos daquele ensino ao invés das suas formas? Em suma, em vez de atribuir às risíveis teorias de “deficiência cultural” ou, pior, de “deficiência linguística”⁵⁹ as falhas escolares em português de uma parcela muito significativa de crianças e adolescentes de língua materna, não seria apropriado levantar algumas dúvidas a respeito da norma do português que tem sido objeto dos inúteis esforços para dominá-la? Além disso, tendo em vista que a norma padrão, tradicionalmente tida como objetivo didático do ensino de línguas nas escolas brasileiras de todos os tipos e níveis, cada vez mais é apresentada como um objetivo irreal mesmo para alunos menos ou nada desfavorecidos socialmente, e também para os professores, que deveriam guiá-los para a meta (da qual, aliás, mesmo eles muitas vezes estão muito distantes), resta saber se uma normatização do português brasileiro mais calibrada nos usos reais e contemporâneos dos falantes cultos, em detrimento, portanto, da tradição literária e gramatical, não possa, em resumidas contas, trazer de volta à causa as legiões de indivíduos que são portadores, apenas formalmente de uma cidadania efetiva.

Isso não significa, absolutamente, note-se bem, propor como horizonte normativo, em prol de uma maior inclusão social, a língua da maioria, ao mesmo tempo miragem e bicho-papão de todo discurso congênere, como se a esfera da política linguística não pudesse se subtrair a posições inevitavelmente extremistas, que, pelo menos aqui, não correspondem às minhas intenções. Na verdade, estou perfeitamente ciente de que “a norma não é democrática” e que “não é pelo facto de um grande número de falantes a usarem que uma determinada variante se torna norma”⁶⁰. E, no

⁵⁸ Cfr. E. de Pietri, “O ensino de português no Brasil: as desigualdades da distribuição linguística”. In: *Educação em Revista*, v. 34, 2018, p. 10: “Apenas o respeito à variedade linguística do aluno, ou o enriquecimento dessa variedade com a exposição a práticas de letramento e usos formais da linguagem, não tem se mostrado suficiente – como evidenciam pesquisas acadêmicas ou resultados de avaliações de aprendizagem nos sistemas escolares – para que parte importante desses alunos vença o obstáculo que separa seu conhecimento e uso do PPB do conhecimento e uso do PB e às especificidades de sua modalidade escrita”.

⁵⁹ “A ideologia da deficiência cultural” e “o mito da deficiência linguística” são os títulos de dois parágrafos de *Linguagem e escola*, em que Magda Soares refuta de forma eficaz as implicações psicológicas das teorias anglo-saxônicas que tentavam explicar “o fracasso NA escola” dos alunos brasileiros das classes mais pobres, em vez de “o fracasso DA escola” no Brasil, a ser entendido como o fracasso de todo um sistema educacional.

⁶⁰ M. H. M. Mateus, E. Carreira, *Norma e variação*. Lisboa: Editorial Caminho, 2007, p. 24.

entanto, se minha ingenuidade nunca chegou ao ponto de pensar o contrário, também não ignoro que, diferentemente de outros contextos nacionais onde a norma prescritiva representa “uma explicitação da norma social, geralmente a da classe instruída”⁶¹, o contexto brasileiro, por outro lado, não é apenas produto de uma norma *a priori*, implantada artificialmente para impedir que a norma social sedimentada preenchesse aquele vazio⁶², mas também de uma polarização sociolinguística já bem estabelecida entre a *norma padrão* e a *norma popular*⁶³, cujos extremos, historicamente atribuíveis a sistemas parcialmente diferenciados, como o do português europeu e o do português brasileiro, não podem ser considerados propriamente pertencentes ao mesmo *continuum* (segundo a lógica pela qual, digamos, na Itália, o *continuum* entre variedades do italiano e variedades dialetais não pode ser o mesmo). Conclui-se que, embora a tese dessa polarização diglósica do português brasileiro se preste, nos dias atuais, a ser relativizada devido a um nivelamento sociolinguístico induzido por condições sociais alteradas (da escolarização maciça à difusão dos meios de comunicação)⁶⁴, certamente não é a *norma padrão* que participa desse nivelamento, mas sim a *norma culta*, isto é, a variedade realmente falada (e escrita) por uma minoria “qualificada” de cidadãos e que, na verdade, está para a *norma padrão* assim como a *norma implícita* está para a *norma explícita*.

É, portanto, essa variedade de prestígio, mas também real – e não a dogmática hipóstase gramatical quase homônima, conhecida como *norma curta* (o *copyright* é de Faraco)⁶⁵, representando sua doença senil – que se deixa “contaminar”, contaminando, por sua vez, as variedades populares, neste ecossistema osmótico que é o português brasileiro contemporâneo, em que altos e baixos se tocam sem, no entanto, encontrar-se verdadeiramente como parte integrante de um imaginário social comum⁶⁶. Um imaginário social em que, por outro lado, a norma padrão paradoxalmente continua a desempenhar papel de protagonista, no sentido de um bem simbólico primário do qual a vulgata

⁶¹ Galli de' Paratesi, *op. cit.*, p. 8.

⁶² Cfr. C. A. Faraco, *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 78-80.

⁶³ Como é sabido, a tese da polarização sociolinguística do Brasil foi formulada em várias ocasiões por Dante Lucchesi e consiste na identificação de “dois grandes subsistemas, também eles heterogêneos e variáveis” definidos como “normas” (cfr. “Norma lingüística e realidade social” em M. Bagno, *Lingüística da Norma*, cit., p. 76). Lucchesi chama essas duas normas de “norma culta” e “norma popular”, mas como a primeira inclui também traços que remetem à “norma padrão”, preferi, por isso, explicitar aqui esta polarização, adotando a categoria de “norma padrão”. Aliás, o próprio Lucchesi, em obra posterior (*Língua e sociedade partidas. A polarização sociolinguística do Brasil*, São Paulo, Contexto, 2015), transformou os dois elementos dessa oposição em três, acrescentando, justamente, a “norma padrão”, antes subsumida ao conceito de “norma culta”.

⁶⁴ C. A. Faraco, *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*, cit., p. 84.

⁶⁵ A “norma curta” é definida assim por C. A. Faraco (*Ibid.*, p. 92): “Trata-se de um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/standard”.

⁶⁶ Cfr. C. A. Faraco, “O Brasil entre a norma curta e a norma culta”. In: X. C. Lagares, M. Bagno (org.), *Políticas da norma e conflitos lingüísticos*, São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 264: “A variação social mexe (e mexe fundo) com o coração dos falantes; ou como dizem outros, fere os ouvidos. Isso porque o imaginário social predominante nos segmentos melhor situados economicamente, mais bem escolarizados, mais letrados identifica a variação lingüística (o modo próprio de falar) dos segmentos econômica e socialmente despossuídos como um sinal de ignorância, de inferioridade, de falta de educação e cultura”.

atual reitera acriticamente a necessidade de apropriação para todos aqueles que queiram garantir plenamente seu *status* de cidadão, sem, no entanto, refletir sobre o fato de que foi justamente esse ideal abstrato de perfeição linguística, codificado em Portugal e depois transplantado *sic et simpliciter* para o Brasil, que limitou significativamente o acesso aos direitos inerentes a esse *status*.

Portanto, torna-se agora fundamental para a sociedade brasileira do novo milênio livrar-se desta pesada hipoteca vétero-normativa, de base literária e gramatical, que sobrecarrega a sua língua há mais de um século para, assim, começar a pensar em uma relação linguística mais saudável e menos desequilibrada entre o poder estatal e aqueles a ele submetidos, partindo justamente não de uma norma que figure de forma utópica no repertório de todos, mas que seja pelo menos a expressão direta de alguns, isto é, daqueles que neste momento infelizmente são forçados a aprendê-la – e, muitas vezes, até a ensiná-la – pelas gramáticas, sem, no entanto, em ambos os casos, ter dela domínio completo. Não me refiro, que fique claro, a uma banal simplificação da linguagem burocrática, isto é, desta “antilingua” de que falava o escritor Calvino e que quase em toda parte se ergue como um obstáculo à comunicação entre as instituições e os cidadãos, mas a uma norma padrão desejavelmente *a posteriori*, construída não *in vitro* para resguardar os privilégios de poucos, mas descrita *in vivo* (com base em uma riquíssima bibliografia de estudos de campo) para tentar garantir os direitos de muitos, propondo-lhes um modelo em que eles possam basicamente se reconhecer, e não se limitar a conhecer. Uma norma, em suma, que deixe de ser uma espécie de *commodity* para consumidores desavisados em busca de uma competência linguística *prêt-à-porter*, talvez útil para sua inserção “profissionalizante” no mundo do trabalho, e se torne um fator de identificação tendencial para os milhões de falantes de variedades sub-padrão do português brasileiro que até agora foram excluídos do acesso a esse bem público e que talvez esperem, desta forma, participar de sua gestão. Para tanto, a osmose sociolinguística do Brasil contemporâneo de que eu falava acima, capaz de fazer circular em todos os níveis formas e construtos outrora específicos de determinados segmentos da população, atenuando sua recíproca estranheza e tornando-os, conseqüentemente, familiares à maioria, pode certamente ajudar, assim como, aliás, a escola, que, dispensada da obrigação de transmitir a “língua legítima”⁶⁷, distante até mesmo da língua usada pelos membros mais conceituados dessa comunidade, poderá desempenhar com maiores chances de sucesso a tarefa de elevar a variação linguística a valor absoluto de uma sociedade plural, em vez de simplesmente tolerá-la⁶⁸ em função de uma unidade superior deste diassistema.

É claro, não tenho a ilusão de que uma norma um pouco mais realista do português brasileiro, ou seja, a atual *norma culta* local em vez da antiquada e panlusófona *norma padrão*, será suficiente para resolver os problemas de cidadania linguística de um país inteiro. Além do mais, essa nova

⁶⁷ P. Bourdieu, *La parola e il potere: l'economia degli scambi linguistici*, Napoli: Guida, 1988, p. 15.

⁶⁸ Cfr. as indicações pedagógicas contidas nas *Orientações Curriculares Rio de Janeiro 2013*, p. 8: “[...] as variantes linguísticas não são classificadas como certas ou erradas, melhores ou piores, pois constituem sistemas linguísticos eficazes dadas as especificidades das práticas sociais e hábitos culturais das comunidades. Sendo assim, é papel fundamental da escola garantir a todos os seus alunos acesso à variante linguística padrão. Entretanto, é fundamental, também, o respeito à existência das diferentes variantes como prática essencial para o exercício da cidadania”.

norma culta ainda seria prerrogativa exclusiva de uma restrita elite de cidadãos, acabando não apenas por reproduzir fatalmente a discriminação a que pretendia reagir, mas também por agregar mais consensos em torno da própria ideia de norma e de suas hierarquias linguísticas e sociais⁶⁹.

Mas sejamos práticos. Qual seria a alternativa, salvo a indesejável conservação do que já existe? Uma norma simplificada para atender às compreensíveis e justas demandas de democratização do ensino da língua nacional, com o risco, no entanto, de suscitar reações de conservadorismo gramatical ainda piores do que as defendidas até aqui? Ou, ao contrário, optar por uma “norma padrão operacional”⁷⁰, um pouco menos conservadora, mas mensurável no terreno concreto dos usos ao menos parcialmente compartilhados (ou de qualquer modo reconhecidos pela generalidade dos falantes dotados de algum prestígio), ao invés do terreno fideísta de um “terraplanismo pedagógico”⁷¹ que ainda acredita que a língua portuguesa se identifica com as regras elencadas nas gramáticas?

De resto, sem que eu tenha que inventar nada, este é justamente o ambicioso projeto que alguns ilustres linguistas brasileiros vêm desenvolvendo há alguns anos, cujo líder mais conceituado é também o que mais tem lidado, no Brasil, com questões normativas, ou seja, o já citado Carlos Alberto Faraco, que recentemente, refazendo um pouco seus passos⁷², tornou-se promotor e autor, juntamente com Francisco Eduardo Vieira, de uma interessante iniciativa editorial cujo objetivo é exatamente a atualização da antiga norma padrão, para uso, *in primis*, de estudantes universitários⁷³. O sentido profundo desta operação, que alterou o nome, pela enésima vez, até mesmo de seu objeto, agora denominado “norma brasileira de referência”, consiste justamente em sistematizar a enorme quantidade de dados e informações que a pesquisa linguística brasileira, nas últimas décadas, disponibilizou a todos sobre o português falado e escrito por seus próprios concidadãos, com a intenção explícita de lhes fornecer um guia confiável para os usos permitidos, aceitos, preferidos ou simplesmente

⁶⁹ Cfr. M. Gnerre, *Linguagem, escrita e poder*. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 28: “Se as pessoas podem ser discriminadas de forma explícita (e não encoberta) com base nas capacidades linguísticas medidas no metro da gramática normativa e da língua padrão, poderia parecer que a difusão da educação em geral e do conhecimento da variedade linguística de maior prestígio em particular é um projeto altamente democrático, que visa a reduzir a distância entre grupos sociais para uma sociedade de ‘oportunidades iguais’ para todos. Acontece, porém, que este virtual projeto democrático sustenta ao mesmo tempo o processo de constante redefinição de uma norma e de um novo consenso para ela”.

⁷⁰ A definição é de S. Rodrigues Vieira e M. D. Lima, “Para uma abordagem da norma no *continuum* fala-escrita”. In: S. Rodrigues Vieira; M. D. Lima (org.), *Variação, gêneros textuais e ensino de Português: da norma culta à norma-padrão*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2019, p. 11.

⁷¹ A expressão muito feliz é de Alberto Sobrero (cfr. “Educazione linguistica democratica fra realtà e ‘negazionismo’”. Disponível em: https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/scuola2/Sobrero.html. Acesso em 21 jul. 2021.

⁷² As palavras de conclusão do parágrafo presente no volume *Norma culta brasileira*, cit., intitulado emblematicamente “Norma-padrão: precisamos dela?”, p. 85: “Não bastaria deixar que as variedades cultas/comuns/*standard* sejam nossa referência? Ou, em outras palavras, não bastaria deixar que o *normal culto* seja o *normativo* para a fala e para a escrita cultas?”. Só que, como o próprio autor lembrou em outro lugar, a consciência linguística dos falantes exige da norma respostas inequívocas às suas dúvidas e, por isso, pede também aos linguistas que sejam normativos...

⁷³ Trata-se da série de volumes que fazem parte da coleção “Escrever na Universidade” publicada pela Parábola Editorial em São Paulo (particularmente relevante para a nossa discussão é o terceiro volume, lançado em 2020 e intitulado *Gramática do Período e da Coordenação*).

recomendados na “modalidade escrita formal do português brasileiro contemporâneo”⁷⁴. Poderia parecer, analisando bem, mais uma opção de prescritivismo à la *ancien régime*, ditada por uma nunca adormecida nostalgia de controle social por parte dos habituais detentores do poder (político ou cultural, conforme as circunstâncias, sem fazer muita diferença), não fosse o fato de que, desta vez o aspecto inovador da proposta – complementar àquela mais operacional, desenvolvida, quase em paralelo, por Sílvia Rodrigues Vieira,⁷⁵ – coincide com o seu aparente limite metodológico, ou seja, com aquela ideia de uma norma plural que, ao invés de ser uma suposta contradição em termos, pode legitimamente aspirar a encarnar a evolução natural da normatividade linguística no alvorecer da cidadania global.

De fato, longe de replicar a lógica do que se deve ou não dizer, deslocando somente a estatura dos parâmetros de referência, esse processo de repadronização do português atualmente em curso, assente nos resultados frutíferos de um plurianual desbravamento de sua arquitetura variacional, prefere, portanto, ampliar, mas sem romper, as estreitas fronteiras da “boa língua”, concedendo o direito de cidadania (perdoem-me o trocadilho) a estruturas e fenômenos que antes podem ter sido estigmatizados por pura inércia analítica e que agora, em vez disso, graças a seus novos defensores, são oferecidos aos falantes como possibilidades perfeitamente equivalentes (e, *ergo*, concorrentes) em relação às tradicionais. É o caso, por exemplo, da regência preposicional dos verbos – uma das áreas críticas e mais instáveis do português brasileiro contemporâneo – cujas rígidas listas de respostas únicas, presentes em toda gramática normativa que se preze, foram complementadas por Faraco e Vieira com “inovações” que remontam aos anos cinquenta do século XX⁷⁶, como que a reiterar, em caso de necessidade, que de forma alguma estamos diante de um laxismo linguístico ideológico típico do baixo império mas sim de um sóbrio e ponderado reconhecimento do que vem acontecendo já há tempos e que seria, portanto, criminoso, além de míope, não tomar conhecimento. É bom lembrar que estão em jogo, de fato, os direitos sociais e não as questões de etiqueta comunicativa. O direito a ser e a sentir-se igual, o direito a ter oportunidades iguais, o direito a não ser discriminado, o direito, fundamental e superior a todos os outros, a ser reconhecido, precisamente, “como portadores de direitos (cidadãos) e não apenas como simples habitantes de um território (cidadinos)”⁷⁷.

Pois bem, será que alguns ajustes na concepção e na prática da língua comum do povo brasileiro serão suficientes para garantir tudo isso? A resposta, *ça va sans dire*, só pode ser negativa, mas a pergunta retórica ainda faz sentido quando pensamos nas preocupações legítimas que tais

⁷⁴ C. A. Faraco; F. E. Vieira, *Gramática do Período e da Coordenação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2020, p. 22.

⁷⁵ Além do volume em colaboração com M. Débora Lima, já referido anteriormente, destaco o volume *Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas*, Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017, também organizado por S. Rodrigues Vieira.

⁷⁶ É o caso, por exemplo, do verbo ‘implicar’, que no português brasileiro contemporâneo é usado não só como transitivo direto, mas também como indireto (com a preposição ‘em’), um fenômeno já registrado na *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, de Rocha Lima, publicada pela primeira vez em 1957.

⁷⁷ M. Mondaini, *op. cit.*, p. 81.

iniciativas inevitavelmente tendem a despertar em colegas que sempre estiveram mais meritoriamente comprometidos com o combate às desigualdades sociais, das quais a língua é, infelizmente, um espelho fiel:

Se a educação linguística lida com valores, cabe então perguntar que valores – teóricos, sociais, culturais, políticos, ideológicos, enfim – servirão de esteio para a formulação de uma norma de referência e de uma gramática de referência para o português brasileiro culto contemporâneo. Esperemos que não sejam os mesmos valores que têm contribuído há séculos para a formação de uma das sociedades mais desiguais, injustas, autoritárias e violentas do planeta – de fato, mais do que esperar, temos que lutar para que não seja assim⁷⁸.

No que me diz respeito, como sou muito sensível ao tema dos valores entendido *lato sensu*, não posso deixar de retomar e de abraçar a preocupação de Marcos Bagno, bem como seu convite a não baixar a guarda e empenharmo-nos todos para que o passado não se repita. Mas se realmente queremos começar a descolonizar e democratizar o imaginário linguístico do Brasil, como prelúdio a uma língua – o português brasileiro – autenticamente participada e capaz de ser cada vez mais a expressão de seus cidadãos, mais cedo ou mais tarde, por algum lado, será necessário começar e, francamente, o modelo acima delineado, de forma alguma indiferente a esses valores e ideais de participação, já me parece um bom começo.

Referências

- AMMON, U. On the social forces that determine what is standard in a language – with a look at the norms of non-standard language varieties. In: PANDOLFI, E. M. *et al.* (eds.) *Studies on Language Norms in Context*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2017.
- ANTONELLI, G. *L'italiano nella società della comunicazione*. Bologna: Il Mulino, 2007.
- ANUNCIACÃO, R. F. M.; ESTEVES DE CAMARGO, H. R., O exame Celpe-Bras como política *gatekeeping* para a naturalização no Brasil. In: *Muiraquitã*, v. 7, n. 2, pp. 10-22, 2019.
- BAGNO, M. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BAGNO, M. Critérios e valores para uma norma brasileira de referência. In: *Verbum*, v. 9, n. 3, 2020.
- BERRUTO, G. *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 1987.
- BERRUTO, G. Varietà diamesiche, diastratiche, diafasiche. In: SOBRERO, A. (ed.), *Introduzione all'Italiano Contemporaneo. La variazione e gli usi*. Roma-Bari: Laterza, 2007.
- BOURDIEU, P. *La parola e il potere: l'economia degli scambi linguistici*. Napoli: Guida, 1988.
- CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil. O longo caminho*. (3. ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- COSERIU, E. *Sincronia, diacronia e storia: il problema del cambio linguistico*, Torino: Boringhieri, 1981.

⁷⁸ M. Bagno, “Critérios e valores para uma norma brasileira de referência” In: *Verbum*, v. 9, n. 3, p. 19-20, 2020..

- DE MAURO, T. Un'identità non immaginaria. *In: Lingua è potere, Quaderni Speciali di Limes*, n. 3, 2010.
- DE PIETRI, E. O ensino de português no Brasil: as desigualdades da distribuição linguística. *In: Educação em Revista*, v. 34, 2018.
- DUARTE, M. E. L.; GOMES, C. A.; PAIVA, M. C. A. Codification and Standardisation in Brazilian Portuguese. *In: MUHR, R. (ed.), Pluricentric languages and non-dominant Varieties worldwide: The pluricentricity of Portuguese and Spanish. New concepts and descriptions*, vol. 2, Frankfurt a.M./Wien: Peter Lang, 2016.
- DUARTE, M. E. L.; GOMES, C. A.; PAIVA, M. C. A. The implementation of endogenous syntactic features in Brazilian standard writing. *In: MUHR, R.; MEISNITZER, B. (eds.), Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide. New Pluricentric Languages – Old Problems*, Berlin: Peter Lang, 2018.
- FARACO, C. A. *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*, 3. ed., revista e ampliada, São Paulo: Parábola, 2004.
- FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FARACO, C. O Brasil entre a norma curta e a norma culta. *In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). Políticas da norma e conflitos linguísticos*, São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Prática de texto para estudantes universitários*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FARACO, C. A.; VIEIRA, F. E. *Gramática do Período e da Coordenação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.
- GALLI DE' PARATESI, N. Norma in linguistica e sociolinguistica e incongruenze tra norma e uso nell'italiano d'oggi. *In: Linguistica*, n. 28, 1988, pp. 3-13.
- GARGIULO, E. *L'inclusione esclusiva: sociologia della cittadinanza sociale*. Milano: Franco Angeli, 2008.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GUEDES, P. C. A língua portuguesa e a cidadania. *In: Organon*, v. 11, n. 25, 1997.
- GUEDES, P. C. E por que não nos defender da língua? *In: FARACO, C. A. Estrangeirismos: guerras em torno da língua*, 3. ed., revista e ampliada, São Paulo: Parábola, 2004.
- LA TORRE, M. Civis europaeus sum'. L'Europa e la sua cittadinanza. *In: Materiali per una storia della cultura giuridica*, n. 1, 2021.
- LUCCHESI, D. *Língua e sociedade partidas. A polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.
- LUCCHESI, D. Norma lingüística e realidade social. *In: BAGNO, M., Lingüística da Norma*. 2. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- MARSHALL, T. H. *Cittadinanza e classe sociale*. Roma-Bari: Laterza, 2002.
- MATEUS, M. H. M., CARDEIRA, E. *Norma e variação*. Lisboa: Editorial Caminho, 2007.
- MATTOS E SILVA, R. V. *Contradições no ensino de português*. São Paulo: Editora Contexto, 1995.

- MONDAINI, M. Direitos Humanos. In: PINSKY, J. (org.), *O Brasil no contexto: 1987-2007*. São Paulo: Editora Contexto, 2007.
- OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico. In: LOPES DA SILVA, F.; MELO MOURA, H. M., *O direito à fala. A questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2000, pp. 83-92.
- PERINI, M. A. Quadro geral do português do Brasil hoje. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C. V.; RASO, T. (org.). *Os contatos lingüísticos no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- PINTO, E. P. *O Português do Brasil: textos críticos e teóricos, 1 – 1820/1920, Fontes para a teoria e a história*. São Paulo: EDUSP, 1978.
- RENZI, L. *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*. Bologna: Il Mulino, 2012
- RODRIGUES VIEIRA, S.; LIMA, M. D. Para uma abordagem da norma no *continuum* fala-escrita. In: RODRIGUES VIEIRA, S.; LIMA, M. D. (org.), *Variação, gêneros textuais e ensino de Português: da norma culta à norma-padrão*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2019
- SILVA, J. I. Do mito da língua única à política do plurilingüismo: desafios na implementação das leis de cooficialização lingüística em municípios brasileiros. In: *Matraga*, v. 23, n. 38, p. 233, 2016.
- SOARES, M. Português na escola. História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (org.), *Lingüística da Norma*. 2. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- SOARES, M. *Linguagem e escola. Uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2000.
- SOARES, I. V. P. Direito à diversidade lingüística no Brasil e sua proteção jurídica. In: SEMINÁRIO IBERO-AMERICANO DE DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA. Brasília: IPHAN, 2014.
- TURNER, B. S. Contemporary Citizenship: Four Types. In: *Journal of Citizenship and Globalization Studies*, 2017.
- TRUDGILL, P. A window on the past: 'Colonial lag' and New Zealand evidence for the phonology of nineteenth-century English. In: *American Speech*, 74/3, 1999.
- VIEIRA, S. R. *Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017.
- WALLERSTEIN, I. *Utopistica. Le scelte storiche del XXI secolo*. Trieste: Asterios, 2003.
- WIESNER, C. et al. (eds.). *Shaping Citizen-ship. A Political Concept in Theory, Debate and Practice*. London and New York: Routledge, 2018.