UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

ELAINE CRISTINA SILVA SANTOS

"*Às vezes* nem é preguiça e sim falta de conhecimento...":
O processo de gramaticalização da dúvida e a abordagem pedagógica.

São Paulo

2013

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

"*Às vezes* nem é preguiça e sim falta de conhecimento...":
O processo de gramaticalização da dúvida e a abordagem pedagógica.

ELAINE CRISTINA SILVA SANTOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa do Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em Letras.

Orientadora: Profª Drª Maria Célia Lima-Hernandes.

São Paulo
2013

ELAINE CRISTINA SILVA SANTOS

"*Às vezes* nem é preguiça e sim falta de conhecimento...":

O processo de gramaticalização da dúvida e a abordagem pedagógica.

Data de Aprovação: _____ de _____ de 201___

Banca Examinadora

_____

Prof^a. Dr^a. Maria Célia Lima-Hernandes (Presidente)
(Universidade de São Paulo)

_____

Prof^a. Dr^a. Cristina Lopomo Defendi
(Instituto Federal de São Paulo)

_____

Prof^a. Dr^a. Denise Porto Cardoso
(Universidade Federal de Sergipe)

_____

Prof^a. Dr^a. Patrícia Carvalhinhos
(Universidade de São Paulo)

_____

Prof^a. Dr^a. Vânia Casseb-Galvão
(Universidade Federal de Goiás)

A meu Deus.
A meus pais, Jailton e Carmem, a Sérgio, meu irmão.
E a meu bem maior, Denison, Louise e Lucas.

"O deserto então será manancial,
sem medidas fluirão as muitas bênçãos sobre mim."

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus acima de tudo. Agradeço a Ele por sempre prover e sempre antever meus passos, antes mesmo de eu começar a me “desesperar” com algo. Somente a Ele toda honra e Glória e a mais ninguém.

Agradeço a Professora Doutora Maria Célia pelo apoio e orientação durante todos esses anos, pela paciência, pela confiança, pela credibilidade, simpatia, pela disposição em qualquer momento, pela compreensão e pela humildade, pelo “pé no chão” característica essa que pretendo sempre lembrar, levar sempre comigo.

Agradeço a banca examinadora dessa tese de doutorado, pelas sugestões, leituras aconselhamentos e críticas, à Professora Doutora Denise Porto (UFS), à Professora Doutora Patrícia Carvalhinhos (USP), à Professora Doutora Vânia Casseb-Galvão (UFG) e à Professora Doutora Cristina Lopomo (IFSP).

Agradeço ao meu esposo Denison pelo apoio, amor, respeito e paciência, por ouvir, mesmo não tendo muito tempo para isso. Pelos conselhos, pelas palavras de conforto nos momentos de muito estresse, pela ajuda, sem nenhum questionamento.

Agradeço aos meus filhos Louise e Lucas pela paciência, nas muitas ausências da mamãe. Lucas ainda tão pequeno não compreende que a mamãe estava o tempo inteiro no computador e não podia assistir galinha pintadinha com ele... Agradeço também a Louise, mesmo ela tendo questionado muito a demora do término da tese, na altura dos seus cinco anos...tendo vivenciado tudo, já tomou a decisão de que não pretende fazer doutorado algum...

Agradeço aos meus pais pelo amor e carinho e credibilidade depositados na minha capacidade e por sempre acreditarem em mim. Pelas constantes orações, pelo orgulho e fé de que Deus sempre tem o melhor para mim.

Agradeço ao meu irmão Sérgio pelas expressões de orgulho quando citava ter uma irmã que fazia doutorado na USP. Isso era uma “injeção de ânimo”, quando já me sentia cansada.

Agradeço aos meus colegas de Pós-Graduação pelas leituras da minha tese Em específico, a Cristina, a quem tenho certeza que aqui posso abrir um parênteses e chamá-la de colega-amiga, pelos anos de amizade e muitas risadas que demos nos bastidores dos muitos Congressos e Simpósios que organizamos e a André, pela disposição e pronto-atendimento em me ajudar.

Agradeço a Ana Régia pelas traduções e abstracts.

Agradeço a todos os meus amigos de São Paulo, da Pós, de Aracaju, da PIBA e a todos aqueles que direta ou indiretamente torceram, oraram e me ajudaram.

Agradeço à Fapesp pelo apoio financeiro durante os anos de Mestrado bem como de Doutorado.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS **11**

RESUMO **12**

ABSTRACT **13**

INTRODUÇÃO **14**

CAPÍTULO I **19**

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA **19**

1.1 – A LINGUÍSTICA BASEADA NO USO **19**

1.2 – TEORIA DA GRAMATICALIZAÇÃO, SUBJETIVAÇÃO

E PERSPECTIVA **25**

1.3 – GRAMATICALIZAÇÃO DE CONSTRUÇÕES: CONTEXTO

E MENTE GUIANDO A MUDANÇA **46**

CAPÍTULO II **54**

APRESENTAÇÃO **54**

A CATEGORIA DE "TEMPO" E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A

CONSTRUÇÃO GRAMATICAL DA DÚVIDA **54**

2.1 – REVISÃO GRAMATICAL DO TEMA **56**

2.2 – ETIMOLOGIA E TRAÇO ETIMOLÓGICO DO ADVÉRBIO DE DÚVIDA

TALVEZ **66**

2.3 – A FUNÇÃO ADVERBIAL DE DÚVIDA NOS LIVROS DIDÁTICOS **69**

CAPÍTULO III **76**

ASPECTOS METODOLÓGICOS **76**

3.1- CONSTITUINDO UM *CORPUS*: A COMPOSIÇÃO DAS AMOSTRAS **76**

I. Propostas da FUVEST (São Paulo) **79**

a) Proposta da FUVEST 2004 **79**

b) Proposta da FUVEST 2005 **81**

c) Proposta da FUVEST 2006 **82**

d) Proposta da FUVEST 2010 **83**

e) Proposta da FUVEST 2011 **83**

II. Propostas da UFS (Sergipe) **84**

a) Proposta da UFS 2010 **84**

b) Proposta da UFS 2011 **85**

3.2 – CONSTITUINDO A AMOSTRAGEM PARA ESTUDO **85**

CAPÍTULO IV **87**

CONTEXTOS TÍPICOS DA *DÚVIDA* NO PORTUGUÊS

FORMAL ESCRITO **87**

APRESENTAÇÃO **87**

4.1 – A DÚVIDA E SEUS PADRÕES FUNCIONAIS NO PORTUGUÊS ESCRITO FORMAL **88**

4.2 – PADRÕES FUNCIONAIS DAS CONSTRUÇÕES *ÀS VEZES* **92**

4.2.1 – PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE TEMPO **94**

4.2.2 – PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE ALTERNÂNCIA TEMPORAL **95**

4.2.3 – PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE ALTERNÂNCIA DE FATO ABSTRATO **96**

4.2.4 – PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE DÚVIDA **97**

4.2.5 – PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE MODALIZAÇÃO **98**

4.3 – PADRÕES FUNCIONAIS DOS ITENS *TALVEZ* **100**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **104**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **107**

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – NÍVEIS DE CODIFICAÇÃO LINGUÍSTICA **22**

QUADRO II – TIPOS DE CONTEXTO EM GRAMATICALIZAÇÃO **49**

QUADRO III- OCORRÊNCIAS NAS PROVAS DA FUVEST **92**

QUADRO IV- OCORRÊNCIAS NAS PROVAS DA UFS **93**

RESUMO

A evolução dos estudos e pesquisas sobre a língua e a linguagem no Brasil, assim como sobre os estudos especificamente vinculados ao processo de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa como língua materna provocaram, nos últimos anos, a reflexão e o debate acerca da necessária revisão dos objetos de ensino em sala de aula e consequentemente dos materiais didático-pedagógicos. É necessário considerar que a variação e a mudança linguísticas como fatos intrínsecos aos processos sociais de uso da língua devem contribuir para que a escola entenda as dificuldades dos alunos e possa atuar mais pontualmente para que eles compreendam quando e onde determinados usos têm ou não legitimidade. Essa compreensão favorece um alto grau de consciência social e linguística, o que favorecerá o surgimento de um desempenho sociolinguístico adequado às situações interativas de que participam, sejam elas vinculadas às práticas orais, sejam elas vinculadas às práticas escritas. Uma das formas de atuação consciente para uma abordagem pedagógica deriva da contribuição científica dos estudos sobre os processos de gramaticalização das intenções. Essa ideia baseia-se no postulado de Givón sobre a experiência humana ser simbolizada nas modalidades linguísticas. É o que propomos com esta tese: discutimos o processo de gramaticalização da dúvida a partir da categoria cognitiva de tempo.

PALAVRAS-CHAVE: *locução adverbial temporal, gramaticalização de advérbio,* dúvida.

ABSTRACT

The evolution of studies and researches about the idiom and language in Brazil, as well as about the studies specifically attached to the process of teaching and learning the Portuguese language as a mother language have provoked, in the last years, the reflection and debate over the necessary review of objects of teaching in the classroom and consequently the didactic-pedagogic material. It's necessary to consider that the variation and linguistic change as intrinsic facts to the social processes of language use must contribute so that the school understands the difficulties of the students and may act more punctually so they comprehend when and where certain uses are or not legitimate. This comprehension favors a high degree of social and linguistic consciousness, which will favor the emergence of a social-linguistic performance appropriate to the interactive situations they participate, whether they are connected to oral practices or written practices. One of the ways of conscious acting to the pedagogic approach comes from the processes of grammaticalization of intentions. This idea is based on Givón's postulate on the human experience be symbolized in the linguistic modalities. It is what's intended with this thesis: to discuss the process of grammaticalization of doubt through the category cognitive of time.

PALAVRAS-CHAVE: *adverbial temporal locution; grammaticalization of the adverb; doubt*.

INTRODUÇÃO

Com o surgimento dos estudos de linguística baseados no uso, inicia-se um novo modo de observar os fatos linguísticos. Agora, o foco de interesse não recai propriamente na descrição da língua como sistema autônomo e estável, nem somente na língua como instrumento para atingir determinados fins, um sistema complexo por natureza, mas como um. Tendo em vista que os processos de mudança da língua respondem às necessidades interativas durante a comunicação, Lima-Hernandes (2005; 2008; 2010), é de se esperar que essa dinâmica promova uma contínua (re)organização da mente no sentido de incorporar um uso novo por caminhos produtivos disponíveis na bagagem de conhecimento prévio de todo falante no exercício de compreender a perspectiva do outro. Um desses processos é o de *gramaticalização*, que promove que conceitos "concretos" sejam mobilizados para o entendimento, explanação e descrição de fenômenos mais abstratos[1] e, num plano construcional, a atração de formas semelhantes para funções inovadoras. Dessa forma, construções mais arraigadas na língua mobilizam-se para o entendimento, explanação e descrição de outras construções menos usuais, que acabam reanalisadas e agregadas às primeiras.

Funcionalistas cognitivistas têm se voltado para o contexto de emprego, para a combinação de signos linguísticos e não-linguísticos (como gesto, força ilocucionária, convicção etc.). Quanto mais ritualizado parecer uma construção, mais abstratizada será com a incorporação de elementos pressupostos e/ou inferidos. Essa ritualização tem como efeito correlato a alta frequência de uso, que retoma o círculo virtuoso: alta frequência > automatização > inconsciência...

[1] Justamente por essa razão, Heine (1994) defende que, para se dar conta da gênese e desenvolvimento de categorias gramaticais, é necessário que se realize uma análise sobre a manipulação cognitiva e pragmática, razão por que a transferência conceptual e contextos que favorecem a reinterpretação devem ser observados.

Haiman (1994)[2] e também Bybee (2003), dentre outros, se interessaram em explicar esse mistério de frequência e de abstratização de expressões. Haiman voltou-se para o efeito do uso e Bybee para o método de apreensão desses efeitos. Ambos, contudo, defenderam que a frequência de uso e o esvaimento de uma prática atuariam como gatilhos para a habituação, sucedida pela blocagem do uso (automatização) e posterior redução fônica. Todos esses fenômenos linguísticos culminariam com a emersão de uma função mais gramatical[3]. Mas a pergunta persiste: como se dá essa passagem? Qual o processo ou mecanismo que responde a essa mudança?

Alinhados com Clark (2000)[4], assumimos que língua e também linguagem são formas de cognição e também de processamento social, porque servem para fazer coisas no plano individual e também realizar ações conjuntas (plano social)[5] que podem ser assumidas como hábito na sociedade (plano cultural). Conhecer, portanto, como o indivíduo codifica uma intenção pressupõe recolher pistas de processamentos cognitivos na codificação linguística.

A mente do indivíduo, a não ser quando alvo de processos patológicos, não involui. Assim também é o processo de gramaticalização e de construcionalização. Especificamente nas construções, as menos complexas são imantadas pelas mais complexas. As molas desse processo são mecanismos mentais a partir dos quais

---

[2] Haiman, por exemplo, defendeu que alguns fenômenos revelam-se no uso: a) **habituação** – que resultaria da repetição e esgotamento de um objeto ou prática cultural de sua força e frequência de seu significado original; b) **automatização** (de sequência ou unidades) – que teria como efeito o uso em bloco em determinado contexto; c) **redução da forma** – que ocorreria com o enfraquecimento e reorganização de uma série antes entendida como uma série de informações; d) **emancipação** – que provocaria a passagem de funções mais instrumentais para funções mais simbólicas inferidas de um contexto específico.

[3] Esses mesmos indícios podem se manifestar – e comumente o fazem – no processo de lexicalização.

[4] "Em alguns campos, o uso da linguagem tem sido estudado como se fosse inteiramente um processo individual, como se ele coubesse totalmente dentro das ciências cognitivas – Psicologia Cognitiva, Linguística, Ciência da Computação, Filosofia. Em outros campos, ele tem sido estudado como se fosse um processo inteiramente social, como se ele estivesse inteiramente dentro das ciências sociais – Psicologia Social, Sociologia, Sociolinguística, Antropologia." O autor afirma que o uso da linguagem pertence a ambos. Clark, (2000).

[5] Clark, com esse espírito de associar cognição com aspectos sociais da linguagem, apresenta um desdobramento em seis proposições fundamentais que podem servir de pistas metodológicas ao trabalho linguístico: proposição 1 – A linguagem é fundamentalmente usada com propósitos sociais; Proposição 2 – O uso da linguagem é uma espécie de ação conjunta; Proposição 3 – O uso da linguagem sempre envolve o significado do falante e o entendimento do interlocutor destinatário; Proposição 4 – O cenário básico para o uso da linguagem é a conversa face a face; Proposição 5 – O uso da linguagem tem frequentemente mais do que uma camada de atividade; Proposição 6 – O estudo do uso da linguagem é tanto ciência cognitiva quanto ciência social.

linguistas formulam princípios, daí, por exemplo, a unidirecionalidade e a iconicidade. Depreender a atuação desses, contudo, nem sempre parece ser uma tarefa fácil.

Uma outra perspectiva analítica que permite investigar a dinâmica gramatical é aquela desenvolvida pelos primeiros estudos do Grupo de Pesquisa CNPq-USP "Mudança Gramatical do Português - Gramaticalização", cujos pesquisadores associados descrevem e explanam as funções de itens e construções que vão ganhando em complexidade linguística à medida que objetivos e intenções cada vez mais complexos são manifestados[6].

Assumindo uma abordagem que mescla os estudos sobre gramaticalização e a descrição da língua baseada no uso, esta tese toma como foco o estudo da construção *às vezes*, como também do item *talvez*. No entanto, não nos restringiremos ao estudo das categorias linguísticas; voltaremos nossa atenção para a relação entre as categorias que compõem essas construções e as atitudes, intenções e avaliações do falante durante a interação, já que, segundo Givón (2011), a estrutura da experiência é transposta pelo ser humano para a estruturação linguística.

A questão central é identificar as reais mudanças de enfoque no ensino das classes de palavras, principalmente, do advérbio e mais especificamente das locuções adverbiais temporais. Interessa-nos, inicialmente, identificar de que modo os autores de livros e manuais didáticos explicitam as definições e as concepções dessa nova codificação em face das abordagens requeridas em cada material analisado.

A despeito de se ter uma vasta bibliografia a respeito do tema "advérbios", tanto do ponto de vista de trabalhos pedagógicos quanto do ponto de vista de descrições funcionalistas, ainda é preciso que se analise o tema do ponto de vista da própria

[6] Sobre esses trabalhos, consultem-se os *links* do *site* www.mgp.fflch.usp.br.

construção ou estruturação feita pelo usuário da língua, em sua composição sintática, já que a sintaxe sempre foi mantida como a grande representante do ensino mais tradicional. Também é necessário voltar-se ao tema de evolução de advérbios de dúvida, tema deixado à margem das discussões há tempos. Esse enfoque assumimos, mas numa abordagem da linguística baseada no uso em correlação com a teoria da gramaticalização.

Este trabalho organiza-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo, percorremos pela fundamentação teórica selecionada, com base na linguistica de uso, na teoria da gramaticalização, subjetivação e perspectiva e na gramaticalização de construções. No segundo capítulo, traçamos um raciocínio sobre a categoria de tempo e sua contribuição para a construção gramatical da dúvida. Descrevemos essa categoria traçando uma revisão gramatical a respeito do tema, buscamos a etimologia e os traços etimológicos do advérbio de dúvida *talvez* e relatamos a função adverbial de dúvida nos livros didáticos. No terceiro capítulo, aspectos depreendidos das alterações observadas são problematizados, derivando daí um tratamento mais direto dos dados à luz dos objetivos, das questões e das hipóteses que orientam esta investigação e das escolhas metodológicas feitas. É neste capítulo que apresentamos cada uma das propostas que deram origem aos textos que compõem as amostras. No quarto e último capítulo, procedemos então a análise da construção *às vezes* e do item *talvez*, como padrões funcionais no português escrito formal: analisados e comparados em duas amostras de regiões completamente distintas. Num primeiro momento, identificaremos padrões funcionais da construção *às vezes* nas amostras de redações da FUVEST (2004, 2005, 2006, 2010 e 2011) e em redações da UFS (2010, 2011); num segundo momento, identificaremos padrões funcionais do item *talvez* nas amostras de redações também da

FUVEST (2004, 2005, 2006, 2010 e 2011) e também da UFS (2010, 2011). Fecham a tese de doutoramento as considerações finais e as referências bibliográficas.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos o embasamento teórico que fundamentam as hipóteses formuladas sobre a mudança gramatical do advérbio de tempo *às vezes* na língua portuguesa do Brasil, bem como da expressão *talvez*. Recorremos aos pressupostos da Linguística Baseada no Uso e da Teoria da Gramaticalização, traçando, na medida do possível, um diálogo entre as abordagens metodológicas propiciadas por esses dois campos teóricos, ao lidarem com a subjetivação e a perspectivação. Como resultado desse diálogo, demonstramos a necessidade de se tratar da relação entre Contexto e Mente.

1.1 – A LINGUÍSTICA BASEADA NO USO

Numa orientação funcionalista, parte-se do pressuposto de que a língua é um sistema semântico. Essa perspectiva, porém, não reduz a forma de tratamento dos dados, ou seja, não somente as propriedades semânticas são foco de interesse em estudos descritivos. Na mais recente corrente teórica funcionalista, a da Linguística Baseada no Uso (LBU), é imprescindível que os usos sejam tomados a partir de todo o contexto discursivo-pragmático em que foram realizados. A justificativa para isso é que toda situação interativa carrega em sua codificação sintática as marcas do *locus* da comunicação, sejam elas atinentes às intenções dos indivíduos, sejam elas atinentes às forças decorrentes do tema ou mesmo do que se sabe (ou se imagina saber) sobre a bagagem discursivo-pragmática do interlocutor.

A ideia subjacente a essa orientação é justamente a alta correlação entre contexto e codificação linguística ou, a exemplo do que diriam os evolucionistas, como Tomasello (2003), e os cognitivistas, como Givón (2011), o contexto que cerca o ato de fala é o espaço de relevância para a análise porque todos os aspectos gramaticais foram, previamente, contextos pragmáticos. Nesse sentido, nossos coespecíficos humanos continuariam a replicar nesse sofisticado sistema simbólico de comunicação todas as suas intenções e impressões via organização de informações nas sentenças. Givón, (2011).

A competência comunicativa dos indivíduos advém, em suma, não somente de sua capacidade de codificar e decodificar informações, mas originariamente de sua competência adquirida para compartilhar espaços mentais, categorizações e simbolizações. Tais intenções seriam manifestadas via estabelecimento e reconhecimento de espaços conjuntos de atenção, uma habilidade desenvolvida e aprimorada durante o desenvolvimento ontogênico.

Então, reconhecer que a interação eficiente está também ligada a fatores externos à gramática e à língua equivale, numa visão macro de descrição linguística, a assumir um patamar de conhecimento de algo que, apesar de factível, ainda não era comportado pelo estágio de evolução da própria concepção de língua e de gramática em modelos funcionalistas preliminares, conforme pressupôs Givón (2011). Se a língua é um sistema semântico e essa semântica é construída interacionalmente, via espaços conjuntos de atenção, é óbvio, hoje, que se reconhece que a língua em uso é o ponto de chegada, de partida e de processamento para todo aquele que pretenda descrever de forma mais plausível as situações comunicativas (cf. Tomasello, 2003).

Linguistas vinculados ao funcionalismo assumem, numa orientação givoniana, que a língua em uso deve ser estudada numa relação de tensão entre gramática e discurso. Esse postulado básico permite perceber, então, que o discurso molda a gramática, e a gramática molda o discurso. Logo, é no interior do discurso e sob a influência do contexto que a gramática emerge e se transforma continuamente. E isso permite reconhecer que o uso da língua manifesta continuamente a emergência de regras variáveis em seu sentido mais restrito e teórico, mas não somente isso. Também permite verificar uma dinâmica contínua de manutenção e mudança de usos ao longo dos tempos por uma comunidade.

O resultado disso é que o trabalho do linguista, segundo Givón (1995), pede um modelo a mesma altura sofisticado para a competente descrição desses usos. Um modelo pareado com essa exigência toma como ponto de partida uma gramática que: (i) é percebida como um conjunto de estratégias que serve a uma comunicação coerente, ou seja, livre de regras fixas que conservam sentenças gramaticalmente adequadas; (ii) é constituída de usos linguísticos continuamente demandados, daí sua instabilidade; (iii) deve ser considerada dinâmica, pois se adapta aos objetivos comunicativos dos falantes não sendo, portanto, pré-estabelecida; iv. decorre das inferências cognitivas e, principalmente, das pressões de uso.

Com base nessas propriedades especificadas, Givón (1993, 1995) concebe a correlação entre codificação linguística e função cognitivo-comunicativa numa correspondência analítica que assume o seguinte formato:

Função cognitivo-comunicativa	Codificação
Significação lexical	Sistema sensório-motor
Semântica proposicional	Sistema gramatical
Pragmática discursiva	Sistema gramatical

QUADRO I – NÍVEIS DE CODIFICAÇÃO LINGUÍSTICA

De antemão, é relevante esclarecer que essa codificação dividida em três níveis não equivale a uma ordem de manifestação, pois elas manifestam-se conjuntamente numa mesma sentença, ou seja, sobrepõem-se continuamente no processo comunicativo. Também cabe salientar que os indivíduos codificam intenções, informações e impressões em graus distintos de consciência, tanto derivado das suas experiências, em suas experiências linguísticas de sucessos e insucessos, quanto de suas experiências no processo de escolarização.

De todo modo, numa interpretação menos estrita das experiências individuais, é possível afirmar que as informações contidas no quadro I podem ser interpretadas a partir da coluna à esquerda da seguinte maneira: no parâmetro da significação lexical, as palavras codificam os conceitos por meio de sons; na semântica proposicional e na pragmática discursiva, a codificação é realizada pelo sistema gramatical, incluindo nessa instância todos os subsistemas linguísticos necessários à conformação comunicativa. Portanto, a informação proposicional em sentenças e a coerência textual das sentenças em seu contexto discursivo são codificadas pela gramática.

Uma definição do que se entende por ‘pragmática discursiva’ em Givón (1993, 1995) pode ser apreendida com a refutação de um ‘extrapolamento’ dos limites da frase no nível textual. A teoria funcionalista givoniana concebe a gramática não só no nível

da oração, mas também no nível textual, salientando, assim, relações linguísticas estabelecidas nos dois níveis. Dessa forma, um item ou construção poderia sofrer mudança de nível de atuação: da sentença para o texto, atuando, então, na organização textual. Extensivamente, pode-se intuir que as virtualidades históricas da língua e cognitivas do indivíduos possibilitem que um item possa atuar em dois planos distintos. É o que temos percebido ocorrer com locução temporal *às vezes*, que codifica tempo alternativo, constatável a partir de fatos historiados e a construção *às vezes*, que codifica um conteúdo discursivo-pragmático do indivíduo, a dúvida, a incerteza.

O que não estava explicitado por Givón (1995) é se o sistema gramatical abrangeria também o que os linguistas haviam até então classificado como *marcadores conversacionais*, isto é, se o que o autor atestava como função pragmático-discursiva recobreria os aspectos linguísticos mais relacionados ao nível da interação, principalmente no que tange às estratégias processuais mobilizadas para a organização no plano das ideias. Já em 2007, hipotetizávamos que sim, porque, mesmo quando lançávamos mão do uso desses marcadores, continuavámos a fazer o que sempre fazíamos nas situações interativas: a sinalização de intenções e de processamento comunicativos atinentes ao interlocutor. Por isso lidar com o escopo gramatical foi se tornando uma exigência cada vez maior. Foi também o que demonstrou Traugott (1995) ao considerar que a gramática estruturava aspectos comunicativos da linguagem e que englobava não só a fonologia, a morfossintaxe e a semântica, mas também elementos pragmáticos, como os usos dêiticos e as estratégias de topicalização. À época, a autora defendeu que algumas características, como fortalecimento pragmático e subjetivação – aqui considerados como estratégias disponíveis à codificação do falante – deveriam ser relacionados como elementos pertinentes ao processo de gramaticalização e, portanto, como intrínsecos à língua em uso.

Traugott (1995), em consequência, considerou que os marcadores conversacionais eram elementos pertinentes à gramática. Isso foi demonstrado, por exemplo, com as construções ‘indeed’, ‘in fact’ e ‘besides’, descritas como marcadores discursivos. Vejamos, a seguir, alguns exemplos desses usos:

(1) “Any a one that is not well, comes farre and neere is hope to be made well: *indeed* I did hear that it had done much good, and that is hath a rare operation to expell or kill diures maladies”.

(2) “I should not have used the expression. *In fact,* it does not concern you – it concerns only mayself”.

(3) “The whooping cough seems to be a providential arrangement to force you to come, as the expense will be little greater than going anywhere else, *besides* if you put a trusty female at Ravenscroft we save the Williamses’wages as long as they are away”.

Com essa abordagem, admitiu que itens dessa natureza serviam para codificar sintaticamente a intenção de avaliar a relação que se estabelece entre a sequência discursiva em curso e a precedente, e não para avaliar o conteúdo proposicional.

A ordem sintática, o papel semântico e principalmente a função argumentativa de *indeed, in fact, besides* sinalizam padrões funcionais mais complexas, o que demandou usos mais abstratizados. Considerando a evolução gramatical aferida no contexto de uso, não há dúvida de que o *continuum* que se desenha (concreto, menos gramatical > abstrato, mais gramatical) representa escalas de gramaticalização.

Como Traugott (1995), temos notado que a construção *às vezes* em seus padrões diferenciados de usos apresenta evidências de que foi impactada por um processo de subjetivação e intersubjetivação, provavelmente mobilizando mecanismos metafóricos. Se isso for fato, propiciará responder em que medida a analogia é uma força cognitiva atuante para cada uso identificado.

Quando a autora recorre à tensão subjetivização – intersubjetivização, na verdade, ela recorre a outros pesquisadores que a antecederam e puderam discutir com uma descrição circunstanciada o modo como as línguas naturais proporcionam uma codificação alinhada com sua bagagem discursivo-pragmática e com a de seu interlocutor (num exercício até mesmo inferencial). Foi o que fez Lyons (1982), para quem a língua, em sua formulação processual, tanto se presta à expressão de si mesmo quanto a de suas próprias atitudes e crenças. Nesse sentido, as estratégias derivadas de (inter)subjetivação lidam diretamente com a *face* ou *autoimagem* do destinatário.

A subjetivação e a intersubjetivação são estratégias que, de acordo com Traugott (2010), decorrem de um uso que representa a gramaticalização de significados pragmáticos. Esses surgiriam em contextos de negociação efetiva entre falante e ouvinte e apresentariam diferença quanto ao foco da atenção. A subjetivação equivale ao desenvolvimento de significados que expressam atitudes e pontos de vista do falante, enquanto intersubjetivação equivale ao foco da atenção do falante voltado para a autoimagem do destinatário.

Se esses elementos podem ajudar a compreender a dinâmica de usos da construção *às vezes*, mais do que isso permitirão reconhecer o peso da perspectivização no campo da teoria da gramaticalização. É o que explanaremos a seguir.

1.2 – TEORIA DA GRAMATICALIZAÇÃO, SUBJETIVAÇÃO E PERSPECTIVA

Lidar com a relação entre gramaticalização – processo histórico unidirecional e dinâmico, por meio do qual itens lexicais, com o passar do tempo, adquirem um novo *status*, o que daria espaço para que funções mais gramaticais ou morfossintáticas se

manifestassem é saltar do campo habitual da gramática para o campo da cognição humana.

O fato de um item ou construção mover-se funcionalmente em direção aos campos de atuação mais gramatical favorece que se reconheça que um de dois fenômenos se manifestou: (i) uma forma inusitada de codificar a função emerge e se torna plausível que substitua a primeira em determinados contextos; ou (ii) a subjetivação pode agir para atender a um propósito, tendo como efeito um sequenciamento inesperado de informações. O efeito de ambas as rotas hipotetizadas é o que há uma função pretendida e esperada que é preenchida por um item inesperado. E o item é recategorizado.

Temos observado que o contexto de uso (o ambiente comunicativo como um todo, seja ele o da codificação linguística, seja ele o da circunstância comunicativa, conforme defende Lima-Hernandes, 2012) é capaz de impactar a codificação a tal ponto de não mais termos chão para explanar a mudança linguística do modo como vínhamos fazendo desde a segunda metade do século XX. Isso se deve aos avanços dos estudos sobre o uso linguístico na perspectiva pragmática e cognitiva, principalmente. É por isso que recorreremos, aqui, a uma base bibliográfica advinda de outras correntes que paralelamente foram se desenvolvendo nas ciências, mas que de nós se aproximaram em suas intenções ao explicar os usos linguísticos.

Um desses autores é Tomasello (2003), que defende que, mais do que elementos isolados da língua, é relevante a finalidade do conjunto da informação:

> para aprender socialmente o uso convencional de uma ferramenta ou de um símbolo, as crianças têm de chegar a entender por que, para que fim exterior, a outra pessoa está usando a ferramenta ou o símbolo; ou seja, têm de chegar a entender o significado intencional do uso da ferramenta ou prática simbólica (...) (p.143).

O que ele explana é que, muitas vezes quando ouvimos uma sentença proferida por um interlocutor, pouco nos preocupamos com os elementos que compõem essa informação, mas não deixamos de imaginar o que essa pessoa pretendia dizer ou conseguir com aquelas palavras.

Há um paralelo biológico a essas mudanças e adaptações de formas linguísticas. Por outro lado, devemos nos lembrar que toda mudança, mesmo a linguística, decorre de respostas do indivíduo aos problemas vivenciados no ambiente. Assim, concordando com Tomasello, não se pode perder de vista que processos similares se replicam na evolução filogênica e, obviamente, no desenvolvimento ontogênico.

Toda a adaptação do indivíduo ao ambiente e sua incorporação como ferramenta de coespecíficos ao longo dos tempos depende de que processos normais de evolução biológica sobrevivam em meio à variação genética e à seleção natural. O que melhor se adapta apropria-se de habilidades cognitivas necessárias para que as gerações seguintes inventassem e conservassem complexas aptidões e tecnologias no uso de ferramentas, complexas formas de comunicação e representação simbólica, e complexas organizações e instituições sociais. Assim mesmo é com a linguagem e sua codificação gramatical: as gerações seguintes apropriam-se de ferramentas que foram úteis a coespecíficos ancestrais.

Ainda segundo Tomasello (2003), há um único mecanismo biológico conhecido que poderia ocasionar esse tipo de mudanças no comportamento e na cognição em tão pouco tempo. Esse mecanismo biológico é a transmissão social ou cultural, que funciona em escalas de tempo de magnitudes bem mais rápidas do que as da evolução orgânica. A transmissão cultural é um processo evolucionário razoavelmente comum que permite que cada organismo poupe muito tempo e esforço, logo energia, para não

falar de riscos, na exploração do conhecimento e das habilidades já existentes em seus coespecíficos.

Uma hipótese razoável seria, portanto, que o incrível conjunto de habilidades cognitivas e de produtos manifestados pelos homens modernos seja o resultado de algum tipo de modo ou *modus* de transmissão cultural únicos da espécie. Seres humanos, tendo em vista sua evolução cultural, são capazes de combinar seus recursos cognitivos de maneiras diferentes das de outras espécies animais. É o que faz com que Tomasello, Kruger e Ratner (1993) distingam a aprendizagem cultural humana de formas mais difundidas de aprendizagem por imitação, aprendizagem por instrução e aprendizagem por colaboração.

Para aprender socialmente o uso convencional de uma ferramenta ou de um símbolo, as crianças têm de chegar a entender por que, para que fim exterior, a outra pessoa está usando a ferramenta ou o símbolo. Em outras palavras, é preciso chegar a entender o significado intencional do uso da ferramenta ou prática simbólica – "para" que serve o que "nós", os usuários dessa ferramenta ou desse símbolo, fazemos com ela ou ele.

De acordo com Tomasello (2003), processos de aprendizagem cultural são formas especialmente poderosas de aprendizagem social porque constituem:

(a) formas especialmente confiáveis de transmissão cultural; e

(b) formas especialmente poderosas de criatividade e de inventividade sociocolaborativa.

Isso quer dizer que processos de sociogênese favorecem que vários indivíduos criem algo juntos, algo que nenhum indivíduo poderia ter criado sozinho, e a linguagem é um exemplo desse processo conjunto.

Seres humanos desenvolveram uma nova forma de cognição social e isso favoreceu algumas novas maneiras de aprendizagem cultural, propiciando que alguns novos processos de sociogênese e evolução cultural cumulativa se manifestassem. A evolução cultural cumulativa é, por assim dizer, a explicação para muitas das mais impressionantes realizações cognitivas dos seres humanos.

Aprender a aprender é a vantagem da espécie humana. Sendo assim, as crianças humanas usariam suas habilidades de aprendizagem cultural para adquirir símbolos linguísticos e outros símbolos comunicativos. Os símbolos linguísticos, artefatos simbólicos particularmente importantes para crianças em desenvolvimento, são incorporados e junto com eles os meios pelos quais as gerações anteriores de seres humanos de um grupo social consideraram proveitoso categorizar e interpretar o mundo para fins de comunicação interpessoal.

À medida que vai dominando os símbolos linguísticos de sua cultura, a criança adquire a capacidade de adotar simultaneamente múltiplos pontos de vista sobre uma mesma situação perceptual. Ela passa, assim, a aprimorar sua capacidade de simbolizar. Ao mesmo tempo, os símbolos linguísticos contribuem para o salto evolutivo porque libertam a cognição humana da situação perceptual imediata não só porque permitem referir-se a coisas exteriores a essa situação (ao que Hockett, 1960, chamou “deslocamento”), mas, sobretudo, por permitirem várias representações simultâneas de cada uma e, na verdade, de todas as situações perceptuais possíveis.

Adaptações comportamentais/cognitivas flexíveis intimamente sintonizadas com o ambiente local são particularmente úteis para organismos cujas populações vivem em nichos ambientais diversificados, ou cujos nichos ambientais mudam relativamente rápido ao longo do tempo (cf.Bruner, 1972).

Para lidar com essa questão, não é possível deixar de fazer referência a transmissão cultural ou herança cultural. O reconhecimento recente da importância da transmissão cultural para muitas espécies animais levou à criação da Teoria da Herança Dual, segundo a qual os fenótipos maduros de muitas espécies dependem do que herdaram de seus antepassados tanto biológica como culturalmente (Boyd e Richerson, 1985; Durham, 1991).

É certo que essas adaptações continuam ocorrendo hodiernamente nos ambientes sociais humanos e, naturalmente, a língua é um dos lugares em que se verifica isso mais concretamente, pois ela tanto veicula as informações que codificam essas novidades em forma de léxico quanto demanda organização inédita para dizer o novo com os velhos instrumentos. Existem muitas formas diferentes de herança e de transmissão cultural, as quais dependem dos mecanismos de aprendizagem social envolvidos. Entre os mais comumente citados, estão: exposição, intensificação do estímulo, mímica e aprendizagem por imitação. Notemos que esses mesmos mecanismos estão presentes no processo de codificação linguística.

Tomasello e colaboradores (1993) afirmam que a evolução cultural cumulativa depende da aprendizagem por imitação e, talvez, da instrução ativa por parte dos adultos. Ela, contudo, não se dá por meio de formas “mais fracas” de aprendizagem social, tais como intensificação local, aprendizagem por emulação, ritualização ontogenética, ou qualquer forma de aprendizagem individual. A evolução cultural

cumulativa depende de dois processos – inovação e imitação – que têm de ocorrer num processo dialético ao longo do tempo de modo que um passo do processo propicie o próximo.

Nas sociedades humanas, existem duas formas básicas de sociogênese nas quais algo novo é criado através da interação social de dois ou mais indivíduos em interação cooperativa.

A primeira forma de sociogênese é decorre do *efeito catraca*, metáfora criada por Tomasello (2003) para a transmissão cultural unidirecional. Essa transmissão permitiria uma evolução cultural cumulativa manifestada quando uma pessoa ou um grupo de pessoas cria algo novo, como uma ferramenta, por exemplo, e à medida que vão se passando as gerações, as pessoas vão aperfeiçoando e modificando essa ferramenta. O *efeito catraca* só ocorre porque nossa capacidade de reconhecer outros seres humanos como iguais e intencionais nos permite que tenhamos três tipos de aprendizagem: por imitação, por instrução e por colaboração.

O segundo tipo de sociogênese é a colaboração simultânea de dois ou mais indivíduos tentando resolver juntos um problema. É por isso que Tomasello (2003) trata o processo de sociogênese em dois campos cognitivos muito importantes: a linguagem e a matemática. Embora em geral todas as línguas tenham algumas características comuns, em termos concretos cada uma dos milhares de línguas do mundo tem seu próprio inventário de símbolos linguísticos, incluindo construções linguísticas complexas, que permitem a seus usuários compartilhar simbolicamente experiências entre si.

Psicólogos e antropólogos que lidam com a evolução da língua são categóricos ao afirmar que todos os símbolos e as construções de uma dada língua não foram

inventados de uma só vez, e depois de inventados geralmente não permanecem idênticos por muito tempo. Isso parece óbvio para linguistas que, cotidianamente, surpreendem algum novo uso ou nova construção linguística, e também verificam que usos mudam e acumulam modificações ao longo do tempo histórico à medida que os homens os utilizam entre si, ou seja, através de processos de sociogênese. A dimensão mais importante do processo histórico no presente contexto é a gramaticalização de itens e construções em que, por exemplo, durante a evolução, palavras independentes tornam-se marcadores gramaticais e construções discursivas soltas e organizadas de modo redundante se congelam em construções sintáticas fixas e organizadas de forma menos redundante (cf. Traugott e Heine, 1991a; 1991b; Hopper e Traugott, 1993).

Sabemos, por outro lado, que o processo não é abrupto. Cada ser humano possui uma capacidade biologicamente herdada de viver culturalmente. Também já sabemos que a herança cultural humana enquanto processo está assentada nos pilares indissociáveis da sociogênese, por meio da qual a maioria dos artefatos e das práticas culturais é criada, e da aprendizagem cultural, por meio da qual essas criações e as intenções e perspectivas humanas que existem por detrás delas são internalizadas por crianças em desenvolvimento. Saber desses fatos nos possibilita reconhecer que um indivíduo ou uma comunidade que viva de forma isolada pode não se apoderar do que legitimamente é um direito seu, a herança social.

Ao tentar explicar a evolução da linguagem, pode-se supor que houve um evento genético ou vários eventos genéticos na história humana recente que deram às línguas modernas sua conformação. Esse mesmo percurso é surpreendido em todos os nichos do pensamento e do experienciamento humano. Não seria diferente na Historiografia Linguística. O pensamento linguístico vai teorizando, incluindo modelos cada vez mais abstratos e complexos de estudar, descrever, explanar e compreender construções

gramaticais. Percebe-se um continuum de evolução de uma mente cada vez mais consciente sobre seu próprio comunicar.

É por isso que Tomasello (2003) vai argumentar favoravelmente sobre o caráter de instituição social da linguagem natural. Os símbolos linguísticos incorporam uma miríade de maneiras de interpretar intersubjetivamente o mundo e esses modos se acumulam numa cultura ao longo do tempo histórico, tal como camadas fossilizadas de construção do exemplar mais moderno do homem e, à mesma proporção, de suas formas de simbolizar. Nessa simbolização a referenciação é elemento-chave para deflagrar um processo de gramaticalização. Um elemento pleno de significação, uma vez mobilizado pela produtividade e frequência de uso, assume uma rota de mudança guiada por contínua abstratização funcional.

A referência linguística é, assim, um ato *social* no qual um indivíduo tenta fazer com que outro dirija sua atenção para algo do mundo. E também há de se reconhecer o fato empírico de que a referência linguística só pode ser entendida dentro do contexto de certos tipos de interação social, a que Tomasello (2003) rotulou *espaço de atenção conjunta* (cf. Bruner, 1983; Clark, 1996; Tomasello, 1988, 1992a)[7].

A proposta de Tomasello (2003) aproxima-se daquela apresentada por Clark (1996), que fornece uma explicação mais psicológica de algumas dessas mesmas questões. Pode-se ilustrar essa abordagem com o procedimento de leitura em que prevemos como ideal para que o leitor alcance nossos objetivos o seguinte: ele deve prever que a intenção comunicativa esteja sinalizada em cada trecho (x_1, x_2, x_3 ...) de modo que atenção seja dedicada a X. De acordo com Tomasello (2003), segundo todos os analistas depois de Grice (1975), a compreensão de toda a intenção comunicativa

[7] A conceituação e explicação das intenções comunicativas têm uma longa e rica história filosófica, conforme Levinson (1983). Aqui nos restringiremos exclusivamente à intenção de intercompreensão.

deve prever o procedimento ilustrado. Contudo, a compreensão de uma intenção comunicativa é ainda um mistério, pois, em muitos casos, ainda não somos capazes de compreender a intenção do falante.

A identidade no ato comunicativo se constrói pelas relações que se estabelecem entre nós, os outros e o meio em que vivemos, através do desempenho de papéis em eventos sociais. Ao desempenharmos os papéis num evento de fala, colocamo-nos como sujeitos desse evento, dividindo-nos em tipos diversos de pessoas sociais e categorias sociais (cf. Halliday, 1976).

Ainda de acordo com Halliday (1976), a partir do contexto situacional, o falante seleciona o registro a ser utilizado em sua atuação linguística. Suas escolhas no ato da comunicação estão ligadas ao papel que assume na interação verbal. A escolha depende, portanto, da intenção do falante, da forma que ele considera adequada para emitir informação pragmática e de como ele deseja que o destinatário a receba e dê retorno a ele.

O resultado do processo de imitação com inversão de papéis é um símbolo linguístico, ou seja, um mecanismo comunicativo entendido intersubjetivamente por ambas as partes da interação. O processo de compreensão de signos comunicativos é muito diferente pelo fato de que cada participante só entende seu próprio papel, e apenas de sua perspectiva interna. O que torna os símbolos linguísticos realmente únicos de um ponto de vista cognitivo é o fato de que cada símbolo incorpora uma perspectiva particular sobre alguma entidade ou evento.

Uma vez que na maioria das línguas naturais as palavras e construções são categoriais, poderíamos falar das categorias cognitivas que subjazem ao seu uso. Tomasello (2003), no entanto, prefere empregar o termo mais geral *perspectiva*, que

inclui, como caso especial, a possibilidade de situar a mesma entidade em diferentes categorias conceituais para diferentes propósitos comunicativos. Poderíamos, então, afirmar que os símbolos linguísticos são convenções sociais para induzir o outro a interpretar uma situação experiencial ou assumir uma perspectiva em relação a ela.

A natureza *perspectiva* dos símbolos linguísticos é parte fundamental da concepção da linguagem conhecida como Linguística Baseada no Uso (LBU). Langacker (1987a), que se vincula à Linguística Cognitiva, aproxima-se da LBU quando propõe três tipos principais de *perspectiva* – a que ele chama de *operações de interpretação*:

• granularidade-especificidade (cadeira de escrivaninha, cadeira, móvel, coisa);

• perspectiva (perseguir-fugir, comprar-vender, vir-ir); e

• função (pai, advogado, homem, hóspede, americano).

O fato de invocar determinado símbolo linguístico com bastante frequência traz consigo uma perspectiva sobre o contexto circundante. O uso de um determinado símbolo linguístico implica a escolha de um determinado nível de granularidade na categorização, uma determinada perspectiva ou ponto de vista sobre a entidade ou evento, e, em muitos casos, uma função num contexto. Um símbolo linguístico incorpora um modo particular de interpretar coisas – perspectiva particular – moldado para certas situações comunicativas, mas não para outras (Lima-Hernandes *et alii*, 2010).

Assim, segundo Clark (1988), o princípio de que, de alguma maneira, todas as palavras contrastam entre si quanto ao significado é realmente um princípio do

comportamento humano racional, segundo o qual “se alguém está usando *esta* palavra e não *aquela* na presente situação deve haver alguma razão para isso”. (p.261)

Podemos, pois, caracterizar a essência dos símbolos linguísticos como (a) intersubjetivos e (b) perspectivos. Um símbolo linguístico é intersubjetivo no sentido de que é algo que o usuário produz, entende e entende que outros entendem; mas essa intersubjetividade também pode ser característica de outros tipos de símbolos comunicativos. Portanto, a intersubjetividade é de fundamental importância para compreender o modo como os símbolos linguísticos funcionam – e como eles se distinguem dos signos comunicativos de outras espécies animais – mas não diferencia os símbolos linguísticos de outros tipos de símbolos humanos.

O que distingue os símbolos linguísticos de modo mais claro é sua natureza perspectiva. Esse aspecto, segundo Tomasello (2003), deriva da aptidão humana de adotar diferentes perspectivas sobre a mesma coisa para propósitos comunicativos diversos. Inversamente, tratar diferentes entidades como se fossem uma mesma para algum propósito comunicativo decorre da capacidade que temos de perspectivizar. Logo, as perspectivas estão incorporadas em símbolos, criando contrastes.

A questão não é só que os símbolos linguísticos fornecem rótulos úteis para conceitos humanos ou até que eles influenciam ou determinam a forma desses conceitos, embora façam essas duas coisas. A questão é que a intersubjetividade dos símbolos linguísticos humanos – e sua natureza perspectiva, que decorre dessa intersubjetividade – permite conceber que os símbolos linguísticos não representam o mundo de forma mais ou menos direta, como representações perceptuais ou sensório-motoras, mas são usados pelas pessoas para induzir outras a interpretar certas situações perceptuais/conceituais.

Os usuários dos símbolos linguísticos estão, portanto, implicitamente conscientes de que qualquer cena experiencial pode ser interpretada de várias perspectivas diferentes simultaneamente, o que separa esses símbolos do mundo sensório-motor dos objetos no espaço e os coloca no âmbito da capacidade humana de ver o mundo da maneira que for conveniente para o propósito comunicativo em questão.

A comunicação linguística nada mais é que uma manifestação especial de aptidões já existentes das crianças para a interação em atenção conjunta e para a aprendizagem cultural. Dispor dessas aptidões socioculturais para adquirir um símbolo linguístico durante uma interação social exige certas manifestações especiais dessas aptidões, como a compreensão de cenas de atenção conjunta, a compreensão de intenções comunicativas e a capacidade de imitar invertendo papéis.

Se pensássemos a linguagem como algo separado da cognição, poderíamos perguntar agora como a aquisição da linguagem "afeta", "é afetada por" ou "interage com" a cognição. Tomasello (2003) a esse respeito afirma que a linguagem é uma forma de cognição; é cognição acondicionada para fins de comunicação interpessoal (Langacker, 1987a, 1991). Os seres humanos desejam trocar experiências entre si e por isso, ao longo do tempo, criaram convenções simbólicas por fazê-lo. O processo de aquisição dessas convenções simbólicas leva os seres humanos a conceituar coisas de maneira que não fariam se não fosse para esse fim, pois a comunicação simbólica humana exige algumas formas singulares de conceituação para funcionar efetivamente. Portanto, preferiria falar simplesmente de cognição linguística e, em particular, de três aspectos da cognição linguística: a divisão das cenas referenciais em eventos (ou estados) e seus participantes, a tomada de perspectiva em relação às cenas referenciais e a categorização das cenas referenciais.

A distinção cognitiva mais fundamental empregada por línguas naturais é a distinção entre eventos (ou estados de coisas) e os seus participantes. Essa distinção tem múltiplas determinações e se manifesta de diversas maneiras nas diferentes línguas, sendo que os determinantes mais importantes são (a) a distinção cognitiva entre fenômenos que se assemelham e "coisas" e fenômenos que se assemelham a "processos" (Langacker, 1987b) e (b) a distinção comunicativa entre "tópico da conversa" – sobre o que estamos falando – e "foco da conversa" – o que estamos dizendo sobre isso (Hopper e Thompson, 1984). Assim, algumas línguas têm dois tipos diferentes de palavras, cada uma das quais usadas tipicamente para apenas um desses tipos de elementos, ao passo que outras têm um repertório de palavras que podem ser usadas igualmente para qualquer um desses elementos, dependendo do contexto linguístico no qual são empregadas. Então, um indivíduo que seleciona um item qualquer para mais de uma função na verdade nem sempre tem a consciência de que esteja mobilizando o mesmo item. Embora revestido do mesmo som, da mesma forma, a função diversa camufla o item e confere proeminência ao contexto de uso.

Ilustra essa questão o argumento de Tomasello (2003) sobre os seres humanos analisarem o mundo em eventos ou estados e seus participantes com papéis definidos quando se comunicam linguisticamente entre si. Fazem-no, em primeiro lugar, porque existem boas razões cognitivas e comunicativas para fazê-lo e, em segundo, porque foi assim que seus antepassados fizeram essa distinção em inúmeras situações conceituais singulares. Cabe ao indivíduo aprender mais do que o repertório, os contextos de emprego desses itens. Só assim se comunicará de modo eficaz com os outros membros de seu grupo.

Cada evento discursivo, como já afirmamos e há pouco ilustramos com a multifuncionalidade da construção *às vezes*, é diferente. Em cada situação de uso, o

falante tem de escolher meios simbólicos de expressão adaptados ao contexto comunicativo específico, incluindo os conhecimentos, as expectativas e as perspectivas de seu interlocutor naquela situação particular. Então, a aquisição de uma língua natural, ainda na perspectiva de Tomasello (2003), faz mais do que apenas expor informações culturalmente importantes. Adquirir uma língua natural também serve para socializar, estruturar culturalmente a maneira como as crianças habitualmente percebem e conceituam diferentes aspectos do seu mundo. Ao tentar compreender atos de comunicação linguística que lhes são dirigidos, as crianças entram em processos muito especiais de categorização e perspectivação conceitual.

Croft (2007) também nos faz refletir acerca da língua. Por que nós falamos? Por que a língua existe? Apenas respondendo a esses questionamentos é que compreenderemos como a língua se encaixa nesse contexto. A resposta é que a língua tem papel essencial na interação social, fundamentalmente no nível de ação conjunta entre dois ou mais indivíduos (cf. Tomasello, 2003). O que faz uma ação conjunta unida é que é mais que a soma de ações individuais realizadas por pessoas separadas; em particular, cada indivíduo envolvido deve levar em consideração as crenças do outro indivíduo, intenções e ações de modo que pode ser definido como cooperativo. Uma atividade cooperativa compartilhada entre dois indivíduos pode ser definida em termos de um conjunto de atitudes mantidas pelos indivíduos cooperadores e uma forma de executar a ação individual. De acordo com Croft (2007), as atitudes são:

a) Cada participante individual pretende realizar a ação conjunta. Isto é, cada intenção do participante não é direcionada simplesmente para sua ação individual, mas para a ação conjunta executada juntamente por ambos participantes.

b) Cada participante pretende realizar a ação conjunta de acordo com e por causa dos *subplanos* engrenados de cada um. Isto é, a ação individual de cada participante é necessária para engrenar com as ações do outro participante, para se alcançar com sucesso a ação conjunta.

c) Um participante não coage o outro, embora no domínio pragmático, a ação do falante possa coagir o seu interlocutor, afinal, a interação não é sempre tão harmoniosa.

d) Cada participante tem um compromisso mútuo de apoio. Isto é, cada um ajudará o outro a executar os *subplanos;* cada participante é assim responsável por mais que apenas a execução de seus próprios *subplanos.*

e) Todos de (a) – (d) são fundamentos universais, ou conhecimento compartilhado entre indivíduos. O conceito de fundamento universal exerce um papel fundamental na compreensão da função da linguagem na interação social.

Finalmente, em adição a essas atitudes mentais dos participantes, deve haver responsabilidades mútuas em ação. Ou seja, os participantes coordenarão suas ações individuais enquanto elas são executadas de forma a certificar-se de que elas se entrosem umas com as outras e, assim, a ação conjunta será executada com sucesso (no melhor de suas habilidades). Coordenação, em suma, é essencial ao executar ações conjuntas bem sucedidas, e é aí que a língua exerce um papel essencial: sem ações conjuntas não há comunicação.

As habilidades sociais cognitivas necessárias para uma atividade cooperativa compartilhada parecem ser únicas a humanos, e fornece o que Tomassello (2003) chamou de infraestrutura cognitiva necessária para a evolução da capacidade humana moderna da língua. Outras espécies que não humanas têm a capacidade de imitar o

aprendizado de vocalizações complexas. Isto não tem sido suficiente para introduzir a evolução da linguagem humana entre estas espécies. Primatas não humanos têm a habilidade de planejar ações, e reconhecer regularidades em comportamentos de outras criaturas, o suficiente para manipular seu comportamento. Estas habilidades são precondições para executar ações complexas como ações conjuntas, mas não são suficientes para a execução.

Ainda de acordo com Croft (2007), pesquisas feitas em comportamento de primatas em ambientes naturais e experimentais sugerem que alguns primatas até têm a habilidade de reconhecer outros da mesma espécie como seres com estados intencionais como eles mesmos em algumas circunstâncias (em Tomasello, por exemplo, esta habilidade desenvolve-se em humanos apenas por volta dos nove meses de idade). Apesar disso, primatas não humanos não têm demonstrado ter a habilidade de engajar em atividades cooperativas compartilhadas como definida acima. Tomasello (2003) sugere que a condição (d) pode ser fundamental para a evolução da execução de habilidades conjuntas.

A condição final para que ações conjuntas ocorram é a coordenação de cada ação individual, envolvendo nessa conexão as atitudes compartilhadas dos participantes. Isso não quer dizer, contudo, que todo indivíduo consiga estabelecer em 100% de suas interações o espaço conjunto de atenção, pois a coordenação das ações individuais é um jogo bastante complexo que conta com interferências diversas. Não há, por isso mesmo, outro caminho para resolver os problemas de coordenação entre os participantes que não passem pelo mecanismo de coordenação.

Diversos são os mecanismos de coordenação utilizados por seres humanos para resolver problemas de coordenação das ações conjuntas, dos quais o mais simples é atenção conjunta (Tomasello, 2003). O mais eficaz mecanismo tem sido a estratégia de

interação, ou seja, os participantes devem estabelecer comunicação uns com os outros para que estados mentais interajam. Só assim, qualquer ação conjunta poderá ser executada.

A esse respeito Croft (2007) afirma que a comunicação por si só é uma ação conjunta. Assim é concebida, pois em toda cena o narrador e o receptor devem convergir num reconhecimento da intenção do narrador pelo receptor. Em contrapartida, não há como negar que a ação conjunta pode apresentar problemas de coordenação. O problema principal da ação conjunta da comunicação é que os participantes não podem ler as mentes uns dos outros, necessitando, desta feita, de um sistema mediador.

Entra em campo, então, o sistema mais complexo operado pelo homem: a língua. Esta é o primeiro mecanismo de coordenação usado para solucionar o problema da comunicação, ou seja, a língua revela seu mais proeminente propósito: resolver problemas de coordenação e propiciar ações conjuntas. Este fato é essencial para a compreensão da estrutura do discurso e expressões linguísticas.

Uma língua pode ser provisoriamente descrita como um sistema convencional para a comunicação: (a) uma regularidade no comportamento; (b) que é parcialmente arbitrário (isto é, poderia igualmente escolher uma regularidade no comportamento alternativo); (c) e que é um senso comum na comunidade; por isso, não se pode negar sua condição de (d) mecanismo coordenativo mobilizado (e) para um problema de coordenação recorrente.

É justamente por isso que Croft (2007) defende que convenções podem emergir quando membros da comunidade compartilham o conhecimento de que certo comportamento repetido pode agir entre os indivíduos como um mecanismo de

coordenação que medeia e soluciona um problema de coordenação recorrente. Essa recorrência remete ao que chamamos de convenção[8].

A convenção linguística, na verdade, opera em dois níveis: o nível gramatical de palavras e de construções, em que as intenções individuais são formuladas; e o nível fonológico de articulação e percepção dos sons, o qual forma as unidades gramaticais. Esse é o fenômeno descrito como dualidade de padronização na língua, segundo Hockett (1960). Alguém poderia imaginar, em princípio, que a convenção linguística possuía somente um nível: sons perceptíveis (ou gestos ou imagens escritas, dependendo do veículo transmissor), correspondendo à parte da definição de convenção que diretamente transmite a intenção do narrador (o problema de coordenação recorrente) como um todo, correspondendo à parte da definição de convenção. Esses sons perceptíveis são existentes em interjeições com funções específicas, tais como *Olá* e *Obrigado (a)*. Entretanto, a maioria das expressões linguísticas é complexa, consistindo em unidades de significados nem sempre discretos.

Essa opacidade funcional permite hipotetizar que expressões linguísticas complexas evoluem por duas razões: primeiro, as intenções comunicadas pelos indivíduos aumentam indefinidamente; segundo, a mensagem pretendida pode ser desmembrada em partes de conceitos recorrentes e, depois, recombinadas para produzir uma variedade indefinida de mensagens.

A língua é, assim, uma ação conjunta que opera simultaneamente em quatro níveis, segundo Clark (1996), dos quais os mais elevados são dependentes dos níveis menores. Analisemos as ações individuais dos interlocutores, abaixo apresentadas em itálico e organizadas nos referidos quatro níveis:

[8] Essa definição de convenção voltada para a coordenação de ações é geral e podem se aplicar a rotinas comuns, tais como o apertar de mãos (ou um beijo na face) ou a saudação, ou dirigir na via direita (esquerda) numa estrada. A definição também se aplica diretamente à língua: uma sequência de sons (por exemplo, uma palavra ou um morfema, como borboleta) ou uma construção gramatical (como a construção do modificador principal para frases substantivadas no inglês) emerge como uma convenção quando se torna um meio regular de resolução de um problema de coordenação recorrente ao se referir a uma experiência específica a ser comunicada.

(4) *propondo* e *dando continuidade* a um projeto conjunto (ação conjunta);

(3) *sinalizando* e *reconhecendo* a intenção comunicativa;

(2) *formulando* e *identificando* a proposição;

(1) *produzindo* e *assistindo* o enunciado.

O nível mais alto corresponde à ação conjunta ao *Ato Ilocucionário* na teoria dos atos da fala; o próximo nível é o significado, ligado aos *Atos Informativos*; o próximo nível é o *Ato Proposicional*, e o menor nível é o *Ato do Enunciado*. Cada nível capacita o nível anterior, e somente será bem-sucedido se o nível abaixo for alcançado com sucesso (por exemplo, não se pode reconhecer a intenção comunicativa se não se presta atenção ao enunciado produzido).

O modelo de língua como uma ação conjunta, tal como apresentado acima, descreve o sistema cognitivo social que deve ter evoluído na espécie humana para que a língua humana moderna pudesse emergir. Ele descreve o que aparenta ser um sistema estável que liderou a emergência de uma atividade altamente cooperativa entre humanos: é aquilo que chamamos de sociedade ou cultura, mas não é uma imagem completa da natureza da linguagem em interação social.

A convenção linguística pode funcionar como um mecanismo de coordenação para a comunicação porque existem problemas de coordenação recorrentes na comunicação: pessoas têm desejado repetidamente transmitir intenções formuladas em conceitos similares. Torna-se convenção, que é uma regularidade de comportamento que emerge numa comunidade ou sociedade. Mas a convenção deve emergir de um prévio evento de comunicação bem-sucedido onde uma convenção não existia previamente. Supõe-se que os usos inovadores da construção *às vezes* seja ilustrativo desse processo de convencionalização.

Seguir um precedente também não pode ser a última raiz de uma convenção: sempre requer um ato comunicativo coordenado como um precedente, um processo contínuo de transmissão e uso. O mecanismo de coordenação definitivo é a projeção conjunta: cada participante pode supor que, em determinada situação, certas características são perceptíveis para ambos os participantes. Essa projeção conjunta é possível porque humanos têm a capacidade social cognitiva para atenção conjunta de seu ambiente, conforme afirma Tomasello (2003).

A variação na língua pode conduzir a mudanças se propagada pela fala de uma comunidade, mas, a despeito de processos sociais ao longo da história da humanidade guiarem a enorme diversidade linguística, nem toda regra variável se define em um resultado de mudança. Há regras variáveis que se mantêm estáveis. Essa constatação nos faz pensar sobre a competição entre *talvez* e *às vezes*. Em que medida essa competição têm desequilibrado a balança da variação linguística? Essa é uma questão que nos interessa sobremaneira.

Não há dúvida de que o processo social básico dá vazão à diversidade linguística, mas tanto a expansão quanto a separação de populações em sociedades distintas pode determinar uma uniformização dos usos e provavelmente a decisão sobre o vencedor da regra variável. Justificamos: como grupos de pessoas se dividem por qualquer motivo, eles podem se tornar isolados comunicativamente; e a língua comum que eles antes falavam pode mudar em diferentes direções, conduzindo a variedades distintas que eventualmente serão línguas ininteligíveis mutuamente. É o que constatamos, por exemplo, com o latim e o português: várias características as separam e um tanto de outras as ligam, mas certamente, em situações de comunicação, seriam incompreensíveis entre si.

Seria seguro dizer, assim, que a diversidade de construções linguísticas se manifesta na realidade da expressão comunicativa, incluído aí obviamente o significado, a organização sintática, as ferramentas morfológicas, etc. A despeito de ter as mesmas ferramentas e intentar os significados precisos para a comunicação, a experiência humana acaba cunhando a organização sintática na medida adequada. Desta forma, muito que a sintaxe apresenta é, na verdade, entendido por funcionalistas como pistas de subjetivização e intersubjetivação, mas, antes disso, há a perspectiva do indivíduo guiando sua atenção para a construção linguística. É sobre isso que trataremos na seção seguinte.

1.3 – GRAMATICALIZAÇÃO DE CONSTRUÇÕES: CONTEXTO E MENTE GUIANDO A MUDANÇA

Ninguém é capaz de comunicar de fato sem agir sobre a mente do outro. Esse ambiente de comunicação pode favorecer tanto a memorização quanto a lembrança; então, torna-se evidente que a interação entre mente e contexto e as implicações dessa interação podem funcionar como veículos de mudança.

Alguns autores fazem essa mesma ligação conceptual. Diewald (2002), por exemplo, cita que, em recentes estudos sobre gramaticalização, a noção de “tipos de contexto” tem sido empregada para descrever os sucessivos estágios diacrônicos associados com processo de gramaticalização. Ela revela que uma nova função gramatical não surge homogeneamente em todos os usos do item linguístico concernente, mas que sua origem ‘condicionaria’ ao uso em específicos “contextos” linguísticos ou “estruturas” linguísticas. Entretanto, as noções de “contexto”, bem como de “estruturas” diferem consideravelmente entre estudiosos.

Um outro complicador é que a pesquisa do impacto das construções nos cenários da gramaticalização pedem a checagem diacrônica. E, em se tratando de outros contextos tão longínquos no tempo, mais crítico ainda se torna o contexto, ou seja, opaco às tentativas de compreensões nos exercícios descritivos.

Diewald (2002), para resolver esse problema metodológico, ao lidar com dados diacrônicos, toma como foco o surgimento histórico e a repadronização de marcos e paradigmas gramaticais. Sendo assim, traçar estratégias para recuar no tempo, por exemplo, via obras lexicográficas ou etimológicas, e depois caminhar em direção aos usos sincrônicos, discernindo os vários padrões de uso parece ser o melhor caminho a seguir.

Esses encaminhamentos permitem desenvolver um modelo para descrever os estágios mais proeminentes dos cenários de gramaticalização. Recentes estudos sobre o processo de gramaticalização, ainda segundo Diewald, têm demonstrado um aumento do interesse sobre o impacto dos fatores contextuais em mudanças linguísticas. Em especial, as noções "tipos de contextos" (atípico, crítico e isolado) e "estruturas" têm sido empregadas para descrever os sucessivos estágios diacrônicos que estão associados com o processo de gramaticalização.

Da perspectiva diacrônica, ainda segundo Diewald (2002), gramaticalização é um processo por meio do qual entidades léxicas desenvolvem funções gramaticais no curso do tempo, ou por meio do qual elementos que já expõem funções gramaticais desenvolvem mais funções ou funções gramaticais centrais, definição já enunciada por Hopper e Traugott (1991) e Heine, Claudi & Hünnemeyer (1991), dentre outros.

Outro autor que acrescentou conhecimento aos estudos sobre gramaticalização foi Lehmann (1995 [1982]), que ressaltou dois aspectos gerais, que são: a perda de

autonomia do material linguístico envolvido e a integração dentro das regras obrigatórias do sistema gramatical.

Outra ideia consensual entre esses linguistas, incluindo Diewald, é que uma nova função gramatical não surge homogeneamente em todos os usos do item linguístico, mas estão sujeitos a condicionamentos derivados de sua trajetória histórica e origem, além da pressão contextual. Bybee, Perkins e Pagliuca (1994), por exemplo, afirmam que "é toda estrutura, e não simplesmente o sentido léxico do radical, que é seu precursor, e, portanto, sua fonte do sentido gramatical". Numa veia similar, Bisang (1998) conclui que

> estruturas fornecem o quadro dentro dos quais combinações de unidades sintáticas e componentes semânticos podem ser analisadas em uma nova forma que pode levar a mudança na linguagem se propagada de uma linguagem individual para uma linguagem comunitária. (p.67)

É, portanto, natural que estudos sobre gramaticalização tenham tomado a tarefa de desenvolver modelos detalhados para descrever os vários tipos de contexto em gramaticalização. Heine (2002), a título de ilustração, apresentou um conceito de contexto relevante que se concentra nas mudanças semânticas por meio de acompanhamento do procedimento operacional durante o processo de gramaticalização[9].

O modelo sugerido para a análise que desenvolveremos (seguindo Diewald 2002) integra aspectos semânticos, morfológicos e construcionais à luz do contexto,

[9]Por exemplo, o tipo contextual que Heine (2002: 86) chama "contexto de ponte" é descrito como "um contexto específico que dá espaço a uma interferência em favor de um novo significado" tornando "o significado alvo como primeiro plano" de interpretação. Também o terceiro estágio do processo, "a "troca de contexto", que Heine descreve como "incompatível com a fonte de significado" (id.: 86), atinge as propriedades semânticas. Ademais, em contraste com o modelo sugerido aqui, que fornece tipos de contextos específicos a serem perdidos no processo histórico, os contextos descritos por Heine formam uma "escala implicacional", que significa que "se em dada língua é encontrada a situação descrita no estágio IV [o último estágio no processo de gramaticalização], então pode ser esperado que seja distinto dos estágios anteriores" (2002).

enfatizando o papel das relações entre as construções concorrentes em certo estágio histórico, bem como a influência de oposições paradigmáticas na categoria alvo.

Esse modelo permitirá distinguir três estágios cronologicamente ordenados no surgimento das funções gramaticais diacrônicas, cada uma associada a um tipo específico de contexto. Estes estágios, organizados por Diewald, estão resumidos no quadro a seguir:

Estágio	**Contexto**	**Significado/Função**
Precondições de gramaticalização	contextos atípicos	implicatura conversacional
Provocação da gramaticalização	contexto critic	obscuridade múltipla
Reorganização e diferenciação	contextos isolantes	polissêmico/heterossêmico

QUADRO II – TIPOS DE CONTEXTO EM GRAMATICALIZAÇÃO

No primeiro estágio, as precondições do processo de gramaticalização se desenvolvem, quais sejam, situações interativas em que informações podem ser compartilhadas, por exemplo, e por isso não ser codificadas na sequência sintática. É nessa situação em que se mostra uma expansão inespecífica da distribuição da unidade léxica para contextos em que ainda não era empregada. Esses contextos são chamados de "contextos atípicos". Neles, o novo significado, que pode ser gramaticalizado no desenvolvimento posterior, surge como implicatura convencional, ou seja, esse significado é contextual e pragmaticamente provocado e não é ele mesmo explicitamente codificado nos itens linguísticos. Contextos atípicos podem persistir depois que a gramaticalização toma lugar.

O segundo estágio descreve os usos contemporâneos da provocação do processo de gramaticalização. Está associado a uma estrutura altamente marcada[10] chamada

[10] Lembremo-nos de que o caráter de não-marcação traz em si a baixa frequência associada à relativa produtividade. Dessa forma, contextos críticos seriam fósseis de uma mudança já operada, como um exemplar de um uso necessário para propiciar a passagem de uma função a outra. Esses guardariam em si a resposta para a explanação descritiva do fato transitório entre uma construção A e uma construção B: A > B.

“contexto crítico” e caracteriza-se por múltipla obscuridade semântica e estrutural, assim convidando várias alternativas interpretativas, entre elas um novo significado gramatical. O contexto crítico funciona como um tipo de catalisador; é encontrado somente durante o estágio II e pode desaparecer em desenvolvimento posterior, quando já terá ocorrido a decisão de interpretação plausível para o uso.

O terceiro estágio mostra a consolidação do processo de gramaticalização, ou seja, a reorganização e diferenciação de morfemas gramaticais e do paradigma que é categoria alvo do processo de gramaticalização em andamento. Nessa fase, o novo significado gramatical é isolado como um significado separado do mais velho, mais léxico, significativo. Esta separação dos dois significados é alcançada pelo desenvolvimento de contextos isolados para ambas as leituras léxicas e de gramaticalização, ou seja, contextos linguísticos específicos que favorecem uma leitura de exclusão da outra.

Assim que a oposição entre os contextos isolados é estabelecida, o processo de gramaticalização pode ser considerado para Diewald como completo: não é irreversível num estágio inicial[11]. Esse novo significado gramatical deixa de ser dependente de uma implicatura conversacional, e o elemento linguístico em gramaticalização torna-se verdadeiramente polissêmico. Esse é – em resumo – a sugestão para um cenário de contexto delicado da gramaticalização.

Existem pelo menos quatro áreas cujas suposições de construções gramaticais convergem com conceitos básicos de estudos em mudanças linguísticas em geral e gramaticalização em particular: definições das unidades básicas, o alcance do fenômeno abrigado, o potencial dinâmico do conceito e a flexibilidade da forma.

[11] Temos consciência de que é discutível que um processo de gramaticalização se encerre em algum momento. Tudo dependerá da produvidade e frequência de uso de um item ou construção.

De acordo com Diewald (2002), a suposição padrão de qualquer abordagem estrutural à língua é a noção de que a unidade básica da linguagem, assim como a descrição da língua, é a construção. Esta leitura de construção comporta unidades linguísticas de tamanhos variados partindo de morfemas a unidades mais complexas e maiores. De todo modo, a definição é um guia para decidir quais tipos de entidades devem ser tratadas como construções, pois tomar o tamanho como critério pode induzir a um grave erro, já que há construções que, de tanto usadas, apresentam-se formalmente desgastadas fonicamente. É por isso que essa autora cita que o importante é o fato de que essa definição esteja de acordo com um dos principais quesitos da gramaticalização, especificamente a gradação entre léxico e sintaxe e os estágios intermediários que continuadamente emergem.

É esse tipo de escalaridade que é mobilizada nas bem conhecidas escalas e gradações dos estudos da gramaticalização, voltadas tanto para categorias quanto para aspectos particulares do processo. Em contraste com outros modelos sintáticos, o estudo de gramaticalização de construções não reflete apenas a parte regular e produtiva da língua, mas ainda propicia um tratamento similar às expressões idiomáticas, o que favorece um alcance maior do estudo, já que envolve construções que são abandonadas por outros modelos. É com base nisso que Diewald (id.ib.) argumenta que, nos estágios iniciais de mudança, qualquer inovação – por definição – não é parte do segmento regular e produtivo da língua. Ao invés disso, é marginal e irregular, e – tendo em vista a perspectiva do sistema linguístico existente – desviante ou até mesmo considerada por grupos mais normativistas como um erro.

Lidar com gramaticalização de construções equivale à presunção de que as construções de uma língua não se referem apenas a uma coleção de itens sem relação, mas são hierarquicamente ordenadas. Dessa forma, características similares ou comuns

podem ser motivadas por sua relação com outras estruturas. Essas relações estão descritas através de noções de unificação, herança e coerção, como defendeu Diewald (2002).

Contrastando com a maioria das descrições formalizadas nos modelos gramaticais mais tradicionais, a gramaticalização de construções permite descrições estruturais com especificações variadas. Os modelos descritivos que, por sua vez, estão disponíveis para alcançar esses intentos requerem um completa análise de toda a construção linguística, sob risco de apresentar distorções anacrônicas. As consequências são, por assim dizer, aquelas que forçam o linguista a transferir seu próprio sistema (o sincrônico) para os dados históricos. Em contraste com isso, a prática descritiva favorecida por abordagens das construções provê soluções analíticas que evitam descrições superespecificadas. Isso reflete melhor o estado atual do conhecimento linguístico sobre um sistema linguístico anterior imperfeitamente conhecido.

Um segundo mérito, no que diz respeito ao aspecto formal, é o fato de que a abordagem das construções não permite fazer distinção precisa entre características semânticas, sintáticas e pragmáticas, mas, em contrapartida, postula uma "interação formal, semântica e pragmática" (Michaelis & Lambrecht, 1996). Isso novamente conduz à investigação do processo de gramaticalização, o qual demanda que se controle o aumento de marcas gramaticais para reconhecer períodos de transição da inter-relação gradual de um nível de organização linguística para outro.

Novos significados continuamente surgem do seguinte quadro de usos: *interferência pragmática estereotipada*, em que formas pragmáticas adquirem funções; *liberdade da forma*, em que a livre ordem de elementos discursivos pode tornar-se obrigatória e sintaticamente restrita; *morfologização*, que prevê que estruturas sintáticas se harmonizem com o sistema morfológico amplamente presente; e *corrosão de*

morfemas em suas características fonológicas, etc. A essência desse processo foi primeiramente descrita por Givón (1979) na famosa escala de gramaticalização, que é reproduzida aqui: discurso > sintaxe > morfologia > morfofonemas > zero.

Os estudos e conceitos vistos até aqui nos permitem perceber a confirmação de uma direção única de mudança e servem de pistas para que chequemos esse *continuum* analisando materiais com o propósito de revisar aspectos históricos da construção proposta neste estudo. É o que tomamos como tarefa a partir do capítulo seguinte, em que retomamos as reflexões sobre as construções *às vezes* e *talvez*, porém focalizando seu aspecto cognitivo.

CAPÍTULO II

A CATEGORIA DE "TEMPO" E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO GRAMATICAL DA DÚVIDA

Este capítulo toma como propósito delimitar teoricamente o objeto sob investigação, a codificação da dúvida e seu processo de gramaticalização. Para tanto, recorremos a conceitos gramaticais do advérbio, que já traz em sua origem seu estatuto transcategorial e de fonte para outras categorias. Esse estatuto naturalmente vai ser entendido como condição típica da classe, mesmo para os menos prototípicos, razão por que adotamos a estratégia de consultar livros didáticos. Intuímos que algumas características mais proeminentes, como a mobilidade e a invariabilidade, acabam por ser assumidas como propriedades únicas no discurso pedagógico e, depois, ficam dessa forma guardadas na memória dos alunos. Como percurso de depreensão de outras propriedades importantes para a evolução gramatical, fizemos incursão em obras lexicográficas sincrônicas e também etimológicas. Esse encaminhamento permitirá refletir sobre as motivações semântico-sintáticas que revestem todo o percurso da construção gramatical da dúvida na língua portuguesa do Brasil.

APRESENTAÇÃO

No capítulo anterior, apresentamos os postulados que nortearão todo o desenvolvimento desta pesquisa. Dados os argumentos apresentados até aqui, torna-se relevante apresentar o objeto sob investigação nesta tese: a locução adverbial *às vezes*, sinalizadora primária da circunstância de tempo, que é o foco principal deste estudo. Visitar as ideias presentes em gramáticas normativas e descritivas num dado período

histórico pode propiciar o reconhecimento dos modos como se concebiam essa construção nos momentos em que se produziram esses materiais.

O contexto torna-se, assim, o elemento-chave para se limarem as descrições efetuadas à luz das concepções teóricas assumidas. Isso quer dizer que os dados e exemplos apresentados nessas obras serão ponto de partida para se reconhecer o desenvolvimento histórico das construções estudadas. É o que pretendemos demonstrar no desenvolvimento deste capítulo.

Daremos início a essa exposição por meio do cotejo entre as gramáticas normativas e descritivas. Esse exercício permitirá recolher informações contidas nas obras dos seguintes autores: João de Barros (1540),[12] Fernão de Oliveira (1540), Said Ali (1964), José Joaquim Nunes (1969), Cunha e Cintra (2001 [1985]) e Rocha Lima (2007). Adicionalmente, consultaremos a gramática descritiva de Moura Neves (2000), que, num viés mais funcionalista, permitirá recolher usos a partir de um *corpus* estruturado com milhares de palavras e uma riqueza de exemplos. Também consultaremos a gramática pedagógica de Bagno (2011), que assume uma posição linguística de confronto direto com a normatividade. Outros materiais podem ser de grande utilidade para o rastreamento de usos históricos. Essa revisão ainda lida com conceituações encontradas em obras lexicográficas especializadas na área da Linguística (Crystal, 1985; Dubois *et alii*, 2004). A fim de abranger também os desenvolvimentos históricos, recorreremos a informações etimológicas em Raphael Bluteau (1712-1728), Houaiss e Villar (2001) e Cunha (1986), as quais permitirão resgatar, num exercício

[12] A obra João de Barros, publicada na primeira metade do século XVI, ao lado da Gramática de Fernão de Oliveira, foi uma das primeiras a tentar uma descrição gramatical da língua portuguesa. Só este fato já seria suficiente para que fosse lembrada e relida, até para se perceber em que aspectos se processou, desde aquela época aos dias de hoje, alguma evolução em termos doutrinários e expositivos. E, nesse sentido, não é ousado dizer que, se contém passagens ingênuas ou inconsistentes, muito do que apresenta surpreende pela coerência e fundamentação teórica, por vezes indicando que alguns problemas linguísticos atuais poderiam ter soluções bastante simplificadas (Monteiro, 1991).

intuitivo baseado em acepções diversas, o traço etimológico comum aos diversos usos, e à gramática expositiva de Eduardo Carlos Pereira (1907, 1954) em suas duas edições.

Como este trabalho se orienta também pela compreensão das implicações pedagógicas, reunimos um conjunto de três livros didáticos distribuídos para o triênio 2009/2010/2011 pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM): Cereja & Magalhães; Nicola & Terra; e Maia. Neles, verificaremos em que medida empregos mais inovadores[13] são incorporados às estratégias de ensino das classes de palavras nas aulas de língua portuguesa.

Ainda que não tenhamos registrado diretamente as respectivas aulas temáticas, hipotetizamos que os livros didáticos, distribuídos gratuitamente a toda a rede pública de ensino, possam ser empregados como prova e/ou indício de que os temas e assuntos. Orientada por essa mesma hipótese está a decisão de examinar os exemplos contidos nos livros didáticos, pois admitimos que possam ter sido incorporados na lida pedagógica dos professores de língua portuguesa e se tornado, assim, um padrão exemplar para os alunos.

2.1– REVISÃO GRAMATICAL DO TEMA

Considerada como a primeira gramática de língua portuguesa, a gramática de João de Barros (1540) já preconizava a existência de palavras adverbiais, porém não havia espaço em sua obra para as possíveis *locuções adverbiais.* Verificamos nesse material a presença de construções em uso, tais como as por ele rotuladas *de ordenar, de ajuntar,* que são consideradas inusitadas ou não prototípicas na classe a que se filia.

[13] Voltamos a esclarecer que usos inovadores equivalem àqueles não incorporados entre as prescrições normativas.

O autor, além de se basear na *espécie* (primitivos ou derivados) e na *figura* (simples ou compostos), estabelece uma classificação a partir da *significação*, semelhante à que se encontra nas gramáticas atuais do português. Ele acrescenta, porém, certos tipos que mais se aproximam da noção de interjeição ou de elementos denotativos. Dessa forma, cita os advérbios de demonstrar (*eis*), de chamar (*olá*), de desejar (*oxalá*), de ordenar (*item*), de perguntar (*como*, *porque*), de ajuntar (*em suma*), de apartar (*afora*), de jurar (*em verdade*), de despertar (*sus*, *eia*), de comparar (*bem como*) e de acabar (*em conclusão*).

Analisando mais detidamente os aspectos semânticos, pudemos perceber que a classificação feita atualmente para os diferentes tipos de advérbios (já existentes naquela época) é coincidente nas gramáticas atuais. Também é relevante esclarecer que a construção sob estudo, *às vezes*, não é incluída entre as expressões listadas pelo autor.

A despeito de haver consenso, cabe ainda assim visitar os autores selecionados, pois alguns trazem questionamentos, observações e notas de rodapé esclarecedoras de decisões que tomaram quanto, inclusive, à seleção de exemplos.

Muitos anos depois, Said Ali (1964) ressalta que a relevância de se diferenciar advérbio simples de locução adverbial é puramente uma necessidade lexicológica. Segundo ele, somente num trabalho exclusivamente voltado para o léxico, seria relevante saber se aquela classe é preenchida por um elemento ou por um conjunto de elementos. De fato, funcionalmente, não caberia adendos, porém, quando se pretende estudar a rota de mudança gramatical de palavras ou construções, essa informação torna-se de suma importância, pois permite saber em que momento da história dos usos uma palavra soma-se a outra para articular uma única função.

No que se refere à locução adverbial, o mesmo autor afirma que é formada de *preposição* + *substantivo*, ou também de *preposição* + *substantivo* + *adjetivo*. No entanto, é possível que se deixe de explicitar algum dos termos da locução por razões puramente comunicativas. Se isso ocorre no campo da gramaticalização, devido à alta co-ocorrência, costumamos logo atribuir a um fenômeno de incorporação, ilustrado pela atuação do mecanismo da metonímia.

De acordo com Said ali (1964), nem sempre, contudo, a palavra *vez* ou *vezes* encerra uma locução adverbial. Há casos bem mais antigos no português em que o sintagma nominal foi construído com *artigo* + *numeral ordinal* + *vez*, encerrando meramente a noção sequencial de tempo:

(4) *Perdeu uma vez a bolsa – E* ***a primeyra vez*** *que o embaixador foy ver ho governador, lhe deu huas manilhas douro (castanheda 3, 118) – Julgaram que ou* ***a primeira vez*** *que passou a linha ... ou a segunda...lhe refervera o juízo (Vieira, Serm. 8, 298)*

Isso não significa, contudo, que uma locução formalmente idêntica não possa ser empregada. É o que vemos com a locução ***a outra hora*** em Zurara (*Inéd. Port. 3, 300*) no exemplo (2). Isso, na verdade, também é relatado como uso recorrente já na obra de José Joaquim Nunes (1969):

(5) *Quando a outra hora ouverdes mester*.

Este último autor relata que outras locuções integram a língua portuguesa, revelando-se susceptíveis da mesma divisão que aqueles e são formadas por: preposição e advérbio, tal como ocorre com os seguintes itens: *donde, aonde, desuso, atéli* ou *até ali*, *daí* (ou *dí*) *em diante*, *a quando* (pop. = ao mesmo tempo), *já quando* (arc.), *a* ou *de mais* ou *menos*, *entretanto*, *entrementes* ou *entramentes* (pop.), *de cá* ou *lá*, etc.; dois

advérbios, como em: *não menos*, *quando menos*, *oge-* ou *oi-mais* (arc.), *nanja, no'mais*, *nunca mais*, etc.; conjunção e verbo, tais como *sequer*, etc.; finalmente *verdadeiras frases*, ilustradas em: *de quando em quando*, *hoje este dia* (arc.), *logo essora* (id.), *nem mais nem menos*, *por aí* ou *i além*, *de moto próprio*, *onde* (arc. *hu*) *quer que seja*, *nom jaz i al* (arc. certamente), *a mão tente* (id. = *à queima-roupa*), *a mais não poder*.

Muito tempo depois, a tradição continua reverberando nos manuais e gramáticas. É o que vemos na gramática de Cunha & Cintra (2001 [1985]), fonte de inspiração para diversos livros didáticos, justamente porque sua organização é enxuta e de fácil consulta. Esses autores são categóricos ao afirmar que advérbios apresentam invariabilidade. E isso é compensado por sua variação no que se refere à ordem sintática. É interessante essa observação que poderia ser reformulada do seguinte modo: quanto mais cristalizado formalmente um item, mais atributos ou funções ligados à mobilidade podem ser desenvolvidos. Parece-nos uma boa hipótese baseada na lei da compensação. Voltaremos a ela mais adiante.

Para Rocha Lima (2011), advérbios são palavras modificadoras de verbos. Servem para expressar as várias circunstâncias que cercam a significação verbal. Alguns advérbios, ligados ao valor semântico da intensidade, podem também prender-se a adjetivos, ou a outros advérbios, para indicar-lhes o grau: muito belo (=belíssimo). Para esse autor, a definição de locução prende-se ao critério da quantidade, ou seja, mais de um item conjuga-se para contruir uma só função. Nessa perspectiva, duas ou mais palavras que funcionem como um advérbio constituem uma locução adverbial: *às vezes*, *às claras*, *às cegas*, *às escondidas*, *às pressas*, *às tontas*, *de propósito*, *de frente*, *de repente*, *de um golpe*, *de viva voz*, *em mão*, *por atacado*, *por milagre*, *etc.*

Numa abordagem descritiva e numa perspectiva funcionalista, encontramos a gramática de usos de Moura Neves (2000). Ela se utiliza da classificação denominada de *itens verbais*, generalizando tal denominação tanto para advérbio quanto para locuções adverbiais. A autora vale-se da ideia de que não parecem viáveis critérios que distingam, seguramente, elementos considerados autônomos como, por exemplo, *devagar*, *acima* e *debaixo*, de elementos considerados locucionais, como, por exemplo, *de fora*, *em breve*, *em cima*. Nesse quesito, torna-se interessante destacar que parece muito mais uma questão de imposição gráfica do que de valor funcional. Não seria impossível que se escrevessem 'defora', 'embreve', 'encima' para buscar um paralelismo formal com *devagar*, *acima* e *debaixo*. O que impede é justamente a escolarização mais eficiente ou de maior número de anos de alguns indivíduos, os quais passam a reconhecer que o erro deve ser evitado.

Moura Neves (2000) considera os advérbios da seguinte maneira:

a) morficamente, são, na maioria, invariáveis e podem ser: simples, perifrásticos (locuções); derivados e compostos;
b) sintaticamente, são satélites de um elemento sintático, intra ou extra-sentencial e são bastante deslocáveis na sentença;
c) semanticamente, podem ser modificadores ou não do elemento que satelizam.

Qual a diferença entre essa abordagem e aquela da gramática normativa anteriormente examinada? Cremos que essa diferença esteja justamente na organização baseada em critérios mais uniformes, os quais permitem demonstrar as similaridades e diferenças entre as categorias ou classes e não mais a identificação de classes estanques.

Essas considerações nos fizeram pensar em que medida o ambiente pedagógico faça uma transposição didática desse conteúdo. Consultamos, então, Bagno (2011), que

intitula o capítulo referente a advérbios como: "*Sempre cabe mais um – os advérbios*." Para esse autor, os advérbios são a melhor ilustração possível para algumas das teses que tem defendido nessa gramática: a precariedade das classificações definitivas, a instabilidade inerente à gramática de qualquer língua, os processos ininterruptos de gramaticalização, a possibilidade de que as palavras têm de exercer múltiplas e distintas funções... E os advérbios são assim porque, talvez, nem sequer exista uma classe de advérbios! Essa é a postura assumida, sem rodeios, por Claude Hagège, reportada por Bagno (2011):

> *Hagège, por seu turno, simplesmente nega a existência da categoria dos "advérbios", que ele escreve entre aspas. Segundo o autor, a tradição gramatical ocidental aplica o rótulo de "advérbio" a um conjunto de palavras que tem funções muito heterogêneas: complementos circunstanciais (ontem, hoje...), determinantes de adjetivos e de outros advérbios (muito bonito....), operadores enunciativos (talvez), conectivos entre enunciados (de fato, sem dúvida). Eles podem até mesmo funcionar como predicados: Sem dúvida que eu vou*. (p.54)

Segundo o autor, Hagège afirma que os advérbios não são universais: em muitas línguas, as circunstâncias expressas por advérbios nas línguas europeias são expressas por meio de verbos – algo como, no lugar de usar *talvez*, se usar *pode ser*. Em outras línguas, como o português do Brasil, a maioria das funções adverbiais pode ser preenchida por um nome e por sintagmas nominais: *aqui =neste lugar* etc. Mas também podemos usar sintagmas verbais: *talvez = pode ser que, quem sabe*. Por efeito da gramaticalização, o item sob estudo nesta tese, o advérbio *talvez*, se traduz em inglês por *maybe*, em francês por *peut-être*, em catalão por *pot-ser*, todos advérbios oriundos de *pode ser*. E nem é preciso lembrar que *talvez* é derivado da justaposição de dois outros itens: *tal* e *vez* (em espanhol até hoje se escreve *tal vez*, em duas palavras).

Ainda que Bagno alerte para a possibilidade de não existir a classe de advérbios, não podemos nos esquecer de que AD VERBOS significa ao lado do verbo, ou seja, junto ao verbo. Sendo assim, o rótulo pode ter significado inicialmente que era comum que esse tipo de construção aparecesse em uma determinada posição sintática: ao lado do verbo.

A despeito disso, os estudiodos são unânimes ao afirmar que a "classe" dos advérbios é extremamente heterogênea e, por isso, não se ajustaria ao tratamento que lhe é dado na tradição gramatical. Concordamos. É certo também que "nos acostumamos a pensar que a classe é bem delimitada e se compõe de palavras que funcionam exatamente do mesmo modo" (Castilho, *et alii* 2008). Reconhecer as diferenças e propriedades típicas de itens e construções que compõem a classe constitui-se uma contribuição de relevância não somente para o campo dos estudos linguísticos, mas ainda mais para o campo pedagógico[14].

Assim, classificar um advérbio é quase como agir por eliminação: se determinada palavra não se enquadra na classe dos verbos, dos nomes, dos índices de pessoa, dos mostrativos, dos quantificadores, das preposições e das conjunções, talvez ela possa se enquadrar mais perfeitamente na classe dos advérbios. Não é verdade. Existem traços e propriedades que cosem as diferentes nuanças semânticas.

Talvez o reconhecimento dessa heterogeneidade tenha feito Perini sugerir que no lugar de *advérbios* se falasse em *adverbiais.* Segundo ele, este seria um rótulo mais geral que abarcaria um conjunto bem heterogêneo de palavras:

[14] *"não é verdade que a classe dos advérbios é bem delimitada; há áreas cinzentas entre os Adv[érbio]s propriamente ditos (isto é, itens que integram uma classe morfologicamente configurada) e os Adverbiais (isto é, os Sintagmas Nominais e Sintagmas Preposicionados que assumem funções de Adv[érbio]s, assim como entre os advérbios e os operadores de discurso"* (Castilho, *et alii* 2008, p. 33)

> *palavras como sempre, gravemente, bem e sim são tradicionalmente analisadas como advérbios. Aqui vou preferir o termo mais geral adverbiais, porque o que temos não é uma classe de palavras, mas várias classes bem diferenciadas. [...] Já na gramática tradicional, se fala de advérbios de modo, de tempo, de lugar etc., o que nos nossos termos corresponde a papéis temáticos que podem ser expressos pelos advérbios; mas há outros advérbios que não têm papel temático como sim e não, por exemplo. Um adverbial é membro de uma classe muito generalizada que se define apenas como palavra invariável (em gênero, número, pessoa etc.) que não é um conectivo. E os adverbiais em geral têm potencial funcional paralelo a sintagmas maiores; assim, apressadamente ocupa as mesmas funções e tem os mesmos papéis que o sintagma com pressa* (2010, p. 78).

De todo modo, parece-nos que o problema da heterogeneidade não é resolvido. Então, advérbio ou adverbial não é elide o problema inicial da classe. A despeito disso, esse autor acrescenta que as **locuções adverbiais** são incontáveis e podem ser formadas, dentre outras possibilidades, principalmente com os seguintes componentes:

a) **preposição + adjetivo**: *de boa, de súbito, de imediato, de lavada*

b) **substantivo quantificado**: *algumas vezes, muitas vezes, todos os anos*

Essa distinção em nada auxiliar a compreender funcionalmente essas construções. Não podemos também nos esquecer de que a esfera dos advérbios é a mais visada pelo processo de gramaticalização, o que parece fazer todo o sentido. Palavras e construções que estão a meio caminho de classes mais homogêneas, na concepção mais formal, são em cada etapa de evolução representantes de graus de gramaticalidade atendendo às necessidades comunicativas dos indivíduos. Então, a esmagadora maioria dos advérbios é resultante de composições (por justaposição ou por aglutinação) de duas ou mais palavras que se gramaticalizaram numa construção de função mais abstrata. Algumas delas são: **ademais** (a+de+mais), **quiçá** (qui ‘quem’+sabe) e **talvez** (tal+vez), esta última especializada atualmente na codificação da dúvida.

Pereira (1907), em sua Gramática Expositiva, afirma que o advérbio é a palavra invariável que tem por função modificar o adjetivo, o verbo e o próprio advérbio, ajuntando-lhes alguma circunstância. Para ele, advérbios propriamente ditos são palavras simples ou compostas por elementos justapostos.

De tudo o que vimos até agora, há o consenso: locuções adverbiais são frases compostas de duas ou mais palavras, que exprimem uma circunstância[15]. Pereira observa que

(i) é usual empregarem-se adverbialmente adjetivos na terminação masculina e que

(ii) muitos advérbios são suscetíveis aos graus dos adjetivos.

Esse mesmo autor (Pereira, 1954), em sua segunda edição da Gramática Expositiva, reproduz as informações da primeira edição, porém com o acréscimo de informação relativa ao estilo literário. Vejamos como ficou a segunda edição acrescida dessa informação:

a) é usual empregarem-se adverbialmente adjetivos na terminação masculina;

b) empregam-se, principalmente no estilo literário, advérbios e locuções adverbiais latinas, tais como: *maxime, inclusive, infra, supra, retro, gratis, primo, secundo, bis, ex-abrupto, ex-oficio;*

c) muitos advérbios são suscetíveis dos graus dos adjetivos.

[15] Os exemplos citados pelo autor são os seguintes: *às claras, às cegas, às tontas, à força, à roda, a cavalo, à bala, a cacête, a êsmo, a eito, à uma, a fio, à socapa, a prumo, a ôlho, ao vivo, a tiro, de fôrça, de chofre, de gatinha, de improviso, sem dúvida, com certeza, pouco a pouco, a pouco e pouco, de mais, de vagar, sobremodo, a salvo, em salvo, a seu salvo, de repente, por ora, tim tim por tim tim.*

Ao que parece, a inclusão da informação sobre a 'elasticidade' categorial do advérbio não é somente uma decisão dos autores até aqui consultados. Na verdade, trata-se de uma característica que a diferencia de outras palavras.

É por isso que os dicionários incluem-na não como peculiaridade excepcional, mas como atributo indissociável. É o que verificamos em Crystal (1985)[16]. Complementarmente, Dubois *et alii* (2004) reconhecem que os advérbios distribuem-se conforme seu sentido em várias classes (modo, quantidade, intensidade, tempo, lugar, afirmação, negação). Sobre os advérbios de dúvida, pouco é informado, mas há dois termos *certamente* e *decerto* citados, considerados em fase pretérita advérbios de *atenuação*, mas que representam novos valores semânticas.

Uma característica comumente citada com referência a essa classe é sua mobilidade sintática. Em Dubois *et alii* (2004), por exemplo, há a informação de que o advérbio pode muitas vezes ser deslocado, por motivos estilísticos, contudo, em geral, é colocado antes do adjetivo ou do advérbio por ele modificado. Alguns advérbios, ainda segundo esses autores, têm, como os adjetivos, graus de comparação, como *longe, cedo* e etc**.** A despeito disso, há em comum, nessa classe, palavras que compartilham dessa mobilidade.

Dessa incursão, verificamos que mobilidade, invariabilidade flexional e dupla forma de manifestação são características associadas ao advérbio na língua portuguesa. Também vimos que a dúvida é pouco tratada pelos autores e que o item *talvez* é o prototipicamente referido para esse valor semântico. Analisemos, então, as propriedades do item prototípico para verificar, posteriormente, se há coincidência de trajetória entre o prototípico e o inovador (às vezes).

[16] "**advérbio** é o "termo usado na classificação GRAMATICAL das PALAVRAS para indicar um grupo heterogêneo de elementos cuja função mais frequente é especificar o modo de ação do VERBO". (Crystal, 1985: pág 98.)

2.2 – ETIMOLOGIA E TRAÇO ETIMOLÓGICO DO ADVÉRBIO DE DÚVIDA *TALVEZ*

Invariavelmente, estudos filológicos e mesmo os linguísticos recorrem à raiz das palavras analisadas. Então, a etimologia é eleita como justificativa para trajetórias semânticas das palavras.

Mais recentemente, com a evolução dos estudos sobre o processo de gramaticalização, consultar pesquisas sobre etimologia voltou a fazer da prática metodológica. Os grupos de pesquisa, porém, começaram a perceber que essa ligação entre etimologia e nova função sob investigação não era uma tarefa simples.

Grupos de pesquisa funcionalistas, dentre os quais citamos o Grupo de Pesquisa Mudança Gramatical do Português – Gramaticalização (MGP), iniciaram as discussões com vistas a distinguir entre etimologia e traço etimológico. Este último parecia fornecer mais pistas para a evolução gramatical. Ao mesmo tempo, esse tipo de depreensão de traços coordenava-se perfeitamente com um dos princípios de Hopper (1991), o da persistência, que previa a manutenção do traço etimológico mais proeminente nos vários deslizamentos funcionais durante o processo de gramaticalização.

Muitos foram, então, os linguistas que defenderam a manutenção de um traço etimológico proeminente ou distintor como pista da rota de gramaticalização do item. Reconhecer o traço etimológico, contudo, não parecia tarefa tão simples. Muitas vezes o traço etimológico acaba sendo depreendido da análise dos exemplos referendadores e os resultados soam eficazes para compreender a rota de mudança. Aqui, procederemos a uma análise do traço etimológico persistente durante a mudança dos itens estudados.

Essa tarefa será realizada a partir dos usos registrados no dicionário de Raphael Bluteau (1712-1728), de Houaiss e Villar (2001) e de Cunha (1986).

O advérbio *talvez*, segundo Houaiss e Villar (2001), associa-se a dois valores semânticos, um mais neutro e outro, preso à formalidade. Com o valor mais neutro e mais abrangente, esse item sinaliza uma possibilidade, invariavelmente parafraseável por "acaso, quiçá, porventura". Frequentemente vem combinado com um verbo no modo subjuntivo, embora possa também ser combinado, mais raramente, com o indicativo, tal como nos exemplos seguintes: "um dia ***talvez*** venhamos a saber da verdade" e "estes são, ***talvez***, os únicos exemplares da espécie que sobreviveram". Num registro mais formal, esse advérbio pode codificar eventualidade, distinguível em duas acepções muito próximas derivadas da categoria de tempo. Na primeira, é parafraseável por "ocasionalmente, eventualmente, alguma vez": "plantas não aguadas ***talvez*** medram nesse terreno turfoso" e, no segundo valor, é parafraseável por "às vezes, por vezes": <***talvez*** ele, num bom repasto, começa a beber demais> e, em outros usos, é parafraseável por um valor mais alternativo (ora...ora; umas vezes...outras vezes): "***talvez*** chora, ***talvez*** ri".

Analisando com mais vagar cada acepção e o que elas teriam em comum na trajetória de desenvolvimentos percebida, sentimos a necessidade de verificar a etimologia relacionada. Em Houaiss e Villar (2001), o uso mais antigo em língua portuguesa foi situado no ano de 1789 com o valor de "alguma vez, certa vez"[17], e a raiz semântica é vinculada à seguinte justaposição das seguintes palavras tal + vez. Segundo os autores, o valor de dúvida teve o ambiente propício para nascer devido justamente à presença de palavra indefinida antecedendo a outra palavra com valor de tempo.

[17] Essa afirmação é ratificada por Cunha (1986): "*tal*VEZ adv. 'acaso, porventura, quiçá' 1813. O voc., antes de ter a acepção dubitativa, significou 'alguma vez' 'uma certa vez'." (Cunha, 1986, pág. 44)

A palavra *tal* é um pronome, ou seja, uma palavra mais gramatical que agrega o sentido de 'semelhança, analogia', uma característica dos coespecíficos humanos, buscar as semelhanças como forma de comparar e aprender. Essa palavra tem ascendência histórica ao item *tal* que desempenhava, já no século XIII, um valor de 'este, aquele, um certo', valores codificados sob a forma *atal*, que, por sua vez, origina-se, segundo Cunha (1986), da forma latina *tālis*.

Vemos, assim, que duas palavras muito básicas (uma pela categoria cognitiva multiutilitária para as intenções comunicativas e outra por codificar um procedimento humano recorrente e necessário para que experienciamentos convertam-se em memória) primeiros carreadas sintaticamente de forma justaposta e, depois, consolidadas num único vocábulo, potencializam a interpretação de incerteza e a dúvida.

Dado que a categoria de tempo é justamente básica para a construção de muitos outros valores e funções nas línguas, cabe considerar também o papel da palavra *vez* nessa evolução verificada.

Para Cunha (1986), a palavra *vez* é "termo que indica um fato na sua unidade ou na repetição" já no século XIII, por isso sendo parafraseado por 'ensejo, ocasião'. Originando-se no latim (*vĭcĭs)*, mantém um percurso coerente, mesmo quando se junta ao termo *tal*[18].

Embora essas propriedades da palavra *vez* sejam tão importantes para o surgimento de uma nova função da construção *às vezes*, que também contém em seu interior a palavra *vez*, ela não figura em nenhum dos exemplares de locuções adverbiais

[18] Segundo Cunha (1986: pág. 51), esse valor também permitirá construir outras combinações. É o que demonstra com o verbo *revezar*: "'trocar de posição, alternar' XV ‖ RE**VEZO** *sm*. 'posto para onde se transfere o gado, enquanto se espera recrescer o capim no lugar onde ele pastava' XVI . Dev. De *revezar*. Cp. VICÁRIO."

de dúvida, o que nos faz supor que seja um emprego mais inovador. Em Houaiss e Villar (2001), essa construção aparece ainda como codificadora de circunstância temporal: *às vezes - em algumas ocasiões ou circunstâncias, por vezes,* "*às vezes ela chora, às vezes ri*"; *certa vez - em determinada ocasião, de uma vez, uma vez, "certa vez, um mascate apareceu na vila"; de quando em vez – "mais que de vez em quando".*(p.200-241)

Na verdade, como já vimos anteriormente, esse é apenas um dos traços relevantes para a codificação de dúvida e de incerteza. E é justamente esse o traço proeminente que acaba sendo referido quando se trata de ambientes escolares.

2.3 – A FUNÇÃO ADVERBIAL DE DÚVIDA NOS LIVROS DIDÁTICOS

O ensino de língua portuguesa, na escola básica, sofreu grandes mudanças no Brasil ao longo do século XX, principalmente depois que se decidiu que gramática pela gramática é algo pernicioso.

A Sociolinguística teve um grande impacto na forma de discussão de língua portuguesa, mas não conseguiu fortalecer o diálogo necessário sobre variação linguística e principalmente sobre a mudança funcional guiada por gramaticalização. Ao que parece, falar desse tema sempre é algo complementar ou ilustrativo que só ocorre adicionalmente ao ensino de gramática tradicional.

Com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), uma visão inovadora, com fundamentação teórica baseada no uso e na finalidade linguística, passou a orientar o ensino da gramática. Os professores passaram a receber orientação para manter o foco nos gêneros discursivos. A ideia, na verdade, era estudar os mecanismos linguísticos que conformavam os gêneros, a fim de conscientizar os alunos sobre ferramentas disponíveis a cada situação sociolinguística. Uma série de ações

governamentais foi desenvolvida com vistas ao treinamento do professor. Todos – escolas, professores e editoras – correram, e ainda correm, em busca dessa nova ordem.

O efeito, contudo, foi inesperado e, analisando o quadro atual, verificamos que muito ainda tem que ser feito. O problema todo é que, fracassada a busca de um método eficiente para o ensino de gramática, passou-se a discutir com os alunos o que é gênero discursivo. A finalidade da língua e o exercício para tornar consciente os usos, enfim, foram sendo perdidos do foco.

Perguntamo-nos, então, em determinada altura das reflexões sobre o tema, principalmente porque tomamos consciência de que a norma gramatical é pouco conhecida e que a escola não mais lida sistematicamente com ela, se os advérbios de dúvida inovadores não teriam aí um ambiente propício para emergir e consolidar-se mais rapidamente. Consultamos, naquele momento, uma lista imensa de livros didáticos em busca de um critério mais sólido e plausível de composição de amostragem.

Considerávamos que essa decisão era de supraimportância porque o livro didático (doravante LD) consubstanciava-se como a melhor forma indireta de saber o conteúdo do discurso pedagógico na escola básica. Considerando que havia um programa instituído pelo governo para a avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos às escolas públicas, chegamos aos livros anteriormente listados por serem de amplo acesso aos professores e alunos.

Os critérios orientadores para a seleção daqueles livros foram dois: nível de aprendizagem e tipo de material. Quanto ao primeiro critério, selecionamos tão somente aqueles destinados ao Ensino Médio (fase que antecede o ingresso na universidade), pois nesse nível espera-se maior sistematização em relação aos conteúdos gramaticais já trabalhados nas séries anteriores. Quanto ao segundo critério, selecionamos somente

aqueles materiais que atendiam às seguintes condições: (i) abrangência de distribuição do material no Brasil; (ii) informações sobre a eleição do material pelo professor de português efetivamente.

Submetido à Comissão de avaliação, os livros aprovados passam a integrar o PNLEM (Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio) e passam a ser distribuídos na rede de escolas do ensino público. A partir dessa lista de livros aprovados é que fizemos uma consulta a professores a fim de saber quais os mais utilizados em sala de aula, ou seja, quais eram os preferidos dos professores de português. O resultado foi justamente este conjunto de três LDs que serão analisados aqui, todos distribuídos para o triênio 2009/2010/2011 pelo PNLEM: Cereja & Magalhães; Nicola & Terra; e Maia.

Neles, buscamos os capítulos relativos ao advérbio e centramos atenção especial nas locuções adverbiais temporais em seus aspectos morfológico e sintático. Durante a análise desse material, discutiremos se as mudanças gramaticais e as inovações linguísticas, tão comuns a todo sistema linguístico (e já bastante descritas nas pesquisas teóricas), aparecem nos LDs utilizando como ferramenta a nova ordem de interesse: os gêneros discursivos.

As características funcionais dos advérbios são referidas em todos os materiais consultados (mobilidade, invariabilidade flexional), o que faz pensar que esse seja um lugar seguro para se encaminharem as reflexões em sala de aula. Ao mesmo tempo, essa é uma classe que provoca alterações semânticas fundamentais para outras classes. Nesse quesito, a complexidade cresce.

Os professores podem trabalhar esse conteúdo em relação a outras classes, pois os advérbios modificam verbos, adjetivos e advérbios, mas não somente. Podem atuar num plano ainda mais complexo de atuação, o do texto e dos valores discursivo-

pragmáticos nos enunciados. Esses itens e construções constituem-se, portanto, um ótimo conteúdo para se estudar a sintaxe da fala e da escrita, além de permitir a integração de conteúdos, pois tomam como escopo unidades maiores que a palavra. No campo semântico, são altamente relevantes, pois codificam circunstâncias diversas (lugar, tempo, modo, intensidade, condição etc.) e estas são as colorem, incorporam o padrão mais básico das sentenças.

Cereja & Magalhães (2009) não tratam diretamente do advérbio. Inferimos que, por se tratar de um livro didático de ensino médio, os autores pressupõem que o aluno já tenha esse domínio na competência da norma culta e também que atendem à demanda dos PCNs ao lidar com algo maior, o texto, ignorando, contudo, as ferramentas disponíveis.

O tema é abordado num nível mais complexo, no aspecto sintático, numa estrutura oracional, sob a terminologia de ADJUNTO ADVERBIAL, em uma seção denominada "Para compreender o funcionamento da língua", que se inicia com uma solicitação ao aluno de leitura da tira em quadrinhos do Calvin. Em seguida, na explicação do adjunto adverbial, retira uma frase do texto: "Não sou vegetariano" e informa ao leitor que sintaticamente a palavra "não" é chamada de adjunto adverbial. Ainda explica ao aluno que advérbios, locuções adverbiais e adjuntos adverbiais expressam diferentes valores semânticos.

Na sequência, é apresentada uma lista de tipos de adjuntos adverbiais ou locuções adverbiais, como o próprio autor denomina:

•**negação**: ***Não*** *há dúvida de que o Ceará é lindo*.
•**afirmação**: ***Sim***, *declare o seu amor pelo Ceará*.
•**dúvida**: ***Talvez*** eu vá ao Ceará nas férias.
•**intensidade**: *Gostei* ***muito*** *de minha viagem ao Ceará*.

•**lugar**: Declare o seu amor pelo Ceará e ganhe a viagem dos seus sonhos ***numa ilha paradisíaca.*** (p.367)

Notemos que o advérbio de dúvida prototípico e empregado como exemplar para a abordagem didática é a construção *talvez*, que não sugere qualquer leitura ambígua a qualquer falante nativo do português.

Maia (2009), diferentemente de Cereja & Magalhães, apresenta o termo ADVÉRBIO em capítulo próprio, utilizando-se de textos literários. As definições são abordadas em consonância com as definições dos gramáticos. Em seguida, Maia (2009) apresenta os subitens que, segundo ele, se encaixam na categoria de *locução adverbial.* Também nesse quesito, mantém um paralelo com a tipologia do advérbio em formato de lista de palavras sem oferecer ao consulente nenhum exemplo desses usos. Apresenta também os *advérbios interrogativos*, mais óbvios e, apesar disso, com respectivos exemplos. Trata, ainda, dos *graus do advérbio* e, por fim, das *palavras e locuções denotativas.* A impressão que fica é de um roteiro que foi cumprido cegamente, sem desencadear grandes reflexões, embora seja este material o considerado mais provocador de reflexões entre alunos pelos professores. Segue a lista, de acordo com o autor, segundo a circunstância que expressam:

•**afirmação**: *sim, certamente, efetivamente...*
•**dúvida**: *acaso, porventura, possivelmente...*
•**intensidade**: *assaz, bastante, muito, pouco...*
•**lugar**: *abaixo, adiante, além, junto, onde...*
•**modo**: *assim, depressa, devagar, melhor, claramente...*
•**negação**: *não, tampouco...*
•**tempo**: *agora, hoje, cedo, breve, depois, nunca...* (p.369)

Surpreendentemente, os advérbios relacionados ao valor de dúvida não trazem o uso prototípico nos demais autores. Aqui, encontramos *acaso, porventura, possivelmente* e as reticências indicando que a lista está incompleta. Notemos, no

entanto, que possivelmente, ainda que provoque a noção de dúvida, seria um natural candidato à lista de advérbios de modo, por ser terminado pelo sufixo –mente.

Um terceiro livro didático muito difundido em transposições didáticas na escola pública é o de Terra & Nicola (2009). Estes iniciam o capítulo dos advérbios com um texto motivador recheado de palavras dessa classe. Somente após essa apresentação, é feita a definição e a classificação dos advérbios. Detêm-se mais nos advérbios interrogativos, locução adverbial, flexão dos advérbios em grau (comparativo e superlativo) e morfossintaxe do advérbio. O autor trata de locuções adverbiais como um conjunto de palavras, conforme segue:

> •**afirmação**: *sim, certamente, efetivamente, realmente, sem dúvida, com certeza.*
>
> •**dúvida**: *talvez, quiçá, possivelmente, provavelmente*.
>
> •**intensidade**: *muito, pouco, bastante, demais, menos, tão*.
>
> •**lugar**: *aqui, ali, aí, cá, lá, atrás, perto, abaixo, acima, dentro, fora, além, adiante, à direita, à esquerda.*
>
> •**tempo**: *agora, já, ainda, amanhã, cedo, tarde, sempre, nunca, de manhã, de repente.*
>
> •**modo**: *assim, bem, mal, depressa, devagar, afobadamente, alegremente, à vontade, ao eu.*
>
> •**negação**: *não, tampouco, de maneira alguma*. (p.254)

A lista relacionada ao valor de dúvida cresce, incluindo o prototípico *talvez.* Adicionamente aparece um advérbio de dúvida totalmente fora do uso dos jovens estudantes do ensino médio, mas presente nos textos literários com que têm contato nessa fase de estudo. Também dois outros advérbios, classicamente agrupados entre os de modo são apresentados: *possivelmente, provavelmente*.

O que vimos até aqui é que as definições para o advérbio apresentadas pelos autores dos livros didáticos são claras, objetivas, com foco na gramática normativa e na

língua culta, necessária na escola. Percebemos também a disposição de linguistas em questionar o estatuto de classe, mas nenhum deles nega que os advérbios desempenham um papel fundamental para a dinâmica linguística.

Em se tratando da transposição didática, evidenciamos que o livro didático é mantém-se como o material que ainda reflete a normatividade. A organização das classes nem sempre é homogênea também entre os autores, pois refletem o posicionamento de cada um diante dessa norma dita culta ou ainda escrita formal, de que a escola é a guardiã mais proeminente, quando se exclui dessa comparação a gramática normativa. A presença do livro didático de modo mais recorrente na escola, portanto, é fato derivado da escolha do professor em sala de aula. E os exemplares citados nesses materiais acabam por ser considerados os padrões que representam essa língua modelar, que acaba sendo reproduzida em textos dissertativos nas situações de avaliação, dentre as quais está o exame vestibular.

É irrefutável que o advérbio *talvez* é o menos ambíguo, o mais citado entre os autores e que talvez denote menos um padrão de oralidade num texto escrito. Também é irrefutável que a construção *às vezes* não integra essa lista de advérbios de dúvida, tampouco a de tempo, um valor tão básico ao núcleo mais lexical dessa construção.

Seja por seleção, seja por restrição, não se pode tratar advérbios como uma categoria homogênea, mas com segurança se pode falar em ordenação fluida e não categórica, assim como se pode falar em expansão funcional ampla.

Resta, agora, para uma próxima etapa de estudos, verificar o que de fato ficou como exemplar para os estudantes de ensino médio, quando se pensa num contexto de alta pressão pela adesão à norma culta ou à modalidade escrita formal. É o que faremos adiante com as produções escritas de candidatos aos vestibulares de duas universidades díspares em características: a Fuvest, em São Paulo, e a UFS, de Aracaju.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Por meio deste capítulo, apresentamos informações de cunho metodológico atinentes ao encaminhamento da pesquisa relatada nessa tese de doutorado. É nossa intenção explicitar o percurso assumido durante a pesquisa nas várias fases: na escolha do *corpus*, no tratamento dos dados e mesmo nos critérios elencados para dar conta dos questionamentos explicitados durante o enquadramento teórico. Durante o desenvolvimento da pesquisa, foram necessárias algumas amostras diferenciadas para responder a perguntas diversas e para controlar resultados categóricos em algumas das amostras. Uma dessas amostras reporta-se diretamente à base de informações didáticas, daí a seleção de alguns livros didáticos. Outra reporta-se à análise das redações, alvo principal dos questionamentos elaborados, daí adotar critérios específicos, oportunamente explicitados. Uma outra, ainda, refere-se à necessidade de uma referendação histórica, daí a constituição de uma nova amostragem de dados capazes de atender às checagens de evolução histórica e questionamentos derivados dos deslizamentos funcionais observados. É para explicitar os critérios adotados, modo de análise, questionamentos e tratamentos metodológicos que este capítulo foi elaborado.

3.1- CONSTITUINDO UM *CORPUS*: A COMPOSIÇÃO DAS AMOSTRAS

No ensino médio, há que se investir no aprofundamento da análise linguística com utilização de gêneros mais elaborados com vistas à discussão de funções mais abstratizadas e complexas. Nessa proposta, espera-se que o aluno seja convidado a refletir sobre a realidade, transformação e sistematização da língua, sem usos mascarados, a não ser que seja como subterfúgio à indagação. A dinamicidade no

tratamento do conteúdo pode se refletir na forma como se solicita a participação do aluno. Assim, também os exercícios devem contribuir para a atitude menos passiva do aluno, com estímulos vindos da própria língua em uso e de empregos inovadores[19] reconhecidos em diferentes contextos.

É na busca, identificação e explanação desses empregos inovadores em que este estudo também se baseia. Para dar conta disso, será necessário reconhecer também os demais padrões de uso, ainda que não-inovadores, e situar o conjunto inovador numa linha de evolução a partir desses usos não-inovadores.

Este estudo, por isso, objetiva a análise, à luz do processo de gramaticalização, das estruturas integradas pelas construções *às vezes* e *talvez*, averiguando a trajetória assumida por essas construções e a direção das influências interacionais e sociais nos comportamentos desses itens.

Constituem-se alvo de análise materiais oriundos do acervo de redações da FUVEST (Fundação Universitária para o Vestibular) de 2004, 2005 e 2006 e também de 2010 e de 2011, que reúne as redações produzidas pelos candidatos ao exame vestibular da Universidade de São Paulo, e do acervo de redações da UFS (Universidade Federal de Sergipe) tanto de 2010 quanto de 2011. A relevância de se lidar com redações de vestibular reside justamente no fato de reconhecemos esse lugar de produção como o lugar ideal para recolher a repercussão do ensino escolar. Se a orientação gramatical normativa ou reflexiva estiver efetivamente em sala de aula, a resposta conscientemente baseada nos padrões normativos será visível nos textos.

[19] Referimo-nos a "inovação" como sinônimo de empregos não incorporados como conteúdos nas gramáticas normativas.

Para entender a produção textual como um todo, já que a escola solicita a composição de dissertações expositivo-argumentativas, torna-se relevante expor as propostas que propiciarão as respostas. Imaginamos que uma proposta baseada em textos mais informais e opinativos pode abrir as portas para usos não normatizados. Como uma das solicitações nessa situação é a demonstração do domínio da escrita formal baseada no padrão culto da língua, então espera-se que os textos também conduzam o candidato para o alinhamento a essa solicitação.

Diferentemente da prova da Fuvest, as propostas da UFS são elaboradas sem um padrão fechado de proposta, quer dizer, nem sempre há uma delimitação via textos estimuladores. Ambos, contudo, se aproximam pelo tipo textual solicitado: os candidatos deverão produzir uma dissertação, tal como ocorre na Fuvest.

O interesse em selecionar textos da UFS justifica-se na motivação desta tese. A primeira percepção sobre o uso inovador da construção *às vezes* aconteceu justamente na cidade de Aracaju, local em que fica uma das sedes da UFS. Após anos de reflexão sobre o tema, imaginamos que esse uso seria uma resposta cognitiva, devida à trajetória histórica do item *vez*, presente em *talvez*, por exemplo. Então, já no doutorado, notamos que em São Paulo esse uso também era corrente. Foi quando iniciamos a descrição com os materiais produzidos numa das fases dos exames da Fuvest.

Quanto à UFS, os dois anos selecionados para investigação apresentam propostas bem diferentes do ponto de vista da elaboração: uma não inclui proposta via textos estimuladores. Isso também é uma característica relevante para nosso estudo, pois, se o texto redigido num registro muito formal e distante da oralidade poderia conduzir ao distanciamento do uso inovador, então valeria a pena verificar se um tema

fechado numa única frase, sem textos motivadores, poderia dar maior liberdade ao candidato em mobilizar traços de oralidade e também usos inovadores.

A seguir, apresentaremos, ano a ano, cada uma das propostas que deram origem aos textos que compõem as amostras. Queremos verificar, por meio delas, em que medida as respostas dissertativas sejam adequadas.

I. Propostas da FUVEST (São Paulo)

a) Proposta da FUVEST 2004

Nos três textos abaixo, manifestam-se diferentes concepções do tempo; o autor de cada um deles expõe uma determinada relação com a passagem do tempo. Leia-os com atenção:

TEXTO I

"Mais do que nunca a história é atualmente
revista ou inventada por gente que não deseja
o passado real, mas somente um passado que
sirva a seus objetivos. (...) Os negócios da
humanidade são hoje conduzidos especialmente
por tecnocratas, resolvedores de problemas, para
quem a história é quase irrelevante; por isso, ela passou
a ser mais importante para nosso entendimento do mundo
do que anteriormente".
(Eric Hobsbawm, Tempos interessantes: uma vida na séc. XX)

TEXTO II

"O que existe é o dia a dia. Ninguém
Vai me dizer que o que aconteceu no
Passado tem alguma coisa a ver com o
Presente, muito menos com o futuro. Tudo
é hoje, tudo é já. Quem não se liga na
velocidade moderna, quem não acompanha
as mudanças, as descobertas, as conquistas
de cada dia, fica parado no tempo, não entende
nada do que está acontecendo".
(Herberto Linhares, depoimento)

TEXTO III

"Não se afobe, não,
Que nada é pra já,
O amor não tem pressa,
Ele pode esperar em silêncio
Num fundo de armário,
Na posta-restante,
Milênios, milênios
No ar...

E **quem sabe**, então, [grifo nosso]
O Rio será
Alguma cidade submersa.
Os escafandristas virão

Explorar sua casa,
Seu quarto, suas coisas,
Sua alma, desvãos...

Sábios em vão
Tentarão decifrar
O eco de antigas palavras,
Fragmentos de cartas, poemas,
Mentiras, retratos,
Vestígios de estranha civilização.

Não se afobe, não,
Que nada é pra já,
Amores serão sempre amáveis.
Futuros amantes **quiçá**. [grifo nosso]
Se amarão, sem saber,
Com o amor que eu um dia
Deixei pra você".
(Chico Buarque, "Futuros amantes")

Redija uma **DISSERTAÇÃO EM PROSA**, na qual você apontará, sucintamente, as diferentes concepções do tempo, presentes nos três textos, e argumentará em favor da concepção do tempo com a qual você mais se identifica.

Essa proposta inclui uma letra de canção que contém duas construções codificadoras de dúvida e incerteza, uma das quais não prototípica. São elas: **quem sabe**, **quiçá** (destacadas em negrito no texto), ambas parafraseáveis por *talvez*. Além disso, há um texto que representa um depoimento, o que poderia manter a linguagem menos presa à modalidade escrita e até mesmo ao registro formal. No entanto, o texto é um depoimento de caráter bem poético. Ainda assim, registrado num modo distante da oralidade.

Elas aparecem em contextos de uso bem distintos, o que permite referendar a liberdade de ordenação do item e, apesar de haver ali uma construção mais complexa composta por [pronome + verbo], ainda assim ela é empregada em terceira pessoa, o que garante a inclusão de marcas gramaticais de concordância. Assim, a segunda grande característica adverbial continua presente: não variabilidade flexional.

b) Proposta da FUVEST 2005

Considere os textos abaixo:

"Catraca invisível" ocupa lugar de estátua

Sem que ninguém saiba como - e muito menos o porquê – uma catraca enferrujada foi colocada em cima de um pedestal no largo do Arouche (centro de São Paulo). É o "monumento à catraca invisível", informa uma placa preta com moldura e letras douradas, colocada abaixo do objeto, onde ainda se lê: "Programa para a descatracalização da vida, Julho de 2004".

(Adaptado de Folha de S. Paulo, 04 de setembro de 2004)

[Catraca = borboleta: dispositivo geralmente formado por três ou quatro barras ou alças giratórias, que impede a passagem de mais de uma pessoa de cada vez, instalado na entrada e/ou saída de ônibus, estações, estádios etc. para ordenar e controlar o movimento de pessoas, contá-las etc.]

Grupo assume autoria da "catraca invisível"

Um grupo artístico chamado "Contra Filé" assumiu a responsabilidade pela colocação de uma catraca enferrujada no largo do Arouche (região central). A intervenção elevou a catraca ao status de monumento "à descatracalização da vida" e fez parte de um programa apresentado no Sesc da Avenida Paulista, paralelamente ao Fórum das Cidades.
No site do Sesc, o grupo afirma que a catraca representa um objeto de controle "biopolítico" do capital e do governo sobre os cidadãos.

(Adaptado de Folha de S. Paulo, 09 de setembro de 2004)

Em *site* sobre o assunto, assim foi explicado o projeto do grupo "Contra Filé":
" 'Contra Filé' desenvolveu o PROGRAMA PARA DESCATRACALIZAÇÃO DA PRÓPRIA VIDA. A catraca representa um signo revelador do controle biopolítico, através de forças visíveis e/ou invisíveis. Por quantas catracas passamos diariamente? Por quantas não passamos, apesar de termos a sensação de passar?"
(http://lists.indymedia.org/pipemail/cmi-brasil-video/2004-july/0726-ct.html)

INSTRUÇÃO. Como você pôde verificar, observando o noticiário da imprensa e o texto da Internet aqui reproduzidos, a catraca que "apareceu" em uma praça de São Paulo era, na verdade, um "Monumento à Catraca Invisível", ali instalado pelo grupo artístico "Contra Filé", como parte de seu "Programa para a descatracalização da vida". Tudo indica, portanto que o grupo responsável por este programa acredita que há um excesso de controles, dos mais variados tipos, que se exercem sobre os corpos e as mentes das pessoas, submetendo-as a constantes limitações e constrangimentos. Tendo em vista as motivações do grupo, você julga que o programa por ele desenvolvido se justifica? Considerando essa questão, além de outras que você ache pertinentes, redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando de modo a apresentar seu ponto de vista sobre o assunto.

Nesta proposta, não identificamos nenhum advérbio de dúvida empregado. Ao mesmo tempo, os textos afastam-se da oralidade em grande medida. São matérias de jornal, ou seja, textos que pretendem se manter no campo da escrita, ainda que nem sempre formal.

c) Proposta da FUVEST 2006

Os três textos abaixo apresentam diferentes visões de trabalho. O primeiro procura conceituar essa atividade e prever seu futuro. O segundo trata de suas condições no mundo contemporâneo e o último, ilustrado pela famosa escultura de Michelangelo, refere-se ao trabalho de artista. Relacione esses três textos e com base nas idéias neles contidas, além de outras que julgue relevantes, redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando sobre o que leu acima e também sobre os outros pontos que você tenha considerado pertinentes.

TEXTO1
O trabalho não é uma essência atemporal do homem. Ele é uma invenção histórica e, como tal, pode ser transformado e mesmo desaparecer.
(Adaptado de A.Simões)

TEXTO2
Há algumas décadas, pensava-se que o progresso técnico e o aumento da capacidade de produção permitiriam que o trabalho ficasse razoavelmente fora de moda e a humanidade tivesse mais tempo para si mesma. Na verdade, o que se passa hoje é que uma parte da humanidade está se matando de tanto trabalhar, enquanto a outra parte está morrendo por falta de emprego.
(M.A. Marques)

TEXTO3
O trabalho de arte é um processo. Resulta de uma vida. Em 1501, Michelangelo retorna de viagem a Florença e concentra seu trabalho artístico em um grande bloco de mármore abandonado. Quatro anos mais tarde fica pronta a escultura "David".
(Adaptado de site da Internet)

Não identificamos advérbios de dúvida ou incerteza nos textos apresentados. Chama a atenção, contudo, a extensão e a forma dos textos motivadores, dos quais conforma uma provocação, o terceiro, que apresenta um exemplo de trabalho que envolve a criatividade e habilidade de Michelângelo, porém com a ideia de um processo que, após procedimentos específicos, chega ao fim. Todos os textos mantém o distanciamento dos traços de oralidade, o que sinaliza o tom da resposta a ser dada pelo candidato.

d) Proposta da FUVEST 2010

TEXTO 1:
A imaginação simbólica é sempre um fator de equilíbrio.
O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora,
por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções
apaziguadoras aos problemas. (Gilbert Durand)

TEXTO 2:

Ao invés de nos relacionarmos diretamente com a realidade,
dependemos cada vez mais de uma vasta gama de informações,
que nos alcançam com mais poder, facilidade e rapidez. É como se
ficássemos suspensos entre a realidade da vida diária e sua representação.
(Tânia Pellegrini. Adaptado.)

Na civilização em que se vive hoje, constroem-se imagens, as mais diversas, sobre os mais variados aspectos; constroem-se imagens, por exemplo, sobre ***pessoas, fatos, livros, instituições e situações****. No cotidiano é comum substituir-se o real imediato por essas imagens.*

Dentre as possibilidades de construção de imagens enumeradas acima, em negrito, escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.

Essa proposta apresenta muito aberta quanto à decisão do indivíduo para redigir seu texto, por outro lado, apresenta estímulos restritos que não favorecem uma reflexão mais aprofundada do candidato. Ainda assim, a oralidade é interditada em qualquer dos dois textos apresentados na proposta. A dúvida não aparece codificada em nenhum deles.

e) Proposta da FUVEST 2011

TEXTO 1:

*Um grandioso e raro espetáculo da natureza está em cena no Rio de Janeiro. Trata-se da floração de palmeiras Corypha umbraculifera, ou palma talipot, no aterro do Flamengo.Trazidas do Sri Lanka pelo paisagista Roberto Burle Marx, elas florescem uma única vez na vida, cerca de cinquenta anos depois de plantadas. Em seguida, inicia um longo processo de morte, período em que produzem cerca de uma tonelada de sementes.(*http://veja.abril.com.br, 09/12/2009. Adaptado.)

TEXTO 2:

*Quando Roberto Burle Marx plantou a palma talipot, um visitante teria comentado: "Como elas levam tanto tempo para florir, o senhor não estará mais aqui para ver." O paisagista, então com mais de 50 anos, teria dito: "Assim como alguém plantou para que eu pudesse ver, estou plantando também para que outros possam contemplar."(*http://abap.org.br. **Paisagem escrita**, nº 131, 10/11/2009. Adaptado.)

TEXTO 3:
*Onde não há pensamento a longo prazo, dificilmente pode haver um senso de destino compartilhado, um sentimento de irmandade, um impulso de cerrar fileiras, ficar ombro a ombro ou marchar no mesmo passo. A solidariedade tem pouca chance de brotar e fincar raízes. Os relacionamentos destacam-se sobretudo pela fragilidade e pela superficialidade. (*Z. Bauman, **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Adaptado.)

TEXTO 4:

*A cultura do sacrifício está morta. Deixamos de nos reconhecer na obrigação de viver em nome de qualquer coisa que não nós mesmos. (*G. Lipovetsky, cit por Z. Bauman, em **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.)

Como mostram os textos 1 e 2, a imagem de abnegação fornecida pela palma talipot, que, de certo modo, "sacrifica" a própria vida para criar novas vidas, é reforçada pelo altruísmo de Roberto Burle Marx, que a plantou, não para seu próprio proveito, mas para o dos outros. Em contraposição, o mundo atual teria escolhido o caminho oposto. Com base nas ideias e sugestões presentes na imagem e nos textos aqui reunidos, redija uma dissertação argumentativa, em prosa, sobre o seguinte tema:
O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?

Nessa proposta, o avesso da anterior, pois é sobrecarregada de textos estimuladores e de um recorte temático bem definido, distancia-se também dos traços de oralidade. Também não há emprego de advérbios de dúvida ou incerteza.

II. Propostas da UFS (Sergipe)

a) Proposta da UFS 2010

No Processo Seletivo Seriado 2010, da Universidade Federal de Sergipe, UFS, os candidatos tiveram que produzir um texto dissertativo sobre *O uso da água no Brasil*.

Essa proposta, fechada numa frase, ao mesmo tempo que não contribui para a reflexão do candidato, também não lhe restringe a escolha lexical ou o tipo de registro, pois não há um modelo orientador.

b) Proposta da UFS 2011

1. Leia com atenção o texto apresentado.

"Foram laureados com o Nobel de Economia os americanos Peter Diamond e Dale Mortensen e o cipriota Christopher Pissarides. Eles desenvolveram uma teoria para explicar incongruências existentes na lei da oferta e da procura - em especial no mercado de trabalho. O trio se dedicou a entender por que existem empregadores em busca de mão de obra e desempregados que não são absorvidos por essa demanda. A pesquisa ganhou destaque no contexto da crise global, em especial com o persistente desemprego nas grandes economias tradicionais.

(Adaptado: Veja. 20 de outubro de 2010. p. 62)

2. Com base no texto acima, redija um texto dissertativo-argumentativo a respeito da situação semelhante no mercado de trabalho brasileiro, em que nem sempre as vagas oferecidas encontram pessoas capacitadas a desempenhar essas funções.

Essa proposta, um pouco mais dirigida sob o ponto de vista do registro modelar, não inclui advérbios de dúvida em seu interior.

3.2 – CONSTITUINDO A AMOSTRAGEM PARA ESTUDO

O conjunto total do material disponível para estudo permitiu o recorte de uma amostragem para descrição. Cada uma dessas amostragens será explicitada a seguir:

Fuvest	2004	200 redações	100 melhores; 100 piores
	2005	200 redações	100 melhores; 100 piores
	2006	200 redações	100 melhores; 100 piores
	2010	53 redações	Somente as melhores
	2011	53 redações	Somente as melhores
UFS	2010	100 redações	Somente as melhores
	2011	106 redações	Somente as melhores
Total	-	912 redações	

Nos próximos capítulos, procederemos ao estudo detido das codificações de dúvida e de incerteza registrados nessas provas.

CAPÍTULO IV

CONTEXTOS TÍPICOS DA *DÚVIDA* NO PORTUGUÊS FORMAL ESCRITO

Neste capítulo, providenciaremos a análise das formas de codificação sintática da dúvida materializada por meio das construções *às vezes* e *talvez*. A ideia é identificar as relações de convergência entre esses elementos que, coincidentemente, já trazem em sua forma a palavra *vez* embutida. Evidenciaremos com a análise que existem contextos típicos para que a função semântica de dúvida e incerteza seja deflagrada e se consolide gramaticalmente na língua. Para tanto, identificaremos os padrões funcionais nas amostras de língua escrita formal em textos do tipo dissertativo-argumentativo, a partir do que poderemos identificar contextos atípicos, críticos e identificar a rota de isolamento da nova função.

APRESENTAÇÃO

Quando pessoas conversam, normalmente afirmam narrando ou argumentando, e quando não compreendem algo, perguntam ou pedem esclarecimentos. Narrar e argumentar, por um lado, e afirmar e perguntar, por outro, são, respectivamente, formas de conformar a língua e a linguagem às intenções individuais e graus distintos de um *continuum* de polaridades linguísticas, normalmente trabalhado por funcionalistas. No caso dessa segunda distinção apresentação, é senso comum que afirmar e perguntar distinguem-se de negar, este um grau máximo de uma das polaridades linguísticas.

A negação estaria, assim, num polo oposto ao da afirmação. Configura-se, em diferentes níveis, de modo diferente de outros graus de polaridade, tais como o de

perguntar, de duvidar ou de manifestar incerteza. Talvez essa seja a forma de iniciar esta análise.

Ter a consciência de que há uma discretude maior entre afirmar e negar, assim como entre negar (por exemplo: Não sei o que você disse.) e perguntar (por exemplo: O que você disse?) ou entre afirmar (por exemplo: Sei o que você disse.) e perguntar. Não é difícil fazer um questionamento por meio de uma pergunta indireta explicitada via afirmação (por exemplo: Quero saber o que você disse.). São frases com curvas prosódicas específicas e uma organização sintática também adequada ao propósito.

Há casos menos polares e menos discretos que se apresentam como questionamentos quanto às suas propriedades. É o que percebemos com as intenções de manifestar dúvida e incerteza. Seriam propósitos sinônimos? É o que passamos a discutir na próxima seção.

4.1 A DÚVIDA E SEUS PADRÕES FUNCIONAIS NO PORTUGUÊS ESCRITO FORMAL

A **dúvida**, segundo informações contidas no Dicionário Michaellis, equivale a sete acepções: "1. ato ou efeito de duvidar; 2. incerteza acerca da realidade de um fato ou da verdade de uma asserção; 3. dificuldade para se decidir, hesitação; 4. Dificuldade em acreditar; ceticismo, descrença; 5. Objeção (*Opôs dúvidas);* 6. Discussão, questão, altercação; 7. Suspeita." (Michaellis, 2012, *dicionário de português online*).

A **incerteza**, por sua vez, encerra em si apenas uma acepção, segundo Houaiss & Villar (2012, *dicionário de língua portuguesa online*), que é o estado ou o caráter do que é incerto, ou seja, em que falta a certeza, que alimenta a dúvida, a hesitação, a indecisão e a imprecisão.

Comparando **incerteza** e **dúvida**, verificamos que a dúvida apresentada é o efeito causado pela incerteza contida em algum fato, objeto, estado ou ação. Então, o *locus* da dúvida é o processamento interior do indivíduo, que percebe alguma inconsistência (algum fato incerto ou que permita reconhecer sua incerteza). Incertos são os fatos, objetos, estados e ações inconsistentes em face do que o indivíduo toma como certo, corriqueiro e esperado.

Sendo assim, embora sejam tidos como claramente equivalentes semanticamente, na verdade, um contribui para que o outro se desencadeie. A incerteza de algo produz a dúvida no indivíduo. Pode-se mesmo dizer que a incerteza de algo existe na linguagem quando o indivíduo a codifica em forma de dúvida.

Embora a dúvida traga em si sete acepções, estas também estão representadas na única acepção de incerteza, porque dela dependem para sua explicitação. Em outras palavras, toda dúvida tem em sua origem algo com propriedades incertas. Também de outra perspectiva, podemos dizer que há muitas formas e razões para a codificação duvidosa na língua: um fato, uma ação ou um estado que possibilitem a produção de uma avaliação duvidosa.

Há, no entanto, um valor específico que os confunde: o momento da representação sintática, pois ele é o momento da canalização desses dois movimentos cognitivos como se um só fossem. A discussão produzida numa redação dissertativo-argumentativa pode, por inferência, ser aproximada de uma incerteza. O que estamos afirmando é que nem toda a incerteza pode culminar com uma discussão, sendo essa a acepção mais dissonante entre os dois rótulos, já que é o ponto de partida para o segundo, a dúvida. De todo modo, não há como negar que a *dúvida* ou a *incerteza* são muito mais complexas do que a afirmação, a negação e ou mesmo a pergunta. E, por serem mais complexas, demandam codificação sintática também mais complexa

principalmente porque a estrutura da experiência materializa-se na estrutura linguística ou, como preferem alguns funcionalistas mais próximos de Givón, porque as intenções (pragmática) são pareadas na língua (sintaxe). Não devemos perder de vista, contudo, que a codificação linguística é uma representação da dúvida carreada pela incerteza e não a dúvida em si, cabendo ao linguista recortar o objeto que a representa e, por propriedades sistêmicas, apresentar suas especificidades no uso descrito.

Cumprida essa primeira etapa de reconhecimento de similaridade funcional entre dois rótulos e de reconhecimento de que o princípio de iconicidade manifesta-se também nesses usos, passemos ao encaminhamento funcionalista deste estudo.

Uma das primeiras tarefas que funcionalistas investigadores dos processos de gramaticalização fazem é analisar os dados extraídos das amostras selecionadas. Uma estratégia comum é, depois, agrupar os diferentes padrões orientando-se por similaridades e diferenças, apreendidas não somente nos subsistemas linguísticos (prosódia, morfossintaxe, pragmática ou outro recorte subsistêmico priorizado), mas principalmente pelo que de mais sólido temos construído como testes toda a análise sintática: ordem, substituição e elisão.

Na situação ideal de análise, ou seja, com amostras representativas da variedade ou do grupo social sob análise, uma tarefa desejável seria proceder à quantificação desses padrões com vistas ao reconhecimento das frequências *type* e *token*. Estabelecer a relação imediata entre produtividade e frequência tem sido o oásis funcionalista.

É por isso que esta seção é pautada pela identificação de cada padrão funcional associado aos usos das construções *talvez* e *às vezes*. Essa identificação é realizada sempre durante a análise dos dados recolhidos nas amostragens, ou seja, vinculada numa fórmula que restabelece o contexto de produção (tensão, finalidade, uso) e contexto linguístico (sequência discursiva em que está codificado o item sob análise).

Antes, porém, torna-se relevante salientar que alguns traços etimológicos da palavra *vez* estão a contribuir para a construção desse valor historicamente, ou seja, além de tudo o que já explicitamos sobre os cuidados de recorte e extração do dado para análise, ainda se deve manter em vista que há uma trajetória histórica em jogo. Consideremos a transcrição que fazemos de Michaelis (1998, p.87), a seguir:

> **Vez** . ***sf*** (***lat. vice***) **1** Ensejo, época, ocasião, tempo, circunstância determinada em que se faz ou pode fazer alguma coisa. **2** Turno. **3** Alternativa. **4** Quantidade que se repete, se multiplica ou se compara a outra. **5** Dose, pequena porção, quinhão.

Como se pode notar, cinco são as acepções da palavra *vez*, mas em todas o traço de quantidade está presente. A mais concreta das acepções, provavelmente a mais antiga, remete ao que está explicitado na acepção 5 e o mais básico, ou seja, o valor mais replicado pelos usuários independentemente de faixa etária, está apresentado nas acepções 1 e 2. As acepções 3 e 4 nos parecem mais complexas, pois envolvem um jogo de tempo e quantidade já mais dependente de operações mais abstratas e dependentes de maturação ontogenética.

Retomando, as acepções 1 e 2, a quantidade remete a uma fração temporal. Na acepção 3, identifica-se a fração de evento e, na acepção 4, o que se faz fracionado é a própria ocorrência em si, independentemente de ser tempo, evento, atitude ou outra forma de episódio. Na acepção 5, a própria quantidade é discriminada, como medida suficiente para parcelar líquido ou sólido. Assim, verificam-se diferenças nem sempre tão claras entre os valores indexados à palavra vez. Também verifica-se, num exercício intuitivo, que nem todas são mobilizadas pelo uso, assim como nem todas estão relacionadas às mesmas camadas sociolinguísticas.

Com relação às expressões que foram se cristalizando ao longo dos tempos, Michaellis lista uma quantidade relativamente grande que inclui a palavra *vez*, dentre as quais, em primeira posição (talvez por ser a mais recorrente) está *às vezes*, mas com uma acepção ainda básica de tempo, ou seja, equivalendo a *ocasião* (***Às vezes:*** em certas ocasiões.). É esta a construção de nosso interesse prioritário nesta tese.

4.2 PADRÕES FUNCIONAIS DAS CONSTRUÇÕES *ÀS VEZES*

Após recolher nas amostras todas as ocorrências das construções *às vezes* e *talvez*, ou seja, dos usos que se correspondem no valor de dúvida, porém, respectivamente e em tese, um prototípico e outro inovador, chegamos aos seguintes números relativos à primeira amostragem, a da Fuvest, de São Paulo:

Itens / **Ano**	**2004**	**2005**	**2006**	**2010**	**2011**
às vezes	05	00	03	01	00
Talvez	02	00	00	00	00
Total	**07**	**00**	**03**	**01**	**00**

QUADRO III- OCORRÊNCIAS NAS PROVAS DA FUVEST

O que vemos é que, a despeito da grande quantidade de provas em que foram rastreadas as expressões, o número de ocorrências de ambas as formas estudadas é baixo. O uso de *talvez* é menos freqüente. Só surgiram duas ocorrências em 2004. Não havendo mais nenhuma ocorrência nos anos posteriores – nos *corpus* analisados. Em

contrapartida, a expressão *às vezes* foi mais presente nesse ano, com recorrência mais alta, cinco ocorrências. Uma hipótese aventada é que uma alta recorrência pode ser pista sobre uma polifuncionalidade, o que permitiria afirmar que essa expressão nem sempre esteja codificando a dúvida, mas, sim, uma alternativa ou uma marcação temporal prototípica.

No caso da UFS, utilizada como forma de verificar a pressão do tema sobre a ocorrência de expressões de dúvida, por isso com representação em menor medida (são somente dois anos de amostragem), verificamos que, em 2006, após nenhuma ocorrência no ano anterior, a construção *às vezes* surge com mais freqüências, num total de três ocorrências. Tanto pode ser que os candidatos empreguem na escrita um uso inovador por meio da expressão típica da dúvida na língua falada, quanto também pode ser que a expressão de tempo, alternado ou não, seja mais empregado devido ao tema de 2006. Os resultados da separação dessas expressões nas redações foram os seguintes:

Itens / **ano**	**2010**	**2011**
às vezes	05	01
Talvez	01	02
Total	**06**	**03**

QUADRO IV- OCORRÊNCIAS NAS PROVAS DA UFS

Traçando uma comparação entre FUVEST e UFS (2010 e 2011), percebe-se que, o número de ocorrências do item *às vezes* se distancia um pouco entre essas redações, ressaltando-se, o ano de 2010, cujo número de ocorrências foi um pouco maior, nas redações da UFS. No entanto, o item *talvez*, nessas amostras, possui um equilíbrio na quantidade de ocorrências, mas isso não implica dizer que, nas propostas

analisadas, houve identificação de advérbios nos textos e nem favorecimento por parte do tema.

Para que possamos verificar se todas as ocorrências das expressões sob análise são inovadoras, duas ações são necessárias: 1. saber que um uso dito inovador não consta das orientações normativas; 2. descrever esse uso inovador em suas peculiaridades. Imbuídos desse conhecimento, passaremos ao exercício de agrupamento de usos segundo graus de similaridade e de diferenças. A tensão entre esses polos de comportamento permite segmentar usos que estão em contextos divergentes. Vejamos os resultados dos padrões identificados com as construções *às vezes* e com o item *talvez*, respectivamente.

4.2.1 PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE TEMPO

ÀS VEZES[1] – (tempo) *às vezes* aqui é tempo, mas é um tempo que não toma todo o momento relatado (fato real) como foco, mas é uma parte do tempo desse momento, ou seja, algumas vezes dentro dessa fase. A construção vez carreada numa sequência temporal já explicitada em seu entorno. Pode ser parafraseada por *em alguns casos* e construindo uma ideia de recorte temporal que não é corrente e habitual, mas faz referência a fato *realis*.

(1) "*No momento estamos passando por uma fase difícil o mercado de trabalho* ***as vezes*** *é um pouco exigente em relação aos seus trabalhadores*" (...) (UFS/2010/01-03)

ÀS VEZES[2] – em alguns usos, o tempo se confunde com uma ideia de partes. A expressão nesses casos faz referência a alguns dos elementos referidos e não a todos, nem à totalidade do fato real relatado (vide exemplo 2).

(2) "*Atualmente para você trabalhar em um comércio a pessoa tem que seguir os padrões exigidos* ***as vezes*** *deixam de dar oportunidade as pessoas capacitadas para seguir o padrão da beleza*" (...) (UFS/2010/13-16)

ÀS VEZES[3] – (tempo) às vezes aqui é parafraseável por *as ocasiões*, que é mais concreto que o tempo *de vez em quando*, pois é referencial a um tempo concreto, (vide exemplos 3 e 4), também pode anteceder uma ideia alternativa (exemplo 5).

(3) "*Vivemos em uma sociedade na qual desde cedo somos ensinados que só vamos colher bons frutos se os plantarmos. E muitas são* ***as vezes*** *em nossas vidas que iremos nos deparar com essa lição*". (FUVEST/06/03-06)

(4) "***Às vezes*** *me surpreendo diante da TV com tantas chamadas oferecendo vagas de emprego*", (...) (UFS/2010/03-04)

(5) "*As pessoas vão se perdendo numa vida cheia de egoísmo, sem amor, sem respeito. Uns só querem ganhar, e não se preocupam com quem vai perder. Só que* ***às vezes****, todos acabam perdendo, uns de um jeito, e outros, de outro*". (UFS/2011/11-16)

Derivado desse padrão temporal, encontram-se padrões de alternância temporal. A diferença fica por conta da forma de apreensão do objeto ou fato, conforme explanaremos a seguir.

4.2.2 PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE ALTERNÂNCIA TEMPORAL

ÀS VEZES[6] - parafraseável por *algumas vezes ocorre*, focaliza o objeto, ação ou evento como algo global, que vai sendo na sequência temporal segmentado em correlação a serviço de uma argumentação mais sólida, que permite ao produtor do texto colocar-se como conhecedor da realidade mais completa. Se usar a locução sem a outra parte, fica a ideia de partitivo focalizado (vide exemplo 6), embora também possa

construir uma ideia tipicamente alternativa (vide exemplos 7 e 8) numa ideia polarizada em avaliação.

(6) "*Há também aquelas janelas falsas, onde ao nos debruçarmos percebemos que estamos nos afastando da realidade vivida nas outras janelas e tentamos sair* ***às vezes*** *conseguindo, outras vezes não*". (FUVEST/04/12-14)

(7) "*Todos seres vivos possuem uma história diferente, onde há os mais diversos acontecimentos,* ***às vezes*** *bons e* ***às vezes*** *ruins*". (FUVEST/04/06-07)

(8) "*A concepção cíclica, ao contrário, representa o tempo numa circunferência, onde de tempos em tempos volta-se para o mesmo ponto. Porém, essa circunferência não é exata, senão poderíamos prever o futuro conhecendo o passado. Ela é torta, pois os fatos não se repetem completamente iguais, havendo,* ***às vezes****, grandes mudanças*". (FUVEST/04/14-17)

4.2.3 PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE ALTERNÂNCIA DE FATO ABSTRATO

ÀS VEZES[9] **–** (aproximativo) este padrão realiza-se próximo a uma ideia mais objetiva de tempo e atua para conotar uma imprecisão que se aproxima do tempo objetivo e concreto. Parafraseia-se por aproximadamente, embora também contenha em si a ideia temporal e de dúvida, porém não marca a dúvida de julgamento, mas a imprecisão temporal, a incerteza da hora.

(9) "*O trabalho é algo inevitável para a maioria das pessoas. As pessoas trabalham* ***às vezes*** *doze horas por dia para conseguir se sustentar*". (FUVEST/06/04-06)

Em alguns usos, esse padrão permite construir uma ideia aproximativa também para outros usos mais abstratos, pois pode anteceder duas palavras que já estão, na origem, em contraste, como é o caso do exemplo (8), em que: *passado e futuro* se

aproximam. Desencadeia a impressão de relação fortemente anafórica, ou seja, relaciona-se com o que já foi dito.

ÀS VEZES[10] "*Sobre a concepção econômica o passado é visto com os olhos do interesse financeiro, que o manipula a fim de que no futuro a história, mesmo* ***às vezes*** *alterada ou imprecisa, possa vir a ser uma forte arma política e ideológica que possa atender aos interesses das elites atuais*". (FUVEST/04/10-14)

4.2.4 PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE DÚVIDA

ÀS VEZES[11] – (dúvida) é parafraseável por *talvez*. Essa construção vem antecedida por uma expressão partitiva, por meio do que o candidato demonstra ter conhecimento, bagagem de leitura, pois distribui o argumento em partes, didaticamente. Torna esse recorte subjetivo como forma de avaliar o tema. Nesse contexto, a construção *às vezes* vem anteposta e sinaliza a avaliação do indivíduo sobre a certeza do fato. Vem numa sequência avaliativa, portanto altamente subjetiva. Também é deslocado à esquerda, ou seja, topicalizado na sentença, pois essa posição mais à esquerda é o lugar da construção de intenções e das vontades, logo das informações pragmáticas, conferindo o tom de incerteza da sequência sintática que o sucede (vide exemplos 11,12 e 13). É possível verificar que a construção vem cercada por elementos de polaridade negativa. Considere-se para análise itens de polaridade negativa (**nem**, **não**, etc.) e construções de polaridade negativa (construção da interrogação e de elementos típicos, tais como *será que*).

(11) "*Esse contexto caracterizado em 1968 por Guy Debord como "sociedade do espetáculo", nos faz refletir como as instituições atuais, já não precisam "ser" e* ***às vezes*** *nem mesmo "ter" mas somente "parecer*"! (FUVEST/10/05-08)

(12) "*Será que o "presente" de nossos antepassados foi tão bom assim?* ***Às vezes*** *o passado, por mais belo que seja, pode não ser tão belo assim*". (FUVEST/04/21-24)

(**13**) "*Muitos por aí dizem que o trabalho dignifica o homem e que se deve estudar sempre para ser alguém na vida.* ***Às vezes*** *pode até não dignificar a pessoa, mas fazer o que se trabalhar se tornou algo essencial para sobrevivência*". (FUVEST/06/03-07)

4.2.5 PADRÕES FUNCIONAIS COM VALOR DE MODALIZAÇÃO

ÀS VEZES[14] **–** item que vem intercalado, pois parece modalizador de uma certeza, portanto deve vir de uma dúvida, ou seja, um padrão ainda mais abstrato, (vide exemplos 14 e 15).

(14) "*O mercado de trabalho brasileiro não dispõe de pessoas especializadas principalmente na área tecnológica. Logo, esses empregadores sentem-se obrigados* ***às vezes****, a contratarem estrangeiros reduzindo ainda mais possíveis vagas para os candidatos de sua própria nação*". (UFS/2010/15-19)

(15) "*No mercado de trabalho é difícil de encontrar pessoas capacitadas para algumas profissões, por que muitas pessoas* ***as vezes*** *até sabe trabalhar naquela função, mais o problema é que muitas empresas não querem só uma pessoa que saiba aquela função, mais quer que aquela tenha alguma formação, como: cursos, formação superior ou escolaridade e tem muitas delas que não tem essa estudo,* ***as vezes*** *até por não poder pagar um curso para se aperfeiçoar na profissão*". (UFS/2010/ 01-09)

No *corpus* analisado, identificamos os seguintes padrões funcionais relacionados à construção *às vezes*, agora reorganizados em termos de sua abstratização:

Tempo > alternância temporal > alternância de fato abstrato > dúvida > modalização

De acordo com as acepções descritas acima, transcritas do dicionário de Michaelis (1998), a acepção 1, que remete a *tempo*, *circunstância* foi a mais recorrente. Dos itens analisados nesse *corpus*, por estar na base de todos os demais padrões e pela própria natureza do *vez*, o mais recorrente foi essa categoria. Porém, ela é mais presente nos textos dissertativos da UFS.

A categoria alternância temporal, que remete a acepção 3 do dicionário ocorre, no *corpus* analisado, somente nos textos dissertativos da Fuvest. Num total de três ocorrências.

Nas categorias alternância de fato abstrato, dúvida e modalização foram encontrados, respectivamente, cinco ocorrências nas primeiras categorias, nas redações da Fuvest e duas ocorrências na última categoria, nas redações da UFS. Essas categorias não se enquadram em nenhuma das acepções do dicionário de Michaelis (1998), pois são consideradas padrões inovadores e, portanto, não estão presentes na normatização da língua.

Considerando a evolução gramatical aferida no contexto de uso, não há dúvida de que o *continuum* que se desenha (concreto, menos gramatical > abstrato, mais gramatical) representa escalas de gramaticalização. De acordo com Heine *et alii* (1991a, 1993) tempo está mais à esquerda, por isso é mais básico em relação à função pragmática de marcar a incerteza de um fato, logo a dúvida de um indivíduo.

Vale ressaltar que o contraste com o uso não marcado da dúvida, a construção *talvez*, pode nos permitir reconhecer, dentre outras coisas, o seguinte: (i) as peculiaridades de ambas as construções quando desempenham a mesma função de dúvida; e (ii) a rota de gramaticalização da intenção de codificação da dúvida do indivíduo e sua coincidência no desenvolvimento de ambas as construções.

4.3 PADRÕES FUNCIONAIS DOS ITENS *TALVEZ*

Como pudemos demonstrar no quadro V, anteriormente apresentado, as ocorrências relativas à construção *talvez* são timidamente empregadas. Provavelmente, isso se deva ao tipo textual da proposta inicial que deu origem aos textos sob análise. Vejamos os padrões identificados.

TALVEZ[16] – inserida num espectro de usos subjuntivo, posto que constrói valores com traço *irrealis*, o que pode ser apreendido tanto num modo subjuntivo (exemplos 16 e 17) quanto num tempo futuro (exemplos 18 e 19). Como está deslocado à esquerda, ocupa a posição de subjetividade. Codifica uma hipótese argumentativa e pode ser elidido do trecho, pois vem sequenciada por uma conjunção condicional SE.

(16) "*Portanto, o Brasil precisa reestruturar sua forma de exigência de trabalho, já que muitos são desqualificados para as vagas de emprego existentes, e poucos são qualificados para a quantidade de vagas oferecidas.* ***Talvez*** *se houvessem projetos sociais em demasia para qualificar toda a população, a nossa economia se fortaleceria e mostraria o potencial genuinamente brasileiro*". (UFS/2010/18-24)

(17) "*Países não dotados de certa riqueza ficam literalmente "parados no tempo", gerando uma óbvia desigualdade social e o preconceito. Apenas: ruínas de antigas civilizações, construções e monumentos milenares e maravilhas da nossa natureza são consideradas patrimônios da humanidade.* ***Talvez*** *já estivesse na hora de anexar a tecnologia neste grupo no qual somente quem possui condições financeiras elevadas consegue adaptar*". (FUVEST/04/14-21)

(18) "*O desenvolvimento que tantos procuram e não encontram,* ***talvez****, nunca será encontrado, pelo simples fato de um querer ser melhor que o outro*". (UFS/2011/20-21)

(19) "*Nossa sociedade, colocada em situações frustrantes, sem a presença da preocupação real dos nossos governantes, que atribuem normas e direitos que levam anos e* ***talvez*** *décadas para serem instaladas na sociedade.*" (UFS/2011/05-08)

TALVEZ[20] – situações não *irrealis* também podem conter a construção *talvez*. Porém continua sinalizando incerteza e dúvida.

(20) "*Assim comparando as formas de vida das pessoas podemos notar que quem batalhou, suou muito e que ainda está suando são aqueles que hoje tem uma vida estabilizada,* ***talvez*** *tenha sido cansativo mas fora compensado por ter uma tranquilidade maior*". (FUVEST/04/21-25)

Como dito anteriormente, no capítulo II, *talvez*, segundo Houaiss e Villar (2001), associa-se a dois valores semânticos, um mais neutro e outro, preso à formalidade. Com o valor mais neutro e mais abrangente, esse item sinaliza uma possibilidade, invariavelmente parafraseável por *acaso, quiçá, porventura*. Frequentemente vem combinado com um verbo no modo subjuntivo. Num registro mais formal, esse advérbio pode codificar eventualidade, distinguível em duas acepções muito próximas derivadas da categoria de tempo. Na primeira, é parafraseável por *ocasionalmente, eventualmente, alguma vez*, e, no segundo valor, é parafraseável por *às vezes, por vezes*, em outros usos, é parafraseável por um valor mais alternativo (*ora...ora; umas vezes...outras vezes*).

Os padrões encontrados nos corpus analisados estão inseridos dentro do contexto que explicita vir comumente combinado com um verbo no modo subjuntivo. Apontando para valores com traços *irrealis*, codificando futuro, polaridade negativa ou subjuntivo.

Salientamos que, como dito anteriormente, a palavra *tal* é um pronome, ou seja, uma palavra mais gramatical que agrega o sentido de *semelhança, analogia*, uma

característica dos coespecíficos humanos, buscar as semelhanças como forma de comparar e aprender. Portanto, já sinaliza uma imprecisão, uma vagueza que é ligada à palavra *vez*, sinalizadora de ocasião temporal. Sendo assim, ficou mais presa às origens e não demonstrou produtividade (proliferação de funções), mas demonstrou frequência da mesma função *irrealis*.

Das vinte ocorrências encontradas nos *corpus* analisados, o número de freqüências da construção *às vezes* é significativamente maior em relação ao item *talvez*. Isso se deve ao fato de que o item *talvez* está há mais tempo gramaticalizado como advérbio de dúvida, e não admite outras funções que não caiam nesse plano da incerteza e da dúvida. Já a construção *às vezes*, por outro lado, como vem de uma função de tempo, deslizou mais e por isso mesmo tem mais ocorrências.

No capítulo II, fizemos referência à relação entre mobilidade sintática e invariabilidade flexional. Naquele momento, hipotetizamos que essa seria uma lei baseada na compensação para que a funcionalidade se expandisse normalmente por pressão do contexto.

Feita a análise, agora temos condições de perceber que o item *talvez* apresenta um espectro funcional muito restrito e preso à codificação da intenção de dúvida, diferentemente da construção *às vezes*, que, conjugado ao maior espectro funcional, ainda apresenta uma mobilidade sintática e também invariabilidade flexional, que produz funções e valores inovadores. O ponto de partida para esse deslizamento funcional é a categoria de tempo, que vai ganhando matizes de incerteza a partir da avaliação do indivíduo, inclusive codificada pela modalização de fatos.

O processo de gramaticalização é um dos meios para se explicarem fenômenos em mudança lingüística. É um processo que pode ser entendido como a passagem de itens lexicais (palavras, orações e construções) que designam entidades, ações, qualidades, como nomes, verbos, para itens gramaticais, sendo que estes serviriam para organizar os elementos lexicais do discurso.

Hopper e Traugott (1993) definem a gramaticalização "como o processo pelo qual itens e construções gramaticais passam, em determinados contextos lingüísticos, a desempenhar funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais". A organização dos itens lingüísticos segundo o tipo de categoria poderia representar de modo adequado a dinamicidade desse processo de mudança: **Categoria maior** [nome, verbo, pronome] > **Categoria mediana** [adjetivo, advérbio] > **Categoria menor** [preposição, conjunção].

Ainda que não compreendamos a que remete a adjetivação *menor*, *mediana* e *maior* no que se refere às categorias gramaticais, é possível depreender por essa organização postulada que alguns conjuntos são mais plenos em significação do que outros; que alguns conjuntos estão a serviço de outros conjuntos, mas essa verdade não se aplica a todos os conjuntos. Todas as categorias, contudo, são alvos certeiros da gramaticalização e podem ser tomados como item-fonte de um processo deflagrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa tese de doutoramento apresentamos a análise da construção *às vezes* a fim de identificar sua rota de mudança. A contribuição que se encerra diz respeito ao diálogo com as teorias cognitivas mais recentes ligadas à construcionalização e à gramaticalização.

Com base no modelo proposto por Tomasello sobre a evolução das habilidades cognitivas humanas e sua teoria da aquisição e desenvolvimento de repertórios linguísticos, traçamos um diálogo com o uso linguístico e a intenção de codificar dúvida.

Enfocamos e abordamos a Linguística Baseada no Uso (LBU). Nela vimos que é imprescindível que os usos sejam tomados a partir de todo o contexto discursivo-pragmático em que foram realizados. Permeando a abordagem sobre gramaticalização e a descrição da língua baseada no uso, enfocamos o estudo da construção *às vezes* e do item *talvez*. Assumimos durante a pesquisa a nomenclatura *construção*, para a locução e para o advérbio de dúvida, denominamos *item*.

Investigamos essa categoria traçando uma revisão gramatical a respeito do tema proposto, dando ênfase a etimologia do advérbio de dúvida e relatando a função adverbial nos livros didáticos.

Após o levantamento dos dados, com as amostras da FUVEST dos anos de 2004, 2005, 2006, 2010 e 2011 e da UFS 2010 e 2011, discorremos considerações sobre a

gramaticalização da dúvida e da incerteza no português do Brasil e sobre as implicações para o ensino de gramática. Prosseguimos então a análise da construção *às vezes* e do item *talvez*, como padrões funcionais.

Agrupamos os diferentes padrões funcionais encontrados, após a identificação dos usos da construção *às vezes* e do item *talvez*. Em um dado mmento, buscamos informações contidas sobre *dúvida* no dicionário de Michaelis (2012) e depois sobre *incerteza*, no dicionário de Hoauiss e Villar (2012). Tecemos uma comparação entre essas duas palavras nesses dicionários e, antes da identificação dos padrões funcionais, salientamos a relevância de conhecer os traços etimológicos da palavra *vez*, no dicionário de Michaelis (1998).

Com relação ao número de ocorrências, a despeito da grande quantidade de provas em que foram analisadas as expressões, o número de ocorrências de ambas as formas estudadas é baixo. O uso do item *talvez* é menos freqüente. Surgiram apenas duas ocorrências em 2004. Em contrapartida, a construção *às vezes*, nesse mesmo ano foi mais presente, totalizando cinco ocorrências. Após o não surgimento de ocorrências em 2005, essa mesma expressão – *às vezes* – surge com mais freqüências, num total de três ocorrências.

Comparando as amostras da FUVEST (2010, 2011) e da UFS (2010, 2011), o número de ocorrências da construção *às vezes* se distancia um pouco, ressalvo o ano de 2010, em que o número de expressões surgidas foi um pouco maior. No entanto, o *item* talvez, nessas amostras demonstra possuir um equilíbrio na quantidade de ocorrências.

No *corpus* analisado, identificamos os seguintes padrões funcionais relacionados à construção *às vezes*, agora reorganizados em termos de sua abstratização:

Tempo > alternância temporal > alternância de fato abstrato > dúvida > modalização

Vimos que os padrões funcionais encontrados com o item *talvez* – nos *corpus* analisados – estão inseridos dentro do contexto que explicita vir comumente combinado com um verbo no modo subjuntivo. Apontando para valores com traços *irrealis*, codificando futuro, polaridade negativa ou subjuntivo.

Como dito anteriormente, vimos que o item *talvez* possui restrições e ainda encontra-se preso à codificação da intenção de dúvida. Ao passo que, com relação à construção às vezes, conjugado ao maior espectro funcional, possui ainda uma mobilidade sintática e também invariabilidade flexional, que o faz produzir funções e valores inovadores. O ponto de partida para esse deslizamento funcional é a categoria de tempo, que vai ganhando matizes de incerteza a partir da avaliação do indivíduo, inclusive codificada pela modalização de fatos.

O que pôde ser percebido até aqui é que urge aprofundar a análise linguística e instrumentalizar o aluno com vistas à competência e à reflexão sobre usos, a intenções e efeitos conseguidos em seu texto e no texto do outro, quer literário, quer não-literário, em variedades distintas, em gêneros distintos, em sua diversidade, tal como ocorre no cotidiano comunicativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, João de. *Gramática da língua portuguesa* (1540). Disponível em http://purl.pt/12148. Acesso em 29 de novembro de 2010.

BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. Parábola. São Paulo, 2011.

BISANG, W. Grammaticalization and Language Contact, Constructions and Positions. In: RAMAT, A. G.; HOPPER, P. (orgs). The Limits of Grammaticalization. Amsterdam: John Benjamins, 1998.

BLUTEAU, Raphael. *Vocabulario Portuguez e Latino*. Dicionário. Coimbra: 1712-1728.

BYBEE, J. L.; PERKINS, R. D.; PAGLIUCA, W. *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

BYBEE, J. *Mechanisms of change in grammaticization: the role of frequency*. In: JANDA, R.; JOSEPH, B. (eds.) *The handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackwell, 2003.

BOYD, R. E RICHERSON, P. 1985. *Culture and the Evolutionary Process*. Chicago: University of Chicago Press. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

BRUNER, J.*The nature and uses of immaturity*. American Psychologist, 1972. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

BRUNER, J. *Child's Talk*. Nova York: Norton, 1983. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

CASTILHO *et alii*. *Gramática do português falado culto no Brasil*, vol. 2. *Classes de palavras e processos de constução*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.

CEREJA, William Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. (2009) *Português: linguagens.* Volume único, ensino médio. São Paulo: Atual.

CLARK, E. *On the logic of contrast*. Journal of Child Language, 1988. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

CLARK, E. *Uses of language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

CLARK, E. *Mindware: An introduction to the philosophy of cognitive science.* New York: Oxford University Press, 2000.

CROFT, W. B. *Latent concept expansion using markov random fields*. Amsterdam. The Netherlands, 2007.

CRYSTAL, David. (1985). *Dicionário de linguística e fonética.* Trad. e adapt. Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

CUNHA, Celso Ferreira da e CINTRA, Lindley. (2001 [1985]). *Nova Gramática do português contemporâneo.* 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

DIEWALD, Gabriele. *A model for relevant types of contexts in grammaticalization*. Wischer, 2002.

DUBOIS, Jean *et alii*. (Orgs). (2004). *Dicionário de Linguística*. Trad. Frederico Pessoa Barros. Gesuína Domenica Ferreti. John Robert Schmitz. Leonor Scliar Cabral. Maria Elizabeth Leuba Salum. Valter Khedi. São Paulo: Cultrix.

DURHAM, W. *Coevolution: genes, culture, and human diversity*. Stanford: Stanford University Press, 1991. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

GIVÓN, T. *On Understanding grammar*. Nova York: Academic Press, 1979.

GIVÓN, Talmy. *Functionalism and grammar*. Amsterdã: John Benjamins, 1995.

_____. *English grammar: a fuctional based introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993.

GIVÓN, Talmy. *Compreendendo a gramática*. [coord. trad. Maria Angélica Furtado da Cunha] Natal: EdUFRN, 2011.

GRICE, P. *Logic and conversation*, 1975. In: P. Cole e J. Morgan, eds., Speech Acts, Syntax, and Semantics. Nova York: Academic Press. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

HAIMAN, J. *Iconicity*. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Ed. R. E. Asher. Oxford: Pergamon Press, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. *Estrutura e função da linguagem*. In: LYONS, John (org.). *Novos horizontes em lingüística*. São Paulo: Cultrix / EDUSP, 1976.

HEINE, B. *et al. From cognition to grammar: evidence form African languages*. In: TRAUGOTT, Elizabeth Closs; HEINE, Bernd. *Approaches to grammaticalization*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 1991. (1991a)

_____. *Grammaticalization: a conceptual framework*. Chicago: Chicago Press, 1991 (1991b).

HEINE, B.; CLAUDI, V. & HÜNNEMEYER, F. *Grammaticalization. A conceptual framework*. The Univ. of Chicago Press, 1991.

HEINE, B. *Auxiliares: Cognitive Forces and Grammaticalization*. Oxford University Press, 1993.

HEINE, B. *Grammaticalization as an explanatory parameter*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

HEINE, B.; KUTEVA, T. *World Lexicon of Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

HOCKETT, C. *The origin of speech*. Scientific American, 1960.

HOPPER, Paul; TRAUGOTT, Elizabeth. *Grammaticalizacion*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

HOPPER, P. e THOMPSON, S. *The discourse basis for lexical categories in universal grammar*. Language, 1984. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manuel de Mello. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LANGACKER, R. Foundations of cognitive grammar. Stanford: Stanford University Press, 1987a. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

_____. Nouns and verbs. Language, 1987b. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

_____. Foundations of cognitive grammar. Stanford: Stanford University Press, 1991. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

LEHMANN, C. Thought on grammaticalization. Munich: LINCOM EUROPA (originalmente publicado como Thought on grammaticalization: a Programatic Sketch. KÖLN: Arbeiten des KÖLNER Universalien 49 – Projects, v.1.), (1995 [1982]).

LEVINSON, S. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

LIMA, Rocha. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Editora José Olympio. 47ª Edição. Rio de Janeiro, 2007.

LIMA-HERNANDES, M. C. *Estratificação de usos lingüísticos: inovação e mudança*. Revista Sínteses: p. 307-18. ISSN 1678-1295, 2005.

LIMA-HERNANDES, M. C. *Esquecimento histórico e mudança lingüística: um risco de vida no português brasileiro.* In: LIMA-HERNANDES et alii. *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo: FFLCH-USP, 2008. www.fflch.usp./eventos/simelp/new

LIMA-HERNANDES, M. C. *Neogramático, sim, mas toda a gradiência*....Revista do GEL (Araraquara), v.7, p 1-1, 2010.

LIMA-HERNANDES, M. C. ; RAUBER, A. L. ; OLIVEIRA, A. K. M. ; DEFENDI, C. L. ; SANTOS, E. C. S. ; SARTIN, E. G. ; CIOCCHI, K. V. ; SPAZIANI, L. ; RIBEIRO, M. ; KUHLMANN, M. C. M. de A. ; BI, M. ; VICENTE, R. B. *Livro didático e ensino de gramática: para um estudo reflexivo das classes de palavras*. Polifonia (UFMT), v. 21, p. 27-42, 2010.

LIMA-HERNANDES, M. C. & SILVA, R. T. E. *Anjos de Macau*. Fragmentum (UFSM), v. 35, p. 1, 2012.

LYONS, John. *Deixis and subjectivity: Loquor, ergo sum?* In: *Jarv ella R. J.; Klein. W.* (Ed.). *Speech, Place, and Action*: Studies in Deixis and Related Topics. New York: Wiley, 1982.

MAIA, João Domingues. (2009) *Português Maia*. 7.ª ed. Série Novo Ensino Médio. Vol. único. São Paulo: Ática.

MICHAELIS, Laura, and LAMBRECHT, Knud. *Toward a construction-based theory of language function: The case of nominal extraposition*. Language, 1996.

MICHAELIS, L. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MOURA NEVES, Maria H. de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo. UNESP, 2000.

NUNES, José Joaquim. *Compêndio de gramática histórica portuguesa (fonética e morfologia)*. 7. ed. Editora Livraria Clássica. Lisboa, 1969.

OLIVEIRA, Fernão de. *Gramática da língua portuguesa* (1540). Disponível em http://purl.pt/12148. Acesso em 29 de novembro de 2010.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática Expositiva: Curso Elementar*. Companhia Editora Nacional. 126ª Edição. São Paulo, 1907.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática Expositiva: Curso Superior*. Companhia Editora Nacional. 91ª Edição. São Paulo, 1954.

SAID ALI, M. *Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa*. Edição revista e atualizada. Editora Universidade de Brasília, 1964.

TERRA, Ernani e NICOLA, José de. (2009). *Português – de olho no mundo do trabalho.* Volume único. São Paulo: Scipione.

TOMASELLO, M. *The role of joint attentional process in early language development*. Language sciences, 1988. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

_____. *The social bases of language acquisition*. Social Development, 1992a. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

TOMASELLO, M.; KRUGER A. C.; e RATNER, H. H. *Cultural learning*. Behavioral and Brain Sciences, 1993. In: TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

TOMASELLO, M. *Origens Culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Flores, 2003.

TRAUGOTT, E. *The role of development of discourses markers in a theory of grammaticalization*. Departament of linguistics, Stanford University: Manchester, 1995.

_____. *On some principles of grammaticization*. TRAUGOTT, E.; HOPPER, P. *Approaches to grammaticalization*. Amsterdan/Philadelphia, 1991.

TRAUGOTT, Elizabeth C. & TROUSDALE, Grame. *Gradualness, and Grammaticalization.* Amsterdam: Benjamins, 2010.

www.mgp.fflch.usp.br

www.hoauiss.uol.com.br

www.michael.uol.com.br