

Domínios de Lingu@gem

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos
Universidade Federal de Uberlândia



Descrição e análise da língua espanhola

Nadja Paulino Pessoa Prata, Valdecy de
Oliveira Pontes, Sandra Denise Gasparini-Bastos
Organizadores



Domínios de Lingu@gem

Descrição e análise da língua espanhola

Nadja Paulino Pessoa Prata (UFC),
Valdecy de Oliveira Pontes (UFC),
Sandra Denise Gasparini-Bastos (UNESP)
Organizadores

2º Trimestre 2020
Volume 14, número 2
ISSN: 1980-5799

Expediente

Universidade Federal de Uberlândia

Reitor

Prof. Valder Steffen Jr.

Vice-Reitor

Prof. Orlando Cesar Mantese

Diretor da EDUFU

Prof. Guilherme Fromm

Diretor do Instituto de Letras e Linguística

Prof. Ariel Novodvorski

EDUFU – Editora e Livraria da Universidade Federal de Uberlândia
Av. João Naves de Ávila, 2121 – Bloco 1S – Térreo – Campus Santa Mônica
CEP: 38.408-144 – Uberlândia – MG
Telefax: (34) 3239-4293
E-mail: www.edufu.ufu.br

Editoração: Guilherme Fromm

Revisão: EDUFU

Diagramação: Guilherme Fromm

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

Domínios de Lingu@gem, v. 14, n. 2, 2020, Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística, 2007-

Trimestral.

Modo de acesso:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>.

Organização: Nadja Paulino Pessoa Prata, Valdecy de Oliveira Pontes,
Sandra Denise Gasparini-Bastos

Editoração: Guilherme Fromm.

Diagramação: Guilherme Fromm.

ISSN: 1980-5799

1. Linguística - Periódicos. 2. Linguística aplicada - Periódicos.
I. Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística.
CDU: 801(05)

Todos os artigos desta revista são de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo à Revista, ao Instituto de Letras e Linguística ou à Edufu.

Domínios de Lingu@gem

Diretor

Guilherme Fromm (UFU)

Conselho Editorial

Adriana Cristina Cristianini (UFU)

Alessandra Montera Rotta (UFU)

Eliana Dias (UFU)

Marileide Dias Esqueda (UFU)

Simone Tiemi Hashiguti (UFU)

Comissão Científica

Adriana Azevedo Tenuta (UFMG), Adriana Cristina Cristianini (UFU), Aldo Luiz Bizzocchi (FMU), Alexandre José Cadilhe (UFJF), Alice Cunha de Freitas (UFU), André Pedro da Silva (UFRPE), Andréia Guerini (UFSC), Ataliba T. de Castilho (USP/UNICAMP), Brett Hyde (Washington University in St. Louis – Estados Unidos), Carla Nunes Vieira Tavares (UFU), Carmem Lúcia Hernandez Agustini (UFU), Cecilia Magalhães Mollica (UFRJ), Cintia Vianna (UFU), Cirineu Cecote Stein (UFPB), Claudia Zavaglia (UNESP/SJ Rio Preto), Cláudio Márcio do Carmo (UFOP), Cleci Regina Bevilacqua (UFRGS), Clecio dos Santos Bunzen (UNIFESP), Cristiane Brito (UFU), Dánie Marcelo Jesus (UFMT), Deise Prina Dutra (UFMG), Dilys Karen Rees (UFG), Eduardo Batista da Silva (UEG), Elisa Battisti (UFRGS), Elisete Carvalho Mesquita (UFU), Ernesto Sérgio Bertoldo (UFU), Fabiana Vanessa Gonzalis (UFU), Fernanda Costa Ribas (UFU), Filomena Capucho (Universidade Católica Portuguesa – CECC - Portugal), Francine de Assis Silveira (UFU), Francis Henrik Aubert (USP), Gabriel Antunes Araujo (USP), Gabriel de Avila Othero (UFRGS), Giacomo Figueredo (UFOP), Hardarik Bluehdorn (Institut für Deutsche Sprache Mannheim – Alemanha), Heliana Mello (UFMG), Heloisa Mara Mendes (UFU), Igor Antônio Lourenço da Silva (UFU), Irenilde Pereira dos Santos (USP), Jacqueline de Fatima dos Santos Moraes (UERJ), Janice Helena Chaves Marinho (UFMG), João Bôscio Cabral dos Santos (UFU), Jose Luiz Fiorin (USP), José Ribamar Lopes Batista Júnior (CAF/UFPI), José Sueli de Magalhães (UFU), Karylleila Santos Andrade (UFT), Krzysztof Migdalski (University of Wroclaw – Polônia), Leandro Silveira de Araujo (UFU), Lucivaldo Silva da Costa (UNIFESSPA), Luiz Carlos Travaglia (UFU), Liliane Santos (Université Charles-de-Gaulle - Lille 3 – França), Manoel Mourivaldo Santiago-Almeida (USP), Marcelo Módolo (USP), Márcia Mendonça (UNICAMP), Márcio Sales Santiago (UFRN), Maria Angélica Furtado da Cunha (UFRN), Maria Aparecida Resende Ottoni (UFU), Maria Cecília de Lima (UFU), Maria Célia Lima-Hernandes (USP), Maria de Fátima Fonseca Guilherme (UFU), Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva (UEPA), Maria Helena de Paula (UFG), Maria José Bocorny Finatto (UFRGS), Maria Luisa Ortiz Alvarez (UnB), Maria Luiza Braga (UFRJ), Maria Suzana Moreira do Carmo (UFU), Marlúcia Maria Alves (UFU), Maurício Viana Araújo (UFU), Michael J. Ferreira (Georgetown University – Estados Unidos), Montserrat Souto (Universidade Santiago de Compostela – Espanha), Naja Paulino Pessoa Prata (UFC), Nilza Barrozo Dias (UFF), Patricia de Jesus Carvalhinhos (USP), Paulo Osório (Universidade da Beira Interior – Portugal), Paulo Rogério Stella (UFAL), Pedro Malard Monteiro (UFU), Pedro Perini-Santos (PUC-Minas), Raquel Meister Ko. Freitag (UFS), Roberta Rego Rodrigues (CLC/UFPEL), Rolf Kemmler (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Portugal), Silvana Maria de Jesus, (UFU), Silvia Melo-Pfeifer (Universidade de Hamburgo – Alemanha), Simone Floripi (UFU), Simone Tiemi Hashiguti (UFU), Sinara de Oliveira Branco (UFMG), Sostenes Cezar de Lima (UFG), Stella Esther Ortweiler Tagnin (USP), Teresa Maria Wlosowicz (University of Social Sciences - Polônia), Ubirajara Inácio Araújo (UFPR), Valeska Virgínia Soares Souza (UFU), Vanessa Hagemeyer Burgo (UFMS), Vânia Cristina Casseb Galvão (UFG), Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG), Walcir Cardoso (Concordia University – Canadá), Waldenor Barros Moraes Filho (UFU), Zelina Márcia Pereira Beato (UESC).

Participaram da edição 42 como pareceristas *ad hoc*

Ana Paula Rigatti Scherer (UFRGS)
Andre Vinicius Lopes Coneglian (UFMG)
Arelis Felipe Ortigoza Guidotti (UEL)
Beatriz Furtado Alencar Lima (UFC)
Carlos Felipe Pinto (UFBA)
Cibele Krause Lemke (UNICENTRO)
Eliane Santos Leite da Silva (IFBAIANO)
Elizabeth Aparecida Marques (UFMS)
Germana da Cruz Pereira (UFC)
Katia Cilene David da Silva (UFC)
Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista (UFBA)
Marcela Moura Torres Paim (UFRP)
Márcia Teixeira Nogueira (UFC)
Maria Cristina Parreira (UNESP)
Marília de Nazaré Ferreira-Silva (UFPA)
Mircia Hermenegildo Salomão-Conchalo (UFMS)
Nádia Nelziza Lovera de Florentino (UNIR)
Odair Luiz Nadin (UNESP)
Paulo Pinheiro-Correa (UFF)
Susiele Machry da Silva (UTFPR)
Talita Dos Santos Gonçalves (IFAL)

Sumário

Estudos de descrição e análise da língua espanhola - Nadja Paulino Pessoa Prata (UFC), Valdecy de Oliveira Pontes (UFC), Sandra Denise Gasparini Bastos (UNESP).....	359
Uma breve revisão da gramaticografia hispânica - Leandro Silveira de Araujo (UFU), Fernanda Silva Freitas (UFU)	369
Descripción de la abertura y del alzamiento de los sonidos vocálicos [e] y [o] en la pronunciación de estudiantes potiguarenses y cearenses de Letras español - Maria Solange de Farias (UERN)	391
A variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol - Vanessa de Azevedo Baeta Alves Pereira (UFRJ), Leonardo Lennertz Marcotulio (UFRJ)	414
Tipología con fines pedagógicos de los verbos locativos del español - Roana Rodrigues (UFS)	463
Telicidade e determinantes plurais indefinidos no espanhol da Espanha - Jean Carlos da Silva Gomes (UFRJ), Adriana Leitão Martins (UFRJ)	482
Traços de iteratividade e suas realizações em línguas próximas - Maria Mercedes Riveiro Quintans Sebold (UFRJ), Anne Katheryne Estebe Maggessy	510
As modalidades deôntica e volitiva e a implicatura de futuridade em <i>tebeos</i> de língua espanhola - Maria de Fátima Sousa Lopes (UFC), André Silva Oliveira (UFC)	542
La partícula <i>incluso</i> en construcciones introducidas por <i>incluso si</i> bajo la perspectiva Discursivo - Funcional - Bárbara Ribeiro Fante (UNESP), Talita Storti Garcia (UNESP).....	572
Multifuncionalidade de <i>aun/aún</i> e <i>todavía</i> no espanhol peninsular - Michel Gustavo Fontes (UFMS).....	599
Análise do discurso de dois dicionários bilíngues português – espanhol à luz da Linguística Sistêmico Funcional e da Análise Crítica do Discurso - Ivan Pereira de Souza (UFPA)	630
O marcador ‘ <i>por cierto</i> ’ e suas versões em português: uma análise das legendas da série espanhola “El Ministerio del Tiempo” - Daniel Mazzaro (UFU), Mariana Ferreira Ruas (UFV)	650
Interferências linguísticas em produções textuais de venezuelanos aprendizes de português como língua estrangeira - Fabricio Paiva Mota (UNESP)	675
Interlíngua e interferência da língua materna em textos de estudantes de espanhol de uma escola em Porto Velho/RO - Ariane Rosas da Silva (UNIR), Nádia Nelziza Lovera de Florentino (UNIR)	702
Ler e avaliar: verbos conjugados no cenário escolar - Francisco Renato Lima (UFPI)	725



Apresentação

Estudos de descrição e análise da língua espanhola

A língua espanhola é o segundo idioma no mundo, com mais de 570 milhões de falantes, entre nativos, não nativos e aprendizes, conforme o Anuário “*El español en el mundo 2018*”.¹ A importância do idioma no cenário mundial é notória, já que é a língua românica mais falada, e disputa com o francês e o mandarim o posto entre os idiomas mais estudados como segunda língua, conforme dados do Anuário de 2018. Além de ser a terceira língua empregada nas publicações de um modo geral.

No Brasil, em razão do objetivo de integração com os demais países da América Latina, o que coincide com a criação do *Mercosur* e com investimentos espanhóis entre 1998 e 2000 (CORRAL SÁNCHEZ-CABEZUDO, 2007), a língua espanhola passou a ser objeto de interesse para estudantes e para investigadores, de tal forma que, até 2018, o Brasil era o segundo país no *ranking* de estudantes de espanhol como segunda língua no mundo.²

O aumento no número de hispanofalantes faz crescer também o número de interessados em descrever essa língua no âmbito das investigações linguísticas, de modo a explicar seu emprego e seu funcionamento nas mais diversas situações comunicativas.

Com o intuito de agrupar trabalhos que tenham como alvo de investigação o idioma espanhol, este número temático reúne contribuições que abordam a descrição e a análise da língua espanhola sob variados enfoques teóricos. Os estudos aqui

¹ Disponível em:

https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf. Acesso em: 6 jan. 2020.

² Cf. Anuário 2018, p. 11.

reunidos analisam algumas variedades do espanhol falado ou escrito, sincronicamente ou diacronicamente, contemplando a língua como objeto de estudo e de reflexão em diferentes níveis de análise linguística, tanto isoladamente como em comparação com outras línguas.

Os 13 trabalhos publicados neste número relacionam-se a diferentes áreas da Linguística, como (i) aquisição do espanhol como língua materna/estrangeira com foco em descrição linguística; (ii) aspectos fonéticos e fonológicos do idioma; (iii) aspectos morfosintáticos, semânticos e pragmáticos; (iv); variação e mudança linguística; (v) análise de aspectos funcionais nas variedades do espanhol; (vi) análise de aspectos formais nas variedades do espanhol; (vii) lexicografia, lexicologia e terminografia; (viii) estudos da tradução entre o espanhol e as outra(s) língua(s), e (ix) estudos linguísticos de natureza comparativa entre o espanhol e as outra(s) língua(s).

A variedade de áreas contempladas associa-se também a uma diversidade de materiais analisados. Assim, as descrições realizadas baseiam-se em gramáticas e em manuais de língua espanhola, em produções orais e escritas de nativos e de não nativos, em dicionários, em *corpus* que trazem amostras de língua falada (como o *PRESEEA*, o *Macrocorpus* e o *C-Oral*), e de língua escrita (como o *Crea*), e em materiais midiáticos, como quadrinhos e uma série televisiva.

No artigo intitulado *Uma breve revisão da gramaticografia hispânica*, os autores Leandro Silveira de Araujo e Fernanda Silva Freitas buscam identificar quais são e como foram compostas as gramáticas da língua espanhola ao longo da história. Para tanto, levantam dados textuais (como a categorização da língua) e extratextuais (como origem, autoria, data, propósito e público alvo) em 108 registros diferentes de manuais e de gramáticas da língua espanhola. A pesquisa, de cunho qualitativo exploratório, compreende gramáticas voltadas à descrição e ao ensino da língua espanhola com em busca nos *sites* de acervo de universidades brasileiras e estrangeiras. Os dados levantados são agrupados por origem geográfica, por tempo, por autor e por

finalidade da obra. Os resultados contribuem para a compreensão de como se deram as mudanças de visão sobre a língua espanhola, bem como os fatores que suscitam tais mudanças.

No artigo intitulado *Descripción de la abertura y del alzamiento de los sonidos vocálicos [e] y [o] en la pronunciación de estudiantes potiguares y cearenses de Letras español*, a autora Maria Solange de Farias analisa os erros relacionados com a abertura e com o alçamento dos fonemas [e] e [o] na interlíngua de graduandos potiguares e cearenses, em processo de aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Na análise, a pesquisadora constata que os erros presentes na interlíngua oral desses estudantes são a abertura de [e] e de [o] em 59% dos casos, e o alçamento de [e] e de [o] em 41% dos casos. Tais erros se fossilizaram, uma vez que estão presentes em todos os níveis de aprendizagem de modo que, enquanto a abertura de [e] e de [o] não dificulta a comunicação, o alçamento de [e] e de [o] impede a comunicação porque pode gerar diferenças de significado. A autora argumenta ainda que a razão para a manutenção de tais erros em todos os níveis pode estar relacionada, de um modo geral, à pouca formação para aprender os elementos segmentais.

O artigo intitulado *A variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol*, de Vanessa de Azevedo Baeta Alves Pereira e de Leonardo Lennertz Marcotulio, traz a análise do fenômeno de variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol, com base em amostras de fala disponíveis no *corpus Macrocorpus* e em uma perspectiva teórico-metodológica sociolinguística de base laboviana (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972). Com base em fatores internos e externos como possíveis condicionantes da variação entre essas formas, os dados são submetidos a um tratamento estatístico, com o qual os autores constatarem que as formas perifrásticas de 3ª pessoa no espanhol servem ao paradigma possessivo, desfazendo a ambiguidade referencial inerente às formas simples, de modo a tornar mais clara a relação de posse em contextos de múltiplos referentes. A

descrição traz uma reflexão acerca da expressão da posse em espanhol, de modo a contribuir para possíveis desdobramentos no que se refere ao ensino dessa língua.

No artigo intitulado *Tipología con fines pedagógicos de los verbos locativos del español*, de Roana Rodrigues examina o funcionamento sintático-semântico das construções locativas da língua espanhola, nas quais o elemento locativo não é um simples complemento adverbial, mas faz parte da valência do verbo (argumento locativo). Com base no *Léxico-Gramática de Verbos Locativos do Espanhol (LGLE)*, que agrupa 318 verbos locativos, a autora os redistribuiu em duas grandes classes formais, quais sejam: (i) verbos locativos preposicionais e (ii) verbos locativos transitivos diretos, de modo a organizá-los em verbos *prototípicos*, que se referem aos que têm maior possibilidade e maior liberdade de seleção do argumento locativo; *restritivos*, cujas construções permitem a omissão de um argumento locativo e que permitem a seleção de nome toponímico na posição de argumento locativo; e *denominais*, que apresentam construções de lugar, de instrumentos e de maneira-posição. Para além da análise empreendida, a pesquisa contribuiu para a sistematização dos dados com propósitos pedagógicos para o ensino de espanhol como língua materna e/ou língua estrangeira.

No artigo intitulado *Telicidade e determinantes plurais indefinidos no espanhol da Espanha*, os autores Jean Carlos da Silva Gomes e Adriana Leitão Martins partem da noção aspectual semântica de telicidade para investigar a compatibilidade da partícula conhecida como *se* télico com verbos cujos complementos são introduzidos por determinantes plurais indefinidos. Inicialmente, os autores mostram como a noção aspectual de telicidade pode ser realizada no espanhol e buscam avaliar a hipótese de que o *se* télico não se combina com complementos verbais introduzidos por determinantes plurais no espanhol da Espanha. Para tanto, analisam amostras de espanhol falado extraídas do Projeto *PRESEEA* e do *corpus C-Oral*, selecionando todas as ocorrências de complementos verbais introduzidos pelos determinantes plurais

indefinidos *unos(as)*, *algunos(as)*, *muchos(as)*, *varios(as)* e aplicando testes de julgamento de gramaticalidade a falantes nativos. A análise dos traços semânticos aspectuais de estatividade e de duratividade presentes nos verbos selecionados permite verificar que a combinação hipotetizada inicialmente é possível e aponta, ainda, para novos direcionamentos à pesquisa.

No artigo intitulado *Traços de iteratividade e suas realizações em línguas próximas*, as autoras Maria Mercedes Riveiro Quintans Sebold e Anne Katheryne Estebe Maggessy discutem a noção aspectual da iteratividade. Mais especificamente, confrontam diferentes estudos sobre a iteratividade e pontuam os achados de tais pesquisas. Desse modo, averiguam a possibilidade de se entender a iteratividade como uma noção aspectual que se constrói alicerçada em traços sobrepostos próximos de outros aspectos. Nessa direção, examinam a realização morfológica de tal aspecto em duas línguas tipologicamente próximas: o português do Brasil e o espanhol, destacando a questão da composicionalidade do aspecto. As autoras propõem que (i) o contexto genericidade parece favorecer a iteratividade nas duas variedades analisadas; (ii) o aspecto iterativo é a combinação de elementos da sentença; (iii) as perífrases de gerúndio com valor iterativo na variedade do Rio de Janeiro se mostra produtiva com argumentos plurais e com expressões adverbiais de quantidade e de intensidade, e (iv) a perífrase aspectual durativa se mostra mais produtiva na variedade do espanhol da cidade do México.

O Funcionalismo Linguístico, abordagem teórica que investiga o emprego da língua em contextos reais, é a base teórica adotada por três artigos deste número temático. Tais artigos inserem-se especificamente dentro da Gramática Funcional de linha holandesa, voltados especificamente para a aplicação do modelo teórico da Gramática Discursivo-Funcional (GDF), proposta por Hengeveld e Mackenzie (2008).

No artigo intitulado *As modalidades deôntica e volitiva e a implicatura de futuridade em tebeos de língua espanhola*, os autores Maria de Fátima Sousa Lopes e André Silva

Oliveira abordam a questão da modalidade e a relação entre modalidade e futuridade fundamentados na análise de *tebeos* publicados de forma online de Mafalda e Gaturro, dois personagens conhecidos do mundo hispânico. Com base na classificação de modalidade proposta por Hengeveld (2004), os autores descrevem, qualitativamente, as ocorrências de modalidade deôntica e volitiva e sua incidência semântico-argumentativa no que se refere à implicatura de futuridade. Além dos valores modais, o trabalho investiga a controlabilidade e a dinamicidade do Estado de Coisas, a incidência da negação sobre o elemento modalizador e os traços semânticos do sujeito. Os autores verificam que as ocorrências de elementos modais deônticos e volitivos estão estreitamente relacionados com a futuridade, por expressarem uma obrigação ou um desejo que deverá se concretizar no futuro próximo ou distante.

No artigo intitulado *La partícula incluso en construcciones introducidas por incluso si bajo la perspectiva discursivo-funcional*, as autoras Bárbara Ribeiro Fante e Talita Storti Garcia verificam, em dados do espanhol peninsular extraídos do banco de dados do CREA (*Corpus de Referencia del Español Actual*) se a partícula *incluso* é uma marca de ênfase, o que permitiria tratá-la como independente da conjunção condicional *si*. Com base no arcabouço teórico da Gramática Discursivo-Funcional e nos seus quatro níveis de análise (interpessoal, representacional, morfossintático e fonológico) as autoras propõem testes a fim de avaliar as unidades que a construção pode tomar por escopo, partindo da hipótese de que a construção atua nos níveis mais altos do modelo, a saber, o interpessoal e o representacional. Por meio da análise das ocorrências, as autoras verificam que a construção *incluso si* pode atuar tanto no Nível Representacional, de natureza semântica, como no Nível Interpessoal, de natureza pragmática, o que revela dois tipos diferentes da construção, sendo um deles não previsto nas obras de referência do espanhol.

A GDF também é o modelo teórico adotado no artigo *Multifuncionalidade de aun/aún e todavía no espanhol peninsular*, de autoria de Michel Gustavo Fontes. Com o

apoio de amostras do espanhol peninsular falado extraídas do Projeto *PRESEEA* (*Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América*), mais especificamente das cidades espanholas de Alcalá de Henares, de Madri e de Valência, os autores buscam mapear propriedades funcionais e formais que permitem distinguir os itens analisados no interior do sistema gramatical da língua espanhola. Para proceder à análise da multifuncionalidade dos itens, o autor parte de dois aspectos: as diferentes relações de escopo presentes em cada um dos usos identificados, considerando os níveis de formulação da Gramática Discursivo-Funcional (interpessoal e representacional) e os diferentes estatutos categoriais que os itens assumem, o que pode evidenciar um estatuto lexical ou gramatical. A análise empreendida revela quatro usos distintos de *aún/aun* e de *todavía* no espanhol peninsular, que se manifestam em diferentes camadas do modelo teórico.

No artigo intitulado *Análise do discurso de dois dicionários bilingue Português-Espanhol à luz da Linguística Sistêmico Funcional e da Análise Crítica do Discurso*, Ivan Pereira de Souza aplica o modelo teórico da Linguística Sistêmico-Funcional aliado à Análise Crítica do Discurso para analisar o discurso de dois dicionários bilíngues português-espanhol/espanhol-português usados em escolas de ensino fundamental e médio de uma região do norte do Brasil: *Michaelis minidicionário Espanhol-português/português-espanhol*, da editora Melhoramentos, e *Dicionário Santillana para estudantes espanhol-português/português-espanhol*, da editora Moderna, que foram tratados como dicionários bilíngues pedagógicos. A análise baseia-se nas três variáveis do discurso (campo do discurso, relação entre os participantes do discurso e modo) e os resultados permitem avaliar a pertinência dos modelos teóricos adotados, além de oferecer uma visão também discursiva dos dicionários usados para o ensino de língua estrangeira.

A tradução audiovisual (TAV), segundo Díaz Cintas (2001), é uma área que, nas últimas décadas, vive uma verdadeira revolução em razão da crescente demanda de

produtos audiovisuais produzidos em todo o mundo. Nesse contexto, com o objetivo de contribuir com a tradução e com a legendagem de produtos audiovisuais da língua espanhola para o português do Brasil, no artigo intitulado *O marcador 'por cierto' e suas versões em português: uma análise das legendas da série espanhola "El Ministerio del Tiempo"*, os autores Daniel Mazzaro e Mariana Ferreira Ruas analisam as traduções do marcador discursivo *por cierto* nas legendas da série espanhola "El Ministerio del Tiempo" para o português do Brasil. Os autores concluem que, embora mais da metade das traduções tenham sido adequadas ao contexto comunicativo e ao gênero discursivo (incluindo o seu apagamento), há relevantes casos em que a tradução guia a outras inferências, por empregar marcadores em língua portuguesa que se aproximam mais da estrutura lexical do marcador *por cierto* do que de seus significados de processamento.

No artigo intitulado *Interferências linguísticas em produções textuais de venezuelanos aprendizes de português como língua estrangeira*, o autor Fabricio Paiva Mota examina as interferências linguísticas presentes em produções textuais de venezuelanos aprendizes de português como língua estrangeira, considerando três tipos de interferência: (i) a ortográfica (acentuação e grafia); (ii) a lexical (empréstimo e tradução direta); e a (iii) gramatical (casos que atingem a estrutura gramatical do português escrito pelos alunos). Os resultados da pesquisa apontam para uma interferência linguística do tipo ortográfica, em que o aluno, no processo de aprendizagem, omite o acento gráfico em palavras da língua portuguesa e também confunde os grafemas. No que se refere à interferência gramatical, o trabalho mostra um equilíbrio entre os fatores sintáticos, como concordância, e morfofonológicos. Em relação à interferência lexical, o autor verifica que o empréstimo é o meio mais usado pelos aprendizes. Tais resultados podem subsidiar estudos comparativos e a formação de professores.

No artigo intitulado *Interlíngua e interferência da língua materna em textos de estudantes de espanhol de uma escola em Porto Velho/RO*, as autoras Ariane Rosas da Silva e Nádia Nelziza Lovera de Florentino analisam as transferências da língua materna em textos de estudantes de espanhol, baseadas em dez produções textuais, por meio do método de análise contrastiva, como tentativa de explicar a ocorrência dos erros de transferências e de interlíngua encontrados. Com base nos dados obtidos, as autoras estabelecem os erros mais frequentes, destacando-se (i) o uso inadequado do neutro *lo*, em 40% dos casos, equivocadamente empregado pelos estudantes diante de substantivos masculinos; (ii) a dificuldade de conjugação do verbo *venir*; (iii) a ortografia incorreta da conjunção aditiva *y*.

A distinção entre linguística teórica e aplicada está marcada pela fronteira existente entre *ciência pura e ciência aplicada*. Tal distinção tem sido operativa no campo das ciências naturais, mas não tanto nas ciências sociais e humanas, como nos explica Santos Gargallo (2010). Essa constatação pode ser verificada pela imbricada relação que se estabeleceu na construção de artigos desta edição especial, que versam sobre a descrição de aspectos relacionados à (inter)língua e que procuram trazer reflexões para o ensino de espanhol.

Desejamos que a leitura desta edição contribua para a compreensão de fenômenos relacionados à descrição da língua espanhola, seja como língua materna ou como língua estrangeira, e sirvam de inspiração para outras pesquisas nessa área.

Dra. Nadja Paulino Pessoa Prata (UFC)
Dr. Valdecy de Oliveira Pontes (UFC)
Dra. Sandra Denise Gasparini Bastos (UNESP-SJRP)

Referências

ANUÁRIO “EL ESPAÑOL EN EL MUNDO 2018”. Instituto Cervantes. Disponível em: encurtador.com.br/xAJQZ. Acesso: 6 jan. 2020.

CORRAL SÁNCHEZ-CABEZUDO, F. El español en Brasil. In: Instituto Cervantes. Enciclopedia del español en el mundo 2007. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_37.pdf. Acesso: 25 mar. 2020.

DÍAZ CINTAS, J. **La traducción audiovisual: El subtitulado**. Salamanca, Ediciones Almar, 2001.

HENGEVELD, K. Illocution, mood, and modality. In: BOOIJ, G.; LEHMANN, C.; MUGDAN, J. (eds.) **Morphology: a handbook on inflection and word formation**. v. 2. Berlin: Mouton de Gruyterp. 1190-1201, 2004.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. **Functional Discourse Grammar: a typologically-based theory of language structure**. Oxford: Oxford Linguistics, 2008.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

SANTOS GARGALLO, I. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arcos Libros, 2010.

WEINREICH, U., LABOV, W., HERZOG, M. I. Empirical foundations for a theory of language change. In: LEHMANN, W.; MALKIEL, Y. **Directions for historical linguistics**. University of Texas Press, 1968.



Revisão de Literatura

Uma breve revisão da gramaticografia hispânica

A brief review of the Hispanic grammaticography

*Leandro Silveira de ARAUJO **

*Fernanda Silva FREITAS ***

RESUMO: Neste trabalho, consultamos algumas gramáticas de língua espanhola a fim de levantar dados textuais e extratextuais que caracterizam a gramaticografia hispânica. Os dados analisados foram coletados em sites de acervo de universidades brasileiras e estrangeiras. Esses dados foram tratados considerando fatores como: ano de publicação, local de publicação, origem geográfica do autor, finalidade etc. Entre outros, verificamos que a Espanha responde pela maior parte das obras publicadas ao longo dos séculos. Foi observado também que o século XX concentra o maior número de obras publicadas. Destacamos a importância desse tipo de abordagem para compreender melhor as mudanças ocorridas na gramaticografia hispânica, bem como alguns dos fatores que suscitam essas modificações

PALAVRAS-CHAVE: Gramaticografia. Norma linguística. Língua espanhola.

ABSTRACT: In this paper, we have consulted some Spanish grammars in order to obtain textual and extratextual data that characterize the Hispanic grammaticography. The data were collected on sites from Brazilian and foreign universities. These data were processed considering factors such as: year of publication, place of publication, geographical origin of the author, purpose, etc. Among others, we have found that Spain accounts for most of the works published over the centuries. It was also observed that the 20th century concentrates the largest number of published works. We emphasize the importance of this type of approach to better understand the changes that occurred in Hispanic grammaticography, as well as some of the factors that give rise to these modifications.

KEYWORDS: Grammaticography. Linguistic norm. Spanish.

* Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa. Professor adjunto na UFU. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8518-1266>. araujols@ufu.br.

** Graduação em Letras: Espanhol e Literaturas de Língua Espanhola, UFU. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5355-120X>. fernanda.sfreitas@ufu.br.

1 Introdução

Este estudo voltou-se à análise do processo de produção de gramáticas em língua espanhola a fim de identificar e de descrever algumas características de manuais que versaram sobre o funcionamento do castelhano. Contudo, antes de explorar propriamente essa temática, de justificá-la e de apresentar mais detalhadamente os objetivos pautados, é importante ressaltar que essa discussão é permeada por uma definição prévia de “norma linguística” e de sua relação com o ser humano e com a sociedade em que se insere.

Segundo nos explica Múgica (2007), o estudo da *norma linguística* envolve um campo bastante intrincado por lidar com (1) trabalhos que, pautados em diferentes perspectivas, dedicam-se a discuti-la e defini-la de diferentes maneiras; (2) por tratar-se de um fenômeno da linguagem – que, como sabemos, é muito complexa, já que está em constante construção – e, finalmente, (3) por ser um fenômeno relativo. Contudo, a fim de melhor definirmos a “norma da língua” – o conceito fundamental que percorre a essência desta proposta –, recorreremos a Eugenio Coseriu (1962), para quem *norma é*

un sistema de realizaciones obligadas, de imposiciones sociales y culturales, y varía según la comunidad. Dentro de la misma comunidad lingüística nacional y dentro del mismo sistema funcional pueden comprobarse varias normas (lenguaje familiar, lenguaje popular, lengua literaria, lenguaje elevado, lenguaje vulgar, etcétera) (COSERIU, 1962, p. 98).

Cabe pontuar que, sob a perspectiva instaurada pelo autor, não se está pensando no sentido mais corrente de norma, como algo “estabelecido ou imposto segundo critérios de correção e valoração subjetiva”, normalmente registrada nos manuais a que este trabalho se aterá. A norma linguística a que se refere Coseriu (1962)

é aquela que contém “o que no falar concreto é repetição de modelos anteriores”, isto é, que elimina tudo aquilo que é “totalmente inédito, variante individual, ocasional ou momentâneo” e conserva “somente os aspectos comuns que se comprovam nos atos considerados”. Assim, atribui-se à norma da língua aquilo que é legitimado, reconhecido e praticado por todos na comunidade e, como tal, é constructo naturalmente concebido no seio da sociedade e não artificialmente imposto por uma instituição ou por um grupo.

A concepção de norma linguística proposta por Coseriu (1962) origina-se do rearranjo da dicotomia saussuriana *língua vs. fala*, a qual passa a ser redefinida como *sistema vs. norma vs. fala*. “Nesta tríade, a fala continua na ordem do individual, mas o conceito de língua é modificado. Coseriu chama de língua o sistema articulado com suas normas, ou seja, com suas variantes linguísticas” (PIETROFORTE, 2002, p. 92). Dessa maneira, a noção de *língua* passa a envolver o *sistema* – domínio de todos os falantes de uma mesma língua – e as *normas* – variedades de domínio de grupos sociais e regionais.

Valendo-se de uma perspectiva antropológica, Aléong (2011) define a norma da língua como variável e relativa, posto que se define na heterogeneidade da sociedade:

Nesta concepção de sociedade [heterogênea], as normas sociais ou regras do comportamento são variadas e relativas. Variadas porque os agrupamentos constitutivos da sociedade também são variados, e relativas porque os juízos de valor só têm significação em relação ao grupo ou ao conjunto de referência no qual se situam os indivíduos. (ALÉONG, 2011, p. 145).

Uma vez que se considera que todo o comportamento social é regulado por normas, também a prática linguística será entendida como “o produto de uma hierarquização das múltiplas formas variantes” (ALÉONG, 2011, p. 148). Assim, a norma linguística funciona como referência para “os usos concretos pelos quais o indivíduo se apresenta em uma sociedade imediata” (ALÉONG, 2011, p. 149). É

importante observar que não se trata de considerar um comportamento certo e os demais errados; pois, sob essa ótica, o uso efetivo da linguagem, por mais diversificado que possa ser, responde, na verdade, às coerções sociais e discursivas observáveis.

Contudo, concomitante à primeira concepção de norma apresentada, há também aquela norma tida como padrão ou como exemplar para o uso da língua. Conforme Aléong (2011), essa norma apresenta um caráter normativo, idealizado e definido por juízos de valor; de tal modo que, por não resultar de uma conduta linguística naturalmente criada no grupo e na situação em que a língua se instaura, ela pode se impor artificialmente como uma norma desconhecida pelo falante. Pois:

Codificada e consagrada num aparato de referência, essa norma é socialmente dominante no sentido de se impor como o ideal a respeitar nas circunstâncias que pedem um uso refletido ou monitorado da língua, isto é, nos usos oficiais, na imprensa escrita audiovisual, no sistema de ensino e na administração pública. (ALÉONG, 2011, p. 149).

Aléong (2011) observa a existência de três características compondo a norma exemplar: (1) um discurso da norma que categoriza o uso da língua como certo, errado, bom, mau, puro etc.; (2) um aparelho de referência que apresenta exemplos de uso (gramáticas, dicionários, academias e outros órgãos públicos) e (3) a difusão e a imposição constante graças ao “papel hegemônico de referência legítima em lugares estratégicos como a escola, a imprensa escrita, etc.” (ALÉONG, 2011, p. 160). É justamente na análise desse aparelho de referência (gramática), que potencialmente registra a norma, é que se insere os objetivos deste trabalho.

Segundo Bagno (2007), essa percepção normativa pode se identificar com a “norma-padrão” e muitas vezes visa extinguir a diversidade linguística e favorecer, por meio de seu uso, uma variedade homogênea e idealmente compartilhada por todos. No entanto, origina-se um problema sociocultural quando se começa a tratar a língua apresentada pelas gramáticas e pelos dicionários como uma verdade eterna de

uso, acreditando, por isso, na existência de uma única possibilidade de uso da língua: o da “norma-padrão”.

Combatendo esse pensamento, os estudos da Sociolinguística revelam-nos que nenhuma língua se apresenta como uma entidade homogênea e que, portanto, toda língua deve ser representada por um conjunto de variedades. Desse modo, o que chamamos de “língua espanhola”, na prática, envolve as diferentes maneiras de falar usadas pelos falantes argentinos, mexicanos, peruanos, equatorianos, colombianos, espanhóis, chilenos, entre outras tantas variedades não limitadas a fronteiras políticas.

Inserida nesse contexto, a escola tem o papel fundamental de romper com o mito da existência, tanto na língua materna como na língua estrangeira, de uma única forma certa de falar. Caberá ainda a essa instituição a formação do conhecimento plurilinguístico, que envolve o reconhecimento das formas mais vernaculares e o ensino das institucionalizadas como modelo. Obviamente que a escolha de uma gramática apropriada e o tratamento dado a ela no âmbito escolar são fatores de singular importância quando se quer refletir sobre língua e sobre seu funcionamento.

Com efeito, ao propor descrever gramáticas produzidas em língua espanhola ao longo da história, inserimos este trabalho no escopo do amplo cenário de discussão que envolve o conceito de norma linguística e os desdobramentos resultantes da relação do homem com a linguagem em forma de instrumentos normativos (gramáticas).

Nosso objetivo, portanto, é identificar quais são e como foram compostas as gramáticas da língua espanhola ao longo da história. Desse modo, interessou-nos registrar e catalogar os instrumentos de gramatização da língua espanhola a que tivemos acesso, definindo algumas de suas características textuais (categorização que faz da língua, por exemplo) e extratextuais (origem, autoria, data, propósito, público alvo, etc.). Uma vez delineados os traços que caracterizam esses manuais, acreditamos tornar viável o desenvolvimento futuro de análises mais apuradas, que permitam

conhecer o objetivo e a concepção de língua delineados nas páginas desses manuais, bem como a sua recepção, a sua circulação e os seus efeitos causados nas sociedades hispânicas e entre aprendizes de espanhol como língua estrangeira.

Ao delinear a gramática e o seu entorno produtivo como objeto de análise, voltamo-nos ao que Aléong (2011) denominou “norma exemplar”. Assim, esperamos entender quais são os fatores imbricados na produção dessa norma e como eles nos ajudam a entender as características específicas e gerais da gramaticografia hispânica. A seguir, compartilhamos nosso percurso metodológico a fim de melhor compreender a abrangência de nossa análise.

2 Procedimentos de análise

A metodologia adotada no presente estudo foi de cunho qualitativo exploratório, assumindo como procedimento de análise uma pesquisa documental, que compreende gramáticas voltadas à descrição e ao ensino da língua espanhola.

Para construir o compilado de gramáticas e de manuais de Língua Espanhola submetidos à análise, foi feita uma busca em sites de pesquisa de acervo bibliotecário de universidades nacionais e estrangeiras. Esse exame se deu em algumas das bibliotecas universitárias do Brasil (UFU, Unesp, Unicamp, USP) e de outros centros estrangeiros de referência na pesquisa sobre a língua espanhola (*Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Nacional de México e Instituto Caro y Cuervo*). Nessa consulta, as palavras-chave utilizadas foram: ‘gramática’, ‘lengua española’, ‘lengua castellana’, ‘español’ e ‘castellano’. Além disso, somaram-se ao *corpus* compilado, contribuições do acervo pessoal de pesquisadores residentes no Brasil.

Uma vez identificado o material nos sites das bibliotecas mencionadas, empreendemos uma busca pelas versões impressas ou digitalizadas desses manuais. Por motivo de acessibilidade, os esforços de coleta das obras impressas foram

concentrados especialmente nas bibliotecas da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), respectivamente, nos *campi* Santa Mônica e Araraquara. Os dados encontrados foram compilados em um quadro de controle, no qual descrevemos detalhadamente as informações de cada uma das gramáticas. Considerando as obras identificadas em todos os acervos consultados, foram totalizados 108 registros diferentes de manuais e de gramáticas da língua espanhola.

No quadro de controle, foram descritas informações referentes às gramáticas catalogadas, tais como autoria, origem do autor, título da gramática, número de páginas, ano da primeira publicação, ano da edição do exemplar a que se teve acesso, cidade da publicação, editora, localização do exemplar no acervo e tipo de acesso ao documento pelo pesquisador. Essa última categoria foi criada para verificar quais obras possibilitarão realizar, futuramente, uma análise mais completa do tipo de análise e de concepção de língua assumido pelos autores. Nessa categoria, as gramáticas receberam uma de três classificações: *Total* (quando há o acesso à obra completa, seja em sites de domínio público, na impressa ou em PDF); *Parcial* (quando apenas se tem acesso à parte do material) e *Nulo* (quando não foi possível ter acesso algum à obra).

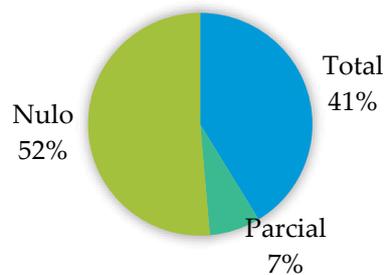
Como apresentamos mais adiante, a categorização dessas variáveis auxiliou na análise feita desses manuais, informando, entre outros, dados sobre momentos históricos e sobre espaços geográficos que mais se envolveram na descrição da língua castelhana e de suas variedades.

Concluída a primeira etapa de busca e de categorização, passamos, então, à tentativa de ter acesso, fosse total ou parcial, às obras referenciadas. Aquelas encontradas apenas em bibliotecas físicas tiveram apenas suas seções mais relevantes para este estudo digitalizadas: capa, ficha catalográfica, sumário, introdução e, quando presente, considerações sobre a visão de língua e gramática adotada na obra. Por isso,

aparecem apontadas no quadro de controle de dados como “acesso parcial”. Os manuais encontrados apenas online, mas que apresentavam *links* para sua versão completa em sites de domínio público, tiveram seus *links* salvos em uma tabela separada e constam como “acesso completo”. Também foram considerados de “acesso completo” os itens disponibilizados através de acervo pessoal de pesquisadores.

Por fim, as entradas que não se encaixaram nas categorias anteriormente descritas foram registradas como “acesso nulo”. Assim, observa-se que, dos 108 registros compilados, um total de 48% apresenta alguma possibilidade de acesso (52 obras), como está descrito no gráfico 1:

Gráfico 1 – Acesso ao material



Fonte: própria.

Fundamentado nesse levantamento, iniciou-se então o processo de classificação dos manuais encontrados. Todos eles, independentemente da possibilidade de acesso, foram classificados considerando todos os fatores registrados no quadro de controle de dados, isto é, *autor(es)*, *origem do(s) autor(es)*, *título da gramática*, *número de páginas*, *ano de publicação*, *ano da edição*, *cidade da publicação*, *editora*, *localização* e *acesso*. Aqueles catalogados como “acesso parcial” ou como “total” poderão receber, em trabalhos futuros, um tratamento ainda mais direcionado no que diz respeito ao conceito de *norma linguística* assumido, por exemplo. Os dados das gramáticas a que não tivemos acesso foram coletados de informações oferecidas pelas bibliotecas ou por outros sites de busca.

Tendo realizado esse registro, deu-se então o processo de análise dos dados, através de contagem simples e de separação por categoria desejada. Nessa abordagem, nos detivemos às informações que não dependiam da possibilidade de acesso total à obra para serem analisadas, possibilitando assim uma visão mais geral do *corpus*.

3 Contribuições à gramaticografia hispânica

Os dados encontrados ao longo deste estudo foram agrupados e tratados segundo os diferentes fatores já apresentados, gerando dados estatísticos que consideramos relevantes para conhecer melhor a gramaticografia da língua espanhola. Nesta discussão, atentaremos aos fatores: tempo, espaço, finalidade e autor.

Paralelamente, ainda foi possível realizar cruzamentos de dados, de modo a visualizar algumas informações mais robustas. Assim, observamos as gramáticas considerando a relação dos fatores “tempo x espaço” e “tempo x finalidade”.

Além disso, foi possível comparar os resultados de nosso estudo com parte dos dados compartilhados pelo trabalho de Calero Vaquera (2016), no qual se apresenta um recorte da história da produção gramatical em língua espanhola. Julgamos pertinente realizar esta comparação para verificar se os resultados que obtivemos com o *corpus* aqui analisado têm confirmação e, ainda, para observar quais aspectos demandam maior atenção.

Apresentamos a seguir os dados estatísticos e as discussões levantadas em cada etapa de tratamento de dados desta pesquisa, agrupados pelos seguintes critérios de análise: *origem geográfica, tempo, autor e finalidade* (tema).

3.1 Origem geográfica

No referente à localização geográfica, foram realizadas duas categorizações: quanto à **origem do autor** e quanto ao **local de publicação** da obra. Nessa etapa, não foram encontrados os dados referentes à nacionalidade do autor em 19 obras. Por isso,

as estatísticas que seguem foram geradas considerando apenas aquelas gramáticas que possuíam a informação de origem do autor, isto é, 89 manuais.

É importante comentar que analisamos esse grupo em dois momentos: primeiro, limitamo-nos aos manuais que apresentaram o nome de apenas um país na categoria “Origem do autor” e, posteriormente, aos que apresentaram dois ou mais países. Nesses casos, o local de nascimento não é o mesmo do lugar onde o autor passou maior parte de sua vida e da produção bibliográfica.

Considerando o grupo total de gramáticas submetidas à análise da origem da autoria, 77 apresentaram referência a apenas um país por autor. Dentro desse grupo, foram mencionados ao todo 11 países, sendo Espanha, Argentina e Estados Unidos os três países mais incidentes – respectivamente, com 54, 8 e 4 registros. Separando os resultados por região, observamos que a zona mais referenciada foi a Europa, com 58 registros; seguida pela América Hispânica, com 14 registros, e pela América Anglófona, com 4 entradas.

Diante dessa informação, torna-se inquestionável o papel que a Espanha adquiriu frente à função de descrever a língua espanhola e inclusive de desenvolver políticas linguísticas, como a produção de gramáticas. Paralelamente, é ainda pertinente destacar o número de gramáticas produzidas por autores estadunidenses, pois, apesar de muito menor que a produção espanhola, ainda se destaca frente a outros países, que inclusive têm o espanhol como língua oficial. Em outros termos, parece que a produção de manuais por norte-americanos pode ser um indício que evidencia a importância do castelhano para esse povo – que, como sabemos, mantém intenso contato linguístico com o idioma.

As 12 gramáticas restantes correspondem à parcela de manuais cujos autores estão relacionados a mais de um país. Autores que têm nacionalidade em um país, mas que sua produção escrita mais expressiva se deu em outro. Nesse grupo, registramos a ocorrência de 13 países diferentes. Nesse segmento, os três países mais citados foram

Espanha (7), Argentina (4) e Chile (3). Separados por região, a América hispânica apresenta maior frequência: 11 vezes, seguida por Espanha (7 vezes).

Ao comparar os resultados das duas análises supracitadas (uma ou mais nacionalidade), observou-se que os dois países mais incidentes seguem sendo Espanha e Argentina com, respectivamente, 61 e 12 menções. A cifra argentina mostra-se ainda mais relevante quando se leva em conta o número total de menções a países latino-americanos: 25. Assim, somente a Argentina representa quase 50% das ocorrências de autores nascidos ou com maior produção em países da América Latina.

Dirigindo a análise ao fator que controlou o *local de publicação* das obras, novamente se viu grande expressividade da Espanha. Dentre as cinco cidades com maior ocorrência, as duas primeiras são cidades espanholas. Madrid é a primeira, com 60 das 108 obras (56%), e é seguida por Barcelona, com 8 publicações. Essas duas primeiras cidades representam 63% do total das gramáticas consultadas – a esse número, ainda poderíamos somar as outras cidades espanholas que aparecem com uma ou com duas publicações (Alcoi, Ávila, Granada, León, Pamplona, Salamanca, Santander, Valencia), totalizando 77 produções (71%).

Entre as hispano-americanas, destacam-se a cidade de Buenos Aires, com 7 obras, e a Cidade do México, com 3. Desse modo, a capital argentina apresenta-se como o segundo maior centro editorial entre o acervo tomado como base.

O cruzamento dos dados referentes ao local e ao ano de publicação mostra que a dominância espanhola não se apresentou apenas na contagem geral, mas também quando separamos as gramáticas por século de publicação. Em praticamente todos os séculos em que identificamos manuais, o país com maior incidência foi a Espanha¹ (Tabela 1). Tal informação evidencia a localização do maior mercado editorial de

¹ Apenas no século XVII a Espanha não se mostra como maioria, posto que há um empate com a América Hispânica.

produção de gramáticas de língua espanhola e como a consolidação desse mercado ocorreu com o avançar dos séculos.

Tabela 1 - Da distribuição dos locais de publicação ao longo dos séculos.

	Séc. XV	Séc. XVII	Séc. XVIII	Séc. XIX	Séc. XX	Séc. XXI	Total
Espanha	1	1	1	16	44	14	77
Amér. Hisp.	0	1	0	2	8	7	18
Amér. Anglóf.	0	0	0	1	4	0	5
Outros	0	0	0	3	3	2	8

Fonte: própria.

Ainda na Tabela 1, merece destaque o surgimento, a partir do século XIX, de outros países que não têm o espanhol como língua oficial, mas que atuam na publicação de gramáticas nesse idioma. Todos esses países são fronteiriços com países hispânicos e, entre eles, destacam-se o Brasil e os Estados Unidos, com cinco gramáticas cada.

Frente à grande expressividade da Espanha no *corpus* aqui estudado, é importante destacar a necessidade de ampliar as bases de consulta, posto que nesta pesquisa foi dada especial atenção a universidades espanholas (UCM e UAM). Assim, é possível que outros países apresentem incidência maior que as apresentadas neste trabalho, ou, ainda, que a Espanha apresente menor domínio, caso seja feita uma busca com maior abrangência.

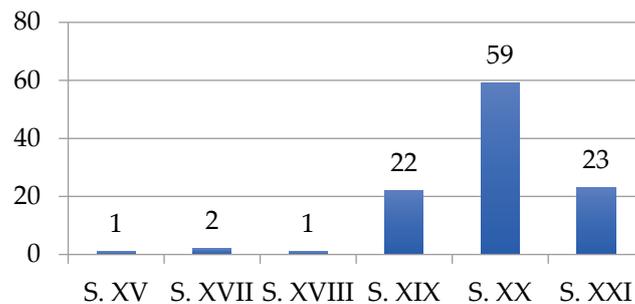
3.2 Tempo

Em seguida, realizamos a análise das obras considerando o ano de publicação². Nessa categoria, não conseguimos encontrar registros de apenas quatro gramáticas. Por isso, estimamos seu século de produção baseados nas informações encontradas

² Foi considerado o ano de publicação da primeira edição da obra, e não o ano da edição.

sobre seus respectivos autores e constatamos que todas as quatro foram produzidas no século XX. Em nossa análise, as obras foram organizadas por século (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Da distribuição das gramáticas por séculos.



Fonte: própria.

Com base nessa distribuição, observamos que o período histórico com maior produção de gramáticas foi o século XX, com 59 obras produzidas (55%), seguido pelo século XXI, com 23 gramáticas (21%) e pelo século XIX, com 22 obras (20%). O restante das produções está situado nos séculos XV (uma obra), XVII (duas obras) e XVIII (uma obra). Cabe alertar que apenas vivenciamos a segunda década do século XXI, o que demonstra um grande potencial de crescimento na escrita de gramáticas ainda neste século.

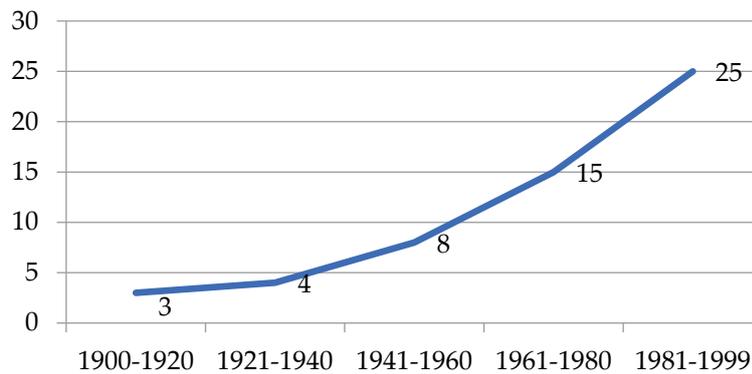
Esse resultado dialoga diretamente com o que defende Calero Vaquera (2016, p. 107), pois, segundo a autora, no século XIX é grande a produção de gramáticas – principalmente didáticas – no território espanhol e em outros países hispânicos, como na Argentina. Ainda segundo explica Calero Vaquera (2016), dado crescimento é influenciado pela difusão da forte produção francesa de gramáticas na mesma época. Além disso, tem-se, no século XX, uma significativa mudança e um aprofundamento nos estudos linguísticos em todo o mundo, com novas vertentes e novas áreas de estudo surgindo e ganhando força. Assim, somadas as 23 gramáticas produzidas nas duas décadas do séc. XXI com a análise que realizamos, é possível identificar uma

tendência crescente na produção de gramáticas de língua espanhola a partir do séc. XIX.

Esse movimento ascendente na produção de gramáticas em língua espanhola fica ainda mais evidente se analisarmos mais atentamente as gramáticas publicadas durante o século XX (1901 – 2000), fragmentando o período em grupos de duas décadas. Assim, no Gráfico 3, excluímos das 59 obras publicadas no século XX aquelas quatro cujo ano de publicação específico não foi possível encontrar, restando-nos apenas a informação do século. Conforme explicita o Gráfico 3, é possível verificar um aumento da produção de gramáticas à medida que se caminha para o final do século, sendo, portanto, o período entre 1981 e 2000 o que apresentou maior número de gramáticas publicadas (25).

Considerando as obras que não foram adicionadas ao *corpus* de análise e que foram mencionadas pelo trabalho de Calero Vaquera (2016), vale ressaltar que todas foram publicadas antes do século XX, com a maioria (19 gramáticas) pertencente ao século XIX e com 15 obras publicadas no século XVIII. Essa proporção, em contraste com a única gramática no *corpus* que compilamos que data do século XVIII, revela que a produção de gramáticas durante esse século foi maior que a identificada em nosso estudo. Comportamento que parece indicar que o movimento de ascensão na produção de gramáticas em língua espanhola inicia-se já no século XVIII, alcançando maior expansão nas últimas décadas do século XX e nas décadas iniciais do século XXI.

Gráfico 3 – Do número de gramáticas publicadas ao longo do século XX.



Fonte: própria.

Ainda assim, é importante ter a consciência de que a escassa quantidade de exemplares mais antigos pode ter sido resultado do método adotado na presente pesquisa, em que a identificação dos manuais foi feita, majoritariamente, através de motores de busca *on-line* e pelo acesso a apenas bibliotecas físicas nacionais, as quais por serem localizadas em um país de fala não hispânica, possivelmente não possuem um acervo em língua espanhola tão antigo quanto os que poderiam ser encontrados em países hispânicos.

3.3 Autoria

Também consideramos as informações referentes ao número de autores envolvidos na produção das gramáticas e, com base nesse dado, foi possível verificar os casos de reincidência de autores, ou seja, de autores que produziram – ou ajudaram a produzir – mais de uma obra. Das 108 gramáticas encontradas, 92 apresentam o nome de apenas um autor, enquanto o restante apresenta dois ou mais autores. Quanto à reincidência, verificamos que dos 114 autores presentes, somente 11 têm seu nome em mais de uma gramática, sendo que a *Real Academia Española* (RAE) apresenta o maior número de reincidências: cinco obras. O restante dos autores reincidentes apresenta apenas duas ocorrências cada.

A *Real Academia Española* foi a única autoria institucional encontrada no *corpus* compilado. Tal resultado demonstra a forte presença da RAE como entidade conhecida por nortear o “bem falar” na língua espanhola. As cinco obras encontradas que são de sua autoria apresentam dispersão significativa na linha do tempo, tendo obras pertencentes a ela desde o século XVIII – desde sua fundação (1714) – até o presente século, como mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Das gramáticas da RAE.

Publicação	Gramática
1771	<i>Gramática de la lengua castellana.</i>
1857	<i>Compendio de la gramática de lengua castellana.</i>
1973	<i>Esbozo de una nueva gramática de la lengua española.</i>
2009	<i>Nueva gramática de la lengua española.</i>
2010	<i>Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española.</i>

Fonte: própria.

A recorrente autoria de gramáticas atribuídas à RAE põe mais uma vez em evidência o lugar de destaque da Espanha e, mais especificamente, de Madri – cidade que sedia a instituição – no processo de normatização do castelhano. Como já apontamos, os dados deste estudo mostraram a maior recorrência geral de elaboração de gramáticas nessas localidades.

3.4 Finalidade

Na última etapa de análise do *corpus*, restringimo-nos às gramáticas que conseguimos obter algum acesso a seu conteúdo, seja ele total ou parcial. Ao todo, foram analisadas 52 gramáticas, sendo 44 com possibilidade total de acesso e 8 com possibilidade apenas parcial.

A existência desse crivo foi de extrema necessidade, posto que aqui analisamos qual o objetivo dos manuais, ou seja, qual o seu direcionamento teórico e qual a

finalidade proposta pelos autores ao produzi-los. É válido ressaltar que as informações encontradas e discutidas nesse segmento nos permitem visualizar, pela disposição do conteúdo apresentado, como o autor e como o público de sua época provavelmente entendiam a produção de gramáticas em língua espanhola.

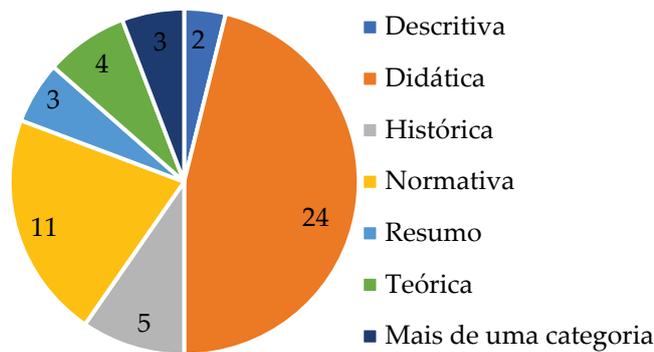
Para compreender e categorizar essas gramáticas considerando o propósito, foram analisados, em cada uma, os seguintes elementos: *título, índice e prólogo/introdução*. Verificamos também, nessa análise, além de informações sobre o direcionamento teórico da obra, se havia alguma parte dedicada ao conceito de norma, seja mais explícito – um tópico ou capítulo dedicados a esse tema – ou mais implícito – aproximando-se a essa ideia sem utilizar os termos técnicos.

Ao final, as 52 gramáticas analisadas foram separadas em oito categorias: *descritiva, didática, histórica, normativa, resumo e teórica*. Essas categorias foram criadas baseadas nas descrições encontradas nas gramáticas e dizem respeito ao principal objetivo da obra analisada.

Foram classificadas como *descritivas* aquelas gramáticas que se propuseram a descrever o funcionamento da língua espanhola e que deram algum destaque à modalidade falada. Foram consideradas *didáticas*, por sua vez, aquelas que apresentaram objetivo de explicar o conteúdo gramatical com fim escolar. As classificadas como *históricas* foram as que se atentaram ao registro das mudanças sofridas pela língua espanhola ao longo de sua existência. Foram consideradas *normativas* as gramáticas que se propuseram a explicar e a apresentar as regras presentes na língua, de modo a orientar o leitor a seguir o que o autor entendeu por correto. Classificamos como *resumo* as obras que apresentaram explicação para tópicos específicos da gramática em língua espanhola ou que a explicaram de maneira sucinta. Por fim, as gramáticas classificadas como *teóricas* foram as que se identificaram nominalmente com alguma corrente linguística ou filosófica específica

(Funcionalismo, Gerativismo etc.). A incidência de cada tema pode ser observada no Gráfico 4:

Gráfico 4 – Da incidência das categorias de finalidade.



Fonte: própria.

Como observado no gráfico, o maior número de gramáticas está na categoria didática (24 gramáticas), referente a quase metade das obras analisadas. A segunda categoria que se destaca é a de gramáticas normativas, que somam 11 de 52. Ainda de acordo com o gráfico, é possível perceber que três dessas gramáticas foram classificadas como pertencentes a mais de uma categoria. Delas, duas apresentam classificação normativa e uma apresenta a didática, o que reforça a grande incidência dessas duas categorias.

Quanto à localização de cada tema na linha do tempo, verificamos que os dois mais incidentes – didático e normativo – não registram ocorrência em apenas um século, mas estão presentes em todos os séculos em que foram publicadas as gramáticas que encontramos. No entanto, há uma diferença; enquanto as gramáticas normativas apresentam expressão maior nos séculos iniciais, as gramáticas didáticas apresentam maior frequência do século XIX em diante. Evidentemente, o crescimento na produção de gramáticas didáticas demonstram a crescente preocupação com o ensino do idioma, tanto como língua materna, como língua estrangeira.

As gramáticas aqui classificadas como históricas, por outro lado, aparecem a partir do século XX. As descritivas, no final do século XX e as teóricas, a partir da década de 1970. É nessa década, também, que temos as três ocorrências de gramáticas classificadas como resumo. Assim, foi possível inferir que os dois séculos mais recentes apresentam maior variedade de abordagens na produção de gramáticas.

Vale comentar que foi visto o adjetivo “filosófico” sendo utilizado para caracterizar o viés adotado pelos autores em muitas gramáticas produzidas no século XIX. Também encontramos, nesse mesmo recorte temporal, alguns autores comentando a necessidade de elaborar gramáticas que se baseassem no comportamento linguístico escrito dos autores espanhóis de maior prestígio, ao invés de regras muitas vezes criadas fundamentadas no referencial da língua latina. Esse movimento se justifica pela forte influência francesa na produção do conhecimento europeu nessa época, principalmente de gramáticas.

Segundo Calero Vaquera (2016), a influência predominantemente política foi fator importante para que diversas obras de pensadores e de gramáticos franceses passassem a ser importadas e traduzidas para o espanhol, apesar das restrições religiosas estabelecidas pelo governo. Assim, muitas gramáticas de língua espanhola que foram produzidas nesse período têm referências diretas ao modelo cunhado pelos franceses ou mesmo enxergaram, nesse movimento, um sinal de que se deveria criar um modelo também específico de gramática para a língua espanhola.

Esse é o caso da *Análisis lógica y gramatical de la lengua española*, de Juan Calderón, publicada em 1843. Esse manual foi criado com o propósito de realizar uma nova análise da estrutura da língua espanhola. Seu autor diz, nas considerações iniciais, que esse objetivo nasce de uma necessidade maior, que seria a de registrar e de disponibilizar a língua de maneira mais esquematizada, como já faziam os franceses.

Considerando a menção feita ao conceito de norma linguística, dividimos as gramáticas em três categorias: as que mencionam explicitamente o termo *norma* e o

discutem; as que não o mencionam, mas apresentam comentário que pode ser compreendido como a visão do autor sobre norma linguística e, por último, aquelas que não apresentam qualquer tipo de referência ao conceito de norma. Nessa categorização, observamos que mais da metade das gramáticas analisadas – 33 – enquadram-se na última categoria citada. 14 gramáticas não mencionam explicitamente e as outras 5 o fazem.

Dentre as cinco gramáticas que discutem explicitamente o conceito de norma, merece destaque a obra de Francisco A. Marcos Marín, intitulada: “*Aproximación a la gramática española*”, publicada em 1983. Trata-se de uma gramática produzida com finalidade predominantemente teórica, como pontua o autor, na introdução da obra. Produzida no final do século XX, já apresenta terminologia própria da Linguística atual em seu prefácio, inclusive comentando a existência de diferentes concepções de gramática.

Por sua vez, as gramáticas que não citam exatamente o conceito de norma, mas que discutem ideias próximas foram produzidas a partir do século XVIII. De 14 gramáticas presentes nessa categoria, 10 foram publicadas no século XX. Temos aqui, portanto, mais uma evidência da necessidade de discutir o que seria considerado ideal nos manuais produzidos, tendo em vista o crescente desejo de reformulação das gramáticas em língua espanhola, influenciado pelo movimento que ocorria simultaneamente na França. Por fim, as gramáticas que não discutem o conceito de norma também foram publicadas em diversas datas, não somente a partir de um período.

4. Considerações finais

O desenvolvimento do presente estudo permitiu o contato e a análise de algumas gramáticas de língua espanhola, desde a primeira proposta conduzida por Antonio de Nebrija, no século XV, até os manuais mais contemporâneos. Através da

análise de dados de cada manual, foi possível extrair informações importantes a respeito do uso e da produção de gramáticas do castelhano ao longo do tempo.

Ao estudar os fatores extratextuais presentes na produção das 108 gramáticas, mostramos aspectos relevantes sobre a gramaticografia espanhola. As informações sobre o local de publicação das obras revelaram que está localizado na Espanha o maior mercado editorial e, por conseguinte, onde se publicam mais gramáticas de língua espanhola, sendo a RAE a autora mais recorrente. As informações sobre a origem geográfica dos autores dos manuais encontrados possibilitaram enxergar quais os principais países e/ou regiões envolvidos na produção das gramáticas: Espanha e Argentina. Havendo ainda participações menos expressivas, porém significativas, de países não hispanófonos, como os Estados Unidos e o Brasil.

Os dados referentes ao ano de publicação, por sua vez, revelaram a distribuição dos manuais ao longo do tempo, mostrando que no século XX foi publicada a maioria das gramáticas aqui analisadas (59). Nossos dados ainda revelaram que o processo de crescimento na produção de gramáticas iniciou-se no século XIX e manteve uma tendência sempre ascendente ao longo das décadas do século XX até os dias atuais. Sobre o fator “finalidade”, vimos que o maior número de gramáticas assumiu um viés didático, seguido pelo viés normativo.

Tais informações configuram grande importância para pensar a norma linguística, posto que ajudam a esclarecer qual a visão dos autores e da sociedade, como um todo, em cada país e em cada recorte temporal. Com esses dados, é possível traçar uma linha do tempo e compreender como se deram as mudanças de visão sobre a língua espanhola e sobre a pertinência da produção de manuais dessa língua, seja como língua materna ou como língua estrangeira.

Com estudos futuros mais aprofundados – seja das obras presentes neste *corpus* ou de outras que venham a incorporá-lo –, será possível encontrar maior quantidade

de dados que possam contribuir para a construção da história das gramáticas de língua espanhola.

Referências

ALÉONG, S. Normas linguísticas, normas sociais: uma perspectiva antropológica. *In*: BAGNO, M. (org.). **Norma linguística**. 2 ed. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Loyola, 2011. p. 141-170.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2007.

CALERO VAQUERA, M. L. Inicios y desarrollo de la gramática escolar en la tradición hispánica (siglo XIX). **Revista Philologica romanica**. v. 15-16, 2016. Disponível em: <http://www.romaniaminor.org/ianua/lanua15-16/05.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2018.

COSERIU, E. Sistema, norma y habla. *In*: COSERIU, E. **Teoría del lenguaje y lingüística general**. 3 ed. Madrid: Gredos, 1962.

MÚGICA, N. Acerca de la tensión norma – variación lingüística: Sintaxis, morfología, léxico. **Revista virtual de estudos da linguagem**, v. 5, n. 9, 2007. Disponível em: www.revel.inf.br/downloadFile.php?local=artigos&id=101&lang=pt. Acesso em: 5 mai. 2019.

PIETROFORTE, A. V. A língua como objeto da linguística. *In*: FIORIN, J. L. (org.). **Introdução à linguística**: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002. p. 75-94.

Revisão recebida em: 31.07.2019

Revisão aprovada em: 29.10.2019



Descripción de la abertura y del alzamiento de los sonidos vocálicos [e] y [o] en la pronunciación de estudiantes potiguares y cearenses de Letras español

Description of the opening and rising of vowel sounds [e] and [o] in the pronunciation of undergraduates from Rio Grande do Norte and Ceará at Letras (Spanish) Course

*Maria Solange de FARIAS**

RESUMEN: Los objetivos de este estudio son analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] en la interlengua de graduandos potiguares y cearenses de español. Es una investigación descriptiva/explicativa de estudio de caso en el que se han utilizado como instrumentos de recogida de datos pruebas de lectura y habla semilibre aplicadas a veinticuatro aprendices. Los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] más presentes en la interlengua oral de los referidos estudiantes son la abertura de [e] y de [o] y el alzamiento de [e] y de [o]. Estos errores se fosilizaron y algunos no impiden la comunicación, pero otros la dificultan.

ABSTRACT: The objectives of this study are to analyze and describe the errors related to the opening and rising of [e] and [o] in the pronunciation of undergraduates from Rio Grande do Norte and Ceará at Letras (Spanish) Course. It is a descriptive / explanatory investigation of a case study in which we use as instrument of data collection half-free reading and speaking tests applied to twenty-four learners. The most present errors in our analysis were, firstly, the opening of [e] and [o] and, secondly, the rising of [e] and [o]. These errors have become fossilized; some of them do not impede communication and others make it difficult.

* Doctora en Español, profesora adjunto de UERN. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-8853>. solange_espanha@yahoo.com.br

PALABRAS CLAVE: Pronunciación. Abertura de vocales. Alzamiento de vocales. Interlengua oral.

KEYWORDS: Pronunciation. Opening of vowels. Closing of vowels. Oral interlanguage.

1 Introducción

Para la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera hacen falta profesionales con sólida formación y con conocimientos suficientes para encontrar soluciones concretas a los problemas observados en el proceso de ELE para brasileños. Esta investigación se justifica por la necesidad de análisis que aporten conocimientos que ayuden a profesores y alumnos a comprender mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación de la lengua española a brasileños y que les ayuden a reconocer el importante papel que juega este elemento lingüístico en la comunicación; por ello, los objetivos que tenemos con este estudio es analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el cierre de [e] y de [o] en interlengua de estudiantes potiguaros y cearenses de Letras español.

Metodológicamente, por sus características, es un estudio descriptivo/explicativo de estudio de caso en el que se han utilizado como instrumentos de recogida de datos pruebas de lectura y habla semilibre. Respecto a la fundamentación teórica de este estudio, nos basamos en autores como Câmara Júnior (1977), Cavaliere (2010), Gil Fernández (2007), Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013), Navarro Tomás (2004), Quilis y Fernández (1985), Quilis (1999), entre otros.

Este trabajo está estructurado en seis secciones; la sección 1 es la introducción; la sección 2 realiza un acercamiento a la enseñanza de la pronunciación e identifica los objetivos de su enseñanza; por su parte, la sección 3 realiza un breve estudio sobre el sistema vocálico del español y del portugués de Brasil; la sección 4 describe los aspectos metodológicos de la investigación: delimitación del estudio y muestra, tipo de estudio y las técnicas de recogida y de análisis de datos; a continuación, la sección 5 analiza y discute los resultados, momento en el que se

presentan los resultados del análisis de las pruebas de lectura (errores y caracterización de la interlengua) y la sección 6 es la conclusión.

2 La enseñanza de la pronunciación y sus objetivos

Actualmente muchos comparten el pensamiento de que la pronunciación, entendida como la percepción y producción de los elementos segmentales (vocales y consonantes) y suprasegmentales (acento, pausas, ritmo y entonación) de una lengua, es uno de los elementos fundamentales para la buena expresión oral del estudiante de lenguas extranjeras. Así, pues, la enseñanza de la pronunciación se caracteriza por un conjunto de actividades, estrategias y pistas que permiten al aprendiz, percibir y producir eficazmente un discurso oral; por lo tanto, exige que el docente posea conocimientos fonéticos y fonológicos que favorezcan el aprendizaje del alumno. Entre estos conocimientos están la descripción de elementos segmentales y suprasegmentales para ayudarle en la preparación y elaboración de materiales y a diagnosticar rápidamente las pronunciaciones inadecuadas de los grupos con los que trabaja; para Poch Olivé (2005), si tiene conocimientos sobre análisis contrastivo podrá también predecir las posibles dificultades de los aprendices, pero se debe señalar que a pesar de este modelo de análisis lingüístico permitir que se conozca de antemano algunas diferencias existentes entre dos idiomas, no es suficiente para explicar el complejo proceso de aprendizaje de la pronunciación ni de otros elementos lingüísticos. Asimismo, debe tener una formación especializada en las estrategias didácticas a aplicar para predecir y corregir los errores encontrados de manera adecuada y trazar estrategias de actuación eficaces; sin embargo, el docente no necesita ser un fonetista, fonólogo o especialista avanzado sobre el tema.

Tras la aclaración de que el profesor debe tener un conjunto de conocimientos para poder enseñar bien la pronunciación de una lengua, se pasa a debatir brevemente sobre los objetivos involucrados en la enseñanza de la pronunciación. Para ello, se

parte de la idea de que para planear cualquier curso o elegir las actividades para usar en clase, el profesor debe tener en cuenta los propósitos y especificidades de los grupos para determinar los objetivos que desea alcanzar y los procedimientos a la hora de enseñar.

Los objetivos de la didáctica de la pronunciación en las teorías de aprendizaje han estado relacionados con el *acento extranjero* y con la *inteligibilidad*. Por ejemplo, en las teorías conductistas (que ven al aprendiz como un receptor pasivo e ignoran el pensamiento y la autonomía del ser humano), el objetivo de la enseñanza de la pronunciación era que el alumno lograra un habla sin acento extranjero; en cambio, en las teorías cognitivas (que ven el conocimiento como construcciones mentales), el objetivo es hacer que el alumno consiga comprender y ser comprendido en las situaciones comunicativas reales a las que sea expuesto. El acento extranjero del hablante no nativo se caracteriza por desviaciones, no patológicas, inexistentes en la pronunciación de un nativo, tanto en los niveles segmentales como en los suprasegmentales y la inteligibilidad es la capacidad del aprendiz de producir un discurso comprensible y que sea entendido por otros participantes de un acto de habla.

Actualmente, los investigadores en didáctica de las lenguas extranjeras suelen plantearse como objetivo principal la inteligibilidad y en un plano muy secundario, el acento nativo o casi nativo. [...] Por el contrario, el acento nativo o casi nativo es considerado actualmente por los investigadores como un objetivo secundario (BERTOLÍ RIGOL, 2005, p. 19).

Muchos investigadores, profesores y alumnos consideran la inteligibilidad suficiente por pensar que hay errores que no afectan al entendimiento entre los interlocutores; sin embargo, otros piensan que el aprendiz debe acercarse lo máximo posible de la pronunciación nativa. La elección de los objetivos al aprender y enseñar la pronunciación depende de las motivaciones personales de los estudiantes, por ejemplo, buscan una pronunciación muy cercana a la de un nativo los futuros

profesores no nativos que van a enseñar la lengua extranjera que aprenden, puesto que las exigencias en el aprendizaje de un futuro profesor de español son mucho mayores que para otros profesionales.

3 Consideraciones sobre el sistema vocálico del español y del portugués de Brasil

Las vocales son esenciales para la formación de las sílabas, pues son ellas que constituyen el núcleo silábico. Se caracterizan fonéticamente por presentar un timbre claro que no suele variar durante el tiempo de su articulación; son los sonidos con mayor abertura de los órganos articulatorios y mayor número de vibraciones de los pliegues vocales.

Al comparar el sistema vocálico del español con los de otras lenguas, se suele afirmar que el del español es más sencillo y accesible a los nativos de otros idiomas ya que en él hay solo cinco vocales fonológicas /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ y diez alófonos, definidos como las diferentes realizaciones fonéticas de los fonemas, condicionados por el contexto en que se encuentren; cinco de ellos orales [a], [e], [i], [o], [u] y cinco nasales [ã], [ẽ], [ĩ], [õ], [ũ] en distribución complementaria, es decir, en posiciones concretas (QUILIS, 1999). Quilis y Fernández (1985), con apoyo en la obra de Navarro Tomás (2004), afirman que los fonemas /e/ y /o/ presentan alófonos abiertos [ɛ], [ɔ]: (a) en contacto con la [r], como en [ˈpɛro] *perro* y [ˈrɔka] *roca*; (b) precedidos al sonido [x], como en [ˈtɛxa] *teja* y [ˈɔxa] *hoja*; (c) cuando forman un diptongo decreciente, como en [ˈpɛiɲe] *peine* y [ˈbɔiɲa] *boina*. El alófono [ɔ] también se produce en sílaba trabada por consonante y el alófono [ɛ] “cuando se halla trabado por cualquier consonante que no sea [d, m, s, n, θ]” como en [ˈpɛska] *pesca* y [ˈkɔsta] *costa* (QUILIS; FERNÁNDEZ, 1985, p. 48).

Sin embargo, Quilis (1999) dice que los trabajos más recientes destacan que, “aunque lógicamente, en español, se producen realizaciones más o menos abiertas de cada fonema vocálico, el número de estas realizaciones para cada fonema es más bien

reducido, con grados de abertura o cierre no muy grandes” lo que le lleva a considerar la existencia, en este idioma, de cinco vocales fonológicas y solo cinco alófonos orales y cinco nasales, como se afirma al inicio de este párrafo, sin dejar de considerar la existencia de los alófonos abiertos en algunas zonas dialectales y en circunstancias determinadas. Gil Fernández (2007) está de acuerdo con este pensamiento al afirmar que la apertura de esas vocales, en el español estándar, no diferencia significados y tampoco es sistemática, pues, como ya han señalado algunos estudios, a veces, un mismo hablante las abre en unas palabras y en otras no.

Se exponen en el cuadro 1, una clasificación de los fonemas del español propuesta por Quilis (1999):

Cuadro 1 -- Representación fonológica de las vocales del español, según el AFI.

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Medias	e		o
Bajas		a	

Fuente: Quilis (1999, p. 54).

Si lo comparamos con el español, el Portugués de Brasil (PB) cuenta con un complejo sistema vocálico. En él hay siete vocales fonológicas orales /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/, /u/ y cinco nasales /ã/, /ẽ/, /ĩ/, /õ/, /ũ/; el tema de la nasalidad/nasalización en el PB es polémico, visto que, en el análisis fonético, gran parte de los especialistas consideran vocales nasales solo las que tienen el rasgo de nasalidad, como en *pinto* y *quente*; otros también reconocen como nasales las pretónicas que asimilan la nasalidad de la consonante de la sílaba vecina, como en *banana* y *panela*. Lo que se puede afirmar, de acuerdo con los estudios ya realizados, es que la nasalidad de las vocales pretónica es un rasgo que identifica la variante diatópica del norte y del nordeste de Brasil (CAVALIERE, 2005).

Câmara Júnior (1970) presenta las vocales del PB de acuerdo con su posición tónica o átona, pues, según él, las vocales se realizan de modo diferente de acuerdo con la posición que ocupan en la sílaba. Como se puede ver en el cuadro 2, en un contexto de sílaba tónica, “os segmentos vocálicos podem assumir essas sete representações, sem apresentar variações de um dialeto para o outro” (HORA OLIVEIRA, s. f., p. 17).

Cuadro 2 – Sistema vocálico del portugués.

	No redondeadas		Redondeadas
	anterior	central	posterior
Altas	i		u
Media alta	e		o
Media baja	ɛ		ɔ
Baja		a	

Fuente: Câmara Júnior (1977).

En un contexto átono, las vocales del PB experimentan una reducción que dependerá del proceso de neutralización que sufran en cada posición.

[...] as sete vogais tônicas se reduzem a cinco na posição pretônica (/a/, /o/, /e/, /u/, /i/), a quatro em posição postônica não-final (/a/, /e/, /i/, /u/) e a três na posição átona final (/a/, /i/, /u/). Essa classificação foi feita com base no dialeto culto carioca. Sabemos, entretanto, que o comportamento das vogais no português do Brasil apresenta-se de forma variável, atestado pelas inúmeras pesquisas sociolinguísticas realizadas no país. (HORA OLIVEIRA, s. f., p. 18).

Así, en posición pretónica: (a) la vocal baja se pronuncia como el alófono [a] algo más elevado que la [a] tónica, como en [ka'lada] *calada*; (b) las altas [i], [u] se pronuncian [ɪ, ʊ], “articuladas mediante leve centralização e abaixamento: *Filipe* [fi'lipɪ] ou [fi'lipɪ], *urubú* [ʊrʊ'bu]” (CAVALIERI, 2010, p. 76) y (c) en lo que se refiere a las medias “há uma perda de distinção entre [e] y [ɛ], [o] y [ɔ]” (CAVALIERI, 2010, p. 76);

en el nordeste de Brasil se pronuncia [mɔrada] *morada* y en el sudeste [mo'rada] *morada*; de igual manera se escuchará [mɛ'tadi]/[mɛ'tai]: *metade* en el nordeste y [mɛ'tað̃zi] *metade* en el sudeste. “Em outros termos ocorre uma **neutralização** dos traços distintivos entre [e] y [ɛ], [o] y [ɔ] pretônicos orais” (CAVALIERI, 2010, p. 76). Otro fenómeno relacionado con las vocales medias es la *armonización* de la pretónica media con la tónica alta: cuando la [e] o la [o] átonas preceden la [i] o la [u] tónicas, las medias se armonizan con las altas en la altura y son pronunciadas como altas [i], [u] como en [mí'ninũ] *menino* y [bũ'nitũ] *bonito*. Este no es un fenómeno recurrente en todas las variedades habladas en Brasil, puesto que, en la región nordeste, por ejemplo, se pronuncia [bũ'nitũ] *bonito*, mientras que en las demás regiones predomina la forma [bo'nitũ].

En posición postónica, se deben considerar las vocales postónicas internas (o no finales) y las pretónicas finales. En posición interna, hay una neutralización entre las vocales /u/ y /o/, pero esto no ocurre con la /e/ y la /i/, como se puede observar en la palabra *número* que no se pronuncia como [ˈnumirũ] sino como [ˈnumerõ], es decir, no hay la neutralización; la palabra *pérola* sí se pronuncia [ˈperõla] (sudeste de Brasil) o [ˈpɛrõla] (nordeste de Brasil) (CÂMARA JÚNIOR, 1970). Por ello, en posición postónica no final, hay una reducción para cuatro vocales: /a/, /e/, /i/, /u/ por causa de esa neutralización de entre las vocales /u/ y /o/. Sobre las pretónicas finales, se puede decir que presentan un reducido número de sonidos (/a/, /i/, /u/); en portugués, ortográficamente, hay palabras con sílaba final terminadas en < a, e, o, i, u (s) >; sin embargo, las letras < e > e < i > representan, fonológicamente, una única vocal anterior alta representada por el alófono [i] como en [ˈpɛli] *pele* y [ˈʒuri] *júri*; la < u > y la < o > representan una vocal posterior alta representada por el alófono [õ] como en [ˈtribũ] *tribo* (aunque se sepa que en las regiones del sur de Brasil este fenómeno no se realiza).

El estudio realizado por Klunck (2007) revela que son las vocales pretónicas las que más caracterizan las distintas zonas dialectales en Brasil; en él, se ha concluido

que: (a) la vocal alta y la nasalidad fueron favorables al cierre de /e/ y desfavorables al cierre de /o/; (b) las consonantes palatales, labiales y velares también favorecen el cierre de /e/ y de /o/; (c) el carácter átono permanente de la vocal media pretónica favorece su cierre y d) los sufijos *-inho*, *-zinho*, *-íssimo* inhiben la regla de armonización vocálica:

As variáveis lingüísticas que se mostraram relevantes nesse estudo foram: a vogal alta da sílaba seguinte, a nasalidade, que foi favorável ao alçamento da média anterior /e/, mas desfavorável ao da média posterior /o/ (acendido ~ acindido, contido e mais raramente cuntido); as consoantes palatais, labiais e velares, cujos efeitos se apresentaram da seguinte forma: as palatais favorecem o alçamento de /e/ e /o/ na posição seguinte (melhor ~ milhor, sonhar ~ sunhar), as labiais favorecem a elevação da média posterior /o/, principalmente em posição precedente (boneca ~ buneca, política ~ pulítica), e as velares favorecem a elevação da média anterior /e/ tanto em posição precedente quanto seguinte (querido ~ quirido, segunda ~ sigunda); outra variante relevante foi o caráter átono permanente da média pretônica no paradigma derivacional, que se mostrou favorável à elevação das médias (menino ~ mininu; formiga, formigueiro ~ furniga, furnigueiro); e a presença de sufixos, especialmente *-inho*, *-zinho*, *-íssimo* que funcionaram como inibidores da regra de harmonização vocálica (molinha, pezinho, belíssimo) (KLUNCK, 2007, p. 20).

Por consiguiente, el fenómeno del cierre ocurre cuando la nasalidad, la vocal alta de la sílaba siguiente, las consonantes palatales, labiales y las velares favorecen la articulación de las medias /e/, /o/ como las altas /i/, /u/. A este fenómeno, Câmara Júnior (1970) ha llamado armonización, pues cuando las medias /e/, /o/ anteceden las tónicas altas /i/, /u/ tienden a armonizarse en la altura y como consecuencia la /e/ y la /o/ son sustituidas por /i/ y /u/, respectivamente, como en [mí'ninũ] *menino*. Para Câmara Júnior (1970), los fonemas /i/ y /u/ también sustituyen /e/ y /o/ cuando estos, con el fonema /a/, forman un hiato, como en [vũ'ar] *voar*. Estos fenómenos son predominantes en el nordeste de Brasil.

4 Metodología

De acuerdo con los objetivos de estudio, esta investigación, inicialmente, es de tipo descriptiva, pues en ella se registran y se analizan hechos sin interferir en el fenómeno estudiado; en un segundo momento, se caracteriza como explicativa porque también intenta explicar el origen del fenómeno. También se caracteriza por un abordaje mixto porque combina las fortalezas de la investigación cuantitativa y cualitativa, es decir, estudia la existencia numérica de errores de pronunciación relacionados con la abertura y cierre de [e] y de [o] en los distintos niveles de aprendizaje, como también describe y explica el proceso de aprendizaje de los sonidos [e] y [o] del español a brasileños. Como instrumentos de recogida de datos, se han utilizado tres pruebas de lectura con alta variedad de fenómenos fónicos y una de habla semilibre (*cf.* apéndice A). Para su elaboración se han tenido en cuenta manuales y libros de fonética y fonología del español, como Quilis y Fernández (1985) y Sánchez y Matilla (2002 [1974]), con adaptaciones a nuestros objetivos. En la primera prueba (P1) hay una lista de 34 palabras con la <e> y con la <i> en diferentes contextos; la segunda prueba (P2) está compuesta por 10 frases y la tercera (P3) es un texto con 80 palabras. La última prueba (P4), de habla semilibre, se trata de un diálogo entre el profesor y los alumnos, sobre un tema elegido previamente por el profesor de la asignatura. Las pruebas han sido grabadas individualmente en salas de buena acústica de la propia universidad. Para las grabaciones se ha utilizado una grabadora Digital Sony ICD-PX240 desarrollada especialmente para la captación de voz y con micrófono con sensibilidad alta//baja, carpetas para guardar y organizar las grabaciones, la función *Noise Cut* Inteligente para reducir los ruidos de fondo durante la grabación y conexión USB de alta velocidad.

Para el análisis de las pruebas se ha hecho uso del transcriptor fonético automático¹ (con algunas adaptaciones de símbolos fonéticos más acorde con la última versión del AFI) y del programa PRAAT, una herramienta para el análisis de voz de libre acceso, creado por Paul Boersma y David Weenink de la Universidad de Ámsterdam.

La muestra utilizada fue la probabilística estratificada, pues la selección de los participantes se realizó por medio de estratos donde la variable ha sido el nivel de estudios y el tiempo de instrucción y se exigió que todos participantes debían ser: (a) estudiantes de licenciatura en Letras español; (b) potiguares o cearenses hablantes del PB; (c) estar en los niveles inicial (N1)², intermedio (N2)³ o avanzado (N3)⁴ de aprendizaje y (d) no haber vivido en ningún país nativo de lengua española durante más de seis meses. Para elegir los sujetos⁵ con este perfil, se ha pedido, inicialmente, que los estudiantes de los niveles en cuestión rellenaran una ficha denominada *ficha del informante* (cfr. Apéndice B) y tras su análisis se ha concluido que participarían en la investigación ocho alumnos de cada nivel de aprendizaje, es decir, hemos trabajado con veinticuatro participantes en total, veintiún potiguares (de Mossoró y de ciudades vecinas) y tres cearenses (de Aracati y Russas, ciudades cercanas de Mossoró).

Este estudio, por relacionarse con la enseñanza de la pronunciación de lenguas próximas, contexto donde la estrategia de transferencia propicia más dinamismo facilitando el aprendizaje de la LE, tras el análisis de los errores más frecuentes relacionados con la abertura y alzamiento de [e] de [o], se ha discutido y reflexionado

¹ En <http://www.aucel.com/pln/transbase.html>.

² Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas de *Fundamentos de língua española* y *língua espanhola I* y estaban finalizando *língua espanhola II*.

³ Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas del N1 más *língua española III* y estaban finalizando *língua española IV*.

⁴ Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas de los niveles N1 y N2 más *língua española V* y estaban finalizando *língua española VI*.

⁵ Para el consentimiento de la grabación y del análisis de datos, les pedimos un permiso escrito que ha sido firmado por los participantes. No se hizo apreciación de CEP porque la universidad participante solo lo exige para investigaciones en el área de la salud.

sobre la transferencia lingüística y el papel de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas tipológicamente próximas como portugués y español; también hemos visto la necesidad de discutir acerca de la permanencia o no de determinados errores en la interlengua oral de los aprendices, es decir, observar qué errores se han fosilizado y han permanecido en el nivel avanzado de aprendizaje y los que han desaparecido en los estadios anteriores de aprendizaje.

5 Resultados

De acuerdo con lo que se ha observado en las pruebas analizadas y expuestas en la tabla 1, se pueden comentar los siguientes aspectos:

Tabla 1 -- Errores de pronunciación de las vocales por pruebas.

Tipo de errores	N1	N2	N3	Total por niveles
Abertura de /e/ para /ɛ/	26 ⁶	149	98	273
Abertura de /o/ para /ɔ/	17	45	19	81
Alzamiento de /e/ para /i/	25	73	35	133
Alzamiento de /o/ para /u/	15	55	40	110
Total	83	322	192	597

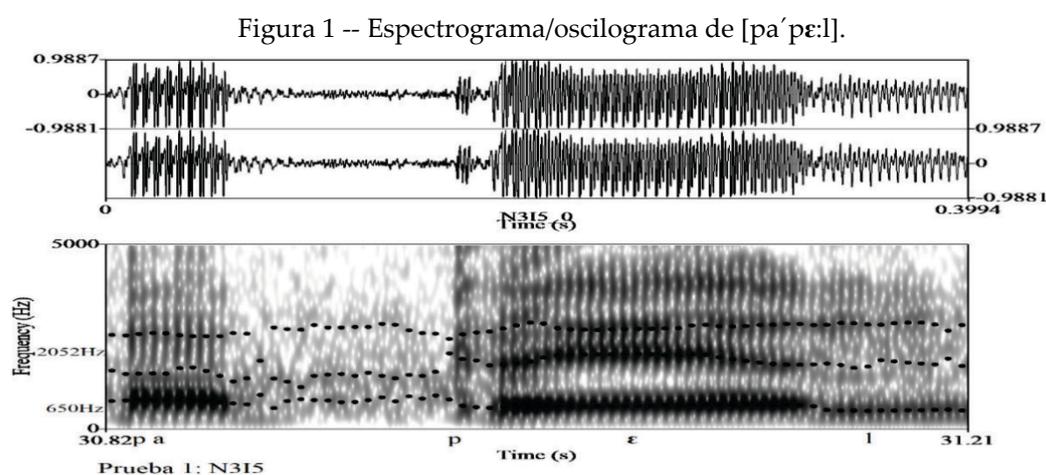
Fuente: elaboración propia.

a) la abertura de /e/ y de /o/

El PB cuenta con un complejo sistema vocálico. En él hay siete vocales fonológicas orales /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/, /u/ y cinco nasales /ã/, /ẽ/, /ĩ/, /õ/, /ũ/. Segundo Viegas y Cambraia (2011), la pronunciación de las vocales medias < e > y < o > abiertas es uno de los hechos lingüísticos más característicos del PB. Estas dos vocales, en contexto pretónico oral, se pronuncian predominantemente como abiertas en el norte y en el nordeste de Brasil.

⁶ La primera prueba es una lista de 34 palabras; la segunda 10 frases, la tercera es un texto con 80 palabras y la prueba de habla semilibre, se trata de un diálogo sobre un tema elegido previamente.

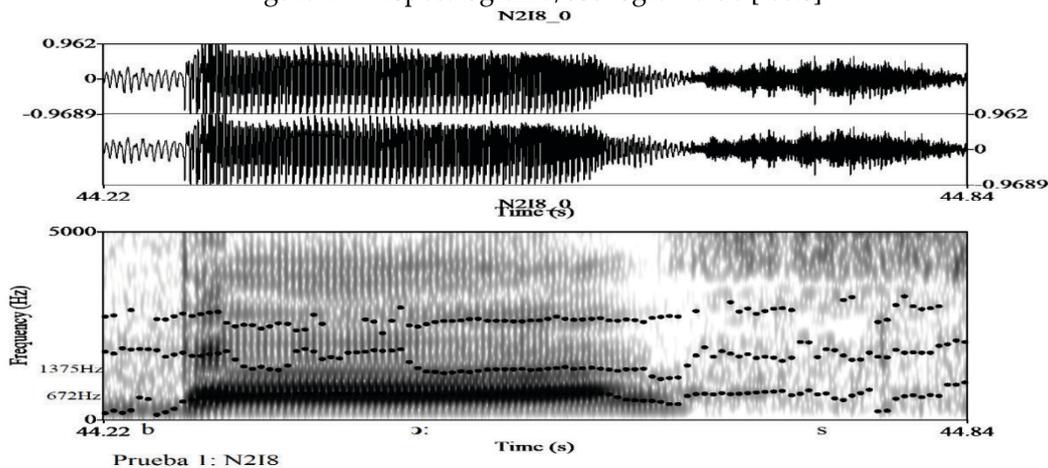
Al analizar las pruebas identificamos la pronunciación de [ɛ] en palabras como [ˈexe] *eje*, [alɛˈli] *alelí*, [paˈpɛl] *papel*, [ˈgɛra] *guerra*, [mɛˈxor] *mejor*, [ˈɛ:ra] *era*, [ˈmɛ:dikos] *médicos*, [paˈrɛ:se] *parece*, [koroˈnɛ:l] *coronel*, [ˈbɛ:ka] *beca*, [fjɛ:ʂta] *fiesta*, [ɛˈla:do] *helado* y de [ɔ] en palabras como [tɔˈta:l] *total*, [ˈbɔ:s] *voz*, [mɛˈmɔ:rja] *memoria*, [ˈkɔ:re] *corre*, [ˈkɔ:la] *cola*, [is̺ˈtɔ:rja] *historia*, [ˈɔ:ras] *horas*, [mɛˈhɔr ˈfɔ:rma] *mejor forma*. En las figuras 1 y 2, se presentan algunas muestras en la producción de las vocales analizadas de algunos informantes⁷.



El espectrograma de la figura 1 es de una voz femenina y el primer formante de [ɛ] es de 650Hz y el segundo 2052Hz. Según Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]), la frecuencia media del primer formante de [e] en la voz femenina sería de 576Hz y la del segundo sería de 2.367Hz, es decir, se ha pronunciado una [ɛ] que tiene frecuencia más alta en F1 y más baja en F2 si la comparamos con [e], pues para pronunciar [ɛ] el dorso de la lengua queda más bajo que para pronunciar [e] y por lo tanto el primer formante es más alto; por lo tanto el informante en su pronunciación ha neutralizado la /e/ y ha pronunciado /ɛ/.

⁷ N1I1 (Nivel inicial, informante 1), N1I2 (Nivel inicial, informante 2)... N2I1 (Nivel intermedio, informante 1), N2I2 (Nivel intermedio, informante 2)... N3I1 (Nivel avanzado, informante 1)...

Figura 2 -- Espectrograma/oscilograma de [ˈbɔ:s].



Fuente: elaboración propia.

El espectrograma de la figura 2 es de una voz femenina y el primer formante de /ɔ/ es de aproximadamente 672Hz y el segundo 1.375Hz. El valor del primer formante, por ejemplo, se acerca de la media del primer formante de la /ɔ/ producidas por hablantes femeninas (642Hz). Según Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]), la frecuencia media del primer formante de [o] en la voz femenina sería de 586Hz y la del segundo sería de 1.201Hz, es decir, se ha pronunciado una /ɔ/ que tiene frecuencia más alta en F1 y en F2 si comparamos con las frecuencias de [o]; por lo tanto el informante ha neutralizado la /o/ y la ha pronunciado como abierta.

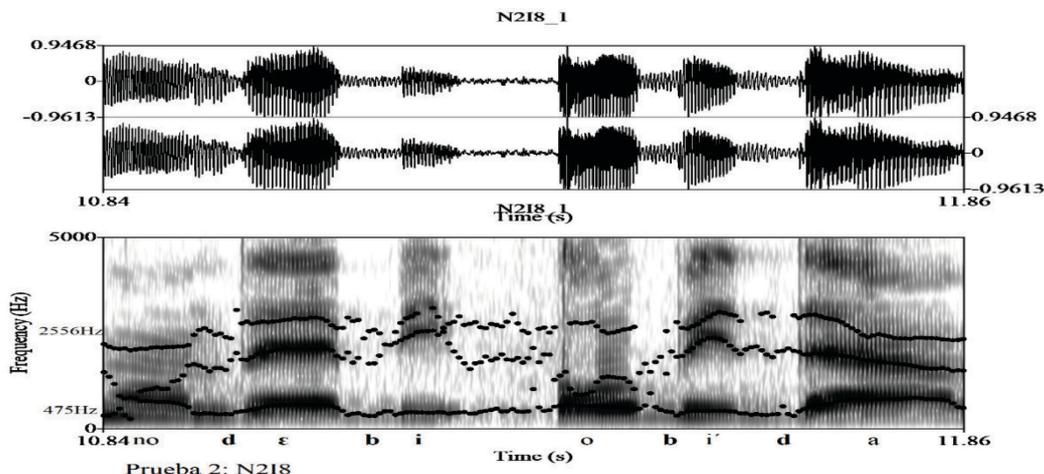
b) el alzamiento de [e] y de [o]

Algunos estudios realizados, como el de Câmara Junior (1970), sobre la pronunciación de las vocales átonas finales < e > y < o > del PB indican que hay una tendencia de realización de estas vocales átonas finales como [i] y [u], tanto en la pronunciación culta como en la coloquial brasileña, en muchas de las áreas geolingüísticas del país; también cuando se tiene [i], [u] tónicos, las pretónicas [e], [o] se elevan hasta nivelarse con las altas, como en [mĩ nĩnũ] por [mẽ nĩno] y [bũ nitũ] por [bonito]; Caruso (1989) afirma que en las regiones del norte y nordeste de Brasil hay una predominancia casi absoluta de la realización de las átonas finales [e], [o] como

[i], [u], como consecuencia de la antigua pronunciación lusitana. Cavaliere (2010) explica en sus trabajos que este fenómeno, denominado por él de armonización vocálica, carece de más estudios, pues hay diferentes comportamientos a la hora de pronunciarlas; por ejemplo, hay casos observados en el nordeste de Brasil en los que la pretónica alta [e] también se pronuncia como [i]: [sí mēti] por [sé mēti].

Tal vez por estas características de la variante hablada en la región de los estudiantes, el nordeste de Brasil, se han encontrado en esta investigación realizaciones como [ˈtʃi:zmi] *chisme*, [siˈgũ:ɲdu] *segundo*, [isˈpã:ɲa] *España*, [mi] *me*, [di] *de*, [si] *se*, [paˈɾɛ:si] *parese*, [ˈũ:mu] *humo*, [pɾofeˈso:ris] *profesores*, [ˈũ:niku] *único*, [ˈʝu:gu] *yugo*, [ĩɲkahˈga:du] *encargado*, [kõmu] *como*, [ˈla:du] *lado*, [ˈtʃi:ku] *chico*, [ˈgra:tu] *grato*, [murˈmu:ʎu] *murmullo*, [boˈni:tu] *bonito*, [ɾeˈkwɛ:hdu] *recuerdo*, [ˈmi:zmu] *mismo*, [erˈmã:nu] *hermano*, [ˈsɔ:lu] *solo*, [ˈu:ʎimu] *último*, [ˈsa:badu] *sábado*, [ˈgra:du] *grado*, etc.

Figura 3 -- Espectrograma/oscilograma de [de:bi obiˈda:].

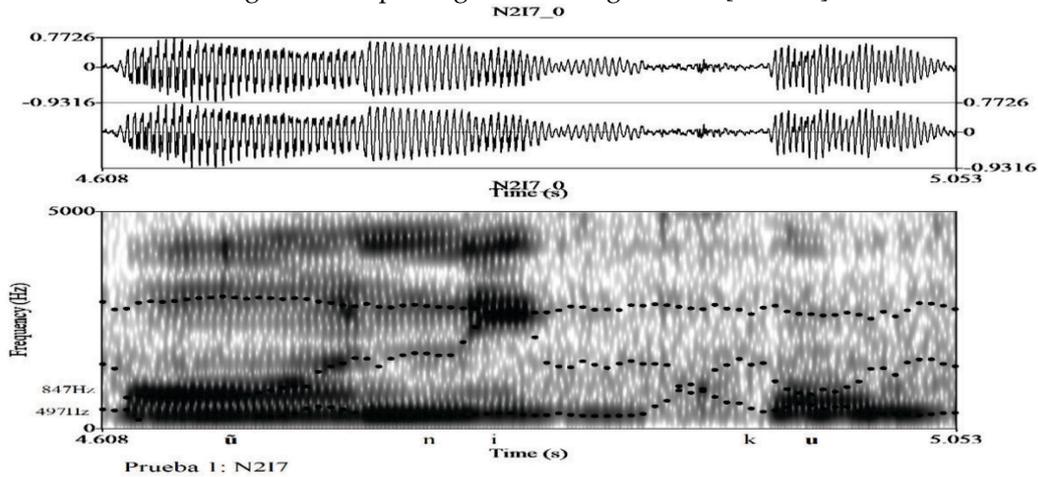


Fuente: elaboración propia

El espectrograma de la figura 3 es de una voz femenina; la F1 de la [i] de [dɛ:bi] *débil* es de aproximadamente 475Hz y la F2 de 2.556Hz. De acuerdo con Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]) la frecuencia media del primer formante de [e] en la voz femenina sería de 576Hz y la del segundo sería de 2.367Hz. En la pronunciación de /i/, la F1 es más baja y la F2 más alta; por su parte, en las frecuencias

de /e/, la F1 es más alta y la F2 más baja. Por lo tanto, al analizar las frecuencias del espectrograma, la informante ha realizado una /i/ cuando debería realizar una /e/.

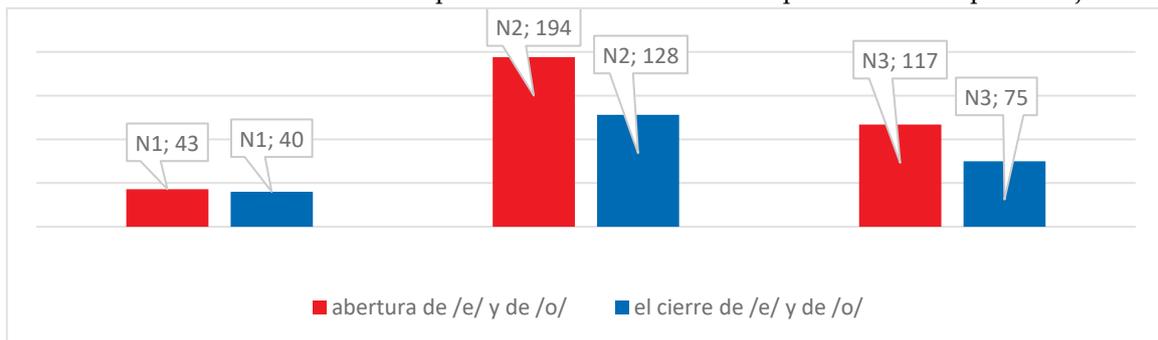
Figura 4 -- Espectrograma/oscilograma de [´ũ:niku].



Fuente: elaboración propia.

El espectrograma de la figura 4, de voz femenina, indica que la [u] final tiene F1 de 497Hz y F2 de 843Hz. Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]) indican que la frecuencia media del primer formante de [u] en la voz femenina sería de 390 Hz y la del segundo sería de 937Hz; para la [o] el F1 sería de 586Hz y el F2 1.201Hz.

Gráfico 1 – Realizaciones en la pronunciación de las vocales por niveles de aprendizaje.



Fuente: elaboración propia.

En este estudio sobre la pronunciación de las vocales [e] y [o], se han encontrado 597 realizaciones equivocadas en la interlengua de los estudiantes potiguaros y cearenses de español. A pesar de que trabajamos con grupos de zonas diferentes, no

encontramos diferencias de pronunciación en lo que se refiere a la abertura y alzamiento de /e/ y de /o/ en las dos zonas. El mayor número y consecuentemente el mayor porcentaje de errores encontrados son los relacionados con la abertura de /e/ y de /o/ con un total de 354 (59%) errores (43 {12%} en el N1, 194 {55%} en el N2 y 117 {33%} en el N3); en segundo lugar, el alzamiento de /e/ y de /o/ con 243 {41%} errores (40 {16%} en el N1, 128 {53%} en el N2 y 75 {31%} en el N3). Es importante aclarar que el número de estos errores son menores en N1 porque la extensión de la prueba 4 (habla semilibre) es menor que en los niveles N2 y N3, pues, en el N1, los alumnos aún no tienen conocimientos lingüísticos suficientes para hablar durante mucho tiempo sobre determinado tema. Si comparamos estos dos tipos de errores analizados, la abertura de las vocales [e] y [o] está más presente en todos los niveles de aprendizaje y sigue siendo muy alto en el N3, momento en el que los alumnos ya están finalizando el curso.

El origen de estos cambios en todos los niveles de aprendizaje está relacionado con algunas características de las variantes habladas en la región⁸ donde viven los informantes de esta investigación como: (a) la pronunciación de las vocales pretónicas medias < e > y < o > abiertas es uno de los hechos lingüísticos más característicos de la variante hablada en el nordeste de Brasil y (b) hay una tendencia de realización de las vocales átonas finales [e] y [o] como [i] y [u] tanto en la pronunciación culta como en la coloquial brasileña, en muchas de las áreas geolingüísticas del país. Sin embargo, el porqué se conservan a lo largo de los años de aprendizaje del español, de acuerdo con estudios ya realizados, como los de Blanco (2014), Bertolí Rigol (2005) y Farias (s.f.) puede ser: (a) por la insuficiente formación que los profesores; (b) por las pocas

⁸ Somos conscientes de que existen diferencias entre las variantes habladas dentro de esta región; durante el análisis, observamos, por ejemplo, que en la variante de las ciudades cearenses la /d/ se realiza como [d̃] y la /t/ como [t̃] frente a /d/ como [d] y /t/ como [t] en las ciudades potiguarenses; sin embargo, en las dos regiones se abren y se alzan las vocales /e/ y /o/ en los mismos contextos.

instrucciones que reciben los estudiantes para aprender los elementos segmentales y las pocas actividades utilizadas en clase para esta finalidad.

Aún sobre el origen de esos errores, se observa que son errores interlingüales, es decir, son cometidos por interferencia de la lengua materna del aprendiz, ya que no se han observado errores influenciados por otras lenguas; tampoco se han encontrado errores relacionados con la aplicación incorrecta de las reglas de la lengua meta, es decir, los errores intralingüales. Por lo tanto, el alumno sigue teniendo, incluso en el nivel avanzado, su lengua materna como referencia a la hora de pronunciar en español.

Al observar sobre la permanencia, o no, en los diferentes niveles de aprendizaje, concluimos que los dos tipos de errores estudiados se fosilizaron, puesto que están presentes en los niveles inicial, intermedio y avanzado de aprendizaje. Se nota que la abertura de /e/ y /o/ en sílaba tónica, con 354 errores (43 en el N1, 194 en el N2 y 117 en el N3), son errores persistentes pero que descienden significativamente del N2 al N3; este descenso muestra que su resistencia a la corrección ha disminuido; el alzamiento de /e/ y de /o/ en sílaba átona, con 243 errores (40 en el N1, 128 en el N2 y 75 en el N3) también son errores persistentes, sin embargo, descienden muy significativamente del N2 al N3 ya que la diferencia entre una [e] y una [i] como de una [o] y una [u] es muy marcada y el alumno, al progresar en el aprendizaje, ve que pronunciar las vocales [e] y [o] como [i] y [u] es una característica de su LM y junto con las correcciones se va dando cuenta de estas diferencias; a pesar del descenso en el N3, ambos errores se han fosilizado. A pesar de que los alumnos participantes en estos estudios no son los mismos en los tres niveles observados, sentimos la necesidad de discutir acerca de la permanencia o no de estas realizaciones en la interlengua oral de los aprendices. Así, hemos considerado errores fosilizados aquellos que han permanecido en el nivel avanzado de aprendizaje y no fosilizados los que han desaparecido en los niveles anteriores.

Si evaluamos la gravedad de estos tipos de errores dentro de la comunicación, es decir, si los consideramos como elementos que obstaculizan o no la transmisión del mensaje, concluimos que la abertura de [e] para [ɛ] y de [o] para [ɔ] es un tipo de error que no dificulta la comunicación con un hablante de español porque, como ya comentamos con antelación, en español, se producen realizaciones más o menos abiertas de la /e/ y de la /o/, pero es reducido y con grados de abertura no muy grandes; y el alzamiento de [e] para [i] y de [o] para [u] es sí un error que impide la comunicación, pues puede generar diferencias de significado como, por ejemplo, en las palabras *moral* y *cementar*, si cambiamos la <o> por la <u> en *moral* y la penúltima <e> de *cementar* por una <i> tendremos cambio de significados (*mural* y *cimentar*).

6 Consideraciones finales

Los objetivos de este estudio han sido analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] en la interlengua de estudiantes potiguarenses y cearenses de Letras español. Tras el análisis de las pruebas recogidas durante esta investigación, se puede afirmar que los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] más presentes en la interlengua oral de los referidos estudiantes son los referentes a la abertura de [e] y de [o], con un total de 354 (59%) errores (43 en el N1, 194 en el N2 y 117 en el N3) y en segundo lugar, el alzamiento de [e] y de [o], con 243 (41%) errores (40 en el N1, 128 en el N2 y 75 en el N3). Encontramos realizaciones abiertas de la /e/ y de la /o/ tanto en contexto pretónico como en posición tónica ([alɛ'li] *alelí*, [pa'pɛl] *papel*, [mɛ'xɔɾ] *mejor*, [ʻɛ:ra] *era*, [ʻmɛ:dikos] *médicos*, [tɔ'ta:l] *total*, [ʻbɔ:s] *voz*, [mɛ'mɔ:rja] *memoria*, [ʻkɔ:la] *cola*); como también identificamos el alzamiento de esas vocales en contextos átonos finales y en posición pretónica ((ʻtʃi:zmi] *chisme*, [si'gũ:ɲdu] *segundo*, [is'pã:ɲa] *España*, [ʻũ:niku] *único*, [iŋkah'ga:du] *encargado*, [ʻla:du] *lado*, [(ʻtʃi:ku] *chico*).

Estos errores, a pesar del descenso de las cantidades del N1 al N3, se fosilizaron, puesto que están presentes en todos los niveles de aprendizaje; la abertura de [e] y de [o] es un tipo de error que no dificulta la comunicación, pero no llega a ser completamente nativo y el alzamiento de [e] y de [o] es sí un error que impide la comunicación porque puede generar diferencias de significado.

No se puede descartar que algunas características de las variantes habladas en las ciudades donde viven estos informantes sean el origen de estos errores; sin embargo, las explicaciones que podemos dar para su mantenimiento en todos los niveles de aprendizaje puede ser, de acuerdo con estudios ya realizados, la insuficiente formación que los profesores reciben para la enseñanza de la pronunciación; las pocas instrucciones que reciben los estudiantes para aprender los elementos segmentales y las pocas actividades utilizadas en clase para esta finalidad.

Referencias

BERTOLÍ RIGOL, M. La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Revista PHONICA*, v. 1, 2005. Documento en línea: <http://revistes.ub.edu/index.php/phonica/aeticle/view/5565>. Consulta en: 27 set. 2018.

BLANCO, A. **Análisis del cubrimiento dado a la pronunciación en manuales vigentes de E/LE: recomendaciones para optimizar su inclusión en el Enfoque Comunicativo**. 2014. 102 p. Trabajo de fin de máster (Máster europeo en aprendizaje y enseñanza de español en contextos multilingües e internacionales). Universidad Libre de Berlín, Berlín, 2014. Documento en línea: <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/15792>. Consulta en: 9 jul. 2019.

CÂMARA JÚNIOR, J. M. **Para o estudo da fonêmica portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.

CÂMARA JÚNIOR, J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1970.

CARUSO, P. **As vogais átonas finais e português do Brasil**. São Paulo: Alfa, 1989. Documento en línea: www.seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/3818/3525. Consulta en: 12 oct. 2018.

CAVALIERE, R. **Pontos essenciais em fonética e fonologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lucerna, 2010.

FARIAS, M. S. **La formación del profesor para la enseñanza de la pronunciación y sus repercusiones en las clases de ELE para brasileños potigüares y cearenses**. Documento en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0317.pdf. Consulta en: 28 agos. 2019.

GIL FERNÁNDEZ, J. **Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica**. Madrid: Arco/ Libros, 2007.

HORA OLIVEIRA, D. da. **Fonética e Fonologia**. Sin fecha. Documento en línea: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf. Consulta en: 22 enero 2018.

KLUNCK, P. **Alçamento das vogais médias pretônicas sem motivação aparente**. 2007. 112 f. Dissertação (Mestrado en Linguística Aplicada) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Documento en línea: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/1857/1/400556.pdf>. Consulta em: 10 abr. 2019.

MARTÍNEZ CELDRÁN, E.; FERNÁNDEZ PLANAS, A. M. **Manual de fonética española: articulaciones y los sonidos del español**. Barcelona: Ariel, 2013 [2007].

NAVARRO TOMÁS, T. **Manual de pronunciación española**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2004 [1918].

POCH OLIVÉ, D. Los contenidos fonético-fonológicos. *In*: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. 2. ed. Madrid: SGEL, 2005.

QUILIS, A. **Tratado de fonología y fonética españolas**. 2. ed. Madrid: Editorial Gredos, 1999.

QUILIS, A.; FERNÁNDEZ, J. A. **Curso de Fonética y Fonología Españolas para estudiantes angloamericanos**. 11. ed. Madrid: Instituto de Filología, 1985.

SÁNCHEZ, A. MATILLA, J. A. **Manual práctico de corrección fonética del español**. Madrid: SGEL S. A., 1992 [1974].

VIEGAS, M. C.; CAMBRAIA, N. C. Vogais médias pretónicas no português brasileiro: contrastando passado e presente. *In: VIEGAS, M. C. (org.). Minas é plural*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2011, p. 31-54.

APÉNDICE

Apéndice A – Pruebas de lectura aplicadas a los alumnos.

Prueba 1: Lea, por columnas, las siguientes palabras:

Hijo	Toalla	Fuego	Lobo
Eje	Papel	Zorro	Jorge
Único	Dedo	Voz	Mejor
Alhelí	Toldo	Sol	Yeso
Mesa	Guerra	Gente	Rayo
Total	Llave	Chisme	Pero
Tiene	Ciudad	Cónyuge	Perro
Buey	Yugo	Niño	Tos
		Ñoño	Año

Prueba 2: Lea las frases:

1. La chimenea echa mucho humo.
2. Mañana comienzan las vacaciones en España.
3. ¿Te lavas la cabeza como es debido?
4. Los médicos no deben olvidar la gravedad de las heridas.
5. Los juegos con juguetes de guerra no son aconsejables.
6. Corren rumores de que cerrarán las carreteras de San Jorge.
7. ¡Qué disparate acabas de decir!
8. Allí había abogados, profesores y médicos.
9. El encargado pregunta: ¿quién está interesado por el trabajo?
10. ¿Viajarás a Roma o a París?

Prueba 3: Lea el texto

Como salí de aquí tan niño y he vuelto hecho un hombre, es singular la impresión que me causan todos estos objetos que guardaba en la memoria. Todo me parece más chico, mucho más chico, pero también más bonito que el recuerdo que tenía. La casa de mi padre, que en mi imaginación era inmensa, es sin duda una gran casa de un rico Labrador. A un lado y tal vez a ambos, corre el agua cristalina con grato murmullo.

Apéndice B: Ficha del informante.

Código del informante: _____
Nombre: _____
Sexo: _____
Edad: _____
Ciudad: _____
Semestre: _____
Idiomas que habla: _____
Países de LE que conoce _____
¿Parientes nativos de lengua española? () sí () no
Lugares dónde ha estudiado español fuera de la Universidad: _____ ¿por cuánto tiempo? _____

Artigo recebido em: 05.06.2019

Artigo aprovado em: 16.10.2019



A variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol

The variation between simple and periphrastic possessors of 3rd person in Spanish

Vanessa de Azevedo Baeta Alves PEREIRA*
Leonardo Lennertz MARCOTULO**

RESUMO: No espanhol, a posse, na 3ª pessoa, pode ser expressa por pronomes possessivos simples como *su(s)*, *suyo(s)/a(s)*, assim como por formas perifrásticas como *de él*, *de ellos*, *de ella* e *de ellas*. Além de características morfológicas e sintáticas distintas, há também diferenças entre formas simples e perifrásticas no que se refere à recuperação do possuidor. Os possessivos simples são formas opacas morfológicamente às informações de número e de pessoa do possuidor, pois não só servem ao quadro pronominal da 3ª pessoa (*él*, *ellos*, *ella*, *ellas*), mas, também, ao quadro pronominal de 2ª pessoa de cortesia (*usted*, *ustedes*). Os possessivos perifrásticos, por sua vez, recuperam claramente o possuidor de 3ª pessoa (*él*, *ellos*, *ella*, *ellas*). Essa opacidade morfológica no quadro das formas simples de 3ª pessoa é usualmente utilizada para justificar o uso das formas perifrásticas. Nesse sentido, o presente trabalho investiga a variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol, com base em amostras de fala disponíveis no *corpus*

ABSTRACT: In Spanish, possession in the third person can be expressed by simple possessive pronouns such as *su(s)*, *suyo(s)/a(s)*, as well as periphrastic forms such as *de él*, *de ellos*, *de ella* and *de ellas*. In addition to distinct morphological and syntactic characteristics, there are also differences between simple and periphrastic forms with respect to the recovery of the possessor. Simple possessives are morphologically opaque forms to the possessor's number and person information, as they serve not only to the pronominal frame of the 3rd person (*él*, *ellos*, *ella*, *ellas*), but also to the pronominal table of courtesy 2nd person (*usted*, *ustedes*). Periphrastic possessives, in turn, clearly recover the possessor of 3rd person (*él*, *ellos*, *ella*, *ellas*). This morphological opacity within the framework of simple third person forms is usually used to justify the use of periphrastic forms. In this sense, the present work investigates the variation between simple and periphrastic third-person possessives in Spanish, based on speech samples available in the Macrocorpus corpus and from a

*Mestra em Língua Espanhola (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9063-9486>.
vanessabaeta@hotmail.com.

**Doutor em Língua Portuguesa (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-82275144>.
marcotulio@letras.ufrj.br.

Macrocorpus e em uma perspectiva teórico-metodológica sociolinguística de base laboviana (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972; 1974).	theoretical-methodological sociolinguistic perspective (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972; 1974).
PALAVRAS-CHAVE: Possessivos no espanhol. 3ª pessoa. Formas perifrásticas. Formas simples. Variação linguística.	KEYWORDS: Possessive in Spanish. 3rd person. Periphrastic possessive. Simple possessive. Linguistic variation.

1 Introdução

O objetivo deste artigo é compartilhar alguns resultados da investigação realizada acerca da variação entre possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa no espanhol, apresentada como parte da dissertação de mestrado em Pereira (2019). A pesquisa em questão tem uma perspectiva teórico-metodológica sociolinguística baseando-se na Teoria da Variação e Mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972, 1974).

A variação estudada se dá entre possessivos simples (1) e perifrásticos (2) de 3ª pessoa em distintas variedades do espanhol. Para a realização do trabalho de pesquisa, utilizamos amostras de fala disponíveis no *corpus* Macrocorpus de modo a verificar que fatores internos e externos atuam no condicionamento das formas em variação.

(01) Generalmente los profesores, que son los que tienen el mando de las cátedras en las dos escuelas y tecnológicos de la República, pues generalmente su base es la que han adquirido en los libros extranjeros: americanos, franceses, ingleses. (Macrocorpus, México - Hombre de 25 años. Ingeniero químico).

(02) Inf.- Bueno, de la natación te puedo platicar muchas cosas. Yo, el deporte de la natación lo seguí, porque mi mamá durante mucho tiempo fue clavadista. Entonces, cuando yo nací, ya mi mamá ya era clavadista... Durante el lapso entre el nacimiento de mi hermano mayor y yo, mi mamá compitió, y posteriormente a mi nacimiento, siguió compitiendo. Yo nací en el año de mil novecientos cuarenta y dos, y la última competencia de ella fue en el año de mil

novecientos... cuarenta y ocho, cuando fue la Olimpiada... de Londres. (Macrocorpus, México - Hombre de 26 años. Contador público).

Quando analisamos o quadro pronominal possessivo do espanhol, verificamos que as formas de 3ª pessoa se distinguem das demais por não apresentarem marcas que definam claramente as informações de pessoa e de número do possuidor. Os pronomes possessivos de 3ª pessoa podem ser compartilhados por todos os possuidores correspondentes (*él, ella, ellos, ellas*) e até mesmo pela a 2ª pessoa de cortesia (*usted, ustedes*).

Essa opacidade de informações morfológicas está relacionada ao uso de um recurso para o resgate da referência do número e da pessoa do possuidor. Utiliza-se como alternativa a construção possessiva perifrástica (*de + pronome pessoal*): *de él, de ella, de ellos, de ellas*. A principal diferença entre as formas simples e as formas perifrásticas de 3ª pessoa reside, portanto, na recuperação das informações gramaticais relativas ao possuidor.

De maneira geral, a relação de posse é a que se estabelece entre dois elementos, possuidor e possuído, de um dado enunciado. Guedes (2017) explica a posse como uma relação de domínio estabelecida entre o ente possuidor e o ente possuído, estando o possuidor hierarquicamente acima de seu possuído, dispondo do monopólio de suas propriedades.

Company Company (2009) pontua que, de modo mais específico, a noção de posse pode ser descrita de muitas formas e lista diferentes autores e suas definições em descrições mais tradicionais. Contudo, também apresenta uma definição que remete à ideia de domínio:

Desde una perspectiva tipológica o interlingüística, la posesión ha sido caracterizada, en términos generales, como la relación que existe entre dos entidades: poseedor y poseído, en el que el primero establece un dominio a partir del cual se ubica o sitúa el segundo. (Heine 1997:33-

40; Langacker 1993/200:173,1995:51-53; Seiler 1983:4 *apud* COMPANY COMPANY, 2009, p. 635).

Podemos ver a relação de posse acima definida explicitada abaixo através de um exemplo de possessivo átono de terceira pessoa:

El profesor [POSSUIDOR DE 3ª PESSOA] *prepara su* [POSSESSIVO DE 3ª PESSOA] *clase* [POSSUÍDO]

Nesse exemplo, conforme o estabelecido pela noção de posse, temos o núcleo do sintagma nominal (SN) *professor* como o elemento possuidor da sentença, detendo o domínio sobre o ente possuído, o nome *clase*, que hierarquicamente está abaixo do primeiro. A relação entre esses dois componentes é mediada pelo pronome possessivo átono de terceira pessoa *su*.

No espanhol, o paradigma dos pronomes possessivos de terceira pessoa possui formas utilizadas, por um lado, em contextos pré-nominais e, por outro, pós-nominais, além de outros contextos. As primeiras, classificadas como átonas, ocorrem antepostas ao nome, objeto possuído (3). Já as formas tônicas são pospostas, uma vez que figuram após o nome que designa o objeto possuído em um dado enunciado (4). São também encontradas em casos de elipse nominal (5) e de predicativo (6).

(03) Por lo mismo, considero que en todas las familias de aquellas personas que se consideren que han tenido una profesión, o que tienen el deseo de que **sus hijos** tengan un futuro, de una o de otra manera, ir inculcándoles y dándoles a conocer cuál es el contenido de las diversas profesiones, arte, trabajos... con el fin de que ellos se vayan dando cuenta desde pequeños, de qué encierra cada una de esas especialidades [...] (Macrocorpus, México- Hombre de 26 años. Contador público).

(04) Me... cuando en Bellas Artes, cuando al mero principio se llevó una temporada de ballet ruso, llegó una bailarina rusa, no recuerdo ahora, muy famosa, me quería mucho, pues todo mundo me quería mucho, yo no se por qué, yo creo era el renacuajo aquel que andaba

por Bellas Artes y me re... me regaló unas zapatillas **suyas**, no sé si tú, ahora que dije de zapatillas, no sé si tú sabes que el suelo de Bellas Artes, el del escenario, es movable, entonces se quedan unas rajadas de unos cinco centímetros entre duela y duela. (Macrocorpus, México - Mujer de 24 años. Actriz de teatro. Licenciada en Filosofía y Letras).

(05) Sin embargo, después, yo creo que si me viera ahora con alguna de las chiquillas de ese entonces, andamos cada una como se le ocurre. Eso en cuanto a la moda. En cuanto a la ideología, yo creo que no tengo nada en común con mis amigas de ese entonces. Yo he ido por mi camino, cada una de ellas ha ido por el **suyo**. (Macrocorpus, Chile - Mujer de 38 años. Egresada de la Escuela de Teatro de la Universidad de Chile).

(06) Si nadie se preocupa más por algo que por lo suyo, nadie escribe en las paredes del baño de su casa, y nadie escupe en el piso de su sala, porque es **suyo** y lo quiere tener bien, pues así mismo nosotros le hacíamos ver que el centro era **suyo** y era para ellos y había que ver el interés que ellos tenían, a veces venían muchachos de estas escuelas circundantes y entraban a un baño, y a lo mejor iban a escribir algo, y un estudiante universitario decía: "Mira, mi hijo, no, aquí tú no vienes a ensuciar esto, yo lo siento. (Macrocorpus, Porto Rico - Mujer de 37 años. Profesora universitaria y abogada).

Reportaremos-nos aos constituintes desse paradigma como possessivos simples e abaixo, em negrito, os reproduzimos:

Quadro 1 -- Formas pronominais possessivas simples.

	Pronomes pessoais	Possessivos pré-nominais	Possessivos nos demais contextos
1ª pessoa singular	<i>yo</i>	<i>mi/s</i>	<i>mío/a/s</i>
2ª pessoa singular (informal)	<i>tú</i>	<i>tu/s</i>	<i>tuyo/a/s</i>
2ª pessoa singular (formal)	<i>usted</i>	<i>su/s</i>	<i>suyo/a/s</i>

3ª pessoa singular	<i>él, ella</i>	<i>su/s</i>	<i>suyo/a/s</i>
1ª pessoa plural	<i>nosotros, as</i>	<i>nuestro/a/s</i>	<i>nuestro/a/s</i>
2ª pessoa plural (informal)	<i>vosotros, as</i>	<i>vuestro/a/s</i>	<i>vuestro/a/s</i>
2ª pessoa plural (formal)	<i>ustedes</i>	<i>su/s</i>	<i>suyo/a/s</i>
3ª pessoa plural	<i>ellos, ellas</i>	<i>su/s</i>	<i>suyo/a/s</i>

Fonte: elaborado pelos autores.

Como se pode observar, não há uma equivalência total entre a tonicidade do possessivo e o contexto sintático em que pode ocorrer. Para as pessoas gramaticais que dispõem de formas átonas e tônicas, a distribuição parece clara: formas átonas ocorrem em posição pré-nominal e formas tônicas nos demais contextos. Essa é uma realidade para a 1ª, a 2ª e a 3ª pessoas do singular e para a 3ª pessoa do plural. No entanto, diante da ausência de formas átonas para a 1ª e para a 2ª pessoa do plural (informal, no último caso), as formas tônicas *nuestro/a/s* e *vuestro/a/s* são utilizadas em todos os contextos.

Os pronomes possessivos estão intrinsecamente relacionados aos pronomes pessoais, pois a eles se referem, isto é, ao elemento ou ao ente possuidor. Dessa forma, em termos morfológicos, os possessivos simples podem carregar dois tipos de informações distintas, relacionadas à sua dupla natureza categorial. Por um lado, como adjetivos, trazem as marcas de gênero e de número do nome que acompanham (*amiga mía* – *feminino singular*); por outro, como pronomes, apresentam as informações de pessoa e de número relacionadas ao possuidor (*amiga mía* – *1ª pessoa singular*).

Como podemos ver no quadro acima, as formas pré-nominais apresentam variação de número em todas as pessoas do paradigma pronominal, porém só apresentam variação de gênero na 1ª e na 2ª pessoa do plural. Já as formas possíveis nos demais contextos apresentam variação de gênero e de número para toda a referência pessoal do paradigma pronominal.

Em outras palavras, no que se refere às informações do nome, as formas realizáveis em contexto pré-nominal, quando correspondentes à 1ª, à 2ª e à 3ª pessoa singular e à 3ª pessoa plural, trazem as marcas de número do nome, mas não há informação morfológica explícita do gênero (*mi/tu/su amigo*, *mi/tu/su amiga*; *mis/tus/sus amigos*, *mis/tus/sus amigas*).

As formas pré-nominais de 1ª e 2ª pessoa do plural possuem todas as informações gramaticais do nome, como gênero e número (*nuestro/s amigo/s*, *nuestra/s amiga/s*, *vuestro/s amigo/s*, *vuestra/s amiga/s*), bem como todas as formas pós-nominais (*amigo mío / tuyo / suyo / nuestro / vuestro*; *amiga mía / tuya / suya / nuestra / vuestra*; *amigos míos / tuyos / suyos / nuestros / vuestros*; *amigas mías / tuyas / suyas / nuestras / vuestras*).

Contudo, no que se refere à marcação gramatical referente ao possuidor, as formas de 3ª pessoa são pouco efetivas e carecem de informação, como podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 2 – Informações de gênero e de número do nome e possuidor.

	Informações do nome		Informações do possuidor	
	gênero	número	pessoa	número
<i>mi/s</i>	não	sim	sim	sim
<i>mío/a/s</i>	sim	sim	sim	sim
<i>tu/s</i>	não	sim	sim	sim
<i>tuyo/a/s</i>	sim	sim	sim	sim
<i>nuestro/a/s</i>	sim	sim	sim	sim
<i>vuestro/a/s</i>	sim	sim	sim	sim
<i>su/s</i>	não	sim	não	não
<i>suyo/a/s</i>	sim	sim	não	não

Fonte: elaborado pelos autores.

Como fica evidente no quadro acima, as formas de 3ª pessoa se distinguem das demais por não apresentarem marcas que definam claramente nem a pessoa e nem o número referente ao possuidor. Isso se dá pela simplificação excessiva das formas, já que esses possessivos podem ser compartilhados por todos os possuidores de 3ª

pessoa (*él, ella, ellos, ellas*) e até mesmo com a 2ª pessoa formal (*usted, ustedes*) como corrobora a citação abaixo.

La forma *su(s)* debilitó su valor deíctico anafórico desde el latín y flexibilizó su referencia a otros costituyentes distintos del sujeto. Esa flexibilización propició que en español el posesivo entrara en contextos en los que quedaba opaca la referencia al poseedor, pues no indica ni el número ni el género de éste: *su(s)* tanto de él, de ellos, de ella, de ellas y posteriormente extendió su referencia a la segunda persona de cortesia *su(s)* de *usted, de ustedes*, volviéndose aún más polisémico y más ambíguo referencialmente. (COMPANY COMPANY, 2001, p. 731).

A citação acima reproduzida retrata uma situação que constitui o objeto da pesquisa: a questão da ambiguidade referencial das formas possessivas de 3ª pessoa no espanhol.

A hipótese principal do trabalho de pesquisa é a de que o possessivo perifrástico se apresente como uma alternativa de recuperação do referente (possuidor), objetivando o desfazimento da ambiguidade referencial causada pelo uso das formas simples em determinados contextos linguísticos.

Consideramos ambiguidade referencial o contexto em que haja mais de um antecedente possuidor em potencial para a forma possessiva em questão. Ao controlar esse fator, nossa hipótese é a de que, em casos de ambiguidade referencial, a estratégia utilizada com finalidade de esclarecer o referente possuidor seja a forma perifrástica do possessivo de terceira pessoa. Vejamos o exemplo (7) abaixo:

- (07) Es decir, puede que... que en el fondo, pues, haya unas ciertas corrientes subterráneas que son las que... las que alimentan, pues, todo este... esta poesía que ha surgido en los últimos años, que es un... un deseo de prosaísmo y de cotidianidad, digamos, que son manifiestos en casi todos, ¿no? Pero... pero me parece que... que eso no... tienen cosas muy distintas. Ahora, hay... hay en varios de ellos, por ejemplo en **Bonés**, un sentido de evocación que también se

encuentra en... en **Cobo**, ¿no?; **Cobo** también lo tiene. Yo creo que **Cobo**, por ejemplo, puede influir en eso a... a estos tipos, a **Bonés** y a **estos otros**, porque él en realidad ha sido el centro de... de gravitación de ellos, ¿no? (Macrocorpus - BO - Homem de 26 anos. Jornalista).

Nesse trecho da entrevista, o informante cita os poetas Cobo, Bonés e outros de forma genérica. A forma *de ellos* ao final do trecho retoma “*Bonés y a esos otros*” desfazendo a ambiguidade que existiria na escolha do possessivo simples, *su*, pois seu uso permitiria uma segunda interpretação: a de que Cobo poderia ser seu próprio centro de gravitação.

Em outros casos, é possível que a escolha da forma perifrástica se dê em decorrência do grande número de pessoas mencionadas anteriormente, buscando dar ênfase ao antecedente possuidor, ainda que ele possa ser recuperado sem grande dificuldade. No exemplo (8) que segue, o uso do possessivo perifrástico, além de tornar o enunciado mais claro, estabelece um contraste entre o possuidor em questão e as outras pessoas anteriormente mencionadas.

- (08) Sí, exacto... Luego... paso por el... por **Rubén Darío** que fue el verdadero padre de la modernidad, y los antecedentes de la escuela hispanoamericana del modernismo, que son antecedentes, dos muy importantes son antecedentes revolucionarios, que son **Martí** y son **González Prada**, el peruano. Luego, entonces... quiero estudiar qué estaba pasando en España cuando el modernismo estaba naciendo o estaba floreciendo en... en Hispanoamérica. Y luego... estudio el ambiente socioeconómico de Colombia, para examinar la conducta del poeta respecto a ese ambiente; y después, entonces, ya me detengo un poco más en **Guillermo Valencia** y encuentro una impermeabilidad total dentro de su vida y su obra, absolutamente total, es decir... en la obra de él no se trasluce ninguno de los rasgos ni de su personalidad humana ni de su... (Macrocorpus -BO- Mujer de 40 años. Licenciada en Filosofía y Letras).

Veremos a seguir quais os pressupostos teórico-metodológicos serviram de base para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa.

2 Pressupostos teóricos

Para este trabalho, baseamo-nos nos pressupostos teóricos da *Sociolinguística Variacionista*, denominada também como *Laboviana* ou *Quantitativa*, já que trabalha com dados estatísticos, ou ainda como *Teoria da variação e mudança linguística* (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972; 1974).

Um dos traços principais da abordagem sociolinguística é a pressuposição de que o sistema linguístico é autônomo, possuidor de um funcionamento próprio, mas submetido ao mundo social. A *Teoria da variação e mudança linguística* busca discutir como o sistema linguístico, em seu núcleo gramatical, está engendrado na estrutura social tanto no plano da cena enunciativa, quanto na organização social em classes e grupos.

Um conceito básico nessa perspectiva é o de *variantes linguísticas* que, como já foi dito, indica que toda língua possui diferentes possibilidades formais para uma dada função comunicativa. Além disso, o fato de dizer algo a alguém em um determinado contexto, caracterizando a enunciação, implica a interação entre o funcionamento social e linguístico da língua, processo no qual as formas em variação podem indicar *significados sociais* dos mais diversos. Desse modo, há um sistema variável que coloca as formas em variação à disposição do falante de acordo com a *comunidade linguística*. A *comunidade linguística* tem um papel importante por determinar a opção por uma ou por outra forma variante sendo, portanto, um conceito central definido por Labov (1972) como um conjunto composto por falantes que possuem os mesmos valores com relação à língua.

A Sociolinguística é, portanto, um dos campos das ciências da linguagem que estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos. Possui um campo muito amplo de atuação: bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, variação e mudança linguística e várias outras áreas (COELHO *et al.*, 2015).

Com base na perspectiva do nascimento da Sociolinguística, percebe-se que sobre a língua atuam forças dentro e fora dela que a influenciam de forma contínua: fatores de natureza linguística (fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos), que se referem à estrutura interna da língua; e fatores de natureza externa. Nesse sentido, elencamos para este trabalho os fatores internos e externos que potencialmente atuariam no condicionamento da variação entre as formas simples e perifrásticas de 3ª pessoa no espanhol.

3. Metodologia

Para a realização desta investigação, levantamos todas as ocorrências possessivas de 3ª pessoa em suas formas simples e perifrásticas presentes no *corpus* de fala Macrocorpus, correspondente a 12 capitais (entre espanholas e hispano-americanas), analisando criteriosamente os fatores internos e externos estabelecidos como relevantes para o controle da variação.

O *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades de España y América*, criado em Bloomington, Indiana, surge dentro de um projeto de estudo coordenado da norma linguística culta das principais cidades da Espanha e da América. A criação desse *corpus* ocorre como um desdobramento do segundo simpósio do “Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas (PILEI)” em 1964, no qual, pela primeira vez, fala-se da necessidade do estudo coordenado da fala nas grandes concentrações urbanas da América para o entendimento da unidade dentro da diversidade da língua espanhola. O *corpus* está disponível somente em CD-ROM.

O *corpus* possui o propósito de oferecer a transliteração de 84 horas de gravação, sob a forma de entrevistas individuais e de aproximadamente meia hora, com intervenções de um entrevistador. Essas entrevistas, transcritas ortograficamente, são apropriadas para estudos de caráter morfológico, sintático, lexical e discursivo. O

Macrocorpus oferece, no total, a transcrição de fragmentos de fala de 168 falantes representativos do nível culto em 12 diferentes cidades (entre América Hispânica e Espanha), totalizando 14 entrevistas por cidade. Nove cidades são capitais americanas: *México* (México), *Caracas* (Venezuela), *Santiago* (Chile), *Santafé de Bogotá* (Colômbia), *Buenos Aires* (Argentina), *Lima* (Perú), *San Juan* (Porto Rico), *La Paz* (Bolívia), *San José* (Costa Rica). As três restantes são as regiões espanholas de *Madrid*, *Sevilla* e *Las Palmas de la Gran Canaria*.

Os dados apresentados sobre cada informante compreendem as informações sobre sexo, idade, profissão e cidade de residência, essa última abreviada segundo o critério de uso de letras correspondentes aos nomes das respectivas cidades.

Como uma das bases metodológicas do projeto pressupõe o uso da forma culta da língua, não se julgou necessário especificar os estudos cursados uma vez que o mesmo utiliza como informantes pessoas com grau superior. Vale ressaltar que, contudo, há casos em que o informante não exerce a profissão correspondente à formação realizada, ou, ainda, casos em que, excepcionalmente, optou-se pela inclusão de informante que não recebeu sua instrução por estudos sistemáticos, mas que tiveram considerado o nível culto de uso da língua.

A identificação das regiões contempladas nas entrevistas ocorre através da utilização de letras que correspondem ao seu lugar de origem: Bogotá (BO), Buenos Aires (BA), Caracas (CA), La Paz (LP), Las Palmas de Gran Canaria (GC), Lima (LI), Madrid (MA), México (ME), San José de Costa Rica (CR), San Juan de Puerto Rico (PR), Santiago de Chile (CH) e Sevilla (SE).

Neste trabalho, a nossa variável dependente é a variação no quadro possessivo de 3ª pessoa no espanhol. As variantes que constituem esse fenômeno variável são: possessivo simples (9) e possessivo perifrástico (10):

- (09) Enc.- ¿Cómo es eso? Inf.- ...**una... señora** en una casa, ¿no?, a... adapta pues una... habitación o dos habitaciones, y recibe ahí a niños, la... a la vez que atiende a **su casa**, atiende a los niños, ¿no? Entonces, a veces puede ser una persona, digamos, con conocimiento, pero... que... las dos cosas realizadas al mismo tiempo no le permiten... darse íntegramente al... al niño, ¿no? Entonces... bueno, la atención no es la misma, ¿no? (Macrocorpus – LI - Mujer de 40 años. Profesora de preescolar).
- (10) Inf.- ...poco, por cierto que esos... eran lo común. Ha habido también los casos extraordinarios, de Riva Agüero por ejemplo. Enc.- Ya. Inf.- Las tesis de **Riva Agüero** son fundamentales y son las mejores obras de él. La... la tesis, más que el carácter de literatura de Perú independiente, la historia en el Perú, fue renovadora de los estudios históricos cuando tenía veinticinco, veintiséis años, simplemente Riva Agüero, pero... eso era excepcional. El común de las tesis eran a... más o menos livianas, y si no eran livianas porque el contenido era bueno... los conceptos eran claros... (Macrocorpus – LI - Mujer de 40 años. Profesora de preescolar).

Como variáveis independentes, selecionamos: natureza do antecedente possuidor (+ específico/ + genérico); animacidade do antecedente (+ humano/ + animado/ + inanimado); posição do antecedente (mesmo turno de fala/ outro turno de fala); contexto de ambiguidade (+/- ambíguo); variedade do espanhol (12 cidades que compõem o *corpus*); faixa etária do informante (A – 18 a 35 anos /B – 36 a 55 anos /C – 56 anos em diante); e o gênero do falante (masculino/feminino).

A fim de obter leituras estatísticas acerca dos levantamentos e das classificações anteriormente mencionados, utilizamos o programa GoldVarb X (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) para o tratamento estatístico-computacional dos dados.

Após a execução de todas as etapas metodológicas, construímos a nossa análise com base nos resultados estatísticos obtidos, de modo a testar a nossa hipótese de que o fator ambiguidade é o principal condicionador das formas em variação. Vejamos os dados obtidos nesta investigação.

4 Resultados

A Tabela 1, abaixo, apresenta os percentuais das formas em variação no *corpus* usado para este estudo.

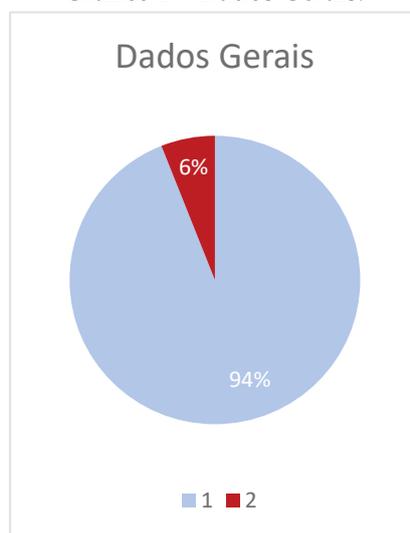
Tabela 1 – Dados gerais.

Possessivo simples	Possessivo perifrástico
2.220/2364 - 94%	144/2.364 - 6%

Fonte: elaborada pelos autores.

Como podemos ver na Tabela 1 acima, do total de 2.364 ocorrências possessivas de 3ª pessoa, 94% (2.220) correspondem aos possessivos simples, enquanto 6% (144) correspondem às formas perifrásticas. Assim sendo, no *corpus* utilizado, os dados de possessivos simples superam os de possessivo perifrástico que possuem baixa produtividade. No Gráfico 1 abaixo, podemos visualizar melhor esta proporção.

Gráfico 1 – Dados Gerais.



Fonte: elaborado pelos autores.

Passemos agora aos fatores internos controlados, começando pela especificidade do antecedente. Para este trabalho, consideramos os traços genérico e específico aplicados ao sintagma nominal possuidor/antecedente. São considerados

específicos os referentes que permitam identificar com clareza quem ou o que exerce o papel de possuidor: nomes próprios, de pessoas, de países, de estados ou de capitais (11), nomes que remetam a organizações ou a instituições (12), sintagmas nominais acompanhados de um modificador (13). Contudo, dentro do contexto em que se insere, averiguaremos ainda se há referente anterior ao sintagma em questão, que o torne mais específico (14).

- (11) De hecho René, en su obra *La carreta*, este... no está dentro de su estilo corriente. (Macrocorpus - PR- Hombre de 54 años. Dramaturgo y crítico de teatro).
- (12) En primer lugar quisiera... describir que la Iglesia evangélica postula, dentro de sus... doctrinas tradicionales, el sacerdocio universal de todos los creyentes. (Macrocorpus - PR- Hombre de 36 años. Pastor evangélico).
- (13) He ahí cómo la bolsa tiene una lista exclusiva en cuanto a los valores que en ella se pueden contratar, y otra lista que es la bolsa de sus asociados. (PR-5. Hombre de 55 años. Catedrático en la Facultad de Comercio).
- (14) los que se llaman bills regulares... son de noventa y un días, nada más noventa y un días, y... se ofrecen al mejor postor por parte de la... de la tesorería cada semana. He aquí uno de esos términos que... debido a sus peculiaridades, no admite una traducción fi... fiel. Es preferible ahí decir sencillamente bill de tesorería. (Macrocorpus - PR- Hombre de 55 años. Catedrático en la Facultad de Comercio).

São considerados genéricos os referentes de natureza vaga que denotem grupos ou conjuntos de forma genérica. Geralmente são apresentados em forma singular generalizante (15) ou em forma única plural generalizante (16):

- (15) Hay algunas cosas que son... no son... no al nivel de mueble sino al nivel de otras cosas, que deberían de... de estar en un museo, pero como no hay una institución que la gente pueda acudir y llevar sus

cosas, pues los botan. (Macrocorpus - PR- Mujer de 29 años. Profesora universitaria de Arte).

- (16) Ha habido excavaciones... también... colecciones privadas de individuos que por su cuenta han... han excavado y sacado una serie de cosas, de forma que hay una colección, este, bastante considerable. (Macrocorpus - PR- Mujer de 29 años. Profesora universitaria de Arte).

É importante dizer que o critério de definição da especificidade não é unânime. O tema não possui uma numerosa produção, haja vista a pouca literatura existente sobre a conceituação, o que dificulta a teorização desse fator. Porém, seu controle neste trabalho nos parece relevante e objetiva verificar a hipótese de que a forma possessiva perifrástica ocorra mais em contextos de antecedente [+ específico], uma vez que a sua intenção parece ser a de identificar com mais propriedade o possuidor. O resultado obtido, no entanto, não apontou esse fator como condicionador da variação, já que as diferenças nas porcentagens não foram significativas.

Vejamos a seguir alguns exemplos do *corpus* ilustrando cada uma das categorias controladas. Os dois primeiros demonstram o uso das formas perifrásticas, com antecedente específico (17) e com antecedente genérico (18). Na sequência, apresentamos dois exemplos ilustrativos das formas simples: um com antecedente específico (19) e outro com antecedente genérico (20). Para facilitar a visualização dos dados, os antecedentes estão destacados em negrito.

(17) Enc.- Porque Dios es un ser sin límite.

Inf.- Sí.

Enc.- Entonces hay cosas, tú... estás limitando los poderes de Dios, me estás diciendo que Dios no sabe lo que vas a hacer...

Inf.- No, porque veamos una cosa, pensemos un poquito sobre eso, ¿no? Si nosotros estamos, y esto es... profundizar un poco más, si nosotros estamos aquí, en este mundo, sabemos nosotros que si estamos aquí es porque aceptamos... en principio el plan, de otra ocasión, no hubiéramos nacido. Pero el hecho de aceptar el plan no

quiere decir que ya hayamos realizado lo que tenemos que realizar, si aceptamos que **Dios** nos ha creado para progreso de nosotros mismos. Se nos dotó de una inteligencia y se nos cedió un libre albedrío; en la condición espiritual en que se nos otorgó todo eso... fue aceptado. Bien, pero... ese plan consiste en que nosotros llegamos a ser como él, puesto que estamos hechos a imagen y semejanza de él. Entonces, debemos de adquirir ese conocimiento, de lograr ese progreso por nosotros mismos con la ayuda de él, pero siempre estando en la libertad, y al mismo tiempo en el riesgo, de que lo que una vez fue aceptado, rechazarlo. Al estar nosotros aquí estamos... a... a... abiertos a un juego y a donde intervienen también otras fuerzas. Otras fuerzas en las cuales nosotros debemos templarnos y en las cuales debemos de ser probados. Y nosotros también vimos y sabemos de que el mismo Cristo tuvo momentos de duda, momentos de debilidad... (Macrocorpus -ME- Hombre de 38 años. Ingeniero civil).

Em (17) a forma possessiva perifrástica *de él* retoma o antecedente possuidor *Dios*, considerado um referente específico por indicar a representação do ser criador do homem.

(18) Enc.- Y dígame, ¿qué experiencias tiene de... de su trabajo como alcalde en la municipalidad de N.N.? No sé, alguna que recuerde...

Inf.- No es por...

Enc.- Sí.

Inf.- ...no es por hacer demagogia, pero... yo no conocí, mejor dicho, no acepté ninguna... ningún pedido, ni ninguna recomendación ni ninguna tarjeta. Y así me entendí muy bien y me entendieron, y si no me entendieron, bueno, me comprenderían seguramente, no... no lo sé. Pero en esos seis años no hubo... no hubo ni favoritismo ni... ni nada, ni nada de esas cosas tan usuales en Lima...

Enc.- Sí.

Inf.- ...a pesar de los cambios estructurales y de todo lo demás.

Enc.- Así es y... me imagino... y ¿qué... qué labores tenía básicamente?

Inf.- ¿En la municipalidad? Ser alcalde. Bueno...

Enc.- ¿Y qué implica todo?

Inf.- ¿Qué implicaba? Pues pasearse por el distrito para mirar por qué las cosas no le llegan... no le llegan al funcionario responsable que tiene que tomar la decisión, si no las ve, ¿no? Era también tener el mismo horario de

trabajo de los... de los empleados o de los servidores municipales. Porque si... si uno estaba elegido por **el vecindario**, o **por parte del vecindario**, para cumplir con una... una delegación de ellos en la administración de las rentas, uno tenía que dar, pues, testimonio de... de que cumplía con ellos, ¿no? Nosotros hicimos varias cosas... en favor del vecindario pero con la participación de vecinos, no había juntas de vecinos ni cosas por el estilo, ¿no?, pero, cuando había que tomar alguna decisión fundamental, se designaban [...] (Macrocorpus – LI - Hombre de 59 años. Diplomático).

No exemplo (18) a forma perifrástica *de ellos* retoma o antecedente possuidor *vecindario* que denota um grupo de pessoas não identificadas, cujos indivíduos não são conhecidos do falante e que simplesmente representam de forma genérica uma dada população.

(19) Enc.- ¿Qué opinas de estas... bodas, estos casamientos como por ejemplo de nuestra famosa Jacqueline?

Inf.- Pues a mí concretamente el casamiento de Jacqueline me ha parecido pues bastante normal, ya que es una mujer como otra cualquiera y... por tanto, pues debe buscar el... una satisfacción para ella. Es que con **Jacqueline** creo que se le ha creado demasiado mito y no se la considera ya como una mujer igual que las demás, sino parece como si tuviera que ser una... una virgen y estar siempre... siguiendo una... una idea de... de... de su marido. Creo que, para mí personalmente, me ha parecido bien. (Macrocorpus - MA - Hombre de 25 años. Estudiante de Ingeniería).

Em (19) o possessivo simples de terceira pessoa singular *su* se refere ao antecedente possuidor *Jaqueline* que, por sua vez, é uma pessoa determinada, conhecida pelo falante, o que torna esse referente específico.

(20) Enc.- Ahora, ¿cuál es tu opinión frente a... al famoso tópico de una universidad comprometida?

Inf.- Universidad comprometida. Bueno... realmente... o sea, todo lo que yo te pueda decir, como te lo manifesté anteriormente... son opiniones de tipo personal, ideas que yo puedo... puedo tener, pero que no he ido acumulando a través de lecturas y otras cosas, porque debido a la

intensidad del estudio con que un químico, específicamente aquí en nuestra facultad, se encuentra desde primer año a quinto año es tan grande que a uno no le queda prácticamente tiempo para realizar ni deporte ni ninguna otra actividad. Desde est... del año pasado hasta esta fecha, en que he tenido la posibilidad de dedicarme a desarrollar ciertas inquietudes, bueno, es como si uno se encontrara aislado y realmente no... no me he preocupado de muchas cosas, de leer muchas cosas, pero sobre la universidad comprometida, comp... comprometida con la sociedad, me imagino, considero que, en este momento, es lo que más conviene a Chile, como te decía anteriormente. **La gente** no... no mira hacia los lados. Está o demasiado preocupada de sus problemas personales o demasiado preocupada de su trabajo, pero no se preocupa por el resto del mundo. Ahora... me gustaría si tú me puedes explicar más qué concepto te interesa que... que desarrolle, porque esto es... da para referirse a muchos aspectos, o sea, dame, por ejemplo, algo más concreto. (Macrocorpus - CH - Hombre de 27 años. Químico).

Já em (20) os possessivos simples de 3ª pessoa singular *sus* e *su* retomam o antecedente possuidor *la gente* que constitui uma expressão genérica por referir-se a toda e qualquer pessoa.

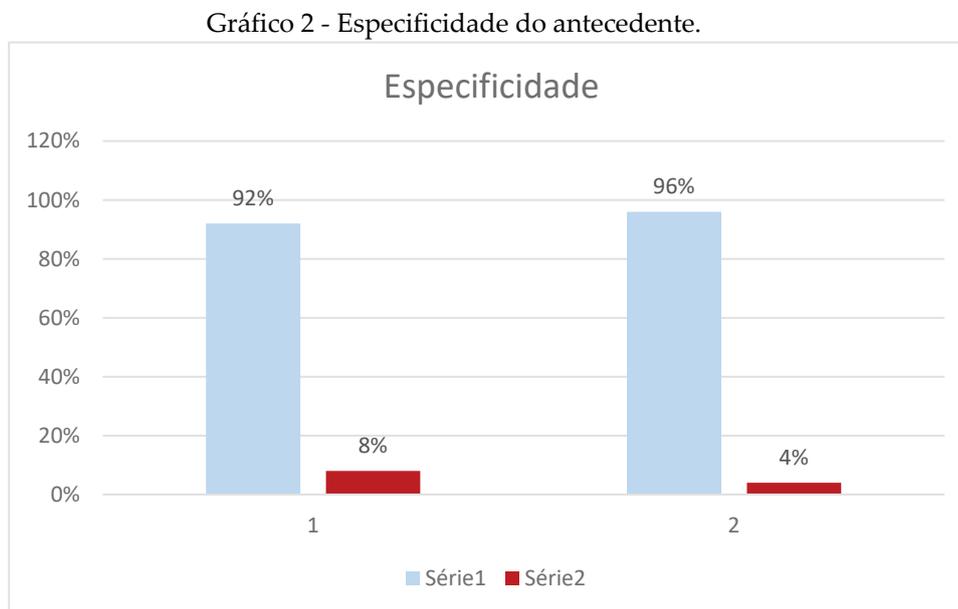
Analisando os resultados desse fator, como podemos ver na Tabela 2 abaixo, o possessivo perifrástico apresentou 8% do total de ocorrências em contexto de antecedente mais específico, enquanto 4% apresentam-se em com antecedentes mais genéricos. Já no que se refere às formas simples, os resultados apontam menor incidência, 92% em contextos de antecedente mais específico, contra 96% em contextos de antecedente mais genérico.

Tabela 2 – Especificidade do antecedente.

	Especificidade do antecedente	
	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
Específico	1.246/1.353- 92%	107/1.353 - 8%
Genérico	974/1.011- 96%	37/1.011- 4%

Fonte: elaborada pelos autores.

Os dados apresentados na Tabela 2 podem ser melhor visualizados no Gráfico 2 ilustrado a seguir.



Fonte: elaborado pelos autores.

Embora haja a diferença de produtividade apontada anteriormente, é fato que a forma possessiva simples seja a mais utilizada em todos os contextos, o que nos faz rechaçar a nossa hipótese de trabalho. Como se vê, o grupo *especificidade do antecedente* parece não esclarecer o condicionamento da variação entre formas possessivas simples e perifrásticas de 3ª pessoa no espanhol.

Passemos, então, ao controle do fator animacidade do antecedente. Para essa pesquisa, em linhas gerais, atribuímos ao sintagma nominal possuidor/antecedente os traços: [+ humano], para pessoas e para indivíduos que denotem seres humanos (21); [+ animado], para animais (22); e [+ inanimado]; para coisas, objetos em geral ou ideias abstratas (23).

(21) Quiere decir que es doble el trabajo para el profesor porque el profesor tiene, no solamente que ir a atender a los que van a clase, sino atender a **los estudiantes** que vienen a entregar su trabajo fuera de horas de clase.

(Macrocorpus - PR- Hombre de 31 años. Profesor universitario de Arte y pintor).

(22) ...después de **un animalito**, un ave, recuerdo precisamente **un cernícalo**, haberle extraído la piel, curtido la piel, hecha una armadura, puesto todo aquello, yo lo veía con una facilidad... Pero después, sentado, ante un caballete, recordando todas aquellas cosas que él había visto en el campo, que había sentido, que le habían herido, que habían herido su sensibilidad, era capaz de... aquel bichito, con un movimiento de... (Macrocorpus - MA- Hombre de 69 años. Taxidermista).

(23) O sea, cómo usar como estímulo la naturaleza, para llegar a un nuevo tipo de existencia, **la existencia artística**, que tiene co... tiene se... tiene obligaciones propiamente suyas. (Macrocorpus -PR- Hombre de 31 años. Profesor universitario de Arte y pintor).

Com o controle desse fator, também buscamos identificar um possível condicionamento no uso das formas de expressão da posse em língua espanhola. A nossa hipótese, neste caso, era a de que a forma possessiva perifrástica ocorreria mais em contextos de antecedente [+ humano] e [+ animados] do que com antecedentes [+ inanimados], exatamente pela especificidade maior em relação aos traços que identificam o possuidor.

Abaixo, elencamos alguns exemplos do *corpus* com os quais podemos ilustrar o uso das formas perifrásticas com antecedente [+ animado] (24), e com antecedente [- animado] (25). Em seguida, apresentamos também dois exemplos de uso das formas simples, um com antecedente [+ animado] (26), e outro com antecedente [- animado] (27). Os antecedentes estão destacados em negrito.

(24) Enc.- ¿Ah, usted está trabajando con esa computadora que... esté...?
Inf.- Dos computadoras hay... en Teléfonos del Estado... y que nos marca el teléfono medido [Risas].
Enc.- [...].
Inf.- Bueno, se computa, ¿no es cierto? Sí, eso es.
Enc.- ¿No se puede hacer ningún arreglito en esa máquina? [Risas].

Inf.- No sé. No.

Enc.- Bueno... esté... así que piensa emplearlo en un... un empleo comercial nomás.

Inf.- Sí, sí. Bueno, si me surgiría... sí... por ejemplo, hay muy remotas posibilidades ahora en el hospital de niños de San Martín, creo que es, han instalado una computadora para... para hacer estudios médicos, ¿no?, aplicados en computación; por ejemplo, estadísticas sobre pureza de colores de los co... en los... componentes de determinadas... no sé... cosas de farmacia y... estadísticas sobre biomed... biomedicina; todas esas cosas es muy interesante, pero todavía no tienen la computadora, ¿no? En septiembre les llega recién Enc.- Yo tengo entendido que la computadora tiene que ser... usada continua-mente, ¿no es cierto?, que no se puede parar.

Inf.- Sí, no, no se puede desperdiciar ni un momento; tiene que trabajar durante veinticuatro horas por día. Y más todavía; en multiprogramación con varios programas a la vez.

Enc.- Claro... Así qué... ¿tendrán para tanto esa gente como para emplear una computadora?

Inf.- Sí, sí; si uno quiere investigar hay mucho trabajo en investigación.

Enc.- Sí, pero hace falta quien lo programe, quien lo haga y quien saque una conclusión.

Inf.- Y, hay gente, hay gente. Al frente está el médico que sabe mucho de computación, fue a estudiar al extranjero.

Enc.- ¿Quién es?

Inf.- No me acuerdo. L. creo que se llama, o algo por el estilo. No, no es exactamente ese nombre, no recuerdo bien el nombre.

Enc.- Usted sabe que yo estuve hablando en una encuesta precisamente con **un urbanista**, hace muy poquito; y se reía bastante de... de todos los que nos preocupamos... de computación. De los estudiosos de nuestro país.

Inf.- ¿Por qué? ¿Por qué?

Enc.- Decía que eran... cosas demasiado lujosas; que eran sutilezas; que se hacían... esté... programación de investigaciones con... computación y sobre asuntos que... no interesaban en este momento en la marcha del país.

Inf.- Bueno, eso no sé... Será la opinión de él, ¿no es cierto? (Macrocorpus - BA - Mujer de 31 años. Estudia Computación Científica).

No exemplo acima (24), a forma perifrástica *de él* faz referência ao antecedente possuidor *un urbanista* que possui natureza [+ animado], já que se trata de uma determinada pessoa que possui o caráter profissional de urbanista.

(25) [...] Es la primera publicación en Colombia que trae un molde consigo y que les sirve a las amas de casa, no solamente para leer y aburrirse, sino para hacer cosas prácticas distraerse, estar activas... cuando llegue el marido tener otra cara diferente al... a cocinar, y a la cara de que qué hubo, dónde estaba; yo sí aquí sin tener nada qué hacer. Y que nos ha dado unas satisfacciones increíbles, porque también dentro de **la revista** tenemos una sección que se llama **Lauritas**, que es dedicada a las niñas de diez a dieciséis años y que nos escriben cantidades de cartas. Se les establece un correo y se les mantiene, y a... nos han llegado cartas de otros países que por equis razón la revista ha salido del país, porque solamente tiene circulación aquí. Solamente por cir... por sus... suscripción tiene... salidas a otros países, pero son muy contadas. Y no sé por qué razón nos han llegado direcciones de niños que han queri... que quieren mantener correspondencia con niñas colombianas y eso ha servido dentro de esa sección; se les dan consejos muy prácticos para ellas, recetas pequeñas de cocina, cosas que pueden hacer en la casa, cómo hacer los regalos entre ellos mismos, y ha tenido gran éxito. Entonces se... se ha cubierto una cantidad de necesidades y no sé, faltaría hacer un estudio muy profundo de lo que realmente es **Laura** y de los... la labor que se está prestando por intermedio de ella, pero a lo que nosotros podemos ver, por lo que nosotros podemos analizar a simples... a simple vista, por la correspondencia que tenemos y los diálogos que se establecen a veces y los comentarios, creo que se está haciendo una gran labor, y esa es la satisfacción que yo siento al estar en la revista. (Macrocorpus - BO - Mujer de 32 años. Diagramadora de una revista femenina).

Em (25) podemos ver que a forma *de ella* possui o referente possuidor [- animado] *Laura*, posto que esse nome se refere a uma publicação, tratando-se de uma revista voltada ao público feminino.

(26) Enc.- ¿Cómo se manifiesta el respeto en un matrimonio?

Inf.- El respeto en un matrimonio no se aleja mucho de este contexto general al que me he referido. Significa también entender las virtudes, los defectos de la otra persona, aceptarlos en la medida en que la otra persona acepta los de uno. Pero también esa... ese elemento de tensión positiva que significa tratar de encontrar una acción, un campo de relación entre las dos personas que sea muy fructífera y que pueda avanzar en direcciones que llenen mucho a la pareja. En ese sentido tampoco significa aceptar todo sino a través del diálogo, la comunicación y el entendimiento. Tratar de avanzar hacia metas comunes que hayan sido dialogadas, conversadas y definidas.

Entonces el matrimonio se trata de **dos personas** con sus propias ideas que tratan de conjugar sus vidas en muchos campos. Pero eso no implica quitar la identidad de esas dos personas y sumirla en una identidad amorfa única, sino aceptar la individualidad, encontrar áreas muy ricas y fructíferas de relación común, proyectos comunes, y por esa vía avanzar hacia la, ojalá feliz, autorrealización de cada uno de los miembros del matrimonio. (Macrocorpus - CR- Hombre de 37 años. Profesor universitario de Ingeniería Eléctrica)

No exemplo acima (26), a forma possessiva *sus* possui o antecedente possuidor *dos personas* que denotam seres humanos, encaixando tal referente no grupo de seres [+animados].

(27) Enc.- ¿Si sos... si sos de aquí de San José?

Inf.- Sí soy de San José.

Enc.- ¿Y tus papás también son de aquí, de San José?

Inf.- Sí, cómo no. Son de San José.

Enc.- ¿Y tu primaria y la secundaria las hiciste aquí?

Inf.- No. Yo no hice primaria en... Yo hice la primaria en la Escuela Buenaventura Corrales y este... la secundaria en el Liceo de Costa Rica.

Enc.- ¡Modestia aparte! [Risas]. ¿Estás peleando por tu uniforme ahora?

Inf.- No. No estoy... no estoy de acuerdo en lo... por lo que ellos ahora están luchando.

Enc.- ¿Qué pasó? ¿Están divididas las opiniones en el colegio?

Inf.- Sí, sí. Pero yo pienso que... que...

Enc.- ¿No debieron haber hecho como un plebiscito, o algo así, entre los estudiantes del liceo a ver qué opinaban todos los egresados del Liceo de Costa Rica?

Inf.- No. Es que yo apelo más que todo a que hay **colegios** que ya sacrificaron desde hace muchos años su uniforme particular. Y el **liceo** ya tiene cien años. O sea, ya tiene su historia. Yo creo que ya cumplió, ya tuvo la oportunidad de tener su uniforme único, su uniforme particular. O sea... su... ese uniforme que siempre ha usado el liceo. Y el Señoritas lo mismo. O sea, yo lo que pienso es que ya basta. Que hagan caso al gobierno. Es que... ¡Qué barbaridad! ¡Qué rebeldía! Yo estoy en desacuerdo también. (Macrocorpus - CR - Hombre de 30 años. Licenciado en Economía).

Em (27), temos um exemplo do uso da forma possessiva *su* para o referente *colegios* e, posteriormente, para o referente *el liceo*. Em ambos os casos têm-se referentes classificados como [- animados], já que denotam instituições.

Com os resultados obtidos do controle do fator animacidade, a Tabela 3 abaixo, mostra que, no que se refere ao uso dos possessivos perifrásticos, a sua utilização é mais expressiva quando o antecedente é mais animado, 7%. Nesse mesmo contexto, a incidência de possessivos simples é de 93%. Já a incidência de possessivos perifrásticos em contexto de antecedente menos animado se mostrou mais baixa que a preferência de possessivos simples no mesmo contexto, respectivamente 2% e 98%.

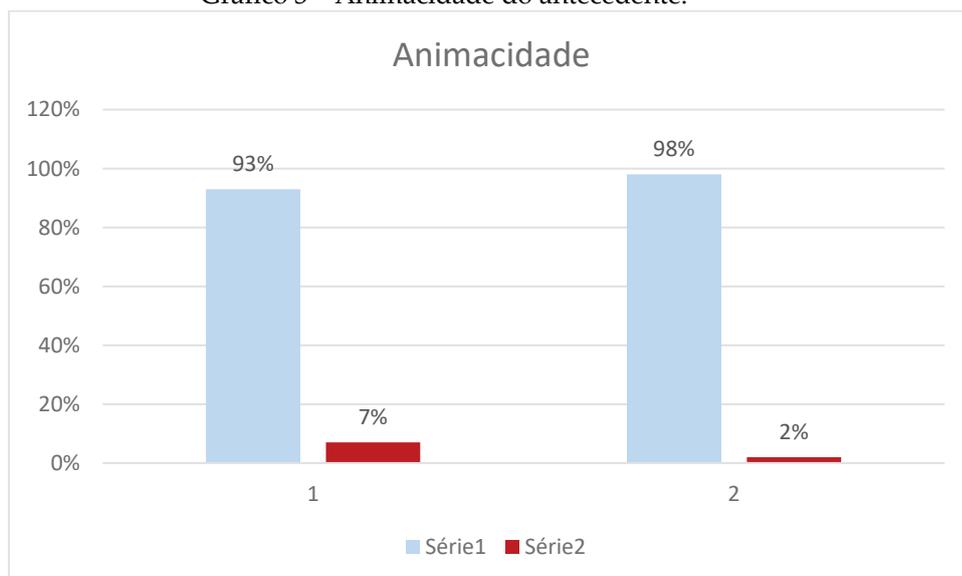
Tabela 3 - Animacidade do antecedente.

	Animacidade do antecedente	
	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
[+ animado]	1.750/1.885 - 93%	135/1.885 - 7%
[- animado]	470/479 - 98%	9/479 - 2%

Fonte: elaborada pelos autores.

Os dados apresentados na Tabela 3 podem ser melhor visualizados no Gráfico 3 ilustrado a seguir.

Gráfico 3 – Animacidade do antecedente.



Fonte: elaborado pelos autores.

Contudo, da mesma forma como ocorre com o fator especificidade do antecedente, os resultados oferecidos pelo controle do fator animacidade também não esclarecem a variação entre formas simples e perifrásticas dos possessivos de 3ª pessoa do espanhol. Isso ocorre porque, ainda que os percentuais obtidos se inclinem para a nossa hipótese de que o possessivo perifrástico seja favorecido em contextos de antecedente possuidor mais animado, a variação entre os percentuais não é muito significativa e, portanto, não demonstra assertividade nesse critério.

O próximo fator interno controlado nesta investigação foi a posição do antecedente. Ao controlar a posição do antecedente consideramos duas possibilidades para sua aparição: o possuidor está no mesmo turno de fala que o possessivo correspondente (28) ou em outro turno de fala. No caso da aparição do antecedente em outro turno de fala, contemplamos ainda duas outras possibilidades: a aparição em turno de fala anterior correspondente ao próprio informante (29) ou ao entrevistador (30).

(28) Inf.- Y no lo tienen. **El estudiante** se siente molesto y no quiere ir a clase bajo esas condiciones, prefiere trabajar en su casa. (Macrocorpus - PR-Hombre de 31 años. Profesor universitario de Arte y pintor).

(29) Inf.- Pues ya le digo: en la Universidad Gregoriana, después, en ese primer curso estudiábamos la metafísica general, que nos daba **el padre Pao... Pablo Dezza**. Pablo Dezza era el rector de la Universidad Gregoriana. Este hombre tenía... un talento extraordinario y una memoria privilegiada. Tenía una enfermedad de la vista, de la que gracias a Dios sanó después por una operación. Su defecto era en la córnea, y cuando vinieron los trasplantes de córnea, fue... uno de los primeros a quienes se los hicieron en... se lo hicieron en Europa. Y con eso recuperó la vista. Pero, cuando yo lo conocí y cuando nos dio clases, tenía que leer quitándose los lentes, y así, muy cerca; y apenas. Entonces, dicen que cuando tenía que pronunciar algún discurso, por ejemplo, como... en su carácter de rector... le pasaba esto... escribía... dictaba su discurso, y después se lo leían una o dos veces, y con eso tenía para retenerlo...

Enc.- ¡Ah, caray! ¡Qué barbaridad!

Inf.- ...con datos y cifras, y... Era una cosa maravillosa.

Enc.- Un portento de memoria.

Inf.- Sí. Además, **de él** guardo este magnífico recuerdo: su latín exquisito, y al mismo tiempo muy claro. Usted comprenderá que con el poco latín que yo sabía -porque yo... estudié latín nada más un año, el latín suficiente para entender las clases de filosofía escolástica, que se daban en latín-, entonces... (Macrocorpus - ME- Hombre de 49 años. Profesor de Filosofía).

(30) Enc.- Ahora, ¿cómo seleccionan **estos estudiantes** para taller?

Inf.- Bueno, cada maestro tiene un método completamente distinto. En los cursos que yo... El primer semestre yo di un curso de introducción al dibujo, y mi interés primordial fue enseñarlos a usar todos sus cinco sentidos, no usar meramente la vista, porque ese ha sido el problema en la pintura realista, que ha limitado la realidad misma a uno solo de los sentidos, la visión, cuando la realidad se compone de tantas otras cosas. Se compone del tacto, se compone y no solamente de eso, se compone también de las especulaciones... intelectuales que hacemos sobre esa realidad, y traté de entrenarles en esto y traté de entrenarles en el uso correcto o por lo menos... -no, correcto no es la palabra que debo usar- en el uso adecuado del material para las necesidades expresivas de ellos, el respecto al material per se. (Macrocorpus - PR - Hombre de 31 años. Profesor universitario de Arte y pintor).

Decidimos controlar o local em que o antecedente possuidor se encontrava, por entender que esse fator uma vez poderia condicionar a escolha do falante pela estratégia utilizada para a expressão da posse. A hipótese era a de que o possessivo perifrástico, por trazer mais claramente informações sobre o possuidor, poderia ser encontrado em distâncias maiores em relação a seu antecedente. Possessivos simples, por sua vez, seriam registrados mais próximos a seus antecedentes.

Para ilustrar o uso das formas perifrásticas e simples com antecedentes no mesmo turno de fala e em outro turno de fala usamos os seguintes exemplos: forma perifrástica no mesmo turno (31), forma perifrástica em outro turno (32), forma simples no mesmo turno (33) e forma simples em outro turno (34).

(31) Inf.- ¿Vos no producís alumnos... profesores?

Enc.- Sí, sí. Profesores de español.

Filología. Se llama G.Ch.

Enc.- Sí, no, no, no. No tengo...

Inf.- Y mi hermana también estudió. Está estudiando y estudia y no está estudiando. Es un revoltijo ahí. Ella entró a Filología y... Porque ella da clases de español en el Instituto de Lengua Española. Usted tiene que conocer a... a... a... a esta muchacha... María. Ellos dan clases de español. Son filólogos, él y la hermana. Dan clases de español en el Instituto de Lengua Española. Es un instituto para... norteamericanos, de español como segunda lengua.

Enc.- ¿Español como segunda lengua?

Inf.- Sí. Exactamente. Y [...] estudiar Filología. Entonces mi hermana estudió también. Pues, como te decía, a mí me extraña en Filología y... y... y... Y yo creo, ¿verdad?, que... que el liceo -con alguna suerte que hayan tenido algunos, ¿verdad?-, que el liceo siempre ha tenido los mejores profesores. O sea, no es que son... Yo no puedo decir que son los mejores, digamos, comparándolos con otros porque no los conozco. Yo creo que hay también muy buenos en otros lados. Pero, por lo que yo sé, por lo que yo experimenté en mi colegio, los profesores que yo tenía eran de mucha envergadura nacional. O sea, participaban a nivel nacional en... en... en muchas gestiones diferentes que dar clases, programaciones... O sea que se les tomaba en cuenta en otras cosas. Por ejemplo, don Dagoberto, que era el vicerrector de Planificación de la UNED, fue mi profesor de Matemáticas. Doña Ana, mi profesora de Español, mi excelente profesora. Y de Estudios Sociales... este señor Cordero. Bueno, yo recuerdo mi profesora de Química, por ejemplo, una profesora que es casi la dueña de... de la cátedra de Química en la Universidad de Costa Rica. Y... y así... este... Yo lo que pienso es que... que... han tenido suerte los que han entrado y... y yo creo que ellos mismos se ven exigidos como a... a superarse tanto como sus antepasados o sus compañeros actuales, ¿verdad? Pero sí se han ido muchos. O sea, yo sé que...

Enc.- Los que se han muerto, los que se han pensionado... [Risas].

Inf.- Se murió uno muy bueno de Matemáticas, que me dolió mucho

Inf.- Se murió uno muy bueno de Matemáticas, que me dolió mucho que se haya muerto, don Joaquín. Muy bueno. Me dio Matemáticas en cuarto año. Y... y así. Yo creo que... en Español una que se llama Flora, también. ¿La conoce?

Enc.- A esa sí la conozco.

Inf.- Ella es **la esposa de don Guillermo**. Es que es **un amigo mío**. Después que yo salí del colegio, ya yo, digamos, como que yo hice una amistad con

ellos. Ya así como de ir a la casa de ellos, de almorzar con ellos. (Macrocorpus - CR -Hombre de 30 años. Licenciado en Economía).

Em (31), o possessivo perifrástico *de ellos* resgata os possuidores antecedentes *la esposa e don Guillermo*, ambos em um mesmo turno de fala do informante.

(32) Enc.- Y la escuela primaria, ¿dónde la hizo?

Inf.- En la Escuela Porfirio Brenes, desde primero hasta sexto grado. No... no... no cambié.

Enc.- ¿Muy diferente el San José de esa época?

Inf.- Pues sí. Bastante diferente, claro. Tenía calles de piedras, no todo estaba pavimentado. La vida era mucho más sencilla que ahora. Mucho menos tránsito. Sí, ha cambiado mucho desde esa época.

Enc.- ¿Trenes... todavía... tranvías?

Inf.- ¡Cómo no! Había tranvías e incluso yo tenía **una tía** que vivía -hermana de mamá-, que vivía... que se... un lugar que está cerca de la Kentucky de San Pedro. Ella vivía por ahí.

Enc.- Por el barrio La luz.

Inf.- Es correcto. Y entonces yo me iba en tranvía a la casa de ella. Y me regresaba en tranvía. Claro, me dejaba ahí, por el Banco de Costa Rica. De ahí me iba a mi casa al barrio... (Macrocorpus - CR-11. Hombre de 64 años. Licenciado en Economía).

Em (32) a forma perifrástica *de ella* se relaciona a *una tía* em outro turno de fala do próprio informante.

(33) Enc.- ¿Qué opinas de la mujer española?

Inf.- La mujer española... este es un bonito tema para hablar... también de la mujer española se puede... se podía estar hablando muchísimo tiempo. Dicen que... la mujer española que es muy elegante, muy femenina, pero todo es del cristal con que se mira. Ahora habrá a quien le parece que es la mejor mujer del mundo y habrá a quien... a quien diga que no... Por los éxitos obtenidos últimamente internacionalmente, creo que estamos a una gran altura en cuanto a belleza y... escultural, ¿no?, como mujer...

Enc.- ¿No crees que, por ejemplo, ahora tiene o va adquiriendo una libertad excesiva?

Inf.- No, yo creo que no; o sea que la libertad que está adquiriendo la mujer es porque se la está dando precisamente la sociedad, no es que ella la esté

tomando, sino es la sociedad la que se la da. También ella pues se resiste un poco a vivir en el clasismo que han estado viviendo antes. Me parece una buena salida.

Enc.- ¿Me puedes hablar un poco comparando la extranjera con la española?

Inf.- ... Son distintas; concretamente, yo he tratado con chicas americanas, alemanas y son distintas. Todas creo que tienen su bueno y su malo. Quizás lo que tenga la extranjera es un poco su... su sinceridad. La española es capaz de hacer la misma cosa, sabe sentir la misma cosa que la extranjera, pero sin embargo no ser tan sincera. Esta es una de las cosas que más he admirado de... de la mujer extranjera.

Enc.- ¿Cómo ves tú la extranjera casualmente aquí en el ambiente que conoces, en el Ateneo, por ejemplo?

Inf.- Aquí en el Ateneo no tengo muchísima relación con extranjeras, más que nada puedo hablar de... de españolas. Pero de extranjeras también he conocido alguna y opino lo mismo que he opinado anteriormente en mis experiencias con otras chicas no del Ateneo sino... pues no sé, de playa o de Madrid simplemente, ¿no? Y creo que las chicas extranjeras, en el Ateneo realmente son americanas que vienen a España a perfeccionar sus estudios o a iniciarlos; entonces **estas chicas** pues tienen un gran espíritu de sacrificio por aprender español y sí, se dedican a su estudio, y a su vez que estudian pues pueden encontrar una charla también en, en un café o en una cafetería de cualquier otro tipo donde poder expresar sus problemas y sus sentimientos. (Macrocorpus - MA - Hombre de 25 años. Estudiante de Ingeniería).

Em (33) as formas possessivas simples *sus* se referem ao possuidor antecedente *estas chicas*, que está no mesmo turno de fala do informante.

(34) Enc.- Ah, ya. Perfecto. Oye, ¿y a qué... a qué aspecto... qué aspecto de Arrabal, de la obra de Arrabal vas a tomar tú en ese trabajo que estás... vas a hacer o que estás haciendo?

Inf.- ... Como... como ya te dije... **Arrabal** es un autor de vanguardia. Como teatro de vanguardia, tiene todas las características de lo que se llama comúnmente teatro del absurdo.

Enc.- Ah, ya.

Inf.- Y... lo principal de este teatro es la muestra de nuevos valores que se van dando allí.

Enc.- Ah, ya.

Inf.- Entonces lo que yo voy a tomar, cuáles son estos nuevos valores que

propicia Arrabal en su teatro.

Enc.- Ya. ¿Tú podrías... no sé...

Inf.- Bueno...

Enc.- ...sobre esos valores, por ejemplo, qué, cuáles son esos nuevos valores?

Inf.- Por ejemplo, la muerte, ¿no es cierto?

Enc.- Ah, ya.

Inf.- Para nosotros, la muerte es un valor, o sea, saber que nos vamos a morir es una cosa terrible, no es una cosa cotidiana para nosotros. O sea, sabemos que todos vamos a morir, y lo tenemos como el sumo valor...

Enc.- Ya.

Inf.- ...¿entiendes?; pero ¿qué pasa en **Arrabal**?: los personajes a cada momento quieren morir y no les importa morir.

Enc.- Ah, ya... o sea...

Inf.- Es una cosa habitual. No ven la muerte...

Enc.- Como una...

Inf.- ...como una cosa importante, sino que como una...

Enc.- Algo natural.

Inf.- ...cosa natural que pasa.

Enc.- Ya.

Inf.- Además, también el amor, por ejemplo. El amor, para nosotros es una relación entre dos seres... con bastante seriedad; acá no. El amor se da... por ejemplo, una mujer en... el hombre la manda a que vaya a enamorarse de otros, que tenga relaciones con otros.

Enc.- Ah, ya.

Inf.- O sea, es otro sistema del amor.

Enc.- Ya.

Inf.- Es otro mundo.

Enc.- Es otro mundo.

Inf.- Ellos se mueven dentro de otros valores.

Enc.- Claro. Oye, ¿y por qué... -es muy interesante eso- por qué no me cuentas el tema de alguna de sus obras que a ti te parezca, así... bien importante?

Inf.- A ver, alguna de **sus obras**, ¿cuál podría ser? Por ejemplo, en Los dos verdugos tenemos tres personajes: tenemos a Francisca, que es la madre, que aparece con sus dos hijos, Mauricio y Miguelito. Estos hijos... unos de ellos, Mauricio, la acusa de haber... (Macrocorpus – CH - Mujer de 26 años. Profesora universitaria de Literatura).

Já em (34), a forma *sus* de *sus obras* tem seu antecedente possuidor *Arrabal* bem distante, no início do trecho exemplificado.

No item posição do antecedente, os resultados mostram que enquanto 5% das ocorrências de possessivos perifrásticos surgem no mesmo turno de fala, 95% dos possessivos simples analisados aparecem no mesmo contexto. Por outro lado, 82% dos possessivos simples e 18% dos possessivos perifrásticos analisados encontram-se fora do mesmo turno de fala, como a Tabela 4 abaixo mostra. Em outras palavras, ainda que haja mais uso de possessivos simples nos dois contextos, chama a atenção a maior expressividade do possessivo perifrástico quando o antecedente está em outro turno.

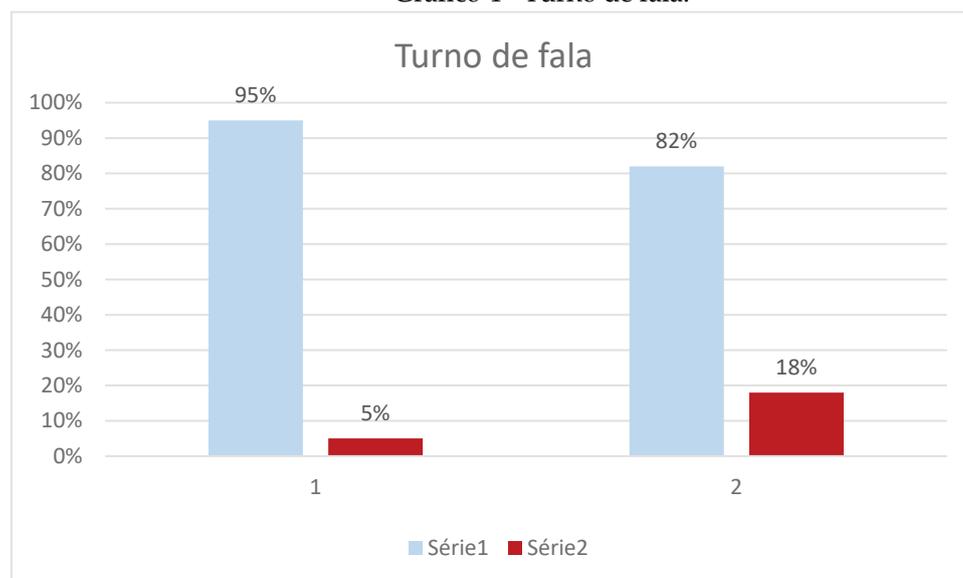
Tabela 4 - Posição do antecedente.

	Posição do antecedente	
	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
Mesmo turno	2.056/2.163 - 95%	107/2.163 - 5%
Outro turno	164/201 - 82%	37/201 - 18%

Fonte: elaborada pelos autores.

Os dados apresentados na Tabela 4 podem ser melhor visualizados no Gráfico 4 ilustrado abaixo.

Gráfico 4 - Turno de fala.



Fonte: elaborado pelos autores.

Os resultados obtidos nesse fator, em certa medida, corroboram a hipótese inicial de que quanto mais distantes antecedente e forma possessiva estiverem, maior é tendência ao uso do possessivo perifrástico. Contudo, como mencionado anteriormente, apesar de esse fator ter apontado um resultado interessante, ainda não pode ser considerado decisivo para esclarecer a variação. Embora, seja relevante destacar que, há mais ocorrências da forma perifrástica quando o antecedente pertence a um turno de fala diferente se comparamos a seu uso quando se trata de um contexto de antecedente em mesmo turno, o que indica um resultado interessante e que pode apontar para finalidade de recuperar e de esclarecer o possuidor.

Passemos agora ao último dos fatores internos controlado neste estudo, o contexto de ambiguidade. Esse foi o fator cujo resultado do controle demonstrou maior relevância neste estudo. Consideramos ambiguidade referencial o contexto em que há mais de um antecedente em potencial para a forma possessiva em questão. Ao controlar esse fator, nossa hipótese era a de que, em casos de ambiguidade referencial, a estratégia utilizada com finalidade de esclarecer o referente possuidor seria a forma perifrástica do possessivo de terceira pessoa. Vejamos o exemplo (35) abaixo:

(35) Es decir, puede que... que en el fondo, pues, haya unas ciertas corrientes subterráneas que son las que... las que alimentan, pues, todo este... esta poesía que ha surgido en los últimos años, que es un... un deseo de prosaísmo y de cotidianidad, digamos, que son manifiestos en casi todos, ¿no? Pero... pero me parece que... que eso no... tienen cosas muy distintas. Ahora, hay... hay en varios de ellos, por ejemplo en **Bonés**, un sentido de evocación que también se encuentra en... en **Cobo**, ¿no?; **Cobo** también lo tiene. Yo creo que **Cobo**, por ejemplo, puede influir en eso a... a estos tipos, a **Bonés** y a **estos otros**, porque **él** en realidad ha sido el centro de... de gravitación de ellos, ¿no? (Macrocorpus - BO - Homem de 26 anos. Jornalista).

Nesse trecho da entrevista, o informante cita os poetas *Cobo*, *Bonés* e outros de forma genérica. A forma de *ellos* ao final do trecho retoma *Bonés* y a *esos otros* desfazendo

a ambiguidade que existiria na escolha do possessivo simples, *su*, pois seu uso permitiria uma segunda interpretação: a de que *Cobo* poderia ser seu próprio centro de gravitação.

Em outros casos, é possível que a escolha da forma perifrástica se dê em decorrência do grande número de pessoas mencionadas anteriormente, buscando dar ênfase ao antecedente possuidor, ainda que ele possa ser recuperado sem grande dificuldade. No exemplo (36) que segue, o uso do possessivo perifrástico, além de tornar o enunciado mais claro, estabelece um contraste entre o possuidor em questão e as outras pessoas anteriormente mencionadas.

(36) Sí, exacto... Luego... paso por el... por **Rubén Darío** que fue el verdadero padre de la modernidad, y los antecedentes de la escuela hispanoamericana del modernismo, que son antecedentes, dos muy importantes son antecedentes revolucionarios, que son **Martí** y son **González Prada**, el peruano. Luego, entonces... quiero estudiar qué estaba pasando en España cuando el modernismo estaba naciendo o estaba floreciendo en... en Hispanoamérica. Y luego... estudio el ambiente socioeconómico de Colombia, para examinar la conducta del poeta respecto a ese ambiente; y después, entonces, ya me detengo un poco más en **Guillermo Valencia** y encuentro una impermeabilidad total dentro de **su** vida y **su** obra, absolutamente total, es decir... en la obra de él no se trasluce ninguno de los rasgos ni de su personalidad humana ni de su... (Macrocorpus -BO- Mujer de 40 años. Licenciada en Filosofía y Letras).

Seleccionamos quatro exemplos do *corpus* com os quais pretendemos exemplificar o uso das formas perifrásticas em contexto [+ ambíguo] (37), e em contexto [- ambíguo] (38), e das formas simples nos mesmos contextos, respectivamente (39) e (40). Os possuidores em potencial referentes aos possessivos estão em negrito.

(37) Enc.- Y de jóvenes, ¿cómo se divertían?

Inf.- Pues eso; nos divertíamos reuniéndonos en las casas. Luego después, nosotros, ya una vez que salimos del colegio -yo salí del colegio a los quince años-, pues teníamos abonos. En todos los teatros de Madrid había abonos

para gente joven; los martes por la tarde había abono en el Infanta Isabel... y pues era, bueno [...] toda la gente conocida, y se pasaba muy bien; los sábados teníamos abono en Lara, los viernes en el concierto de la Filarmónica, los viernes por la tarde, y los domingos por la tarde al Real. Y luego después, en el... la Princesa, que ahora es el María Guerrero, había abonos los miércoles para los pers... las personas mayores, y los sábados por la noche, que llamaban los "sábados blancos", que era para la juventud. En fin, los miércoles cuando eran obras así, fuertes, ¿verdad?, más que eso... las jóvenes no íbamos entonces.

Enc.- Y ustedes, en esta época, ¿llevaban sombrero?

Inf.- Sombrero siempre. Siempre, siempre, sí.

Enc.- ¿Y había alguien que llevara cubierta la cabeza, pero no con un sombrero?

Inf.- No. La gente baja era la que llevaba pañuelo a la cabeza. Pero nosotras, no. Llevábamos velo... cuando íbamos a misa, velo. Por la mañana, cuando se iba a misa, o se iba de compras, se iba con velo.

Enc.- ¡Ah!, ¿de compras también con velo?

Inf.- Sí. Vamos, si se había salido para ir a misa, ya íbamos de compras con velo. Pero con la cabeza descubierta, nunca. Y luego, por las tardes, sombrero, desde luego, siempre. Y muchas veces, al teatro se iba con sombrero. A los palcos y eso, con sombrero. Y resulta que se iba con sombrero, pero la gente de atrás no... protestaba, porque no les dejaban ver. Y a los cines con sombrero también, sí, sí; a todos sitios con sombrero.

Enc.- ¿Usted era muy aficionada al teatro?

Inf.- Mucho. Al teatro, mucho. Al cine, nada.

Enc.- ¿Qué obras le han gustado en su vida?

Inf.- Pues, claro, todas las que eran de aquella época; la... obras de Benavente, de Linares Rivas, de los Quintero.

Enc.- ¿Tenía usted algún autor preferido?

Inf.- Pues, no sé. El estilo de los Quintero era muy bonito; el estilo de Benavente también; y las de Rivas...

Enc.- ¿Los intereses creados?

Inf.- Los intereses creados. Y las de **Rivas** también. De **Rivas**, que era tremendo, muy tendencioso. Luego, me gustaba este... **Martínez Sierra**... También. Luego ya después, estaba ya este otro, **Torrado**. Y ya después han venido ya todos los... pero, vamos, los de entonces, eran los que entonces figuraban más eran eso: **Benavente, Linares Rivas, los Quintero. Los Quintero**, que por... Esta noche ponen una obra de los Quintero en el Estudio uno de televisión.

Enc.- ¡Ah!, ¿sí? ¿La verá usted?

Inf.- Sí. Los galeotes. Y en el Infanta Isabel vienen las... siempre las... obras

de... [...] el repertorio de ellos [...] son **los Quintero, Benavente, de Rivas...**
(Macrocorpus – MA - Mujer de 76 años. Estudios: cultura general).

Em (37), podemos observar que o informante cita anteriormente uma série de autores e que quando os retoma com a forma possessiva utiliza o possessivo perifrástico *de ellos*. Se o informante optasse pelo uso da forma *suyo* (*el repertorio suyo*) não conseguiria estabelecer a relação de possuidor com os citados *Quintero, Benevente y Rivas*, mas somente com o último citado *Los Quintero*, sobre o qual falava naquele momento. Posteriormente ao uso da forma perifrástica, o informante ainda repete os nomes dos autores, deixando clara a sua referência.

A estratégia de uso do possessivo perifrástico, tal como observada acima, desenvolve-se como consequência da simplificação excessiva das formas possessivas simples da 3ª pessoa no espanhol. Retomando o que foi apresentado anteriormente, reiteramos que as formas possessivas simples não são capazes de recuperar o gênero e o número do possuidor e, diante desse impasse, a forma perifrástica surge como uma saída no sentido de deixar evidente a recuperação do possuidor resgatando os traços referentes ao gênero e ao número, contribuindo, assim, para o desfazimento da ambiguidade referencial potencializada pelo uso da forma simples.

(38) Inf.- Bueno, de la natación te puedo platicar muchas cosas. Yo, el deporte de la natación lo seguí, porque **mi mamá** durante mucho tiempo fue clavadista. Entonces, cuando yo nací, ya **mi mamá** ya era clavadista... Durante el lapso entre el nacimiento de mi hermano mayor y yo, **mi mamá** compitió, y posteriormente a mi nacimiento, siguió compitiendo. Yo nací en el año de mil novecientos cuarenta y dos, y la última competencia de ella fue en el año de mil novecientos... cuarenta y ocho, cuando fue la Olimpiada... de Londres. (Macrocorpus - ME- Hombre de 26 años. Contador público).

No exemplo seguinte (38), no entanto, o possessivo perifrástico *de ella* se relaciona com o antecedente *mi mamá* sem que houvesse implicação de ambiguidade, caso fosse

utilizada a forma simples *su última competencia*, uma vez que há somente um único possuidor em potencial.

(39) Enc.- ¡Ah!; entonces es interesante: cumple veinticinco años el hospital, y veinticinco las voluntarias.

Inf.- El hospital... y veinticinco las voluntarias; nada más que el hospital cumple ahora, el día treinta de abril.

Otra persona.- Nosotros, en octubre.

Inf.- Y nosotros, que cumple... el primeros... días de octubre, los años. Así es que el hospital empezó a trabajar, y empezando a trabajar, se organizó el cuerpo de voluntarias. Que lo fundó **la señora G.**, que era la esposa del director, **el doctor G.**, y ahora, después de su muerte...

Enc.- ¿Era Jorge G.?

Inf.- No, no. Federico G. y Anita, luego que murió... Anita... este... -que la quisimos tanto todas y todo- pusimos... se le... se pidió permiso de llevar el cuerpo de voluntarias su nombre. Ahorita es el cuerpo de voluntarias A.M. de G. del Hospital Infantil de México. Nuestro lema -también puede que te interese- es "amar, ayudar y consolar". "Amar, ayudar y consolar", ese es el lema que tenemos. (*Macrocorpus - ME-Mujer de 55 años. Ama de casa. Su marido era empleado federal*).

Em (39), a forma *su* é utilizada em contexto ambíguo, já que anteriormente foram mencionados dois possíveis referentes - *la señora G* e *el doctor G* - podendo, nesse contexto inicial, a referida morte corresponder a qualquer um dos dois.

(40) Enc.- Pero cuando estudiaste el bachillerato de... para licenciados y contadores -me dijiste, ¿no?-, ¿no tenías idea de que ibas a estudiar Contador?

Inf.- No tenía yo idea, porque en realidad no había yo pensado cuál podría ser mi futuro o qué profesión me gustaría. Desde muy chico, a mí me dijeron las personas que me conocían, que una buena profesión para mí sería la de diplomático o licenciado, por tanto que le hablaba y les platicaba y los convencía, y me gustaban las ventas y cosas de esas. Ahora creo que todo eso se presenta en muchos estudiantes actualmente, por la falta de guía en el momento en que se acerca la decisión de cuál va a ser la profesión. Por lo mismo, considero que en todas las familias de aquellas personas que se consideren que han tenido una profesión, o que tienen el deseo de que sus

hijos tengan un futuro, de una o de otra manera, ir inculcándoles y dándoles a conocer cuál es el contenido de las diversas profesiones, arte, trabajos... con el fin de que **ellos** se vayan dando cuenta desde pequeños, de qué encierra cada una de esas especialidades, y en el momento que ellos ya las hayan practicado en forma limitativa, por **su** edad, ya hayan creado en ellos o haya nacido en ellos el gusto por alguna cosa en especial, y que eso les permita a la larga tener, en cierta forma, una idea de qué es lo que van a estudiar o cuál va a ser su proyección al futuro. (Macrocorpus - ME-Hombre de 26 años. Contador público).

No trecho acima (40), observamos o uso da forma possessiva simples *su*, referindo-se diretamente a *hijos*, sem qualquer possibilidade de ambiguidade referencial decorrente do seu uso.

Os resultados do controle do fator ambiguidade demonstram que, em contextos de possível ambiguidade referencial, o *corpus* possui uma incidência de 68% no uso das formas perifrásticas e apenas de 32% no uso de possessivos simples. Já em contextos menos ambíguos, o uso das formas simples é de 95%, enquanto as formas de possessivos perifrásticos apresentam incidência de 5%, como mostra a Tabela 5 a seguir.

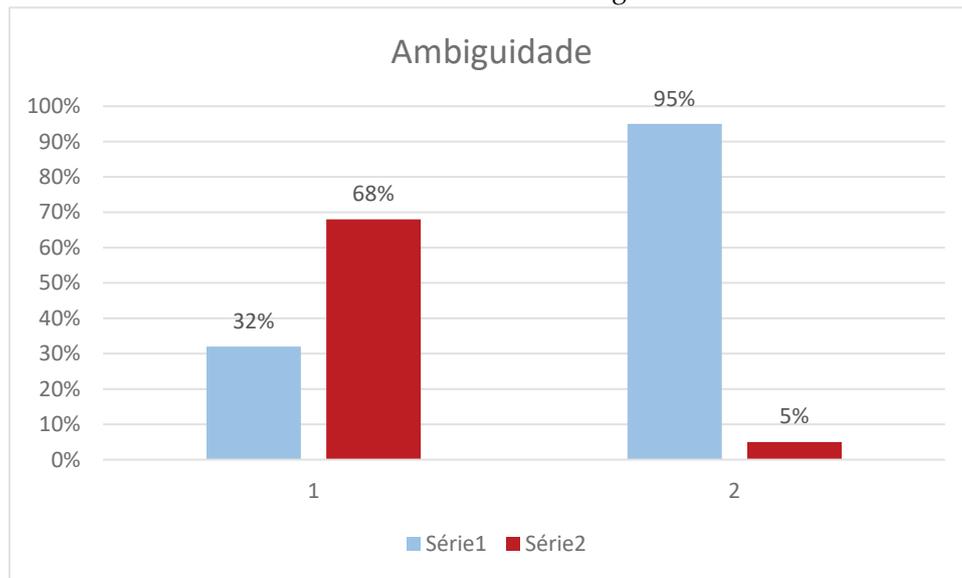
Tabela 5 – Contexto de ambiguidade.

	Contexto de ambiguidade	
	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
[+ ambíguo]	18/56 - 32%	38/56 - 68%
[- ambíguo]	2.202/2.308 - 95%	106/2.308 - 5%

Fonte: elaborada pelos autores.

Os dados apresentados na Tabela 5 podem ser melhor visualizados no Gráfico 5 ilustrado abaixo.

Gráfico 5 – Contexto de ambiguidade.



Fonte: elaborado pelos autores.

Como podemos observar no Gráfico 5, a nossa hipótese de que em contexto [+ ambíguo] as formas perifrásticas são favorecidas em detrimento das formas simples que, por sua vez, são mais abundantes em contexto [- ambíguo] pode ser confirmada.

Dessa forma, com base em nossa análise acerca dos fatores linguísticos, podemos afirmar que, dentre eles, a ambiguidade referencial se mostrou o fator mais esclarecedor e decisivo no condicionamento da variação entre as formas simples e perifrásticas de 3ª pessoa. Os resultados percentuais desse fator foram significativos e buscamos, através de exemplos, ilustrar esses usos, assim como confirmar a hipótese de que as formas possessivas perifrásticas de 3ª pessoa se apresentam de fato como um recurso para compensar o apagamento referencial dos traços do possuidor característico das formas simples.

Passemos agora aos resultados correspondentes aos fatores externos controlados, a começar pela variedade do espanhol. No Quadro 7, abaixo, podemos visualizar a incidência do uso simples e perifrástico do possessivo de 3ª pessoa de acordo com cada uma das cidades contempladas pelo *corpus*, representando, em nosso universo de pesquisa, distintas variedades do espanhol.

Do total de 12 cidades, os índices da forma perifrástica só ultrapassam os 10% em duas delas, Santiago e Costa Rica, ambas com 11%. As formas simples predominam em todas as regiões com índices superiores a 90%, com exceção justamente de Santiago e Costa Rica que apresentaram 89% de uso das formas simples.

Quando observamos a variação nos índices das formas perifrásticas por região percebemos a diferença de dois à nove pontos percentuais entre as localidades. Nesse contexto, La Paz apresentou o índice de 2% em produção de formas perifrásticas, obtendo o menor índice entre todas as capitais, enquanto Santiago e Costa Rica obtiveram o maior dentre todos os índices, 11%.

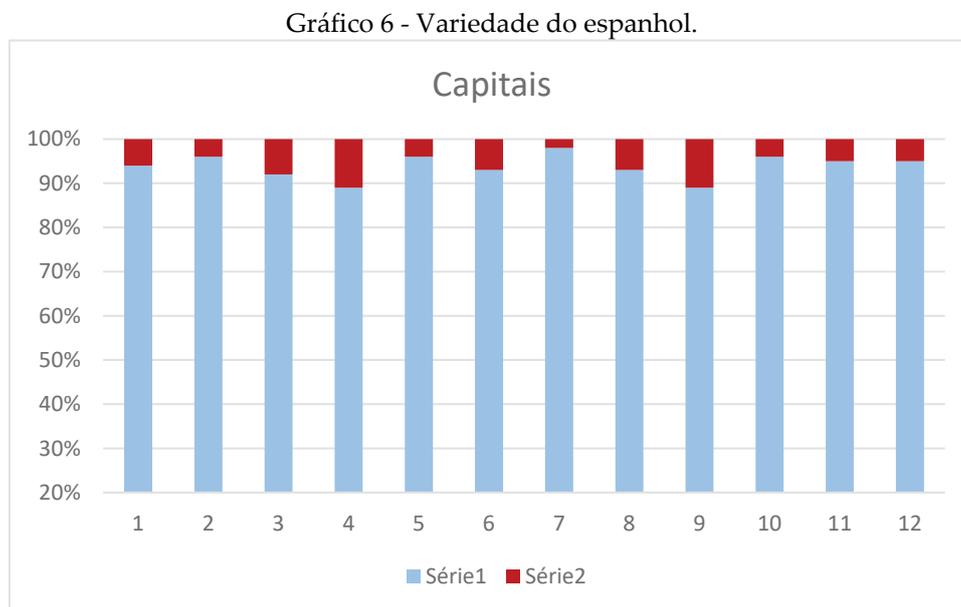
Quando nos debruçamos sobre os percentuais obtidos pela produção das formas simples em cada uma das 12 regiões, podemos verificar que, enquanto Santiago e Costa Rica ficam com os índices mais baixos, 89% cada, La Paz é a cidade com o maior índice de produção da forma simples, 98%. Assim sendo, no caso dos possessivos simples, a diferença percentual entre as capitais permanece de no mínimo três e no máximo nove pontos percentuais, como podemos observar na distribuição apresentada na tabela abaixo:

Tabela 6 – Variedade do espanhol.

Capitais	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
México	212/226 - 94%	14/226 - 6%
Madri	215/224 - 96%	9/224 - 4%
São João de Porto Rico	210/229 - 92%	19/229 - 8%
Santiago	169/189 - 89%	20/189 - 11%
Canárias	176/183 - 96%	7/183 - 4%
Caracas	231/248 - 93%	17/248 - 7%
La Paz	201/204 - 98%	3/204 - 2%
Lima	175/188 - 93%	13/188 - 7%
São José de Costa Rica	182/205 - 89%	23/205 - 11%
Bogotá	243/252 - 96%	9/252 - 4%
Sevilha	105/110 - 95%	5/110 - 5%
Buenos Aires	101/106 - 95%	5/106 - 5%

Fonte: elaborada pelos autores.

Os dados apresentados na Tabela 6 podem ser melhor visualizados no Gráfico 6 ilustrado abaixo.



Fonte: elaborado pelos autores.

O gráfico acima ilustra que os possessivos perifrásticos e os possessivos simples de 3ª pessoa estão presentes em todas as variedades consideradas para esta pesquisa. Contudo, com base nos resultados estatísticos obtidos e apresentados neste trabalho, podemos afirmar que a variação estudada não se mostrou sensível ao fator diatópico e não poderia, portanto, ser utilizada para caracterizar alguma variedade do espanhol.

O próximo fator interno controlado a ser apresentado é a faixa etária. Através do controle desse fator, foi possível verificar que não houve diferença significativa nos índices entre as faixas de idade analisadas. Formas perifrásticas, com baixa produtividade em relação às formas simples, apresentaram um a dois pontos percentuais de diferença entre as faixas etárias. A mesma diferença percentual se perpetua entre as formas simples nas diferentes faixas etárias como mostra a tabela abaixo:

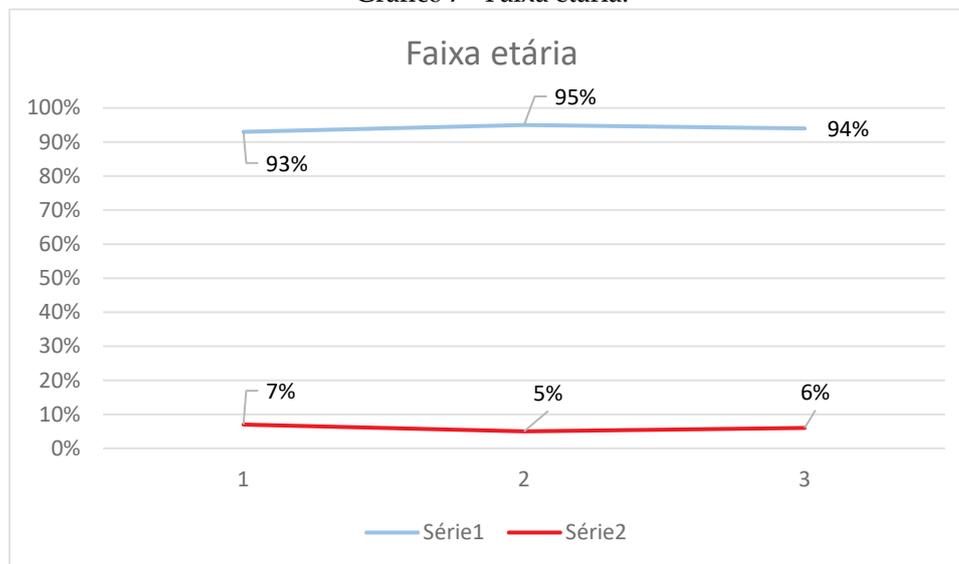
Tabela 7 – Faixa etária.

	Faixa etária	
	Possessivo simples	Possessivo perifrástico
A (18-35 anos)	533/575 - 93%	42/575 - 7%
B (36-55 anos)	958/1.014 - 95%	56/1.014 - 5%
C (a partir de 56)	729/775 - 94%	46/775 - 6%

Fonte: elaborada pelos autores.

Como corrobora o gráfico a seguir, através das linhas horizontais, há pouca oscilação entre as diferentes faixas etárias tanto em relação às formas simples, quanto em relação às formas perifrásticas.

Gráfico 7 - Faixa etária.



Fonte: elaborado pelos autores.

O fator faixa etária não esclarece como ocorre o condicionamento da variação em pauta. Se essa variação fosse sensível ao fator faixa etária, poderíamos obter um contexto de mudança em curso, alicerçados em uma análise em tempo aparente, na qual a forma perifrástica seria mais evidentemente recorrente na faixa A, enquanto a forma simples, na faixa C. A faixa B apresentaria o ponto de maior variação. Porém, como as realizações possessivas analisadas ocorrem quase na mesma proporção em

todas as faixas etárias, observamos um cenário de variação estável no que se refere ao fator analisado.

O último fator externo controlado, gênero do informante, não apresentou índices discrepantes, mantendo relativa proporcionalidade na realização das formas por ambos os gêneros, como podemos visualizar na Tabela 8, abaixo.

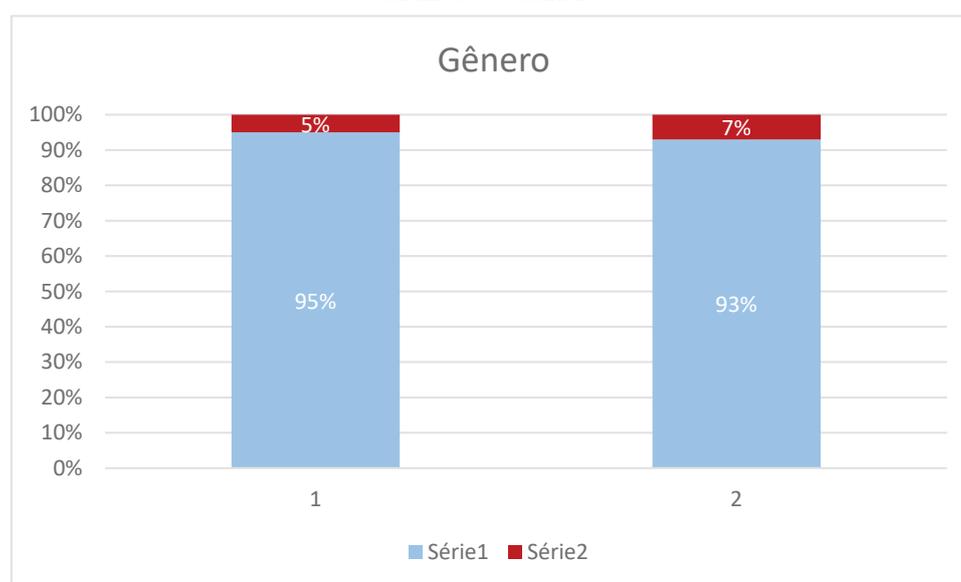
Tabela 8 – Gênero.

	Gênero	
	Homem	Mulher
Possessivo simples	1.139/1.202 - 95%	1.081/1.162 - 93%
Possessivo perifrástico	63/1.202 - 5%	81/1.162 - 7%

Fonte: elaborada pelos autores.

No gráfico abaixo, percebemos a baixa produtividade das formas perifrásticas nos dois gêneros quando comparadas às formas simples. E podemos visualizar melhor como os índices são próximos (5% e 7%) para as formas perifrásticas e (95% e 93%) para as formas simples, respectivamente para *homem / mulher*.

Gráfico 8 – Gênero.



Fonte: elaborado pelos autores.

Com a apresentação dos dados referentes ao fator gênero, podemos concluir que a variação em questão não é sensível a esse fator e que, portanto, não pode ser esclarecida por ele.

Como se vê, os fatores externos - variedade do espanhol, faixa etária do informante e gênero do informante - parecem não condicionar a variação entre possessivos simples e perifrásticos no espanhol. Dentre os fatores internos, somente o contexto de ambiguidade referencial se mostrou relevante. Esse resultado, dando mais respaldo à nossa hipótese de trabalho, é corroborado pela análise de peso relativo, como mostra a Tabela 9, abaixo. O contexto de ambiguidade foi o único fator selecionado e o fator [+ ambíguo] apresentou valor de .971. O valor de aplicação é o possessivo perifrástico.

Tabela 9 - Análise de peso relativo.
 Valor de aplicação: Possessivo perifrástico
 Input 0.041; Log likelihood = -438.233; Significance = 0.006

Possessivo perifrástico	Oco/Total - %	P.R.
[+ ambíguo]	38/56 - 68%	.971
[- ambíguo]	106/2.308 - 4,6%	.479

Fonte: elaborada pelos autores.

Assim, podemos concluir, fundamentados nesses resultados, que o comportamento de possessivos perifrásticos e de possessivos simples configura um caso de variação na língua espanhola, mostrando-se relacionado diretamente ao desfazimento da ambiguidade referencial.

Para finalizar esta análise, gostaríamos de sinalizar dois casos únicos no *Corpus*. Na fase de leitura e de seleção dos dados para esta pesquisa, foi possível identificar a ocorrência de uma informante, correspondente à variedade mexicana, do gênero feminino, e enquadrada na faixa etária C (a partir de 56 anos), que produziu as duas formas (possessiva e perifrástica) em uma mesma estrutura configurando uma situação de reforço linguístico como reproduzimos no trecho (41), a seguir:

(41) Inf.- Sí, por eso te digo que con esas cosas, tan de veras, por eso me he enfermado. Fíjate, salió en el mes de novi... Yo le ponía en mis cartas: "Mira, mi hijita: prefiero que estés allá, y no que vayas a atravesar el mar en esta época". Pero como las madres no le hacen caso a uno, cuando vino un poco de... calmó la guerra... le... dijeron: "Va a haber... van a decir quiénes se quieren ir, quiénes se quieren quedar". "Yo, madre" -porque ella es muy francota-. "Yo, madre, me quiero ir; porque yo tengo allá a mi madre, y tengo ganas de verla, y me quiero ir". Carmela C. creo que dijo que no; entonces... o habrá dicho que sí, pero le tocó a ella el primer turno, con otra...

Enc.- Ajá, de venirse...

Inf.- Sí; y cuando estaba la guerra tranquila, se embarcan en Marsella. Y al atravesar el mar, viene la guerra, pero a todo dar. Y entonces ella... venía llena de soldados el barco donde **ellas** venían, y fueron a dar a África. Y en África pasaron... bueno... la pena negra, las pobres.

Enc.- Ya me imagino.

Inf.- Y siempre protegidas de San José en qué forma. Fíjate que llegaron y las bajaron del barco, y vieron que todos tomaban un camión, un coche, coches especiales, y también ellas se subieron. Pero al llegar a una especie de palacio dijeron: "¡Ay, no! Para nosotros no es esto. Si somos religiosas, cómo vamos a vivir con esta abundancia, no. Vámonos a buscar a otras monjitas". -Que se habían dado la dirección-. Pues ese era un campo de concentración, donde debían de haber estado encerrados todos, y estas andaban sueltas porque se fueron al convento a buscar unas monjitas, que las ampararan...

Enc.- ¿Y las encontraron?

Inf.- Y las encontraron, pero después de las diez de la noche, en que todo el mundo las veía; y las encontraron. Pero las madres les abrieron con mucha... "Ay, madres, por favor". Entonces ni les dieron paso; allí mismo, en unos sótanos, creo que las pusieron, y pusieron luego un cable a... a **su casa de ellas**, ¿verdad?, preguntando si era cierto que eran de esa comunidad y si era cierto que... Y contestación que sí, que por favor las alojaran. (Macrocorpus - ME- Mujer de 71 años. Ama de casa. Estudios: Bachillerato. Su marido era médico dentista)

Em (41), a informante conta um acontecimento de vida que envolve sua filha e uma outra pessoa que a acompanha. As duas são identificadas como *ellas*. O termo *ellas* corresponde ao possuidor na relação de posse que se estabelece entre as meninas e a

casa onde moravam. A expressão *su casa de ellas* relaciona o objeto possuído casa ao antecedente possuidor *ellas* que é retomado pela forma perifrástica de *ellas*. Acreditamos que a forma perifrástica possa ter aparecido como um reforço para o possessivo simples *su* em decorrência da possibilidade de ambiguidade referencial já que havia mais pessoas envolvidas na narrativa da informante, também referenciadas anteriormente através dos sintagmas *unas monjitas* e *las madres*. Esse dado parece indicar que a informante pretendia deixar claro que haviam contatado as casas das famílias de sua filha e da outra acompanhante a fim de verificar se contavam a verdade e optou pela redundância nesse caso.

Vale ressaltar aqui que Company Company (2009) considera esse uso de possessivo pleonástico como particular da fala popular mexicana (caso da informante) e no espanhol andino. Picallo e Rigau (1999) também fazem praticamente as mesmas observações ao fenômeno ressaltando também o seu uso escasso e limitado à 3ª pessoa no espanhol antigo.

Outro caso interessante foi o de uma outra informante mulher, professora universitária, advogada, 37 anos, que também produziu simultaneamente as duas formas (simples e perifrástica) do possessivo de terceira pessoa como reproduzimos em (42):

(42) Enc.- Ahora tú dijiste que ocho años se acabaron en ocho días, muy bien, pero ahora yo te voy a pasar a otro asunto, yo lo que veo es que para ti el centro fue una prolongación o un... un nuevo, una nueva manera de enseñar.

Inf.- [...] Eso, eso se hizo en el centro, y por eso yo creo que funcionó tan bien porque se le dio al estudiante la oportunidad de ellos ser la junta de gobierno. Si nadie se preocupa más por algo que por lo suyo, nadie escribe en las paredes del baño de su casa, y nadie escupe en el piso de su sala, porque es suyo y lo quiere tener bien, pues así mismo nosotros le hacíamos ver que el centro era suyo y era para ellos y había que ver el interés que ellos tenían, a veces venían muchachos de estas escuelas circundantes y entraban a un baño, y a lo mejor iban a escribir algo, y un estudiante universitario

decía: "Mira, mi hijo, no, aquí tú no vienes a ensuciar esto, yo lo siento". O sea, **ellos** se preocupan porque era **suyo**, era **de ellos**, y tenían que llevarlo bien, es como uno con los hijos, que los regaña y a lo mejor a otro niño no le importa si está mocoso, o sucio, o jugando con fango, pero al de uno no, ¿verdad?, pues así les pasaba a los estudiantes. Y esos estudiantes que son personas mayores, pues, ahora muchas personas pretenden que aun cuando salgan de un hogar en que a lo mejor ellos son los padres de familia que tienen veinte, veintiún años, con responsabilidades, cuando entren por esas puertas se despojen... de su mayoría de edad y sean simplemente niños, y no hablen de política, o no hablen de temas controversiales, y cosas por el estilo. Quizás eso es lo que más interés ha creado ahora en el estudiante, precisamente en estos temas controversiales y en la política; y ha dado un brinco grandísimo, del centro a la situación actual, quizás el centro siga operando más o menos así. (Macrocorpus - PR- Mujer de 37 años. Profesora universitaria y abogada).

Em (42) a forma *ellos* se refere aos estudantes universitários. *Ellos* é o possuidor na relação de posse que se estabelece entre o pronome e o espaço, centro, que os estudantes possuíam. As formas *suyo* e *de ellos* empregadas para referir-se ao centro que os estudantes possuíam aparecem em sequência e dão a ideia de reforço. Acreditamos que a intenção fosse tornar mais claro o possuidor já que a forma *suyo* tem a sua inerente opacidade quanto ao possuidor. Contudo, parece ser também um caso de refacção textual, que é muito própria e comum da língua falada.

5 Considerações finais

Este artigo se propôs a apresentar o resultado de um trabalho de pesquisa (PEREIRA, 2019) realizado sob forma de dissertação para obtenção do grau de mestre em Letras Neolatinas (Língua Espanhola) na Universidade Federal do Rio de Janeiro. O trabalho realizado se propôs a verificar que fatores internos e externos estariam condicionando a variação entre as formas simples e perifrásticas do possessivo de 3ª pessoa no espanhol.

O estudo de cunho sociolinguista tomou como base a Teoria da Variação e Mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972; 1974). Os dados extraídos do corpus *Macrocorpus* foram submetidos a um tratamento estatístico computacional através do qual foi possível confirmar a nossa hipótese principal: as formas perifrásticas de 3ª pessoa no espanhol servem ao paradigma possessivo desfazendo a ambiguidade referencial inerente às formas simples e decorrente da sua opacidade de traços do possuidor, servindo, assim, como um recurso para tornar mais clara a relação de posse em contextos de múltiplos referentes.

Com a realização deste trabalho de pesquisa, esperamos contribuir para a reflexão acerca da expressão da posse em espanhol, em especial no que tange às formas de 3ª pessoa, colaborando, assim, para a descrição, o ensino e a difusão do espanhol como LE, bem como para a formação de professores que possam se beneficiar desse conhecimento. Como desdobramento deste trabalho, esperamos que a variação em tela possa vir a ser considerada e aprofundada em novos estudos, abordagens e perspectivas, para fins pedagógicos e acadêmicos.

Referências

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COMPANY COMPANY, C. Gramaticalización, debilitamiento semántico y reanálisis. El posesivo como artículo en la evolución sintáctica del español, **Revista de Filología Española**, 81:1-2, p. 49-87, 2001. DOI <https://doi.org/10.3989/rfe.2001.v81.i1/2.170>

COMPANY COMPANY, C. **Sintaxis histórica de la lengua española. Segunda parte: La frase nominal**. México: Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional Autónoma de México, vol. 2, 2009. p. 611-880.

COMPANY COMPANY, C. **Sintaxis histórica de la lengua española. Segunda parte: La frase nominal**. México: Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional Autónoma de México, vol. 1, 2009. p. 611-748.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W. Estágios na aquisição do inglês standard. *In*: FONSECA, M.; NEVES, M. (org.). **Sociolinguística**. Rio de Janeiro: Eldorado.

PEREIRA, V. A. B. A. **Possessivos simples e perifrásticos de 3ª pessoa em variedades do espanhol**: um estudo sociolinguístico. Dissertação (Mestrado em Letras Neolatinas - Língua Espanhola). Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2019.

PICALLO, M. C.; RIGAU, G. El posesivo y las relaciones posesivas. *In*: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (dir.) **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe, 1999.

SAMPER, J. A.; HERNÁNDEZ CABRERA, C. E.; TROYA, M. (ed.). **Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo hispánico (MC-NLCH)**. Edición en CD-ROM. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, 1998.

SANKOFF, D.; TAGLIAMONTE, S. A.; SMITH, E. **Goldvarb X-A multivariate analysis application**. Toronto: Department of Linguistics; Ottawa: Department of mathematics, 2005.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. I. Empirical foundations for a theory of language change. *In*: LEHMANN, W.; MALKIEL, Y. **Directions for historical linguistics**. University of Texas Press, 1968.

Artigo recebido em: 15.07.2019

Artigo aprovado em: 05.12.2019



Tipología con fines pedagógicos de los verbos locativos del español

A typology of locative verbs in Spanish for pedagogical purposes

Roana RODRIGUES*

RESUMEN: Las construcciones verbales locativas son las que establecen una relación de ubicación entre los elementos en el interior de una frase simple. En este artículo, se describe el funcionamiento sintáctico-semántico de las construcciones locativas de la lengua española, en que el elemento locativo no es un simple complemento circunstancial, sino hace parte de la valencia del verbo (*argumental locativo*). Partiendo de la clasificación de 318 construcciones verbales locativas del español, se propone una nueva tipología verbal, la cual considera el contexto de enseñanza y aprendizaje del fenómeno. Las 318 construcciones fueron redistribuidas en dos grandes clases formales: verbos locativos preposicionales (VLP) y verbos locativos transitivos directos (VLTD). Además, basado en sus principales propiedades semánticas, se estableció la siguiente organización categórica de verbos: *prototípicos, restrictivos y denominales* -y la mención a las construcciones *fóricas*. Los términos fueron creados en esta investigación, teniendo como principal objetivo la sistematización de los datos con propósitos pedagógicos, para la enseñanza del español como lengua materna y/o lengua extranjera. Las discusiones y tipologías propuestas

ABSTRACT: In locative verbal constructions, there is always a relation of localization between elements within the same sentence. In this article, we describe the syntactic-semantic behavior of the locative constructions in Spanish, in which the locative element is not just a complement but is part of the valency of the verb (*argumental locativo*). Starting from the classification of 318 locative verbal constructions in Spanish, a new typology is proposed, considering the teaching and learning context in which it can be applied. The 318 constructions were redistributed into two formal classes: prepositioned locative verbs and direct transitive locative verbs. In addition, based on their main semantic properties, we presented the following classes of verbs: *prototypic, restrictive and denominational*, as well as mentions to the *phoric constructions*. The terms were created in this paper, being the main objective a systematization of data for pedagogical purposes, having in perspective the teaching of Spanish as first and/or foreign language. The proposed discussions and typology contribute to the identification of the role of these constructions in the descriptive studies of natural languages.

* Doutora em Linguística. Professora da UFS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7748-8716>. r.roanarodrigues@gmail.com.

contribuyen con la identificación del papel de esas construcciones en los estudios descriptivos de las lenguas naturales.

PALABRAS CLAVE: Construcciones locativas. Verbos locativos del español. Propuesta de tipología.

KEYWORDS: Locative constructions. Locative verbs in Spanish. Typology proposal.

1 Introducción¹

Las construcciones verbales locativas son las que establecen una relación de ubicación entre los elementos en el interior de una frase (*oración*) simple. Desde una perspectiva formal del fenómeno, el locativo (o *lugar*) puede hacer parte de la valencia verbal, como en la frase (1), o ser un complemento circunstancial, como en la (2)²:

- (1) Las Vegas instaló cámaras en los pasillos.
- (2) La madre le contó la historia a la policía en el pasillo.

En (1), el verbo *instalar* selecciona tanto un complemento directo (*cámaras*) como un argumento preposicional interpretado como *lugar de destino* (*en el pasillo*). En la frase (2), el verbo *contar* selecciona como argumentos esenciales un elemento en la posición de complemento directo (*la historia*) y uno en la posición de complemento indirecto (*a la policía*), así el locativo se clasifica como un complemento circunstancial (*en el pasillo*). Las gramáticas de lengua española presentan esa diferencia cuando afirman, de manera general, que en (1) el locativo es un *argumento del verbo*, que en este trabajo nombramos *argumento locativo*; y en (2), el locativo es un *complemento circunstancial*, al cual nos referimos como *adjunto cénico*³.

¹ Los datos presentados en este artículo son resultado de la tesis doctoral de Rodrigues (2019).

² Las frases que aparecen en este artículo fueron adaptadas de la *web*, con la ayuda de la herramienta *WebCorp*, disponible en: <http://www.webcorp.org.uk/live/>. Acceso: entre dic. 2018 y jun. 2019.

³ El término *cénico* se basa en los trabajos léxico-gramaticales de Macedo (1987), sobre el portugués europeo, y Guillet y Leclère (1992), sobre el francés.

El fenómeno de las construcciones verbales locativas ha sido tema de estudios lingüísticos sobre diversas lenguas naturales, a partir de diferentes bases teórico-metodológicas, como, por ejemplo, los trabajos precursores de Macedo (1987), sobre el portugués europeo, Rojas Nieto (1988) sobre el español, y Guillet y Leclère (1992) sobre el francés.⁴

Las gramáticas de lengua española también parecen preocuparse con el lugar ocupado por esas construcciones en los estudios descriptivos (y prescriptivos) de la lengua. Campos (1999), en la *Gramática descriptiva de la lengua española*, ejemplifica el argumental locativo a partir de la predicación del verbo *poner*, la cual reproducimos abajo:

- | | |
|--------------------------------------------|-----------------|
| (3) a. Pablo puso los pollos en el corral. | |
| b. *Pablo puso en el corral. | [¿qué?] |
| c. *Pablo puso los pollos. | [¿dónde?] |
| d. *Pablo puso. | [¿qué? ¿dónde?] |

Se verifica que el verbo *poner* selecciona tanto un argumento en la posición de complemento directo (*los pollos*), como un argumental locativo, introducido por preposición (*en el corral*), “que parece circunstancial” (CAMPOS, 1999, p. 1522). Como se trata de un elemento seleccionado por el verbo, haciendo parte de su valencia, lo clasificamos como *argumental* y enfatizamos su importancia en la constitución de la frase de base.

Asimismo, el *Manual de la Nueva gramática de la lengua española* (ESPAÑOLA; ESPAÑOLA, 2010) presenta el carácter especial de los locativos verbales, que no actúan como complementos circunstanciales, tampoco deben ser confundidos con

⁴ Los estudios descriptivos (GUILLET; LECLÈRE, 1992; GARCÍA-MIGUEL, 2006; CORRÊA; CANÇADO, 2006; MIOTO *et al.*, 2007; BAPTISTA, 2013; RODRIGUES, 2016) proponen una serie de testes formales para la identificación del argumental locativo, alejándolo de la función de complemento circunstancial. Para la construcción del Léxico-Gramática de los verbos Locativos del Español (LGLE), nos basamos en 9 testes formales, que pueden ser consultados en Rodrigues (2019).

complementos de régimen⁵. En esa gramática, se describen los *locativos del verbo* como *argumentales de ubicación*, como se verifica en la frase (4), en que el operador (*poner*) selecciona argumentos para completar su predicación, que pueden ser introducidos por diferentes preposiciones:

(4) Puso el libro (en + sobre + bajo + tras + ante) la mesa.

De acuerdo con el *Manual*,

Los complementos argumentales de ubicación, seleccionados por *poner*, *guardar*, *ocultar*, *situar* y otros verbos similares, pueden construirse también con adverbios y locuciones prepositivas, como *al lado (de)*, *cerca (de)*, *debajo (de)*, *encima (de)*, *frente a*, *junto a*, etc., y pueden ser sustituidos por los adverbios *allí*, *allá*, *dónde* o *donde*. El límite entre los complementos de régimen y los circunstanciales tampoco es nítido con los verbos *cabere*, *pernoctar* o *residir*, que presentan mayor necesidad de un complemento locativo que otros como *apoyarse*, *tenderse* o *veranear*. (ESPAÑOLA; ESPAÑOLA, 2010, p. 687).

Se percibe una preocupación en la tradición gramatical de lengua española con el papel desempeñado por los *argumentales locativos*. Sin embargo, como se nota en la cita, no se tienen muy “nítidos” los límites y las particularidades de esas construcciones.

Con el propósito de contribuir con los estudios descriptivos de las lenguas naturales, en especial de la lengua española, proponemos, en este trabajo, una tipología didáctica de las construcciones verbales locativas. Para eso, nos orientamos, fundamentalmente, en las contribuciones de las bases de datos verbales ADESSE (GARCÍA-MIGUEL *et al.*, 2003) y ViPER (BAPTISTA, 2013), que presentan una

⁵ Los *complementos circunstanciales* (o *adjuntos*) no hacen parte de la valencia verbal, es decir, no son seleccionados por el verbo. Los *complementos de régimen* son argumentales que hacen parte de la valencia verbal y se introducen por preposiciones determinadas y específicas, motivadas por factores históricos y semánticos (*confiar en*, *disfrutar de*, *recurrir a*, etc.).

descripción minuciosa sobre los verbos de *espacio / locativos* de la lengua española y de la lengua portuguesa, respectivamente.

En la Sección 2, presentaremos los procedimientos metodológicos para el establecimiento de la lista de construcciones verbales locativas que componen el Léxico-Gramática⁶ de los verbos Locativos del Español (LGLE), base de datos que nos sirvió de soporte para la propuesta de tipología, descrita en la Sección 3, que defendemos en esta investigación. En las consideraciones finales, sintetizamos las contribuciones de este trabajo.

2 La construcción del LGLE

El LGLE (Léxico-Gramática de los verbos Locativos del Español) es una base de datos que agrupa 318 construcciones verbales locativas del español organizadas en 10 clases distintas, a depender de sus propiedades *estructurales* (número de argumentos, preposiciones); *distribucionales* (nombre *humano / no humano*, locativo de *origen / de trayectoria / de destino*) y *transformacionales* (operación de *fusión* y construcciones *pasivas*). Para su creación, analizamos y contrastamos dos bases de datos verbales que presentan la descripción del fenómeno locativo: ADESSE, del español, y ViPEr, del portugués europeo. Además, nos basamos en frases adaptadas de la *web*, sacadas de sitios de la variante escrita culta del español peninsular, y validadas por informantes hispanohablantes nativos.

ADESSE (GARCÍA-MIGUEL *et al.*, 2003) es un proyecto desarrollado en la Universidad de Vigo (Galicia, España), que presenta las propiedades sintáctico-semánticas de los verbos del español, con una propuesta de clasificación inspirada en

⁶ El Léxico-Gramática (GROSS, 1975) es un modelo teórico-metodológico que propone una descripción minuciosa, introspectiva y exhaustiva de los fenómenos lingüísticos de las lenguas naturales. Rompiéndose con la tradicional noción de sujeto y predicado (BATISTA, 2008), se considera que cada ítem lexical (en este caso, el verbo locativo) tiene una gramática propia. Los datos son distribuidos en tablas binarias, en que las líneas presentan el objeto nuclear analizado y las columnas, sus propiedades estructurales, distribucionales y transformacionales.

las clases semánticas de Levin (1993). Se trata de una base de datos disponible de manera gratuita en la *web*⁷, con la descripción de más de 4.000 construcciones verbales distribuidas por 6 macroclases (*Mental, Relacional, Material, Verbal, Existencial, Modulación*) y 20 subclases. La subclase de nuestro interés, *Espacio*, se encuentra en la macroclase *Material* y está subdividida en: *Espacio* (5), *Desplazamiento* (230), *Localización* (219), *Postura-Posición* (42), *Orientación* (10), *Manera Movimiento* (43) y *Unión* (125)⁸, lo que totaliza 674 construcciones verbales espaciales.

ViPEr (BAPTISTA, 2013) es una base de datos verbales del portugués europeo, a la cual ya se han sumado algunos verbos más usuales o específicos del portugués brasileño (RODRIGUES, 2016). Se trata de un proyecto en desarrollo, cuyos datos utilizados en esta investigación se basan en su versión 158, disponibles directamente por el investigador responsable por el proyecto. Tiene como base teórico-metodológico el modelo del Léxico-Gramática y presenta la descripción sistemática de las propiedades estructurales, transformacionales y distribucionales de aproximadamente 7.000 construcciones verbales distribuidas por 71 clases, de entre las cuales 12⁹ son clasificadas como locativas, con el análisis y clasificación de 1.142 verbos de *lugar*.

Destacamos que utilizamos ViPEr como nuestra base de datos de referencia porque compartimos la mayoría de sus testes formales para la identificación del argumental locativo y la misma base teórico-metodológica, el modelo del Léxico-Gramática. Además, se trata de una base verbal que agrupa un mayor número de

⁷ Base de datos ADESSE. Disponible en: <http://adesse.uvigo.es/data/clases.php>. Último acceso: jun. 2019.

⁸ El número entre paréntesis representa la cantidad de verbos descriptos en cada clase.

⁹ Las clases verbales locativas de ViPEr son las siguientes: **35LS** (*N₀ V-stat Loc₁ Nloc₁*); **35LD** (*N₀ V-din Loc₁ Nloc₁*); **37LD** (*N₀ V-din Loc-s₁ Nloc₁ Loc-d₂ Nloc₂*); **38L1** (*N₀ V Nloc₁*); **38L2** (*N₀ Nloc-v Nobj₁ [V=poner en Nloc]*); **38L3** (*Nloc₀ V Nobj₁*); **38L4** (*N₀ Nobj-v Nloc-d₁ [V=poner Nobj]*); **38L5** (*N₀ Nobj-v Nloc-s₁ [V=quitar de Nobj]*); **38LD** (*N₀ V-din N₁ Loc-d₂ Nloc₂*); **38LS** (*N₀ V-din N₁ Loc-s₂ Nloc₂*); **38LT** (*N₀ V-din N₁ Loc-s₂ Nloc₂ Loc-d₃ Nloc₃*); y **38R** (*N₀ V-stat N₁ Loc₂ N₂*). Entre paréntesis está la representación estructural de cada clase, en que: *N₀*, *N₁*, *N₂*: sujeto y complementos; *Nloc*: nombre locativo; *Nloc-v*: verbo denominal de lugar; *Nobj-v*: verbo denominal de objeto; *Loc*: preposición locativa, *-d* de destino, *-s* de origen; *V*: verbo, *V-din*: verbo locativo dinámico; *V-stat*: verbo locativo estático.

construcciones y se reconoce como más *granular*¹⁰. Con el intento de ejemplificar tal *granularidad*, presentamos las construcciones con el verbo *habitar*:

- (5) a. El pescado habita las aguas del cono sur americano.
 [Localización]
 O peixe habita as águas do cone sul-americano. [38L1]
 b. El crustáceo habita en refugios rocosos. [Localización]
 O crustáceo habita em abrigos rochosos. [35LS]

En ADESSE, el verbo *habitar* sólo posee una entrada en la clase *Localización*. Sin embargo, en ViPEr, debido a la diferencia sintáctica, se duplica el verbo, agrupándolo en las clases: 38L1, en que el locativo ocupa la posición de complemento directo; y 35LS, de construcciones locativas estáticas, cuyo locativo es introducido por la preposición *en*.

Respetando las particularidades teórico-metodológicas de ADESSE y ViPEr, realizamos, de manera manual, un análisis comparado entre los verbos locativos de las dos bases de datos, estableciendo así la lista de candidatos a construcciones verbales locativas del español, los cuales tuvieron sus propiedades estructurales, transformacionales y distribucionales debidamente analizadas, generando el LGLE (Léxico-Gramática de los verbos Locativos del Español), como se verifica en la Tabla 1 a continuación:

¹⁰ Cuando adjetivamos una base de datos como *granular* queremos decir que se trata de un trabajo en que los datos son más desmenuzados, en un intento de presentar los pequeños cambios sintáctico-semánticos de las construcciones analizadas.

Tabla 1 – LGLE: Léxico-Gramática de los verbos Locativos del Español.

Clase	Estructura ¹¹	Ejemplo	#
35LD	N ₀ Vdin Loc ₁ Nloc ₁	Los migrantes accedieron a costas españolas.	66
35LS	N ₀ Vstat Loc ₁ Nloc ₁	Una obra reposó en los almacenes de la pinacoteca.	15
37LD	N ₀ Vdin Loc-s ₁ Nloc ₁ Loc-d ₂ Nloc ₂	El hombre saltó desde la plataforma hasta la pista.	46
38L1	N ₀ V Nloc ₁	El jugador abandonó el recinto.	43
38L2	N ₀ Nloc-v [prep-a] N ₁ [V=poner en Nloc]	El actor empaquetó sus cosas.	7
38L3	Nloc ₀ V [prep-a] N ₁	El pequeño hotel albergaba a un grupo.	4
38LD	N ₀ Vdin [prep-a] N ₁ Loc-d ₂ Nloc ₂	El estudiante guardó el libro en el estante.	101
38LS	N ₀ Vdin [prep-a] N ₁ Loc-s ₂ Nloc ₂	La policía evacuó a los turistas del lugar.	19
38LT	N ₀ Vdin [prep-a] N ₁ Loc-s ₂ Nloc ₂ Loc-d ₃ Nloc ₃	Isabel II canalizó el agua del Lozoya hasta Madrid.	14
38R	N ₀ Vstat [prep-a] N ₁ Loc ₂ N ₂	Eduardo localizó el poblado minero en el mapa.	3
Total			318

Fuente: Rodríguez (2019, p. 123).

En la Tabla 1, presentamos las 10 clases de construcciones verbales locativas del LGLE. La clasificación sigue los patrones presentados en investigaciones léxico-gramaticales anteriores: las construcciones transitivas locativas del francés (GUILLET; LECLÈRE, 1992) y los verbos locativos de ViPer (BAPTISTA, 2013). Aunque la clasificación mantenga los principios del modelo del Léxico-Gramática y, por lo tanto, facilite el análisis y la comparación de los datos entre las lenguas naturales, se percibe que la nomenclatura, en que las clases se identifican por medio de “códigos”, se aleja de la terminología empleada en sala de clase. Por eso, con la intención de aproximar la descripción lingüística a la enseñanza del fenómeno, propusimos en este trabajo una nueva tipología, la cual pone énfasis en las principales características de las construcciones locativas de la lengua española.

¹¹ Notaciones: N₀, N₁, N₂: sujeto y complementos; Prep: preposición; [prep-a]: posibilidad de la preposición *a* cuando N₁ es un nombre humano; Nloc: nombre locativo; Loc: preposición locativa; -d de destino, -s de origen; V: verbo, Vdin: verbo locativo dinámico; Vstat: verbo locativo estático.

3 Verbos locativos del español: clasificación con fines pedagógicos

La tipología propuesta en este trabajo pretende contribuir con la enseñanza del español como lengua materna o extranjera.¹² La nueva clasificación consistió en organizar los 318 verbos locativos del español en dos grandes clases, según su estructura formal: *verbos locativos preposicionales* (VLP) y *verbos locativos transitivos directos* (VLTD), como se presenta en las frases (6) y (7), respectivamente:

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------|--------|
| (6) a. El cadáver de Picasso yace en Málaga . | [VLP] |
| b. Juan envió una delegación a Brasil . | [VLP] |
| c. El Ministerio excluyó a las islas Malvinas del mapa argentino . | [VLP] |
| d. Cipriano merodeó por las cercanías del barrio chino . | [VLP] |
| | |
| (7) a. La caja contiene las joyas. | [VLTD] |
| b. El conde pobló la villa . | [VLTD] |
| c. El humano enjauló al animal. | [VLTD] |

Las frases en (6) presentan construcciones locativas en que el argumental locativo es introducido por una preposición (*en, a, de, por*). Ya en (7), el locativo figura en una construcción transitiva directa y puede ocupar la posición de sujeto, (7a), complemento directo, (7b), o hacer parte de la constitución verbal en una construcción *denominal*, (7c).

Además de esas consideraciones formales sobre las construcciones verbales locativas, nos parece importante mencionar algunos rasgos semánticos generales, como organizamos en la Tabla 2.¹³

¹² Aunque el énfasis de este trabajo sea la enseñanza de la lengua española, creemos que la propuesta de tipología puede también ser aplicada a otras lenguas naturales, como el portugués y el francés.

¹³ Las propiedades destacadas se basan en la observación de los fenómenos más frecuentes que fueron encontrados en el LGLE.

Tabla 2 – Propiedades de las clases locativas VLP y VLTD.

Clase	Definición	Ejemplo
Prototípico	<i>general</i> Nloc = ocupado por varios argumentos posibles.	Robert entró en (la <i>sinagoga</i> + la <i>ciudad</i> + el <i>hospital</i>).
Restrictivo	por <i>omisión</i> Nloc = posibilidad de omisión.	El dueño subió las valijas [del segundo] hasta el tercer piso.
	por <i>toponimia</i> Nloc = ocupado por un nombre toponímico.	Wintour aterrizó en Nueva York .
Denominal	de <i>lugar</i> V _{lugar} = verbo constituido por un nombre de lugar.	El artista enmarcó el cuadro.
	de <i>instrumento</i> V _{instrumento} = verbo constituido por un nombre de instrumento <con + instrumento>.	Lena encadenó al perro en el patio.
	de <i>manera-posición</i> V _{ManeraPosición} = verbo constituido por un nombre que establece una relación comparativa: <de la manera de como + objeto>	La tormenta circuló hacia el norte.
<i>Fórico</i>	Considera la enunciación.	Pablo vino de Brasil.

Fuente: Rodríguez (2019, p. 134).

A continuación, describiremos las particularidades de cada una de las propiedades dispuestas en la Tabla 2.

Iniciando con los **verbos locativos prototípicos**, están las construcciones que seleccionan los argumentos para completar su predicación, sin presentar grandes restricciones a los nombres que ocupan las posiciones de sujeto y complementos (salvo la diferenciación entre *nombre humano* y *no humano*). Se trata de construcciones más generales y recurrentes de la lengua española, pudiendo presentar diferentes composiciones sintáctico-semánticas.

Diferente de los verbos prototípicos, los **verbos restrictivos** presentan alguna exigencia semántica para completar su valencia. En este trabajo, apuntamos dos tipos de restricciones: (i) la omisión de un argumento locativo, y (ii) la selección de un nombre toponímico en la posición de argumento locativo.

Algunos verbos seleccionan un argumento de *origen* y también un argumento de *destino* como elementos esenciales de su valencia. De acuerdo con la clasificación del LGLE, se tratan de los verbos de las clases 37LD, como en la frase (8), y 38LT, como en la (9), que se diferencian por el elemento desplazado (*sujeto* y *complemento directo*, respectivamente):

- (8) El hombre partió desde San Pedro Sula rumbo a los Estados Unidos.
- (9) El dueño mudó el equipo de la Ciudad de México a Aguascalientes.

Algunas construcciones permiten la supresión de uno de sus locativos (de *origen* o de *destino*), sin que haya problemas en la interpretación del significado de la frase de base. Según Cavalcante (1997, p. 13), “aunque la omisión sea un fenómeno del discurso, determinada por condicionadores pragmático-discursivos, los parámetros semántico-sintácticos posibilitan diferentes grados de omisión facultativa”¹⁴. De ese modo, de acuerdo con los análisis sintáctico-semánticos, algunas construcciones locativas del LGLE (aproximadamente 20) permiten la omisión del elemento de lugar de *origen* o de *destino*, como ejemplificamos a partir del análisis de los verbos *salir* (37LD) y *transportar* (38LT):

- (10)a. Madonna salió de Michigan hacia Nueva York.
- b. Madonna salió de Michigan.
- c. ¿? Madonna salió hacia Nueva York.¹⁵

- (11) a. Thomas transportó millones de pasajeros de la capital hasta el archipiélago.
- b. ¿? Thomas transportó millones de pasajeros de la capital.
- c. Thomas transportó millones de pasajeros hasta el archipiélago.

En (10a), el verbo *salir* selecciona tanto un lugar de *origen* (*de Michigan*), como uno de *destino* (*hacia Nueva York*). Cuando es omitido el *lugar de destino*, (10b), la frase sigue aceptable, sin daños de comprensión. Sin embargo, la omisión del *lugar de origen*, sin la seguridad de que se puede retomarlo contextualmente, causa dudas sobre la aceptabilidad de la frase, (10c).

¹⁴ Traducción libre de: “a omissão é um fenômeno do discurso, que, sendo determinada por condicionadores pragmático-discursivos, é, no entanto, possibilitada por parâmetros semântico-sintácticos responsáveis pelos diferentes graus de facultatividade.” (CAVALCANTE, 1997, p. 13).

¹⁵ Las interrogaciones marcan la aceptabilidad dudosa de la frase.

Con el verbo *transportar*, (11a), la relación es contraria, es decir, el elemento fundamental es el de *destino*, (11c), que necesita estar expresado en la frase; ya el argumento de *origen*, (11b), puede ser omitido.

La segunda restricción apuntada en esta investigación es la *toponímica*. Los topónimos son los nombres propios que indican un *lugar* y suelen ser los que mejor se encajan con la función de argumental locativo:

(12) a. La Policía deportó a Mateos a España.

En el LGLE encontramos 16 construcciones verbales que seleccionan un argumental locativo ocupado por un nombre toponímico: *asilar*, *aterrizar*, *atracar*, *despoblar*, *emigrar*, *viajar*, *zarpar*, etc. Además del nombre propio en sí, el argumento puede ser ocupado por su hiperónimo (*ciudad*, *montaña*, *país*, etc.):

(12) b. La Policía deportó a Mateos a su país de origen.

Los verbos **denominales**, a su vez, se constituyen por una base nominal (*estacionar*: *estacionamiento*, *centralizar*: *centro*, *empantanar*: *pantano*). En el caso de las construcciones locativas, los estudios lingüísticos suelen discutir sobre los verbos *locativos* y *locatum*. Según Matera y Medina (2005, p. 4), la frase (13) ejemplifica el caso de construcciones *locativas*, en que el verbo se constituye por un nombre cognado de lugar (*enjaular*: *en la jaula*); ya la frase (14) demuestra una construcción *locatum*, en la cual el verbo tiene como base un nombre cognado de objeto (*ensillar*: *la silla*).

(13) a. Juan enjauló el pájaro.

(14) a. El peón ensilló el caballo.

Según los autores, basados en los presupuestos de la Gramática Generativa, las construcciones *locativas* se relacionan con la estructura del verbo (locativo) *poner*, (13b).

Ya las construcciones *locatum* establecerían una relación con el verbo (no locativo) *proveer*, (14b), alejándose así de las construcciones comúnmente identificadas como locativas:

- (13) b. Juan puso el pájaro en la jaula.
 (14) b. El peón proveyó al caballo con una silla.¹⁶

En ViPEr, se analizan las construcciones *locatum* como locativas de las clases 38L4 y 38L5¹⁷. Sin embargo, ante la dificultad de interpretación locativa de los elementos que ocupan la posición de complemento directo (*¿caballo sería un lugar?*), elegimos descartar esas construcciones, analizando y clasificando solamente los verbos de base nominal *locativos*.

Para la identificación de los verbos denominales locativos, aplicamos la operación de *fusión* (GROSS, 1981), como propone Baptista (2013, p. 123) en ViPEr, que consiste en la construcción de una paráfrasis con el operador *poner* y un predicado locativo:

- (15) El gobierno encarceló a los opositores. [38L2]
 El gobierno puso # los opositores están en la cárcel.
 El gobierno puso # los opositores en la cárcel.

A partir de la aplicación de la operación de *fusión* es posible establecer una relación locativa con la siguiente construcción: *poner X en Y*, en que *X* es el nombre que

¹⁶ Para Matera y Medina (2005, p. 9) las construcciones *locativas* denotan un cambio de localización del nombre que ocupa la posición de complemento directo (*pájaro*), cuyo papel temático es el de *tema*. En las construcciones *locatum*, el nombre que ocupa la posición de complemento directo (*caballo*), que tiene papel temático de *paciente*, es afectado por un cambio que no implica necesariamente un movimiento (*el caballo está ensillado*), alejándose así de una interpretación locativa. Caçado *et al.* (2013), sobre el portugués de Brasil, clasifican las construcciones *locatum* como *no* locativas que indican *posesión*.

¹⁷ Así como Baptista (2013), Cifuentes Honrubia (2005, p. 337) considera las construcciones *locatum* como locativas, pues en una oración como *Juan engrasa la puerta*, la posesión (*puerta engrasada*) sólo se establece como un resultado de la acción locativa inicial (*poner grasa en la puerta*).

ocupa la posición de complemento directo (*a los opositores*) y *Y* es el nombre cognado de la base verbal (*en la cárcel*). Analizamos y clasificamos 7 construcciones verbales denominales locativas que admiten la operación de *fusión* en la clase 38L2 (*empaquetar, encajonar, encarcelar, encuadrar, enfundar, enjaular y enmarcar*).

Cabe mencionar la existencia de algunas construcciones, como *almacenar, alojar, aparcar, desenterrar*, que parecen haberse alejado de su sentido “original”, no más permitiendo la operación de *fusión*, pues ahora seleccionan otro elemento interpretado como *locativo* en la posición de argumento preposicional:

(16) El padre estacionó el coche en la calle (en el estacionamiento de José).

Encontramos otras construcciones más en el LGLE que se constituyen por verbos denominales, aunque no permitan la operación de *fusión*. Al todo, apuntamos aproximadamente 45 verbos denominales, esparcidos por 8 clases distintas, de acuerdo con sus propiedades sintáctico-semánticas.

- (17) a. El atracador se atrincheró tras unos setos.
 b. Los hoteles atornillaron sus aparatos de televisión a la pared.
 c. Un aguacero empantanó el suelo.

De este modo, además del denominal *locativo*, agrupamos en la clase de verbos *denominales* los casos en que el verbo se constituye por: (i) un nombre de lugar, admitiendo otro argumento locativo, como en (16) y en (17a); (ii) un nombre de *instrumento*, (17b); y un nombre que establece una relación de *manera-posición*, (17c).

En (17a) el verbo *atrincherar* selecciona un argumento interpretado como locativo de destino (*tras unos setos*), alejándose de la limitación que podría existir por imposición del nombre cognado que lo constituye (*atrincherar en una trinchera*). La frase (17b), con el verbo *atornillar*, ejemplifica los casos de derivación de nombres aquí interpretados como *instrumento*, en que se puede establecer una relación de paráfrasis:

con <instrumento> | con tornillos. Finalmente, en (17c), el cognado *manera-posición* es la nomenclatura encontrada para evidenciar la construcción de la paráfrasis con la conjunción comparativa *como <objeto>* o *a la manera de <objeto>* | *como pantano*.

Aunque presenten propiedades particulares que los agrupen en clases distintas, tales construcciones comparten el polo positivo [+denominal], por eso las identificamos como una construcción específica de la lengua que merece determinado destaque en los estudios descriptivos.

Por fin, mencionamos la existencia de los **verbos locativos fóricos**. Según Neves (2000, p. 257), los *adverbios fóricos* (*aquí, ahí, allá*) son aquellos que hacen referencia al *aquí* y al *ahora* de la situación comunicativa y a la localización relativa del locutor, del interlocutor y del objeto sobre el cual se habla. Al analizar detenidamente los verbos locativos del LGLE, fue posible establecer una relación entre dos construcciones verbales y los adverbios *fóricos*. Se hizo la notación de dos verbos que, así como los adverbios fóricos, consideran la situación comunicativa, es decir, la enunciación, por eso los nombramos *verbos fóricos*:

(18) Pablo vino de Brasil.

(19) Carmen trajo al bebé de Rusia.

Las construcciones con *venir* y *traer* consideran el *lugar ocupado por quien habla* para la identificación del lugar de *destino* al cual determinado elemento se desplaza: *alguien vino de Brasil* (hacia el lugar ocupado por el hablante); *alguien trajo algo de Rusia* (hacia el lugar ocupado por el hablante)¹⁸.

Nos referimos a los verbos *fóricos* simplemente en carácter de *mención*, justamente porque esa relación establecida con el momento de la enunciación se torna

¹⁸ Nos parece que, en determinados contextos, los verbos *ir* y *llevar* también cargan la noción de “lugar ocupado por quien habla”: *alguien va* (del lugar ocupado por el hablante) *hacia otro lugar* y *alguien lleva algo* (del lugar ocupado por el hablante) *hacia otro lugar*. Sin embargo, como pueden presentarse en construcciones sin considerar la situación comunicativa, optamos por no definirlos como *fóricos*.

evidente en sólo dos construcciones verbales analizadas (*venir* y *traer*). Se trata de un fenómeno muy particular y reducido, lo que no nos parece configurar una clase verbal. Además, se pueden asociar esas construcciones a los verbos restrictivos de *omisión*, pues tanto *venir* como *traer* omiten el lugar de *destino*, ya que coincide con el lugar ocupado por quien habla.

La nueva organización de las variadas composiciones sintáctico-semánticas de los verbos locativos del español resultó en una tipología que consiste en 2 clases formales generales (VLP y VLTD). En la Tabla 3 establecemos las relaciones entre la nueva tipología con fines didácticos y las 10 clases verbales locativas del LGLE.

Tabla 3 – Relaciones entre Tipología Didáctica y las clases del LGLE.

Tipología Didáctica	Clases del LGLE
Verbos Locativos Preposicionales VLP	·35LS ·35LD ·37LD ·38LD ·38LS ·38LT ·38R
Verbos Locativos Transitivos Directos VLTD	·38L1 ·38L2 ·38L3

Fuente: Rodrigues (2019, p. 130).

Aunque se haya hecho la clasificación basada en los verbos locativos descriptos en el LGLE, dejando de esa manera otras construcciones sin el debido análisis, creemos que tal sistematización pudo presentar las principales propiedades de las construcciones locativas de la lengua, siendo una importante contribución a los estudios descriptivos sintáctico-semánticos para contextos escolares.

4 Consideraciones finales

Este trabajo trata del fenómeno de las construcciones verbales locativas de la lengua española. A partir de la construcción del LGLE, realizado en una primera etapa de la investigación, se percibió la necesidad de proponer una sistematización de las construcciones a partir de una perspectiva más accesible al ambiente escolar, cuya terminología y consecuente definición pudiera ser utilizada con fines pedagógicos. De ese modo, los 318 verbos locativos del LGLE se redistribuyeron en dos grandes clases

formales: verbos locativos preposicionales (VLP) y verbos locativos transitivos directos (VLTD), además de enfatizar sus principales propiedades semánticas, organizando los casos en verbos *prototípicos*, *restrictivos* y *denominales* -y la mención a las construcciones *fóricas*.

Las construcciones *prototípicas* se refieren a los verbos que tienen una mayor posibilidad y libertad de selección del argumental locativo. Los verbos *restrictivos*, en esta investigación, se limitaron a las construcciones que permiten la omisión de un argumento locativo (de *origen* o *destino*) y la selección de un nombre toponímico en la posición de argumental locativo. Ya el grupo de verbos *denominales*, además de apuntar las diferencias entre los verbos *locativos* y *locatum*, tan mencionados en la literatura lingüística, aún presenta la existencia de las construcciones denominales *de lugar*, *de instrumento* y *de manera-posición*.

Creemos que con esta investigación fue posible: (i) enfatizar la existencia de un argumental locativo, ampliando la función sintáctica de esos elementos, que generalmente, cuando en construcciones preposicionales, se limitan a ser analizados como *circunstanciales*; (ii) discutir sobre las particularidades generales del funcionamiento de las construcciones verbales locativas; y (iii) promover una propuesta de clasificación didáctica de los datos que puede ser utilizada en sala de clase para la enseñanza del fenómeno.

Referencias

BAPTISTA, J. ViPER: uma base de dados de construções léxico-sintáticas de verbos do Português Europeu. In: **XXVIII ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGÜÍSTICA**. Textos Seleccionados. Coimbra: APL, 2013, p. 111-129.

BATISTA, Z. N. **Estrutura linguística e informação**: uma introdução à abordagem de Zellig S. Harris sobre os fenômenos da língua. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia-GO, 2008.

CAMPOS, H. Transitividad e intransitividad. *In: Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa, 1999, p. 1519-1574.

CANÇADO, M., GODOY, L.; AMARAL, L. **Catálogo de verbos do português brasileiro**: classificação segundo a decomposição de predicados: verbos de mudança. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

CAVALCANTE, M. M. Facultatividade e omissão de complementos verbais. *Revista de Letras*, v. 19, Fortaleza, 1997, p. 13-24. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5963.lilit.1997.114257>

CIFUENTES HONRUBIA, J. L. Sobre verbos *locatum* y de localización. *In: Palabras, norma, discurso*: en memoria de Fernando Lázaro Carreter. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2005, p. 333-346.

CORRÊA, R.; CANÇADO, M. Verbos de Trajetória do PB: uma descrição sintático-semântica. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, 2006, p. 371-404. DOI <https://doi.org/10.17851/2237-2083.14.2.371-404>

ESPAÑOLA, Real Academia; ESPAÑOLA, Asociación de Academias de la Lengua. **Nueva Gramática de la lengua española**: manual. Madrid: Espasa, 2010.

GARCÍA-MIGUEL, J. M.; COSTAS, L.; MARTÍNEZ, S. Diátesis verbales y esquemas construccionales: Verbos, clases semánticas y esquemas sintáctico-semánticos en el proyecto ADESSE. VI CONGRESO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA HISPÁNICA. *Anais*. Leipzig, 2003, p. 7-12.

GARCÍA-MIGUEL, J. M. Los complementos locativos. *In: Sintaxis histórica de la lengua española*. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

GROSS, M. **Méthodes en syntaxe**. Paris: Hermann, 1975. DOI <https://doi.org/10.3406/lgge.1981.1875>

GROSS, M. Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique. *Langages*, 1981. p. 7-52.

GUILLET, A.; LECLÈRE, C. **La structure des phrases simples en français**: constructions transitives locatives. Genebra: Librairie Droz S.A, 1992.

LEVIN, B. **English Verb Classes and Alternations**: A Preliminary Investigation. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

MACEDO, M. E. **Construções Transitivas Locativas**. Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. Lisboa, 1987.

MATERA, M.; MEDINA, R. Verbos Locatum y Verbos Locativos en español: Un acercamiento preliminar. **Revista de Ciencias Humanas y Sociales**, v. 21, n. 46, Maracaibo, 2005.

MIOTO, C.; SILVA, M. C. F.; VASCONCELLOS, R. E. **Novo manual de sintaxe**. Florianópolis: Insular, 3ª edição, 2007.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2000.

RODRIGUES, R. **Análise contrastiva dos verbos locativos do português do Brasil e do português europeu**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

RODRIGUES, R. **Contribuições para uma léxico-gramática das construções locativas do espanhol**. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

ROJAS NIETO, C. **Verbos Locativos en español**: aproximación sintáctico-semántica. Instituto de investigaciones filológicas. México: Universidad Nacional de México, 1988.

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 10.12.2019



Telicidade e determinantes plurais indefinidos no espanhol da Espanha

Telicity and indefinite plural determiners in Spanish spoken in Spain

Jean Carlos da Silva GOMES*

Adriana Leitão MARTINS**

RESUMO: A telicidade é uma noção aspectual semântica entendida como o ponto final inerente e linguisticamente marcado de uma situação. Segundo Moure (1990), a presença de determinantes como “*el/un*” direciona a uma leitura télica da sentença, enquanto a ausência de determinantes direciona a uma leitura atélica. No entanto, não se sabe a qual leitura os determinantes plurais podem levar. Determinantes plurais como “*unos/algunos*” podem ser interpretados como um tipo de determinante plural indefinido, que é o foco deste trabalho. De acordo com De Miguel (1999), esses determinantes direcionam a uma leitura atélica da sentença, ao passo que, segundo Rothstein (2008), eles direcionam a uma leitura télica. No espanhol, uma das formas de evidenciar o valor aspectual de telicidade é por meio de uma partícula conhecida como *se* télico. Investigou-se, neste trabalho, a compatibilidade dessa partícula aspectual com verbos cujos complementos são introduzidos por determinantes plurais indefinidos na variedade do espanhol da Espanha conhecida como castelhano setentrional

ABSTRACT: Telicity is a semantic aspectual notion understood as the inherent endpoint of a situation, which is linguistically expressed. According to Moure (1990), the presence of determiners as “*el/un*” leads to a telic reading of the sentence, while the absence of determiners leads to an atelic reading. However, it is unknown to which reading plural determiners can lead. Plural determiners such as “*unos/algunos*” can be interpreted as a kind of indefinite plural determiner, which is the object of study of this research. According to De Miguel (1999), these determiners lead to an atelic reading of the sentence, whereas, according to Rothstein (2008), they lead to a telic reading. In Spanish, one of the ways to highlight the value of telicity is by means of a particle known as telic *se*. It was investigated, in this paper, the compatibility of this aspectual particle with verbs whose complements are introduced by indefinite plural determiners in a variety of Spanish spoken in Spain known as peninsular northern Castilian. The results indicated that this combination is possible. Thus, it was discussed that the presence of this

* Mestrando em Linguística (UFRJ).
gomes.jean@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4022-0580>.

** Professora associada (UFRJ).
adrianaleitao@letras.ufrj.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0510-2586>.

peninsular. Os resultados indicaram que essa combinação é possível. Dessa forma, discutiu-se que a presença desse tipo de determinante direciona a uma leitura télica da sentença e que essa combinação sugere que o valor aspectual télico de uma sentença não depende da presença de uma medida precisa para a delimitação do complemento.

type of determiner leads to a telic reading of the sentence and that this combination suggests that the telic aspectual value of a sentence does not depend on the presence of a precise measure for the complement delimitation.

PALAVRAS-CHAVE: Telicidade. Determinantes plurais indefinidos. Espanhol.

KEYWORDS: Telicity. Indefinite plural determiners. Spanish.

1 Introdução

Telicidade é entendida como uma noção aspectual semântica que se refere ao ponto final inerente de uma situação (COMRIE, 1976; DAHL, 1977; DECLERCK, 1979; SLABAKOVA, 2000; BERTINETTO, 2001; BASSO, 2007). Assim, uma sentença que apresenta esse ponto final expresso linguisticamente é considerada télica, enquanto uma que não o possui é considerada atélica.

Segundo Moure (1990), no espanhol, complementos introduzidos por determinantes singulares como “*el/un*” direcionam a uma leitura télica e complementos não introduzidos por determinantes direcionam a uma leitura atélica. Por outro lado, a autora destaca que não se sabe a qual leitura complementos iniciados por determinantes plurais poderiam direcionar. Entendemos que determinantes plurais como “*algunos(as)*” e “*unos(as)*” podem ser considerados determinantes plurais indefinidos, sendo esses o foco de estudo desta pesquisa¹.

Para De Miguel (1999), uma das formas de realizar a telicidade no espanhol é por meio do *se* télico combinado a um verbo cujo complemento direto seja iniciado por

¹ Ao restringirmos nosso estudo sobre a telicidade às sentenças em que os complementos verbais são introduzidos por determinantes plurais, destacamos que, conseqüentemente, voltamos nossa análise para complementos cujos núcleos dos sintagmas nominais são nomes contáveis, não massivos.

um determinante que delimite o evento. Assumindo que o *se* télico seja considerado um marcador evidente de telicidade (LOURENÇONI, 2017), neste estudo, ele é utilizado como o instrumento linguístico que possibilita investigar se complementos introduzidos por determinantes plurais indefinidos podem delimitar o evento, direcionando, portanto, a uma leitura télica.

O objetivo geral deste trabalho é contribuir para o entendimento dos fatores que afetam a telicidade do evento. O objetivo específico é investigar a compatibilidade do *se* télico com verbos cujos complementos sejam introduzidos por determinantes plurais indefinidos na variedade do espanhol da Espanha conhecida como castelhano setentrional peninsular. Para isso, baseamo-nos na hipótese de que o *se* télico não se combina com complementos verbais introduzidos por determinantes plurais indefinidos no castelhano setentrional peninsular.

Este artigo está dividido da seguinte maneira: na primeira seção, discorremos sobre o valor aspectual de telicidade; na segunda seção, apresentamos a metodologia adotada neste trabalho; na terceira seção, apresentamos os resultados obtidos; na quarta seção, analisamos e discutimos os resultados; e, por fim, apresentamos as considerações finais deste estudo.

2 O valor aspectual de telicidade

De acordo com Comrie (1976), um dos valores aspectuais que podem ser depreendidos de uma sentença é o inerente aos itens lexicais que a compõem. Tal aspecto, conhecido como semântico², pode referir-se, portanto, a certos valores semânticos inerentes à raiz verbal, aos argumentos e/ou aos adjuntos presentes nas sentenças, independentemente de qualquer marcação morfológica. Em relação a esse

² Também conhecido como “aspecto lexical” (DE MIGUEL, 1999), “tipo de situação” (SMITH, 1991) ou “*aktionsart*” (SANZ; LAKA, 2002). Neste trabalho, optamos por utilizar a nomenclatura “aspecto semântico”.

aspecto, Comrie (1976) postulou a existência de três oposições aspectuais semânticas³, são elas: estaticidade *versus* dinamicidade, pontualidade *versus* duratividade e telicidade *versus* atelicidade, sendo essa última o objeto deste estudo.

A palavra telicidade vem do termo grego *télos*, que significa “objetivo”, fim”. Dessa forma, a noção de telicidade está relacionada à presença de um ponto final que impede que uma determinada situação continue para além dele. Segundo Comrie (1976), um evento télico é aquele que leva a um ponto final delimitado linguisticamente, como no exemplo em (1), enquanto um evento atélico não possui esse ponto final, como observado em (2).

- (1) Juan bebió un vaso de zumo.
 ‘João bebeu um copo de suco.’
 (2) Juan bebió vasos de zumo.
 ‘João bebeu copos de suco.’

Ao observamos os exemplos acima, podemos perceber que a sentença presente em (1) é télica, pois o complemento “*un vaso de zumo*” delimita o ponto final da situação, de modo que a ação não pode continuar para além dele. Por outro lado, a sentença em (2) é atélica, pois não apresenta um ponto final delimitado pelo complemento “*vasos de zumo*”⁴.

³ Comrie (1976) discorreu sobre noções aspectuais semânticas sem abordar a noção de traços linguísticos. Smith (1991), por sua vez, ao propor uma classificação dos tipos de verbo, adotou uma proposta de traços relacionados às noções aspectuais propostas por Comrie (1976). Dessa forma, a autora postulou a existência de três traços aspectuais semânticos [±estático], [±durativo] e [±télico]. Adotamos aqui, com base em Wachowicz (2008), que os verbos podem carregar traços [±estático] e [±durativo] e que a telicidade é um valor aspectual depreendido por meio de diferentes constituintes da sentença.

⁴ Vale destacar que diversos testes foram propostos na literatura com a intenção de verificar a delimitação do ponto final da situação expressa na sentença, tais como a prova de interrupção (GAREY, 1975), a prova de inclusão (COMRIE, 1976) e a prova de compatibilidade com advérbios durativos (DECLERCK, 1979).

A análise do tipo de complemento presente no predicado é considerada relevante para o entendimento dos valores aspectuais semânticos depreendidos em uma sentença. Bertinetto (2001), por exemplo, apresenta uma extensa discussão acerca da importância do objeto direto na classificação dos verbos quanto aos tipos propostos por Vendler (1967).

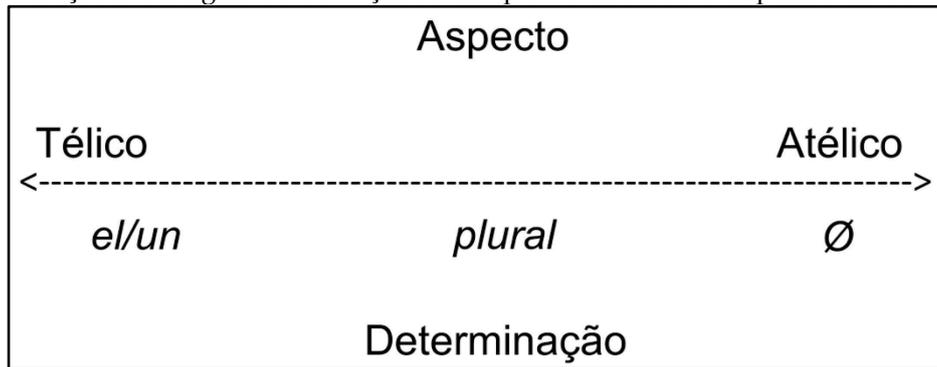
De acordo com Wachowicz (2008), a telicidade é um fenômeno externo ao verbo, estando presente no VP, uma vez que depende de outros elementos contidos na sentença, como a quantificação do complemento ou a presença de sintagmas preposicionais que indicam o término do evento. Na mesma direção, Freitag (2011) destaca que o valor aspectual de telicidade é depreendido com base em todo o VP, sendo decorrente da relação entre o aspecto inerente ao verbo, o morfema gramatical verbal⁵, os adjuntos adverbiais e outros constituintes da sentença. A essa contribuição de diferentes elementos que compõem a sentença em seu valor aspectual, atribui-se o termo “composicionalidade aspectual” (VERKUYL, 2002; CELERI, 2008).

Na intenção de compreender os fatores que auxiliam na composição aspectual dos predicados, neste trabalho, buscamos investigar a contribuição que certos determinantes presentes no complemento verbal têm na quantificação necessária para que um evento seja considerado télico.

Sobre essa contribuição, Moure (1990), ao analisar dados do espanhol, apresentou uma relação entre o que a autora chama de “grau de definição do complemento” e a leitura télica/atélica da sentença, como podemos ver na Figura 1 abaixo:

⁵ Comumente, assume-se que o morfema gramatical verbal veicula aspecto gramatical (COMRIE, 1976; SMITH, 1991). Ainda que as noções de aspecto semântico – aí incluído o valor de telicidade – e gramatical sejam distintas, estudos como os de Castilho (2003), Wachowicz (2003), Lessa (2007), Freitag (2011) e Coan, Freitag e Pontes (2013), dentre outros, demonstram que há uma forte relação entre essas categorias.

Figura 1 -- Relação entre o grau de definição do complemento e o valor aspectual télico no espanhol.



Fonte: Moure (1990, p. 364).

De acordo com essa proposta, determinantes singulares capazes de conferir uma quantificação exata ao seu complemento nominal, como *el/un*, remetem a uma leitura de valor aspectual télico da sentença, como no exemplo em (3). Por outro lado, a ausência de determinante no complemento verbal direciona a uma leitura atélica da sentença, como em (4). No entanto, pelo exame da Figura 1 extraída de Moure (1990), não se sabe a que leitura levam os determinantes plurais, por exemplo em (5).

- (3) Pedro comió la/una manzana.
'Pedro comeu a/uma maçã.'
- (4) Pedro comió manzanas.
'Pedro comeu maçãs.'
- (5) Pedro comió unas/algunas/muchas/varias manzanas.
'Pedro comeu umas/algumas/muitas/várias maçãs.'

Entendemos aqui que determinantes como *unos(as) / algunos(as) / muchos(as) / varios(as)* podem ser considerados determinantes plurais indefinidos, pois não são capazes de conferir uma quantificação precisa ao complemento. Neste estudo, voltamos nossa análise a esses determinantes.

Verkuyl (2002) afirma que objetos diretos com quantificação genérica ou que contenham nomes massivos fazem com que a sentença seja atélica. Por outro lado, para Rothstein (2008), o valor aspectual télico do VP pode ser conferido por um objeto direto que contenha uma expressão de quantidade ainda que essa não revele com precisão a

quantidade do que está sendo medido. Dessa forma, ao analisar dados do inglês, Rothstein (2008) argumentou que determinantes plurais indefinidos podem direcionar a uma leitura télica da sentença porque são capazes de conferir a medida necessária para delimitar o VP.

Há, portanto, uma divergência na literatura quanto à interpretação dos determinantes plurais indefinidos no tocante ao valor aspectual de telicidade conferido à sentença. Neste trabalho, buscamos investigar tal questionamento com base em dados do espanhol, uma vez que, nessa língua, há recursos linguísticos capazes de evidenciar o valor aspectual de telicidade de uma sentença. Tais recursos linguísticos são apresentados na próxima seção.

3 Realização linguística de telicidade no espanhol

A noção aspectual de telicidade pode ser realizada de diferentes formas nas línguas. No espanhol, segundo De Miguel (1999), é possível realizá-la linguisticamente por meio de três formas. A primeira delas é por meio de um complemento direto determinado⁶, aquele que é capaz de conferir um limite ao evento, como exemplificado em (6). A segunda é por meio de um sintagma preposicional delimitador, como no exemplo em (7). A terceira é por meio de uma partícula *se*, conhecida como *se télico*⁷, combinada a um verbo cujo complemento direto seja determinado, como no exemplo em (8).

(6) Juan comió una manzana.
‘João comeu uma maçã’.

⁶ Slabakova (2000) e Lourençoni (2014) utilizam a nomenclatura “complemento de cardinalidade especificada” para referir-se ao que De Miguel (1999) conceitua como “complemento direto determinado”.

⁷ Neste trabalho, adotamos a nomenclatura *se télico*, com base em De Miguel (1999) e em Martins, Gomes e Lourençoni (2017). No entanto, na literatura, são utilizadas também outras nomenclaturas como partícula *se* (GOMES, 2017), *se aspectual* (LOPEZ, 2002), *clítico télico* (SANZ; LAKA, 2002) e operador aspectual *se* (LOURENÇONI, 2017).

(7) Juan nadó hasta el fin de la piscina.

‘João nadou até o fim da piscina.’

(8) Juan se comió una manzana.

‘João comeu uma maçã.’

O *se* télico é uma partícula opcional no espanhol. Portanto, não se pode afirmar que seja o único responsável por conferir um limite para o evento, visto que o complemento que figura em sentenças com essa partícula já delimita o evento, conferindo-lhe um ponto final inerente. Além disso, como visto na seção anterior, são diversos os fatores que contribuem para a leitura télica de uma sentença. Porém, uma vez que essa partícula esteja presente na sentença, ela ratifica a sua telicidade (LOURENÇONI, 2017).

O *se* télico varia de acordo com número e com pessoa gramaticais do sujeito da oração na qual está inserido. Assim, pode assumir as seguintes formas: *me, te, se, nos e os*⁸. De acordo com De Miguel (1999), essa partícula só pode figurar em sentenças que contenham verbos transitivos, como no exemplo em (8), e inacusativos, como na sentença em (9). Segundo Sanz (2000), o uso do *se* télico é mais frequente quando associado a verbos de ingestão⁹, como no exemplo em (8), sendo considerado esse, um fator que favorece o uso dessa partícula.

(9) El libro se ha caído del estante.

‘O livro caiu da estante.’¹⁰

Outro contexto favorecedor para o uso do *se* télico, segundo De Miguel & Lagunilla (2000), é a utilização de verbos com morfologia perfectiva, aquela que

⁸ Neste artigo, ao fazer referência ao “*se* télico”, remetemo-nos a qualquer uma dessas formas que essa partícula pode assumir.

⁹ Verbos de ingestão são aqueles cujo significado remete à ideia de que o sujeito toma algo para si mesmo (ARCE ARCENALES, 1989 *apud* LÓPEZ, 2002), como *comer, beber, tomar* etc.

¹⁰ Exemplo extraído de De Miguel (1999, p. 2996).

destaca a visualização de um evento como um todo sem fazer distinção entre as diferentes fases que o compõem (COMRIE, 1976), como no exemplo em (10).

Segundo Comrie (1976), Smith (1991), Slabakova (2000), Sanz & Laka (2002), Wachowicz (2008) e Lourençoni (2017), o valor aspectual télico é incompatível com o traço [+estático]. Desse modo, o *se* télico não pode figurar em sentenças que contenham verbos que carreguem esse traço. O exemplo em (10) retrata uma sentença agramatical, pois o *se* télico aparece combinado a um verbo de estado.

- (10) *Rosa se odia al professor de español.
'Rosa odeia o professor de espanhol.'

Por outro lado, com relação à compatibilidade do valor aspectual télico de uma sentença como traço [-durativo] dos verbos, parece não haver um consenso na literatura. De acordo com Smith (1991) e com Slabakova (2000), verbos que carreguem o traço [-durativo], tidos como pontuais, seriam compatíveis com sentenças télicas. Por outro lado, segundo Comrie (1976), Sanz e Laka (2002), Wachowicz (2008) e Lourençoni (2017), tais verbos seriam incompatíveis com sentenças télicas. No tocante especificamente ao *se* télico, Sanz & Laka (2000) e Lourençoni (2017) destacam que não seria possível combiná-lo a verbos que carreguem esse traço, o que explicaria a agramaticalidade de sentenças como a apresentada em (11).

- (11) *Rosa se cruzó la línea de meta.
'Rosa cruzou a linha de chegada.'

Os contextos semânticos e morfossintáticos que ensejam o uso do *se* télico em diferentes variedades do espanhol ainda têm sido investigados na literatura (cf. LOURENÇONI; MARTINS, 2016). Na seção anterior, apresentamos a contribuição de determinantes plurais indefinidos para o valor de telicidade da sentença nas línguas, que é discutível na literatura. Nesta, examinamos o *se* télico quando está presente em

sentenças do espanhol que contenham verbos cujos complementos sejam introduzidos por esses determinantes, contribuindo, assim, para a revisão da literatura acerca da compatibilidade entre o *se* télico e os determinantes plurais indefinidos.

Segundo De Miguel (1999), o *se* télico não pode se combinar a verbos cujos complementos sejam introduzidos por determinantes plurais indefinidos, uma vez que, para essa autora, não são capazes de conferir um limite ao evento. Logo, para ela, uma sentença como a apresentada em (12) seria considerada agramatical no espanhol.

(12) **María se comió algunas manzanas*
'Maria comeu algumas maçãs.'

Por outro lado, Suárez-Cepeda (2005), ao discorrer sobre contextos em que o *se* télico pode figurar, acrescenta as sentenças que contenham verbos cujos complementos são introduzidos por determinantes plurais indefinidos, como no exemplo em (13). A autora não apresenta um embate teórico sobre o valor de telicidade atribuído por tais determinantes, afirmando apenas que o que licencia o uso dessa partícula aspectual nesses contextos está relacionado ao fato de que o objeto que delimita a sentença é afetado pelo evento.

(13) *Pedro se tomó algunos/unos vinos.*
'Pedro tomou alguns/uns vinhos.'¹¹

Neste trabalho, buscamos investigar a possibilidade de combinação entre o *se* télico e os verbos cujos complementos sejam introduzidos por determinantes plurais indefinidos. Não havendo compatibilidade entre eles, será possível afirmar que esses determinantes direcionam a uma leitura atélica da sentença, como proposto por De Miguel (1999). Porém, caso sejam compatíveis, pode-se advogar em favor da proposta

¹¹ Exemplo extraído de Suárez-Cepeda (2005, p. 279).

de Suárez-Cepeda (2005), na qual se defende que tal combinação é possível no espanhol, e a proposta de Rothstein (2008), na qual se afirma que esses determinantes direcionam a uma leitura télica da sentença.

Colocamos à prova a hipótese, baseada em De Miguel (1999), de que o *se* télico não se combina com complementos verbais introduzidos por determinantes plurais indefinidos no castelhano setentrional peninsular.

4 Metodologia

A metodologia deste trabalho consistiu na aplicação de um teste linguístico e na análise de dados de fala espontânea, coletados de *corpora* do espanhol. O perfil geral dos participantes pode ser descrito da seguinte forma: falantes nativos do espanhol da Espanha com idade entre 20 e 55 anos e ensino superior completo ou incompleto.

Mais especificamente, todos eram falantes da variedade conhecida como castelhano setentrional peninsular, que corresponde à variedade de espanhol empregada no centro e no norte da Espanha, área que abrange desde Cantábria, pelo norte, até Mancha, no sul, e todas as comunidades autônomas de Castela & Leão e de Madri, exceto zonas ocidentais de Leão, de Samora e de Salamanca (PATO, 2004; MORENO-FERNÁNDEZ; ROTH, 2007).

4.1 Teste linguístico

A fim de investigar se a combinação estudada é possível no castelhano setentrional peninsular, foi aplicado um teste de julgamento de gramaticalidade comentado a dez falantes com o perfil delimitado para o estudo. O experimento foi aplicado por meio de um formulário Google.

O teste estava composto de 12 sentenças, sendo quatro alvo e oito distratoras. As sentenças alvo continham o *se* télico associado a um verbo cujo complemento era introduzido por um determinante plural indefinido, como no exemplo em (14).

- (14) *María se bebió unos vasos de agua.*
 ‘Maria bebeu uns copos de água.’

Em todos os casos, foram utilizados verbos transitivos que apresentavam morfologia perfectiva e que eram classificados como verbos de ingestão, uma vez que esses fatores favorecem a presença do *se* télico, como descrito na seção 3.

As sentenças distratoras, por sua vez, eram ora gramaticais, como no exemplo em (15), ora agramaticais. As agramaticais caracterizavam-se pela ausência do determinante no sujeito, como no exemplo em (16), ou pela ausência de complemento em verbos transitivos, como no exemplo em (17).

- (15) *María escribió cartas.*
 ‘Maria escreveu cartas.’
 (16) **Cocinero hizo pollo asado.*
 ‘Cozinheiro fez frango assado.’
 (17) **El hombre necesitó.*
 ‘O homem precisou.’

A tarefa solicitada era a de que os informantes julgassem as sentenças como naturais ou como estranhas. Caso as considerassem naturais, deveriam indicar com um “OK”. Se as julgassem como estranhas, deveriam fazer os ajustes necessários para torná-las naturais.

4.2 Corpora de fala espontânea

Diferentemente do teste linguístico, que visava investigar se a combinação estudada é possível no castelhano setentrional peninsular, a análise empreendida nesta segunda fase da pesquisa foi realizada com o objetivo de avaliar se seu uso é produtivo na fala espontânea.

Para tanto, foram analisadas 3 horas e 35 minutos de fala espontânea pertencente ao *Corpus del proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América* (PRESEEA, 2014)¹², desenvolvido na *Universidad de Alcalá*. Mais especificamente, o recorte feito foi o de três entrevistas que continham, cada uma, as falas de um entrevistador e de um entrevistado.

Esse *corpus* permite uma seleção do perfil dos informantes quanto aos seguintes parâmetros: cidade de origem, sexo, idade e escolaridade. Assim, selecionamos dados de indivíduos da cidade de Madri com idade entre 20 e 54 anos e com ensino superior completo. Não foram feitas restrições quanto ao sexo do informante.

Também foram analisadas 3 horas e 15 minutos de dados de fala espontânea pertencente ao *corpus C-Oral*¹³. Nesse, além de poder delimitar o perfil dos informantes segundo os parâmetros discriminados acima, era possível acessar a informação acerca da profissão dos informantes. Além disso, o *corpus C-Oral* permite a escolha entre dados de discurso formal e informal.

O perfil selecionado foi semelhante ao do outro grupo, uma vez que foram analisados dados de indivíduos da cidade de Madri com idade entre 20 e 50 anos e com ensino superior completo. Todos os dados foram retirados do discurso informal e não foram estabelecidas restrições quanto ao sexo e quanto à profissão do informante.

Em ambos os *corpora*, selecionamos, nos recortes feitos, todas as ocorrências de complementos verbais introduzidos pelos determinantes plurais indefinidos *unos(as)*, *algunos(as)*, *muchos(as)*, *varios(as)*. Nessas ocorrências, buscamos verificar se o *se* tónico aparecia combinado aos verbos que continham esses complementos.

¹² Este *corpus* está disponibilizado em uma plataforma online de livre acesso no link <http://preseea.linguas.net/>

¹³ Trata-se de um material composto de dados de fala de línguas românicas europeias. Não se encontra disponível em plataforma online.

5 Resultados

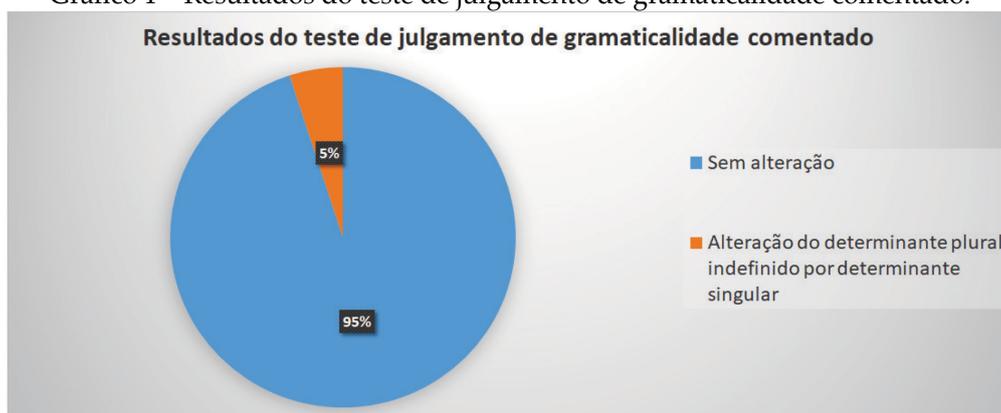
5.1 Resultados do teste linguístico

O teste linguístico tinha por objetivo avaliar a aceitação dos falantes quanto a enunciados formados pela combinação entre o *se* tético e um verbo cujo complemento fosse introduzido por um determinante plural indefinido.

Em 95% das sentenças-alvo, que continham invariavelmente o *se* tético associado a um verbo com complemento introduzido por determinante plural indefinido, os indivíduos não fizeram alterações nas sentenças, considerando gramatical a construção analisada. Apenas em 5% das sentenças-alvo houve alteração de um determinante plural indefinido por um determinante singular. Mais especificamente, esses 5% se referem às alterações feitas por um único participante em apenas duas das sentenças-alvo do teste.

Nesse caso, o participante alterou “*María se bebió unos vasos de agua*” por “*María se bebió un vaso de agua*” e “*Leticia se fumó algunos cigarros*” por “*Leticia se fumó un cigarro*”¹⁴. No Gráfico 1, a seguir, é possível verificar um resumo da avaliação realizada pelos participantes.

Gráfico 1 – Resultados do teste de julgamento de gramaticalidade comentado.



Fonte: elaborado pelos autores.

¹⁴ A tradução para as sentenças apresentadas nesse parágrafo são, respectivamente: “Maria bebeu uns copos de água”, “Maria bebeu um copo de água”, “Letícia fumou uns charutos” e “Letícia fumou um charuto”.

5.2 Análise de fala espontânea

Em relação aos dados de fala espontânea coletados no PRESEEA, foram encontradas 50 ocorrências de complementos verbais introduzidos por determinantes plurais indefinidos. Vinte e sete deles foram introduzidos pelos determinantes *unos(as)* (54%), como no exemplo em (18), 11 por *muchos(as)* (44%), como podemos ver em (19), 1 por *algunos(as)* (2%), por exemplo em (20), e nenhum por *varios(as)*.

(18) Tiene unas aceras muy grandes.

‘Tem umas calçadas muito grandes.’

(19) El alcalde ha puesto muchos árboles.

‘O prefeito colocou muitas árvores.’

(20) Hay algunos profesores que han sido estupendos.

‘Há alguns professores que foram ótimos.’

Não foi encontrada nenhuma ocorrência de *se* télico combinado a verbos cujos complementos tenham sido introduzidos por determinantes plurais indefinidos. Além disso, destacamos que não foram encontradas ocorrências desse tipo de determinante em complementos de verbos de ingestão, aqueles que poderiam favorecer o uso do *se* télico.

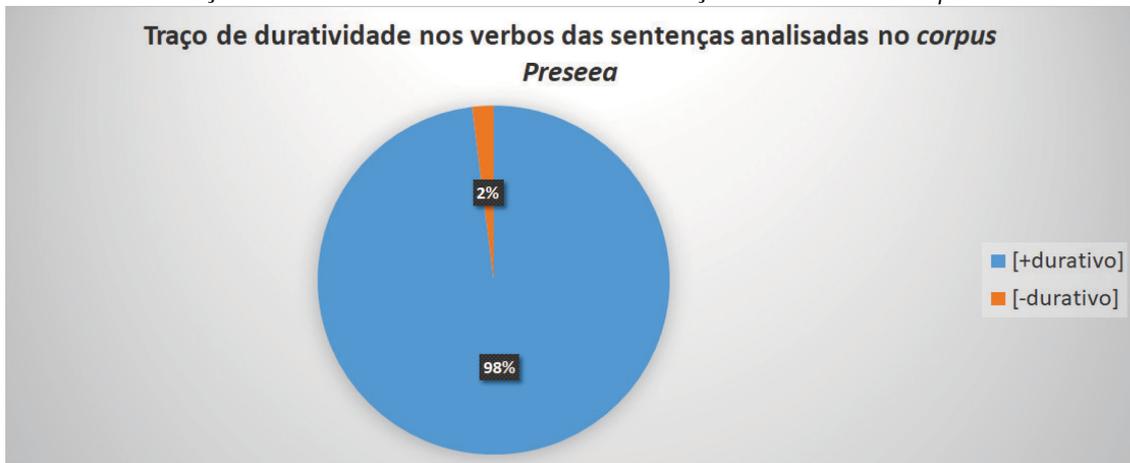
Uma vez que não foram encontradas ocorrências do *se* télico em sentenças que continham o complemento verbal introduzido por determinantes plurais indefinidos, interpretamos que a inexistência dessa partícula nos dados pode ter se dado em função dos tipos de verbos e não do determinante presente nos seus complementos. Por isso, examinamos os traços semânticos aspectuais de estatividade e de duratividade presentes nos verbos das sentenças analisadas. Essa descrição será exposta abaixo e a análise desses dados será apresentada na seção de discussão deste artigo.

Com relação à estatividade, destacamos que 38 verbos das sentenças analisadas apresentavam o traço [+estático] (76%), enquanto 12 deles apresentavam o traço [-estático] (24%), como podemos ver no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Traço de estatividade nos verbos das sentenças analisadas no *corpus* PRESEEA.

Fonte: elaborado pelos autores.

Com relação ao traço de duratividade, 49 verbos apresentavam o traço [+durativo] (98%), enquanto 1 carregava o traço [-durativo] (2%), como podemos ver no Gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3 – Traço de duratividade nos verbos das sentenças analisadas no *corpus* PRESEEA.

Fonte: elaborado pelos autores.

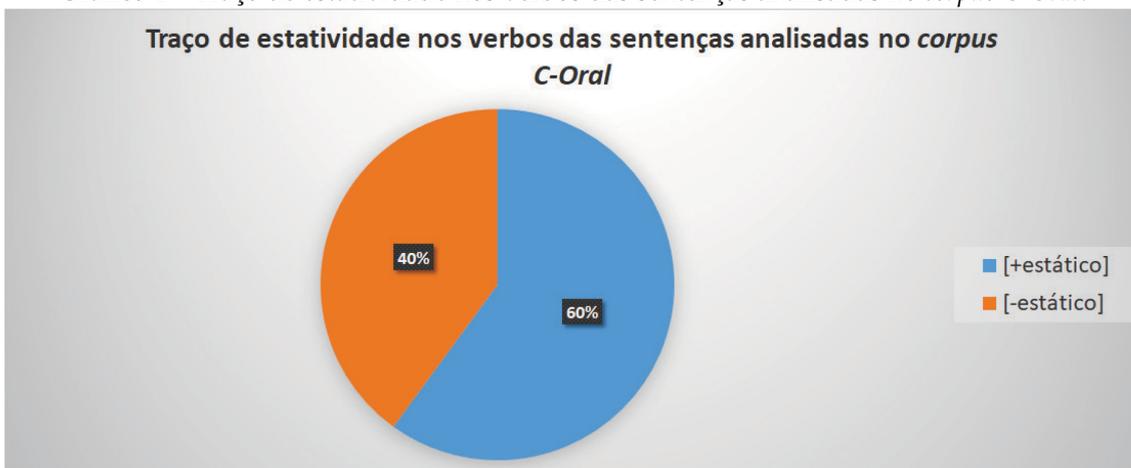
Com relação aos dados extraídos do *corpus* C-*Oral*, foram encontradas 42 ocorrências de determinantes plurais indefinidos introduzindo complementos verbais. Nesse caso, havia 27 ocorrências do determinante *unos(as)* (64%), como no exemplo em (21); 12 com *muchos(as)* (29%), como em (22); 2 com *algunos(as)* (5%), como vemos em (23); e 1 com *varios(as)* (2%), como em (24).

- (21) Les regalamos unos calzoncillos Calvin Klein.
'Presentamos-lhes umas cuecas Calvin Klein.'
- (22) (...) porque mamá me hace muchas comidas.
'(...) porque mamãe faz muitas comidas para mim.'
- (23) Hay algunos juegos que son muy difíciles.
'Há alguns jogos que são muito difíceis.'
- (24) Hay varias traducciones por ahí circulando.
'Há várias traduções por aí circulando.'

Assim como nos dados encontrados no PRESEEA, no *C-Oral*, também não houve nenhuma ocorrência do *se* télico combinado a verbos cujos complementos eram introduzidos por determinantes plurais indefinidos e, em nenhum dos casos analisados, os verbos das sentenças eram de ingestão.

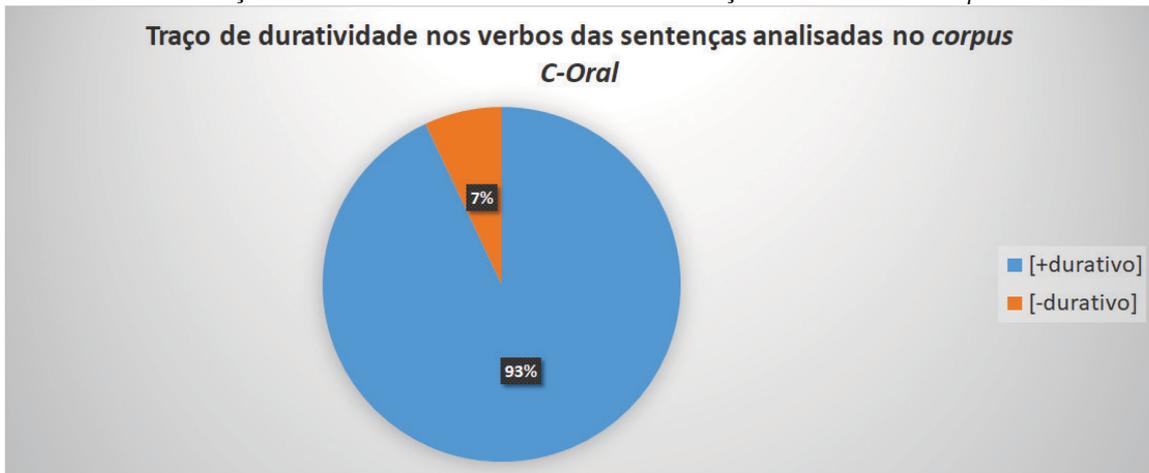
Com relação à presença do traço de estaticidade nos verbos das sentenças analisadas, observamos que 25 apresentavam o traço [+estático] (60%), enquanto 17 carregavam o traço [-estático] (40%), como apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Traço de estaticidade nos verbos das sentenças analisadas no *corpus C-Oral*.



Fonte: elaborado pelos autores.

Com relação ao traço de duratividade, 39 verbos apresentavam o traço [+durativo] (93%), enquanto 3 carregavam o traço [-durativo] (7%), como se pode ver no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Traço de duratividade nos verbos das sentenças analisadas no *corpus C-Oral*.

Fonte: elaborado pelos autores.

6 Discussão

Como visto na seção anterior, os resultados encontrados por meio da aplicação do teste linguístico e da análise dos *corpora* diferiram bastante. Se, por um lado, na aplicação do teste linguístico, a combinação de um verbo com um complemento introduzido por determinante plural indefinido com o *se* télico foi massivamente aceita pelos participantes, por outro lado, na análise de fala espontânea, não foi encontrada nenhuma ocorrência dessa combinação. Diante dessa grande disparidade, propomos duas possíveis interpretações para os dados obtidos neste estudo.

A primeira delas é a de que a diferença encontrada nos resultados pode ser proveniente de uma tendência à superaceitação de sentenças em contextos de teste. Nesse caso, poderíamos supor que os participantes aceitaram grande parte das sentenças porque estavam sendo avaliados por meio de um experimento que, possivelmente, não havia sido produzido por um falante nativo, o que aumentaria a tolerância desses sujeitos a sentenças que, na prática, não seriam produzidas por eles. Essa interpretação sustentaria a ideia de que a construção estudada não seria possível no castelhano setentrional peninsular, explicando sua ausência nos dados de fala espontânea.

No entanto, a quantidade de sentenças consideradas gramaticais no teste realizado pelos participantes é extremamente alta e as únicas alterações foram feitas por um único participante e em apenas duas sentenças. Isso nos leva a crer que a grande aceitação de sentenças no teste seria um indicativo de que a construção analisada neste estudo é gramatical e não decorrente de uma mera superaceitação em contexto de teste. Dessa forma, a interpretação proposta no parágrafo anterior não parece plausível para a discussão dos resultados obtidos.

A segunda interpretação é a de que a combinação entre o *se* télico e verbos que contenham complementos introduzidos por determinantes plurais indefinidos é possível no castelhano setentrional peninsular. Nesse caso, podemos especular que as alterações efetuadas por um mesmo informante em duas sentenças-alvo do teste linguístico tenham sido motivadas pelo fato de, na gramática mental desse falante especificamente, a combinação estudada ser, de fato, pouco natural ou frequente.

A ausência da combinação estudada nas ocorrências encontradas por meio da análise dos *corpora* pode ser decorrente de dois fatores. O primeiro diz respeito à possibilidade de o *se* télico não ser frequentemente combinado a verbos com complementos introduzidos por determinantes plurais indefinidos na produção linguística dos falantes da variedade estudada. O segundo diz respeito à possibilidade de o recorte feito dos *corpora* analisados não ter favorecido a emergência dessa combinação.

É possível ainda que os contextos de fala construídos nas entrevistas e nas conversas informais não fomentassem o uso dessa estrutura, já que, por exemplo, nos dados analisados não houve qualquer produção de complemento introduzido por determinante plural indefinido de verbos de ingestão, aqueles que especialmente favorecem o uso do *se* télico (SANZ, 2000). Por outro lado, no teste de julgamento de gramaticalidade comentado, todas as sentenças-alvo continham verbos dessa natureza, o que pode ter contribuído para uma maior aceitação das sentenças.

Outro fator, que pode explicar a ausência do *se* télico combinado a verbos cujos complementos fossem introduzidos por determinantes plurais indefinidos nas sentenças analisadas dos dados de fala espontânea, está relacionado às outras noções aspectuais semânticas presentes nos verbos dessas sentenças. Por exemplo, em 76% das sentenças analisadas do PRESEEA e em 60% das sentenças analisadas do *C-Oral*, o verbo que continha um complemento introduzido por determinante plural indefinido carregava também o traço aspectual semântico [+estático].

Levando em consideração que a telicidade é incompatível com a estatividade (COMRIE, 1976; SMITH, 1991; SLABAKOVA, 2000; WACHOWICZ, 2008) e que o *se* télico não pode figurar em sentenças com verbos de estados (SANZ; LAKA, 2000; LOURENÇONI, 2017), podemos supor que esse fator explica a ausência da combinação analisada em mais da metade dos dados encontrados.

Outra noção aspectual semântica verificada nas sentenças analisadas nos *corpora* que pode ter desfavorecido a produção do *se* télico pode ter sido o traço aspectual semântico [-durativo] presente nos verbos dessas sentenças. Com relação a esse traço, 2% das ocorrências no PRESEEA e 7% das ocorrências no *C-Oral* possuíam o traço [-durativo], que, segundo Sanz e Laka (2000) e Lourençoni (2017), desfavorece o uso do *se* télico. Ainda que muitos dos outros verbos possuíssem o traço [+durativo], o que possibilitaria o uso dessa partícula aspectual, é preciso levar em consideração que muitos desses também carregavam o traço [+estático]. Dessa forma, nos restariam apenas 20% das ocorrências no PRESEEA e 30% no *C-Oral* em que a presença do *se* télico não configuraria uma agramaticalidade: aquelas que apresentassem o traço [+durativo] e, ao mesmo tempo, o traço [-estático].

Com base no que se discorreu até aqui, parece-nos mais adequado, portanto, adotar a segunda interpretação dos dados. Logo, acredita-se na confiabilidade dos resultados obtidos por meio da aplicação do teste linguístico e no fato de que a ausência de *se* télico nos dados de fala espontânea é decorrente do recorte feito do

material analisado, uma vez que, dentre as sentenças analisadas, não havia verbos de ingestão e que, em alguns casos, a presença do *se* tónico não seria possível devido à incompatibilidade com outros traços aspectuais semânticos presentes nos verbos dessas sentenças.

Baseados na segunda interpretação dos resultados, concluímos que a combinação entre o *se* tónico e os verbos cujos complementos sejam introduzidos por determinantes plurais indefinidos é possível no castelhano setentrional peninsular, refutando a hipótese deste estudo. Vale destacar que a refutação da hipótese foi possível especialmente com base nos resultados obtidos no teste de julgamento de gramaticalidade comentado.

Levando em consideração que a hipótese deste estudo foi refutada, podemos afirmar que as assunções de Suárez-Cepeda (2005) sobre a possibilidade de combinação do *se* tónico com determinantes singulares e com determinantes plurais indefinidos parecia mais adequada. Além disso, parece que a proposta de Rothstein (2008) é corroborada por dados do castelhano setentrional peninsular, uma vez que determinantes plurais indefinidos, como *unos(as)*, *algunos(as)*, podem figurar em sentenças em que também esteja presente o *se* tónico. Logo, conclui-se que a presença desses determinantes nos complementos verbais direcionam a uma leitura tónica da sentença.

Tais dados parecem sustentar a discussão proposta por Rothstein (2008) de que os determinantes plurais indefinidos não devem ser interpretados como marcadores de ausência de delimitação, mas sim como indicadores do modo como o complemento é medido, sendo considerados, portanto, reveladores da expressão de uma quantidade. Logo, o fato de determinantes plurais indefinidos não serem capazes de apresentar uma medida precisa do complemento sobre o qual atuam e ainda assim poderem estar presentes em sentenças com o *se* tónico nos leva a argumentar a favor

da proposta de Rothstein (2008) e contra a proposta de Verkuyl (2002) segundo a qual uma quantificação genérica do complemento levaria a uma interpretação atélica.

Diante desta discussão, vale destacar que, no contínuo apresentado por Moure (1990) e representado na Figura 1 deste artigo, poderíamos inserir os determinantes plurais indefinidos mais à esquerda na linha, que representa a relação entre o grau de definição do complemento e o valor aspectual de telicidade, uma vez que esses determinantes são capazes de direcionar a uma leitura télica.

Levando em consideração que o valor aspectual de telicidade é apreendido dos diversos elementos que compõem uma sentença, como descrito na seção 2 deste artigo, acreditamos que este trabalho contribui para o entendimento dos fatores atuantes na composicionalidade aspectual de sentenças télicas. Uma vez que argumentamos que complementos verbais que possuam uma delimitação – ainda que não precisa quanto à quantidade – contribuam para o valor aspectual de telicidade e identificamos que a emergência do *se* télico nas construções investigadas parece ter sido amplamente desfavorecida por traços aspectuais semânticos dos verbos dessas construções, defendemos que os resultados deste estudo ilustram como diferentes elementos de uma sentença atuam em conjunto na veiculação da telicidade.

Por fim, se concebemos que complementos verbais introduzidos por determinantes plurais indefinidos levam a uma leitura télica da sentença, como argumentamos acima, podemos fazer também considerações sobre a nomenclatura utilizada por alguns autores para tratar do complemento capaz de delimitar um evento e, conseqüentemente, torná-lo télico.

Slabakova (2000) e Lourençoni (2014) nomeiam o complemento que leva à delimitação do evento como um “complemento de cardinalidade especificada”. Se compreendermos “cardinalidade especificada” como quantificação precisa, seria necessário retirar de seu escopo os determinantes plurais indefinidos, pois apresentam uma medida imprecisa do complemento. Com base nos resultados deste estudo,

podemos argumentar que tal nomenclatura parece ser inadequada para a descrição do fenômeno linguístico de telicidade.

A nomenclatura adotada por De Miguel (1999) para o complemento que figura em sentenças télicas – “complemento direto determinado” – também parece apresentar problemas, pois pode provocar uma interpretação equivocada do termo. Na *Nueva gramática de la Lengua Española*¹⁵, afirma-se que os artigos em espanhol podem ser classificados como *definido/determinado* ou *indefinido/indeterminado*.

Dessa forma, acreditamos que o termo “complemento direto determinado” pode levar ao entendimento de que apenas os artigos definidos (ou *determinados*), como *el/la*, e não os indefinidos (ou *indeterminados*), como *un/una*, podem direcionar a uma leitura télica. Os resultados de estudos que analisaram os contextos que ensejam o uso do *se* télico, bem como os dados apresentados neste trabalho, comprovam que artigos indefinidos podem também direcionar a essa leitura.

Diante disso, parece-nos mais adequado adotar o termo “complemento direto delimitado” como aquele que possibilita a delimitação do evento expresso pelo verbo, uma vez que não leva a crer que o complemento necessita apresentar uma medida precisa e não direciona à interpretação de que o complemento precisa ser introduzido por um artigo definido. O termo que propomos aqui parece dar mais clareza no tocante à delimitação do ponto final inerente da situação.

7 Considerações finais

Este trabalho tinha por objetivo investigar se o *se* télico, partícula que evidencia o valor aspectual de telicidade, na variedade do espanhol da Espanha conhecida como castelhano setentrional peninsular, poderia figurar em orações em que o verbo contivesse um complemento introduzido por um determinante plural indefinido. A

¹⁵ Tal documento pode ser considerado um dos principais para a descrição da língua espanhola, uma vez que é a adotada pela *Real Academia Española*.

fim de atingir esse objetivo, foi aplicado um teste linguístico de gramaticalidade comentado e foi realizada uma análise de fala espontânea, coletada por meio de dados de dois *corpora*.

No teste linguístico, a combinação investigada foi considerada, em quase todos os casos, como gramatical pelos informantes. Por outro lado, nos dados de fala espontânea, não foi encontrada nenhuma ocorrência em que houvesse essa estrutura. Com base, principalmente, nos resultados obtidos pela aplicação do teste, refutamos a hipótese de que o *se* tético não se combinaria a verbos com complementos introduzidos por determinantes plurais indefinidos no castelhano setentrional peninsular.

Acreditamos, portanto, que o fato de não haver ocorrências dessa combinação nos *corpora* pode ser resultante da pouca frequência de uso dessa combinação na variedade investigada ou do recorte feito para análise, levando em consideração que os traços aspectuais semânticos presentes na maioria dos verbos das sentenças analisadas não eram compatíveis com o de telicidade.

Discutimos que determinantes plurais indefinidos podem direcionar a uma leitura tética da sentença. Dessa forma, os resultados deste trabalho parecem corroborar a proposta de Rothstein (2008), na qual se afirma que, para veicular o valor aspectual tético, é preciso que haja uma delimitação para o complemento, ainda que sua medida não seja necessariamente precisa.

Percebe-se, então, a necessidade de ampliar o escopo de análise dos dados, aumentando o número de horas de análise de fala espontânea a fim de buscar ocorrências da combinação estudada, o que pode ser revelador no entendimento da frequência de uso dessa construção. Além disso, a formulação de um teste online pode revelar se essa construção pode provocar alguma estranheza a falantes nativos do espanhol, sendo sua aceitabilidade decorrente de uma reinterpretação da sentença após seu processamento em tempo real, ou se essa construção é realmente plenamente aceitável e, portanto, gramatical.

Faz-se necessário também investigar se outros determinantes plurais, como os definidos “*los/las*” e os que recebem uma intensidade, como “*muchísimos*”, podem igualmente direcionar a uma leitura télica. Por fim, pretende-se ainda averiguar se a combinação analisada neste estudo é possível em outras variedades do espanhol.

Referências bibliográficas

BASSO, R. Telicidade e Detelicização. **Revista Letras**, Curitiba, nº 72, p. 215-232, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/7542/10510>. Acesso em: 19 jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.5380/rel.v72i0.7542>

BERTINETTO, P. On a frequent misunderstanding in the temporal-aspectual domain: the perfective-telic confusion. In: CECCHETTO, C.; CHIERCHIA, G.; GAUSTI, M. (ed.). **Semantic interfaces: reference, anaphora and aspect**. Stanford: CSLI p. 177 – 210, 2001.

CASTILHO, A. T. Aspecto verbal no português falado. In: ABAURRE, M. B.; RODRIGUES, A. (org.). **Gramática do português falado**. Campinas: Ed. da Unicamp, v. 8. , 2003. p. 83-121.

COAN, M.; FEITAG, R.; PONTES, V. Aspecto Inerente: análise sociofuncional de formas verbais imperfectivas de passado em espanhol. **SIGNUM: Estud. Ling.**, nº 16, v.2, p. 39-65, 2013. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20198/1/2013_art_mcoan.pdf. Acesso em 25 ago. 2019. DOI <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2013v16n2p39>

CELERI, W. **A composicionalidade aspectual revisitada**. 2008. 99 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

COMRIE, B. **Aspect: an introduction to the study of verbal aspect and related problems**. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

DAHL, O. **Logic, Pragmatic and Grammar**. Gotemborg: University of Göteborg, Departament of Linguistics, 1977.

DE MIGUEL, E. El aspecto léxico. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (ed.). **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe, 1999. p. 2977-3060.

DE MIGUEL, E.; LAGUNILLA, M. F. El Operador Aspectual Se. **Revista Española de Lingüística**, v. 30, n. 1, p. 13-43, 2000. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=41379>. Acesso em: 19 de jun. 2019.

DECLERCK, R. Aspect and bounded/unbounded (telic/atelic) distinction. **Linguistics**, London, nº 17, p. 761-794, 1979. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/243647038 Aspect and the BoundedUnbounded TelicAtelic Distinction](https://www.researchgate.net/publication/243647038_Aspect_and_the_BoundedUnbounded_TelicAtelic_Distinction). Acesso em: 19 jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.1515/ling.1979.17.9-10.761>

FREITAG, R. Aspecto inerente e passado imperfeito no português: atuação dos princípios da persistência e da marcação. **Alfa**, nº 55, v. 2, p. 477-500. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alfa/v55n2/06.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2019. DOI <https://doi.org/10.1590/S1981-57942011000200006>

GAREY, H. Verbal Aspect in French. In: **Language**, nº 33, p. 91-110, 1975. Disponível em: <https://user.phil-fak.uni-duesseldorf.de/~filip/Garey.1957.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.2307/410722>

GOMES, J. **Telicidade e sua compatibilidade com expressões adverbiais durativas no espanhol**. 2017. 38 f. Monografia (Graduação em Letras Português – Espanhol) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LESSA, A. A composicionalidade do aspecto em tempo passado e no espanhol. In: **Jornada Massarani de iniciação científica, artística e cultural da UFRJ**, 29, 2017, Rio de Janeiro: UFRJ, 2007. 1 CD.

LÓPEZ, C. Las construcciones con se: estado de la cuestión. In: LÓPEZ, C. **Las construcciones con se**. Madrid: Visor Libros, 2002. p. 18-167.

LOURENÇONI, D. **O traço de telicidade e suas realizações no português do Brasil e no espanhol do Chile**. 2014. 52 f. Monografia (Graduação em Letras Português – Espanhol) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

LOURENÇONI, D. **Telicidade e sua realização pelo operador aspectual se no espanhol**. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LOURENÇONI, D.; MARTINS, A. O traço aspectual de telicidade e suas realizações no português do Brasil e no espanhol do Chile. **SEDA – Revista de Letras da Rural/RJ**,

v. 1, n. 2, p. 5–28, 2016. Disponível em: <http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=SEDA&page=article&op=view&path%5B%5D=2181>. Acesso em: 22 de out. de 2019.

MARTINS, A.; GOMES, J.; LOURENÇONI, D. Telicidade e expressões adverbiais durativas no espanhol da Espanha: uma análise a partir do se télico. **Caderno de squibs**: temas em estudos formais da linguagem, v. 3, n. 1, p. 1–15, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/cs/article/view/20331>. Acesso em: 22 out. 2019.

MORENO-FERNÁNDEZ, F.; ROTH, J. O. **Atlas de la lengua española en el mundo**. Madrid: Fundación Telefónica, 2007.

MOURE, T. El contenido aspectual telicidad en las cláusulas biactanciales del español. In: **Verba**, n. 18, p. 353–374, 1990. Disponível em: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/3161>. Acesso em: 19 jun. 2019.

PATO, E. **La sustitución de “cantara/cantase” por “cantaría/cantaba” en el castellano septentrional peninsular**. Tesis Universidad Autónoma de Madrid, 2004.

PRESEEA (2014-): **Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América**. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. [<http://preseea.linguas.net>]. Acesso em: 19 jun. 2019.

ROTHSTEIN, S. **Theoretical and crosslinguistic approaches to the semantics of aspect**. Amsterdam: Benjamins, 2008. DOI <https://doi.org/10.1075/la.110>

SANZ, M. **Events and predication: a new approach to syntactic processing in English and Spanish**. Amsterdam: John Benjamins B. V., 2000. DOI <https://doi.org/10.1075/cilt.207>

SANZ, M. LAKA, I. Oraciones transitivas con se: El modo de acción en la sintaxis. In: **Las construcciones con se**. Madrid: Visor Libros, 2002. p. 309-336.

SLABAKOVA, R. L1 Transfer revisited the L2 Acquisition of telicity marking in English by Spanish and Bulgarian native speakers. **Linguistics**, nº 38-4, p. 739-770, 2000. DOI <https://doi.org/10.1515/ling.2000.004>.

SMITH, C. **The Parameter of Aspect**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1991.

SUÁREZ CEPEDA, S. Pedro comió la torta vs. Pedro se comió la torta: L2 Acquisition of Spanish Telic se constructions. **Anuario** nº 7 - Fac. de Cs. Humanas - UNLPam, p.

277-295, 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/626852/Pedro_Comi%3%B3_La_Torta_Vs._Pedro_Se_Comi%3%B3_La_Torta_L2_Acquisition_of_Spanish_Telic_Se_Constructions. Acesso em: 19 jun. 2019.

VENDLER, Z. Verbs and times. *In*: VENDLER, Z. (ed.). **Linguistics in Philosophy**. Ithaca: Cornell University Press. 1967. p. 97-121.

VERKUYL, H. Aspectual composition: surveying the ingredients. *In*: VERKUYL, H.; SWART, H.; VAN HOUT, A. **Perspectives on aspect**. 1ª ed. Springer., 2002. p. 19-39. DOI https://doi.org/10.1007/1-4020-3232-3_2

WACHOWICZ, T. C. **As leituras aspectuais da forma do progressivo do português brasileiro**. 2003. 221 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

WACHOWICZ, T. C. Telicidade e classes aspectuais. **Revista do Gel**, v. 5, n. 1, p. 57-68, 2008. Disponível em : <https://revistadogel.emnuvens.com.br/rg/article/view/133/0> Acesso em: 25 ago. 2019.

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 29.10.2019



Traços de iteratividade e suas realizações em línguas próximas

Traces of iterativity and its achievements in nearby languages

*Maria Mercedes Riveiro Quintans SEBOLD**
*Anne Katheryne Estebe MAGGESSY***

RESUMO: Neste artigo, discutimos a noção aspectual da iteratividade. Mais especificamente, confrontamos diferentes estudos sobre a iteratividade e discutimos os achados de tais pesquisas. Desse modo, buscamos focalizar, sobretudo, a possibilidade de se entender a iteratividade como uma noção aspectual que se constrói com base em traços próximos de outros aspectos. Nessa direção, examinamos a realização morfológica de tal aspecto em duas línguas tipologicamente próximas: o português do Brasil e o espanhol, destacando o conjunto de fatores linguísticos e a composicionalidade que favorecem tais realizações.

PALAVRAS-CHAVE: Iteratividade. Realização morfológica. Línguas tipologicamente próximas.

ABSTRACT: We discuss the iterativity's aspectual notion on this paper. Hence, we present different researches about it and discuss their results. Therefore, it is mainly an attempt to focus iterativity as an aspectual notion that is formed from overlapping features close on other aspects. On this way we analyze the morphological iterativity's realization in two typological close languages: Brazilian Portuguese and Spanish, highlighting the linguistic factors cluster and the composition that favors these realizations.

KEYWORDS: Iterativity. Morphological realization. Typologically nearby languages.

1 Introdução

Os falantes de uma língua natural convivem com a categoria de tempo e de aspecto, embora pareçam não reconhecer a existência da categoria de aspecto, posto que se trata de uma categoria não-dêitica. Os estudos aspectuais sobre línguas naturais

* Doutora em Linguística, professora associada de Língua Espanhola da Faculdade de Letras da UFRJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0035-3338>. m.sebold@yahoo.com.br.

** Doutora em Língua Espanhola. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0553-3688>. anne.ufrj@gmail.com.

têm dado importantes contribuições para a descrição dessas no que diz respeito às realizações morfológicas dos diferentes aspectos e, também, às mudanças nas gramáticas individuais que vêm ocorrendo ao longo de diferentes gerações de falantes de uma mesma língua.

Sobre as noções aspectuais, é preciso esclarecer que nem todas as noções presentes nos verbos têm a ver com aspecto. As que são verdadeiramente aspectuais são as que dizem respeito a uma noção temporal não dêitica que indica a duração da situação ou uma de suas fases. Considerando tal critério, a iteratividade é uma noção aspectual que reúne um coletivo de ações que podem ser durativas ou pontuais.

Nosso interesse por tal noção aspectual deve-se ao fato de que estudos sobre o Português do Brasil (PB), como o de Mendes (2004), têm descrito mudanças significativas relativas à realização morfológica de algumas noções aspectuais. Nesse estudo, o autor destaca a frequência do uso da perífrase “Estar + gerúndio” em contextos em que se esperaria o uso da perífrase “Ter + particípio” entre os falantes mais jovens.

- (1) o cinema atual brasileiro eu tenho visto muito pouco
- (2) diz que está dando muito (dinheiro)... psiquiatria...otorrino
(MENDES, 2004, p. 1280)

Esses dados revelam que um dos contextos de uso da segunda perífrase, a saber, o contexto de iteratividade, tem sido realizado por meio da primeira perífrase. Portanto, a perífrase “Estar + gerúndio” seria usada em contexto de iteratividade, esperado para a perífrase “Ter + particípio”.

As escolhas de falantes mais jovens de uma perífrase que canonicamente apresentaria uma noção de duratividade com um valor de repetição nos dão a motivação para refletir sobre a realização morfológica da iteratividade. E é com base nessa evidência de uma mesma construção com traços que são próximos de duração,

de repetição e de habitualidade, que damos início a este artigo. Nossos objetivos são: descrever brevemente os estudos sobre a iteratividade, discutir os achados relativos a tais estudos e verificar as realizações do aspecto iterativo e os traços mais relevantes na sua expressão em duas línguas tipologicamente próximas, na variedade do Rio de Janeiro e na variedade do espanhol da cidade do México, destacando o conjunto de fatores linguísticos e a composicionalidade que favorecem tais realizações.

Para atingirmos esses objetivos, realizamos o seguinte percurso: na primeira seção, tratamos da abordagem dada à iteratividade por diferentes autores e apresentamos a abordagem adotada neste artigo. Na segunda seção, tratamos dos traços que caracterizam a iteratividade. Na terceira seção, ocupamo-nos mais especificamente das realizações da iteratividade na variedade do Rio de Janeiro e na variedade do espanhol da cidade do México.

2 Tratando da noção aspectual de iteratividade

Como já havíamos mencionado anteriormente os falantes de uma língua natural parecem desconhecer a existência da categoria de aspecto e isso talvez se deva ao fato de que o aspecto já é um elemento abstrato e que se define como a propriedade ou como a constituição interna do tempo (COMRIE, 1976). O autor propõe que o significado aspectual de uma sentença é resultado da interação entre dois componentes, que podem ser classificados como aspecto lexical semântico e aspecto gramatical. Em seu estudo sobre o aspecto, Comrie postula três oposições de traços semânticos que possuem propriedades aspectuais diferentes, são elas: pontualidade *versus* duratividade, estaticidade *versus* dinamicidade e telicidade *versus* atelicidade.

À visão de Comrie do aspecto soma-se a de Verkuyl (2002) que propõe que o aspecto vai além da codificação morfológica e está sujeita à influência de todos os elementos da sentença.

Esclarecidas as abordagens teóricas que assumimos para tratar da aspectualidade, introduzimos a problemática central deste artigo: a iteratividade. Antes de retomarmos as oposições de traços semânticos propostas por Comrie (1976), não podemos deixar de mencionar a bipartição sugerida pelo autor para tratar do aspecto lexical. Na abordagem universalista de Comrie, existem dois aspectos básicos, o perfectivo e o imperfectivo. O aspecto perfectivo engloba eventos que têm um fim determinado, enquanto no aspecto imperfectivo o evento é visto considerando sua estrutura interna.

Sobre esses aspectos, Comrie postula que os dois podem se referir à mesma duração de tempo. Da mesma forma, o aspecto perfectivo não está restrito exclusivamente a situações pontuais ou momentâneas. Uma das caracterizações que parece ser mais comum é a que relaciona o Aspecto perfectivo a uma ação concluída e o autor insiste no fato de que isso não significa que a ação tenha todas as fases. Ao apresentar o Aspecto imperfectivo, o mesmo autor propõe um diagrama em que o Aspecto imperfectivo se subdividiria em diferentes categorias, tais como: habitual, contínuo (progressivo e não progressivo). Nessa abordagem, a iteratividade está incluída dentro do aspecto imperfectivo e, mais especificamente, dentro de uma de suas subdivisões, a habitual.

Comrie afirma que as discussões sobre a habitualidade e a iteratividade aproximam as duas noções. Mas o autor afirma que tal aproximação é um erro. Por algumas razões que ele mesmo elenca: a repetição de uma situação não é suficiente para que seja considerada habitual; uma situação pode ser habitual sem que haja iteratividade inerente a ela. Embora sua argumentação possa não ter convencido a muitos, concordamos com Comrie quando afirma que o fato de uma situação ser habitual porque se estende por um período de tempo é mais conceitual do que linguístico. Seleccionamos alguns autores e suas abordagens da iteratividade seguindo tal linha de pensamento.

Começemos a pensar a iteratividade como um aspecto que nos permite pensar em diferentes possibilidades de repetição:

- (3) O menino comeu um doce.
- (4) O menino comeu doces.
- (5) O menino comeu um doce por dia.
- (6) O menino come doces. (WACHOWICKZ, 2006, p. 1).

Em (3), temos um exemplo de repetição de determinada situação. Em (4), trata-se de uma repetição indeterminada gerada pela natureza do complemento “doces”. Em (5), a sentença apresenta um evento que informa sobre a frequência da repetição. Em (6), a repetição gera uma interpretação habitual.

Wachowickz (2006) oferece a seguinte sentença para exemplificar ainda a possibilidade de que as variantes das leituras iterativas podem se sobrepor recursivamente a uma sentença por meio de modificadores adverbiais:

- (7) João comeu duas maçãs por semana mês sim mês não durante dez anos da sua infância. (WACHOWICKZ, 2006, p. 1).

Para essa autora, ainda que o iterativo e o habitual possuam o mesmo traço de [+ quantidade], o que os diferenciaria seria a determinação x indeterminação dessa quantidade. Pois, no exemplo “pago a três fonoaudiólogas”, tem-se um evento iterativo, mas em “pago a fonoaudiólogas” tem-se um evento habitual. Nas duas sentenças, para Wachowickz (2003), pode-se perceber um evento quantificado, e não importa se se paga juntamente ou separadamente à cada fonoaudióloga. Com isso, mesmo que haja uma expressão adverbial quantificada como “duas vezes por semana”, podemos considerar os eventos como iterativos, pois de qualquer forma, representará uma repetição do evento analisado.

Wachowickz (Idem) propõe que o valor iterativo diz respeito a vários eventos determinados, com respectivos intervalos de tempo; e que o valor habitual se refere a vários e indeterminados eventos, também com seus correspondentes intervalos de tempo.

Essa abordagem que defende que a iteratividade está representada por um conjunto de fatores linguísticos distintos e composicionais que vão desde a quantificação dos sintagmas nominais em posições argumentais, passando pela flexão verbal, até modificações adverbiais específicas também é a adotada por Castilho (1968) que defende que o Aspecto iterativo é um “verdadeiro coletivo de ações quer durativas (Aspecto iterativo imperfectivo) quer pontuais (Aspecto iterativo perfectivo)” (CASTILHO, 1968, p. 50), e por Ilari (2001), que afirma que “na realidade toda vez que um predicado pontual esbarra num adjunto durativo, ou se combina com uma forma durativa (presente, imperfeito...) a repetição é disparada.” (ILARI, 2001, p.146).

Essa rápida seleção de alguns especialistas e de suas visões sobre a iteratividade lançam uma primeira luz sobre o tema e nos deixam algumas questões:

- (1) A iteratividade compartilha traços com outros aspectos?
- (2) Como se manifesta a iteratividade no aspecto lexical e no aspecto gramatical?

Para dar conta dessas duas questões, voltamos ao estudo de Comrie (1976). Ao se referir às noções de habitualidade e de continuidade, o autor afirma que a habitualidade dá conta de situações que se caracterizam por se estender num período de tempo. É significativo que Comrie afirme que a habitualidade pode combinar-se com qualquer outro valor semântico aspectual adequado a situações que podem ser prolongadas no tempo ou repetidas. Como o Aspecto progressivo expresso pela construção “*used to*” no exemplo dado pelo autor ‘*as used to be playing*’¹ (COMRIE, 1976, p. 30). Nesse exemplo, a estrutura do Aspecto habitual ‘*used to*’ do inglês aparece com

¹ Em português significa ‘costumava estar brincando’.

um verbo na forma –ing do gerúndio que expressa o Aspecto progressivo, combinando esses dois Aspectos em um único evento.

A continuidade é definida por Comrie como o que não é habitualidade (COMRIE, 1976, p. 26). Já a progressividade é definida como a combinação da significação progressiva da situação em progresso e o significado não estativo. O autor divide a continuidade em progressividade e não progressividade.

Embora ele proponha que a continuidade seja o oposto à habitualidade, tanto o Aspecto progressivo quanto o não progressivo podem combinar-se com a habitualidade e apresentar sentidos diferentes, como nestes exemplos que o autor apresenta:

(8) When I visited John, he used to recite his latest poems²

(9) When I visited John, he used to be reciting his latest poems. (COMRIE, 1976, p. 30)³

O exemplo (8), que apresenta a forma não progressiva ‘to recite’, indica que em cada ocasião que fui visitar John o recital só começou quando cheguei. Já em (7), com a forma progressiva ‘to be reciting’, a sentença indica que em cada ocasião que visitei John o recital já havia começado quando cheguei.

No que tange à iteratividade, o autor a define relacionando-a à habitualidade. Para Comrie, o Aspecto habitual possui a característica de um determinado período, de modo que não seja visto como acidental, justamente por envolver um hábito e por ser mais conceptual que linguístico. Como no exemplo dado pelo autor “*Sally used to throw stones at my window in the morning*”⁴, no qual observamos que se Sally jogou pedras somente duas ou três vezes, a leitura habitual seria inapropriada. Mas se Sally

² Tradução nossa: Quando visitei John, ele costumava recitar seus mais novos poemas.

³ Tradução nossa: Quando visitei John, ele costumava estar recitando seus últimos poemas.

⁴ Tradução nossa: Sally costumava jogar pedras na minha janela de manhã.

jogou pedras durante vários anos toda a manhã, a leitura será habitual (COMRIE, 1976, p. 28) Por isso, o autor considera o Aspecto habitual mais conceptual. Já o iterativo, ao contrário da habitualidade, para o autor, parece ser mais linguístico do que conceptual, pois é uma situação que pode ser prolongada. E com isso, apenas a marcação de uma repetição permitirá a leitura aspectual iterativa.

Comrie (1976) afirma ainda que os conceitos de habitualidade e de iteratividade, ocorrência sucessiva de uma mesma situação, não podem ser iguados pois uma ação habitual não é necessariamente iterativa. Segundo ele, quando a sentença for marcada por marcadores adverbiais, pode ser habitual como em: “*the policeman used to stand at the corner for two hours each day*”⁵; ou apenas iterativa, como no ex.: “*the old professor used always to arrive late*”⁶.

Na proposta do referido autor, portanto, a iteratividade poderia se combinar a outros aspectos que duram ou que se repetem já que Comrie faz referência à iteratividade ao enfatizar a diferença entre habitualidade (repetição regular e constante) e iteratividade (repetição ocasional) e afirmar que “a mera repetição não é suficiente para que se use uma forma especificamente habitual (ou, sequer, imperfectiva)” (COMRIE, 1976, p. 27). Nessa perspectiva, as noções de habitualidade, de duração e de repetição parecem estar bem próximas.

Outros autores propõem na linha de Comrie uma aproximação entre a iteratividade e os outros Aspectos. Em Ilari (2001), o autor descreve o Pretérito Perfeito Composto no Português e afirma que “tanto a repetição quanto a duração são manifestações de algum processo mais genérico e abstrato, a ser melhor caracterizado, que dura no período em questão” (ILARI, 2001, p. 146). De novo, temos a tese de que a iteração e a duração podem ser tratadas como noções aproximadas.

⁵ Tradução nossa: o policial costumava ficar de pé na esquina duas horas por dia.

⁶ Tradução nossa: o antigo professor costumava chegar atrasado sempre.

Se analisamos a proposta de classificação de Travaglia (2006), o autor também defende que o traço de duração está presente tanto no Aspecto iterativo quanto no Aspecto durativo, e que a diferença entre os dois é apenas o tipo de duração. No Aspecto iterativo, tem-se o traço de duração descontínua e no Aspecto durativo o traço de duração contínua. Esse estudo reforça a nossa percepção de semelhança de traços entre esses Aspectos, favorecendo noções bem próximas que se refletem em construções tipicamente durativas sendo usadas com sentido iterativo, como é o caso da perífrase “Estar + gerúndio”. Essa duração descontínua se refere ao traço de repetição inerente ao Aspecto iterativo que tantos autores já confirmaram. No exemplo “O avião está partindo pela manhã”, temos uma sentença que apresenta o traço de duração não só pela presença da perífrase “Estar + gerúndio” como também pela duração descontínua que dá a ideia de repetição do evento, sendo classificada como iterativa.

Em sua linha de argumentação, Travaglia (2006, p. 83) postula a reunião dos Aspectos iterativo e habitual num só Aspecto, já que ambos se caracterizam basicamente pela repetição originada da duração descontínua. Isso, segundo o próprio autor, implicaria em desconsiderar a distinção entre duração limitada e ilimitada, que para ele é real, representando duas noções aspectuais distintas. Entretanto, parece que os contextos que propiciam essa duração descontínua no português entrecruzam essas noções de duração limitada e ilimitada, favorecendo a leitura aspectual iterativa.

Cabe concluir, portanto, que esse Aspecto se aproxima de outros aspectos posto que a iteratividade pode estar associada a diferentes leituras de repetição e que tais leituras acabam por encontrar-se com a noção de duratividade e com a noção de habitualidade.

A definição de Comrie (1976) para a habitualidade como repetição regular e constante e para a iteratividade como repetição ocasional está centrada apenas na frequência da repetição e parece não dar conta de uma distinção mais específica entre

as duas noções. A proposta de Wachowickz para estabelecer a distinção entre a iteratividade e a habitualidade segundo a qual o iterativo e o habitual possuem o mesmo traço de [+ quantidade], o que os diferenciaria seria a determinação x indeterminação dessa quantidade, que nos parece dar parâmetros mais linguísticos para aplicar a nossa análise.

Quanto à segunda pergunta, começamos por tratar do Aspecto lexical. O Aspecto lexical, nomeado Aspecto semântico por Comrie (idem), refere-se às propriedades aspectuais inerentes às raízes verbais e a outros itens lexicais que as modificam. As distinções aspectuais relativas a essa categoria não seriam codificadas por meio de marcas gramaticais visíveis.

A iteratividade depende do léxico. Isso fica evidente se observamos alguns verbos que já no radical trazem a noção de repetição incorporada. Pensemos em pular, piscar, cuspir, esbofetear, mas também em repetir, reiterar, repensar. Todos eles têm inerente ao radical uma ideia de repetição. Verbos com sufixos em -itar ou -ejar (saltitar e gotejar) também favorecem a leitura de iteratividade. Wachowickz (2006) afirma ainda que verbos derivados de substantivos coletivos, ou de “grupos” têm também leitura iterativa. Apresentamos um dos exemplos oferecidos pela autora:

(10) A secretária listou os itens da pauta da reunião. (WACHOWICKZ, 2006, p. 3)

O verbo ‘listar’ nos dá justamente a ideia de repetição por apresentar um processo que envolve escrever diversas vezes coisas de um mesmo grupo. Não há como o verbo ‘listar’ envolver um evento único, sem repetição.

O aspecto lexical também está relacionado às classes aspectuais, ou seja, os verbos podem sugerir uma forma particular de conceber a noção de tempo (*time*). Seguimos a divisão proposta por Vendler (1967). Sua classificação está centrada em uma divisão em quatro classes: estados - **saber**, atividades - **correr**, *accomplishments*

(processo culminado) - **comeu dois doces** e *achievements* (culminações) - **perdeu o livro**.

Essa classificação se centra em três eixos. No primeiro eixo, o foco está no ponto final natural do evento (traço de telicidade). O segundo eixo mostra se o evento é dinâmico ou se apresenta em estágios (traço de dinamicidade). Já o terceiro mostra se o evento tem ou não uma duração em determinado espaço de tempo (traço de duratividade). Nessa perspectiva, eventos com verbos do tipo “estado” ou “atividade” são [- télicos] ou atélicos. Por outro lado, *achievements* e *accomplishments* têm um ponto final natural e, portanto, são [+ télicos].

Como se distribuiria a iteratividade seguindo a proposta de Vendler? Considerando as classes propostas pelo autor, verbos *accomplishments* e verbos *achievements* favoreceriam a iteratividade posto que compartilham o traço lexical de telicidade, ao passo que os verbos de estado e de atividade teriam a iteratividade neutralizada. Entretanto, para Wachowickz (2006), a classe de *achievements* parece favorecer mais a iteratividade.

Retomamos mais uma vez os exemplos de Wachowickz (2006, p. 4):

- (11a) Carlos teve dois carros.
- (11b) Carlos correu dois quilômetros.
- (11c) Carlos construiu três casas.
- (11d) Carlos registrou três ângulos da modelo.

De fato, se comparamos as sentenças (9c) e (9d), em “Carlos registrou três ângulos da modelo.” a iteratividade parece se fazer mais presente.

Além do Aspecto lexical, as flexões verbais também vão atuar na interpretação aspectual da sentença. Vamos tratar agora do Aspecto gramatical. O Aspecto gramatical se refere às distinções aspectuais que são marcadas explicitamente na morfologia, normalmente por auxiliares e/ou por morfemas flexionais e derivacionais, podendo ser dependente da referência temporal.

Wachowickz (2006, p. 3) propõe que a iteratividade pode ter restrições flexionais. A autora afirma que, no PB, os sufixos flexionais não apresentam comportamento homogêneo, isto é, algumas flexões são mais fracas e outras mais fortes. Como exemplo de flexão mais fraca, a autora apresenta o pretérito perfeito que, com quantificação do NP com cardinalidade igual a 1, apresenta leitura episódica. É o que acontece nos seguintes exemplos oferecidos pela autora:

- (12) Ronaldo marcou um gol.
- (13) Ronaldo marcou aquele gol de gaveta.

Entretanto, com cardinalidade maior que 1 apresenta leitura iterativa:

- (14) Ronaldo marcou três gols na partida.

Já as flexões do pretérito composto (Ter + participípio), do presente simples, do presente progressivo e do imperfeito parecem ser fortes, pois falam de eventos que se repetem, segundo Ilari (2001, p. 11). Como podemos observar nos exemplos:

- (15) João tem estudado inglês.
- (16) João estuda inglês.
- (17) João está estudando inglês.
- (18) João estudava inglês.

Com relação mais especificamente ao pretérito imperfeito, Travaglia (2006, p. 123) afirma que esse tempo é essencialmente durativo, mas apresenta uma tendência a marcar também a iteração habitual, principalmente quando o pretérito imperfeito vem sem se relacionar com o tempo presente, como podemos ver nos exemplos abaixo dados pelo autor:

- (19a) José esquecia objetos onde quer que fosse.
(19b) Mamãe só comprava frutas do Sr. José.

No caso específico da iteratividade, conforme o que tratamos nesta seção, incorporamos a proposta de Castilho, (2002, p. 116) de que esse Aspecto não é uma propriedade do léxico nem da flexão verbal, mas da combinação dos dois e dos demais elementos da sentença, sejam eles quantificadores, advérbios ou complementos. Ou seja, no caso da iteratividade, esse Aspecto depende não só do aspecto lexical mas, também, do aspecto gramatical.

3 Sobre as realizações da iteratividade

Muitas descrições consideram o Português do Brasil e as variedades do espanhol como línguas próximas e nos têm interessado pensar tal proximidade em termos também da aspectualidade. Pensemos agora em quais seriam as possíveis realizações da iteratividade no português do Brasil e no espanhol, mais particularmente no caso deste artigo, na variedade do México.

3.1 Sobre as realizações no português do Brasil

Wachowickz destaca que no caso das perífrases verbais, como as de “Ter + participípio” e de “Vir + gerúndio”, a iteratividade parece depender exclusivamente da flexão verbal. Entretanto, afirma que o participípio parece marcar mais acentuadamente a iteratividade, em que as situações têm necessariamente um fim. Com base nessa generalização, Wachowickz propõe uma relação entre iteratividade e telicidade.

Na proposta da autora, a perífrase com gerúndio, em (20b) e (21b), parece marcar mais uma habitualidade, ao passo que as sentenças com participípio, (20a) e (21a) marcariam com mais intensidade a iteratividade. Wachowickz se centra no argumento de que a terminação (-ndo), do gerúndio, estaria marcada para a atelicidade e a terminação (-do), por sua vez, estaria marcada para a telicidade.

Retomamos os exemplos oferecidos por Wachowickz (idem):

(20a) Carlos tem escrito livros.

(20b) Carlos vem escrevendo livros.

(21a) Eu tenho tido problemas com o anti-spam.

(21b) Eu venho tendo problemas com o anti-spam. (WACHOWICKZ, 2006, p. 3)

Nessa mesma linha de argumentação, Mendes (2004) começa seu artigo afirmando que o Pretérito Perfeito Composto é incluído na lista das formas que entram na composição do Aspecto iterativo no português do Brasil. Seus exemplos para ilustrar essa afirmação são os seguintes:

(22) o cinema atual brasileiro eu tenho visto muito pouco

(23) essas outras peças que eu tenho assistido eu não acho que... (MENDES 2006, p. 1)

Mendes (idem) se ocupou também da perífrase “estar + gerúndio” e afirma sobre ela que é usualmente relacionada ao Aspecto progressivo e dá os seguintes exemplos:

(24) diz que está dando (muito dinheiro) ... psiquiatria... otorrino

(25) você viu se está gravando direito aí? (MENDES 2006, p. 1)

O autor assume, então, que tanto o Pretérito Perfeito Composto quanto a perífrase “Estar + gerúndio” podem expressar o Aspecto progressivo e o iterativo. Sendo assim, no caso da perífrase “Estar + gerúndio”, o falante lançaria mão de outros elementos da sentença para intensificar a iteratividade. Mendes assume, alicerçado em Castilho (2002), que um desses elementos são os complementos plurais ou quantificados, conforme exemplo destacado de Castilho (2002):

(26) eles estão encontrando dificuldade de toda ordem. (MENDES 2006, p. 1283)

Para Longo e Campos (2002), embora os auxiliares possam apresentar determinados valores básicos isoladamente, ao se formarem as perífrases, eles podem manter esses valores ou adquirir novos, dependendo de outros elementos com os quais se combinam na construção da frase.

Dessa forma, segundo essas autoras, é difícil relacionar cada perífrase verbal a um determinado valor semântico, porque é possível identificar várias interpretações semânticas para uma mesma perífrase, dependendo de uma série de fatores, que, segundo Mendes (*apud* LONGO; CAMPOS, 2002), são de natureza léxico-semântica (tipo de base a que se une), morfológica (atuação da flexão), sintática (tipos de argumentos ou adjuntos a que se une) ou discursiva (diferentes contextualizações levam a diferentes interpretações das perífrases). Essa afirmação reitera a possibilidade da perífrase “Estar + gerúndio” expressar os Aspectos progressivo, durativo e iterativo, dependendo do contexto em que se apresenta.

Em uma análise do corpus mínimo do Projeto Nurc (São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador) com perífrases aspectuais e temporais, Longo e Campos (2002, p. 451) encontraram as seguintes interpretações semânticas expressadas por “Estar + gerúndio”: os Aspectos cursivo, progressivo, iterativo e o ingressivo.

O Aspecto cursivo, segundo as autoras, apresenta o evento em pleno desenvolvimento, sem considerar seu início, fim ou progressão, como no exemplo “então a criança a depender das fases que está estudando tem: material específico né?”. Sendo que, nesse exemplo, também pode ter o Aspecto semelfactivo para as autoras, pois se refere a um ato único, a uma ação singular. O Aspecto progressivo é caracterizado como aquele que apresenta o evento em evolução, como no exemplo “o teatro eu acho que está caminhando... está melhorando”, sendo que nesse exemplo, além do Aspecto progressivo, haveria também o Aspecto cursivo. O Aspecto iterativo,

segundo as autoras, indica uma ação terminada que se realizou em várias etapas, como no exemplo “então eu (es)tive vendo preço de aluguel de apartamentos” ou, da mesma forma, faz referência a uma pluralidade de ações, como em “o período de transmissão é aquele em que o indivíduo está eliminando bacilos”. Esse exemplo também pode apresentar o Aspecto cursivo, sendo para as autoras também considerado iterativo devido ao segundo argumento, no caso “bacilos”, estar na forma do plural. Já o Aspecto ingressivo apresenta um evento limitado a seu estado inicial, por exemplo “depois quando vai encenar eu acho que o pessoal já está sabendo mais do que de cor.”

Finalmente, Longo e Campos (2002, p. 474) concluem o seu estudo afirmando que a diversidade de perífrases presentes na oralidade é menor do que na língua escrita e que as nuances semânticas também se reduzem, podendo os valores derivativos ser originados composicionalmente. Em outras palavras, podemos dizer que são poucas as perífrases utilizadas na oralidade quando comparamos com a língua escrita, e que essas variam pouco de sentido, a não ser quando influenciadas pelo contexto.

As autoras atestaram que há um predomínio absoluto das construções com “Estar + gerúndio”, que parecem estar assumindo o papel de outras perífrases como “Andar a, Tornar a, Voltar a + infinitivo” e “Andar + gerúndio” (valor iterativo) e “Estar a + infinitivo” e “Seguir e Vir + gerúndio” (valor cursivo).

A afirmação de Mendes (2004) de que tanto o Pretérito Perfeito Composto quanto a perífrase “Estar + gerúndio” podem expressar o Aspecto iterativo é muito relevante e nos permite voltar à proposta de Wachowickz (2006) sobre a diferença entre as perífrases de gerúndio e as de participípio.

Em seu estudo sobre a expressão do tempo em português, Ilari (2001) também afirma que o sentido de reiteração (nós propomos que se chame de iteratividade) parece estar associado “de maneira obrigatória” (ILARI, 2001, p. 61) ao passado composto, isto é, às perífrases de “Ter + participípio” e de “Vir + gerúndio”. Mais

adiante, em seu estudo, Ilari chega a afirmar que a forma de passado composto seria a “expressão prototípica da reiteração” (ILARI, 2001, p. 66). Além disso, reforça a tese do valor durativo inerente ao passado composto e afirma que o português, quando recorre a esse passado, tem a capacidade de formar verbos que indicam ações complexas com base em verbos simples, ou como no exemplo oferecido pelo autor: **dei um telefonema** estaria para **tenho telefonado**.

Ainda no que diz respeito às perífrases verbais de gerúndio, Longo & Campos (2002) descrevem a possibilidade de significação iterativa para a perífrase “Ir + gerúndio”. Segundo as autoras, essa perífrase ainda é bastante produtiva na língua falada. A seguir, destacamos dois exemplos apresentados por elas:

(27) na medida que o da frente pintava ele ia pintando e soltando uma bandeirinha.

(28) L1: enquanto houver concursados

L2: não

L1: vão sendo chamados (LONGO; CAMPOS, 2002, p. 453-454)

Nos exemplos destacados, a perífrase de gerúndio favorece a ideia de repetição e, por isso, a leitura iterativa é possível.

Com relação à perífrase “Vir + gerúndio”, Santos (2008) afirma que os auxiliares Ter e Vir, quando estão no presente do indicativo, são relevantes para marcar um determinado tipo de leitura: os eventos denotados pelo segundo verbo se repetem no tempo. Assim como a perífrase “Ter + particípio” tem sido substituída em faixas etárias mais jovens pela perífrase “Estar + gerúndio”, a perífrase “Vir + gerúndio” parece já não ser tão produtiva.

O trabalho de Santos (idem) parece confirmar tal tendência, pois se propõe a analisar perífrases verbais formadas com os auxiliares Andar, Viver, Ficar e Continuar seguidos de verbo no gerúndio cujo interesse deriva do fato de que são perífrases muito produtivas no português do Brasil. Embora tenha partido da hipótese inicial de

que tais perífrases seriam durativas, sua conclusão final foi de que elas se caracterizam por uma dupla leitura: duração ou iteração ou ambas concomitantemente. Destacamos a seguir exemplos da autora para cada uma das perífrases:

(29) No diálogo interceptado pela Polícia Federal, um homem identificado como Roberto no relatório da operação, deflagrada no dia 4 de junho, adverte: *É, mas, Vavá, eu quero saber, por que tem umas broncas lá, que você anda apresentando uma pessoa lá nos ministérios e ele...*

(30) Ana Maria Braga falou que não tem medo da concorrência. Ana vive perdendo da Record.

(31) O presidente, ao falar da necessidade de os entes federados trabalharem juntos, voltou a dizer que no Brasil "quem é oposição fica torcendo para as coisas não acontecerem.

(32) A empresa, que se tornou no ano passado a maior fornecedora de minério de ferro para a China, continua apostando nos mercados asiáticos. (SANTOS, 2008, p. 12-13)

A autora destaca ainda que as perífrases estudadas por ela dão uma mostra clara de sua potencialidade para expressar iteratividade, mas mostram que não há delimitação desse evento marcado pelo objeto direto (OD). Vejamos os exemplos oferecidos pela autora:

(33) A oposição vai se reunir hoje para decidir se continua obstruindo a pauta da Câmara, mas admite fazer um acordo....

(34) Jean continua fazendo tratamento e há esperanças de que possa enfrentar o Barueri.

(35) O hipocampo é uma das regiões cerebrais que continua desenvolvendo células nervosas durante a vida, tanto nos ratos quanto em seres humanos.

Em (33) acima, o OD é definido (a pauta), em (34), há um singular como argumento interno (tratamento), em (35) um SN plural (células nervosas).

A genericidade também pode ser denotada por sintagma definido singular (a) ou plural (as): **a mulher é discriminada/as mulheres são discriminadas**. E, também,

com indefinido (um/uma), embora um pouco distinta das demais. Santos (idem) insiste que em nenhuma dessas sentenças o OD influencia de alguma maneira na marcação do ponto final. Ou seja, a força da perífrase verbal é maior, comprovando a leitura durativa/iterativa denotada por esse tipo de construção.

Nesta seção, retomamos alguns dos principais estudos que nos ajudam a construir um panorama das realizações da iteratividade no PB, não só através das perífrases prototípicas “Ter + particípio” e “Vir + gerúndio”, mas, também, através de outras perífrases que têm se mostrado produtivas para a expressão desse Aspecto.

3.2 Sobre as realizações no espanhol

Considerando que no PB as construções perifrásticas parecem expressar com mais intensidade as noções aspectuais, começamos a pensar nas realizações da iteratividade no espanhol também por perífrases.

Com relação à perífrase “*Tener + particípio*”, Harre (1991, p. 52-78 *apud* Yllera, 1999) cita exemplos de sentenças que, segundo o autor, parecem não ser tão produtivas:

(36a) Tiene viajado mucho por el extranjero.

(36b) Tienen vivido mucho tiempo en España y por eso hablan tan bien el español.

(35c) Tenemos hablado mucho sobre este asunto. (YLLERA, 1999, p. 3435)

Nos exemplos destacados anteriormente, o contexto favorecedor é o de verbos intransitivos e o de advérbios quantificadores.

Harre (idem *apud* YLLERA, 1999) cita outros exemplos em que, como no caso anterior, a perífrase expressa uma ação iterativa sem implicar necessariamente um estado resultante:

- (37a) Tengo perdida la cartera varias veces.
- (37b) Tengo castigado al niño muchas veces.
- (37c) Le tengo prestado el coche muchas veces.
- (37d) Tengo despertado al niño un montón de veces. (YLLERA, 1999, p. 3435)

Nos exemplos acima, temos a presença de expressões adverbiais de frequência como *varias veces*, *muchas veces* e *un montón de veces* que também favorecem a ideia de repetição do evento, oferecendo a leitura aspectual iterativa.

Estudos descritivos clássicos como o de Gili Gaya (1948), por exemplo, descrevem a perífrase “Volver + infinitivo” como iterativa, significando repetição ou reiteração de um evento. Como nos exemplos dados pelo autor:

- (38a) Vuelvo a sospechar.
- (38b) Hemos vuelto a creer.
- (38c) Acaso vuelvan a empezar. (GILI GAYA, 1948, p. 11)

Nos exemplos apresentados anteriormente, não temos a presença de expressões adverbiais de frequência ou de quantidade. O que parece favorecer a iteratividade nessas sentenças é o próprio caráter de repetição inerente na semântica do auxiliar *volver* (voltar). Por isso, essa é uma perífrase descrita por Gili Gaya (*idem*) como a perífrase que expressa o Aspecto iterativo no espanhol, assim como a perífrase “Ter + particípio” é descrita como a principal expressão do Aspecto iterativo no português do Brasil.

Giammatteo e Marcovecchio (2007), destacam que juntamente com “Volver + infinitivo”, as progressivas “Estar ou Ir + gerúndio” estão relacionadas com a quantificação do evento e por isso expressam também a iteratividade, como vemos nos exemplos abaixo:

(39a) Volvió a ser perseguido por sus ideas.

(39b) Está siendo perseguido por sus ideas. (GIAMMATTEO; MARCOVECCHIO, 2007, p. 7)

Sobre a perífrase “Estar + gerúndio”, vemos em Yllera (1999) e em Górbova (2007) que no espanhol⁷, realmente há a possibilidade da perífrase “Estar + gerúndio” expressar a iteratividade. Para Yllera (1999, p. 3405), com o auxiliar no tempo imperfectivo (no caso de tempos que não delimitem um fim, mas que apresentem duratividade) e com advérbios como *siempre*, *todo el día etc.*, em construções que tomam um claro valor ‘intensivo’, a perífrase “estar + gerúndio” pode apresentar a ação iterativa como nos exemplos dados por ela em “*¡Siempre te estás quejando!; ¡Todo el día estás escribiendo!*” (YLLERA 1999, p. 3405). Observamos nesses exemplos que a expressão adverbial é que parece proporcionar a leitura iterativa dessas sentenças.

Da mesma forma, para Górbova (2007, p. 26), quando essa perífrase se apresenta com advérbios como ‘*siempre*’, ‘*constantemente*’, seu uso estaria relacionado à ênfase ou a uma emoção especial, que de forma hiperbólica se converteria em uma situação repetida.

Portanto, fica corroborado o claro valor intensivo descrito por Yllera (1999) que essas perífrases com tais expressões adverbiais apresentam na expressão do aspecto iterativo. Nessa linha de pensamento, podemos pensar em exemplos que apresentam um valor de intensidade dado por tais expressões adverbiais:

(40a) ¡Está yendo al cine constantemente!

(40b) ¡Siempre se está cayendo!

No caso dessas sentenças (40a) e (40b), encontramos um evento com repetição e com valor intensivo, o que favorece uma leitura aspectual iterativa.

⁷ Os autores não delimitam a variedade do espanhol estudada em seus trabalhos.

É interessante notar que, tanto no português quanto no espanhol, a realização do iterativo através da perífrase “estar + gerúndio” se dá com fatores composicionais da sentença, principalmente pela presença de expressões adverbiais de frequência e de quantidade.

No espanhol, a perífrase “ir + participio” também apresenta valor aspectual de iteratividade. Vargas (2009) confirma a relação proposta por Wachowickz (2006) entre a atelicidade e a iteratividade ao afirmar que a perífrase “ir + participio” seria iterativa por apresentar traços de atelicidade. O autor afirma que essa perífrase expressa um tipo de resultado, dado que a carga léxica aportada pelo auxiliar implica um dinamismo ou uma acumulação que leva à expressão da iteratividade. A autora utiliza exemplos de Gómez Torrego (1988 *apud* Vargas 2009) transcritos abaixo:

(41a) Ya van matriculados quinientos alumnos

(41b) Ya van jugados dos partidos de Liga (VARGAS, 2009, p. 73)

Segundo a autora, podemos observar nesses exemplos o que Comrie (1976) chamaria de um perfectivo de situação persistente. Ainda que possam ser entendidas como um tipo de resultativas, não são assim consideradas no sentido estrito. Podemos propor que se tratam de duas sentenças do tipo estativas, onde o estado é resultado do que veio acontecendo. Isso parece ocorrer, porque o ‘ya’ impõe certas restrições que não se acomodam ao caráter dinâmico do verbo ‘ir’. No entanto, a presença desse advérbio em construções resultativas como essas não altera a leitura aspectual iterativa.

Os estudos retomados nesta seção aproximam a realização da iteratividade das variedades do espanhol das realizações da iteratividade no PB, através das perífrases prototípicas e de outras perífrases que têm se mostrado produtivas para a expressão desse Aspecto.

4 Comparando a expressão da iteratividade na perífrase “estar + gerúndio” na variedade do Rio de Janeiro e da cidade do México

Procurando alcançar um dos objetivos que havíamos proposto inicialmente: investigar a realização da iteratividade no PB e no espanhol, consideramos que os estudos elencados neste artigo trazem importantes contribuições ao tema, entretanto, não especificam as variedades que descrevem. Entendendo que tal conduta revela uma homogeneidade que pode não representar todas as variedades do PB ou todas as variedades do espanhol, buscamos definir inicialmente uma variedade para cada uma das línguas.

Escolhemos a variedade do Rio de Janeiro e a variedade do espanhol da cidade do México. Em Maggessy e Sebold (2014), descrevemos as mesmas variedades mas nos interessavam as perífrases de gerúndio e de particípio. Também decidimos centrar nossa análise em uma das perífrases que tem sido descrita no PB como uma perífrase que apresenta valor durativo e iterativo: a perífrase “estar + gerúndio”.

Para este artigo, selecionamos apenas uma entrevista de cada uma das variedades já que não nos interessava a quantidade de dados levantada, mas a qualidade e a legitimidade dos exemplos encontradas. Embora entendamos que o volume de dados não nos permite fazer uma generalização dos resultados encontrados, objetivamos fazer uma aproximação inicial às variedades em questão.

Para a variedade do PB, recorremos a uma amostra do Nurc (Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro) e para a variedade da cidade do México selecionamos uma entrevista do PRESEEA (Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América) – Equipe México.

A metodologia consistiu em levantar manualmente dados de ocorrência da forma auxiliar do verbo estar e a forma nominal de gerúndio nas duas variedades em questão. Posteriormente, classificamos os valores aspectuais em significação aspectual durativa, significação aspectual habitual e significação aspectual iterativa encontrados nas ocorrências levantadas.

Os parâmetros que aplicamos para a identificação dos diferentes valores aspectuais são descritos a seguir:

SIGNIFICAÇÃO ASPECTUAL DURATIVA: presença de algum modificador adverbial que indique relação com o tempo de fala (agora) ou com o contexto que indique que o evento enunciado tem relação com o tempo de fala.

SIGNIFICAÇÃO ASPECTUAL HABITUAL: presença de algum modificador adverbial que indique um intervalo de tempo indeterminado (sempre, normalmente, geralmente).

SIGNIFICAÇÃO ASPECTUAL ITERATIVA: presença de algum modificador adverbial que indique uma quantificação da situação (entra ano, sai ano).

A entrevista selecionada do corpus Nurc é parte da amostra de Recontato. A entrevista tinha um total de 5.132 palavras. Sobre essa entrevista o corpus dá as seguintes informações:

Homem, 45 anos;
Tema: Vestuário;
Local/Data: Rio de Janeiro, 18 de novembro de 1992.

Com relação aos dados da variedade do Rio de Janeiro levantados, apresentamos a seguinte tabela:

Tabela 1 -- Ocorrências da perífrase “estar + gerúndio” na variedade do Rio de Janeiro.

	TOTAL DE OCORRÊNCIAS
	14
SIGNIF. ASPECTUAL DURATIVA	5
SIGNIF. ASPECTUAL HABITUAL	2
SIGNIF. ASPECTUAL ITERATIVA	6
CONTEXTO AMBÍGUO	2

Na entrevista selecionada, das 14 ocorrências levantadas, houve um número bastante próximo de ocorrências da significação aspectual durativa e iterativa, depois duas ocorrências da significação aspectual habitual e duas ocorrências de contexto ambíguo.

Como já havíamos mencionado anteriormente, consideramos, para fins de análise, que a significação aspectual durativa requereria a presença de algum modificador adverbial que indicasse uma relação com o tempo de fala (agora) ou com o contexto que indicasse que o evento enunciado tem relação com o tempo de fala. Os exemplos apresentados a seguir ilustram os dois tipos de requisito:

Ocorrência 1:

“Agora, acho que eu **tô até me lembrando**”

Ocorrência 2:

“Então, eu vim com aquele pulôver mas não sei se ele tá bonito, **se ele tá combinando**”

Na primeira ocorrência, o modificador adverbial “agora”, nesse contexto vincula o tempo do evento (tô até me lembrando) ao tempo da enunciação. Na segunda ocorrência, embora não haja a presença de um modificador adverbial, o contexto nos informa que a atividade de combinar uma roupa está em curso no momento da enunciação das sentenças.

No caso da significação aspectual habitual, convencionamos que o requisito seria a presença de algum modificador adverbial que indicasse um intervalo de tempo indeterminado. Destacamos a seguir as ocorrências encontradas:

Ocorrência 1:

“Porque ela é uma pessoa que, que curte, que valoriza-se né, essa, essa, produção, é uma pessoa que se cuida que, que gosta de, ir ao shopping center comprar, roupas e aquele negócio, **ela tá sempre, querendo ficar atualizada** em relação à moda.”

Ocorrência 2:

“tá sempre, é, reclamando da mãe”

Na primeira sentença, o modificador adverbial “sempre” e o verbo de estado “querer” dão a ideia de repetição da suposta ação de “ficar atualizada” que supõe uma duração mais prolongada.

Na segunda sentença, o verbo principal reclamar é um verbo de atividade e com o modificador adverbial “sempre” dá uma leitura de evento que se repete à ação de reclamar.

Para a significação aspectual iterativa, estabelecemos como requisito de análise a presença de algum modificador adverbial que indicasse uma quantificação da situação. Analisamos algumas ocorrências da significação aspectual iterativa a seguir:

Ocorrência 1:

“estação, e lá não, é uma mesmice apesar de, é, entra ano sai ano tão usando casaco de, quinze vinte anos atrás”

Ocorrência 2:

“em relação à gente, então a gente levou, tá levando o [cacete dos nossos filhos], mas enfim, é isso, então é bem diferente, né, ele realmente, se cuida muito, e a turma dele eu vejo”

Com relação à primeira sentença, o modificador adverbial “entra ano sai ano” quantifica a situação ao informar a duração da repetição. Na segunda sentença, temos um exemplo que reforça a proposta de Mendes (2004) segundo a qual no sujeito, complementos plurais ou quantificados parecem favorecer a interpretação iterativa. Podemos propor que o sujeito plural “a gente” favorece a interpretação iterativa nessa sentença.

A entrevista selecionada para analisar a variedade da cidade do México tinha um número bastante superior de palavras: 22.998 palavras. Encontramos 24

ocorrências da perífrase. Sobre o participante, encontramos a informação que é do sexo masculino.

Na seguinte tabela, apresentamos as ocorrências encontradas e classificadas pela significação aspectual que apresentam:

Tabela 2 -- Ocorrências da perífrase “estar + gerúndio” na variedade do espanhol da Cidade do México.

	TOTAL DE OCORRÊNCIAS
	24
SIGNIF. ASPECTUAL DURATIVA	16
SIGNIF. ASPECTUAL AMBÍGUA	7
SIGNIF. ASPECTUAL ITERATIVA	1

Como já havíamos estabelecido para a análise da perífrase “estar + gerúndio” na variedade do Rio de Janeiro, aplicamos os mesmos parâmetros para a análise da perífrase na variedade do México. Na entrevista selecionada, encontramos 24 ocorrências dessa perífrase.

Classificamos a perífrase como apresentando a significação aspectual durativa quando havia a presença de algum modificador adverbial que indicasse relação com o tempo de fala. O modificador mais encontrado foi “ahora” e a sua variante “ahorita” marca da variedade do espanhol do México. Destacamos algumas das ocorrências encontradas para comentar:

Ocorrência 1:

*“no / sé que mi mamá no **está sufriendo ahorita** / pero / va a haber un momento que por todo lo que ha he <palabra_cortada/> / há”*

Ocorrência2:

*“ entonces / bueno / también eso es una parte / y como tú dices o sea / **ahorita están formando una nueva familia** /*

Ocorrência 3:

*“I: <simultáneo> y </simultáneo> **ahorita apenas / estoy pagando / la licencia / en**”*

Embora tenhamos incluído as três sentenças no grupo das que apresentam significação aspectual durativa, poderíamos propor que parece haver uma certa gradação na duração das três. Entendemos que na sentença “*no está sufriendo ahorita*” a ação de sofrer supõe sofrer uma dor e parece ser simultânea ao tempo de enunciação da sentença. Já na segunda sentença o modificador “*ahorita*” parece ensejar uma duração um pouco maior já a expressão “*formar una familia*” tem implícito pequenos microeventos tais como: ter uma relação (formalizada ou não) e ter filhos. O mesmo poderíamos propor para a terceira sentença já que a ação de “*pagar la licencia*” também supõe pequenos microeventos.

Foram encontradas sete ocorrências da perífrase “estar + gerúndio” que apareceram em contexto ambíguo pois não apresentavam modificadores adverbiais indeterminados, nem modificadores que indicassem uma quantificação da situação. Por tal razão, preferimos enquadrá-las na situação de significação aspectual ambígua.

Destacamos duas das ocorrências levantadas:

Ocorrência 1:

“*que le **está afectando** a mi mamá / a futuro a N le va a pasar lo mismo / va <transcripción_dudosa> a </transcripción_dudosa> estar muy cansada // y va a estar este // ¿cómo te diré? / ¡pues sí! / va / va a haber / igual / surgimiento de enfermedades eh / cansancio / lo que tú quieras ¿no? / entonces realmente es lo que no quiero / ver //*”

Ocorrência 2:

“*se va guardando mucho rencor / muchas cosas muy / y / y hay veces como // que no va / que / si me enojé de ti / y te lo cante dos semanas después / ¡pues no! / ¡dilo al momento! y // **por qué te estás guardando!** //*”

Nessas duas ocorrências destacadas, parece que temos um evento continuamente representado com escalonamento no decorrer do tempo o que nos permitiria propor que têm uma significação aspectual iterativa, mas preferimos, para esta análise ainda inicial, incluí-las dentro da classificação aspectual ambígua.

Com relação à significação aspectual iterativa, seguindo os estudos relatados anteriormente para o Português do Brasil, levantamos apenas uma ocorrência.

Ocorrência 1:

“/ y te están cargando el trabajo”

Nessa ocorrência, o contexto de sujeito plural (*ellos*) segundo propõe Mendes (2004) levaria a uma interpretação iterativa do evento.

Nos dados da variedade do espanhol da cidade do México, encontramos um número significativo de ocorrências em contexto ambíguo e somente uma com significação aspectual iterativa o que nos estimula a ampliar os dados para um maior detalhamento desses contextos.

5. Considerações finais

Os trabalhos resenhados para este artigo dão uma dimensão do interesse pelo tema e da relevância para a descrição das línguas. Para este trabalho, detivemo-nos em três significações aspectuais: a durativa, a habitual e a iterativa.

Embora nossa análise tenha se centrado em um volume reduzido de dados o que não nos permite fazer uma generalização dos resultados das variedades estudadas, podemos propor com relação à significação aspectual iterativa que:

- (1) O contexto de genericidade encontrado em sentenças com sujeito formado por sintagma definido singular ou plural e também com indefinido (um/uma), que expressam coletividade, parece favorecer a iteratividade nas duas variedades analisadas brevemente.
- (2) O aspecto iterativo não é uma propriedade do léxico nem da flexão verbal, mas da combinação dos dois e dos demais elementos da sentença, sejam eles quantificadores, advérbios ou complementos.

(3) Na variedade do Rio de Janeiro, as perífrases de gerúndio com valor iterativo se mostraram produtivas nos seguintes contextos: argumentos plurais e expressões adverbiais de quantidade e intensidade. Na variedade do espanhol da cidade do México, levantamos mais ocorrências da perífrase com significação aspectual durativa, muitas com ausência de marcadores adverbiais e, portanto, em contexto ambíguo e somente uma ocorrência com significação aspectual iterativa em contexto de sujeito plural tal como já foi descrito para o PB.

Esses resultados embora estejam baseados em um pequeno número de dados, permitem-nos sugerir que também nessa variedade a perífrase “estar + gerúndio” parece começar a apresentar valor iterativo. Uma análise de um maior número de dados pode corroborar essa possibilidade.

Referências

CASTILHO, A. T. **Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa**. Marília: FFCL, 1968.

CASTILHO, A. T. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. *In: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma***. São Paulo: Loyola, 2002.

COMRIE, B. **Aspect**: An introduction to the study of Verbal Aspect and Related Problems. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

GIAMMATTEO, M.; MARCOVECCHIO, A. M. Ámbitos de modificación de las perífrasis verbales del español. *In: **Actas de las primeras jornadas internacionales sobre normativa del idioma Español: “Reflexiones en torno a la norma lingüística”***. Buenos Aires: Fundación Litterae y Universidad de Belgrano, 2007.

GILI GAYA, S. **Curso superior de sintaxis española**. Barcelona: VOX. 15^º ed. 1948. Reimpressão: outubro de 2000.

GÓRBOVA, E. V. **Acerca del problema del potencial semántico del progresivo en español**. Universidad Estatal de San Petersburgo, 2007.

ILARI, R. Notas sobre o passado composto em português. *In: Revista Letras*. Curitiba, n. 55, p. 129-152, jan. /jun. 2001. DOI <https://doi.org/10.5380/rel.v55i0.2822>

LONGO, B. O.; CAMPOS, O. S. A auxiliaridade: perífrases de tempo e aspecto no português falado. *In: Gramática do português falado: Volume VIII - Novos estudos descritivos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

MAGGESSY, A. K. E.; SEBOLD, M. M. R. Q. Contextos de ocorrência das perífrases de gerúndio e particípio no português do Brasil e na variedade do espanhol do México e sua significação aspectual. *In: LETRAS&LETRAS*, v. 30, n. 2, jul/dez. 2014, p. 261-290. DOI <https://doi.org/10.14393/LL60-v30n2a2014-13>

MENDES, R. B. Ter + particípio ou estar + gerúndio? Aspecto verbal e variação em PB. *In: Estudos Lingüísticos XXXIII*, p. 1280-1285, 2004.

PRESEEA. Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América. México, 2014. Disponível em <http://preseea.linguas.net>. Acesso em: 4 set. 2019.

SANTOS, S. R. C. **Perífrases Durativas do Português Brasileiro**. 2008. Dissertação (Estudos linguísticos) Curso de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

TRAVAGLIA, L. C. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão**. 4.ed. Uberlândia: EDUFU, 2006. DOI <https://doi.org/10.14393/EDUFU-85-7078-107-5>

VARGAS, X. G. **Las perífrasis verbales resultativas en español de Chile. Formas compuestas y perífrasis verbales en el español de Chile. Exploraciones sobre el desarrollo y el uso del aspecto perfecto**. Tesis (licenciado) Lengua y Literatura Hispánica con mención en Lingüística, Universidad de Chile. Santiago, 2009.

VENDLER, Z. **Linguistics in philosophy**. Ithaca: Cornell University Press, 1967.

WACHOWICKZ, T. C. **As leituras aspectuais da forma do progressivo do português brasileiro**. 2003. Tese (Doutorado em Linguística) – Pós Graduação em Linguística, Universidade de São Paulo, 2003.

WACHOWICKZ, T. C. Marcas linguísticas de iteratividade em PB. *In: Anais do 6º Encontro Celsul-Círculo de Estudos Lingüísticos do Sul*, 2006.

YLLERA, A. Las perífrasis verbales de gerundio y participio. *In: BOSQUE, I; DEMONTE, V. (ed.) Gramática descriptiva de la lengua española.* Madrid: Espasa, vol. 2, p. 3391-3441, 1999.

Artigo recebido em: 26.06.2019

Artigo aprovado em: 21.10.2019



As modalidades deôntica e volitiva e a implicatura de futuridade em *tebeos* de língua espanhola

The deontic and volitive modalities and the implicature of futurity in Spanish language comics

Maria de Fátima Sousa LOPES*

André Silva OLIVEIRA**

RESUMO: O objetivo deste trabalho consiste em descrever e em analisar a implicatura de futuridade por meio das modalidades deôntica e volitiva em *tebeos* de língua espanhola com base na tipologia das modalidades proposta por Hengeveld (2004). Para composição do *córpus*, selecionamos, no intuito de ilustrarmos o uso dos modais deônticos e volitivos em língua espanhola, alguns *tebeos* de Mafalda e de Gaturro (personagens relativos ao mundo hispânico). Após a análise dos modais deônticos e volitivos empregados nos *tebeos*, verificamos que essas modalidades expressam a implicatura de futuridade alicerçadas em eventos posteriores ao momento da enunciação e sobre os quais incidem os valores modais de desejo, de intenção e de obrigação. Nesse sentido, a noção de futuridade está imbricada com os pontos de vista do falante no que diz respeito ao seu entendimento daquilo que é ou não regra e convenção social de conduta obrigatória, podendo ser ou não controlados, o que atenua ou assevera a deonticidade e a volitividade expressas. Dessa forma, os modais deônticos e

ABSTRACT: The objective of this work is to describe and analyze the implicature of futurity through the deontic and volitive modalities in Spanish language comics based on the modalities proposed by Hengeveld (2004). For composing the corpus, we selected, in order to illustrate the use of the deontic and volitive market modals in the Spanish language, some Mafalda and Gaturro comic's (characters related to the Hispanic world). After analyzing the deontic and volitive market modals in the comics, we found that the deontic and volitive modalities express the implicature of futurity from events after the moment of enunciation and on which the modal values of desire, intention and obligation affect. In this sense, the notion of futurity is imbricated from the speaker's point of view with regard to his understanding of what is or is not a rule and social convention of compulsory conduct, whether or not controlled, which attenuates or asserts deonticity and volatility expressed. In this way, the deontic and volitional market modals, used in the expression of futurity, correspond to a semantic-pragmatic

* Mestre em Linguística. Doutoranda em Linguística (PPGL/UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9008-8680>. fatimalopes@yahoo.com.br

** Mestre em Linguística. Doutorando em Linguística (PPGL/UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3448-0658>. andretzn@gmail.com

volitivos, empregados na expressão de futuridade, correspondem a uma orientação semântico-pragmática que está relacionada à codificação dos conteúdos e às intenções do falante, com base no seu conhecimento das regras de conduta e/ou daquilo que ele aprecia como sendo desejável para si e/ou para os demais.

PALAVRAS-CHAVE: Futuridade. Modalidade. Deonticidade. Volitividade. Língua Espanhola.

orientation that is related to the codification of the speaker's contents and intentions, based on his knowledge of the rules of conduct and/or what he appreciates as being desirable for themselves and/or for others.

KEYWORDS: Futurity. Modality. Deonticity. Volatility. Spanish language.

1. Introdução

De acordo com Palmer (1986), a modalidade pode ser entendida como a gramaticalização das opiniões e das crenças subjetivas do falante, em que esse pode manifestar, por meio do enunciado modalizado, por exemplo, seus conhecimentos acerca do mundo real (epistêmica), as capacidades intrínsecas ou adquiridas relativas aos indivíduos (facultativa), aquilo que por ele é entendido como regra de conduta (deôntica) ou a simples manifestação de um desejo (volitiva). Nesse sentido, acreditamos que a categoria modalidade, especificamente, as modalidades deôntica e volitiva, possam ter alguma relação com a noção de futuridade, visto que o falante pode tanto expressar uma obrigação que deverá ser cumprida ou manifestar uma intenção/pretensão (desejo) de performatizar um dado evento (ambas de prospecção futura), o que pode ser visto na literatura existente acerca dessa temática.¹

No que diz respeito à categoria modalidade, optamos pela categorização proposta por Hengeveld (2004), em que ela é descrita e analisada com base em dois parâmetros, a saber: (i) o *domínio semântico*, que diz respeito ao tipo de avaliação que

¹ Referimo-nos, especificamente, a uma pesquisa anterior, de cunho menor e baseada em dados preliminares, sobre "Futuridade e modalidade", que foi desenvolvida no Grupo de Estudos de Funcionalismo da Universidade Federal do Ceará (GEF/UFC), grupo esse coordenado pela Prof^a. Dr^a. Márcia Teixeira Nogueira.

se faz do enunciado modalizado, em que a categoria modalidade é subdividida em cinco: facultativa, epistêmica, evidencial, deôntica e volitiva; e (ii) a *orientação modal*, que está relacionada com a parte do enunciado que é modalizada, em que a modalidade pode apresentar três tipos de orientação: o Participante, o Evento e a Proposição.

Tendo por base Hengeveld (2004), objetivamos descrever e analisar as modalidades deôntica e volitiva e a sua incidência semântico-argumentativa no que se refere à implicatura de futuridade. Conforme o autor, a primeira se refere ao que é moralmente, legalmente e socialmente aceito em termos de regras e normas de conduta, enquanto a segunda diz respeito ao que é desejável. Com o propósito de descrevermos os modais deônticos e volitivos, selecionamos, de forma aleatória e à título de ilustração, alguns *tebeos*, de divulgação *online*, em língua espanhola, especificamente de dois personagens do mundo hispânico, Mafalda e Gaturro.

A escolha pelo *tebeo* explica-se pela necessidade de análise funcional em gêneros que envolvem tanto a linguagem verbal quanto a não-verbal, possibilitando, dessa forma, uma compreensão das relações semântico-argumentativas provenientes da interação entre enunciador e enunciatário e dos seus diversos contextos comunicativos. A opção por uma análise *qualitativa* deve-se ao fato de haveremos selecionado apenas os *tebeos* que continham os modais deônticos e volitivos que pudessem explicitar as categorias de análise pautadas, sem que nos detivéssemos em questões maiores, tais como a quantificação dos *tebeos* já publicados em relação aos personagens Mafalda e Gaturro, a frequência do modais deônticos e volitivos na fala dos personagens, a variedade do espanhol dos referidos personagens, o grau de formalidade ou de informalidade do discurso etc. Desse modo, preocupamo-nos apenas em descrever e em analisar as modalidades deôntica e volitiva em função da abrangência diversificada das referidas modalidades, mesclada com as interpretações

congruentes no que se referem aos aspectos deônticos e volitivos e à incidência da implicatura de futuridade.

Para a realização deste artigo, apropriamo-nos das inter-relações entre modalidade e futuridade no gênero *tebeo* a fim de identificarmos, na deonticidade e na volitividade expressas, o que já é proposto por Hengeveld (2004), ou seja, o domínio semântico e a orientação modal dos modais deônticos e volitivos, além de propormos uma descrição e análise no que diz respeito: (i) aos valores modais possíveis e previsíveis; (ii) à controlabilidade do estado-de-coisas; (iii) à dinamicidade do estado-de-coisas; (iv) à incidência da negação sobre o modalizador; e (v) aos tipos de sujeitos manifestantes. Nesse sentido, pretendemos averiguar, qualitativamente, como as unidades linguísticas empregadas pelo falante (Mafalda e Gaturro) engendram-se no discurso para a instauração das modalidades deôntica e volitiva, no intuito de marcar a futuridade do estado-de-coisas sobre o qual incidem os valores modais relativos às modalidades deôntica e volitiva, esses localizados no momento da enunciação.

Para a organização deste trabalho, faremos, primeiramente, uma abordagem acerca das relações entre futuridade e modalidade. Posteriormente, dissertaremos sobre as modalidades deôntica e volitiva com base no que é proposto por Hengeveld (2004) e, em seguida, os aspectos metodológicos deste trabalho, juntamente com a delimitação e a apreciação das categorias de análise. Na sequência, apresentaremos, de forma qualitativa, a descrição e a análise da futuridade por meio da instauração das modalidades deôntica e volitiva nos *tebeos* selecionados. Finalmente, passaremos para as considerações finais e para a exposição das referências.

2. Pressupostos teóricos

As relações entre futuridade e modalidade permitem uma maior compreensão dos valores instaurados pelas modalidades na língua, já que o tempo é fator importante na articulação e no engendramento dos modalizadores no discurso (com

base na perspectiva do funcionalismo holandês, âmbito em que está inserida a tipologia das modalidades de Hengeveld (2004), consideramos o termo “discurso” como o uso efetivo da língua). Uma vez que a modalidade condiz com a atitude do falante mediante determinada situação, em que as intenções que preconizam a instauração das referidas atitudes objetivam a uma ação, em sua maioria, a se realizar em um tempo ainda *não-factual*, ou seja, as intenções geralmente conduzem a uma performatização projetada para um momento posterior ao da enunciação (futuridade).

De acordo com Silva (2002), a compreensão de futuro como tempo verbal ou como modo é confusa nas línguas de modo geral, uma vez que o futuro existe apenas em forma de expectativa ou de antecipação, sendo algo que pertence a uma realidade incerta e vaga. Nesse sentido, a autora aponta que há uma correlação entre os diferentes graus de incerteza das categorias modais e os elementos de incerteza inerentes a qualquer evento ou estado-de-coisas futuros que, por sua vez, dão origem à sobreposição modal às formas que expressam futuridade. A consideração da autora é motivadora no que se refere ao objetivo deste trabalho, uma vez que as relações de futuridade e de modalidade em língua espanhola são estreitas e de difícil delimitação.

Silva (2002, p. 48) ainda afirma que “o modo é uma categoria (morfológica) formal do verbo e tem função modal, ou seja, a atitude do falante (modalidade) em relação ao que diz pode ser expressa pelo modo do verbo”. A modalidade é, assim, a atitude do falante em relação ao conteúdo proposicional de seu enunciado, revelando a sua disposição intencional. Desse modo, a modalidade contempla um aglomerado de gradações semânticas, as quais podem indicar dúvida, hipótese, certeza, intenção, desejo e obrigação. Tais expressões semânticas podem se realizar através de auxiliares modais, de advérbios de modalidade, de predicados cristalizados, de orações ou de proposições modalizadoras e de certos modos e tempos verbais. No que tange ao futuro, “o valor temporal está associado a um valor modal de não-factalidade”

(SILVA, 2002, p. 56), uma vez que “a modalidade factual só é possível quando se pode determinar o valor de verdade no momento da enunciação” (SILVA, 2002, p.56).

Um fato importante é que, em oposição ao passado e ao presente, o futuro (como valor temporal dos fatos ainda não vivenciados) situa-se no âmbito do aspecto *irrealis*, por isso a categoria modalidade retrata, em relação à futuridade, a possibilidade de um dado evento vir a ocorrer, podendo, no que tange à codificação morfossintática, ser marcada tanto pelas formas já gramaticalizadas de futuro quanto por outros tempos gramaticais, como o presente do indicativo. As próprias marcações morfossintáticas de futuro podem ainda produzir diferentes efeitos de sentido, conforme Gili Gaya (1979), quando empregadas em contextos específicos, tais como a exortação (*No matarás*) ou a concessão (*Será muy listo, pero no lo demuestra*).

Desse modo, os diferentes efeitos de sentido produzidos pela relação entre futuridade e modalidade, no que concerne, especificamente, à instauração das modalidades deôntica e volitiva, podem conduzir a uma interpretação prospectiva do enunciado modalizado, ainda que a codificação morfossintática do auxiliar modal não esteja marcada, necessariamente, em um tempo gramatical de futuro (*futuro simple* ou *futuro compuesto* do espanhol, por exemplo). Nesse sentido, os modais deônticos (*deber+infinitivo*, *tener+que+infinitivo*, *haber+que+infinitivo*, etc.) e os volitivos (*querer+infinitivo*, *pretender+infinitivo*, *pensar+infinitivo*, etc.) podem ainda prever uma expressão de maior temporalidade, pelo fato de estarem relacionadas à noção de futuridade, aproximando o evento sobre o qual recai o valor modal instaurado do aspecto *irrealis*.

No que tangem às modalidades deôntica e volitiva, começaremos reportando os trabalhos de Lyons (1977) e de Palmer (1986). De acordo com o primeiro, a modalidade deôntica está inserida no âmbito das normas de moral e conduta, no que versa sobre direitos e deveres, havendo, dessa forma, uma escala entre o obrigatório e o permitido, em que os julgamentos realizados pelo falante incidem sobre eventos cuja

realização se dão em um futuro próximo ou distante (*dever-fazer*). Ainda segundo o primeiro autor, a modalidade deôntica não descreve um ato em si, restringindo-se apenas à descrição de um estado-de-coisas que será obtido, caso o ato seja realizado em algum tempo futuro (projeção futura da manifestação da necessidade deôntica). Por seu turno, a modalidade boulomaica (volitiva), de acordo com o segundo autor, é a modalidade relacionada à volição, em que os modalizadores volitivos envolvem a não-facturalidade do estado-de-coisas (*irrealis*). Nesse sentido, a semântica dos modais volitivos podem envolver a noção de futuridade quando o falante manifesta seus desejos, suas vontades e suas intenções de performatizar algo no futuro. Dessa forma, a modalidade volitiva marcaria certo grau de comprometimento do falante em relação àquilo que deseja ou intenciona realizar (*querer-fazer*).

Considerando que as modalidades deôntica e volitiva guardam certa relação com as noções de futuridade, as abordaremos com base na tipologia das modalidades de Hengeveld (2004). Conforme o autor, a categoria modalidade pode ser descrita e analisada com base em dois parâmetros: o *domínio semântico*, que diz respeito ao tipo de avaliação que é feita do enunciado modalizado, e a *orientação modal*, que consiste na parte do enunciado que é modalizada.

No que concerne ao domínio semântico, segundo o autor, às modalidades podem ser (HENGEVELD, 2004, p. 1115): (i) *facultativa*, que está relacionada às habilidades intrínsecas ou às adquiridas, como no exemplo: *John is able to swim* [João pode nadar]; (ii) *epistêmica*, que é relativa aos conhecimentos de certeza ou de dúvida sobre o mundo real, como no exemplo: *John may be swimming* [João pode estar nadando]; (iii) *evidencial*, que é referente à fonte da informação que é apresentada, como no exemplo: *John will be swimming* [João estará nadando]; (iv) *deôntica*, que é referente ao que é moral, legal e socialmente aceito, como no exemplo: *John has to swim* [João tem que nadar]; e (v) *volitiva*, que se trata do que é (in)desejável, como no exemplo: *John would rather not swim* [João prefere não nadar].

Em relação à orientação modal, ainda segundo o mesmo autor, as modalidades podem estar orientadas para: (i) o *Participante*, que diz respeito à relação entre (propriedades de) um participante em um evento e a realização potencial desse evento por parte do participante; (ii) o *Evento*, que diz respeito à parte descritiva de um enunciado e à asseveração objetiva do *status* de realização do evento; e (iii) a *Proposição*, que está relacionada à parte do enunciado que representa as visões e as crenças do falante e diz respeito à especificação do grau de comprometimento dele com relação à proposição que ele apresenta no enunciado modalizado.

Com base nesses dois parâmetros propostos pelo autor, constatamos que:

(1) a modalidade deôntica está relacionada ao que é legalmente, moralmente e socialmente aceito (domínio semântico), incidindo sobre o eixo da conduta e tendo os valores modais de obrigação, de permissão e de proibição a ela associados. Em relação à orientação modal, a modalidade deôntica pode estar orientada para o Participante, em que há a descrição de uma obrigação que recai sobre um dado participante ou uma permissão para se envolver no tipo de evento que é designado pelo enunciado, como no exemplo: *I must eat* [Eu devo comer] (HENGEVELD, 2004, p. 1117); ou o Evento, quando há a caracterização de eventos em termos do que é obrigatório ou permitido dentro de algum sistema de convenções, seja moral ou legal, mas sem que o falante faça uma avaliação desse evento, como no exemplo: *One has to take off his shoes here* [É preciso deixar os sapatos aqui] (HENGEVELD, 2004, p. 1118).

(2) a modalidade volitiva refere-se ao que é (in)desejável (domínio semântico), incidindo sobre o eixo da volição e estando os valores de desejo, de vontade e de intenção a ela associados. No que versa à orientação modal, a modalidade volitiva pode estar orientada para o Participante, quando há uma descrição do desejo do participante de se envolver no evento que é designado pelo predicado, como no exemplo: *We want to leave* [Nós queremos partir] (HENGEVELD, 2004, p. 1117); o Evento, quando há uma caracterização de eventos em termos do que é geralmente

aceito como desejável ou indesejável, como no exemplo: *It would be bad if I broke it* [Seria ruim se eu quebrasse isso] (HENGEVELD, 2004, p. 1118); ou a Proposição, quando o falante é a fonte da atitude volitiva e não o participante descrito no evento contido no enunciado modalizado, como no exemplo: *I want to sleep/It is going to sleep on me* [Eu quero dormir/Isso irá dormir em mim] (HENGEVELD, 2004, p. 1119).

Em síntese, sabendo-se que as modalidades deôntica e volitiva incidem, conforme Hengeveld (2004), respectivamente, sobre os eixos da conduta e da volição e que podem apresentar diferentes tipos de orientação modal, passaremos agora para a apreciação dos procedimentos metodológicos desta pesquisa na seção seguinte.

3. Metodologia

Neste artigo, selecionamos alguns *tebeos* de dois personagens do mundo hispânico, Mafalda e Gaturro, e de divulgação *online*, no intuito de descrevermos e de analisarmos qualitativamente as modalidades deôntica e volitiva e as implicaturas de futuridade por meio dos modais deônticos e volitivos empregados na fala dos personagens. Devido ao que nos propusemos a investigar, não vimos a necessidade de quantificar os *tebeos* relativos aos personagens supracitados (selecionando todo o material divulgado), assim como a frequência absoluta dos modais deônticos e volitivos na fala desses personagens, a variedade do espanhol utilizada nos *tebeos*, os graus de formalidade ou informalidade etc., restringimo-nos, apenas, a coletar aqueles casos que continham modais deônticos e volitivos e que, de alguma forma, pudessem explicitar as categorias de análise pautadas, as quais são descritas a seguir:

(i) o *domínio semântico*, no caso, se a modalidade instaurada é deôntica ou volitiva;

(ii) a *orientação modal*, em que as modalidades podem estar orientadas para o Participante, o Evento ou a Proposição;

(iii) os *valores modais*, que, para a modalidade volitiva, pode ser o de volição (desejos, vontades e intenções/preensões) e, para a modalidade deôntica, pode ser o de obrigação, de permissão e de proibição;

(iv) a *controlabilidade do estado-de-coisas*, podendo este ser controlado [+ controle] ou não controlado [- controle];

(v) a *dinamicidade do estado-de-coisas*, em que esse pode ser dinâmico [+ dinâmico], quando acarreta em alguma performatização do evento, ou não dinâmico [- dinâmico], quando está relacionado ao estado do sujeito;

(vi) a *incidência da negação sobre o modalizador*, no caso, o emprego de advérbios de negação na modalização;

(vii) o *tipo de sujeito*, podendo ser um sujeito animado [+ humano] ou menos animado [- humano], especificado [+ específico] ou não [- específico].

Ainda quanto ao *corpus*, reiteramos que os *tebeos* foram selecionados, pois se tratam de um gênero em que se emprega tanto a linguagem verbal quanto a não-verbal, em que os modais deônticos e volitivos poderiam ser interpretados tanto com base no que é dito na fala dos personagens (texto escrito) quanto pelo contexto (imagem, sons, ambiente etc.) no qual a fala deles está inserida. Ao entendermos, com base em Dueñas Velásquez (2018), que o *tebeo* se caracteriza pela sequência de uma história que vai sendo contada por meio de uma série de imagens que ajudam a comunicar uma mensagem, é possível a identificação de uma série de diferentes símbolos, imagens, sons etc., que vão sendo incorporados à fala das personagens, podendo, dessa forma, auxiliar-nos na compreensão dos propósitos comunicativos dos personagens, propiciando a distinção entre o que é conduta (modalidade deôntica) e o que é volição (modalidade volitiva) e, conseqüentemente, as implicaturas de futuridade nelas contidas. Nesse sentido, conforme a autora, a interação entre a linguagem visual (referente ao texto escrito) e o contexto (o ambiente, as imagens, os sons etc.) no qual se insere a narrativa pode complementar, mutuamente, a ideia

central da história narrada, o que, em certa medida, pode explicar os propósitos comunicativos dos personagens.

Apoiando-nos em Trinidad Jara (2018), que diz que os *tebeos* empregam a linguagem verbal (escrita) e não-verbal (desenhos, símbolos, etc.) para expressar os diálogos e os pensamentos das personagens, assinalando suas crenças, suas opiniões e seus desejos acerca do conteúdo que engendra a história veiculada, podemos, ainda, afirmar que o gênero *tebeo*, com sua linguagem verbal e não-verbal, é relevante quando se pretende descrever e analisar as modalidades deônticas e volitivas, procurando delimitá-las, haja vista que ambos os tipos de modalidade, conforme Lyons (1977), têm sua origem na função desiderativa da linguagem, em que um dado indivíduo pode, ao mesmo tempo, expressar uma ordem ou um mandado com base no que lhe parece desejável (modalidade deôntica) quanto manifestar a intenção/pretensão de executar algo de sua própria vontade (modalidade volitiva).

Conforme Durão (2003), tanto a linguagem verbal quanto a não-verbal expressam sentidos, portanto, assim como as palavras, as imagens também precisam ser compreendidas. Os *tebeos* utilizam uma linguagem simbólica que transmite ideias por associação, seus destinatários são capazes de compreendê-los quando reconhecem os símbolos empregados, os quais tem que estar internalizados em seu repertório referencial. Em outras palavras, o sentido do texto só emerge quando o leitor percebe o texto como um todo, de modo automático. Desse modo, na presente análise, optamos por focar no texto verbal, considerando, sempre que possível, o texto não-verbal, sem nos determos a esse.

Ainda em relação ao gênero *tebeo*, podemos, com base em Jiménez (2010), ainda acrescentar que:

(i) a utilização de uma mensagem narrativa pode propiciar marcas temporais de presente, passado e futuro por meio de suas vinhetas, o que garante o emprego dos modais deônticos e volitivos em distintos tempos gramaticais, podendo a implicatura

de futuridade ser marcada por diferentes tipos de morfemas, como os morfemas de presente, por exemplo, e não necessariamente apenas por morfemas de futuro;

(ii) a linguagem verbo-icônica, que se compõe tanto de elementos verbais quanto imagéticos, em que os textos de transferência, as indicações de passagem de tempo, bem como o uso de textos diagonais e de onomatopeias podem auxiliar na distinção dos valores modais instaurados por meio da fala dos personagens e do contexto de produção;

(iii) o uso de códigos específicos como vinhetas, balões, indicações de movimento e expressões gestuais que podem ajudar na compreensão dos propósitos comunicativos dos personagens, deslocando os modais empregados ora para o eixo da conduta (modalidade deôntica), ora para o eixo da volição (modalidade volitiva), explicitando as implicaturas de futuridade contidas nos modais deônticos e volitivos empregados nas falas dos personagens.

Tendo em vista os pontos mencionados no que se referem aos *tebeos*, acreditamos que esse tipo de gênero propicia a manifestação tanto da modalidade deôntica (obrigações) quanto da modalidade volitiva (desejos e intenções) na fala das personagens, como veremos na seção seguinte que está destinada à descrição e à análise de ambas as modalidades e à noção de futuridade a elas relacionadas.

4. Resultados

Na descrição e na análise empreendidas, constatamos que as modalidades deôntica e volitiva, no que tange à noção de futuridade, articulam-se com base em dois eixos distintos, o da *conduta* (no que se refere as obrigações impostas socialmente ou entendidas pelo falante como deveres que lhe são internos) e o da *volição* (no que se trata das intenções/pretenções de performatizar um dado evento). Vejamos os *Tebeos* (1) e (2):

Tebeo 1.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2S4h7ot>. Acesso em: 12 jan. 2019.

Tebeo 2.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2MPRuDJ>. Acesso em: 12 jan. 2019.

De acordo com Hengeveld (2004), o domínio semântico refere-se à avaliação que é feita do enunciado modalizado. Nesse sentido, constatamos, no *Tebeo* (1), um caso de modalidade volitiva, pois se trata daquilo que é desejável (intenção) por parte do participante expresso (o pai da Liberdade) e questionado por Mafalda à Liberdade (o que pode ser evidenciado pela pergunta contida no diálogo presente na imagem veiculada pela vinheta), em que a volição (intenção) é marcada pela construção perifrástica *pensar+infinitivo* (*piensa votar*). Por sua vez, no *Tebeo* (2), averiguamos um caso de modalidade deôntica, que versa sobre aquilo que é moralmente aceito em termos de conduta, em que o falante (Gaturro) reporta uma obrigação interna, por meio da perífrase *haber+que+infinitivo* (*hay que levantarse*), no que diz respeito a cumprir

com as suas responsabilidades diárias (necessidade deôntica), que é reforçada pelo recurso imagético, ou seja, o fato de Gaturro ainda estar deitado em sua cama, o que pode conduzir a uma leitura de que a obrigação interna instaurada não virá a ser cumprida. Acreditamos que, embora as modalizações deônticas e volitivas possam lançar uma necessidade a ser superada em um futuro próximo ou distante, o falante pretende convencer ao seu ouvinte da existência de tal necessidade ao expressá-las, isto é, o efeito que ele espera alcançar está restrito ao momento da enunciação (ao instaurar o valor modal), e não necessariamente em um momento futuro.

Nos *Tebeos* (1) e (2), as marcas de futuridade expressas por meio das modalidades volitiva e deôntica, respectivamente, *piensa votar* e *hay que levantarse*, são utilizadas com o verbo auxiliar no presente do indicativo para sinalizar que o valor modal expresso, designadamente, intenção e obrigação, estão localizados no momento da enunciação, ainda que o evento esteja situado em um momento posterior. No *Tebeo* (1), a posteridade do evento sobre o qual incide a intenção é marcada pela expressão temporal *en las próximas elecciones* (nas próximas eleições), enquanto, no *Tebeo* (2), a futuridade é ancorada pelo próprio valor modal (obrigação), pois incide sobre a performatização de um estado-de-coisas, no caso, o *ato de se levantar da cama* para cumprir com suas obrigações, ainda que seja um dia frio.

Ainda em relação às modalidades deôntica e volitiva, ponderamos que a sua ligação com a noção de futuridade está relacionada, conforme Sousa (2011), à abrangência, designadamente, de uma noção modal (obrigação) e de um elemento de intenção ou de predição (volição), em que os modalizadores deônticos e volitivos não são empregados para marcar temporalidade (definida como um tempo específico em um momento futuro), mas o de modalidade (obrigação e volição e o aspecto *irrealis*). Pensamos que a semântica dos modalizadores deônticos e volitivos envolvam alguma noção de futuridade por expressar a obrigação ou a intenção (volição) de realizar algo em um tempo futuro. Dessa forma, a necessidade oriunda do falante se projeta na

articulação de alguma obrigação ou intenção (volição), que passa para a introdução da noção de futuridade, seja este evento, sobre o qual incide o valor modal, localizado em um futuro próximo ou distante, chegando, pois, a projeção de futuridade expressa por meio do enunciado modalizado.

A modalidade deôntica está relacionada a noção de futuridade, pois, ao se modalizar um enunciado de forma deôntica, impõem-se uma dada obrigação a alguém que, por normas ou por regras de conduta, deverá executar aquilo que é descrito no evento, seja essa realização próxima ou não. De acordo com Corbari (2013), a modalização deôntica é afeta a predicções abertas para a noção de futuridade, uma vez que se projeta para um momento posterior à manifestação da necessidade deôntica, que incide sobre um dado evento localizado em um momento futuro (tempo relativo). Por sua vez, no que tange à modalidade volitiva, Felix de Oliveira (2016) define que a noção de futuridade não está relacionada com a duração de uma situação, mas com a de um evento situado em um momento posterior ao da enunciação. Dessa forma, a modalidade volitiva marca uma projeção futura de realização (*querer-fazer*) ou de não-realização (*não-querer-fazer*) de um dado evento, tendo em vista a manifestação dos desejos, das vontades ou das intenções do falante. Por isso, entendemos que a volição manifestada é relativa a um evento não-atual, já que não foram ainda concretizados, figurando apenas no plano da hipótese ou da possibilidade, o que, de alguma forma, relaciona a modalidade volitiva à noção de *irrealis*.

Em relação à orientação modal e à controlabilidade do estado-de-coisas, vejamos os *Tebeos* (3) e (4):

Tebeo 3.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2yOM1oC>. Acesso em: 12 jan. 2019.

Tebeo 4



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2YzpJGF>. Acesso em: 12 jan. 2019.

No *Tebeo* (3), a modalidade deôntica é expressa pela perífrase *tener+que+infinitivo* (*tengo que hacerlo*) em que o falante (Mafalda) manifesta o questionamento de uma obrigação sua, o que é evidenciado pelo emprego da primeira pessoa do singular (*tengo*), sendo reforçado pela indagação feita pela personagem como mostra o recurso imagético e pelo emprego de letras maiúsculas. No *Tebeo* (4), a modalidade volitiva é expressa pela construção perifrástica *ir+a+infinitivo* (*voy a frotar*), em que o falante (Gaturro) manifesta a intenção de esfregar a lâmpada mágica (o que é evidenciado pelo uso da primeira pessoa do singular, *yo*), em que a leitura volitiva é favorecida pelo contexto de produção da vinheta, haja vista que se apresenta um

personagem que voliciona a realização de seus desejos (Gaturro) e uma entidade capaz de realizá-los (gênio da lâmpada). Nos *Tebeos* (3) e (4), a orientação modal de ambas as modalidades, conforme Hengeveld (2004), é para o Participante, visto que, para a modalidade deôntica, a obrigação (tomar sopa) incide sobre o participante (Mafalda) de se envolver no evento que é designado pelo enunciado modalizado; enquanto, para a modalidade volitiva, há a manifestação de intenção (volição) do falante (Gaturro) de se envolver no evento que é designado no enunciado modalizado.

Ambos os casos apresentados nos *Tebeos* (3) e (4) são controlados pelo falante [+ controle], visto que as expressões modais incidem, respectivamente, sobre o *dever-fazer* (modalidade deôntica) e o *querer-fazer* (modalidade volitiva) do falante que, por sua vez, tem o controle sobre o estado-de-coisas sobre o qual incide o valor modal instaurado. De acordo com Rinaldi (2015), a controlabilidade versa sobre uma “força” que se faz presente no enunciado que determina a realização ou não do estado-de-coisas, em que um estado-de-coisas que contenha o traço da controlabilidade [+ controle] será aquele que envolve um dado indivíduo como o agente controlador da realização do evento descrito no enunciado modalizado, enquanto o estado-de-coisas que não contenha o traço da controlabilidade [- controle] é relativo a inexistência de um indivíduo que tenha a capacidade de controlar o evento sobre o qual incide o valor modal.

Os *Tebeos* (5) e (6) exemplificam, respectivamente, casos em que a modalidade deôntica incide sobre um agente controlador do estado-de-coisas (*dever-fazer*), enquanto a modalidade volitiva é instaurada por um agente que não detém o controle do estado-de-coisas sobre o qual incide a volição (*querer-desejar*). Vejamos:

Tebeo 5.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2GRDg0D>. Acesso em: 12 jan. 2019.

Tebeo 6.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2YTGNCz>. Acesso em: 12 jan. 2019.

No *Tebeo* (5), a modalidade deôntica é instaurada por meio do verbo léxico *deber* em uma construção perifrástica com um verbo no infinitivo, *atender* (*deber+infinitivo*), no caso, *debo atender*, em que o falante (Felipe) manifesta o que lhe é obrigatório em termos de conduta escolar (o que é reforçado pelo recurso imagético, pois o falante é retrato sentado em uma carteira escolar), haja vista que, como estudante, tem a obrigação de estar atento a explicação da professora, o que, de certa forma, dá-lhe o controle [+ controle] sobre o estado-de-coisas em que incide a obrigação instaurada (obrigação essa localizada em um momento posterior ao que Felipe a enuncia, ainda que seja em seus pensamentos). Em relação à orientação modal, a modalidade deôntica está orientada, neste caso, para o Participante, devido a relação do falante (Felipe) e o evento contido no predicado, e a realização desse evento por parte do falante.

No *Tebeo* (6), averiguamos que Mafalda (o falante) instaura a modalidade volitiva ao empregar o modal *deber* também em uma construção perifrástica com um verbo no infinitivo, *haber (deber+infinitivo)*, em que a volição (desejo) incide sobre um evento (a existência de uma dia na semana em que os noticiários deem apenas boas notícias, evidenciado pelo uso da imagem que veicula a personagem sentada em uma cadeira e ouvindo as notícias pelo aparelho de rádio) que não pode ser localizado no tempo e no espaço, restringindo-se apenas na mente de Mafalda (plano do pensamento) e do qual ela não teria o controle [- controle], já que não possui a capacidade de controlar as notícias que são veiculadas pelos meios de comunicação. De acordo com Olbertz (2016), constatamos um caso de modalidade volitiva com orientação para a Proposição, haja vista que os desejos e as vontades, geralmente, estão relacionados a um mundo não-factual, existindo apenas na mente do falante, fazendo com que o modal *deber* seja relativo a um conteúdo proposicional.² Nesse sentido, o modal *deber* não expressa uma implicatura de futuridade, pois não há como localizar o evento volicionado em um dado momento posterior ao da fala da personagem (Mafalda).

Outro ponto relevante que pode ser descrito em relação aos *Tebeos* de (1) a (6) trata-se da dinamicidade do estado-de-coisas (o que guarda relação com a performatização de evento futuros, sejam eles obrigatórios ou volicionados), ou seja, que esse pode ser dinâmico [+ dinâmico], quando acarreta em alguma performatização do evento, ou não dinâmico [- dinâmico], quando está relacionado ao estado do sujeito. Segundo Rinaldi (2015), a dinamicidade refere-se à mudança em alguma das atividades envolvidas no evento, em que um estado-de-coisas que não envolve nenhuma mudança, já que as entidades apresentam-se as mesmas do início ao final do

² Na teoria da GDF, Hengeveld e Mackenzie (2008) estabelecem que os conteúdos proposicionais se referem às construções mentais tais como crenças ou desejos que são inobserváveis e impossíveis de serem localizados no tempo ou no espaço, restringindo-se apenas à mente do falante.

evento, mostra menos dinamicidade [- dinâmico]; enquanto um estado-de-coisas que apresenta algum tipo de dinamismo interno, seja em um momento inicial ou final do estado-de-coisas, mostra mais dinamicidade [+ dinâmico].

Ao analisarmos os *Tebeos* de (1) a (6), atestamos que a noção de futuridade relacionada às modalidades deôntica e volitiva mostra-se mais asseverada quando os modalizadores volitivos estão orientados para o Participante. Nesses casos, os modalizadores incidem sobre estado-de-coisas com maior dinamicidade [+ dinâmico] e controlados [+ controle] por parte do falante ou do participante expresso. Desse modo, averiguamos que a noção de futuridade relativa às modalidades deôntica (*dever-fazer*) e volitiva (*querer-fazer*) acarretam no envolvimento do falante ou do participante expresso em realizar algo em um futuro próximo ou distante (prospecção futura).

Em relação à incidência da negação do modalizador, vejamos os *Tebeos* (7) e (8):

Tebeo 7.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2TiP7dS>. Acesso em: 12 jan. 2019.

Tebeo 8

NO DEBEMOS TENER MIEDO
A EQUIVOCARNOS.
HASTA LOS PLANETAS CHOCAN
Y DEL CAOS NACEN ESTRELLAS.

(CHARLES CHAPLIN)



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2YT3VoY>. Acesso em: 12 jan. 2019.

No *Tebeo* (7), percebemos que Mafalda (o falante) manifesta uma contrariedade, por meio do advérbio *no*, ao desejo exposto pelo verbo *querer*, que instaura a modalidade volitiva ao empregar a intenção de *sair do país após a formatura* (*¡No quería!* (...) *Tener que irme del país como todo el que termina*), intenção essa reforçada pelos recursos imagéticos, tais como o diálogo entre as personagens e os gestos produzidos por elas na vinheta. Essa conclusão só é manifestada ao final do *tebeo* após a contestação do ouvinte (mãe da Mafalda) a respeito do que se tratava essa negativa de desejo (*¡No quería!*). É possível observar que a modalidade volitiva, empregada mediante um evento indesejado, está direcionada a um momento futuro, o que nos permite entender que a negação modal e a temporalidade futura estabelecem uma conexão. A negação, assim, é um fator a se considerar numa análise da instauração da modalidade volitiva referente a um evento futuro. É possível, também, em outras situações, compreendermos graus referentes a essa contrariedade, a depender da utilização do modalizador e do item lexical que instaura a negação.

No *Tebeo* 8, o modal *deber*, na construção perifrástica (*deber+infinitivo*), que geralmente é um modal deôntico prototípico do valor de obrigação, expressa não uma obrigação propriamente dita, mas uma contradição a esse valor, em função da presença do partícula negativa *no*, o que se configura *não obrigação*. A proibição não é

instaurada diretamente por auxiliares, mas por meio da “negação da permissão” e da “obrigação de não fazer”, assim, ao usar auxiliares modais para o estabelecimento de proibição, tal valor é adquirido indiretamente pelo acréscimo da marca de negação, polaridade negativa, aos auxiliares, principalmente nos que indicam possibilidade deôntica. Dessa forma, na expressão (*No debemos tener miedo al equivocarnos*) o falante manifesta uma proibição ao fato de ter medo ao errar (o que poderá ocorrer em um momento posterior ao da enunciação, ou seja, prospecção futura).

Palmer (1995), ao tratar do relacionamento entre negação e modalidade, explica que, em muitas línguas, há uma irregularidade para a expressão de formas modais negativas. Essa irregularidade se dá de duas formas: (i) falta da correlação entre forma e significado (*meaning*) da expressão modal e (ii) aberturas (*gaps*) no paradigma. Normalmente, uma oração positiva (ou afirmativa) é uma forma não-marcada nas línguas, enquanto a negativa é marcada pelo acréscimo de algum elemento adicional, como o advérbio de negação *no* próximo ao verbo, como ocorre em Espanhol. Como aponta Pessoa (2008), a associação das noções de possibilidade e de necessidade à de negação é importante para o estudo da modalidade linguística, uma vez que nos permite reconhecer o escopo da negação; ou seja, ajuda-nos a identificar em que nível está atuando a negação, se no verbo principal (negação interna) ou no operador modal (negação externa), o que nos permite saber se há negação da modalidade ou da proposição. Averiguamos que, nos *Tebeos* (7) e (8), a negação incide, respectivamente, no operador modal *querer+infinitivo* e *deber+infinitivo*, o que nos permite observar uma negação externa, ou seja, a negação aplica-se a proposição modalizada.

No que diz respeito aos tipos de sujeitos manifestantes, vejamos os *Tebeos* (9) e (10):

Tebeo 9.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2GXLzbU>. Acesso em: 12 jan. 2019.

Tebeo 10.



Fonte: imagem retirada da internet.

Disponível em: <https://bit.ly/2M9ibE5>. Acesso em: 12 jan. 2019.

No *Tebeo* (9), constatamos um caso de modalidade deôntica, sendo instaurada por meio da perífrase *tener+que+infinitivo* (*tendré que hacer*), em que o falante (Daniel, o pai) manifesta uma obrigação interna, que incide sobre a responsabilidade de fazer uma detetização em sua casa, já que Gaturro (o gato adotado por ele) não cumpre com suas “obrigações naturais” (exterminar ou afugentar os ratos da casa, o que é reforçado pelas imagens referente aos roedores). Por sua vez, no *Tebeo* (10), atestamos um caso de modalidade volitiva, que é instaurada por meio da perífrase *ir+a+infinitivo* (*voy a comer, voy a estar e voy a estudiar*), em que o falante (Luz, filha mais velha de Daniel)

manifesta as suas intenções acerca de comer apenas comida saudável, de estar em casa antes das dez horas e de estudar durante toda a semana (inferível por meio do recurso imagético que mostra o diálogo dela com o seu pai), projetando, desse modo, os eventos volicionados para um momento posterior ao da enunciação (prospecção futura).

Observamos, com base nos *Tebeos* (9) e (10), que as marcações do sujeito e a sua relação com as modalidades deôntica e volitiva conduzem a uma animacidade do sujeito [+ humano] e a uma especificidade dele [+ específico], haja vista que fazem alusão a entidades que se fazem presentes na conversação, sendo marcadas por meio do pronome pessoal *yo* (eu). Para as modalidades deôntica e volitiva, respectivamente, atestamos que a animacidade e a especificação do sujeito induzem para um agente responsável (+ específico, + humano) que deverá realizar o evento sobre o qual incide a obrigação, e para um ser capaz de volição (+ específico, + humano), que intenciona a performatização do evento desejado.

Tomando por base a análise empreendida, verificamos que a relação estabelecida pelas modalidades deôntica e volitiva com a noção de futuridade, respectivamente, baseia-se em uma necessidade que culmina na obrigação de realização (deôntica) ou na pretensão (volição) de performatização de um dado evento sobre o qual recai a atitude modal. Nesse sentido, os modalizadores deônticos e volitivos não são empregados para marcar temporalidade, em que se define um tempo específico em um momento futuro, mas a manifestação de modalidade, em que a futuridade se restringe ao estado-de-coisas (evento) que tem localização em um tempo futuro (prospecção futura) e com o valor modal situado no momento da enunciação.

5. Considerações finais

Finalmente, baseados na tipologia das modalidades de Hengeveld (2004), descrevemos e analisamos, qualitativamente, os *tebeos* selecionados no intuito de

averiguarmos as implicaturas de futuridade contidas nos modais deônticos e volitivos empregados tanto na linguagem verbal (texto escrito) quanto na linguagem não-verbal (imagens, sons, gestos etc.). Concluimos, primeiramente, que as realizações dos marcadores modais deônticos e volitivos estão estreitamente relacionados com o fator futuridade, principalmente nas recorrências verbais. Percebemos uma constância do verbo auxiliar no presente do indicativo para indicar os valores de intenção/preensão e de obrigação, respectivos das modalidades volitiva e deôntica, localizados em um momento posterior ao da enunciação. Pudemos constatar também que a semântica dos modalizadores deônticos e volitivos envolvem a implicatura de futuridade ao expressar uma dada obrigação (deôntica) ou a manifestação de alguma intenção/preensão (volitiva) de realizar algo que está situado em um tempo futuro, seja esse próximo ou distante.

Atestamos, com base em Hengeveld (2004), que a modalidade deôntica está relacionada ao que é moralmente, legalmente e socialmente aceito em termos de normas e regras de conduta, o que propicia que recaia sobre um agente moralmente responsável a execução de realizar o que lhe é obrigatório em um momento posterior ao da enunciação (prospecção futura). Ainda conforme o mesmo autor, vimos que a modalidade volitiva está relacionada ao que é desejável, podendo o falante ou o participante expresso no enunciado modalizado manifestar a intenção/preensão (volição) de performatizar um dado evento em um momento futuro, o que também conduz a uma implicatura de futuridade.

Concluimos também que a orientação modal de ambas as modalidades esteve voltada para o Participante, visto que as expressões modais incidiram sobre o fato de o participante se envolver em eventos designados pelo enunciado modalizado. Em relação aos valores modais instaurados, averiguamos que, para a modalidade deôntica, incidem eventos que podem ser entendidos como obrigatórios, permitidos ou proibidos, fazendo com que, no eixo da conduta, interprete-se a existência de

valores como obrigação, permissão e proibição; enquanto a modalidade volitiva, por atuar no eixo da volição, incidem valores como desejo, vontade, intenção/preensão. Certificamo-nos ainda que os modais deônticos e volitivos recaem sobre estado-de-coisas com maior dinamicidade [+ dinâmico] e são controlados [+ controle] por parte do falante ou do participante expresso. Com isso, a noção de futuridade, relativa às modalidades deôntica (dever-fazer) e volitiva (querer-fazer), acarreta ao envolvimento do falante ou do participante expresso em realizar algo em um futuro próximo ou distante (prospecção futura), em que o evento se mostra dinâmico e controlado (o que parece ser um princípio básico de um evento que se desenvolverá em um momento futuro).

Ao analisarmos o fator negação, concluimos que esse incide no operador modal, o que nos permitiu observar uma negação externa, ou seja, a negação se aplica a proposição modalizada. Finalmente, as evidências do sujeito e a sua relação com as modalidades deôntica e volitiva, conduziram a uma animacidade do sujeito [+ humano] e a uma especificidade dele [+ específico], pois referenciam a entidades presentes na conversação, marcadas pelo pronome pessoal *yo* (eu), nos casos analisados. Tal animacidade e especificação do sujeito conduzem-no a um agente moralmente responsável, o qual deverá realizar o evento sobre o qual incide a obrigação instaurada ou a intenção/preensão manifestada por um ser capaz de volição de performatizar o evento volicionado.

Os *tebeos* descritos e analisados, no decorrer deste trabalho, comportam modalizadores deônticos e volitivos que incidem compreensões semântico-argumentativas referentes a um tempo futuro, visto que se tratam de expressões que recaem em instaurações de obrigações e de manifestação de intenções/preensões por parte de um falante em relação a um determinado evento ainda não passível de ser localizado no tempo e no espaço, mas possível de sê-lo, caso seja performatizado. Tais evidências linguísticas codificam conteúdos e intenções conforme a pretensão

comunicativa manifestada pelo falante. Como as modalidades supracitadas exprimem condutas e desejos de alguém que enuncia, faz-se necessário entendermos que as expressões deônticas e volitivas se referem, majoritariamente, a um evento posterior, embora expressas, morfologicamente, em um tempo presente.

Ainda em relação ao gênero *tebeo*, pudemos atestar que não apenas o recurso linguístico (fala dos personagens) foi relevante na identificação dos eixos modais, ou seja, se os modais empregados na fala dos personagens eram deônticos (eixo da conduta) ou volitivos (eixo da volição), mas os recursos não-linguísticos (imagens, gestos, disposição das palavras no texto etc.) também contribuíram para isso, considerando que a disposição das imagens e a forma em que as palavras foram dispostas na vinheta, bem como os gestos e as expressões dos personagens auxiliaram no entendimento do que era moralmente, legalmente e socialmente aceito como norma de conduta (modalidade deôntica), daquilo referente à manifestação dos desejos, vontades e intenções/pretenções dos personagens.

Dessa forma, compreendemos que os *tebeos* se mostraram significativos no que concernem à descrição e à análise das modalidades deôntica e volitiva e à implicatura de futuridade expressa por meio dos modais deônticos e volitivos, haja vista que pudemos comprovar, por meio da linguagem verbal e não-verbal contida nos *tebeos*, as variadas funções das expressões modais e a sua relação com a futuridade, no que diz respeito: (i) ao eixo de incidência da implicatura de futuridade, seja ele deôntico ou volitivo (domínio semântico); (ii) à orientação modal, em que recai sobre um participante a obrigação de realizar um evento ou a intenção/pretenção em performatizá-lo, sendo ambos de prospecção futura; (iii) aos valores modais instaurados, podendo a implicatura de futuridade ser relativa ao que é obrigatório, permitido ou proibido de (não) realizar ou com base nos desejos, vontades e intenções/pretenções do falante em (não) performatizar um dado evento; (iv) ao fato de o evento de prospecção futura se tratar de algo controlado [+ controle] e mostrar

dinamicidade [+ dinâmico]; e (v) ao sujeito que irá realizar o evento obrigatório/volicionado apresentar animacidade [+ humano] e ser especificado no discurso [+ específico].

Acreditamos que a descrição e a análise empreendidas nesta pesquisa possibilitem uma visão de que as crenças e as opiniões subjetivas do falante (modalidade) podem ser expressas tanto por meio da linguagem verbal (o emprego dos modais no encadeamento discursivo) quanto da linguagem não-verbal (o uso de imagens, sons, gestos etc.), ou uma combinação de ambas, haja vista que as distinções modais podem ser, significativamente, explicitadas se acompanhadas de um contexto de produção que possa proporcionar um detalhamento dos propósitos comunicativos do falante, como pudemos averiguar nos *tebeos* analisados nesta pesquisa. Com base nisso, ponderamos que o domínio semântico-argumentativo da modalidade é enriquecido tanto pelas escolhas lexicais (linguagem verbal) quanto pelas não-lexicais (imagens, sons, gestos etc.) quando empregadas pelo falante nos mais variados contextos de interação discursiva.

Referências

CORBARI, A. T. A modalização deôntica no artigo de opinião: força ilocutória regulada pelo contexto enunciativo. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: O lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários**, n. 46, p. 195-218, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2RB29AW>. Acesso em: 2 fev. 2019.

DUEÑAS VELÁSQUEZ, A. **Usos del cómic como estrategia pedagógica entre 2000 y 2015**. 2018. 50 f. Monografia (Especialização em Aprendizagem Escolar e suas Dificuldades) – Faculdade de Educação, Universidade Cooperativa da Colômbia, Bogotá, 2016.

DURÃO, A. B. A. B. ¡Los tebeos en pantalla! el empleo del “tebeo” en el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. **Anais do XIV Congresso Internacional de ASELE**, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/2GZX3vI>. Acesso em: 2 fev. 2019.

FÉLIX DE OLIVEIRA, N. **O desenvolvimento de verbos volitivos na língua portuguesa: uma abordagem construcional**. 2016, 245 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

GILI GAYA, S. **Curso superior de sintaxis española**. Barcelona: España Bibliografía, 1979.

HENGEVELD, K. Illocution, mood, and modality. *In*: BOOIJ, G.; LEHMANN, C.; MUGDAN, J. (ed.) **Morphology: a handbook on inflection and word formation**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2004.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. **Functional Discourse Grammar: a typologically based theory of language structure**. Oxford: Oxford Linguistics, 2008. DOI <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199278107.001.0001>

JÍMENEZ, A. G. El uso del tebeo como recurso didáctico. **Revista de Innovación y Experiencias Educativas**, n. 28, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2Ko2VAR>. Acesso em: 27 fev. 2019.

LYONS, J. **Semantics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

OLBERTZ, H. G. Periphrastic expressions of non-epistemic modal necessity in Spanish: a semantic description. *In*: GARACHANA, M.; MONTSERRAT, S.; PUSCH, C. **From composite predicates to verbal periphrases in Romance languages**, 2016. Disponível em: <http://zip.net/bhtFDy>. Acesso em: 27 fev. 2017.

PALMER, F. R. **Mood and Modality**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

PALMER, F. R. Negation and the modals of possibility and necessity. *In*: BYBEE, J.; FLEISCHMAN, S. (org.). **Modality in grammar and discourse**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.

PESSOA, N. P. Um estudo dos valores deônticos no discurso publicitário. **I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa (SMELP)**, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/2Rzrco2>. Acesso em: 2 fev. 2019.

RINALDI, N. **Um estudo sobre os diferentes valores modais do verbo 'poder' em entrevistas jornalísticas do espanhol**. 2015, 128 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de

Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

SILVA, A. A expressão da futuridade no português falado. **Laboratório Editorial**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2002.

SOUSA, F. C. **Volição, futuridade e irrealis**: gramaticalização nas construções com o verbo querer. 2011, 193 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

TRINIDAD JARA, B. K. **El comic como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del 2º grado de educación secundaria de la institución educativa**. 2018, 139 f. Monografia (Faculdade de Educação) – Faculdade de Ciências Sociais, Educação e da Comunicação, Universidade Nacional de Santiago Antúnez de Mayolo, Lima, 2018.

Artigo recebido em: 29.04.2019

Artigo aprovado em: 31.08.2019



La partícula *incluso* en construcciones introducidas por *incluso si* bajo la perspectiva Discursivo-Funcional

The particle *incluso* in constructions introduced by *incluso si* under the Functional Discourse Grammar perspective

Bárbara Ribeiro FANTE*

Talita Storti GARCIA**

RESUMEN: Este artículo analiza, según la perspectiva de la Gramática Discursivo-Funcional, la partícula *incluso* en oraciones introducidas por *incluso si* en el español peninsular escrito bajo la hipótesis de que señala énfasis, lo que permitiría concebirla como independiente de la conjunción *si*. Para König (1985), Flamenco García (1999) y Rodríguez Rosique (2012) las construcciones introducidas por *incluso si* son híbridas, pues mezclan características de oraciones condicionales y concesivas. En este estudio, sin embargo, rechazamos dicho hibridismo por comprender que *incluso* puede enfatizar una oración condicional. El universo de investigación es el banco de datos CREA (Corpus de Referencia del Español Actual), que cuenta con textos de procedencia diversa, tanto de lengua hablada como de lengua escrita. Los resultados muestran que las oraciones introducidas por *incluso si* se establecen en niveles y estratos distintos, desempeñando función retórica Concesión y función semántica condición,

ABSTRACT: This article analyzes, according to the perspective of the Functional-Discursive Grammar, the particle *incluso* in sentences introduced by *incluso si* in written peninsular Spanish under the hypothesis that this element emphasizes the clause introduced by *si*, which would allow to conceive *incluso* and *si* as independents. For König (1985), Flamenco García (1999) and Rodríguez Rosique (2012) the constructions introduced by *incluso si* are hybrid, since they mix characteristics of conditional and concessional sentences. In this study, however, we reject such hybridism to understand that *incluso* can emphasize a conditional sentence. The research universe is the CREA data bank (Corpus de Referencia del Español Actual), which has texts of diverse provenances, both spoken and written. The results show that the sentences introduced by *incluso si* are established in different levels and layers, playing concession rhetorical function and condition function semantic respectively.

* Doutoranda do programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos - UNESP/IBILCE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3063-3127>. barbararfante@gmail.com

** Professora Doutora do Departamento de Letras Moderna - UNESP/IBILCE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3324-9593>. talita.garcia@unesp.br

respectivamente. En ambos casos, incluso tiene estatuto de operador enfático y lo que cambia es el alcance de la partícula, que no necesariamente acompaña la conjunción *si*.

In both cases, *incluso* has an emphatic operator status and what changes is the particle's scope, which does not necessarily accompany the conjunction *si*.

PALABRAS CLAVE: Incluso *si*. Concesivo-condicionales. Español. Gramática Discursivo-Funcional.

KEYWORDS: Incluso *si*. Conditional-concessive. Spanish. Functional-Discourse Grammar.

1 Introducción

Las oraciones introducidas por *incluso si* son concebidas como híbridas por autores como König (1985, 1986), Flamenco García (1999) y Rodríguez Rosique (2012); porque, según estos autores, combinan características de oraciones condicionales – vehiculan una hipótesis– y de oraciones concesivas –vehiculan sentido contrastivo. Para los autores, esta locución conjuntiva está formada por un adverbio de inclusión (*incluso*) añadido a una conjunción condicional (*si*) y, juntas, forman una expresión idiomática.

Reconocidas como *concesivo-condicionales*¹ *escalares*, presentan elementos que traen la noción de esclaridad, pues el papel de esas oraciones es establecer su significación en un punto más alto de una escala. Para Flamenco García (1999), el hablante, al usar una construcción concesivo-condicional de naturaleza escalar, introduce la información con el valor que considera más fuerte, es decir, aquel valor que supuestamente impedía lo afirmado en la oración principal y, a la vez, lo descarta, como muestra (1):

- (1) El problema que se plantea es si el nuevo cómputo tiene efectos retroactivos, como quiere CiU y rechaza Hacienda. Si la nueva prescripción se aplicase hacia atrás, sería tanto como amnistiar fraudes generados en 1991 y 1992. *Incluso si el estatuto niega esa retroactividad*, existen dudas sobre la interpretación que podrían dar los tribunales.

¹ O *condicionales concesivas* para König (1985, 1986) y para Haspelmath y König (1998).

(1997, 11, Economía y hacienda)

En (1), negar los efectos retroactivos es una información concebida como más fuerte, pues es un hecho que impediría la realización de la oración principal *existentes dudas sobre la interpretación que podrían dar los tribunales*, aunque no llegue a impedir lo que presenta la oración principal. König (1985, 1986), Sweetser (1990) y Haspelmath y König (1998) afirman que *incluso* destaca el extremo en una escala de (im)posibilidades. Desde el punto de vista argumentativo, esa partícula presenta el grado más alto y más fuerte de una determinada escala. Schwenter (2000), por su parte, clasifica *incluso* como una partícula escalar relativa, pues se hace necesario un contexto previo para localizar la oración introducida por *si* en el extremo de una escala.

La cuestión del alcance de *incluso* en casos reconocidos por la literatura como concesivo-condicionales escalares es exactamente donde recae el foco de interés de este estudio. De esta manera, en el presente artículo, se investiga la incidencia de esa partícula, bajo la perspectiva de la Gramática Discursivo-Funcional (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008), a fin de analizar si ese elemento recae sobre la conjunción condicional *si* o sobre algún otro elemento del contexto. Nuestra hipótesis es que *incluso* es un operador de énfasis, categoría del Nivel Interpersonal, que tiene el papel de enfatizar toda la oración condicional introducida por *si*. Intentaremos mostrar, por lo tanto, que las oraciones prefijadas por *incluso si* no son estructuras híbridas, como afirman autores como Flamenco García (1999) y Rodríguez Rosique (2012), sino que constituyen casos condicionales enfatizados.

El aparato teórico utilizado para nuestros análisis es la Gramática Discursivo-Funcional (de ahora en adelante GDF), teoría propuesta por Hengeveld y Mackenzie (2008). La GDF es un modelo influenciado por una visión no fluida entre las categorías lingüísticas, lo que permite averiguar cómo se da la actuación de las oraciones introducidas por *incluso si* según los niveles y estratos de la GDF.

El corpus utilizado para este trabajo es el CREA (Corpus de Referencia del Español Actual), banco de datos de lengua española disponible en línea, muy diversificado, que contiene textos de las modalidades hablada y escrita de lengua española, tanto de América como de España. Se utilizan como muestras los datos de lengua española peninsular escrita, ya que es el medio donde se encuentra con más frecuencia el objeto de análisis.

Este trabajo se organiza como sigue: en la sección (2) describe *incluso* en el ámbito de la GDF, mostrando, en primer lugar, la organización de la GDF y, en segundo lugar, los operadores de énfasis en el modelo; en la sección (3) se aborda lo que se dice sobre *incluso* en la literatura; en (4), por su parte, se presentan los resultados de los análisis de datos, con destaque para la actuación de *incluso* en los estratos y niveles de la Gramática Discursivo-Funcional. Por último, se presentan las conclusiones, destacando las principales contribuciones de este estudio.

2 *Incluso* en el ámbito de la Gramática Discursivo-Funcional

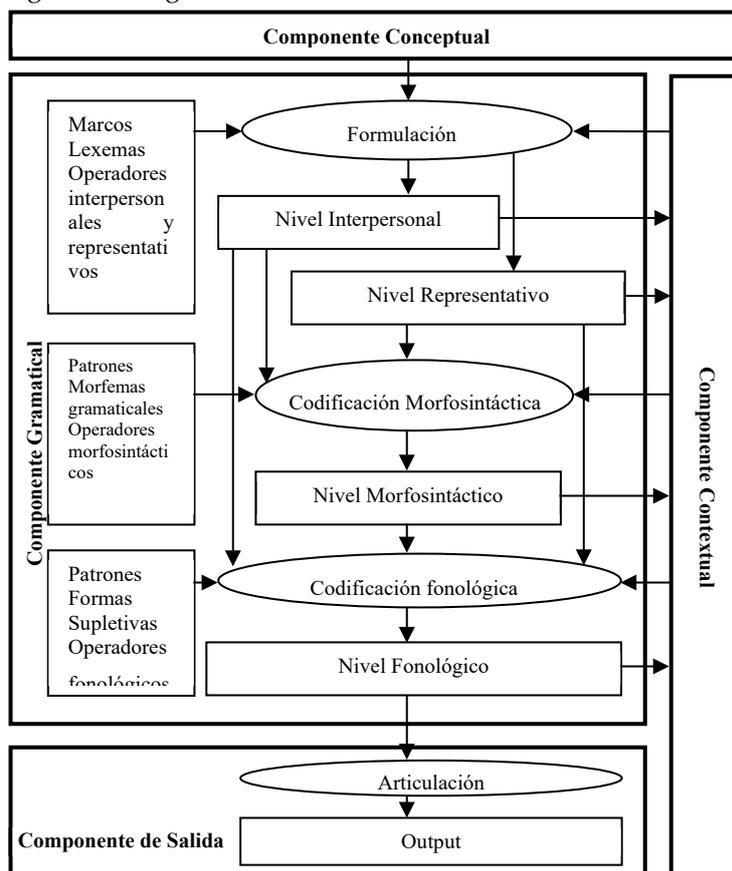
La Gramática Discursivo-Funcional (GDF), una teoría tipológicamente orientada, las expresiones lingüísticas son producidas empezando por las intenciones comunicativas y bajando hasta la articulación (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 26) – lo que se equipara al procesamiento lingüístico de los individuos – por eso tiene una arquitectura rigurosamente descendente.

La teoría se estructura básicamente en el Componente Gramatical, donde se organizan cuatro niveles de modo jerárquico. Los dos primeros son de *formulación*: el Nivel Interpersonal (dominio pragmático) y el Nivel Representativo (dominio semántico), y los dos últimos son de *codificación*: el Nivel Morfosintáctico (dominios

morfológico y sintáctico²) y el Nivel Fonológico (dominio fonológico). Todos esos niveles son organizados también en estratos descendentes.

La Figura (1) muestra la organización de la GDF.

Figura 1 -- Organización de la Gramática Discursivo-Funcional.



Fuente: extraído de Hengeveld y Mackenzie, 2008, p. 13 (traducido al español).

El Nivel Interpersonal refleja las intenciones del Hablante y del Oyente³ en la interacción. Los estratos correspondientes a ese nivel son: Movimiento (M), Acto Discursivo (A) – que se constituye por Ilocución (F), Participantes (P) y Contenido Comunicado (C) – y Subactos de Atribución (T) y de Referencia (R). Es en el Nivel

² La GDF no distingue entre un nivel sintáctico y un nivel morfológico de análisis, pues considera que los principios utilizados en la formación de las palabras son los mismos utilizados en la formación de sintagmas y oraciones.

³ Los términos *Hablantes* y *Oyentes* serán aquí utilizados con letra mayúscula para referirse a aquellos que producen e interpretan el Acto Discursivo, unidad básica de análisis de la GDF.

Interpersonal donde los Hablantes eligen estrategias comunicativas que traducen sus objetivos en el momento de la interacción. Esas estrategias se denominan *funciones retóricas*. Las funciones retóricas, para Hengeveld y Mackenzie (2008) son Motivación, Aposición, Orientación, Corrección y Concesión. Además de esas, Keizer (2015), reconoce Condición como función retórica.

En la GDF, la función desempeñada por razones argumentativas refleja las acciones de organización del discurso, lo que significa que la ordenación de los Actos Discursivos es importante para la caracterización de la función retórica. En ese sentido, los Actos son organizados en Acto Nuclear y Subsidiario, considerando que el Acto Subsidiario es el que presenta la información comunicativamente menos importante, el que presenta la función retórica, y el Acto Nuclear, el que presenta la información de estatuto más importante desde el punto de vista del Hablante.

El Nivel Representativo, por su vez, dice respecto al dominio semántico, por lo tanto se refiere al significado de las expresiones y su interpretación según aquel que enuncia. La jerarquía establecida dentro de este nivel es: Contenido Proposicional (p), Episodio (ep), Estados de Cosas (e) y Propiedades Configurativa y Lexical (f). En ese nivel las estructuras lingüísticas no se establecen como estrategias comunicativas, sino como *funciones semánticas*.

Para mejor comprender las funciones retóricas y semánticas, se analizan los ejemplos (2) y (3):

(2) The work was fairly easy, *although it took me longer*
(HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 54)

El trabajo fue bastante/relativamente fácil, *aunque tardó más de lo esperado*.

(3) *Although the work took longer than expected, it was easy*
(HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 55)

Aunque el trabajo tardó más de lo esperado, fue fácil.

En (2), el Acto Discursivo introducido por *although* (aunque) expresa una objeción real o posible a lo que está siendo presentado en el Acto Discursivo precedente, por eso se trata de una función retórica, la Concesión. En (3), por su parte, como se observa claramente, hubo un cambio de posición.

Consideran Hengeveld y Mackenzie (2008, p. 55) que la alteración de la posición de la oración concesiva con respecto a la principal es una importante pista de que la concesión no ocurre entre dos Actos Discursivos, sino entre dos Contenidos Proposicionales (p), estrato más alto del Nivel Representativo, en el ejercicio de una función semántica.

Los niveles Interpersonal y Representativo, descritos arriba, como ya mencionamos, dicen respecto a la formulación de las expresiones lingüísticas. La codificación, por su parte, se realiza en los niveles Morfosintáctico y Fonológico. El Nivel Morfosintáctico se ocupa de la estructuración de las unidades lingüísticas, mientras que el Nivel Fonológico se ocupa de la codificación acústica de dichas unidades.

Tras esa breve presentación de la Gramática Discursivo-Funcional, base de esta investigación, presentamos a continuación lo que dice esa teoría acerca de los operadores de énfasis.

Los operadores son instancias gramaticalmente codificadas que forman parte de todos los estratos de los niveles Interpersonal y Representativo. El énfasis es, por tanto, una categoría pragmática muy importante en el ámbito de la GDF, constituyendo una de las estrategias utilizadas por el Hablante para alcanzar su propósito comunicativo. Se define como la intensificación, por medios léxicos o gramaticales, de un constituyente o de toda la expresión lingüística.

El énfasis será analizado, a la luz de la GDF, como un operador de Acto Discursivo en los casos en que tenga alcance sobre él como un todo y se aplique independientemente de la Ilocución presente en el acto. Luego, aplicado a una

construcción del español encabezada por *si*, como en (4), el operador constituye un elemento gramatical que tiene el propósito de destacar la información que lo sigue. En otros términos, la intención del Hablante es llamar la atención del interlocutor para el hecho de que tomar el suplemento, incluso después del desarrollo de la malformación en el feto, ayudará a reducir la lesión.

- (4) Parece ser que tomar un suplemento de ácido fólico antes del embarazo es bastante preventivo *e incluso si se toma después de haber detectado espina bífida en el feto*, reduce la gravedad de la lesión (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p.106)

Se observa en (4) que la función del operador de énfasis, como ya proponía Keizer (2015, p. 82), es la de proporcionar información adicional a la siguiente oración, en el caso *si se toma después de haber detectado espina bífida en el feto*, en la medida en que destaca un contenido pragmático para la interpretación del oyente. Las construcciones con un operador enfático que pertenecen al estrato del Acto Discursivo se representan de la siguiente manera

(emph A₁): [(F₁) (P₁)S (P₂)A (C₁)] A)

Como se puede observar en la representación, el énfasis (*emph*) encabeza la estructura en el Nivel Interpersonal, lo que significa, como ya hemos mencionado, que los elementos gramaticales que desempeñan papel enfático alcanzan todo el Acto Discursivo (A₁) subsiguiente, que contiene una Ilocución (F₁), Contenido Comunicado (C₁) y Participantes (P₁ y P₂).

3 *Incluso* en la literatura

Diferentes autores (PÉREZ QUINTERO, 2002; KÖNIG, 1985; RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012) asocian *incluso* a la partícula *even* del inglés. *Even* seguido de *if* en la

construcción *even if*, según Bennet (1982), puede ser analizada como una expresión idiomática o como resultado de dos partículas distintas, con significados distintos. Así que, bajo la perspectiva con que se analiza *even if*, el análisis puede tener resultados diferentes. En ese sentido, para Iten (2002) y para Rodríguez Rosique (2012), agregar esa partícula a un enunciado hace una clara diferencia en la interpretación, como muestran (5) y (6):

(5) Neville passed the exam
(ITEN, 2002, p.119)
Neville aprobó el examen

(6) *Even* Neville passed the exam
(ITEN, 2002, p.119)
Hasta Neville aprobó el examen

Además de la información central de que Neville aprobó el examen, como se observa en (5), el ejemplo (6), sólo por la presencia de *even*, puede revelar: (i) que otras personas además de Neville aprobaron el examen; (ii) a diferencia de otras personas, no era muy probable que Neville aprobara el examen y, tal vez, (iii) la aprobación de Neville en el examen fue contraria a la expectativa del hablante.

Los autores no siempre están de acuerdo sobre el significado de *even* para la composición de *even if*. Se asume, tradicionalmente, que en construcciones con *even* la oración subordinada expresa una condición no favorable para la oración principal, y, según König (1986), que si la oración principal es verdadera en esa condición extrema también debe ser verdadera en otra condición "menos favorable". Esta concepción sobre *even if* nos permite decir que *incluso* enfoca el extremo en una escala de imposibilidades. En este sentido, autores como König (1985, 1986), Sweetser (1990) y Haspelmath y König (1998) creen que *even* tiene el valor argumentativo de presentar el grado más alto y más fuerte de una determinada escala.

Schwenter (2000) afirma que los lingüistas en general clasifican el significado de *incluso*, *aun* y *hasta* como similares en su uso adverbial, lo que permite parafrasear *incluso* y *hasta*. Corrales (1978, p.68), sin embargo, defiende que el paradigma compuesto por *incluso*, *aun*, *hasta* y *ni...siquiera* muestra que cada elemento tiene una carga intensiva y enfática diferente (aunque, según el autor, en algunos contextos, el límite entre uno y otro puede ser confuso), lo que haría posible el establecimiento de una gradación.

En esta perspectiva, *hasta* es una partícula clasificada como más enfática que *incluso*. Las dos partículas se diferencian con relación al grado de dependencia que tiene cada una del contexto discursivo. *Incluso* requiere una información contextual que sea accesible en el contexto discursivo. Esta restricción no se aplica a la partícula *hasta*, que no necesita una información contextual para situar la proposición textual dentro de la estructura de una escala pragmática (SCHWENTER, 2000, p. 174). Así, utilizando la terminología de Schwenter (2000), *incluso* constituye una *partícula escalar relativa*, pues sitúa la información textual, explícita en el texto, en relación a una información contextual, inferida del contexto; por otro lado, *hasta* es una partícula escalar absoluta, pues no necesita del contexto previo para localizar la información textual en una escala pragmática.

Con ello, se percibe que la creencia de algunos autores como König (1985, 1986), Haspelmath y König (1998) y Flamenco García (1999) de que *even/incluso* sitúa la proposición sobre la que incide en el punto más alto de una escala de posibilidades es cuestionada por Schwenter (2000), pues el autor no cree que *incluso* siempre indique el punto más alto de una escala, para él, cabe a *hasta* este papel. Esto puede ser confirmado con base en la característica relativa indicada por Schwenter (2000) para *incluso*, que no marcará, según el estudioso, invariablemente el punto final de esa escala, aunque pueda coincidir con ese punto.

Otro aspecto importante, y que debe ser destacado en relación a *incluso*, es la identificación del elemento focalizado por esa partícula. Como ya se ha mencionado, se nota que *incluso* tiene el papel de presentar un argumento más fuerte que otro que está implícito o explícito en el enunciado, lo que equivale a decir que el papel del discurso en la utilización de *incluso* es fundamental.

Con respecto a *incluso si*, Rodríguez Rosique (2012) afirma que *incluso* puede acompañar tres clases distintas de construcciones introducidas por *si*, todas con matiz de condición presente, pero no siempre con matiz de concesión, conforme se describe a continuación. Consideremos el ejemplo (7):

(7) La primera medida fundamental, tenga el enfermo una u otra edad, y sea la hemorragia más o menos voluminosa, es el reposo absoluto en cama. Si existen fenómenos de defectuosa irrigación cerebral, se colocarán las extremidades inferiores en un plano más alto, e *incluso* si fuera preciso se ligarán transitoriamente. (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p. 103)

En (7), la oración introducida por *incluso si* es más informativa que la información contextualmente accesible y la función de *incluso* es de conectar oraciones que llevan a la misma conclusión. Rodríguez Rosique (2012) concluye que, en ese tipo de construcción, *incluso* funciona como marca discursiva, demostrado por la posibilidad de ser sustituido por otra marca discursiva similar, como *es más*. Al mismo tiempo, *incluso* admite una conjunción precedente, como *y*, conforme comprueba (7'):

(7') Si existen fenómenos de defectuosa irrigación cerebral, se colocarán las extremidades inferiores en un plano más alto, *y, es más*, si fuera preciso se ligarán transitoriamente. (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p. 105)

En (8), por su parte, *incluso* también introduce una información más importante que una información implícita o explícita en el contexto; sin embargo, para Rodríguez Rosique (2012), esas oraciones, además de llevar una hipótesis, llevan un matiz de

concesión. El sentido contrastivo puede ser comprobado por la paráfrasis con *aunque* + *subjuntivo*, estructura típicamente concesiva en español, conforme (8'). Añade la autora que en esos casos *incluso* no tiene una posición fija, o sea, puede moverse en la oración sin que el sentido se modifique, conforme (8'')

(8) Parece ser que tomar un suplemento de ácido fólico antes del embarazo es bastante preventivo e *incluso* si se toma después de haber detectado espina bífida en el feto, reduce la gravedad de la lesión. (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p. 106)

(8') Aunque se tome después de haber detectado espina bífida en el feto, reduce la gravedad de la lesión. (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p. 107)

(8'') [...] e si se toma incluso después de haber detectado espina bífida en el feto, reduce la gravedad de la lesión

En (9), por último, Rodríguez Rosique (2012) afirma que *incluso si* encierra un sentido concesivo-condicional, o sea, tiene el matiz contrastivo propio de las oraciones concesivas, pero también, el sentido condicional.

(9) Zoe siente miedo cuando toca la puerta. Sabe que está a punto de ingresar en un territorio peligroso, donde puede perder el control y quedar a merced de sus deseos y emociones, que a menudo la traicionan. No ignora que su marido, si se enterase de que ella está allí, se enfurecería. No se va a enterar, piensa. No podía dejar de venir. Si Gonzallo me ha llamado, por algo será. Yo vendré siempre que él quiera verme, *incluso si* eso pone en riesgo mi matrimonio. (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012, p. 109)

La oración *incluso si eso pone en riesgo mi matrimonio* se asemeja a las oraciones concesivas polares, pues conlleva un sentido de elección que resiste a pesar de lo que expresa la oración principal (verle puede poner o no poner el matrimonio en riesgo):

(9') Yo vendré siempre que él quiera verme, *aunque* eso ponga en riesgo mi

matrimonio

Afirma la autora que en esta clase de oraciones *incluso* no puede separarse de *si* o cambiar su lugar en la oración sin cambio absoluto de sentido, conforme (9''):

(9'') Yo vendré siempre que él quiera verme, *si* eso *incluso* pone en riesgo mi matrimonio

En resumen, Rodríguez Rosique (2012) propone tres clases distintas de oraciones introducidas por *incluso si*, que no siempre llevan el matiz concesivo, pero siempre llevan el matiz condicional. En las dos primeras, *incluso* puede o no acompañar *si*, pero en la última, *incluso* y *si* componen un bloque único. Además de esas consideraciones de la autora, para Schwenter (2000), la función de *incluso* en una oración es la de partícula escalar relativa, pues necesita un contexto anterior para situar la información explícita en relación a algo implícito en el texto. Tras las consideraciones de los dos autores, a continuación, presentamos nuestros análisis bajo la perspectiva discursivo-funcional.

4 Análisis de los datos

Inicialmente, un trabajo de búsqueda mediante lectura e interpretación nos permitió tabular un total de 80 datos de construcciones introducidas por *incluso si*. Sin embargo, 11 de estos datos fueron excluidos por no ajustarse a la estructura conjuntiva estudiada, ya que entre *incluso* y *si* hay una pausa marcada por coma.

Analizamos, por tanto, 69 datos de oraciones introducidas por *incluso si*, lo que consideramos un 100%. Los análisis revelan que esas oraciones exhiben relaciones de dos clases distintas. La primera clase está representada por (10) y la segunda, por (11):

(10) Estuve tentado de cambiarme de vagón, de despistarle en alguna estación del trayecto aunque sólo fuera por saber si efectivamente me

andaba siguiendo. Lo deseché. *Incluso si lo que yo estaba haciendo podía ser peligroso*, el hombre no parecía precisamente un asesino. Medí mentalmente las fuerzas de ambos y comprendí que él tenía más que perder si me agredía. (1986, 75, Novelas)

(11) La calle no es fácil. Sí, no es necesario que pongas esa cara. Tiene un niño. Es normal, ¿no? La gente sólo opina si nos ocurre a personas como nosotras. Pero joder y tener un hijo **es** normal, ¿verdad? *Incluso si tomas precauciones...* Por eso todo es una mierda, amigo mío. (1991, 77, Novela)

En (10), se nota que la oración introducida por *incluso si* presenta una relación cuya oración subordinada vehicula un aspecto del conocimiento o una creencia (lo que estaba haciendo podía ser peligroso), mientras que la oración principal presenta una consecuencia generada por la enunciación de la oración subordinada (el hombre podía ser un asesino). La proposición *ser peligroso* podría llevar a la conclusión opuesta, lo que significa que hay un matiz de oposición presente en la oración. Como se trata de una relación entre creencias y conocimientos (algo que puede ser peligroso y poder ser el asesino), configura, en la perspectiva de la GDF, Contenidos Proposicionales, el estrato más alto del Nivel Representativo.

Se puede relacionar esos casos oracionales a aquellos cuya oración introducida por *incluso si* son concebidos como un argumento más fuerte que las oraciones anteriores (RODRÍGUEZ ROSIQUE, 2012).

En (11), por su parte, observamos que la oración introducida por *incluso si* presenta una relación pragmática con la oración a que se refiere. En (11), *incluso si tomas precauciones* añade información a lo que fue dicho anteriormente, *pero joder y tener un hijo es normal, ¿verdad?* o sea, se trata de un *afterthought* hecho por el Hablante a fin de considerar algo póstumamente con relación a la oración anterior, puesto que cree necesario aclarar algo a su oyente, lo que caracteriza, claramente, una relación en el ámbito pragmático. Desde el punto de vista de la GDF, esas oraciones configuran relaciones entre Actos Discursivos, en el Nivel Interpersonal.

Es posible relacionar las oraciones representadas por (11) con las que, según Rodríguez Rosique (2012), conllevan una hipótesis y un matiz de concesión y pueden ser parafraseadas por *aunque+subjuntivo*, como se comprueba en la paráfrasis que sigue: Pero joder y tener un hijo es normal, ¿verdad? *Aunque tomes*⁴ *precauciones...*

El estatuto de Contenido Proposicional o de Acto Discursivo de las oraciones analizadas también fueron comprobados bajo el criterio de la modificación, o sea, fueron aplicados modificadores prototípicos de cada estrato para verificar si la oración de hecho actúa en dicho estrato. Modificadores como *probablemente*, que es un modificador que indica actitud proposicional, aplicados a (10) muestran, por lo tanto, que la oración *lo que yo estaba haciendo podía ser peligroso* configura un Contenido Proposicional, como presenta (10a):

(10a) Incluso si *probablemente* lo que yo estaba haciendo podía ser peligroso

De la misma manera, modificadores como *caramba*, cuando aplicados a oraciones como (11), permiten que el Hablante exprese su enfado respecto al Acto, lo que comprueba el estatuto de Acto Discursivo, como muestra (11a):

(11a) Incluso si tomas precauciones, *caramba...*

Tras presentar como se conciben las oraciones precedidas de *incluso si* en el ámbito de la GDF, en las próximas secciones explicamos cuál es el papel de *incluso* para esa distinción.

⁴ La conjunción *aunque*, según Haspelmath y König (1998, p. 589), puede acompañar verbos en indicativo o subjuntivo. En el primer caso, *Aunque llueve, salgo*, para los autores, representa un caso de concesiva. En el segundo, *Aunque llueva, salgo*, un caso de concesivo condicional.

4.1 *Incluso si* en el dominio semántico

Observemos el ejemplo (12):

(12) El comisario Monti "tomó nota" de esa interpretación del titular de Fomento, pero recordó al ministro las denuncias realizadas por Canal Satélite Digital y las presiones a los detallistas. "*Incluso si hay acuerdo*" entre los operadores con ocasión de la convocatoria de Bangemann," no todo quedará resuelto, y seguramente España deberá modificar su ley, le ha recordado, con firmeza, el comisario".

(1997, 10, Medios de comunicación)

En (12), el Hablante presenta un juicio sobre su actitud en la oración subordinada (haber acuerdo) y presenta una conclusión basada en premisas en la oración principal (no todo quedará resuelto y seguramente España deberá modificar su ley). Esta relación configura un rompimiento de expectativa presente juntamente con la hipótesis de que el acuerdo puede o no suceder. Configura, como vimos, una relación entre dos Contenidos Proposicionales, en el Nivel Representativo.

Es interesante observar que, en este caso, la partícula *incluso* podría ser extraída sin perjuicio de sentido, como enseña (12a):

(12a) * Si hay acuerdo [...] no todo quedará resuelto [...]

Se observa que el Contenido Proposicional representado por la oración subordinada *si hay acuerdo* no se afecta por la falta de la partícula *incluso*. Con la retirada de ese elemento, lo que se nota es que la relación se establece entre una hipótesis (haber acuerdo) y una conclusión (todo quedar resuelto). Lo que se observa es que hay una proposición hipotética introducida por la conjunción condicional *si* en el dominio morfosintáctico, lo que nos permite afirmar que entre los dos Contenidos Proposicionales hay una función semántica, la de condición.

Se puede relacionar esos casos de *incluso si* a aquellos que *incluso* actúa como un marcador discursivo, de Rodríguez Rosique, puesto que *incluso* puede ocurrir en otras posiciones de la oración.

Notamos que lo que se pierde con la retirada de *incluso* es la noción de énfasis de esa partícula sobre la hipótesis vehiculada por el Contenido Proposicional. Esta hipótesis es codificada, en el dominio morfosintáctico, por la conjunción *si*, como se comprueba en (13b) a continuación, en que el cambio de posición de *incluso* altera también su alcance, que pasa a enfatizar una parte o un único elemento de la oración y no recae sobre la hipótesis codificada por *si*:

(12b) **Si** hay **incluso** acuerdo [...] no todo quedará resuelto

En (12b) observamos que *incluso* pasa a enfatizar *acuerdo*, lo que muestra que esa partícula no necesita ocurrir obligatoriamente al lado de *si* cuando esas construcciones actúan en el Nivel Representativo, pues, en ese caso, lo que hay es la difusión de una hipótesis y una conclusión, conforme la representación de Montolío (1999, p. 3650) "*Si p, q*" en que *p* y *q* son verdaderos.

También se nota que, de acuerdo con Rodríguez Rosique (2012), es posible añadir un marcador discursivo (término de la autora) antes de *incluso si*, como *es más*, conforme exponemos en la sección (2):

(12c) El comisario Monti "tomó nota" de esa interpretación del titular de Fomento, pero recordó al ministro las denuncias realizadas por Canal Satélite Digital y las presiones a los detallistas. *Y es más*, "*Incluso si hay acuerdo* entre los operadores con ocasión de la convocatoria de Bangemann," no todo quedará resuelto, y seguramente España deberá modificar su ley, le ha recordado, con firmeza, el comisario"

En el caso de que la construcción sea totalmente posible y gramatical, sin embargo, la noción de escalaridad (KÖNIG, 1986) transmitida por la construcción por

medio de *incluso* ya no está presente y, por lo tanto, se pierde el énfasis dado por el Hablante a la hipótesis presentada, que generalmente es la peor de las posibilidades de una escala por él atribuida. Eso significa que el matiz de oposición también se pierde con la retirada de la partícula enfática.

Observamos, por tanto, que *incluso* interactúa con la conjunción condicional prototípica del español *si*. Se trata, en resumen, de un elemento focal que puede incidir sobre otros términos de la oración. En ese caso, podemos omitir el nexo enfático *incluso* y la construcción permanecerá válida, lo que nos permite afirmar que, en contextos introducidos por *incluso si* que se constituyen en el dominio semántico, *incluso* y *si* son dos elementos distintos e independientes.

En la GDF, esas construcciones se representan de la siguiente manera:

(12d) (emph (A_i) (p_i): hay acuerdo (p_i), (p_j) no todo quedará resuelto (p_j)_{Conc}
(A_i))

La representación nos muestra que el énfasis (emph) encabeza, en el Nivel Representativo, el Contenido Proposicional (p) de carácter hipotético.

A continuación, analizamos los casos de *incluso si* en el nivel pragmático.

4.2 *Incluso si* en el dominio pragmático

Para la GDF, los operadores son instancias codificadas que tienen la función de modificar todos los estratos del Nivel Interpersonal y Representativo. Como ya hemos mencionado, la partícula *incluso*, desde el punto de vista discursivo-funcional, se constituye como un operador de énfasis. Los operadores de énfasis, específicamente, intensifican un constituyente o toda la expresión lingüística.

Observemos (13):

(13) Tal vez involucra todo un pasado de la propia Maria Angels Feliu

y, al menos, de uno de los acusados, Joan Casals Sánchez, que vivió años en Olot, fue cliente asiduo de la farmacia de Maria Angels y confió públicamente que ella había sido su "gran amor platónico". O sea, el gran amor tal vez sincero y seguramente frustrado de un joven guaperas de origen modesto, por una de las más ricas jóvenes de la región, que finalmente prefirió un emigrante, hombre honrado sin duda, pero de condición todavía más humilde que la suya. En el contexto de "ricos y pobres" de una pequeña ciudad provinciana cuya industria más famosa es la de la fabricación de imágenes religiosas, estas cosas, marcan. *Incluso si sólo son, a la larga, casualidades*. (1994, 21, Actualidad)

La oración *Incluso si sólo son, a la larga, casualidades* sirve para añadir un comentario del Hablante respecto a algo que vino antes, en este caso, *estas cosas, marcan*. Esos dos elementos involucrados en la relación constituyen, como vimos, dos Actos Discursivos, lo que se comprueba por la posibilidad de que sean modificados por palabras como "caramba": *estas cosas, marcan. Incluso si sólo son, a la larga, casualidades caramba*. No es difícil reconocer que el segundo Acto funciona como un posible impedimento para el primero, pues queda subentendido que las casualidades, como el amor platónico de un joven, no deben marcar la vida, sin embargo, marcaron la vida de este joven, por ocurrir en una ciudad pequeña.

De esta manera, el primer Acto Discursivo se comprende como Nuclear y el segundo, Subsidiario. Los Actos Discursivos Subsidiarios pospuestos tienen la intención comunicativa de hacer un comentario sobre el Acto Discursivo Nuclear antepuesto. Eso quiere decir que el segundo Acto es una salvedad, un *afthertough*, que el Hablante juzga necesario decir.

En la GDF, la relación existente entre un Acto Nuclear y otro Subsidiario constituye una función retórica. Como se trata de algo contrario, algo opuesto que el Hablante concede sobre lo que había sido dicho, configura la función retórica Concesión (cf. HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, 55).

Ese estatuto de función retórica Concesión se comprueba al cambiar *incluso si* por *aunque + subjuntivo*, conforme Rodríguez Rosique, puesto que *aunque* es la conjunción prototípica concesiva en español, como comprueba (13a):

(13a) En el contexto de "ricos y pobres" de una pequeña ciudad provinciana cuya industria más famosa es la de la fabricación de imágenes religiosas, estas cosas, marcan. *Aunque sólo sean, a la larga, casualidades.*

El test (14a) comprueba la posibilidad de cambiar *incluso si* por *aunque sean*. Como ya hemos visto, la conjunción *aunque* puede ocurrir con verbo en indicativo o subjuntivo. Este cambio comprueba la lectura concesiva, algo que el Hablante concede, un comentario del Hablante contrario a lo que había sido dicho en el Acto Nuclear. Desde el punto de vista discursivo-funcional, el segundo Acto, el Subsidiario, conlleva la función retórica Concesión.

Veamos lo que ocurre al retirar la partícula *incluso* de un contexto como ese:

(13b) En el contexto de "ricos y pobres" de una pequeña ciudad provinciana cuya industria más famosa es la de la fabricación de imágenes religiosas, estas cosas, marcan. * *Si sólo son, a la larga, casualidades.*

Se nota que, diferentemente de lo que pasa con las oraciones establecidas entre contenidos proposicionales, sin la partícula enfática *incluso* en el segundo Acto, la construcción pierde su efecto de sentido y no sería producida en un contexto natural de interacción.

Eso porque *incluso* intensifica el Contenido Comunicado del Acto *si sólo son, a la larga, casualidades*, y sitúa la información sobre la que incide en el punto más alto de una determinada escala. Se puede afirmar que su propósito es añadir esa información (intensificación, punto más alto de la escala) a algo ya dicho anteriormente, es decir, el amor platónico marca de todas las formas, hasta en una situación adversa, puesto que,

según el Hablante, ha sido una casualidad. En otras palabras, sin el operador *incluso*, se pierde el sentido de salvedad típico de las funciones retóricas concesivas.

En (13c) exponemos la representación de ese ejemplo según la GDF:

(13c) (**emph** (A_i): si solo son, a la larga, casualidades (A_i))

Se lee en (13c) que la partícula *incluso* señala énfasis (*emph*) en el Contenido Comunicado del Acto Discursivo *si sólo son, a la larga, casualidades*.

Además de no poder omitirla, se observa también que la partícula *incluso* no puede ocupar distintas posiciones, como lo que ocurre con las oraciones que desempeñan función semántica, puesto que, al ocupar distintas posiciones, tenemos una oración condicional introducida por *si* y una partícula enfática (*incluso*) que incide sobre cualquier elemento (atracción) conforme comprueba (14d):

(13d) *Si sólo **incluso** son, a la larga, casualidades

Otro ejemplo de construcción que actúa en el Nivel Interpersonal puede ser representada por (15)

(14) Los que tenían predisposición a la diabetes tendrían una subida marcada de niveles de azúcar en sangre. Encontraron que los voluntarios que habían tomado Stevia tenían niveles de azúcar en sangre perceptiblemente más bajos después de la ingestión de la tisana. Esto es una indicación positiva de que la Stevia puede ser potencialmente beneficiosa para los diabéticos que utilicen Stevia como sustituto del azúcar. *Incluso si la Stevia por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre.* (2004, 63, Medicinas alternativas)

Cuando se retira *incluso* de la oración, la afirmación del interlocutor se convierte solo en una hipótesis sobre la posibilidad de Stevia bajar los niveles de azúcar en la sangre y pierde la noción de escalaridad aportada por el mismo:

(14a) Esto es una indicación positiva de que la Stevia puede ser potencialmente beneficiosa para los diabéticos que utilicen Stevia como sustituto del azúcar. * *Si la Stevia por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre.*

Se verifica en (14a) que en este caso, *incluso* es esencial para la interacción, pues es la partícula responsable de relacionar lo que se ha dicho anteriormente (Stevia ser beneficiosa como sustituto del azúcar) a la posibilidad de que haya el peor de los obstáculos en esa situación (Stevia no bajar los niveles de azúcar en la sangre).

Podemos relacionar esos casos con *incluso* a los que, para Rodríguez Rosique (2012), actúan como contra-argumentadores, pues indican que la información que introduce es más informativa que proposicional. Argumenta la investigadora que *incluso* deja de vehicular escalaridad y pasa a formar parte del discurso. Para ella, el alcance de *incluso* recae sobre *si* y la relación entre oración subordinada y principal se altera.

Nos llama la atención la autora, por tanto, a la relación entre las oraciones. Eso porque el estatuto de oración subordinada puede ser contestado cuando se habla de Acto Discursivo, puesto que ya no se puede hablar de dependencia morfosintáctica y tampoco semántica, sino de dependencia pragmática. El sentido de oración subsidiaria, cuando se cambia la incidencia de *incluso*, así como en los Actos Discursivos, también queda comprometido, como muestra (14b):

(14b) [...] *si incluso la Stevia por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre*
 [...] *si la Stevia incluso por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre.*

[...] *si la Stevia por sí misma incluso no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre.*

En (14b), *incluso* incide sobre el Contenido Comunicado del Acto Discursivo, por eso es fundamental en el contexto y puede presentar funcionamiento autónomo, como prueba (14c), en que el Hablante retoma todo el contenido comunicado dicho anteriormente utilizando *incluso*.

(14c) (Mi: [(A_i: - Esto es una indicación positiva de que la Stevia puede ser potencialmente beneficiosa para los diabéticos que utilicen Stevia como sustituto del azúcar - (A_i)] [(**emph** (A_j: - *la Stevia por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre* - (A_j)_{Conc}] (Mi))

También observamos que sin el operador enfático *incluso* la construcción no se acepta para el contexto propuesto. El interlocutor cuando enuncia la oración sobre la cual *incluso* incide tiene la intención de adicionar esa información, que impulsa el discurso.

(14d) Esto es una indicación positiva de que la Stevia puede ser potencialmente beneficiosa para los diabéticos que utilicen Stevia como sustituto del azúcar. * *Si la Stevia por sí misma no pudiera bajar los niveles de azúcar en sangre.*

Considerando la presencia necesaria de *incluso* en los casos oracionales introducidos por *incluso si* que se constituyen en el Nivel Interpersonal, nuestra propuesta es que el operador *incluso* y la conjunción *si* no constituyen bloques separados, sino una única locución.

Los resultados de esta investigación nos muestran que el alcance de *incluso* es distinto a depender del nivel de actuación de la oración introducida por *incluso si*.

Como discutimos en la sección 3.1, *incluso si* puede introducir oraciones que vehiculan una creencia del Hablante respecto a algo que fue dicho anteriormente en el

discurso. En este caso, en términos de GDF, la oración se establece en el Nivel Representativo, donde actúa como función semántica Condición. Se nota en estos casos que *incluso* y *si* pueden separarse sin cambios significativos. En otras palabras, lo que se pierde sin la partícula *incluso* es el énfasis que establece la oración que sigue en un punto más alto de una escala de posibilidades.

Como vimos en la sección 3.2, la oración introducida por *incluso si* puede establecerse en el nivel pragmático. En este caso, *incluso si* introduce un acto de habla cuya función es justificar o comentar lo que el Hablante dijo anteriormente, lo que configura un *afterthought*. Desde el punto de vista de la GDF, esa relación se constituye entre dos Actos Discursivos en el Nivel Interpersonal, en que el segundo presenta la función retórica Concesión. Se distinguen de las oraciones de nivel semántico porque son usadas como una estrategia del Hablante para llegar a su propósito comunicativo. En esos casos, *incluso* y *si* configuran un único bloque, o sea, no pueden separarse, puesto que la retirada de *incluso* causa la pérdida del contraste señalado por la escalaridad aportada por *incluso*.

Se puede decir, por lo tanto, que *incluso* y *si*, cuando introducen oraciones de este tipo, son más composicionales, una vez que es la composición de las dos partículas que establece el contraste presente en la construcción. A causa de esa característica distintiva de *incluso si* en nivel pragmático, proponemos que esta clase sea representada por *incluso + si*, a distinción de *incluso si*, que se manifiesta en el nivel semántico.

5 Conclusión

En este artículo, enmarcados en la Gramática Discursivo-Funcional, teoría que cree que, en una situación comunicativa, los Hablantes tienen objetivos conversacionales claros y que, para alcanzarlos, se valen de estrategias bien definidas para añadir información al Oyente, nuestra hipótesis inicial era la de que *incluso si* no

constituye dos partículas distintas, sino que *incluso* actúa como un operador enfático y *si* como una conjunción condicional. No concebíamos, por tanto, casos de concesivo-condicional, sino de una oración condicional enfatizada. Como hipótesis secundaria, preveíamos que esas estructuras actúan en los niveles y estratos más altos propuestos por la GDF.

Constatamos que esas construcciones pueden ser de dos clases distintas, lo que contrasta con lo que proponen los compendios gramaticales del español que consideran un único tipo de oración introducida por *incluso si*. Montolío (1999, p. 3719) afirma que esas dos partículas constituyen una *locución conjuntiva*, sin embargo, nuestros datos revelan que hay dos tipos de *incluso si*: (i) en el primero, *incluso* y *si* son menos composicionales, o sea, son dos partículas distintas, cuando actúan en el Nivel Representativo; (ii) en el segundo, *incluso* y *si* son más composicionales, o sea, forman un bloque indisociable: *incluso + si*, cuando actúan en el Nivel Interpersonal.

Los resultados nos permiten afirmar que la hipótesis de este estudio se confirma parcialmente, puesto que no son todos los casos en que *incluso* actúa como un operador enfático y *si* como una conjunción condicional, lo que ha sido posible comprobar gracias al modelo *top down* y jerárquicamente organizado de la Gramática Discursivo-Funcional.

Referencias

- BENNETT, J. Even if. *In: Linguistics and Philosophy*, v.5, 1982, p. 403-418. DOI <https://doi.org/10.1007/BF00351461>
- CORRALES, C. Sobre el sujeto con preposición, en. **Estudios ofrecidos a Emilio Alarcos Llorach**, Oviedo: Universidad, 1978, p. 65-78.
- FLAMENCO GARCÍA, L. Las construcciones concesivas y adversativas. *In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (org.). Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, v. 3: Entre la oración y el discurso, 1999. p. 3805-3878.

HASPELMATH, M.; KÖNIG, E. Concessive conditionals in the languages of Europe. *In: VAN DER AUWERA, J. Adverbial constructions in the languages of Europe*. New York: Mouton de Gruyter, 1998. p. 335-419.

HENGEVELD, K; MACKENZIE, L. **Functional Discourse Grammar**: a typologically-based theory of language structure. Oxford: University Press, 2008. DOI <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199278107.001.0001>

ITEN, C. Even if and even: The case for an inferential scalar account. *In: UCL Working Papers in Linguistics*, v. 14, 2002, p. 119-156.

KEIZER, E. **A functional Discourse Grammar for English**. Oxford: University Press, 2015

KÖNIG, E. Conditionals, concessive conditionals and concessives: areas of contrast, overlap and neutralization. *In: TRAUGOTT, E. et al. (ed.). On conditionals*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 229-246. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511753466.013>

KÖNIG, E. **On the history of concessive connectives in English, diachronic and synchronic evidence**. *Lingua*, Amsterdam, v. 66, n. 1, 1985, p. 1-19. DOI [https://doi.org/10.1016/S0024-3841\(85\)90240-2](https://doi.org/10.1016/S0024-3841(85)90240-2)

MONTOLÍO, E. Las construcciones condicionales. *In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (org.). Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe, v. 3: Entre la oración y el discurso, 1999. p. 3642-3737.

PÉREZ QUINTERO, M. J. **Adverbial subordination in English: a functionalist approach**. Amsterdam: Rodopi, 2002. DOI <https://doi.org/10.1163/9789004334199>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. Corpus de referencia del español actual. Disponible em: <http://www.rae.es>. Acesso em: jan. 2017.

RODRÍGUEZ ROSIQUE, S. R. From discourse to grammar: when the Spanish *incluso* meets a *si* conditional. **Lingvistica e Investigaciones**. John Benjamins Publishing Company, 2012, p. 94 - 119. DOI <https://doi.org/10.1075/li.35.1.04rod>

SCHWENTER, S. Lo relativo y lo absoluto de las partículas escalares *incluso* y *hasta*. **Oralia**, v. 3, 2000, p. 169-197.

SWEETSER, E. E. Conjunction, coordination, subordination. *In.*: SWEETSER, E. E. **From Etymology to Pragmatics: metaphorical and cultural aspects of semantic structure.** Cambridge, Cambridge Universe Press, 1990. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620904>

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 29.10.2019



Multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular

Multifunctionality of *aun/aún* and *todavía* in peninsular Spanish

Michel Gustavo FONTES*

RESUMO: Este artigo oferece uma descrição da multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular. Para tanto, são mapeadas propriedades funcionais e formais que permitem distinguir variados usos desses dois itens no interior do sistema gramatical da língua espanhola. Como material de análise, recorre-se ao banco de dados do *corpus* de textos orais do projeto PRESEEA (*Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América*), centrando-se em dados de cidades espanholas. Já como suporte teórico-metodológico, adota-se o modelo da Gramática Discursivo-Funcional, de Hengeveld e Mackenzie (2008). Os resultados apontam para quatro distintos usos de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular: fasal, polar, enfático e expansivo.

PALAVRAS-CHAVE: Multifuncionalidade. Fasalidade. Focalização. Gramática Discursivo-Funcional. Espanhol peninsular.

ABSTRACT: This paper provides a description of the multifunctionality of *aun/aún* and *todavía* in peninsular Spanish. To do so, the investigation maps functional and formal properties in order to distinguish different uses of *aun/aún* and *todavía* within the Spanish language grammar system. As material for analysis, it is used the database of PRESEEA project (Project for the Sociolinguistic Study of Spanish from Spain and America), focusing on data from Spanish cities. As a framework, it is followed Functional Discourse Grammar model (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008). The results point out four distinct uses of *aun/aún* and *todavía* in peninsular Spanish: fasal, polar, emphatic and expansive.

KEYWORDS: Multifunctionality. Phasality. Focus. Functional Discourse Grammar. Peninsular Spanish.

* Doutor em Estudos Linguísticos. Professor Adjunto na UFMS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2376-8648>. michelgfontes@gmail.com.

1. Introdução

Este artigo¹ se lança a um exercício de análise linguística que procura, centralmente, problematizar um fato da gramática da língua espanhola, oferecendo a ele um tratamento com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Gramática Discursivo-Funcional (doravante GDF), de Hengeveld e Mackenzie (2008). Uma segunda intenção, mais timidamente aqui presente, está em demonstrar a aplicabilidade desse modelo gramatical de orientação funcionalista à descrição de fenômenos linguísticos de línguas naturais como o espanhol.

Por trás da arquitetura da GDF, influi fortemente o princípio explanatório de adequação tipológica:² esse modelo, trabalhando com categorias linguísticas cuja universalidade é atestada em investigações empíricas, busca fornecer “um quadro para a enunciação e a comparação dos universais da linguagem e [...] um modelo coerente para o tipo de descrição linguística que supre as investigações tipológicas” (HENGEVELD; MACKENZIE, 2012, p. 49).

O exercício de análise que aqui se propõe investe, de certa maneira, nesse princípio basilar da GDF: levando-se em conta a proposta de Fontes (2016) em relação à multifuncionalidade de *ainda* no português contemporâneo, o objeto de investigação deste artigo recai sobre a multifuncionalidade de formas correlatas de *ainda* no espanhol, no caso *aun/aún*³ e *todavía*. Ao compatibilizar os resultados apresentados por

¹ Agradeço a Analha Alves Pinheiro e a Júlia Gomes da Silva Fernandes, acadêmicas da UFMS (CPTL), que, ao desenvolverem seus planos de Iniciação Científica entre agosto de 2016 e julho de 2017, contribuíram para a condução da pesquisa que aqui se expõe.

² Segundo Dik (1997a, p. 14), a adequação tipológica prevê que um modelo de gramática funcional necessita oferecer meios e mecanismos para dar conta da descrição de línguas tipologicamente diferentes, permitindo, assim, sistematizar similaridades e diferenças entre os diferentes sistemas linguísticos.

³ Pelas atuais regras ortográficas do espanhol (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010c), *aún* (com acento gráfico) equivale a *todavía*, num sentido temporal, enquanto *aun* (sem acento gráfico) equivale a *incluso* o *hasta*, num sentido inclusivo ou expansivo. Neste trabalho, opta-se por não levar em conta tal questão de norma ortográfica para a definição do objeto de estudo (embora a própria norma já reconheça o caráter multifuncional do item).

Fontes (2016) à descrição dos variados usos e valores de *aun/aún* e *todavía*, este trabalho testa a validade de implementações, sugeridas pelo autor, para o modelo da GDF.

O objetivo principal, então, é o de descrever e caracterizar a multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular. Decorre, desse objetivo mais geral, a necessidade de se mapearem propriedades funcionais e formais que permitam distinguir os diferentes usos desses dois itens no interior do sistema gramatical da língua espanhola. Por *propriedades funcionais*, compreendem-se aquelas relativas à formulação de uma expressão linguística; no caso de *aun/aún* e *todavía*, serão mapeadas (i) suas relações de escopo, definidas com base nas camadas que compõem os níveis Interpessoal e Representacional da GDF, e (ii) seus estatutos como primitivos da formulação. Já por *propriedades formais*, tomam-se duas questões próprias à codificação morfossintática de *aun/aún* e *todavía*: (i) seu domínio morfossintático de codificação (se o Sintagma, a Oração ou a Expressão Linguística) e (ii) sua ordenação no interior do domínio em que são codificados.

Essa metodologia motiva-se por uma premissa funcionalista básica: a necessidade de se alinharem determinações de ordem discursiva e questões do âmbito formal. O objeto de estudo deste trabalho é, portanto, o(s) uso(s) de *aún/aun* e *todavía* em contextos de comunicação e interação em língua espanhola, o que implica, no interior da abordagem aqui assumida, explicar a relação entre aspectos discursivos e padrões linguísticos (cf. BUTLER, 2003), isto é, a prioridade está em determinar o modo como questões de ordem pragmática e semântica afetam padrões estruturais relacionados a *aún/aun* e *todavía*.

Para tanto, como material de análise, recorre-se a ocorrências de uso extraídas de textos orais que compõem o banco de dados do projeto PRESEEA (*Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América*), centrando-se em dados de cidades espanholas, nomeadamente as cidades de Alcalá de Henares, Madrid e Valencia. Este artigo se estrutura em duas seções: a primeira traz os pressupostos

teóricos que embasam a investigação aqui apresentada, contemplando uma revisão em dicionários, gramáticas e estudos descritivos acerca dos objetos de estudo e uma apresentação geral do modelo teórico da GDF; a segunda, por sua vez, abriga os resultados de análise, caracterizando os variados usos de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular. Considerações finais encerram o trabalho.

2. Pressupostos teóricos

2.1. Levantando questões de descrição linguística

Tanto dicionários (MOLINER, 2014) como variados estudos gramaticais descritivos em torno à língua espanhola (GARRIDO, 1992; KOVACCI, 1999; REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010a, 2010b; FERRARI *et al.*, 2011) identificam uma gama de significados associados a *aún/aun* e *todavía*, isto é, admitem sua multifuncionalidade e sua diversificada categorização. De um modo geral, esses estudos tendem a categorizar *aun/aún* e *todavía* em dois grandes grupos: ora como advérbios fasais, ora como advérbios focais.

Como advérbios fasais (uma subclasse dos advérbios aspectuais), *aun/aún* e *todavía* especificam a constituição temporal mais interna de um estado-de-coisas, fazendo referência a alguma fase de seu desenvolvimento. Segundo as gramáticas da Real Academia Española (2010a; 2010b), advérbios fasais como *aun/aún* e *todavía* requerem, para sua interpretação, acesso a uma fase prévia ou posterior da situação descrita. É o que ocorre com os exemplos em (1).

- (1) a El tren no ha llegado **aún**. (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010b, p. 589)
- b El niño duerme **todavía**. (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010b, p. 588)

Nota-se, apoiando-se em Moliner (2014), que *aun/aún* e *todavía*, em (1), expressam persistência no momento em que se fala, isto é, fazem alusão ou referência a fases anteriores dos estados-de-coisas descritos pelas sentenças. A sentença em (1a), por exemplo, descreve a fase negativa do evento de *el tren llegar*, e a aplicação de *aun/aún* a ela faz acessar uma fase anterior desse evento, pressupondo, assim, a continuidade dessa fase negativa: *antes el tren no había llegado y hasta ahora no ha llegado*. A sentença em (1b), por sua vez, assevera a fase positiva do estado-de-coisas de *el niño dormir*, e o uso de *todavía* assinala o caráter contínuo ou persistente dessa fase, permitindo uma paráfrase com a perífrase progressiva *seguir + gerundio*, como *el niño sigue durmiendo*.

Consta, nas versões da gramática da Real Academia Española (2010a; 2010b), que, além de aludir a uma fase anterior, *aun/aún* e *todavía* implicam, também, uma fase posterior à que se apresenta, isto é, eles implicam uma expectativa de mudança de fase em um possível momento posterior. Nesse sentido, assinala a gramática (cf. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010b, p. 588) que a diferença entre (2a-b) se encontra na expectativa por mudança atestada em maior medida em (2a), e não tanto em (2b), ou seja, uma expectativa por mudança na fase negativa do estado de *gustarme* é mais presente em (2a) do que em (2b).

- (2) a **Todavía** no me gusta.
 b Sigue sin gustarme.
 (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010b, p. 588)

Dessa forma, voltando aos exemplos em (1), é possível afirmar que:

- (i) em (1a), além de pressupor a ocorrência prévia da fase negativa ali descrita (*antes el tren no había llegado*), *aun/aún* implica um contraste com a fase positiva do

evento descrito, o que resulta numa expectativa de mudança (*el tren no ha llegado aún, pero va a llegar*);

(ii) o mesmo ocorre em (1b), já que o uso de *todavía* faz pressupor a continuidade/persistência do estado descrito (*antes el niño ya dormía*) e, além disso, implica expectativa de mudança, de forma que a afirmação de *el niño dormir* vai contra a suposição de que *el niño ya no estaría durmiendo* ou de que *el niño no estará durmiendo futuramente*.

O uso de *aun/aún* e de *todavía*, em (1), parece, portanto, implicar que, num momento futuro, a situação descrita se alterará, ou seja, gera-se a expectativa de que a situação em curso deixará de existir. Para ilustrar tal questão, a gramática da Real Academia Española (2010b) traz as sentenças em (3): ambas, em termos formais, são sentenças gramaticais do espanhol, porém, em termos de uso, e levando-se em conta a expectativa por mudança que o uso de *todavía* acarreta, uma sentença como (3a) soa muito mais natural e, talvez, tenha maior produtividade/frequência na língua do que uma sentença como (3b).

- (3) a **Todavía** es joven.
 b **Todavía** es viejo.
 (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010b, p. 589)

Seguindo tais considerações, Garrido (1992) descreve o uso de *ya* e *todavía* em espanhol a partir do quadro em (4). Segundo o autor, ao se aplicar *todavía* a uma proposição (p) de valor (a), afirma-se (a p) e pressupõe-se (antes (a p)), isto é, pressupõe-se que a situação é contínua, de modo que a situação anterior se mantém no tempo de referência. Além disso, *todavía* implica a expectativa de uma mudança de (a p) para (b p), ou melhor, quando o falante faz uso de *todavía*, ele afirma que tal mudança não ocorreu, indo contra a suposição de que já teria acontecido.

(4)		pressuposição	asserção	expectativa
	todavía (a p)	antes (a p)	a p	b p
	ya (b p)	antes (a p)	b p	a p

(GARRIDO, 1992, p. 367)

Em suma, o uso de *aun/aún* e *todavía*, como advérbios fasais, parece acarretar, na construção de uma perspectiva sobre o estado-de-coisas, a associação entre um raciocínio temporal (*temporal reasoning*; cf. SMESSAERT; MEULEN, 2004) e um jogo de expectativas calcado nas oposições polares (BAAR, 1997; AUWERA, 1998). Seguindo a proposta de Baar (1997), pode-se partir da ideia de que *aun/aún* e *todavía* integram o sistema de polaridade fasal do espanhol. Isso impõe dois questionamentos a serem levados para a análise: (i) em que medida *aun/aún* e *todavía* se associam à marcação de distinções aspectuais, no caso a fasalidade, ou à expressão de polaridade fasal, nos termos de Baar (1997); e (ii) quais propriedades funcionais e formais permitiriam distinguir esses dois usos de *aun/aún* e *todavía*?

Antes de passar ao tratamento de *aun/aún* e *todavía* enquanto advérbios focais, é necessário esclarecer que, de acordo com a gramática da Real Academia Española (2010b, p. 2.985), uma informação focal corresponde a segmentos que se destacam ou que se colocam em relevo no interior de uma mensagem. Advérbios focais, portanto, são elementos que dão destaque ou que realçam determinados elementos de um enunciado, projetando algum valor pragmático sobre eles.

Em (5a), por exemplo, *todavía* realça a expressão quantitativa *dos años*, potencializando-a, ou melhor, nos termos da Real Academia Española (2010a, p. 588), adicionando uma magnitude a outra já existente. O mesmo se aplica a (5b): *todavía* intensifica a expressão *un rato*, podendo tal enunciado ser parafraseado por (5c).

- (5) a **Todavía** vivió en Sevilla dos años. (o en Vivió en Sevilla todavía dos años.)
 b Conversamos **todavía un rato**.
 c Conversamos un rato **más**.
 (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010a, p. 588)

Para Moliner (2014), *todavía*, em (5a-b), “sirve para aplicar a cierto caso, con mayor intensidad o en mayor grado algo que se da como existente en otro”, caracterização que a autora ilustra com o exemplo em (6).

- (6) Él es **todavía más** inteligente que su hermano. (MOLINER, 2014)

Já em (7), *todavía* se comporta, segundo a Real Academia Española (2010b, p. 3.010), como um advérbio focal de inclusão ou de adição: (i) é *inclusivo* ou *aditivo* à medida que implica a existência de outros elementos análogos aos que constitui o foco da sentença (no caso, há outros fatos ou ações a serem atribuídas aos *obreiros*); (ii) é, por outro lado, *escalar*, pois seu foco não só pressupõe a existência de certo conjunto de pessoas, coisas, propriedades ou situações, mas também se situa no extremo de uma escala ou de uma hierarquia que o falante constrói em seu discurso (no caso de (7), numa possível hierarquia de fatos e/ou ações associadas a *los obreros*, a informação focal de *pretender que se les dé la razón* ocupa um ponto extremo).

- (7) Los obreros solo saben hacer huelgas y poner petardos, ¡y **todavía** pretenden que se les dé la razón! (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010a, p. 589)

No caso de *aun/aún*, a gramática da Real Academia Española (2010a, 2010b) afirma que esse item compartilha com *todavía* todos esses usos, podendo ser usado para destacar uma parte da informação de uma mensagem, reforçando ou

intensificando a ideia por ela veiculada (cf. 8a), ou para assinalar o acréscimo de uma informação, como em (8b).

- (8) a El acusado *aún* permaneció unos instantes en silencio.
 b ¿Y *aún* pretendes que yo no le dé importancia?
 (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010a, p. 589)

Em (8a), *aun/aún* coloca em relevo a informação de *el acusado permanecer unos instantes en silencio*, de modo que, dentro do contexto dessa mensagem, cria-se um contraste com outras informações já dispostas nesse contexto. Já em (8b), além de destacar a informação de *pretender que yo no le dé importância*, *aun/aún* situa tal informação numa escala, posicionando-a no extremo de uma escala de importância, isto é, dentre tantas outras que se poderia esperar do ouvinte, o falante destaca e coloca maior peso em sua pretensão de que ele não lhe dê importância.

Nesse sentido, Ferrari *et al.* (2011) consideram *aun/aún*, em (8), como um focalizador inclusivo: sua função é assinalar a existência de uma escala pragmática ancorada no contexto em que aparece o enunciado, e no extremo superior dessa escala está a porção informacional escopada por *aun/aún*. *Aun/Aún*, dessa forma, abriga, segundo Ferrari *et al.* (2011), os seguintes componentes pragmáticos em seu uso inclusivo: (i) ênfase, por ressaltar ou salientar o constituinte focalizado; (ii) exaustividade, por incluir esse constituinte entre os elementos de uma escala pragmática implicada; (iii) alternatividade, por contrastá-lo com os componentes dessa escala.

Aun/aún e *todavía*, como advérbios focais, parecem desempenhar um papel na interação entre falante e ouvinte, isto é, correspondem a expedientes formais estrategicamente utilizados pelo falante com o propósito de capturar, de alguma maneira, a atenção de seu(s) ouvinte(s) para o fluxo de informação em seu discurso e, assim, modificar a sua (do ouvinte) informação pragmática. A definição de foco

presente nas gramáticas da Real Academia Española é bastante ampla e geral, abrigando uma gama de efeitos pragmáticos bastante diversificados, como ênfase, contraste, foco, escalaridade. Nesse sentido, este trabalho intenciona mapear propriedades funcionais e formais que permitem precisar diferentes matizes pragmáticos veiculados por *aun/aún* e *todavía*.

A hipótese, inspirada nas categorias pragmáticas que compõem o modelo da GDF, é a de que, por um lado, usos intensificadores correspondem a estratégias de ênfase (operadores de ênfase), como usos inclusivos, na verdade partículas focais aditivas (KÖNIG, 1991) ou partículas escalares (SCHWENTER, 2000), podem ser analisados como funções pragmáticas.⁴

Como se pode ver, este trabalho, ao revisar e rever usos e valores comumente associados a *aun/aún* e *todavía* (como *fasalidade* e *focalização*), procura, com base na GDF, cotejar critérios e parâmetros que permitam mapear propriedades funcionais e formais capazes de traçar distinções mais finas e graduais entre tais usos.

2.2. A Gramática Discursivo-Funcional

Três pontos são essenciais para caracterizar a GDF, conforme proposta por Hengeveld e Mackenzie (2008): (i) trata-se de um modelo de gramática, concebendo o Componente Gramatical da interação verbal articulado a dois outros componentes, no caso o Conceitual e o Contextual; (ii) trata-se de um modelo de orientação funcionalista, já que, partindo de uma concepção de língua enquanto instrumento de comunicação e de interação verbal, opta por explicações funcionais em torno da forma linguística, visualizando as propriedades formais de expressões linguísticas como adaptáveis aos objetivos comunicativos dos usuários da língua; (iii) trata-se de um modelo de orientação discursiva, já que, ao delimitar como unidade de análise o Ato

⁴ Na próxima seção, será esclarecida a distinção que o modelo da GDF faz entre *operador* e *função*.

Discursivo, acredita que algumas unidades linguísticas só podem ser explicadas e descritas quando se considera o contexto discursivo em que são usadas.

Na arquitetura da GDF, pesam o reconhecimento da modularidade entre os níveis de análise linguística e a organização hierárquica entre esses níveis e dentro deles. Dessa forma, a GDF reconhece quatro níveis de organização, dispostos numa orientação descendente: dois relativos à formulação de uma expressão linguística, o Nível Interpessoal, que capta distinções pragmáticas e retóricas que refletem o papel de uma unidade linguística no interior da interação entre falante e ouvinte, e o Nível Representacional, que dá conta dos aspectos formalmente codificados de uma unidade linguística que refletem seu papel no estabelecimento de uma relação com o mundo real ou imaginário que ela descreve; e outros dois relativos à codificação de uma expressão linguística, os níveis Morfossintático e Fonológico, que captam o *input* proveniente da formulação e o convertem em unidades analisáveis morfossintática e fonologicamente.

Cada um desses níveis se estrutura em camadas hierarquicamente ordenadas. A representação em (9) traz uma estrutura mais geral das camadas que compõem os níveis da GDF.

$$(9)(\pi v_1: [\text{núcleo } (v_1)_\Phi]: [\sigma (v_1)_\Phi])$$

A formalização em (9) revela a camada relevante para a descrição linguística, representada pela variável v_1 , e as categorias que podem restringi-la: *núcleo* ou *modificador* (σ), ambos tomando a variável como seu argumento. Além disso, pode-se especificar a camada por meio de um *operador* (π) e atribuir a ela uma *função* (Φ). Núcleos e modificadores são estratégias lexicais, e como operadores e funções representam estratégias gramaticais. A diferença entre operadores e funções reside no fato de que estas são relacionais, atuando entre uma unidade inteira e outras unidades

da mesma camada, enquanto aqueles se aplicam apenas à própria unidade (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, 2012).

Núcleos, modificadores, operadores e funções compõem um conjunto de elementos denominados de *primitivos*: blocos construtores que são combinados, conforme as regras de formulação e de codificação da gramática da língua, a fim de produzir os vários níveis de representação semântica e pragmática e de codificação morfossintática e fonológica.

O Nível Interpessoal abarca, em sua organização interna, as camadas hierarquicamente dispostas em (10): o *Movimento* (M) é a camada mais alta desse nível e pode conter um ou mais Atos Discursivos (A); o Ato Discursivo, por sua vez, pode conter uma Ilocução (F), um ou mais Participantes (P) e o Conteúdo Comunicado (C); o Conteúdo Comunicado, por fim, constitui-se de Subatos Atributivos (T) e Subatos Referenciais (R).

$$(10) \quad (M_1: [(A_1: [(F_1) (P_1)_S (P_2)_A (C_1: [(T_1)_{(\Phi)} \dots (T_{1+N})_{(\Phi)} (R_1)_{(\Phi)} \dots (R_{1+N})_{(\Phi)}] (C_1)_{(\Phi)})] (A_1) \dots (A_{1+N})_{(\Phi)}] (M_1))$$

Já o Nível Representacional se organiza, internamente, a partir de categorias ontologicamente definidas nas línguas. A representação em (11) dispõe as camadas mais essenciais para sua organização: a camada mais alta é o Conteúdo Proposicional (p), que pode conter um ou mais Episódios (ep); os Episódios podem conter um ou mais Estados-de-Coisas (e), sendo que o núcleo de um Estado-de-Coisas pode ser preenchido por uma Propriedade simples, no caso uma Propriedade Lexical (f), ou por uma Propriedade complexa, chamada de Propriedade Configuracional (f^c), que abriga o inventário de esquemas de predicação relevantes de uma língua.

$$(11) \quad (p_1: [(ep_1: [(e_1: [(f^c_1): [(f_2)^n(x_1)_\Phi \dots (x_{1+n})_\Phi] (f^c_1)) \dots (f^c_{1+n})(e_1)_\Phi] \dots (e_{1+n})_{(\Phi)}] (ep_1)) \dots (ep_{1+n})_{(\Phi)}] (p_1))$$

O Nível Morfossintático, por fim, reconhece, em sua organização, as seguintes camadas: a mais alta é a Expressão Linguística (El), dentro da qual se distinguem Orações (Cl), Sintagmas (Xp) – Nominais (Np), Adjetivais (Adjp), Verbais (Vp) ou Adverbiais (Advp) – e Palavras (Xw) –Lexicais (Lw) ou Gramaticais (Gw). Isso se representa na formalização em (12).

$$(12) \quad (El_1: [Cl_1: [(Xw) (Xp_1: [(Xw) (Xp_2) (Cl_2)] (Xp_1)) (Cl_3)] (Cl_1)]) (El_1)$$

Por fim, é importante frisar que a GDF é um modelo de gramática funcional que procura estudar (i) o grau em que uma descrição linguística é relevante para explicar o uso da língua com objetivos comunicativos na interação verbal e (ii) o grau em que uma descrição linguística é compatível com o conhecimento sobre o processamento mental envolvido na interpretação e na produção das expressões linguísticas.

3. A multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular

Esta seção, apoiada no aparato da GDF, especifica os dois grandes grupos de usos de *aun/aún* e *todavía* apontados na seção 2.1. e defende que, assim como *ainda* em português (FONTES, 2016), *aun/aún* e *todavía* cumprem quatro distintas funções no espanhol peninsular: (i) fasal, (ii) polar, (iii) enfático e (iv) expansivo.

3.1. *Aun/Aún* e *todavía* fasais

Nas sentenças em (13), o falante, ao fazer uso de *aun/aún* (cf. 13a e 13c) ou de *todavía* (cf. 13b e 13d), perspectiviza o Estado-de-Coisas descrito em seu fluxo contínuo, adotando um ponto de vista em meio a ele para descrevê-lo. Esse Estado-de-Coisas é apresentado em seu pleno curso, contrabalançando, numa relação de persistência, a sua fase atual com a anterior.

Com base em Garrido (1992) e em Auwera (1998), pode-se perceber que *aun/aún* e *todavía*, em (13), instauram, em relação ao Estado-de-Coisas representado, uma **perspectiva pressuposicional** que, de caráter retrospectivo, estabelece uma relação entre o Estado-de-Coisas e o tempo designados pela sentença e o Estado-de-Coisas e o tempo que o precedem. *Aun/aún* e *todavía*, em (13), figuram, portanto, entre as formas de expressão de aspecto fasal em espanhol e, assim, correspondem a primitivos do Nível Representacional especificamente, sendo **operadores lexicais de aspecto fasal** (cf. KEIZER, 2007).

- (13) a mi marido que es un santo / no puso ninguna pega // mis hijas **que tenían aún diez y once años** tampoco pusieron ninguna pega / y nos fuimos a vivir a conde Altea (VALE_M22_035)
 NR: (ei: (f_i: [(*aún* f_i: *tenerv* (f_i)) (q_i: diez y once años (q_i)_U]) (f_i)) (ei))
 NM: (Cl: [(Gw: que (Gw)) (Vp: [(Vw: *tenían* (Vw)) (Advw: *aún* (Advw))]) (Vp)) (Np: diez y once años (Np))] (Cl))
- b bueno **no te he preguntado todavía**<alargamiento/> **cómo preferías que te llame** (ALCA_M22_028)
 NR: (ei: (f_i: [(*todavía* f_i: *preguntarv* (f_i)) (m_i: cómo preferías que te llame (l_i)_U]) (f_i)) (ei))
 NM: (Cl: [(Gw: no (Gw)) (Gw: te (Gw)) (Vp: [(Vw: *he preguntado* (Vw)) (Advw: *todavía* (Advw))]) (Vp)) (depCl: cómo preferías que te llame (depCl))] (Cl))
- c enseguida conocí a mi marido / quiero decir a los diecis <palabra_cortada/> a los catorce años le conocí / <ruido = "chasquido"/> **iba al colegio aún / con calcetines** (VALE_M22_035)
 NR: (ei: (*aún* f_i: [(f_i: irv (f_i)) (l_i: el colegio (l_i)_{ALL}): (x_i: calcetines (x_i)_{Man}]) (f_i)) (ei))
 NM: (Cl: [(Vp: iba (Vp)) (Prepp: al colegio (Prepp)) (Advw: *aún* (Advw)) (Prepp: con calcetines (Prepp))] (Cl))
- d I: ¿y salís ya o os quedáis entrevistando a alguien más ahora?
 E: no quedan más / **quedan dos más // todavía** (MADR_M11_004)
 NR: (ei: (*todavía* f_i: [(f_i: quedarv (f_i)) (x_i: dos más (l_i)_U]) (f_i)) (ei))
 NM: (Cl: [(Vp: quedan (Vp)) (Np: dos más (Np)) (Advw: *todavía* (Advw))] (Cl))

Em (13a-b), *aun/aún* e *todavía* escopam a Propriedade Lexical, no caso o Verbo. Em (13a), ao escopar a Propriedade Verbal (f) *tener*, *aun/aún* corresponde a uma

estratégia do falante de representar o estado ali descrito (de *las hijas tener diez y once años*) não como completos e acabados, mas em meio a sua dinâmica temporal interna, fazendo menção à fase em que se encontra seu desenvolvimento. Especificamente, *aun/aún* faz pressupor o curso do estado descrito, isto é, faz pressupor que o estado de *las hijas tener diez y once años* já se aplicava em um momento anterior. Já em (13b), ao escopar a Propriedade Verbal *preguntar*, *todavía* instaura uma perspectiva pressuposicional para o evento descrito, isto é, a fase negativa de *preguntar cómo preferías que te llame* já se dava em um momento anterior (*antes ya no se preguntaba cómo preferías que te llame*).

Em (13c-d), por outro lado, o escopo de *aun/aún* e *todavía* se amplia para a Propriedade Configuracional. Em (13c), o Estado-de-Coisas de *ir al colegio con calcetines* é apresentado em sua duratividade e constância no tempo, isto é, *aun/aún* faz pressupor que a fase positiva ali descrita já se dava em um momento anterior (*antes ya iba al colegio con calcetines*). O mesmo se aplica a (13d): o estado de *quedar dos más* já se dava em um momento temporal anterior, o que caracteriza, nesse caso, sua perspectiva pressuposicional.

Esses distintos escopos de *aun/aún* e *todavía* fasais, no Nível Representacional, determinam seu domínio de codificação no Nível Morfossintático: (i) quando seu escopo está restrito à Propriedade Verbal (cf. 13a-b), sua codificação se dá no interior do Sintagma Verbal (Vp); (ii) já quando seu escopo se amplia para a Propriedade Configuracional (cf. 13c-d), integram o domínio da Oração (Cl).

No interior do Sintagma Verbal (cf. 14), enquanto o Verbo, núcleo do Sintagma, aloca-se em P^M , *aun/aún* e *todavía* fasais alocam-se à direita do Verbo, especificamente em P^{M+1} . Vale ressaltar que o Sintagma Verbal, constituído pela palavra verbal e por *aun/aún* ou *todavía* fasal, ocupam a posição P^M da Oração.

- (14) a como por ejemplo algo de lo **que se conserva aún en la calle Libreros** aún se conserva un par de<alargamiento/>

<vacilación/> / de bares de esos <ruido = "tos"/> se conservan tal y como eran en <vacilación/> en su<alargamiento/> principio (ALCA_H12_019)

P ^I	P ^M			P ^{M+1}
que	se	conserva	aún	en la calle Libreros
	P ^{M-1}	P ^M	P ^{M+1}	

- b tengo una prórroga de dos años de objeción ahora / por la la pedí cuando estaba en la universidad / **me quedan todavía dos años de prórroga** (VALE_H13_020)

P ^M			P ^{M+1}
me	quedan	todavía	dos años de prórroga
P ^{M-1}	P ^M	P ^{M+1}	

Já no domínio da Oração, deve-se levar em conta que: (i) em sentenças copulativas, como (15a), o predicado adjetival ocupa a posição P^M, e *todavía* se situa à sua direita, em P^{M+1}; (ii) já em predicacões como (15b-c), a Palavra Verbal, enquanto predicado da Propriedade Configuracional, aloca-se na posição P^M, e *aun/aún* e *todavía* fasais assumem posições nas imediações de P^M, especificamente a posição P^{M+2}, já que, adjacente ao verbo, encontra-se algum constituinte em P^{M+1}.

- (15) a E: muy bien / **aunque eres muy joven todavía** / ¿hay alguna cosa que te hubiera gustado hacer que no hayas hecho? (VALE_M33_010)

P ^I	P ^{M-1}	P ^M	P ^{M+1}
aunque	eres	muy joven	todavía

- b cuando fui más adolescente pues me relacioné enseguida con chicos me gustaban salí con ellos y enseguida conocí a mi marido quiero decir a los diecis a los catorce años le conocí **iba al colegio aún con calcetines** (VALE_M22_035)

P ^M	P ^{M+1}	P ^{M+2}	P ^{M+3}
iba	al colegio	aún	con calcetines

- c I: ¿y salís ya o os quedáis entrevistando a alguien más ahora?
E: no quedan más / **quedan dos más // todavía** (MADR_M11_004)

P ^M	P ^{M+1}	P ^{M+2}
quedan	dos más	todavía

Para sintetizar esta primeira seção, deve-se destacar que:

- (i) enquanto primitivos da formulação, *aun/aún* e *todavía* fasais correspondem, no Nível Representacional, a operadores lexicais de aspecto fasal, estabelecendo relações de escopo com a Propriedade Lexical (Verbal), ou com a Propriedade Configuracional;
- (ii) no Nível Morfossintático, sua codificação pode se dar no interior dos padrões do Sintagma Verbal ou da Oração;
- (iii) há um alinhamento entre as diferentes relações de escopo contraídas por *aun/aún* e *todavía* fasais no Nível Representacional e sua ordenação no Nível Morfossintático: ao escopar uma Propriedade Verbal, sua ordenação se dá nos limites do Sintagma Verbal, à direita (P^{M+1}) do seu núcleo; por outro lado, ao escopar a Propriedade Configuracional, sua ordenação se dá nos limites da Oração, especificamente à direita do predicado verbal.

3.2. *Aun/Aún* e *todavía* polares

Nas ocorrências em (16), *aun/aún* e *todavía* preservam o traço fasal acima caracterizado, isto é, eles instauram, para o Estado-de-Coisas descrito, uma perspectiva pressuposicional. Em (16a), por exemplo, *aun/aún* faz pressupor a existência prévia da fase negativa do evento descrito, no caso *antes ya no habían dado dos bocados en el jamón*; em (16b), por outro lado, ao acertar a fase positiva do estado de *tener restos del hematoma*, *todavía* faz pressupor que essa fase positiva já se dava anteriormente (*antes ya tenía restos del hematoma*).

Além disso, *aun/aún* e *todavía*, em (16), trazem uma segunda contribuição para a representação do Estado-de-Coisas: a implicação de uma expectativa de mudança em termos polares (de positivo para negativo ou de negativo para positivo), o que gera um contraste entre a fase atual do Estado-de-Coisas e sua potencial fase contrária em

termos polares. Trata-se, conforme Auwera (1998), de uma perspectiva alternativa para o Estado-de-Coisas assertado.

Assim, em (16a), o uso de *aun/aún* implica uma oscilação entre a fase negativa descrita e uma fase positiva posterior (*darse dos bocados en el jamón*), gerenciando-se a expectativa de que a mudança de fase (de negativo para positivo) já deveria ter ocorrido. Já em (16b), *todavía* implica uma perspectiva alternativa para o Estado-de-Coisas (a de *no tener restos del hematoma*) e, portanto, implica uma expectativa de mudança, isto é, para o falante a fase positiva ali assertada já deveria ser diferente (*tienes restos del hematoma, pero ya no deberías más tenerlos*).

- (16) a y se compran porque tienen gana un bocadillo / de jamón o lo que sea // **aún no han dao dos bocaos en el jamón** / por lo que sea / sin empaquetar ni nada / en cualquier papelera lo tiran (VALE_H32_046)
NR: (*aún* neg ei: dar dos bocados en el jamón (ei))
NM: (CI: [(Advw: **aún** (Advw)) (Gw: no (Gw)) (Vw: han dado (Vw)) (Np: dos bocados (Np)) (Prepp: en el jamón (Prepp))]) (CI))
- b ¿y qué <vacilación/> qué<alargamiento/> qué crees que te podi <palabra_cortada/> que te podría llegar a pasar? / porque **todavía tienes restos del hematoma** ¿no / del accidente? (ALCA_M12_023)
NR: (*todavía* ei: tener restos del hematoma (ei))
NM: (CI: [(Advw: **todavía** (Advw)) (Vw: tienes (Vw)) (Np: restos del hematoma (Np))]) (CI))

Essa descrição, além de ir ao encontro das propostas de Garrido (1992) e da gramática da Real Academia Española (2010a, 2010b), faz que se considerem *aun/aún* e *todavía*, em (16), como expressões de polaridade fasal, conforme denomina Baar (1997). Como expressão de polaridade fasal, *aun/aún* e *todavía* correspondem a primitivos do Nível Representacional, no caso constituem **operadores lexicais de polaridade fasal**, e já não mais contraem relações de escopo com as camadas mais internas da predicação, isto é, seu escopo, no Nível Representacional, se amplia para o Estado-de-Coisas (e).

Como, no Nível Representacional, o escopo de *aun/aún* e *todavía* polares é o Estado-de-Coisas, no Nível Morfossintático, são codificados no interior da Oração (CI), ocupando as posições à esquerda da palavra verbal. Especificamente, *aun/aún* e *todavía* polares podem ocupar a posição absoluta P^I, como em (17a-b), ou uma de suas posições relativas, no caso P^{I+1}, como em (17c-d).

- (17) a *está situada / en las afueras / va yendo hacia el río // es decir / aún tengo la <ênfasis> suerte </ênfasis> **aún tengo la suerte** / porque cuando yo me la quedé / estaba en medio el monte (VALE_H31_050)*

P ^I	P ^M	P ^{M+1}
aún	tengo	la suerte

- b *sí / hoy hay condicionantes sociales / que<alargamiento/> <ênfasis> eso </ênfasis> / condicionan menos / **pero todavía hay otros** (VALE_M32_027)*

P ^{pré}	P ^I	P ^M	P ^F
pero	todavía	hay	otros

- c *es que no sé / si un // a lo mejor suena fuerte pero es que **si un niño aún no ha nacido** <silêncio/> no <vacilación/> / al no verle ya / por lo menos es que no hay ese <vacilación/> // ese afecto que puede haber // con la madre*

P ^{pré}	P ^I	P ^{I+1}	P ^{I+2}	P ^M
si	un niño	aún	no	ha nacido

- d *entonces lo primero que hago es<alargamiento/> <silêncio/> bueno pues asearme y preparar // eeh los zumos de naranja // entonces se lo doy a mi hija / **que mi hija todavía duerme** (MADR_M22_030)*

P ^{pré}	P ^I	P ^{I+1}	P ^M
que	mi hija	todavía	duerme

Para fechar esta segunda seção, deve ficar claro que:

- (i) como primitivo da formulação, *aun/aún* e *todavía* polares correspondem, no Nível Representacional, a operadores lexicais de polaridade fasal, estabelecendo relações de escopo com o Estado-de-Coisas;
- (ii) no Nível Morfossintático, sua codificação se dá no interior da Oração;
- (iii) em termos de ordenação, *aun/aún* e *todavía* polares alocam-se ou na posição absoluta P^I ou em uma de suas posições relativas (P^{I+n}).

3.3. *Aun/Aún* e *todavía* enfáticos

Em (18), *aun/aún* e *todavía* são recursos linguísticos utilizados pelo usuário da língua com o propósito de destacar, realçar ou colocar em proeminência uma determinada (parte de) informação de sua mensagem transmitida a seu(s) ouvinte(s), chamando a sua (do ouvinte) atenção para essa parte da mensagem. Em (18a), o uso de *aun/aún* reforça a graduação expressa por *más*, potencializando o grau de superioridade ali estabelecido. Em (18b), *todavía* dá destaque ao adjetivo *peor*, forma comparativa de superioridade de *malo*. Trata-se, portanto, de primitivos do Nível Interpessoal, especificamente de **operadores de ênfase**.

- (18) a de ocho o diez chavales en edad de que tienen una edad de que deben <ênfasis> o estar estudiando o estar trabajando </ênfasis> <observación_complementaria = "ênfatiza **aún** **más** estas **dos opciones con sendos golpes en la mesa**"> (VALE_H21_057)

NI: (*emph* Ti: más (Ti))

NM: (Vp: [(Vw: ênfatiza (Vw)) (Gw: **aun** (Gw)) (Advw: más (Advw))] (Vp))

P ^M	P ^{F-1}	P ^F
ênfatiza	aun	más

- b pero es que el olfato no lo puedes / prácticamente mitigar con nada ni aun echándote colonia **es mucho peor todavía** resulta más asqueroso el olor (ALCA_H23_007)

NI: (*emph* Ti: peor (Ti))

NM: (Adjp: [(Gw: mucho (Gw)) (**Adjw: peor** (Adjw)) (Gw: todavía (Gw))] (Adjp))

P ^{M-1}	P ^M	P ^F
mucho	peor	todavía

Nas duas ocorrências em (18), *aun/aún* e *todavía* são usados em construções comparativas. Nesse contexto, acredita-se que fica muito clara a natureza enfática desses itens, já que, ao escopar Subatos Atributivos (T) como *más* e *peor*, que, em si, marcam uma comparação de desigualdade, *aun/aún* e *todavía* potencializam tal desigualdade, ou, conforme aponta Moliner (2014), amplificam um grau já existente.

Nas ocorrências em (19), *aun/aún* e *todavía* escopam Subatos Referenciais (R), que correspondem a adverbiais temporais: em (19a), *aún* escopa a expressão adverbial *alguna noche*, e, em (19b), o escopo de *todavía* recai sobre o advérbio *hoy*.

- (19) a me acuerdo que // *aún*<alargamiento/> se oían tiros de un<alargamiento/> <vacilación/> polvorín que había allí arriba de Godella // **y aún alguna noche si se asustaba el centinela** pues aún tiraba tiros al aire / y se oían tan sí (VALE_H31_050)

NI: (*emph* Ti: alguna noche (Ti))

NM: (Advp: [(Gw: **aun** (Gw)) (Np: alguna noche (Np))] (Advp))

P ^I	P ^M
aun	alguna noche

- b I: y después pues bueno pues <alargamiento/> vivo con mi novio / y no estamos casados ni nada // y <alargamiento/> mucha gente pues parece que tal pero <alargamiento/> a tus espaldas // sí comentan /

E: <cita> ¡ay! qué vergüenza <alargamiento/> qué

I: <simultáneo> sí sí sí <alargamiento/> </simultáneo>

E: <simultáneo> inmoralidad </cita> </simultáneo>

I: sí sí

E: <simultáneo> ¡ja! </simultáneo>

I: <simultáneo> sí // </simultáneo>

E: ah / **¿todavía hoy?**

I: sí sí // s <palabra_cortada/>

NI: (*emph* Ti: hoy (Ti))

NM: (Advp: [(Gw: **todavía** (Gw)) (Advw: hoy (Advw))] (Advp))

P ^I	P ^M
todavía	hoy

Em (19a), *aun/aún* dá destaque e reforça a localização temporal veiculada pela locução adverbial *alguna noche*; já em (19b), *todavía* reforça o advérbio *hoy*, precisando a localização temporal por ele instaurada.

Na GDF, a Ênfase é uma operação pragmática e pode atuar como modificador ou operador das diversas camadas que compõem o Nível Interpessoal. No caso de *aun/aún* e *todavía* enfáticos, este trabalho os considera como **operadores** enfáticos que escopam Subatos Referenciais e Atributivos. No Nível Morfossintático, *aun/aún* e *todavía* enfáticos são codificados no interior do Sintagma: quando usados em contexto de comparação (cf. 18), eles podem integrar o Sintagma Verbal (cf. 18a) ou Adjetival (cf. 18b); ou do Sintagma Adverbial, quando associados a expressões de natureza adverbial (cf. 19).

Em termos de ordenação, *aun/aún* e *todavía* enfáticos se alocam na adjacência de seu escopo, ocupando as margens do Sintagma que integram. Isto é, posicionam-se à direita de seu escopo, em P^F, ou à esquerda, em P^I, conforme demonstram as representações em (18) e (19).

Com base nas representações das ocorrências em (18) e (19), pode-se notar uma tendência de alocação de *aun/aún* e *todavía* enfáticos: enquanto *aun/aún* enfático tende a se posicionar à esquerda de seu escopo, *todavía* enfático tende a se posicionar à direita. Tal resultado revela-se como tendência, e não como regra categórica, que merece um pouco mais de atenção em passos futuros desta investigação.

Em suma, esta terceira seção mostra que:

- (i) como primitivo da formulação, *aun/aún* e *todavía* enfáticos correspondem, no Nível Interpessoal, a operadores de ênfase, estabelecendo relações de escopo com Subatos, Referencial ou Atributivo;
- (ii) no Nível Morfossintático, sua codificação se dá no interior do Sintagma;
- (iii) em termos de ordenação, *aun/aún* e *todavía* enfáticos alocam-se nas adjacências de seu núcleo, ou em P^I ou em P^F.

3.4. *Aun/Aún* e *todavía* expansivo

Nas ocorrências em (20), *aun/aún* e *todavía* representam estratégias pragmáticas de marcação do estatuto informacional de unidades linguísticas, ou melhor, correspondem a mecanismos estrategicamente usados pelo falante na sinalização das ações discursivas, tendo em vista o ouvinte. Especificamente, *aun/aún* e *todavía*, no sentido de *además*, *incluso* ou *también*, sinalizam a inclusão de novas informações no fluxo discursivo, ou melhor, materializam linguisticamente a ação comunicativa do falante em demonstrar a seu ouvinte a necessidade de expansão de sua (do ouvinte) informação pragmática a partir das informações já colocadas no registro gradualmente construído junto ao Componente Contextual.

- (20) a eeh ayer mismo ayer mismo estuve yo en Godella en casa de un mecánico un compañero mío que fui a que me viera un coche porque él tiene una máquina para B.M.V y yo no la tengo y entonces eeh estuvo trabajando conmigo de aprendiz él y de y él es un poco más joven que yo y fui allí me encontré a cuatro o cinco de allí del pueblo que me vieron ¿no? **entonces aún hubo dos chicas de allí de mi edad** bueno esta una un poquito más joven y otra de mi edad pues eso que me vieron ¡ché! (VALE_H31_050)

NI: (entonces Ar: (Cr: hubo dos chicas de allí de mi edad (Cr)_{cont}) (Ai))

NM: (Cl: [(Gw: **aun** (Gw)) (Vp: hubo (Vp)) (Np: dos chicas de allí de mi edad (Np))] (Cl))

P _{pré}	P ^I	P ^M	P ^F
entonces	aun	hubo	dos chicas de allí de mi edad

- b yo no sé si oyen o presienten un montón de cosas / y bueno de hecho / yo le digo a F <cita> esta tarde tengo que llevar al veterinario a la perra </cita> y lo primero que hace la perra es desaparecer / hh y después cuando llega la hora del veterinario no<alargamiento/> haber manera de cogerla / y estar en la calle y tirar tirar tirar que no quiere ir **y todavía / se supone que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va** / pero sabe perfectamente adónde va / y de hecho escucharás a gente decir que cuando ya son muy viejos y lo llevan a sacrificar el perro sabe que lo llevan a sacrificar (ALCA_H23_007)

NI: (y Ar: (Cr: se supone que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va (Cr)_{cont}) (Ai))

NM: (Cl: [(Gw: **todavía** (Gw)) (Vp: se supone (Vp)) (depCl: que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va (depCl))] (Cl))

P _{pré}	P ^I	PM-1	PM	P ^F
y	todavía	se	supone	que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va

Em (20a), o falante está relatando o que lhe aconteceu no dia anterior. A esse relato, o falante adiciona a informação de *haber dos chicas de allí de mi edad*, e é *aún* que sinaliza essa expansão informacional: note que a conjunção *entonces* vincula, numa relação de sucessão temporal, os enunciados, e é *aun/aún* que assinala o estatuto expansivo do conteúdo informativo que escopa, isto é, o uso de *aun/aún* assinala que o conteúdo de *haber dos chicas de allí de mi edad* expande o conjunto de informações que já se trouxe naquele contexto.

Em (20b), por outro lado, o falante relata as problemáticas de levar seu animal de estimação ao veterinário; *todavía*, ao destacar a informação de *suponerse que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va*, sinaliza ao ouvinte que se deve acrescentar tal conteúdo à sua informação pragmática. Nesse caso, a conjunção aditiva *y* já serve como elemento relacional, e *todavía*, então, serve para destacar e sinalizar a expansão informacional promovida pelo falante.

Assim, ao servir aos propósitos comunicativos do falante em termos da atenção que dispensa a seu ouvinte, *aun/aún* e *todavía*, em (20), correspondem a primitivos do Nível Interpessoal. Como estratégias de vinculação pragmática entre unidades de um mesmo domínio interpessoal, são marcadores de **função pragmática**, já que seu uso está envolvido num jogo de expectativas do falante em relação ao estado mental do ouvinte. Constituem, na verdade, mecanismos de atribuição da função pragmática **Contraste**, especificamente **Contraste Expansivo**, já que sinalizam, ao ouvinte, a necessidade, por parte do falante, de expansão de sua (do ouvinte) informação pragmática. O escopo do **Contraste Expansivo** veiculado por *aún/aun* e *todavía* é o Conteúdo Comunicado (C).

Além da propriedade de *expansão informacional*, *aun/aún* e *todavía* abrigam um terceiro componente: a *escalaridade*. Segundo König (1991, p. 37), algumas partículas focais podem selecionar alternativas que são ordenadas, de alguma maneira, em relação ao valor do elemento focal. Assim, em (20a), *aun/aún* seleciona a informação de *haber dos chicas de allí de mi edad* como mais saliente e mais importante frente ao conjunto de fatos que o falante vem ali relatando; o mesmo se aplica a (20b): *todavía* seleciona a informação de *suponerse que como es tonta y no tiene entendimiento no sabe adónde va* como a mais saliente entre o conjunto de informações ali disponíveis.

Em (21), *aun/aún* expansivo escopa orações adverbiais introduzidas por conjunções ou reduzidas de gerúndio. Podendo ser parafraseados por *además* o *incluso*, são claros os significados aditivo e escalar de *aun/aún* nesse contexto. Ao mesmo tempo, fica implicado, nesses casos, um significado concessivo, ou melhor, tais estruturas, conforme aponta König (1985a, 1985b, 1986), é base para a formação de construções concessivo-condicionais.

- (21) a I: ya no<alargamiento/> pero bueno **aún estando bien** / yo me he recuperado fenomenal enseguida / creo que tengo esa<alargamiento/> /

E: capacidad

I: capacidad y<alargamiento/> la verdad que ese tiempo pues muy bien / porque me he dedicado a mis hijos pero también me he dedicado a mí (ALCA_M22_028)

NI: (Ar: (Cr: estando bien (Ci)_{cont}) (Ai))

NM: (Le: [(Gw: aun (Gw)) (Cl: estando bien (Cl))]) (Le)

P _{pré}	PM
aun	estando bien

- b E: <cita> nunca es tar <vacilación/> nunca es tarde si la dicha es buena </cita> como <vacilación/> como diría yo pero / bueno bueno es que por lo menos haya <simultáneo> unas perspectivas de <vacilación/> de </simultáneo>

I: <simultáneo> sí cada uno tiene una manera de / sí </simultáneo>

E: de ir haciéndolo bien **aun cuando<alargamiento/> se vayan cometiendo<alargamiento/> / errores ¿no?** (ALCA_H13_001)

NI: (y Ar: (Ci: cuando se vayan cometiendo errores (Cl)_{cont}) (A₁))
 NM: (Le: [(Gw: aun (Gw)) (Cl: cuando sea un crío joven (Cl))] (Le))

P^{pré}	P^M
aun	cuando sea un crío joven

Em (21a), *aun/aún* sinaliza que a informação evocada pela oração reduzida de gerúndio deve ser acrescentada à mensagem que o falante vem construindo junto ao contexto, expandindo-o de alguma forma. Nesse caso, *aun/aún* seleciona o estado de *estar bien* como um dos que nada implicaram em sua recuperação, isto é, *se ele estava bem, não haveria necessidade de recuperação*. Em (21b), *aun/aún* seleciona a circunstância temporal de *cometerse errores* como a que mais afetaria *as perspectivas de ir haciéndolo bien*; isso, entretanto, no contexto criado pelo falante, não se aplica. A esse tipo de estrutura, König (1985a, 1985b, 1986) denomina de estruturas concessivo-condicionais.

Assim, no Nível Interpessoal, *aun/aún* e *todavía* expansivos contraem relações de escopo com o Conteúdo Comunicado e, no Nível Morfossintático, podem integrar os domínios da Oração ou da Expressão Linguística. Quando no domínio da Oração, alocam-se em P^I, conforme se observa com as ocorrências em (20); quando no domínio da Expressão Linguística, alocam-se em P^{pré}, conforme se observa com as ocorrências em (21).

Por fim, é possível sistematizar o uso expansivo de *aun/aún* e *todavía* a partir das seguintes propriedades:

- (i) como primitivo da formulação, *aun/aún* e *todavía* expansivos correspondem, no Nível Interpessoal, a marcadores de função pragmática, especificamente Contraste Expansivo, estabelecendo relações de escopo com o Conteúdo Comunicado;
- (ii) no Nível Morfossintático, sua codificação se dá no interior da Oração ou da Expressão Linguística;

- (iii) em termos de ordenação, *aun/aún* e *todavía* expansivos alocam-se ou em P^I da Oração ou em P^{Pré} da Expressão Linguística.

5. Considerações finais

Este artigo, seguindo a proposta e a metodologia de análise configuradas em sua introdução, caracteriza a multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular a partir de quatro usos: fasal, polar, enfático e expansivo.

A análise aqui apresentada demonstra que a GDF, mais especificamente a proposta de Hengeveld (2011, 2017), permite caracterizar e representar a multifuncionalidade de um item a partir da determinação de dois aspectos: (i) as diferentes relações de escopo que o item contrai em cada um de seus usos, sendo tais relações de escopo descritas em termos das camadas que estruturam os níveis da formulação (Interpessoal e Representacional); e (ii) os diferentes estatutos categoriais que o item, como primitivo da formulação, assume a depender de seu uso, sendo que tais categorias evidenciam, inclusive, seu estatuto lexical ou gramatical.

É dessa forma que, aqui, se procedeu com a descrição da multifuncionalidade de *aun/aún* e *todavía* no espanhol peninsular: (i) *aun/aún* e *todavía* **fasais** correspondem a **operadores lexicais** das camadas da **Propriedade Lexical** e da **Propriedade Configuracional**; (ii) *aun/aún* e *todavía* **polares** são **operadores lexicais** da camada do **Estado-de-Coisas**; (iii) *aun/aún* e *todavía* **enfáticos** constituem **operadores** das camada dos **Subatos Referencial** e **Atributivo**; e (iv) *aun/aún* e *todavía* **expansivos**, por fim, atribuem a **função pragmática Contraste Expansivo** à camada do **Conteúdo Comunicado**.

Além disso, essa proposta de descrição dos deslizamentos funcionais de *aún/aun* e *todavía* reforçam algumas revisões e implementações no interior do modelo da GDF já apontados por Fontes (2016), como:

- (i) a necessidade de se dar lugar, na camada da Propriedade Lexical, a categorias aspectuais e, além disso, de se prever, nas camadas da Propriedade Lexical e da Propriedade Configuracional, não só operadores aspectuais, mas também operadores lexicais (como *aún/aun* e *todavía*) e modificadores;
- (ii) a importância de se distinguirem, na camada do Estado-de-Coisas, operadores (gramaticais) de polaridade (como o operador de negação *no*) de operadores lexicais de polaridade fasal (como *aún/aun* e *todavía*);
- (iii) a viabilidade da proposta de Pezatti (2014), que, com base em Dik (1997b), distingue tipos de Contraste, como o Contraste Expansivo;
- (iv) a associação entre escalaridade e Contraste, fato que demanda mais estudos a fim de se verificar se é possível propor, na GDF, uma categoria gramatical para a *escalaridade*.

Enfim, restam, nesta proposta de descrição da multifuncionalidade de *aún/aun* e *todavía* no espanhol peninsular, alguns pontos a serem mais bem avaliados e investigados. Um, em particular, é o seguinte: *aún/aun* e *todavía* podem cumprir as mesmas funções; seriam, então, formas variantes de uma mesma variável? Seguindo uma orientação funcionalista, é um incômodo assumir que há entre *aún/aun* e *todavía*, em seus diferentes usos, uma equivalência funcional. Acredita-se que haja qualquer componente discursivo, associado às intenções comunicativas do falante, guiando a opção de uso de *aún/aun*, e não de *todavía*, e vice-versa, hipótese que norteará futuras investigações.

Referências

AUWERA, J. van der. Phasal adverbials in the languages of Europe. In: AUWERA, J. van der; BAOILL, D. P. Ó. **Adverbial constructions in the languages of Europe**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1998, p. 25-145. DOI <https://doi.org/10.1515/9783110802610>

BAAR, T van. **Phasal polarity**. Dordrecht: Foris Publication, 1997.

BUTLER, C. S. Functionalist approaches to language. *In: Structure and function: a guide to three major structural-functional theories*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2003, p. 1-31. DOI <https://doi.org/10.1075/slcs.63>

DIK, S. C. **The theory of functional grammar**. Part I: The structure of the clause. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1997a.

DIK, S. C. **The theory of functional grammar**. Part II: Complex and derived constructions. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1997b. DOI <https://doi.org/10.1515/9783110218374>

FERRARI, L.; GIAMMATTEO, M.; ALBANO, H. Operadores de foco: el caso de *incluso, hasta, solo* y *aun*. **Cuadernos de la ALFAL**, n. 3, p. 30-41, 2011.

FONTES, M. G. **A distinção léxico-gramática na Gramática Discursivo-Funcional: uma proposta de implementação**. 2016. 236f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* de São José do Rio Preto, 2016.

GARRIDO, J. Expectations in Spanish and German adverbs of change. **Folia Linguistica**, n. 26, p. 357-402, 1992. DOI <https://doi.org/10.1515/flin.1992.26.3-4.357>

HENGEVELD, K. A hierarchical approach to grammaticalization. *In: HENGEVELD, K.; NARROG, H.; OLBERTZ, H. (ed.). The Grammaticalization of Tense, Aspect, Modality, and Evidentiality from a Functional Perspective*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2017. p. 13-38. DOI <https://doi.org/10.1515/9783110519389-002>

HENGEVELD, K. The grammaticalization of tense and aspect. *In: NARROG, H.; HEINE, B. The Oxford Handbook of Grammaticalization*. New York: Oxford University Press, 2011, p. 577-591. DOI <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199586783.013.0047>

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. Gramática Discursivo-Funcional. *In: SOUZA, E. R. (org.). Funcionalismo linguístico: novas tendências teóricas*. Trad. Marize Mattos Dall’Aglio-Hattner. São Paulo: Contexto, 2012, p. 43-82.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. **Functional Discourse Grammar: a typologically-based theory of language structure**. Oxford: Oxford University Press, 2008. DOI <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199278107.001.0001>

KEIZER, E. The lexical-grammatical dichotomy in Functional Discourse Grammar. *Alfa*, São Paulo, n. 51, v. 2, p. 35-56, 2007.

KÖNIG, E. **The Meaning of Focus Particles**. Routledge: London, 1991.

KÖNIG, E. Conditionals, concessive conditionals and concessives: areas of contrast, overlap and neutralization. In: TRAUGOTT, E. *et al.* (ed.). **On conditionals**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986, p. 229-246. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511753466.013>

KÖNIG, E. On the history of concessive connectives in English, diachronic and synchronic evidence. *Lingua*, Amsterdam, v.66, n.1, p. 1-19, 1985a. DOI [https://doi.org/10.1016/S0024-3841\(85\)90240-2](https://doi.org/10.1016/S0024-3841(85)90240-2)

KÖNIG, E. Where do concessives come from? On the development of concessive connectives. In: FISIÁK, J. (ed.). **Historical semantics. Historical Word-formation**. New York: Mouton de Gruyter, 1985b, p. 263-282.

KOVACCI, O. El adverbio. In: DEMONTE, V.; BOSQUE, I. (org.). **Gramática descriptiva de la lengua española: sintaxis básica de las clases de palabras**, v. 1. Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

MOLINER, M. **Diccionario de uso del español**. Madrid, SPA: Gredos, 2014.

PEZATTI, E. G. **A ordem de palavras em português**. São Paulo: Parábola, 2014.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Nueva gramática de la lengua española: manual**. Madrid: Espasa Libros, 2010a.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Nueva Gramática de la lengua española**. 3 vols. Madrid: Espasa Libros, 2010b.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Ortografía de la lengua española**. Madrid: Espasa Libros, 2010c.

SCHWENTER, S. A. Lo relativo y lo absoluto de las partículas escalares *incluso* y *hasta*. *Oralia*, n. 3, 2000, p. 169-197.

SMESSAERT, H.; MEULEN, A. Temporal reasoning with aspectual adverbs. **Linguistics and Philosophy**, v. 27, n. 2, p. 209-261, 2004. DOI <https://doi.org/10.1023/B:LING.0000016467.50422.63>

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 22.01.2020



Análise do discurso de dois dicionários bilíngues português – espanhol à luz da Linguística Sistêmico Funcional e da Análise Crítica do Discurso

Discourse Analysis of Two Portuguese - Spanish Bilingual Dictionaries by the Functional Systemic Linguistics and Critical Discourse Analysis Theories

*Ivan Pereira de SOUZA**

RESUMO: Os dicionários, antes de oferecer significados, têm seu próprio significado. O objetivo deste estudo foi testar a aplicação da teoria Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) aliada a Análise Crítica do Discurso (ACD) na análise do discurso de dois dicionários bilíngues português–espanhol/espanhol–português usados em escolas de ensino fundamental e médio em uma região do Brasil. Para tanto, observou-se os elementos textuais dos dicionários e aplicou-se um modelo de análise baseado nas três variáveis do discurso (campo, relação e modo) no contexto de situação. Espera-se com isso avaliar a pertinência dos modelos teóricos usados na análise e oferecer uma visão discursiva, nem por isso menos lexical sobre dicionários usados para o ensino de língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Análise de dicionários. Linguística sistêmico-funcional. Análise crítica do discurso. Dicionário bilíngue português-espanhol.

ABSTRACT: Dictionaries, before offering meanings, have their own meaning. The objective of this study was to test the application of the Systemic-Functional Linguistics theory (SFL) and the Critical Discourse Analysis (CDA) in the discourse analysis of two Portuguese - Spanish / Spanish - Portuguese bilingual dictionaries used in primary and secondary schools in a region of Brazil. To do so, it was observed the textual elements of the dictionaries and applied an analysis model based on the three variables of the discourse (field, relation and mode) in situation context. It is intended to evaluate the pertinence of the theoretical models used in the analysis and to offer a discursive view, not less lexical, about the dictionaries used for teaching foreign languages.

KEYWORDS: Analysis of dictionaries. Systemic-functional linguistics. Critical discourse analysis. Bilingual Portuguese-Spanish dictionary.

* Docente de Língua Espanhola (UFPA); doutorando em Estudos da Tradução (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2432-2130>. tradutor.ivan@gmail.com

1 Introdução

Os dicionários geralmente são livros. Diriam alguns não iniciados que o livro é maior que um texto. Neste artigo, o dicionário é considerado um texto¹ e, como tal, ele pode ser analisado segundo quantos critérios, métodos ou abordagens que estejam disponíveis. Para este estudo, a teoria Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) aliada à Análise Crítica do Discurso (ACD) servirão de base para um experimento: a análise discursiva de dicionários bilíngues português–espanhol/espanhol–português, usados em escolas de ensino fundamental e médio, na região mais populosa do norte do Brasil.

O dicionário é um repertório de significados. Contudo, é o todo que interessa. Foram analisados neste estudo dois títulos facilmente encontrados nas bibliotecas de escolas públicas da região nordeste do estado do Pará, seguindo o critério de maior quantidade de exemplares disponíveis nessas bibliotecas, e que servem ao estudo inicial de espanhol para estrangeiros nessa região do país. São eles: o *Michaelis minidicionário espanhol–português/português–espanhol*, da editora Melhoramentos e o *Dicionário Santillana para estudantes espanhol–português/português–espanhol*, da editora Moderna, reunidos aqui como dicionários bilíngues pedagógicos².

Vale ressaltar que as críticas aqui suscitadas durante a análise são direcionadas à obra e aos responsáveis por sua edição, e que em nenhum momento terá caráter avaliativo ou taxativo sobre os lexicógrafos, profissionais envolvidos nessa empreitada densa, exaustiva e não isenta de equívocos, seja de natureza técnica ou teórica. Paraphraseando Humblé (2008), enquanto os dicionários monolíngues gozam de confiabilidade prévia e de prestígio nacional, o dicionário bilíngue, por se reconhecer a mão do homem, é questionado cada vez que é usado.

¹ Premissa afirmada, entre outros, em Mattes e Bugueño-Miranda (2015)

² Considera-se aqui a classificação de dicionários conforme o número de línguas: dicionários monolíngues e plurilíngues. Para Haensch (1997, p.52), os plurilíngues por sua vez se dividem entre bilíngues e multilíngues. Esta pesquisa considera os dois dicionários sobrescritos como dicionários bilíngues para aprendizagem de línguas estrangeiras. Hartmann & James (2002), classificariam DS como dicionário semibilíngue.

Por fim, pensando no amadurecimento da ciência linguística no nosso país, as bases teóricas que nortearam as análises foram extraídas não do original, mas de estudos que nos brindaram com traduções da LSF e da ACD para o português. Ao final, pretende-se oferecer uma visão discursiva, nem por isso menos lexical, sobre os dicionários, essas importantes ferramentas para o ensino de língua estrangeira e, que poderá ser avaliada por analistas do discurso e (espero) lexicógrafos e terminógrafos.

2 Fundamentação teórica

2.1 A Linguística Sistêmica e Funcional

Para os que possam não estar familiarizados com a teoria e com os conceitos de Halliday, ou Fairclough (o que de forma alguma é um desagravo, porque deve-se ao fato de raras vezes os estudos em Lexicografia lançarem mão dessas teorias ou de similares para empreender novos métodos de análise senão, de desenvolvimento de metodologias), a teoria da Linguística Sistêmica e Funcional (LSF), que também é um método, começou a ser apresentada em *An introduction to functional grammar*, em 1985, por Halliday, revisada em 1994 e 2004, essa última com a colaboração de Matthiessen. Definindo em poucas palavras

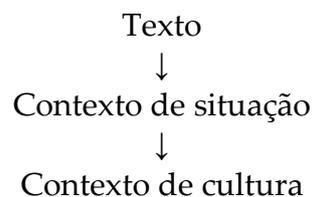
“(...) ela é sistêmica porque vê a língua como uma rede de sistemas lingüísticos (sic) interligados, dos quais nos servimos para construir significados, fazer coisas no mundo. É funcional porque explica as estruturas gramaticais em relação ao significado, às funções que a linguagem desempenha no texto.” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 19)

“Fazer coisas no mundo” implica, portanto, uma teoria, sobretudo, social, “porque parte da sociedade e da situação de uso para o estudo da linguagem” (BARBARA; MACEDO, 2009, p.90), mas também semiótica, “porque se preocupa com a linguagem em todas as suas manifestações” (p. 90). Essa articulação entre sistema e uso não é totalmente estranha. Desde Saussure (1916) com sua *langue* e *parole*, passando

por Chomsky (1965) e sua *competência e desempenho*, o paradigma permanece vivo e intrigante. O uso que fazemos da língua que adquirimos retroalimenta o que continuamos adquirindo, aprimorando e refinando nossas escolhas para o dizer, ou nas palavras de Halliday, incorporadas por Barbara e Macedo:

A interação entre língua, linguagem e sociedade coloca a LSF num contexto pós moderno (sic) no qual adquire um conceito diferente daquele tradicionalmente dado à linguística. Na linguística tradicional, parte-se da estrutura, da forma, - da língua -, separado do uso ou do significado, portanto, não da linguagem como um todo. A LSF também se preocupa com a estrutura, uma vez que o estudo da estrutura da comunicação é necessário para se entender o significado das mensagens geradas na linguagem. Porém, de acordo com essa teoria, o significado é determinante da forma. Conforme as necessidades dos falantes em contextos específicos, são as escolhas no que tange às formas que expressam os significados desejados. Componentes fundamentais do significado na linguagem são, portanto, componentes funcionais. (BARBARA; MACEDO, 2009, p. 91)

No texto original de Halliday é apresentado um esquema, também traduzido por Fuzer e Cabral (2014, p. 26), em que o autor dimensiona o uso da linguagem em níveis de conjunto: parte da Fonologia, que está contida no nível léxico-gramatical que, por sua vez, está contido no nível semântico que, por fim, encerra-se no nível contextual, isto é, exclusivamente social. Esse é o *texto em contexto* (2014, p. 26). Ainda segundo as autoras, se usarmos essa perspectiva para olhar o texto como contexto, veremos uma estrutura dimensionada em outros três níveis de grandeza linguística:



Dessa forma, percebe-se o texto naturalmente alienado aos níveis linguísticos, dotado de um compromisso objetivo com o contexto geral da cultura. Assim, é o

contexto de situação que mediará a relação entre a letra e o mundo, ou em termos mais técnicos, entre a língua e o seu lugar de ser. Por sua vez, o contexto de situação apresenta três variáveis que devem caracterizar um contexto. Segundo Barbara e Macedo (2009, p. 91) e também Fuzer e Cabral (2014, p. 29-30), essas variáveis são:

- O **campo do discurso**, ou sobre o que a interação trata;
- As **relações do discurso**, ou os papéis desempenhados, e as relações interpessoais presentes no discurso e
- O **modo do discurso**, ou como a língua é organizada para atingir os objetivos aos quais se destina.

Segundo o próprio Halliday (*apud* BARBARA; MACEDO, 2009),

cada uma dessas variáveis contextuais está relacionada a cada uma de três metafunções da linguagem, já conhecidas pelos linguistas: **campo** do discurso é expresso pela metafunção **ideacional**; a **relação** entre os participantes é expressa pela metafunção **interpessoal** e o **modo** do discurso é expresso pela metafunção **textual**. (p. 91)

2.2 Análise Crítica do Discurso

A exemplo do que foi feito com a LSF, quando se optou, para este trabalho, usar as bases teóricas não de seus originais, mas estudos em língua portuguesa, a apresentação dos pressupostos da Análise Crítica do Discurso (ACD) terão como referência os estudos de José Luiz Meurer. Esse segundo método/teoria também obedece aos propósitos do experimento, pois uma vez dimensionados alcance da linguagem e função social do texto analisado, uma análise crítica complementa a análise contextual mais ainda além do papel, implicando questões como sujeito, política e sociedade, já que, segundo Meurer (2005), os proponentes dessa teoria estão certos de que

questões sociais e políticas-chave tem um caráter parcialmente linguístico discursivo” (FAIRCLOUGH & WODAK, 1997, p. 271) e de que o estudo de questões linguístico-discursivas com base na ACD pode revelar aspectos importantes da vida social. Assim, ao analisar textos criticamente não estão interessados apenas no texto em si, mas em questões sociais que incluem maneiras de representar a “realidade”, manifestações de identidades e relações de poder no mundo contemporâneo. (MEURER, 2005, p. 81)

Alicerçado na breve caracterização da LSF, introduzida acima, e da ACD, pode-se fazer algumas perguntas a fim de testar sua pertinência para a análise do nosso objeto, por exemplo, o que esse modelo de análise, aplicada ao nosso objeto pode revelar em termos de discurso? Primeiramente, segundo seus pensadores, essa teoria serve a qualquer sujeito, seja qual for o objetivo da análise; em segundo, permite descrever a língua e a linguagem em toda sua amplitude de forma e de significado.

3 Metodologia

Já é tempo de justificar porque foram escolhidas como modelo de análise para este experimento as teorias da Linguística Sistêmico-Funcional e Análise Crítica do Discurso. Para observar o que o dicionário diz como texto, é necessário recorrer ao aporte de elementos analíticos do gênero, do texto e do discurso. Os modelos para análise de dicionários fornecidos pela Metalexigrafia contemplam, por exemplo, nomenclatura, organização, etiquetagem, enfim, problemas decorrentes da prática lexicográfica.

Depois de muita reflexão, decidiu-se por considerar também a influência da teoria de Halliday sobre a Linguística Aplicada, embora não tenha sido encontrado quem ousasse aplicá-la³ em gêneros muito distantes dos convencionalmente

³ Até o encerramento da pesquisa não foram encontrados estudos semelhantes conciliando os referidos: teoria, método e objeto definido aqui.

explorados por analistas do discurso (propagandas ou comunicação informal), suas origens encorajam a tentativa, pois uma de suas aplicações é a de “escrever estudo de referência em qualquer língua - dicionários e gramáticas (GHIO; FERNANDEZ, 2008, p. 12-13 *apud* FUZER; CABRAL, 2014, p. 26). Por fim, “utiliza um método detalhado de análise de texto em contexto, que permite explicar, com um alto grau de objetividade, como os indivíduos usam a língua e como a linguagem é estruturada em seus diferentes usos para produzir significado” (HALLIDAY, 1991a; 1991b, *apud* BARBARA; MACEDO, 2009, p. 95). Pois, como as autoras caracterizaram, a linguística sistêmico-funcional

é uma teoria integrada da linguagem que atende às preocupações do Círculo de Praga, daqueles que foram os primeiros linguistas do mundo moderno abrangendo todo o ocidente, da Rússia aos Estados Unidos, em que estavam presentes, desde seu organizador Mathesius, Jakobson, antropólogos como Malinowski e Boas, a Peirce e Saussure. É também um instrumento de análise especialmente útil a linguistas aplicados e outros cientistas preocupados em explicar fenômenos sociais, ou psicológicos, uma vez que são poucos os fenômenos, caso haja algum, que não se manifestam por meio da linguagem. Enfim, ela serve de instrumento de trabalho a todo analista da sociedade. (BARBARA; MACEDO, 2009, p. 95)

Para responder à pergunta formulada parágrafos acima, é importante, e prudente, chamar atenção para o trabalho já citado de Humblé (2008), *O discurso do dicionário*. Nesse texto o autor aborda questões muito relevantes: em uma nada ambiciosa e breve história dos dicionários afirma que o dicionário bilíngue é anterior ao monolíngue. Nada estranho se compreendermos minimamente que em períodos remotos da história ocidental a tradução era assunto político e/ou econômico, vindo a incorporar-se aos interesses de filólogos e de linguistas, depois de muito tempo ocupando os antropólogos. O que escapou a Humblé foi que o primeiro dicionário da língua portuguesa, o tricentenário *Vocabulário latino-português*, de D. Rafael de Bluteau, de 1712, poderia ter sido um exemplo deles. Porém, ainda que apresente equivalências

em latim, o Vocabulário de Bluteau, como é conhecido, é evocado como um dicionário de língua e como todo dicionário de língua ele é intocável, ou como ironiza Humblé, “O dicionário não precisa ser estudado, porque ele ‘contêm e manda’” (2008, p. 320). E quanto aos dicionários bilíngues? Segundo ele, e conforme já foi mencionado na introdução deste artigo,

trata-se de um caso levemente diferente. Estes, sim, carregam a marca da mão humana, apesar de serem muitas vezes publicados sem nome (*sic*) de autor. O dicionário bilíngue tem um objetivo. Ele tem, portanto, um autor. A secreta opinião pública é a de que estes dicionários são feitos por sujeitos bilíngues que, fazendo uma seleção nos dicionários monolíngues, traduzem as palavras mais usadas. Há dicionários bilíngues melhores que outros. (HUMBLÉ, 2008, p. 321)

E acrescenta

[...] Mas todos têm, mesmo para o leigo, falhas: o verbete é longo e só traz uma lista de palavras traduzidas sem explicação; falta “exatamente” a palavra que se procurava; abundam as abreviaturas crípticas. Ao querer dizer alguma coisa na língua estrangeira, o dicionário sempre sugere uma palavra logo censurada pelo falante nativo ou pelo professor: “neste caso, diz o nativo, não falaríamos assim, diríamos...”. São poucos os dicionários bilíngues que contam com a irrestrita aprovação do usuário. (HUMBLÉ, 2008, p. 221-222)

Em síntese, o capítulo de Humblé conclui, entre outras coisas, que dicionário com boa reputação é dicionário de uso (e com uso), com exemplos de uso reais. A língua em uso deve ter preferência na análise. Não é disso que trata a LSF? A importância dos exemplos de uso, das rubricas ou das abonações é tema central nos estudos de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, sobretudo na França, na Espanha, em Portugal e, claro, no Brasil. No entanto nosso trabalho se distancia dos objetivos de Humblé para o seu Discurso do Dicionário, à medida que este estudo se delimita em experimentar um modelo de Análise do Discurso para analisar dois dicionários

bilíngues, de forte apelo comercial, considerando as variáveis do contexto de situação, quais sejam, campo, relação e modo.

Eis então a permissão empírica que dá sinal verde para esse experimento. Apesar das lições de Francisco Borba na pós-graduação da Unesp sobre avaliação de dicionários, onde essas obras eram dissecadas, sua anatomia descrita, sua fisiologia compreendida, o sentido de tudo sempre residiu na intenção de quem propõe uma obra dessas e com qual propósito o faz. Hoje, não menos que àquela época, reconhecer o dicionário como gênero discursivo é mais fácil (já que Bakhtin se popularizou muito nas últimas décadas no Brasil. Ainda assim preferimos Fairclough), difícil é vê-lo como texto, não o texto de suas definições e suas abonações, mas sua totalidade como um texto, pois é latente a necessidade de um emissor e de um receptor. Quem seriam? A resposta é fácil e complicada, por isso vamos analisar os dicionários também segundo uma teoria sobre gênero: a Análise Crítica do Discurso. Dessa forma, pode-se responder o que pretende quem escreve e o que querem que encontre quem consulta. Ainda sobre a questão do gênero, os dicionários caracterizam um gênero próprio, historicamente respeitoso e seu comportamento relativamente estático denuncia responsabilidades e perigosas mazelas. Uma abordagem que não admite ingenuidade.

Primeiro é preciso definir esse conceito de gênero. Segundo Meurer,

o termo gênero é usado por Fairclough para designar um conjunto de convenções relativamente estável que é associado com, e parcialmente realiza, um tipo de atividade socialmente aprovado (2001 A, p. 161). Além disso, “um gênero implica não somente um tipo particular de texto, mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de textos.” (MEURER, 2005, p. 81-82)

Ainda de acordo com o autor, Fairclough não fez análise de gênero, tampouco sua teoria recebeu tratamento sistematizado, há que se visitar sua obra para encontrar um padrão ou um modelo claro, no entanto existem bases (MEURER, 2005, p. 82-83) que a orientam:

- A linguagem como prática social;
- O poder constitutivo da linguagem;
- Os textos sempre oferecem traços e pista;
- As relações de poder existentes;
- O trabalho ideológico;
- A corrente que segue e onde está localizado historicamente e
- Sua função emancipatória ou libertária.

É com base nelas e, observando a natureza dialética desse tipo de abordagem, que “se estabelece uma vertente metodológica, que procura especificar como os textos serão analisados, sob quatro perspectivas: A) Descritiva, interpretativa e explicativa; B) Análise da primeira dimensão (ou do texto); C) Análise da segunda dimensão (ou da prática discursiva) e D) Análise da terceira dimensão (ou das práticas sociais)” (MEURER, 2005, p. 83).

O discurso do dicionário bilíngue pode ser analisado segundo seu tamanho, seu preço, seu conteúdo, mas é na sua apresentação, seja na capa ou no prefácio assinado, que se encontram elementos suficientes para interpretar e explicar questões sobre o uso, a produção, a interpretação; o mercado editorial, o aprendiz e o tradutor. Abaixo segue a descrição dos dicionários selecionados para o experimento. Na sequência, serão apresentadas as análises segundo a LSF e a ACD.

4 Os dicionários

Os dois exemplares analisados estão em formato impresso. Atualmente as editoras disponibilizam versão virtual (eletrônica e online) de ambas as obras.

O primeiro dicionário selecionado para análise é o *Michaelis minidicionário espanhol-português/português-espanhol*, (DM) da editora Melhoramentos, 2ª edição, de

2009. A primeira edição saiu em 2007 em São Paulo. A amostra é da 5ª reimpressão e data de 2013. Na capa, além do nome e da especificação, ainda consta: *Nova ortografia conforme o acordo ortográfico 1990*.

O Sumário consta *Prefácio; organização do dicionário, transcrição fonética do espanhol; transcrição fonética do português; abreviaturas usadas neste dicionário; verbetes espanhol-português/verbetes português-espanhol; apêndice: conjugação dos verbos em espanhol; conjugação dos verbos em português; numerais; conversaço*o.

O Prefácio diz:

O Michaelis Minidicionário Espanhol Contém mais de 18 mil verbetes, elaborado de acordo com as normas lingüísticas (sic) atuais “Levando-se em consideração também as tendências e expressão da linguagem coloquial”. Para isso, contou com a colaboração de profissionais que têm o espanhol como primeira língua.

A grafia das palavras em português segue O Vocabulário ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP, 5ª Ed., março de 2009), respeitando as modificações introduzidas pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (veja explicações sobre o acordo a seguir).

Na tentativa de abranger o máximo de informações, os verbetes apresentam a seguinte estrutura: entrada com separação silábica, transcrição fonética, classe gramatical, área de conhecimento e acepções mais comuns.

Assim, este dicionário se propõe a despertar no estudante brasileiro a percepção para o rico vocabulário espanhol, com as informações importantes e necessárias ao domínio do idioma.

A editora

Como está organizado esse dicionário. Nesse caso, como se apresenta o verbete:

1. Ordem alfabética
2. Entrada
3. Transcrição fonética
4. Classe gramatical
5. Área de conhecimento
6. Tradução

Na contracapa se lê:

Especialmente criados por brasileiros que estudam a língua espanhola, este dicionário contém mais de 18.000 verbetes e abrange o vocabulário essencial para o uso correto desse idioma (...)

Indicação de uso diferenciado de uma mesma palavra nos diversos países de língua espanhola.

O segundo dicionário que foi analisado é o *Dicionário Santillana para estudantes espanhol-português/português-espanhol* (DS). Em sua 2ª edição, que foi publicada em São Paulo pela editora Moderna em 2008. Assinam a autoria Miguel Diaz e García – Talavera.

O Sumário consta *Apresentação; como está estruturado este dicionário; lista de abreviaturas utilizadas neste dicionário; o alfabeto espanhol; seção espanhol – português; glossário temático ilustrado; seção português – espanhol; apêndice; modelos de conjugação verbal em espanhol.*

Na apresentação diz:

Não é fácil a tarefa de elaborar um dicionário Espanhol – português /português – espanhol. A riqueza de ambas as línguas, suas origens (grega, latina, germana e árabe), a igualdade, identidade ou semelhança de muitos vocábulos – às vezes com igual definição, outras com significados diferentes, quase sempre múltiplos, em uma e outra língua – exigem uma cuidadosa análise e uma apresentação correta da definição de cada vocábulo.

Idealizamos este dicionário como um instrumento orientado a facilitar aos estudantes brasileiros a compreensão da língua espanhola. Seus dois corpora, Espanhol – português /português – espanhol, servem a essa intenção, ainda que, como acontece geralmente entre os dicionários bilíngües (sic), seja dado maior destaque à língua que se está aprendendo, em nosso caso, o espanhol.

Concluimos que a simples transcrição de palavras de uma língua a outra, sobretudo no âmbito do espanhol para o português, pouco esclarece a quem consulta um dicionário. Por isso optamos por oferecer de maneira sucinta, o(s) significado(s) ou acepção(ões) de cada vocábulo, o que, se em algum caso não é indispensável, nunca será supérfluo. Assim, em vez de apresentar verbetes como, por exemplo:

Coetáneo, a, adj. Coetáneo, a.

Cuja estrutura não atende às necessidades daqueles que não sabem o significado de *coetâneo*, estabelecemos a seguinte estrutura:

Co.e.tá.ne.o, a. adj. Da mesma idade, da mesma época ou do mesmo tempo. Contemporâneo. > Coetâneo

Dessa forma o consulente entenderá o significado da palavra, mesmo que não a conheça em português.

No caso de vocábulos que apresentam inúmeras definições selecionamos a(s) acepção (ões) que com maior frequência (sic) se empregam na linguagem oral ou escrita, em detrimento às de menor frequência (sic).

Acrescentamos sinônimos a algumas entradas, ou seja, aos vocábulos que encabeçam o verbete, o que enriquece o vocabulário básico do dicionário e amplia o conhecimento lexical do usuário.

Muitos verbetes apresentam locuções, refrãos ou expressões idiomáticas, de uso corrente nas linguagens coloquial ou familiar e formal, cujo conhecimento era, sem dúvida, proveitoso.

Além disso, esta nova edição do dicionário, revista e ampliada, incorpora muitos dos vocábulos mais frequentemente (sic) utilizados no contexto de ensino/aprendizado do espanhol como língua estrangeira no Brasil, bem como nos materiais didáticos usados atualmente nas salas de aula, sendo assim uma valiosa ferramenta para o estudante.

São apresentados também o alfabeto espanhol, em sua estrutura atual, modelos de conjugação para os verbos em espanhol contidos na obra, bem como apêndices organizados segundo critérios semânticos e discursivos, como o campo léxico das profissões ou do lazer, ou o gênero comunicativo das cartas escritas.

Como está organizado esse dicionário.

A. Visualização da página

1. Numeração da página
2. Palavras-guia
3. Verbetes
4. Boxes com estruturas comunicativas

B. Apresentação dos verbetes

Sessão português – espanhol

1. Cabeça do verbete
2. Classe gramatical

3. Remissão ao modelo de conjugação verbal
4. Rubrica
5. Número da definição
6. Definição
7. Remissão
8. Equivalência em português
9. Exemplo de uso
10. Informações adicionais
11. Locuções
12. Falsos cognatos
13. Abreviaturas

Além disso, o dicionário ainda apresenta um glossário temático com termos sobre o clima, os esportes e as profissões, imagens para algumas unidades léxicas lemas e um apêndice com lista de países e de nacionalidades, números e uma sessão de comunicação escrita em espanhol.

Na contracapa se lê:

Dicionário Santillana para estudantes, uma ferramenta indispensável para o estudo de espanhol.
Nova edição totalmente revisada e atualizada
Novos apêndices
Novas páginas temáticas ilustradas em quatro cores
CD-ROM com dicionário completo e atividades interativas
Adaptado a reforma ortográfica da Língua portuguesa
Especialmente desenvolvido para estudantes nos níveis básico e intermediário
Variantes ibéricas e hispano-americanas
Divisão silábica
Marcação de tonicidade
Indicação de falsos cognatos
Quadros com fórmulas comunicativas
Remissão ao modelo de conjugação
38.000 palavras, locuções e exemplos
17 apêndices e glossários temáticos

5. Resultados

5.1 Segundo a LSF

Uma vez apresentada a descrição que precede à análise, foi estabelecido que essa corresponderia às variáveis do contexto de situação, como já fora anunciado: o campo, a relação e o modo. Compreende-se aqui como Campo a obra de referência, de consulta, de descrição/prescrição, de ferramenta de tradução, de compreensão textual e de produção textual; quanto à Relação, ainda obra de referência, editora, mercado, consulente, leitor ou escritor, consumidor e aprendiz; e o Modo como texto escrito virtual ou impresso, de orientação prescritiva. Foi elaborada uma tabela para facilitar a visualização de cada variável e das principais características de ambas as obras.

Quadro 1 – análise dos dicionários segundo contexto de situação.

	Michaelis Minidicionário	Dicionário Santillana
Campo	Dicionário escolar, bilíngue, minidicionário.	Dicionário escolar, bilíngue, pequeno dicionário.
Relação	Apelo comercial: atualização do texto segundo a reforma ortográfica vigente; prefácio ressalta a quantidade de verbetes, elaborado segundo as normas; o máximo de informações possíveis, mas quanto à forma; objetiva despertar o estudante para a percepção do vocabulário estrangeiro; definições sobre equivalência; informações importantes e necessárias ao domínio do idioma; especialmente criado para estudantes brasileiros que estudam a língua espanhola; indicação de variedades da língua; material extra essencial ao próprio texto.	Apelo didático: enfatiza que é destinado a estudantes; apresentação elenca problemas linguísticos que merecem atenção; facilitar ao estudante brasileiro a compreensão da língua espanhola; destaque para a língua que se está aprendendo; suas definições se baseiam em uso (<i>corpora</i>); definições didáticas; atenção às locuções ou às expressões idiomáticas; o contexto de ensino/aprendizagem é evidente; material extra que acrescenta ao próprio texto, com base em informações extrínsecas.
Modo	Impresso e virtual	Impresso e virtual

5.2 Segundo a ACD

A fim de garantir a progressão deste texto e auxiliar o leitor para o restante da análise, optou-se por aplicar a Análise Crítica do Discurso fazendo correspondência com a tabela acima das variáveis do contexto de situação da LSF, sobre a qual serão devidamente descritas, interpretadas e explicadas as três dimensões de Fairclough.

Sobre a variável *Campo do discurso*, os dicionários refletem a mesma situação. Ambos são dicionários escolares, bilíngues, de pequeno ou mínimo porte. Evidente que o tamanho representa um consenso entre editor e consumidor: comodidade e economia. O DM custa entre R\$ 16 e R\$ 32; e o DS em torno de R\$ 37,80 a R\$ 42⁴. E tem que caber na mochila.

A *Relação* entre os participantes do discurso é o grande diferencial, o que pode ser comprovado nos textos de apresentação. Enquanto no DM os objetivos são audaciosos, o produto não é, tampouco o prefácio chama a atenção para a propriedades lexicográficas de macro e microestruturas. Já o DS tem objetivos mais realistas, nem por isso modestos, porém seu produto é bastante ao seu propósito. Além disso, o sistema de remissivas mostra como amenizar a selva labiríntica das questões semânticas. Por ser baseado em *corpus*, o DS define não só a escolha dos lemas, respeitando critérios de uso e de ocorrência, como, também, oferece exemplos autênticos. O prefácio do DM foi provavelmente escrito por publicitários. Na apresentação do DS é notória a mão do lexicógrafo.

Enquanto no DM o apelo ao consumidor é comercial, valendo-se da atualização do texto segundo a reforma ortográfica mais atualíssima, o que faz bastante sentido quando admitimos que as inúmeras reformas ortográficas pelas quais passa qualquer idioma moderno, mal faz suspirar um profissional linguista, no entanto, para o público leigo, em especial profissionais que lidam com produção escrita, é um evento

⁴ Média entre os preços em Real (R\$) das livrarias, dos sebos virtuais e das lojas de departamento, em 3/08/2017.

cataclísmico, digno assim, de ser usado como argumento em favor da aquisição ou não de um livro, ainda mais um livro de referência. Elaborado segundo as normas é o mínimo para um material de referência. O DS apresenta um apelo mais educacional, nem por isso menos comercial, e enfatiza que é destinado a estudantes. O prefácio ou apresentação é o lugar onde o editor ou o dicionarista fala diretamente com o seu consulente. Será que vale ressaltar aí a quantidade de verbetes? O DM conta com 18 mil e o DS com 38 mil.

O DM afirma apresentar o máximo de informações possíveis, entretanto, a grande maioria dessas informações dizem respeito à forma. No DS a apresentação elenca problemas linguísticos que merecem atenção e, enquanto objetiva facilitar ao estudante brasileiro a compreensão da língua espanhola, o DM, especialmente criado para estudantes brasileiros, busca despertá-los para a percepção do vocabulário estrangeiro. No entanto, para fazê-lo apresenta definições sobre equivalência; afirma também conter informações importantes e necessárias ao domínio do idioma, um pouco contraditório para somente despertar o aprendiz.

O DS afirma dar destaque para a língua que se está aprendendo. Além do mais, afirma que suas definições se baseiam em uso, pois foi elaborado a partir de *corpora*. Verdadeiramente as definições são, digamos didáticas, pois dá especial atenção a locuções ou a expressões idiomáticas em contexto, sobretudo, além de contemplar as variedades da língua espanhola, que é sabidamente colossal. O DM também não esquece isso e apresenta indicação de variedades da língua, porém é o contexto de ensino/aprendizagem, evidente no DS que parece proporcionar mais informações úteis tanto à produção quanto à compreensão textual. Sobre o material extra que disponibilizam, o DS só acrescenta ao texto, fazendo uso de informações extrínsecas e campo semântico. Já o DM, seu material extra é tão útil ao texto em contexto quanto à gramática.

Quanto ao *modo*, as duas obras contam tanto com edições impressas quanto virtuais, acopladas em forma de *CD-ROM* ou com chave para baixar aplicativo. Novos tempos.

Para efeito de síntese dos principais pontos analisados à luz da ACD, foi elaborado um quadro comparativo:

Quadro 2 – análise dos dicionários por contexto de situação segundo ACD.

	Michaelis Minidicionário	Dicionário Santillana
Campo	Dicionário escolar, bilíngue, minidicionário.	Dicionário escolar, bilíngue, pequeno dicionário.
Relação	<ul style="list-style-type: none"> - escolar, bilíngue, de pequeno porte; - objetivos audaciosos incoerente com o conteúdo; - não apresenta base científica; - forte apelo comercial; - nomenclatura: 18 mil; - informação léxica baseada na forma. 	<ul style="list-style-type: none"> - escolar, semibilíngue, de pequeno porte; - objetivos mais coerentes com o conteúdo; - apresenta base científica; - forte apelo educacional; Nomenclatura: 38 mil; - informação léxica baseada no uso.
Modo	Impresso e virtual	Impresso e virtual

6 Considerações finais

Como foi dito e lembrado muitas vezes durante este artigo, minha intenção sempre foi de testar um método de análise pouco convencional para o texto dicionário – a Linguística Sistêmico-Funcional aliada a Análise Crítica do Discurso – para perscrutar um objeto frequentemente analisado por outros meios, seja por especialistas no exercício de sua função (perspectiva científica), seja por consulentes nos momentos de aflição. Os objetivos foram atingidos com satisfação. Tanto a LSF quanto a ACD nos garantem a liberdade, com responsabilidade, de aprofundar determinados discursos, principalmente de um texto como o dicionário, em que o discurso muitas vezes esconde outras funções, transformado o contexto de situação um ambiente rico em

informação e, algumas vezes, contradições. Nenhuma verdade lexical foi corrompida ou infringida.

Nenhum dicionário foi ferido ou maltratado durante o experimento. A eles, e aos seus autores, vivos ou mortos, fantasmas ou não, recebam o agradecimento pelo sempre conveniente presente que é uma obra de consulta linguística. Mais que isso, os dicionários são nossos tutores, os maldizemos, os glorificamos, afinal eles nos intimidam. Deve ser por serem o único livro de nossa estante que ao olharmos, olhamos de volta. Aquela pequena parte da língua que podemos levar na bolsa.

Referências

BARBARA, L.; MACEDO, C. M. M. Linguística Sistêmico-Funcional para a Análise de Discurso: um panorama introdutório. **Cadernos de linguagem e sociedade**, v. 10, p. 89-107, 2009. DOI <https://doi.org/10.26512/les.v10i1.9278>

BLUTEAU, R. **Vocabulário Portuguez e Latino**, 1712.

CHOMSKY, N. **Aspectos da teoria da sintaxe**. Massachusetts: University of Cambridge, 1965.

Dicionário Santillana para estudantes Espanhol-português/português-espanhol. 2ª Edição São Paulo: Moderna, 2008.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

HAENSCH, G. **Los diccionarios españoles em el umbral del siglo XXI**. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1997.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. **An introduction to functional grammar**. London: Routledge, 2004.

HARTMANN, R. R. K.; JAMES, G. **Dictionary of lexicography**. New York: Routledge, 2002. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203017685>

HUMBLÉ, F. O Discurso do Dicionário. *In*: CALDAS-COUTHARD, C. R.; SCLIAR, L. C. (org.) **Desvendando discursos: conceitos básicos**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, p. 318-343, 2008.

MATTES, M. G.; BUGUEÑO MIRANDA, F. V. **Por que um dicionário é um texto**. Gragoatá (UFF), v. 20, p. 91-110, 2015.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, p. 81-106, 2005.

Michaelis minidicionário espanhol-português/português-espanhol. Melhoramentos. 2ª Edição. São Paulo, 2009 (1ª edição 2007).

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1976.

Artigo recebido em: 30.05.2019

Artigo aprovado em: 17.11.2019



O marcador *'por cierto'* e suas versões em português: uma análise das legendas da série espanhola “El Ministerio del Tiempo”

The discourse marker *'por cierto'* and its Portuguese versions: an
analysis of the subtitles of the Spanish TV show “El Ministerio del
Tiempo”

Daniel MAZZARO*
Mariana Ferreira RUAS**

RESUMO: O estudo dos marcadores discursivos tem recebido um especial interesse por parte de múltiplos trabalhos linguísticos nos últimos anos; no entanto, ainda são escassos os trabalhos contrastivos entre o espanhol e o português. Neste artigo, pretendemos contribuir para a discussão verificando as traduções do marcador discursivo “*por cierto*” nas legendas da série espanhola El Ministerio del Tiempo para o português do Brasil. Para tanto, apresentamos algumas características morfosintática, semântica, pragmática e discursiva dos marcadores discursivos em geral e de “*por cierto*”, especificamente, e tecemos considerações sobre a tradução desse grupo de palavras e de expressões com base em importantes bibliografias, como Martín Zorraquino e Portolés (1999), Portolés (2001; 2002), Estellés Arguedas (2009), Fuentes Rodríguez (2009), Pons Bordería e Estellés (2009) e Borreguero Zuloaga, (2011) para, então, analisarmos as legendas das cenas em que figura esse

ABSTRACT: The study of discourse markers has received special interest from multiple linguistic works in recent years; however, the contrastive researches between Spanish and Portuguese are still scarce. In this paper, we intend to contribute to the discussion by verifying the translations of the discourse marker “*por cierto*” in the subtitles of the Spanish TV show El Ministerio del Tiempo for Brazilian Portuguese. For this, we present some morphosyntactic, semantic, pragmatic and discursive characteristics of the discourse markers in general and “*por cierto*” specifically. After that we make considerations about the translation of this group of words and expressions based on important bibliographies such as Martín Zorraquino and Portolés (1999 (2009), Portolés (2001; 2002), Estellés Arguedas (2009), Fuentes Rodríguez (2009), Pons Bordería and Estellés (2009) and Borreguero Zuloaga, (2011) to analyze the subtitles of the scenes in which this marker appears, comparing

* Doutor em Estudos Linguísticos, professor adjunto de Língua Espanhola (UFU). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0330-4347>. daniel.mazzaro@ufu.br.

** Mestre em Estudos Linguísticos Neolatinos, professora assistente de Língua Espanhola (UFV). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0882-1981>. marianaruas@ufv.br.

marcador, cotejando suas funções com as das opções de tradução em língua portuguesa para verificar que estratégias foram usadas. Concluímos que, embora mais da metade das traduções tenham sido adequadas ao contexto comunicativo e ao gênero discursivo (incluindo seu apagamento), há relevantes casos em que a tradução guia a outras inferências por usar marcadores em língua portuguesa que se aproximam mais à estrutura lexical do marcador "*por cierto*" que a seus significados de processamento.

their functions with those of the Portuguese translation options to verify what strategies were used. We conclude that although more than half of the translations have been adequate to the communicative context and the genre (including deleted the marker), there are relevant cases in which the translation guides other inferences by using markers in Portuguese that are closer to the lexical structure of the marker "*por cierto*" than to its processing meanings.

PALAVRAS-CHAVE: Marcadores discursivos. "*Por cierto*". Digressão. Tradução. Legenda.

KEY WORDS: Discourse markers. "*Por cierto*". Digressive markers. Translation. Subtitle.

1 Introdução

Este trabalho tem origem em alguns incômodos que tivemos como pesquisadores, professores e formadores de professores de língua espanhola no Brasil. Um desses incômodos é a dificuldade que se tem de perceber que termos como *aliás*, que possui mais de uma nuance – ora funciona como reformulador de retificação, ora como digressor –, não possui um referente único em língua espanhola de modo que abarque esses usos da língua portuguesa. Devido a esse incômodo, fizemos uma pesquisa, a apresentamos em um importante evento internacional sobre marcadores discursivos (doravante MD) e a publicamos em seguida (ALMEIDA, 2013).

Durante o debate de nossa pesquisa no referido evento, outro incômodo surgiu –na verdade, foi compartilhado por uma professora –: a ausência de determinados marcadores discursivos de língua espanhola nas produções escritas e faladas de brasileiros, o que nos levou a pesquisar o caso do uso (ou melhor, do não uso) de *desde luego* (MAZZARO; RUAS, no prelo).

Um último incômodo, mas não menos importante, foi perceber que alguns marcadores, em alguns contextos, não são traduzidos de uma língua para a outra. É o que acontece no exemplo [1] obtido da revista *Vamos Latam*:

[1] (PT) [...] Na Reserva Nacional de Tambopata, por exemplo, há um passeio de barco pelo Lago Sandoval, onde é possível ver araras, ariranhas e o típico jacaré-açu, ou jacaré-negro. Bicho, **aliás**, é o que não falta aqui: vá ver macacos na Isla de Monos e cobras na Serpentario Tropifauna Madre de Dios. [...]

(ES) [...] En la Reserva Nacional de Tambopata, por ejemplo, hay un paseo en barco por el Lago Sandoval, en el que se puede observar guacamayos, arañas y el típico caimán-negro. Por aquí, no faltan animales: aprovecha para observar monos en la Isla de Monos y serpientes en el Serpentario Tropifauna Madre de Dios. [...]

A descrição de Puerto Maldonado, no Peru, foi escrita pela jornalista brasileira Camila Lafratta para a revista da empresa aérea Latam e publicada na edição 16, de agosto de 2017. A empresa produz a revista bilíngue, sendo que a maioria dos textos (com exceção das publicidades) foi escrita em português e traduzida para o espanhol, como é o caso de [1]. Na versão brasileira, a jornalista usa o marcador *aliás* entre o sujeito e o predicado de uma construção focalizada, enquanto na versão em espanhol, além de encabeçar o enunciado com a locução adverbial de lugar, apresenta a ordem predicado-sujeito e sem nenhum marcador.

O apagamento de MD em traduções também foi notado enquanto assistíamos a diferentes séries de língua espanhola em sua versão legendada, dentre eles o MD *por cierto* na série espanhola *El Ministerio del Tiempo*, o que nos motivou a escrever este artigo. Essa série espanhola (doravante EMDT), do gênero ficção-histórica e fantástica, foi transmitida originalmente pela Televisión Española (TVE) entre os anos de 2015 e 2017, contabilizando 3 temporadas e 34 episódios. Segundo a página oficial da série,

El Ministerio del Tiempo é uma instituição governamental autônoma e secreta que depende diretamente da Presidência do Governo (...) apenas reis, presidentes e um número exclusivo de pessoas sabem dele.

A passagem para outras épocas é feita através de portas vigiadas pelas Patrulhas do Ministério. Seu objetivo: detectar e impedir que qualquer intruso do passado chegue a nosso presente - ou vice-versa - com a finalidade de utilizar a História para seu benefício. Para isso, as Patrulhas terão que viajar para o passado e evitar que consigam isso. (tradução nossa)

Os personagens que formam parte da Patrulha vêm de diferentes épocas e são “pessoas comuns expostas a situações nada comuns”, como explica a página. Julián é um enfermeiro do SAMUR (*Servicio de Asistencia Municipal de Urgencia y Rescate*) dos dias atuais; Amelia Folch é a primeira mulher universitária na Barcelona de 1880, e Alonso Entreríos é um soldado dos *Tercios Flandes* condenado à morte em 1569. Fazem parte também do núcleo recorrente seus superiores Ernesto Jiménez e Irene Larra, o subsecretário Salvador Martí e a secretária Angustias, além da ex-agente Lola Mendieta.

Neste trabalho, não vamos nos restringir ao fato do apagamento do marcador, mas vamos abordar também as suas traduções para a língua portuguesa, já que *por cierto*, assim como *desde luego*, não possui um referente de igual forma no português brasileiro. Propomo-nos apresentar, dessa forma, algumas características dos MD e tecer considerações sobre sua tradução na primeira seção deste artigo. Uma vez que nosso objetivo é observar os referentes de *por cierto* em português através de um contraste entre o roteiro, a encenação e a legendagem para o português brasileiro de uma série espanhola, não nos aprofundaremos em questões metodológicas de tradução e de legendagem, mas vamos apenas nos referir a essa área para nos ajudar na descrição dos enunciados analisados e para entender as possíveis razões pelas quais se optaram pelas traduções que aparecem nas legendas.

Em um segundo momento, faremos uma descrição de *por cierto* e de sua classificação com base em importantes bibliografias, como Martín Zorraquino e

Portolés (1999), Estellés Arguedas (2009), Fuentes Rodríguez (2009) e Pons Bordería e Estellés (2009), e ilustrando com algumas das aparições de *por cierto* no roteiro da série¹. Na terceira seção, analisaremos as legendas das cenas em que figura esse MD alicerçando-nos nos roteiros e cotejaremos as funções de *por cierto* com as opções de tradução em língua portuguesa para verificar que estratégias foram usadas.

2 Os marcadores discursivos e a sua tradução

Embora tenhamos consciência da variada terminologia com a que se tem designado essas unidades discursivas, usaremos como termo geral “marcador discursivo” ou “marcador do discurso” (e a sigla MD), porque não pretendemos entrar aqui nessa árdua questão. Segundo Fraser (1999), esse termo foi usado pela primeira vez por Labov e Fanshel em um livro de 1977, e talvez seja uma das referências mais antigas em língua inglesa, apesar de os autores não terem passado de alguns poucos comentários sobre a palavra *well*.

Em 1979, Teun A. Van Dijk publicou um artigo no *Journal of Pragmatics*, no qual, por meio do termo *pragmatic connectives*, trata de conectores que possuem função pragmática, ou seja, que estabelecem relações entre atos de fala, e não entre fatos denotados como os conectores semânticos. Dessa forma, uma descrição desses elementos não poderia simplesmente ser dada em termos de condições de verdade ou de satisfação das proposições, mas requereria uma interpretação das funções com respeito a contextos pragmáticos.

Certamente, o trabalho de Fraser (1999) é uma das referências dessas unidades, pois com o objetivo de esclarecer o funcionamento dos MD, define-os como

uma classe de expressões lexicais extraídas das classes de conjunções, sintagmas adverbiais e preposicionais, que sinalizam uma relação

¹ A *Radiotelevisión Española* (RTVE) disponibiliza todos os roteiros da série em seu *website*. O link para acessá-los está nas referências deste trabalho.

entre o segmento que introduzem (S2) e o segmento anterior (S1). Segundo o autor, os MDs impõem a S2 um determinado conjunto de interpretações, considerando-se a interpretação de S1 e o sentido do marcador. (ALMEIDA; MARINHO, 2012, p. 173)

Fraser (1999) defende a ideia de que a interpretação dessas expressões é “negociada” pelo contexto, tanto linguístico como conceitual, por possuírem um sentido nuclear que é procedural, e não conceitual. Isso acontece porque, como defende Blakemore (1992), os marcadores devem ser compreendidos como expressões que impõem restrições semânticas aos tipos de implicaturas que o interlocutor pode extrair do que o falante diz, por isso os MD devem ser analisados como formas de restrição da interpretação de enunciados.

Com base nos trabalhos de Portolés (2001 [1998]), de Martín Zorraquino e Portolés (1999), de Montolío (2001) e de Martínez (2004), consideramos marcadores discursivos como uma classe de expressões linguísticas que reagrupa certas conjunções de coordenação, certas conjunções e certas locuções conjuntivas de subordinação, de grupos nominais ou preposicionais, de advérbios e de locuções adverbiais, além de algumas estruturas que possuem relativo esvaziamento semântico. Essas expressões linguísticas possuem a função de contribuir para o estabelecimento de uma relação coesiva com um ou com mais de um enunciado anterior, podendo afetar inclusive toda a porção de discurso precedente, ou seja, funcionam como anafóricos ao conectar um enunciado a uma sequência textual anterior. Ao ligar, portanto, unidades de diferentes níveis (palavras, proposições, conjuntos de proposições, grandes porções de texto), os MD favorecem a interpretação de acordo com suas diferentes propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmáticas, guiando as inferências que se realizam no momento da comunicação.

Além da relativa mobilidade dentro do enunciado (embora a maioria apareça no princípio do enunciado ou após o primeiro sintagma desse enunciado e junto ao verbo), os MD se caracterizam também por constituírem unidades entonativas

próprias, por isso em textos escritos costumam vir seguidas de alguma pontuação. O uso de alguns marcadores não é imprescindível, já que a relação entre enunciados pode ser estabelecida por outros mecanismos; por outro lado, algumas relações só existem entre diferentes segmentos textuais graças à presença desses elementos conectivos explícitos, como é o caso da reformulação de distanciamento (cf. ALMEIDA, 2011).

Embora se apresentem os marcadores dentro de grupos e comutáveis entre si, não existem sinônimos absolutos, já que cada marcador guia o interlocutor a processar a informação de maneira diferente. Portolés (2002), inclusive, demonstra que há marcadores que assumem significados diferentes a depender não somente do contexto sintático no qual é utilizado, mas também do contexto geográfico. Ele analisa o uso de *vamos* na Espanha e *en cambio* na América, afirmando que as instruções de processamento de cada um desses MDs não são coincidentes em todos os domínios hispânicos, o que o leva a concluir que não há um paralelismo completo entre formas de processar a informação e os marcadores estabelecidos.

No mesmo estudo, dedicado à tradução de marcadores, Portolés (2002) expande a discussão sobre impossibilidade de encontrar sinônimos absolutos, afirmando que não é possível falar de uma equivalência perfeita entre MDs de diferentes línguas. Para ele, as diferenças ocorrem na gramática de cada marcador, mas acabam se generalizando na semântica, indicando que o processamento da informação codificado por cada marcador não é universal. Nesse sentido, Schröpf (2009 *apud* GIL, 2017, p.79) explica que os MD, por sua polifuncionalidade, deixam em aberto muitas opções de interpretação e, conseqüentemente, de tradução, corroborando o que Portolés (2002) aponta como uma dificuldade de traduzir os MD, expressões linguísticas que não expressam realidades concretas – como léxicos conceituais – e sim processuais.

Borreguero Zuloaga (2011) aponta três aspectos que podem explicar a dificuldade em traduzir os MDs. Além da polifuncionalidade (sintagmática e

paradigmática), da relativa mobilidade e de sua possibilidade de aparecer de forma integrada ou independente dentro dos enunciados, um dos aspectos apresentados se relaciona à identificação do valor nuclear que o MD mantém e a quais são os valores pragmáticos que o contexto de aparição agrega.

Nesse estudo, a pesquisadora exemplifica o último aspecto comparando os usos de *allora* do italiano e *entonces* do espanhol, demonstrando que, embora possam ser equivalentes em alguns contextos, o MD italiano possui um valor nuclear no aspecto temporal muito mais complexo que seu par espanhol. Por fim, a autora ainda sugere, em forma de reflexão final, que em muitas ocasiões a melhor tradução de um MD é a sua omissão ou a sua substituição por outro elemento sem função de marcador discursivo (BORREGUERO ZULOAGA, 2011, p. 137)

A chave para a tradução de marcadores, portanto, parece residir em compreender quais são as instruções de processamento proporcionadas por esse marcador e o enriquecimento pragmático gerado por ele, para então verter esse sentido para outra língua. É necessário que o tradutor utilize um MD que conduza o interlocutor na construção de sentido mais aproximada às construções do texto original (PORTOLÉS, 2002).

3 Descrição de “*por cierto*” na bibliografia sobre marcadores

Em seu *Diccionario de conectores y operadores del Español*, Fuentes Rodríguez (2009, p. 12) categoriza *por cierto* como *conector*, já que se trata de uma unidade que opera além da oração e que atua como enlace entre enunciados, ou seja, que são necessários dois membros discursivos no meio dos quais se situa o conector, embora esse tenha certas características específicas, como o fato de poder ter mobilidade no segundo enunciado e de intercalar ou situar-se no final do segundo, seguido de pausa. Geralmente aparece entre vírgulas e pode combinar-se com conjunções. Além disso,

pressupõe sempre o primeiro segmento, com o qual é impossível sua aparição no princípio do discurso.

Dentre as classificações para os conectores propostas pela autora (2009, p. 14-15), *por cierto* seria um conector de adição², já que "*añade información no siempre relacionada con lo anterior, recordada en el momento*" (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 261), e acrescenta que se trata de um marcador de digressão.

De fato, em outras bibliografias (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS, 1999; PORTOLÉS, 2001), *por cierto* faz parte do grupo dos digressores, "marcadores que permitem a criação de tópicos ao introduzirem um comentário lateral com respeito à planificação do discurso anterior", conforme resumimos em Mazzaro e Souza (2018, p. 188). No entanto, esse comentário introduzido se apresenta como pertinente e, às vezes, relaciona-se com algum elemento do primeiro segmento, como se pode ver no fragmento da cena 41 do episódio 6 da 2ª temporada de EMDT:

[2] Con la cara y el pelo mojado, la corbata aflojada, Argamasilla, sentado en su silla, a la patrulla, que le mira atentamente. Amelia se ha cubierto con toda la ropa que tenía.

ARGAMASILLA: ¿Quiénes sois?

AMELIA: Somos funcionarios del Ministerio del Tiempo. Del año 2016. El principal y último ministerio.

Argamasilla mira el pecho de una incómoda Amelia.

ARGAMASILLA: Tiene un bonito lunar en el pecho izquierdo...

Amelia, pudorosa, se tapa con los brazos.

ARGAMASILLA: No importa lo que os cubráis...

Alonso se pone delante de Amelia para que Houdini no la vea desnuda.

ARGAMASILLA: Usted tiene una cicatriz en el costado derecho. ¿Una puñalada? (Mira hacia las partes pudendas de Alonso) **Por cierto**, va usted

² Outros autores, como Mederos Martín (1988), também consideram *por cierto* uma locução adverbial que expressa conexão aditiva, como además, asimismo, igualmente, de igual modo, del mismo modo, de igual manera, de la misma manera, así, por ejemplo, a propósito e incidentalmente.

bien servido.

Alonso se tapa sus partes pudendas.

PACINO: Deje de impresionarnos con sus poderes.

ARGAMASILLA: Es usted un actor estupendo, ¿sabe? Creí que era mi amigo.

A Pacino le duele oír eso. [...]

Argamasilla, primeiro, vê através da roupa a mancha que Amelia tem no peito esquerdo e, por isso, ela se tapa com os braços. Assim que Argamasilla diz que não faz diferença se cobrir, Alonso entra na frente de Amelia para tapá-la com o seu próprio corpo. No entanto, Argamasilla também vê, através da roupa de Alonso, que ele tem uma cicatriz na parte direita das costas e pergunta se é uma punhalada. Em seguida, olha para outra parte do corpo de Alonso e diz que ele vai bem servido, referindo-se ao tamanho de seu órgão genital. Trata-se de um comentário lateral no sentido que o tópico do discurso não era sobre *“las partes pudendas”*, muito menos o tamanho delas, entretanto, é pertinente ao tópico *“ver através das roupas”* - tópico esse, inclusive, que é rompido por Pacino quando interpela Argamasilla e dá sequência à cena.

Fuentes Rodríguez (2009, p. 261) também destaca que *por cierto* *“introduce información marginal, provocada por lo anterior”* e isso *“implica un control de la enunciación”* pois *“generalmente añade un comentario o información adicional relevante”*. Dessa forma, no plano informativo, *“introduce información pertinente, pero marginal y no programada”* (FUENTES RODRÍGUEZ, 2009, p. 262) o que leva a um efeito de ênfase da informação. No caso de [2], nota-se a ênfase no poder de Argamasilla por meio de uma informação topicamente pertinente, mas não programada e marginal, provocando, pelo conteúdo, humor à cena. Nesse sentido, todas as aparições de *por cierto* em EMDT que vamos analisar introduzem uma ruptura do tópico, e o tópico introduzido tem relação com a situação comunicativa.

Em um estudo sobre a gramaticalização de *por cierto*, Estellés Arguedas (2009) observa que, embora o *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) apresente dois significados para o marcador (a saber, sinônimo de *ciertamente*, *a la verdad* e de *a propósito*, *viniedo al caso de lo que se dice*), a importância quantitativa de ambos os significados não está equilibrada, uma vez que o *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) apresenta 95% das aparições de *por cierto* correspondentes à segunda acepção³. Nesse sentido, seu valor epistêmico⁴ é quase marginal hoje em dia, situação muito diferente da língua espanhola até o século XV, quando *por cierto* só tinha esse valor. Segundo Estellés Arguedas (2009, p. 320-321), a história do marcador mostra duas etapas, “*una en la que PC tiene solamente un significado epistémico y una segunda fase en la que a este se suma uno digresor*”, e entre ambos os estágios se situa um período de transição no qual se constrói o significado mais recente, o que indica uma evolução do valor digressivo com base no valor epistêmico.

Uma vez que não é nosso objetivo abordar a gramaticalização de *por cierto* neste trabalho, não nos aprofundaremos na questão. No entanto, é relevante registrar que o MD sofre duas gramaticalizações⁵, cada uma em um sentido diferente e ligeiramente distantes do desenvolvimento previsível para um marcador:

³ Além disso, *por cierto* é o MD de digressão mais usado atualmente na Espanha; inclusive, os dados obtidos no CREA apontam para 3.254 ocorrências frente a 1.459 de *a propósito*, 274 de *a todo esto*, 103 de *a todas estas* e 162 de *dicho sea de paso*. Nesse sentido, *por cierto* ultrapassa o dobro do segundo digressivo mais usado.

⁴ Um exemplo de *por cierto* com valor epistêmico é este: “*Agora dime que bestia puede esta seer... si non ten por cierto que perdida as la uida* (Alfonso X, General Estoria, segunda parte, c. 1275)”. Segundo Estellés Arguedas (2009, p. 323), trata-se de uma combinação livre entre a preposição *por* e o adjetivo qualificativo *cierto* que “*funciona como complemento preposicional*”.

⁵ Segundo Vitral e Ramos (2006), a gramaticalização é um fenômeno linguístico de natureza diacrônica que trata da transição gradual de “palavras principais” para “palavras acessórias” e, enfim, para “palavras gramaticais” em estágios de uma língua. O caso de *por cierto* assim se explica: um dos itens pertence à categoria “de conteúdo lexical”, a saber, *cierto*, que pode ser um adjetivo ou advérbio, e que passa a fazer parte da categoria “vazia de conteúdo lexical”, que dizer, passa a ter a função de auxiliar ou de preposição – no caso, de uma estrutura com valor de conectivo.

en la primera, pese a la evolución que se supone a las unidades pluriverbales, las formas en combinación libre aparecen después que la unidad fija; y, en la segunda, asistimos al paso de un marcador de tipo epistémico a otro digresor, un cambio que –también a pesar de lo esperable– no parece darse en otras lenguas. (ESTELLÉS ARGUEDAS, 2009, p. 321)

Após estudo do *Corpus Diacrónico del Español* (CORDE) e do *Corpus del Español* (CE), Estellés Arguedas (2009) observou que todas as etapas evolutivas foram completadas em menos de um século: 1200 é a data da primeira ocorrência, em 1215 foram documentados casos de *por cierto* como advérbio de frase (quer dizer, não mais como sinônimo de *ciertamente* ou de *sabidamente*), e antes de 1270 já havia exemplos de *por cierto* como MD. Há, entretanto, algo atípico na análise dos *corpora*: a ordem em que os exemplos seguem um ao outro está alterada, já que os casos em que *por + cierto* já apresenta fixação aparecem depois daqueles em que ambos funcionam livre e independentemente, o que leva a pesquisadora a concluir que o fenômeno “*no encaja en el patrón evolutivo mencionado*” (ESTELLÉS ARGUEDAS, 2009, p. 333).

Quanto ao grupo em que se encontra *por cierto*, Pons Bordería e Estellés (2009) afirmam que não existem marcadores digressivos porque as rupturas tópicas podem até estar marcadas por um operador, mas no retorno ao tópico não há nenhum marcador lexicalizado/gramaticalizado que sinalize esse estágio. Por essa razão, propõem o termo Marcadores de Nova Informação Relevante (MNIR), já que

ayudan os falantes e ouvintes a organizar e planejar a informação, mesmo nos discursos não planejados. Esta organização afeta relações anafóricas, a continuidade de referentes, as mudanças nas indexações dêiticas, dentre outras situações, já que esses marcadores fornecem aos falantes e ouvintes uma poderosa ferramenta para organizar o fluxo da informação, assim como o progresso do texto. (MAZZARO; SOUZA, 2018, p. 191)

No exemplo [2], como vimos, a ruptura tópica se faz com *por cierto*, mas o retorno não é sinalizado com nenhum MD. É importante registrar que nem todas as

aparições desse MD na série são seguidas de um retorno ao tópico do início da cena. Em [3], por exemplo, a cena começa com o tópico que é interrompido:

[3] A Salvador se lo llevan los demonios, aunque intente no perder la compostura delante de sus subordinados (Amelia, Alonso, Irene y Ernesto... Falta Julián). No deja de deambular por su despacho, atacado.

SALVADOR: ¡Privatizar los viajes en el tiempo! ¿Pero en qué cabeza cabe tamaño disparate?

Irene mira a Amelia, y le hace un gesto: ¡está fino!

SALVADOR: (Como hablando para sí, pero en voz alta) Hay cosas que no se pueden dejar en manos privadas... como los viajes en el tiempo... o la sanidad...

De repente, se frena y cae en la cuenta de que no está Julián.

SALVADOR: (De repente, se frena) **Por cierto**, ¿y el señor Martínez?

Alonso baja la cabeza. Amelia interviene rápido.

AMELIA: Me avisó de que le dolía mucho la cabeza... Pero que venía para aquí.

Salvador la mira: no la cree, pero calla.

Amelia cambia de tema.

AMELIA: Entonces, la misión de Walcott era hacer desaparecer el recibo...

ERNESTO: (Asiente) Suponemos que el museo de Nueva York contrató a la empresa de ese hombre para borrar cualquier prueba que acredite que el cuadro pertenece a España.

Nesse caso, o tópico que inicia a cena e é interrompido é a divagação de Salvador, e o que aparece como nova informação relevante é o que dá continuidade ao enredo. De certa forma, retorna-se a um tópico, já que a presença de Julián é uma informação dada da constituição da *Patrulla*, mas, além de não ser verbal, não figura nessa cena.

Não podemos, portanto, considerar que *por cierto* seja exclusivamente um insersor de parênteses, já que nem sempre há uma retomada do tópico anterior. Assim,

considerando o tópico discursivo como uma projeção de possibilidades que um elemento textual desencadeia na subsequência desse mesmo texto (incluindo os turnos de uma conversação), estamos diante de um MD que introduz uma descontinuidade, ou seja, uma perturbação da sequencialidade linear do tópico, conforme Jubran (2015a).

A pesquisadora (2015, p. 94-100) distingue três formas de descontinuidade que resumimos em Mazzaro e Souza (2018, p. 186-187) e reproduzimos a seguir:

- 1) *ruptura tópica*: caracterizada pela “introdução de um tópico na conversação, que não chega propriamente a se desenvolver, porque um dos interlocutores muda logo o foco para um outro tópico, e o que foi introduzido não reaparece depois no texto” (JUBRAN, 2015, p. 95);
- 2) *cisão de tópico*: que se caracteriza pela intercalação de outro(s) tópico(s), seja por inserção (como no esquema A-B-A, em que B interpola o tópico A e “pode ser recolocado e ganhar novos desdobramentos em outro ponto da conversação, ou pode permanecer em uma condição marginal dentro da organização tópica de um texto, constituindo-se como um tópico paralelo” (JUBRAN, 2015, p. 96)), seja por alternância (como no esquema A-B-A-B, em que se promove “a interpolação, em um segmento tópico, de elementos não pertinentes a ele, de modo que esse segmento se torna descontínuo na linearidade do texto” (JUBRAN, 2015, p. 98), ou seja, trata-se de um revezamento entre dois tópicos;
- 3) *expansão tópica*: que “ocorre com o desenvolvimento pleno de dados colocados de passagem anteriormente na conversação, muitas vezes de forma parentética, sem que, nesse momento anterior, tenham constituído um segmento tópico específico” (JUBRAN, 2015, p. 99).

Encontramos usos de *por cierto* em todos esses contextos na série analisada, o que seria melhor dizer que se trata de um operador ou de marcador de descontinuidade, pois ora introduz um tópico que não se desenvolve (como em [2]), ora interpola tópicos (como em [4]) e ora expande o tópico.

[4] Cervantes, sentado a su mesa, está sumido en pleno proceso de escritura, enfervorecido. De pronto, alguien llama a la puerta.

CERVANTES: ¡Está abierto!

Se trata de Amelia y Alonso, que entran.

CERVANTES: Ah, sois vos. Adelante, adelante.

AMELIA: Don Miguel, ¿cómo estáis?

CERVANTES: Ocupado. De todo punto ocupado.

ALONSO: (Inocente) ¿Habéis comenzado la escritura de alguna nueva obra, quizás?

CERVANTES: Reescritura. Una novela que desgraciadamente malvendí, pero ahora sé que debo retomar desde el principio.

ALONSO: ¿Y cómo es eso?

Cervantes les mira, confidente... Y feliz.

CERVANTES: Porque lo he soñado, amigo mío. Y los sueños son el alivio de las miserias que tenemos despiertos. **Por cierto...** vuestras mercedes aparecían en dichos sueños....

Alonso mira a Amelia, sonriente.

AMELIA: ¿Y cómo va la cosa? ¿Terminando?

Inclusive, o uso mais frequente da aparição de *por cierto* em EMDT é quando interrompe a direção que está tomando a cena para introduzir outra ou para resgatar a direção mais relevante para a história. Além disso, grande parte da ocorrência do MD coincide com o final da cena ao indicar novos rumos da narrativa.

4 A tradução de “*por cierto*” nas legendas de “El Ministerio del Tiempo”

Nos roteiros das três temporadas de EMDT, encontramos o total de 32 aparições desse marcador. No Quadro 1, apresentamos a temporada, o episódio, a situação e a tradução proposta nas legendas de cada caso.

Quadro 1 – Aparições e traduções de *por cierto* em EMDT.

	Temporada	Episódio	Situação	Tradução
1	1 ^a	5	segue o roteiro	“ Certo , e o Sr. Martínez?”
2		8	segue o roteiro	“Ø Onde ela está?”
3	2 ^a	3/11	segue o roteiro	“ Claro... vocês também apareceram nesses sonhos”
4		5/13	segue o roteiro	“ Claro , Alonso.”
5		6/14	não há esse diálogo	--
6		6/14	mudança no roteiro: “ <i>Todavía no nos ha contado el motivo de su viaje...</i> ”	“Ainda não nos contou o motivo da sua viagem a Nova York.”
7		6/14	segue o roteiro	“ Aliás , o senhor é bem-dotado.”
8		6/14	segue o roteiro	“Ø Que fugiu com sua ajuda, Irene”
9		7/15	segue o roteiro	“ Aliás , se está procurando alguém, ele é o homem certo”
10		8/16	segue o roteiro	“ Aliás , Pacino, pode tirar os dois dias de folga que solicitou”
11		8/16	segue o roteiro	“Ø Alguém sabe se aconteceu algo com Ernesto?”
12		8/16	segue o roteiro	“ Por sinal , eu amo Serpico.”
13		9/17	segue o roteiro	“ Então , Enriqueta... hoje também é seu aniversário?”
14		10/18	segue o roteiro	“ Aliás , e Ernesto?”
15		12/20	não há esse diálogo	--
16		12/20	segue o roteiro	“ Falando nisso , Ernesto... Como está com seu filho?”
17		13/21	segue o roteiro	“ Aliás... parabéns pelo novo cargo.”
18		13/21	ator não diz o marcador	--
19		13/21	segue o roteiro	“ Com certeza Elena vai querer que você e Maite venham para jantar.”
20	3 ^a	1/22	marcador diferente do roteiro: “ <i>Oiga, ya he visto que...</i> ”	“Ø Vi que os trabalhadores são de uma empresa privada.”

21		5/26	segue o roteiro	" Claro que... Já não te disseram que é meio antiquado?"
22		6/27	segue o roteiro	" Com certeza não sabem que estou aqui."
23		7/28	mudança no roteiro: " <i>Pues no lo veo muy claro. ¿Y a ti, cómo te ha dado tiempo de escribir...?</i> "	"∅ Como teve tempo de escrever tudo isto?"
24		7/28	segue roteiro	" A propósito... Pitaluga acertou um grupo de catorze justo quando..."
25		7/28	não foi dito pela atriz	--
26		8/29	não foi dito pelo ator	--
27		9/30	mudança no roteiro " <i>Una pregunta, eh... ¿quién...?</i> "	"Uma pergunta: quem...?"
28		10/31	segue roteiro	" Claro. O que houve com Santander?"
29		10/31	mudança no roteiro " <i>Y hablando de grandes mujeres...</i> "	"E falando de grandes mulheres..."
30		11/32	segue o roteiro	"∅ Irene, alguma novidade sobre o pessoal de <i>La Verbena</i> ?"
31		12/33	não há esse diálogo	--
32		12/33	segue o roteiro	" A propósito... sobre citar um poeta em seu discurso, acho que tenho uma ideia."

Fonte: elaborado pelos autores.

Das 32 aparições no roteiro, seis não foram ditas pelos atores na gravação da série ou a cena foi cortada, e cinco foram alteradas para outros marcadores ou para outras formas de marcação.

Nesse sentido, seguimos o trabalho da análise com as 21 aparições de *por cierto* do roteiro que se mantêm na série. Observando a tradução do MD na legenda, obtivemos o seguinte resultado, conforme Tabela 1:

Tabela 1 – Frequência de traduções de *por cierto* em EMDT.

	Ø	Aliás	Claro (que)	Certo	Então	Por sinal	A propósito	Com certeza	Faland o nisso
Frequência	4	5	4	1	1	1	2	2	1
Exemplos	2, 8, 11, 30	7, 9, 10, 14, 17	3, 4, 21, 28	1	13	12	24, 32	19, 22	16

Fonte: elaborada pelos autores.

Após contabilizar todas as aparições de *por cierto*, observamos que em quatro momentos o MD não foi traduzido para o português. Esse fato, além de sinalizar o que já comentamos sobre o marcador não ser imprescindível, pode também se relacionar à própria natureza da legendagem. Tal modalidade de tradução possui particularidades quanto aos aspectos linguísticos envolvidos, como o fato de estabelecer um contato entre dois códigos distintos – oral e escrito.

Esse tipo de tradução impõe uma regra específica em função do espaço e do tempo disponíveis, sendo a concisão do texto e a adaptação dos enunciados necessárias para diminuir as perdas em relação ao discurso original. Em efeito, a mensagem da legenda já é predeterminada pela largura disponível na tela e que, normalmente, não permite mais que 32 a 35 toques por linha em, no máximo, duas linhas (DÍAZ CINTAS, 2001, p. 24). Gottlieb (1998) sinaliza que as limitações de caracteres e de tempo de exposição da legenda obrigam o legendador a fazer uma redução nos diálogos, que pode chegar a um terço do volume total do texto original.

Como observamos em Mazzaro e Souza (2018), a digressão é realizável com e sem digressores, tanto em espanhol como em português, o que significa que os MD dessa classe, conforme explica Rossari (1999), não são criadores de relação, mas reveladores. Nesse sentido, enquanto as relações com marcadores dependem das operações informacionais provenientes do item lexical (no nosso caso, o MD *por cierto*), as relações sem marcadores se apoiam em inferências, às vezes baseadas em informações extralinguísticas, como a entonação e os gestos. A não aparição de um marcador, portanto, indica uma confiança do locutor de que os conteúdos, as atitudes ou as forças ilocucionárias em jogo no discurso são suficientes para que o interlocutor infira a relação esperada. No caso das legendas analisadas em que não se ocupa o lugar do marcador, essa confiança parte exclusivamente do tradutor. Por outro lado, o português do Brasil também possui outras formas de marcar a digressão além de marcadores gramaticalizados, como a interjeição *ah!*, que não parece ser comum nas legendagens.

Observa-se que, dentre as opções de tradução, destaca-se o advérbio *aliás*, com cinco aparições, que, como vimos em Almeida (2013), pode ter a função de digressor. Poderíamos incluir no mesmo grupo de *aliás* as expressões *a propósito*, *por sinal* e *falando nisso*, que também podem ser usadas como parentéticos (cf. MAYORAL, 1994). Portanto, 9 das 21 traduções de *por cierto* em EMDT apresentam correspondentes equivalentes em português.

Destacam-se também as opções pela tradução do MD por *claro (que)*, com quatro aparições, e *com certeza*, com duas aparições. Essas duas expressões, no entanto, não são utilizadas em português com os mesmos valores semânticos e pragmáticos de *por cierto* em espanhol: normalmente, *claro (que)* e *com certeza* se usam para asseverar e, inclusive, podem constituir, eles mesmos, uma asserção (por exemplo: “- Já viu o filme novo do Almodóvar? - Claro / Com certeza”). Provavelmente, a tradução para esses seis casos, e também para *certo*, que teve uma aparição, deve-se à relação com a palavra

"*cierto*", que compõe o MD em espanhol. Entretanto, mesmo que os significados conceituais dos enunciados se mantenham e possam ser usados no início do turno do ouvinte possibilitando-o assumir o papel de falante (o que acontece apenas no exemplo 28), conforme observa Urbano (2015), os significados de processamento são diferentes, pois não codificam restrições de processamento a implicaturas semelhantes: perde-se, com *claro (que)*, *com certeza* e *certo*, a nuance de ruptura do tópico principal e inclui a de evidência, seja do membro discursivo posterior ao MD, seja do anterior, o que não se infere de "*por cierto*" na atualidade.

O caso de *então* é mais delicado: segundo RISSO (2015, p. 416), esse MD tem "um forte fundo comum na orientação remissiva retroativa e na linearidade expositivo-argumentativa", ou seja,

a sempre constante ancoragem em instância preliminar do discurso, para daí depreender o rumo da sucessão das informações dadas mais à frente, desencadeia nexos coesivos entre partes do texto, à semelhança do que ocorre entre segmentos da frase (RISSO, 2015, p. 416)

Nesse sentido, *então* e "*por cierto*" guardam semelhanças como interruptores tópicos, assim como, também podem criar, com respeito à informação a ser introduzida, um efeito de previsibilidade: "a expectativa que automaticamente aparece, a partir do uso desse articulador [o *então*], é de algo a ser posto no discurso em continuidade ou consonância com o que já é dado" (RISSO, 2015, p. 416), além de, pelo menos no caso citado, funcionar como um encaminhamento de tópico, ou seja, há um efeito de alinhavo que entremeia o desenvolvimento interno do segmento do tópico (sobre aniversários, no exemplo 13).

Cotejando essas traduções, observamos que, dos 21 casos de aparição de *por cierto*, 14 foram adequadamente traduzidos de acordo com o contexto comunicativo e o gênero discursivo (a saber: *Ø*, *aliás*, *por sinal*, *a propósito*, *falando nisso* e *então*); por outro

lado, 7 casos tiveram uma tradução que guiava a outras inferências solicitadas pelo MD em espanhol (a saber: *claro (que)*, *certo* e *com certeza*), todas elas possivelmente influenciadas por questões lexicais mais que pelos significados de processamento de suas implicaturas.

5 Considerações finais

Após as análises e os estudos empreendidos para construirmos este artigo, pudemos observar que o MD *por cierto* é utilizado com frequência na variante espanhola, uma vez que há ocorrência do marcador nos episódios das três temporadas de EMDT. Convém destacar que esse MD é mais recorrente no suporte escrito do que no oral, pois das 32 aparições no roteiro apenas 21 foram levadas à cena nos diálogos da série.

O processamento de ruptura de tópico é confirmado nos usos de *por cierto* na série, sendo a nuance de descontinuidade (JUBRAN, 2015) a que mais se observa. De fato, na maior parte das ocorrências do MD se introduz um novo tópico que modifica o sentido da narrativa e que ocupa o lugar central no diálogo.

Os casos de omissão de *por cierto* nas legendas confirmam seu aspecto de termo não imprescindível (ALMEIDA, 2011) e, sendo a legendagem um tipo de tradução que impõe restrições ao número de caracteres, a opção por não ocupar o espaço do MD em algumas legendas corrobora o \emptyset como equivalente em português. A julgar pela existência de um suporte audiovisual, consideramos que a construção das inferências de digressão e de descontinuidade podem ser vistas pelo tradutor como possíveis devido a aspectos extralinguísticos, como a entonação e os gestos dos personagens.

Podemos afirmar que o MD *aliás* seja o equivalente processual mais próximo ao *por cierto* espanhol, sendo inclusive o que mais aparece na tradução para as legendas, juntamente com outros termos correlatos, como *a propósito*, *falando nisso* e *por sinal*. Por outro lado, também se observam traduções que afastam *por cierto* de seu significado

nuclear, atribuindo-lhe funções pragmáticas de asserção quando relacionado à *claro (que)* e *com certeza* do português.

Com o objetivo de ampliar nossas análises, sugerimos a realização de outras pesquisas, como o uso e a frequência de *por cierto* em séries de outros países. Sabemos que existem MD que não são usados com muita frequência em todas as variantes da língua espanhola, como observamos com *desde luego* (MAZZARO; RUAS, no prelo). Assim, que marcadores são usados para romper o tópico discursivo? E como são legendados para o português? Outros estudos contrastivos entre MD das línguas espanhola e portuguesa poderiam ser feitos baseados em séries brasileiras e a aparição do *aliás* e suas legendas para a língua espanhola, observando, nesse caso, que variante do espanhol é priorizada nesse trabalho de tradução.

Referências

ALMEIDA, D. M. V. “**Seja como for**” e “**sea como fuere**”: marcadores discursivos? Uma análise do uso dessas expressões em artigos de opinião brasileiros e argentinos. 2011, 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2011.

ALMEIDA, D. M. V. O marcador do discurso “*aliás*” e suas possibilidades para a língua espanhola. **Revista Entretextos**, Paraná, v. 13, n. 2, p. 344-362, 2013.

ALMEIDA, D. M. V; MARINHO, J. H. C. Dos marcadores discursivos e conectores: conceituação e teorias subjacentes. **Gláuks – Revista de Letras e Artes**, Minas Gerai, v. 12, n. 1, p. 169-203, 2012.

BLAKEMORE, D. **Understanding Utterances**. Oxford: Blackwell, 1992.

BORREGUERO ZULOAGA, M. La traducción de los marcadores del discurso: valores, funciones, posiciones y otros problemas. In: D. SÁEZ *et al.* (ed.), **Últimas tendencias en traducción e interpretación**. Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2011. p. 123-139. DOI <https://doi.org/10.31819/9783865278777-009>

DÍAZ CINTAS, J. **La traducción audiovisual**. El subtitulado. Salamanca: Ediciones Almar, 2001.

ESTELLÉS ARGUEDAS, M. Un caso atípico de gramaticalización (I): el valor epistémico del marcador “por cierto”. **RILCE - Revista de Filología Hispánica**. v. 2, n. 25, p. 319-339, 2009. Disponível em: <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/7293/1/0.9.%20Estelles.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2019.

FRASER, B. What are discourse markers? **Journal of Pragmatics**, n. 31, p. 931-952, 1999. DOI [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(98\)00101-5](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(98)00101-5)

FUENTES RODRÍGUEZ, C. **Diccionario de conectores y operadores del español**. Madrid: Arco/Libros, S.L., 2009

GIL, A. Cuestiones retórico-traductológicas de los marcadores del discurso (y de su ausencia), ejemplificadas en la traducción española de Atemschaukel (Herta Müller). *In*: LOUREIRO, A. P; CARAPINHA, C.; PLAG, C. (coord.). **Marcadores discursivos e(m) tradução**. Imprensa da Universidade de Coimbra, p. 75-89, 2017. DOI https://doi.org/10.14195/978-989-26-1446-5_3

GOTTLIEB, H. Subtitling. *In*: BAKER, M. (ed.) **Routledge Encyclopedia of Translation Studies**. London, New York: Routledge, p. 244-248, 1998.

JUBRAN, C. S. Tópico discursivo. *In*: JUBRAN, C. S. (org.). **Gramática do português falado no Brasil – volume I**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 85-126.

JUBRAN, C. S. Parentetização. *In*: JUBRAN, C. S. (org.). **Gramática do português falado no Brasil – volume I**. São Paulo: Contexto, p. 279-331, 2015a

MAYORAL, J. A. **Figuras Retóricas**. Madrid: Síntesis, 1994.

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A.; PORTOLÉS, J. Los marcadores del discurso. *In*: BOSQUE MUÑOZ, I.; DEMONTE BARRETO, V. (dir.). **Gramática descriptiva de la lengua española - Tomo III**. Madrid: Espasa, p. 4051- 4213, 1999.

MARTÍNEZ, R. **Conectando textos**: guía para el uso efectivo de elementos conectores en castellano. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2004.

MAZZARO, D.; RUAS, M. El marcador discursivo “desde luego” y sus posibilidades en portugués de Brasil: contrastes discursivos y pragmáticos. *In*: NOGUEIRA, A. M.;

FUENTES RODRÍGUEZ, C.; MARTÍ SÁNCHEZ, M. (coord.). **Aportaciones desde el español y el portugués a los marcadores discursivos (treinta años después de Martín Zorraquino y Portolés)**. Sevilla: Editorial de la Universidad de Sevilla. (no prelo).

MAZZARO, D.; SOUZA, P. C. Marcadores digressivos do espanhol e a preservação da face na interação oral. *In*: CUNHA, G. X.; OLIVEIRA, A. L. A. M. (org.). **Múltiplas perspectivas do trabalho de face nos estudos da linguagem**. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, p. 185-206, 2018.

MEDEROS MARTÍN, H. **Procedimientos de cohesión en el español actual**. Santa Cruz de Tenerife: Excmo. Cabildo Insular de Tenerife, 1988.

MONTOLÍO, E. La Teoría de la Relevancia y el estudio de los marcadores discursivos. *In*: MARTÍN ZORRAQUINO, M. A.; MONTOLÍO DURÁN, E. (coord.). **Los marcadores del discurso: teoría y análisis**. Madrid: Arco Libros, p. 93-119, 1998.

MONTOLÍO, E. **Conectores de la lengua escrita**. Barcelona: Ariel, 2001.

PONS BORDERÍA, S.; ESTELLÉS, M. Expressing digression linguistically: Do digressive markers exist? **Journal of Pragmatics**, v. 41, p. 921-936, 2009. DOI <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.08.011>

PORTOLÉS, J. **Marcadores del discurso**. Barcelona: Editorial Ariel, 2001 [1998]. (2ª edición ampliada y actualizada).

PORTOLÉS, J. Marcadores del discurso y traducción. *In*: GARCÍA PALACIOS, J; FUENTES, M. T. (ed.). **Texto, terminología y traducción**. Salamanca: Almar, p. 145-167, 2002.

ROSSARI, C. Les relations de discours avec ou sans connecteurs. **Cahiers de Linguistique Française**, n. 21, p. 181-192, 1999.

RISSO, M. S. Marcadores discursivos basicamente sequenciadores. *In*: JUBRAN, C. S. (org.). **Gramática do português falado no Brasil – volume I**. São Paulo: Contexto, p. 391-452, 2015.

RTVE. **Los guiones de 'El Ministerio del Tiempo'**. Disponível em: <http://www.rtve.es/television/ministerio-del-tiempo/guiones/>, acesso em: 20 mai. 2019.

URBANO, H. Marcadores discursivos basicamente interacionais. *In*: JUBRAN, C. S. (org.). **Gramática do português falado no Brasil** – volume I. São Paulo: Contexto, p. 453-481, 2015.

VAN DIJK, A. Pragmatic connectives. **Journal of Pragmatics**, v. 3, n. 5, p. 447-456, 1979. DOI [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(79\)90019-5](https://doi.org/10.1016/0378-2166(79)90019-5)

VITRAL, L.; RAMOS, J. **Gramaticalização**: uma abordagem formal. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Belo Horizonte: Faculdade de Letras FALE/UFMG, 2006.

Artigo recebido em: 30.06.2019

Artigo aprovado em: 03.10.2019



Interferências linguísticas em produções textuais de venezuelanos aprendizes de português como língua estrangeira

Linguistic interferences in productions of Venezuelan Portuguese language learners as a foreign language

*Fabricio Paiva MOTA**

RESUMO: No contexto brasileiro, o contato entre falantes de línguas diferentes é um fenômeno acentuado, principalmente nas zonas fronteiriças com os países da América do Sul. No cenário roraimense existem duas fronteiras: ao norte com a Venezuela e ao leste com a Guiana. Este trabalho tem por objetivo analisar interferências linguísticas em produções textuais de venezuelanos aprendizes de Português como Língua Estrangeira. Para alcançar os objetivos propostos, foram analisadas um total de dez produções textuais. Os resultados apontam para uma interferência linguística do tipo ortográfica, em que o aluno omitiu acento em palavras portuguesas e confundiu grafemas. Tendo em vista um cenário multilíngue, como o apresentado entre Brasil/Venezuela, em que as fronteiras geográficas nem sempre correspondem com as linguísticas, conclui-se que existe uma demanda para o ensino de Língua Portuguesa para hispanofalantes na região norte do Brasil.

ABSTRAT: The contact between speakers of different languages is a prominent phenomenon in Brazil, especially in border areas with South American countries. In Roraima, there are two borders: one to the north with Venezuela and another to the east with Guyana. This work aims to analyze linguistic interferences in textual productions of Venezuelan learners of Portuguese as a Foreign Language. In order to achieve the proposed objectives, a total of ten textual productions were analyzed. The results point to an orthographic type of linguistic interference, in which the student omitted accent marks on Portuguese words and also confused graphemes. In view of a multilingual scenario, such as the one presented between Brazil and Venezuela, in which geographical borders do not always correspond to linguistic borders, this work finds that there is a demand for the teaching of Portuguese Language to Spanish speakers in the northern region of Brazil.

PALAVRAS-CHAVE: Interferência linguística. PLE. Fronteira.

KEYWORDS: Language interference. PLE. Border.

* Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (Unesp/FCLAr). Professor do Curso de Letras – Português e Espanhol (UFRR). fabricaoos@yahoo.com.br

1 Considerações iniciais

No contexto brasileiro, o contato entre falantes de línguas diferentes é um fenômeno acentuado, principalmente nas zonas fronteiriças. No cenário roraimense existem duas fronteiras: ao norte com a Venezuela e ao leste com a Guiana. Dada à localização geográfica, o estado de Roraima é um dos poucos no País com fronteiras trilíngues, cujas línguas oficiais são o Português, o Inglês e o Espanhol, além da presença de línguas indígenas e crioulas.

É sabido que as cidades fronteiriças são conhecidas por seu comércio e por seus produtos de custo mais acessível. As cidades Foz do Iguaçu e *Ciudad del Leste*, fronteira Brasil/Paraguai, são locais onde há um intenso comércio e trânsito de falantes de diversas línguas, tal como o Português, o Espanhol, o *Portuñol* e algumas línguas indígenas. Não é diferente nas cidades de Pacaraima e de *Santa Elena de Uairén*, fronteira Brasil/Venezuela.

Pacaraima é um dos 15 municípios de Roraima resultante do processo de desmembramento de terras do Município de Boa Vista, capital do estado, que foi criado pela Lei nº 096 de 17 de outubro de 1995 e localizado à fronteira entre Brasil e Venezuela. A sede municipal de Pacaraima dista cerca de 215 km da capital roraimense e o seu acesso se dá pela rodovia BR-174. Antes de sua emancipação, quando vila, era conhecida como BV-8, em referência ao marco fronteiro Brasil/Venezuela nº 8.

A cidade de Santa Elena surgiu do garimpo, sendo fundada em 1923 por Lucas Fernández Peña. No entanto, foi em 1990 que definitivamente o município foi criado pela Assembleia Legislativa do estado Bolívar. A distância de um município a outro é de aproximadamente 15 km.

Muitos hispanofalantes buscam aprender Português¹ para diversos fins, tais como comerciais, acadêmicos e culturais. Nesse sentido, a Universidade Estadual de Roraima (UERR) ofertou entre 2006 e 2017 cursos de Português para Estrangeiros no município de Pacaraima, voltados principalmente para a população de Santa Elena.

Propomo-nos estudar o fenômeno da Interferência linguística² entre o Português e o Espanhol na fronteira Brasil/Venezuela, tendo como referências as cidades de Pacaraima e de Santa Elena. Com base nisso, estabelecemos como campo de estudo o contexto escolar, já que verificamos uma considerável demanda por aprender a Língua Portuguesa por parte dos venezuelanos.

No tocante ao viés teórico, optamos pelos estudos sociolinguísticos, sobretudo os que se relacionam com Línguas em Contato. Os estudos sobre contato linguístico são recentes, aproximadamente das décadas de 50 e de 60 do século XX.

2 Línguas em contato

Os primeiros estudos sobre línguas em contato datam dos séculos XVII e XVIII. Os resultados causaram preocupação, pois as palavras estrangeiras eram consideradas barbarismos e o seu uso rejeitado (SALA, 1998, p. 12).

Sala (1998) faz uma revisão dos estudos sobre contatos linguísticos desde os histórico-comparatistas até o século XX. Para o autor, os estudos comparatistas não levavam em consideração o contato entre as línguas, pois, ao aplicar o método histórico-comparativo, tinham de separar os elementos que serviam de empréstimo de uma língua à outra, para, dessa forma, estabelecer critérios de parentesco entre elas. Posteriormente, os estudos sobre mescla de línguas ganham força, pois não se

¹ Para este trabalho utilizamos apenas o termo Português como Língua Estrangeira. Não estava em nosso objetivo adotar nenhuma terminologia para tratar do ensino de Língua Portuguesa para falantes de outras línguas, tais como Português como Língua Adicional, Português como Língua de Herança ou Português como Língua de Acolhimento.

² Esse trabalho é um recorte de nossa dissertação de mestrado (MOTA, 2014).

conseguia explicar o motivo das mudanças dentro da própria língua apenas através de sua inovação. Alguns teóricos comparatistas, como Schuchardt, defendiam que “não há linguagem completamente sem mistura”³. Nesse sentido todas as línguas são misturadas, crioulas por meio do contato linguístico.

De acordo com Sala (1998), a Escola Neolinguística, representada por Bartoli, Bertoni e Bonfante, aperfeiçoou a ideia de mescla de línguas como princípio metodológico. Através desse princípio, explicavam-se não apenas todas as mudanças na língua, mas também a sua formação. Já o Círculo Linguístico de Praga valeu-se dos conceitos de seus antecessores e acrescentou a noção de evolução convergente e de aproximação estrutural entre as línguas em contato.

Sem dúvida, foi na primeira metade do século XX, mais precisamente na década de 1950, que houve um *boom* nos estudos sobre línguas em contato, sobretudo com os trabalhos de Haugen (1966) e de Weinreich (1974). O trabalho desse último ganhou mais destaque e segue como orientação básica para os trabalhos nessa área.

Após essa explanação, Sala (1998, p. 32) trata de elementos que favorecem e que dificultam o fenômeno do contato entre línguas. Dentre esses elementos, o autor cita duas categorias: os fatores extralinguísticos e os linguísticos. Os primeiros estão mais propensos a determinar e a estimular o contato linguístico. Por outro lado, os fatores linguísticos são secundários. Ainda conforme Sala, o contato pode ser direto ou indireto. O direto refere-se ao contato no mesmo território através da mestiçagem da população ou da convivência durante período variável. Sobre essas questões, Weinreich (1974) e Haugen (1966) realizaram estudos descritivos e comparativos dos elementos formais, analisando os empréstimos como fenômeno de interferência entre as línguas.

O contato indireto é mais frequente na escrita e não depende do grau de bilinguismo dos falantes, mas de contextos específicos. Um dos pontos que nos chama

³ *Es gibt keine völlig ungemischte Sprache*. Schuchardt (1884, p. 5 *apud* THOMASON; KAUFMAN, 1988)

atenção em Sala (1998, p. 35) é a distinção que se estabelece entre contato direto/contato indireto ao lado do contato oral/contato escrito. Para o autor, o contato direto é oral, enquanto o indireto é escrito. Tal fato não impede de haver contato direto escrito e contato indireto oral. Dessa maneira, “uma série de palavras pode entrar através da oralidade, no caso do contato indireto, como as palavras de idiomas ágrafos que penetraram nas línguas europeias⁴”. Face ao exposto, Sala (1998) lista a influência da escrita de algumas línguas para a modificação de outra: o Eslavo antigo que influenciou o Aspecto do Russo, a influência do Grego sobre o Latim, o Francês na Europa do século XVIII e o Inglês atualmente.

Outro estudo citado por Sala é o de Vincenz (1989 *apud* SALA, 1998, p. 33) sobre o Alemão, que serve como língua intermediária entre o Francês e o Polonês, já que a comunicação entre esses povos se concretizava por meio da Língua Alemã. Em seu estudo, o autor chama a atenção para o comportamento da língua doadora com relação à receptora. No caso do Alemão, língua que doa elementos fonológicos e lexicais, por exemplo, comporta-se ativamente frente ao Polonês, passivo, ou seja, língua que recebe tais elementos.

Sobre os fatores extralinguísticos, o referido autor propõe que uma das duas línguas ocupará uma posição de dominação e que, conseqüentemente, uma influenciará a outra. Esses fatores estariam relacionados, por exemplo, à segurança econômica, à cultura ou à política. O autor não entra em questões terminológicas como *língua de prestígio* ou *superior* ou *dominante*. Para ele, “o *status* das línguas está em seu valor social, isto é, pela capacidade destas em ser utilizadas como meio de comunicação⁵” (SALA, 1998, p. 36). Dentro desse contexto, Sala cita seis cenários de

⁴ No original: [...] una serie de palabras puede penetrar por vía oral en el caso de un contacto indirecto por ejemplo, las palabras pertenecientes a los idiomas sin escritura que penetraron en las lenguas europeas.

⁵ No original: [...] el status distinto de las lenguas está determinado por el valor social, es decir, por la capacidad de éstas de ser utilizadas como medio de comunicación.

contato linguístico: na Suíça, o *schwyzertütsh*, dialeto alemão, está em posição inferior ao Francês (WEINREICH, 1953 *apud* SALA, 1998); o Espanhol mexicano e o Inglês estadunidense e o Espanhol uruguaio e o Português brasileiro, que coexistem como línguas de prestígio e literárias (ELIZAINCÍN, 1981 *apud* SALA, 1998); o Espanhol da serra equatoriana e o Quéchuá. Nesse caso, o Espanhol assume legalmente o *status* de língua oficial, porém o falante de quéchuá ao usar seu idioma inibe a presença do Espanhol, recuperado através de empréstimos feitos pelos indígenas na fala (SALA, 1998). Na sequência, temos o Espanhol paraguaio em contato com o Guaraní (GRANDA, 1988 *apud* SALA, 1998), cujas interferências coocorrem em ambos os idiomas. Por fim, há o movimento unilíngue dentro de uma Espanha multilíngue: o Espanhol influenciou os demais sistemas linguísticos do país (BLAS ARROYO, 1991 *apud* SALA, 1998).

Do ponto de vista amazônico, Aikhenvald (2002) teve como objetivo sistematizar o contato induzido por mudança entre duas famílias linguísticas geneticamente não relacionadas e tipologicamente diferentes do norte da Amazônia: Arauaco do norte e Tucano na região de Vaupés, e distinguiu as semelhanças genéticas de empréstimo. Segundo a autora, quando as línguas estão em contato, ou seja, quando há muitos falantes de uma língua tendo contato com outras, ambas emprestam características linguísticas em um processo cíclico, por exemplo, pronúncia, gramática, vocabulário.

Sobre o contexto, estudos acerca do contato foram realizados em poucos lugares do mundo: a área linguística dos Balcãs (JOSEPH, 1983 *apud* AIKHENVALD, 2002; FRIEDMAN, 1997 *apud* AIKHENVALD, 2002); Índia (EMENEAU, 1980 *apud* AIKHENVALD, 2002; MASICA, 1976 *apud* AIKHENVALD, 2002); o leste da Terra de Arnhem e as regiões do rio Daly na Austrália (HEATH, 1978 *apud* AIKHENVALD, 2002; DIXON, 2002 *apud* AIKHENVALD, 2002). No entanto, ainda não se desenvolveu um estudo detalhado das línguas amazônicas.

Aikhenvald (2002) propõe que a região da Bacia Amazônica apresenta uma grande diversidade linguística, abriga cerca de 300 grupos linguísticos distribuídos em mais de 15 famílias, afora as isoladas. Nesse estudo, a autora identifica as seis maiores famílias linguísticas da Bacia Amazônica, quais sejam Arauaco, Tupi, Caribe, Pano, Tucano e Jê; as menores incluem Makú, Bora-Witoto, Harakmbet, Arawá, Chapacura, Nambiquara, Guahibo e Yanomami. Em outras palavras, o mapa linguístico da região amazônica parece uma colcha de retalhos, cujas línguas estão em constante contato.

Para a pesquisadora, é também devido às migrações que o contato linguístico gera: empréstimo, mudança e reestruturação gramatical, reanalisando morfemas existentes e introduzindo novos morfemas, isto é, gramaticalização de itens lexicais. Esse cenário multilíngue é diferente ao de outras regiões do mundo, “criando dificuldades para distinguir entre similaridades relacionadas à retenção genética e àquelas relacionadas à difusão areal⁶” (AIKHENVALD, 2002, p. 2).

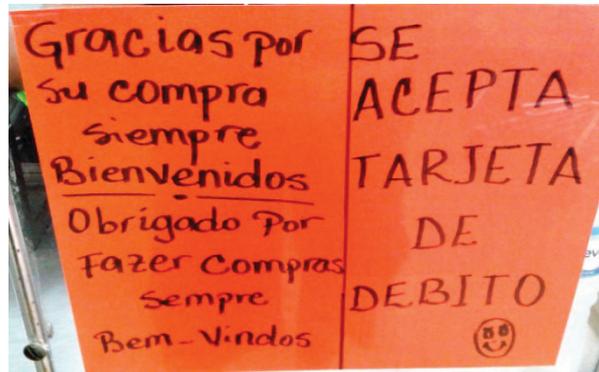
O fenômeno das línguas em contato se torna mais marcante nas regiões de fronteira entre países de línguas diferentes. Roraima e sua tríplice fronteira é ponto de chegada e de partida para a Amazônia Caribenha (OLIVEIRA, 2008): ao norte a Venezuela, ao sul os demais estados brasileiros e ao leste a Guiana. É nesse contexto que se insere Roraima, como local plurilíngue, onde se encontram brasileiros de diversas regiões, indígenas e estrangeiros, sobretudo venezuelanos e guianenses.

Em Pacaraima, foco de nossa pesquisa, extremo norte do estado de Roraima, são aproximadamente 10 mil habitantes (IBGE, 2010), sendo que metade está na zona urbana e a outra, na rural. O fluxo de brasileiros e de venezuelanos é intenso tanto do ponto de vista linguístico como sociocultural. No comércio brasileiro assim como no venezuelano, encontramos marcas desse contato linguístico seja na fala seja na escrita.

⁶ No original: [...] creating difficulties for distinguishing between similarities due to genetic retention and those due to areal diffusion.

A seguir ilustramos com um exemplo no âmbito da escrita. Esta foto foi tomada em uma loja localizada em Santa Elena:

Figura 1 – Cartaz em loja – Santa Elena de Uairén/Venezuela.



Fonte: arquivo pessoal.

Como podemos observar, o cartaz está em espanhol, na parte superior e à direita, e em português, na parte inferior à esquerda. Devido ao fluxo de brasileiros, como já mencionado, as lojas tentam se adaptar ao novo público e, assim, diminuir as barreiras linguísticas. Outro exemplo foi um cartaz no interior de um supermercado em Pacaraima, no qual havia o seguinte aviso: *Temos pollo, o sea frango*. Trata-se de um exemplo clássico de Alternância de Código (AC), pois na mesma sentença coocorrem as duas línguas pela sequência de elementos em português/espanhol/português. O principal elemento oracional, o verbo, está em português, enquanto os outros elementos se apresentam cada um em línguas diferentes.

3 Estudos sobre Interferência linguística

Menéndez e Mendéndez (2003, p. 67-68) propõem que o termo Interferência foi cunhado por Sandfeld (1938 *apud* MENÉNDEZ; MENDÉNDEZ, 2003), porém foi Weinreich (1974)⁷ que estabeleceu as causas e as formas do referido fenômeno. Os dois

⁷ A versão utilizada neste trabalho é uma tradução feita em 1974 pela Universidade Central da Venezuela.

primeiros autores definem Interferência como processo e resultado que ocasionam a presença de unidades de um dado sistema linguístico, bem como estruturas de outro sistema, reconfigurando estruturas nos níveis fonológico, morfológico e sintático. E mais, devemos compreender tal fenômeno desde o ponto de vista da situação de contato de línguas. No âmbito da fala, tem-se fatores de percepção da outra língua e do empréstimo; no da língua, fixa-se na integração fônica, gramatical, semântica e estilística dos elementos do outro idioma.

Consoante Menéndez e Menéndez (2003, p. 69), os fatores externos influenciariam no desenvolvimento da língua desde o ponto de vista da linguística estrutural. Esse dado é relevante, haja vista que para a descrição de uma situação de contato linguístico, devemos considerar também fatores extralinguísticos.

De acordo com Weinreich (1974), para cada tipo de Interferência existe um tipo de interação tanto de fatores linguísticos (estruturais) como de não linguísticos (psicológicos e socioculturais), como pode ser observado na tabela seguinte:

Quadro 1 – Formas e fatores da Interferência em geral.

Formas de Interferência	Fatores linguísticos		Fatores não linguísticos	
	Estímulos	Fatores de resistência	Estímulos	Fatores de resistência
Toda Interferência	Qualquer ponto de diferença entre L1 e L2: economia	Estabilidade dos sistemas; requisitos de instabilidade	Valor social de L1; interlocutores bilíngues, etc	Valor social de L2; atitudes puristas frente a L2; fidelidade a LM; interlocutores monolíngues, etc.

Fonte: Weinreich (1974, p. 140).

Para Silva-Valdivia (1994, p. 165), utiliza-se o termo Interferência em diferentes áreas do conhecimento, por exemplo, Física, Psicologia, Antropologia Cultural, Pedagogia e Sociolinguística. O autor define o fenômeno como a mudança linguística produzida em uma língua condicionada por outra língua, excluindo-se Interferências

de uma mesma língua. Para Payrató (1985, *apud* SILVA-VALDIVIA, 1994), Interferência é a mudança linguística que acontece em determinada língua A motivada diretamente por uma língua B. Assim, a Interferência leva em conta três fatores: psicológicos, sociolinguísticos e sociocomunicativos.

Sob o viés psicológico, Silva-Valdivia volta-se para os problemas de aprendizagem de uma L2, enfatizando os processos de aquisição de segunda língua nos anos 1950 e 1960. Já a Psicologia evolutiva busca explicar o fenômeno baseando-se em como interatuam duas línguas no processo de aprendizagem bilíngue.

No que tange à sociolinguística, busca-se relacionar a situação social em que se produz a Interferência com a atitude dos falantes. O autor enfatiza os aspectos socioculturais, tendo em vista o contexto complexo em que se insere a Língua Galega, objeto de sua pesquisa. Como é sabido, o Galego é uma das línguas minoritárias da Espanha e na ditadura espanhola foi proibida de ser falada e de ser ensinada.

Os fatores sociocomunicativos estão ligados tanto à Interferência como à situação comunicativa, que envolvem registro, grau de formalidade, contexto comunicativo, relação entre os interlocutores, por exemplo. Para Silva-Valdivia (1994) tais informações são importantes, sobretudo no contexto galego, em que aparecem espanholismos léxicos e fonéticos em situação familiar e mais informal, tais como *rúa*, *cervexa*, *beirrarúa* e *culler/rua*, *cerveja*, *calçada* e *colher*, respectivamente.

Para Weinreich (1974), toda teoria estruturalista ao distinguir língua e fala supõe que todo acontecimento da fala pertence a uma língua definida. Dessa forma, é possível admitir um enunciado com elementos de uma língua diferente. Um falante ou um estudioso de línguas consegue perceber que os elementos proferidos podem ser separados como elementos *tomados de empréstimo* ou transferidos. Em outras palavras, essa é uma das manifestações da Interferência linguística.

Outro tipo de Interferência, citada pelo autor, não implica uma Transferência de nenhum tipo de elemento, afetando tanto a expressão (fonemas) como o conteúdo

(semantema), haja vista que expressão e conteúdo são definidos através de oposições dentro de uma mesma língua. O autor traça uma série de exemplos entre as línguas Russa e Inglesa. Do ponto de vista fonético, Weinreich elenca o fonema /p/. Em Russo, ele é definido por seu traço distintivo de falta de palatalização; já em inglês, não existe tal distinção.

No que concerne à sintaxe, o autor toma como exemplo a ordem dos elementos frasais (sujeito + verbo + objeto) em orações inglesas e russas. Para um indivíduo bilíngue, essa ordem poderia ser denotativa em Inglês e em Russo, estilística. No que se refere ao semantema, parte da palavra que contém um significado de caráter lexical como substância, qualidade, processo, modalidade da ação ou da qualidade, Weinreich toma como exemplo os semantemas do Inglês *foot* (pé) e *leg* (perna). No entanto, em Russo o mesmo conteúdo se divide em três: *nóžka* (pé/perna de móvel), *nogá* (toda a pata de um animal) e *fut* (medida de 12 polegadas). Observa-se que os semantemas são diferentes em ambas as línguas. Para o autor, em uma situação de contato linguístico, os semantemas *foot* e *nogá* podem direcionar o indivíduo bilíngue a uma identificação interlinguística dos dois idiomas.

Weinreich (1974, p. 39) diferencia claramente a questão da interferência na fala e na língua. Nessa, “o que interessa é a integração fonológica, gramatical, semântica e estilística dos elementos estrangeiros⁸”. Naquela, “os fatores de percepção do outro idioma e a motivação do empréstimo são de suma importância⁹”.

Ainda conforme o autor, os métodos utilizados no estudo das Interferências não são iguais. No que tange aos Empréstimos, recuperam-se os elementos emprestados através de entrevistas repetidas com o informante. Outra forma é com textos escritos. Em nossa pesquisa, o uso de textos escritos pode auxiliar-nos, por exemplo, a

⁸ No original: [...] lo que interesa es la integración fonológica, gramatical, semántica y estilística de los elementos extranjeros.

⁹ No original: [...] los factores de percepción del otro idioma y la motivación del préstamo son de primera importancia.

identificar se determinadas estruturas escritas pelo informante foram ou não tomadas de empréstimos.

Do ponto de vista fonético, Weinreich (1974) define quatro tipos de interferência, a saber: (1) subdiferenciação dos fonemas, ou seja, ocorre quando dois sons do sistema secundário (L2) se confundem e seus correspondentes não se diferenciam no sistema primário (L1); (2) superdiferenciação dos fonemas, isto é, diferenças fonológicas do sistema primário sobre os sons do secundário sem necessidade; (3) reinterpretação das distinções, quer dizer, acontece quando o bilíngue diferencia fonemas do sistema secundário através de traços que são redundantes nesse sistema, porém são totalmente relevantes no sistema primário e (4) situação dos sons, em outras palavras, são fonemas definidos como idênticos, mas a pronúncia é diferente.

Para Weinreich, os tipos (2) e (3) podem não ser chamados de Interferência. Um dos motivos deve-se à realização de fonemas da língua secundária, inclusive alguns traços redundantes podem ser interpretados como relevantes pelo falante. Ainda consoante o autor, poderiam haver dois grupos: um formado com os três primeiros tipos de Interferência e o quarto, isolado. Esse se refere à mudança no sistema fonológico e aqueles, relacionam-se aos traços de uma ou de ambas as línguas.

Do ponto de vista gramatical, Weinreich (1974) define três tipos de Interferência, seja de A para B ou vice-versa, a saber: (1) o uso de morfemas A ao falar ou ao escrever a língua B, por exemplo, /nit er bʌt ix/ / não ele, mas eu, em ídiche norte-americano. Para o autor, algumas classes são mais suscetíveis a transferências que outras; (2) a aplicação da relação gramatical da língua A aos morfemas B na fala B ou o descuido de uma relação de B que não tem protótipo em A, como em *he comes tomorrow home* / retorne amanhã. O padrão utilizado é de língua alemã *er kommt morgen nach Hause* em morfemas ingleses e (3) mediante a identificação de um morfema B

específico com um morfema A específico. Existe uma mudança das funções do morfema B baseada no modelo gramatical da língua A.

Siguan (2001) enumera cinco tipos de Interferências com ênfase no Catalão-Espanhol, a saber: fonéticas e prosódicas, ortográficas, léxicas e semânticas, morfossintáticas e gramaticais. As do tipo fonética centram-se em definir se tais Interferências se baseiam na presença de um som da primeira língua nos enunciados da segunda ou se esses sons são resultado da imitação dos sons da segunda língua com os recursos da primeira. As prosódicas limitam-se à acentuação vocabular e à entoação frasal.

As ortográficas, sobretudo em línguas próximas, ocorrem com maior produtividade. O bilíngue tende a usar o padrão da língua que mais utiliza. No entanto, não é possível afirmar categoricamente se a Interferência ortográfica ocorre por meio da Interferência ou do desconhecimento de regras ortográficas.

As léxicas e semânticas, referem-se às palavras e aos seus significados, sendo mais recorrente com substantivos, depois com verbos e com adjetivos. Dessa forma, substitui-se uma palavra da primeira língua por sua equivalente na segunda, sem nenhum prejuízo de significado. Nesse caso, chamando-as de Empréstimos. Quando o Empréstimo não consegue dar conta da nova realidade, o idioma se vale de Traduções diretas, por exemplo, *skystripper* / aranha-céu em Inglês *rasgacielos*, em Espanhol. Por outro lado, um falante bilíngue Espanhol-Inglês, além de valer-se de traduções diretas também modifica o significado de algumas palavras, tais como *ministry* em Inglês significa tanto *miembro del gobierno* / membro do governo como *sacerdote* / sacerdote; *librery*, em Inglês, pode ser tanto *librería* / livraria como *biblioteca*.

As morfossintáticas adequam a estrutura de uma língua à outra a que se incorpora. Assim, *conill* / coelho em Catalão, *conejo* em Espanhol, transforma-se em *conillo*, pois as palavras que terminam em consoantes em Catalão recebem uma vogal

em Espanhol. Na frase *el conillo está malaltito*, *malalt* / doente em Catalão, *enfermo* em Espanhol, incorpora-se o sufixo diminutivo *-ito*.

Do ponto de vista gramatical, cada língua possui um sistema de regras específico. Um bilíngue Espanhol/Inglês, cuja língua principal seja o Espanhol ao invés de dizer: *I scratch my arm*, pode dizer: *I scratch the arm*, influenciado pelo Espanhol *me rasco el brazo* / arranho o braço (SIGUAN, 2001, p. 179).

3 Procedimentos metodológicos

A escolha pelo Curso de Português para Estrangeiros da UERR/Campus Pacaraima se deu por estar em um ambiente de conhecimento, ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, por localizar-se em um contexto fronteiriço e multilíngue e por ser de fácil acesso ao pesquisador. Quanto às produções textuais, sua escolha ocorreu pelo contexto em que está inserido: fronteira Brasil/Venezuela.

O curso possui uma carga horária de 360 h/a, dividida em seis semestres. A turma observada iniciou suas atividades em 2009 e estava em fase de conclusão, sendo a primeira da instituição.

No segundo semestre de 2012, coletamos 15 produções textuais escritas de 15 alunos do último ano do referido curso, fase que denominamos de pré-análise, por meio da qual identificamos a executabilidade desta pesquisa. Ao longo do primeiro semestre de 2013, realizamos cinco visitas técnicas ao curso. As aulas ocorriam aos sábados, no período matutino.

O recolhimento dessas produções ocorreu *in loco*, totalizando 35 produções textuais (2012 e 2013). Para este trabalho não utilizamos os textos da pré-análise. Os 7 textos da 1ª coleta foram resenhas sobre o filme brasileiro *E aí, comeu?* (2012), dirigido por Felipe Joffily e estrelado por Bruno Mazzeo, Marcos Palmeira e Emilio Netto. O filme é uma adaptação de uma peça homônima de Marcelo Rubens Paiva. Já na 2ª coleta conseguimos 13 produções referentes à *Celpe-Bras*, Roteiro da Interação Face a

Face, em que o aluno é motivado através de um elemento provocador e, na sequência, redige um texto argumentativo para cada pergunta feita.

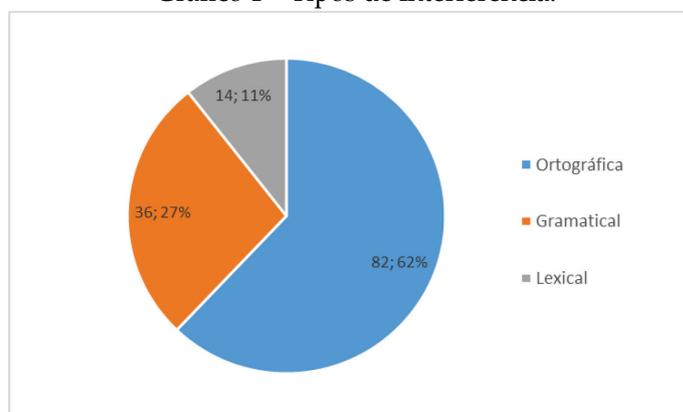
Para fins organizacionais, decidimos selecionar os informantes que estivessem presentes na primeira coleta (A) e na segunda coleta (B) para avaliar sua progressão ao longo do semestre. A turma tinha 15 inscritos, todos venezuelanos. No entanto, selecionamos cinco informantes, pois participaram de todas as coletas.

Os informantes foram assim numerados: 2, 4, 7, 10, 12. Por questões metodológicas, criamos a seguinte nomenclatura: *I* para Informante; 2, 4, 7, 10, 12 é o seu número e as letras A e B designam a coleta em que está a produção textual do aluno. Assim, temos I2B – Informante 2, B (2ª coleta).

4 Análise e discussão das produções textuais

O conceito de Interferência também pode se referir à influência de uma língua A sobre uma língua B, porém o resultado desse contato, em geral, é uma estrutura mista, isso é não é nem LM nem LE. Dessa forma, classificamos a Interferência em três grupos: a Interferência **ortográfica**, pode agrupar os casos de acentuação e de grafia; a Interferência **lexical**, pode abrigar empréstimo e tradução direta; e a Interferência **gramatical**, morfofonológico e sintático, casos que atingem a estrutura gramatical do Português escrito pelos alunos. A seguir, sintetizemos os dados no gráfico 1:

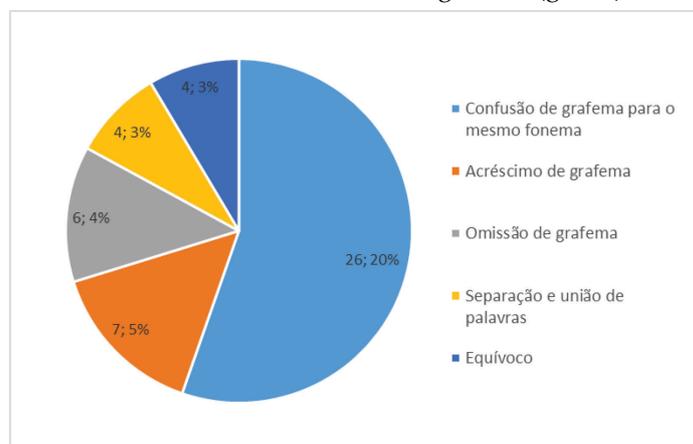
Gráfico 1 – Tipos de Interferência.



Como podemos observar, nossos dados ligados à Interferência do tipo ortográfico são os mais produtivos, seguidos dos gramaticais e dos lexicais. Na Transferência ortográfica, contabilizamos 34 casos; na **Interferência ortográfica** o resultado quase triplicou, identificamos 82. Talvez nem tivéssemos esse valor se não houvéssimos seguido o viés teórico de que a escrita não é um nível de análise linguística. Porém, entendemos que a escrita é um modo de representação gráfica de uma língua, manifestando relações grafêmicas de acordo com o sistema linguístico em questão. Por exemplo, em Língua Portuguesa quando utilizamos o acento til, marcamos uma nasalização; no Espanhol como esse fenômeno não é representado em seu quadro fonêmico tal acentuação não se marca.

Nesse sentido, incluímos dentro da Interferência ortográfica os casos de acentuação e de grafia. No Gráfico 2, temos os tipos de Interferência referentes aos dados ortográficos:

Gráfico 2 – Interferências ortográficas (grafia).



O primeiro caso de Interferência ortográfica acontece na **grafia**, constituindo-se de confusão de grafemas para o mesmo fonema, seguido de acréscimo de grafema, omissão de grafema, separação e união de palavras e equívoco na grafia. Tanto o Português quanto o Espanhol compartilham o alfabeto latino, algumas letras são

diferentes em sua configuração gráfica (ñ, ll, ch, y), o que gera confusão para estudantes de ambas as línguas.

- (1) No meu país realizam *pesquizas* [...] (I2B)
- (2) O qual deixa como conhecimento atitudes *positivas* (I2B)

Em ambos os idiomas, *pesquisas* e *positivas* se escreve com *s*.

O grafema *S* em Língua Espanhola marca a pronúncia do fonema fricativo alveolar desvozeado /s/. Contudo, em Língua Portuguesa, essa pronúncia pode variar de acordo com o contexto fonológico, por exemplo, se entre vogais, sonoriza-se, tornando-se /z/.

- (3) Eles sempre estão falando de mulheres *mais* também as mulheres [...] (I7A)
- (4) Eu acho que o objeto do filme não é educacional *mais* nos podemos refletir [...] (I7A)

Um caso recorrente nas produções é o uso de *mais* por *mas*. Um dos motivos seria a Interferência fonética, traços de oralidade, na escrita dos estudantes, haja vista o contato com a população brasileira residente tanto em Pacaraima como em Santa Elena, faz com que esse aluno use o Português Brasileiro, no qual é comum a ditongação em, por exemplo: paz [‘pais], Jesus [že’zuis]. Quer dizer, o aprendiz de português na fronteira Brasil/Venezuela tende a utilizar o padrão brasileiro em sua escrita e possivelmente em sua fala, como constatamos em nossas visitas.

Os casos de separação e de união de palavras referem-se ao uso do hífen e do uso do *porque*. No primeiro caso dos exemplos a seguir, em Língua Portuguesa, usa-se o hífen com o prefixo *recém-*, ao passo que em Língua Espanhola não ocorre. No segundo, o uso de *porque* é igual em ambas as línguas, conforme listamos abaixo:

- (5) Fernando está *recém separado* e conhece uma adolescente [...] (I10A)
- (6) Foi muito legal mais também agotador *por que* tivemos que trabalhar (I4B)
- (7) Sim, *por que* é uma lembrança da cidade o lugar que estamos visitando (I4B)

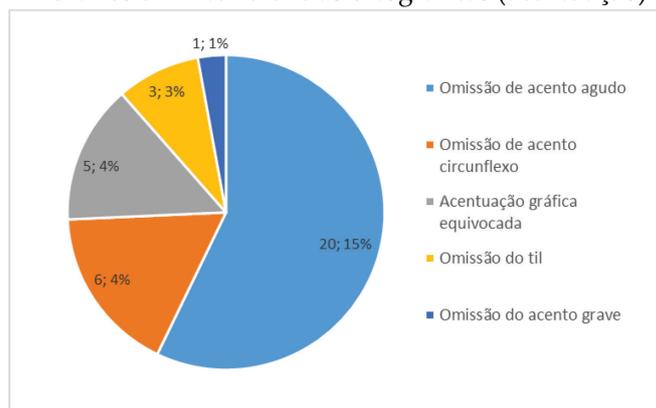
As duas ocorrências de omissão de grafema deram-se com o ditongo *ei*. As palavras destacadas em Espanhol são respectivamente *llavero* e *dinero*. Devido à proximidade entre as línguas, o informante poderia ter omitido a letra *i*:

- (8) Objetos pequenos como: *chaveros*, copos e chocolates (I4B)
- (9) [...] seja para o cuidado pessoal, uma bolsa, *dinhero* [...] (I4B)

Em suma, a confusão de grafemas para o mesmo fonema mostrou-se a mais produtiva, pois em Português os casos em que um fonema pode ter mais de um grafema são mais recorrentes do que em Espanhol. Dessa forma, por exemplo, o fonema /z/ pode ser grafado com *s*, dígrafo *ss* ou *z*, o que poderia ter gerado dúvidas entre os informantes.

O segundo caso de Interferência ortográfica é o da **acentuação**, no qual desponta a omissão de acentos agudo, circunflexo, til e grave, que poderia ser entendido como um simples *erro* do aluno. No entanto, não devemos nos esquecer de que esse discente está aprendendo a norma culta do Português, o qual em sua grafia apresenta notações gráficas que devem ser seguidas, isto é, aprender as convenções gráficas é um dos pré-requisitos da competência de escrita. A seguir, observamos os dados dispostos no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Interferências ortográficas (acentuação).



Outro fator que pode explicar tais omissões de acentos é que, quando comparamos os sistemas gráficos de ambos os idiomas, percebemos que em Espanhol temos apenas dois sinais acentuais (trema e agudo) e em Português, cinco (trema, agudo, circunflexo, grave e til). Assim, quando um hispano-falante escreve em Português, tende a apresentar dificuldade quanto à acentuação; como são os seguintes casos, em que o aluno reconhece que em nossa língua usam-se acentos gráficos para marcar tonicidade, por exemplo, e o faz, porém de modo graficamente equivocado:

(10) Não, *Serí*a absurdo pensar que soamente os seres humanos estão sozinhos (I7B)

(11) Temos que pensar, sentir e fazer o melhor; e para isso *tê*mos que estudar, ensinar e praticar (I12A)

(12) Eles se reúnem num bar no Rio de Janeiro para falar uns com outros de seus *prô*prios problemas (I7A)

A grafia das palavras *serí*a, *tê*mos e *prô*prios em Português é *ser*ia, *tem*os e *pró*prios, respectivamente.

Embora hajamos iniciado nosso comentário citando os casos de omissão, eles ocupam a terceira posição em número de ocorrência. É a omissão de acento agudo a mais recorrente, 20 dos 82 casos. Observemos os casos abaixo:

- (13) É uma comédia *esquecível* [...] (I10A)
- (14) [...] porque no universo sem fim não e *possível* que unicamente existam as pessoas [...] (I7B)
- (15) É *provável* porque a bagunça pode significar liberdade [...] (I10B)
- (16) [...] o desenvolvimento dos *musculos* do meu corpo [...] (I12B)

A grafia das palavras *esquecível*, *possível*, *provável* e *musculos* em Português é *esquecível*, *possível*, *provável* e *músculos*, respectivamente.

O uso do til em Português indica vogal nasal, mas essa indicação não existe em Espanhol. Os casos de omissão de til foram em ditongos (*ão* e *õe*), como destacado na frase abaixo. Em Espanhol, o traço de nasalização tanto na fala quanto na escrita pode gerar dificuldades para os hispanofalantes.

- (17) As marcas cravadas são semelhantes nas mãos mais se elas são gigantes e não tem explicação *entao* são possíveis indícios de óvni (I7B)
- (18) A trama do filme conduz a conhecer outras *situações* da vida cotidiana [...] (I2A)

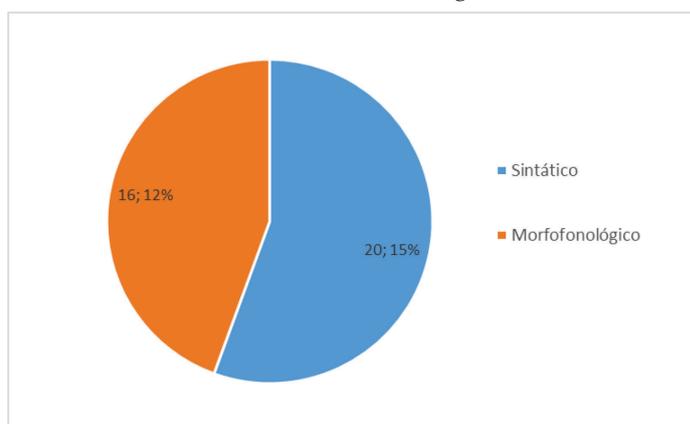
A grafia das palavras *entao* e *situações* em Português é *então* e *situações*, respectivamente.

A crase é o resultado da fusão de duas vogais iguais e contíguas, com a supressão de uma delas. No único caso dessa natureza, o informante o fez corretamente, mas não marcou com o acento gráfico, a seguir: (19) No meu país realizam pesquisas, fazem palestras referente *as* dificuldades [...] (I2B) – em Português *às*.

Sobre as Interferências ortográficas, podemos concluir que os casos de grafia, em especial os que envolvem confusão entre grafema e fonema, foram os mais produtivos. Isso revela que na medida em que escreve, o informante parece se policiar menos e acaba omitindo grafemas e equivocando-se em seu texto.

A **Interferência gramatical** engloba ocorrências morfofonológicas e sintáticas, tais como concordância de gênero/número, morfologia e sintaxe. No gráfico abaixo, explicitamos o que identificamos:

Gráfico 4 - Interferência gramatical.



Os dados apontam um equilíbrio entre os tipos de Interferência gramatical. As sintáticas, dizem respeito, principalmente, à concordância de gênero/número e de regência verbal. Já as morfofonológicas, envolvem a morfologia da palavra, isto é, o informante utiliza parte do morfema da língua A e parte da língua B ou vice-versa. A seguir temos os exemplos:

(20) [...] Com referencia ao tema do sexo, é uma questão de *aceptação* de cada um (I2A)

O informante formou *aceitação* com a raiz do espanhol *accept-* e o sufixo do português *-ação*.

(21) [...] *Quens* ao final *conseguem* esclarecer suas situações sentimentais, ganhando como presente o amor e o inicio de uma nova felicidade (I2A)

Em Espanhol, o plural de *quien/quem* é *quienes*, o que não existe em Português. O informante realizou a concordância entre sujeito e verbo.

(22) [...] *Ainda que* o filme *teve* boas críticas, e uma receita de 26.157.268 reais, não se pode negar que também é frívolo (I10A)

Essa construção reflete bem a Interferência da Modalidade *realis/irrealis* entre o Português e o Espanhol, por meio da construção *ainda que* + *Subjuntivo*; em Espanhol, o Verbo nessa posição pode assumir tanto uma conjugação subjuntiva quanto indicativa, apontando para um grau de certeza/incerteza. Contudo, em Língua Portuguesa, embora haja essa mesma diferenciação modo-aspectual, o Verbo se apresenta em sua forma subjuntiva, sendo o contexto que indicará a telicidade ou não do enunciado.

(23) [...] Pois, *as personagens estão envolvidos* em situações que ninguém querem estar. Já que, Fernando (Bruno Mazzero) enfrenta uma ruptura, que não aceita e é seduzido por uma menor de *idade* [...] (I4A)

Em Português o padrão silábico é consoante-vogal (CV). Por esse motivo, o informante acrescentou a vogal *-e* para constituir uma sílaba, haja vista que *idade* se escreve *edad/idade*. Outra questão é o gênero. Em espanhol, *personaje/personagem* é uma palavra masculina. Por esta razão, fez a concordância em Espanhol.

(24) Os E.T.s são o misterio porque verdadeiramente a gente não tem certeza da *existença de eles* (I7B)

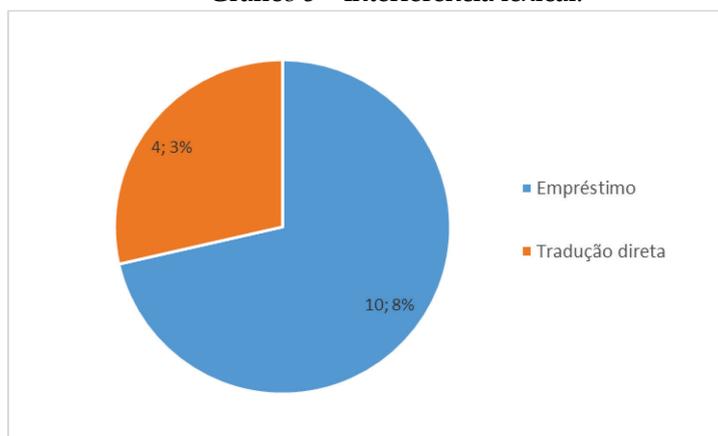
Do ponto de vista diacrônico, coocorriam os sufixos *-za*, *-ça* e *-cia*, porém, esses dois últimos mantiveram seu percurso em Português, e aquele primeiro, em Espanhol. O informante utiliza a desinência que mais se aproxima de sua língua. Com relação à

de eles, em Espanhol só existem dois Artigos contrativos *al* e *del*. Por esse motivo, o informante separa preposição e artigo, mantendo o padrão Espanhol.

Sobre as Interferências gramaticais, podemos afirmar que houve um equilíbrio entre os tipos apresentados, sendo que as relações sintáticas, principalmente plural de substantivos terminados em *-ão*, regência verbal e concordância nominal e verbal. A formação de palavras foi também bastante produtiva. Mais uma vez, levantamos a hipótese de línguas próximas e o monitoramento dos alunos. O fato de as línguas compartilharem boa parte do léxico é preponderante no processo de escrita.

A **Interferência lexical** subdivide-se em Empréstimo e Tradução direta. A primeira ocorre sem prejuízo de significado, enquanto a segunda é uma tradução feita diretamente da palavra selecionada. Abaixo apresentamos o que contabilizamos em nossos dados:

Gráfico 5 – Interferência lexical.



Segundo Siguan (2001, p. 178), o Empréstimo “obedece ao fato de que designa uma nova realidade em que não existe uma denominação prévia¹⁰ [para determinada palavra] (grifo nosso)”. Em nossos dados, observamos que as palavras utilizadas não

¹⁰ No original: [...] el préstamo obedece al hecho de que designa una realidad nueva para la que no existe una denominación previa.

geram mudança de significado para quem lê a produção textual, como podemos verificar nos exemplos:

(25) A liberação das *femeas* é uma afronta para os *masculinos* entorpecidos pelo seu afã de ter o controle de tudo (I2A)

A primeira leitura pode causar estranhamento ao leitor, porém se compreende a mensagem: a liberação das *mulheres* é uma afronta para os *homens* [...].

(26) [...] pouco interesse a sua família, com uma mulher jogadora que não é *viciosa* (I12A)

Da mesma maneira que o exemplo anterior, o leitor entende o que o escritor quis dizer. As palavras destacadas existem em Língua Portuguesa, mas são menos usais. No caso, o informante queria dizer *viciada*.

As Traduções diretas são traduções *ipsis litteris* da LM para a LE e, em alguns casos, geram mudança de significado, vejamos:

(27) [...] que se envolve com *homens maiores* que elas (I4A)

Homens maiores são, na verdade, *homens mais velhos*. Em Espanhol, utiliza-se o adjetivo *mayor* para se referir a idade.

(28) Pessoalmente tenho *sentimento encontrados* uns a favor e outros *em contra*. (I7A)

No que concerne ao *sentimento encontrado*, é uma tradução de *sentimiento encontrado* que significa *ter a mesma opinião*. No final da frase temos *em contra*. A expressão em Português é *ser contra algo*; em Espanhol é *estar en contra*. O informante fez a tradução da expressão.

No que diz respeito à Interferência lexical, podemos concluir que Português e Espanhol compartilham uma base lexical comum. No entanto, algumas palavras possuem significados diferentes entre as duas línguas, são chamadas de heterosemânticas. Tanto os brasileiros aprendizes de Espanhol/LE como os hispanos aprendizes de Português/LE têm dificuldades.

5 Considerações finais

O fenômeno do contato linguístico é mais acentuado em regiões de fronteira, sobretudo quando temos duas ou mais línguas diferentes atuando. Em nosso contexto, região norte do Brasil, o estado de Roraima faz divisa com a Venezuela e com a Guiana.

O objetivo deste trabalho foi analisar a Interferência linguística em produções textuais de venezuelanos aprendizes de Português. Para isso, sintetizamos os conceitos de Siguan (2001), de Menéndez e Menéndez (2003) e de Weinreich (1974) e criamos uma classificação própria para este trabalho.

No que concerne à Interferência linguística, concluímos que a do tipo ortográfica mostrou-se a mais recorrente. Lembramos que a Interferência produz estruturas que não pertencem nem a L1 nem a L2. Dessa forma, o aluno fez confusão de grafemas para o mesmo fonema, por exemplo, notaram *ss* ou *z* para o grafema *s*.

Os resultados desta pesquisa poderão subsidiar estudos comparativos, por exemplo, entre Interferência linguísticas encontradas em produções faladas e escritas, principalmente em trabalhos da região sul do Brasil. Outro desdobramento deste trabalho refere-se à formação de professores. Como havíamos dito, o Estado de Roraima passa por uma onda migratória de refugiados/imigrantes oriundos da Venezuela. A educação básica recebeu em 2019¹¹ cerca de 6 mil alunos venezuelanos nas redes municipal (Boa Vista) e estadual. A demanda por aulas de Língua

¹¹ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/49391>

Portuguesa para hispanofalantes cresceu o que requer métodos e abordagens específicos de ensino de Português seja como Língua de Acolhimento ou como Língua Adicional. Nesse momento, cabe às instituições governamentais implantar políticas públicas levando em consideração esse cenário pluri-, multilíngue.

Referências

AIKHENVALD, A. Y. **Language Contact in Amazonia**. New York: Oxford University Press, 2002, p. 1–32.

HAUGEN, E. **The Language Conflicts and Language Planning: The case of Modern Norwegian**. Cambridge: Harvard University Press, 1966. DOI <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674498709>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Faixa de fronteira. Disponível em: www.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia/fronteira.shtm. Último acesso: 10 fev. 14

MENÉNDEZ, F. G.; MENÉNDEZ, M. V. G. **El desplazamiento lingüístico del español por el inglés**. Madrid: Cátedra, 2003.

MOTA, F. P. **Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispano aprendizes de PLE**. 2014. 105 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Regional) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2014.

OLIVEIRA, R. G. O Rio Branco no contexto da Amazônia caribenha: aspectos da colonização europeia entre os séculos XVI e XVII. *In: Relações internacionais na fronteira Norte do Brasil*. Coletânea de Estudos. Boa Vista-RR: EdUFRR, 2008.

SALA, M. **Lenguas en contacto**. 2. ed. Madrid: Editorial Gredos, 1998.

SIGUAN, M. S. **Bilinguismo y lenguas en contacto**. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

SILVA-VALDIVIA, B. Cambios de código, alternancias e interferencias linguísticas: unha perspectiva didáctica sociocomunicativa. *In: SILVA-VALDIVIA, B. (coord.). Didáctica da língua en situacións de contacto linguístico*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico, 1994.

THOMASON, S. G.; KAUFMAN, T. **Language contact, creolization, and genetic linguistics**. USA: University of California Press, 1988.

WEINREICH, U. **Languages in contact: finding and problems**. The Hague: Mouton, 1953.

WEINREICH, U. **Lenguas en contacto: descubrimientos y problemas**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, 1974.

Artigo recebido em: 14.06.2019

Artigo aprovado em: 29.08.2019



Interlíngua e interferência da língua materna em textos de estudantes de espanhol de uma escola em Porto Velho/RO

Interlanguage and the interference of the mother tongue in texts composed by students studying Spanish at a school in Porto Velho/RO, Brazil

*Ariane Rosas da SILVA**

*Nádia Nelziza Lovera de FLORENTINO***

RESUMO: Este trabalho tem como base a análise das transferências da língua materna em textos de estudantes de espanhol. Foram analisadas dez redações por meio do método de análise contrastiva, como tentativa de explicar a ocorrência dos erros de transferências e interlíngua encontrados. Como suporte teórico constam as obras de DURÃO (2004, 2007), INGMAR (2007) e ANDRADE (2011). Buscou-se com esta pesquisa tentar evidenciar os problemas para se atingir uma escrita mais próxima do espanhol, apartando-se, no máximo possível, da influência do português na escrita do aluno. Por fim, o trabalho pretende constituir-se como subsídio teórico e prático a fim de auxiliar os discentes e docentes no processo de ensino e aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Língua espanhola. Estudantes. Erros. Transferências.

ABSTRACT: This work is based on the analysis of mother tongue transfers in texts of Spanish students. Ten essays were analyzed using the contrastive analysis method, in an attempt to explain the occurrence of the transfer and interlingual errors found. As theoretical support are the works of DURÃO (2004; 2007), INGMAR (2007), ANDRADE (2011). The aim of this research was to try to highlight the problems to achieve a writing closer to Spanish, departing, as far as possible, from the influence of Portuguese on student writing. Finally, the work intends to be a theoretical and practical support in order to assist students and teachers in the process of teaching and learning Spanish as a foreign language.

KEYWORDS: Teaching. Spanish language. Students. Mistakes. Transfers.

* Mestre em Letras pela UNIR. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7819-0911>. arianesilva9288@gmail.com

** Doutora em Letras pela UNESP, professora adjunta da UNIR. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7088-373X>. nadanielziza@unir.br

1 Introdução

A interlíngua, ponto de partida desta pesquisa, pode ser conceituada como o sistema linguístico em construção criado pelo aprendiz de línguas adicionais, que se posiciona entre duas línguas. Corresponde a todo o processo de assimilação nesse entremeio de erros e acertos no aprendizado de uma nova língua. Para tratar sobre a interlíngua, é importante entender como funciona a aprendizagem de língua estrangeira, ou seja, de uma língua com a qual o aprendiz não teve nenhum contato desde seu nascimento.

Sendo assim, este trabalho foi desenvolvido a partir da análise de textos escritos por estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola localizada na cidade Porto Velho. Os estudantes possuem diferentes níveis linguísticos, mas têm em comum o fato de terem estudado por pelo menos três anos o espanhol como língua estrangeira, em aulas semanais. Como se trata de análise de textos, não foi necessário submeter a pesquisa ao Conselho de Ética em Pesquisa, mas foi obtida a autorização da escola e do professor regente para acesso aos textos. O nome da escola e do professor não serão divulgados para garantir o sigilo dos estudantes. Pretende-se, então, analisar por que os estudantes de língua estrangeira produzem erros ao aprender o espanhol, e, principalmente, contribuir com os professores para um melhor ensino de língua estrangeira.

É possível observar que há uma grande dificuldade no ensino de língua estrangeira quer seja no ensino público ou no ensino privado. Isso ocorre por diversos motivos, sendo os principais: a falta de recursos para serem usados e o alto número de estudantes por turma. Esse acúmulo de fatores acaba dificultando uma avaliação individual de cada aluno, sendo que essa análise individual poderia identificar mais facilmente os problemas com a aprendizagem do espanhol como língua adicional e assim saná-los. Por fim, espera-se contribuir como subsídio teórico e prático a fim de

auxiliar os discentes e docentes no processo de ensino e aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira.

2 Linguística contrastiva: o modelo da análise contrastiva, a análise de erros e a interlíngua

Entende-se como Linguística Contrastiva uma subdivisão da Linguística Aplicada, que tem por objetivo trabalhar as características de duas línguas, sendo elas a língua materna e língua estrangeira, conforme estabelece SÖHRMAN (2007):

La lingüística contrastiva es el estudio exhaustivo de diferencias y semejanzas de dos o más lenguas y que trata de buscar los rasgos comparables de las lenguas estudiadas. Desde un punto de vista teórico, se buscan los componentes universales en las lenguas. Desde una perspectiva didáctica se buscan las diferencias problemáticas para la enseñanza (SÖHRMAN, 2007, p. 20).¹

A primeira variante da (LC) é a análise contrastiva, que se apoia em três segmentos: linguístico, psicológico e pedagógico. O primeiro está fundamentado na Escola Estruturalista norte-americana, mostrando um estudo comparativo entre as línguas. O componente psicológico assume que o conceito de transferência é algo mecânico, ou seja, um aprendiz de língua estrangeira ao tentar produzir enunciados, acaba misturando a (LM) com a (LE). O terceiro e último, o pedagógico, afirma que se aprende (LE) da mesma maneira que as crianças aprendem (LM), escutando e repetindo.

Pode-se dizer que uma das principais metas da (AC) é evidenciar as diferenças existentes entre (LM) e a (LE), pois essas discrepâncias causam interferência na

¹ Tradução nossa: A linguística contrastiva é o estudo exaustivo de diferenças e semelhanças de dois ou mais línguas e que trata de buscar os traços de comparações das línguas estudadas. Desde um ponto de visto teórico, se buscam componentes universais nas línguas. Desde uma perspectiva didática se buscam as diferenças problemáticas para o ensino.

aprendizagem da língua que se está aprendendo. Um estudo prévio dessas dificuldades ajudaria a evitar uma série de erros, que já estão cristalizados nos estudantes de uma língua estrangeira.

Na (AC) os erros podem ser previamente detectados por meio de uma análise de comparação fonológica, sintática, lexical e morfológica dessas línguas. Ao fazer uma comparação entre duas línguas, pretende-se prever as transferências e interferências que os estudantes vão encontrar entre a (LM) e a (LE). A maioria das transferências e interferências que uma língua pode causar sobre a outra acontece em virtude da diferença de estruturas entre elas. Quando a estrutura das duas línguas é parecida, facilita a aprendizagem do aluno, e há uma aquisição positiva, quando são diferentes, o mesmo não acontece.

Porém, esse estudo prévio de transferências e interferências, passa a ser obsoleto, pois com o passar do tempo o modelo de (AC) foi perdendo sua credibilidade, logo mais foi derrubado por severas críticas, dentre elas, o gerativista Chomsky (1957, p. 26), afirma que a língua não é um conjunto de práticas automatizadas. Ele ignora a concepção de que a língua é um hábito moldável mediante o esquema estímulo-resposta-reforço, ideia que procede principalmente do trabalho de Skinner (1967).

Segundo Durão, os aprendizes decidem ou não por aplicar certas regras:

Mostra que os aprendizes de línguas, algumas vezes, optam por não aplicar certas regras ao produzir seus enunciados, porque ao aplicá-las tem a sensação que estão se equivocando. Essa afirmação se fundamenta, concretamente, na observação de um grupo de aprendizes brasileiros de espanhol diante da questão de acentuação gráfica de palavras proparoxítonas do português, as quais se acentuam exatamente como as proparoxítonas do espanhol. Os estudantes que participaram em sua investigação tenderam a não acentuar as palavras segundo a norma, baseando-se em sua "intuição", buscando, com isso, diferenciá-las de unidades de sua LM (DURÃO, 1999, p. 25).

Outra crítica seria em relação às estruturas diferentes das línguas, que possivelmente poderiam causar dificuldades de aprendizagem, porém foi comprovado por investigações empíricas que, nem sempre as estruturas diferentes dificultam na aquisição de uma nova língua. Um outro problema encontrado no modelo de (AC), seria de que a interferência não é o único fator que leva um estudante de (LE) a cometer erros.

Pode-se visualizar, na sequência, um quadro elaborado por Gargallo (1993, p. 73), que resume as características da AC:

Quadro 1 – Características da AC.

ANÁLISE CONTRASTIVA
<p>Cronología: 1945 – 1967</p> <p>Precursores: C. Fries, R. Lado</p> <p>Fundamento: comparación sistemática y sincrónica de dos sistemas lingüísticos – o de la lengua nativa y o de la lengua meta – determinando diferencias y semejanzas entre ambas para determinar las áreas de dificultades en aprendizaje de una lengua extranjera.</p> <p>Conceptos: Interferencia: fenómeno lingüístico por lo cual una característica fonética, morfológica, sintáctica o léxica de la LM va aparecer en la estructura de la lengua usada por el estudiante en el proceso de aprendizaje de la LE.</p> <p>Errores: es negativo y debe ser evitado.</p> <p>Metodología: descripción estructural de la LM y LE, elaboración de una lista de estructuras equivalentes, establecimiento de una jerarquía de dificultades, predicción y descripción de las dificultades en el aprendizaje, elaboración del material.</p> <p>Enseñanza: método de traducción, método audio lingual.</p> <p>Valorización: comienzo de una línea de investigación en Lingüística Aplicada centrado en alumno y en su en su proceso de aprendizaje; es la base de la AE y permite llegar hasta los estudios actuales de Interlengua.</p>

Fonte: Gargallo (1993, p. 73).

Durante muito tempo, o modelo (AC) foi tido como base nos estudos de língua estrangeira, acreditava-se que os erros poderiam ser evitados e quantificados, caso antes fosse feito um estudo prévio, mediante comparações das estruturas de cada língua. Porém, a (AC) não poderia fazer com que esses erros pudessem ser evitados, por isso o modelo sofreu várias críticas e foi deixado de lado (CORDER, 1973).

Somente nos anos de 70 e 80, várias investigações mostraram que os erros de transferência continuavam acontecendo, mas já não se queria deixar de lado o modelo de AC. Então, surgiu o modelo de AE; Corder (1973) diz que:

La adquisición de la lengua se da en el bebé y el niño pequeño, al mismo tiempo que están adquiriendo muchas otras habilidades y muchos otros conocimientos del mundo. El aprendizaje de una lengua, es decir, aprender una segunda lengua, normalmente empieza en una etapa posterior, cuando ya se ha establecido la ejecución de la lengua, y están completos o a punto de completarse muchos otros procesos de maduración física y mental. (CORDER, 1973).²

Também diz que as conclusões obtidas por meio desses experimentos não podem ser generalizadas para todas as questões e situações diferentes de ensino, por isso considera que a dificuldade é uma questão psicolinguística, e a diferença é linguística (CORDER, 1973).

Pode-se concluir que a aquisição de uma língua estrangeira e materna são etapas, ao passo que se adquire outras habilidades simultaneamente. É preciso levar em consideração que cada indivíduo aprende e apresenta dificuldades diferentes na aprendizagem. Fatores como o meio em que se vive, as pessoas com quem se relaciona, a idade e outros motivos que podem levar o aprendiz a estabelecer certo grau de aquisição ou não dessa língua.

Durão (2007), com base no trabalho de Cortés (2002) disse que o modelo de AE foi concebido nos Estados Unidos da América para ser aplicado à didática da LM. Nessa época de criação, nos finais dos anos 70, o modelo de AE não passava de um

² Tradução nossa: A aquisição da língua acontece no bebê e na criança pequena, ao mesmo tempo que estão adquirindo muitas outras habilidades e muitos outros conhecimentos de mundo. A aprendizagem de uma língua, ou seja, aprender uma segunda língua, normalmente começa em uma etapa posterior, quando já se estabeleceu a execução da língua, e estão completos o a ponto de se completar muitos outros processos de amadurecimento físico e mental.

conjunto de erros frequentes. Somente em 1967, com Corder, a AE passou a ter um corpo teórico e metodológico já estabelecidos da didática de ensino de LE.

A primeira definição do modelo de AE, afirma que as línguas são um sistema que abre inúmeras possibilidades de comparações entre LM e LE. Está pautada, em grande parte, na aquisição linguística mentalista de Chomsky.

Corder (1967) mostra que o processo de aprendizagem de uma LE é diretamente favorecido pelas experiências anteriores que se tem da aquisição da LM. São os estudos de Corder que formam a base da AE. Em 1967, Corder publicou um artigo titulado *The significance of learners errors*, que explica esse modelo.

A diferença entre AC e AE é que o modelo de AC só realizava contrastes para descobrir as diferenças e semelhanças das duas línguas (LM e LE), sem explicar por que se cometiam erros. Primeiramente, a AE foi chamada de versão moderada da AC. O AE não tenta descrever todos os erros, mas sim mostrar as principais dificuldades de aprendizagem que um indivíduo pode apresentar, tentando descobrir e explicar o surgimento dos erros, o que já não era uma preocupação do AC. Pois, caso fosse, não teria surgido um modelo mais completo no que tange ao ensino de uma LE.

Um ponto importante que Corder (*apud* DURÃO 2004, p. 49-51) mostra é que se distingue erro de lapso. As falhas de competência são consideradas erros aleatórios, ou seja, erros que resultam de lapsos da memória, de fadiga física ou de alguma situação de constrangimento. Esses erros são considerados não sistemáticos. Os erros sistemáticos são os que refletem na competência transitória. A AE analisa os erros sistemáticos dos aprendizes. Como afirma Gargallo (2004):

El propósito general de un AE se concreta en la identificación, descripción y explicación de aquellos rasgos de la producción lingüística de un hablante no nativo que se alejan de la norma culta de la lengua meta y que podrían obstaculizar una actuación lingüística adecuada y/o correcta en una determinada situación de comunicación intercultural; y así, las conclusiones derivadas del análisis podrán y deberán servir para proponer procedimientos didácticos que permitan

reducir la presencia cuantitativa y cualitativa de formas no deseadas en la interlengua (GARGALLO, 2004, p. 396).³

O surgimento do AE mudou o modo como se viam os erros. Eles deixaram de ser vistos como algo transgressor e passaram a ser considerados positivos. O erro pode ser utilizado a favor da aprendizagem, como menciona Gargallo. Foram criados critérios para classificar os erros. Essa nova consideração dos erros no processo de aprendizagem pode ajudar a observar os paralelismos existentes entre o processo de aquisição das duas línguas. A AE estabelece uma diferença entre a informação linguística está exposta (input) e a que se processa (intake); como explica Corder (*apud* GARGALLO, 2004, p. 396), e também orienta o professor sobre o que deve ser ensinado. Isso ocorre na medida em que possibilita investigar e fornecer informação sobre os processos de aprendizagem, e para o que aprende a verificar suas hipóteses sobre o funcionamento da língua objeto.

Gargallo (1993, p. 394-395) mostra algumas melhorias que a AE oferece, tais como: a contribuição para a LA, porque mudou a visão de erro, indicando aos professores em que nível está o aprendiz, e na criação de materiais mais adequados às necessidades dos alunos. A AE mostra que o erro forma parte do processo de aprendizagem (GARGALLO, 1993, p. 394-395).

O quadro teórico-epistemológico da interlândia pode ser compreendido a partir da psicolinguística com: Nemser (1971), Selinker (1972) e Corder (1981). Em 1969, Larry Selinker, introduziu, mas só em 1972 que ele elabora o termo interlândia (IL), o qual refere-se a um estágio de transição de um aprendiz que pretende adquirir uma

³ Tradução nossa: O propósito geral de uma AE se concretiza na identificação, descrição e explicação de traços da produção linguística de um falante nativo que se afasta da norma culta da língua meta e que poderiam dificultar uma atualização linguística adequada e/ou correta em uma determinada situação de comunicação intercultural: e assim, as conclusões derivadas das análises poderiam e deveriam servir para propor procedimentos didáticos que permitam reduzir a presença quantitativa e qualitativas de formas não desejadas na interlândia.

segunda língua. Isto é, não é mais a língua materna e também não é ainda a língua estrangeira, mas é a junção de elementos próprios das duas línguas.

Entre a língua materna, conhecida como LM, e a língua estrangeira, conhecida como LE, pode-se afirmar que, em cada estágio do aprendizado (ou aquisição), o aprendiz fala uma *interlândia*. Esse conceito pode ser aplicado, por exemplo, no estudo da análise de erros, na medida em que o erro passa a ser visto como uma tentativa do aprendiz de formular sua própria suposição acerca das regras da língua-alvo.

A Interlândia é o sistema linguístico de transição formado pelos aprendizes, ao longo do seu processo de assimilação e aprendizagem de uma língua estrangeira. É uma linguagem de entremeio criada por falantes não nativos no início do aprendizado, que se caracteriza pela interferência da língua materna, até o aprendiz ter alcançado sua capacidade máxima de aprendizagem.

A base é a Linguística Contrastiva (LC) como também seus modelos de análise – modelo de Análise Contrastiva (AC), modelo de Análise de Erros (AE) e modelo de Interlândia (IL). O modelo de interlândia se apresenta como uma evolução dos modelos de Análise Contrastiva e Análise de Erros, cada um desses estágios até chegar à interlândia, visa à compreensão da língua falada pelos aprendizes, que pode ser identificada ao longo do estudo do idioma objeto, no caso, o espanhol.

Quando se trata de linguística, mais especificamente no estudo do aprendizado de línguas, o conceito de interlândia é sempre estudado atrelado aos conceitos de transferência, interferência e fossilização.

A transferência é o uso de habilidades linguísticas preexistentes no processo de assimilação de uma língua estrangeira. Ocorre predominantemente entre línguas com alto grau de semelhança. Pode ser caracterizada, então, como a ocorrência do uso de modelos de uma língua para outra, que podem causar desvios nítidos de vocabulários, pronúncia, estruturação de frases e textos, bem como nos âmbitos idiomáticos e culturais. Ela é a principal característica da interlândia e da fossilização.

A fossilização também conhecida como cristalização, é outro ponto que deve ser destacado ao tratar de interlíngua, pois é um fenômeno que frequentemente acontece com o aprendiz de uma língua nova. Esse conceito refere-se aos erros e desvios no uso da língua estrangeira, internalizados e difíceis de serem eliminados. Ela se faz presente quando o aprendiz de uma língua estrangeira passa a usar com frequência uma regra de sua língua materna em uma língua alvo que é o objeto de estudo.

Segundo Durão (2007, p. 52), a fossilização acontece quando o aprendiz já tem uma base mais estruturada do idioma, mas não o domina completamente. Selinker *apud* Durão, elencou algumas hipóteses que podem ocasionar a fossilização, são elas: dirigir a sua atenção a um tema intelectual novo ou difícil; estar ansioso ou entusiasmado; estar excessivamente relaxado; não falar a língua que é seu objeto de aprendizagem há algum tempo. Conforme pôde ser visto, a fossilização pode ser explicada por vários motivos, mas seria possível classificá-la como a presença de determinados erros que se julgava terem sido superados.

Segundo a afirmação de Selinker e Lamendella *apud* Durão em “Interferencias y dificultades en el aprendizaje del español de alumnos portugueses (análisis y comparaciones de dos niveles de aprendizaje)”:

A fossilização é o cessar da aprendizagem antes de que se tenham obtido as normas da língua objeto em todos os níveis linguísticos e em todos os âmbitos do discurso, apesar da predisposição para aprender e as oportunidades ou motivação para integrar-se no grupo que fala esse idioma como língua materna (SELINKER; LAMENDELLA, 1978 *apud* DURÃO, 2004).

De acordo com as considerações desses autores, para que não haja um contínuo no que diz respeito à fossilização, é preciso parar a aprendizagem de uma LE

antes que se tenham alcançados determinados níveis linguísticos, pois o aprendiz começa a cometer erros que pra ele são naturais.

3 Análise de erros do estudante de espanhol

Para a proposta de redação, foi sugerida ao professor regente a aplicação de proposta de acordo com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Foram utilizados os seguintes textos norteadores: Texto I – Oxana Shachkó, una de las fundadoras de Femen, se suicida en París; e Texto II – El caso de la chica que se disparo en el aula: ¿lo anticipó con un mensaje en una red social anónima? Ambos os textos apresentaram a temática sobre “Suicídio”, a escolha se deu, porque o desejo era que o tema fosse atual e bastante presente na vida dos jovens, e algo que eles tivessem mais facilidade na hora da escrita. Foi apresentado à direção da escola um termo de consentimento para aprovação desta pesquisa. Os alunos também receberam o termo de consentimento para esclarecer todas as dúvidas relacionadas a esta pesquisa, a folha de proposta de redação com os dois textos norteadores citados acima, e uma folha com 30 linhas para realizarem a escrita.

No início da pesquisa, que teve como critério para seleção a manifestação espontânea de interesse de cada aluno, somente alguns quiseram participar. O levantamento elaborado está ordenado de acordo com os estudos de LC, no qual os elementos das línguas contrastadas são colocados lado a lado em quadros contrastivos horizontais.

A seguir, são apresentados os quadros e as análises de alguns erros de desvios léxico-semânticos dos estudantes.

Desvios léxico-semânticos do estudante 1.

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*El suicidio vien	El suicidio viene
*la cada dia	a cada día
*accidente del coche	accidente en coche
*no só en Brasil	no solo en Brasil
*En su maior parte	En su mayor parte
*En uno mundo	En un mundo
*juevens	Jóvenes
*eis espierado	es esperado
*ensinados	Enseñados
*lo acompañamiento	el acompañamiento
*eis luego	Luego
*las taxas	las tasas
*en sinais	en señales
*sus dificultades	sus dificultades
*uno problema	un problema
*sier detido	ser detenido

O estudante 1 apresentou 16 erros de interlândia e foi possível observar que a maioria desses desvios léxico-semânticos são devidos à interferência interlinguística na construção de uma palavra em LO, pois se devem a falta de habilidade para distinguir aspectos gramaticais da LE. Observa-se que as conjugações verbais ganharam destaque e causaram desordem na hora da escrita, no quadro acima há os seguintes verbos: "vien", "eis", "sier" e "detido" e a forma de escrita correta em espanhol seria "viene", "es", "ser" e "detenido". Entende-se que é muito mais fácil para o aprendiz de LE escrever e falar "vien" a "viene", o que pode ser explicado pela lei do menor esforço. O fato da maioria dos verbos apresentarem em suas estruturas as ditongações "ue" e "ie", também contribui para que o aluno transfira isso para grande parte das palavras na hora de escrever. Isso se verifica claramente em "espierado" e "juevens", que em espanhol é "esperado" e "jóvenes". Lado (1973) explica essas distribuições de LM para LE da seguinte forma:

Al ocuparnos del vocabulario de las lenguas, debemos tener en cuenta tres importantes aspectos de las palabras – la forma, el significado, la distribución - y debemos considerar los varios tipos o clases de palabras que funcionan en la lengua. Estas cosas tienen una importancia especial cuando reaprende el vocabulario de un idioma extranjero, puesto que las formas, los significados, la distribución y las clasificaciones de las palabras son diferentes en varias lenguas. De estas diferencias surgen problemas de vocabulario y niveles de dificultad que constituyen problemas de enseñanza y de aprendizaje (LADO, 1973, p. 82).⁴

De acordo com Lado, esses erros são explicados pelo fato de que os alunos transferem formas, significados e estruturas da LM para LE. Apesar de derivarem do latim o português e espanhol apresentam estruturas totalmente diferentes. Por exemplo, o estudante 1 apresentou dificuldades nas conjugações verbais no espanhol, subentende-se que seria uma falha que ele já apresenta na língua materna e foi transferida para o português.

Desvios léxico-semânticos do estudante 2:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*a sus chicos	a sus hijos
*Puede ser concretado	Puede ser realizado
*situaciones traumatizantes	situaciones traumáticas

O estudante 2 apresentou 3 erros de interlândia, esses se devem a ação negativa da transferência direta da LP na língua LE.

⁴ Tradução nossa: Ao ocupar-nos do vocabulário de línguas, devemos ter em conta três importantes aspectos de palavras – a forma, o significado, a distribuição – e devemos considerar os vários tipos ou classes de palavras que funcionam na língua. Essas coisas têm uma importância especial quando se reaprende o vocabulário de um idioma estrangeiro, visto que as formas, os significados, a distribuição e as classificações das palavras são diferentes em várias línguas. Dessas diferenças surgem problemas de vocabulário e níveis de dificuldade que constituem problemas de ensino e de aprendizagem.

O aprendiz confundiu totalmente a construção “a sus chicos”, que deveria ser “a sus hijos”, sendo que uma das explicações possíveis poderia ser o desconhecimento da palavra filho em espanhol, que levaria a pensar que “chicos”, por significar “meninos” em português, também serviria pra esse uso. O uso das palavras “concretado” e “traumatizantes” no lugar de “traumáticas, apesar de foneticamente parecidas, não existem em espanhol, seria uma “transferência léxica”, que consiste na transferência de palavras da LM para LE. O uso errado de “concretado”, quando seria realizado ou concretizado, no sentido de terminar algo. Appel e Muysken (1996, p. 125) afirmam que “[...] los estudiantes de LE suelen emplear palabras de su LM cuando no las conocen en la LE y dicha estrategia tiene el fin de transmitir un mensaje completo a pesar expresar de una relativa falta de conocimiento de la LE”.⁵

Desvios léxico-semânticos do estudante 3:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*lo tema	el tema
*y amplamente discutido	y ampliamente debatido
*tindo como	teniendo como
*calsados	Causados
*de mal guestos	de mal gusto
*piestra atenções	presta atención
*no falan	no hablan
*los diefetios	los defectos
*en suas niños	en sus niños

O desvio do artigo neutro “lo”, existente somente na língua espanhola, é comum na hora da escrita, pois os estudantes usam a lógica, neste caso. Se o artigo “a” em espanhol é “la”, logo o artigo “o” também seria “lo”. Como o português está muito

⁵ Tradução nossa: Afirmam que os estudantes de LE costumam empregar palavras de sua LM quando não as conhecem na LE e tal estratégia tem o fim de transmitir uma mensagem completa apesar de expressar uma relativa falta de conhecimento da LE.

presente na memória dos estudantes ao aprender uma LE, eles confundem os artigos e acabam usando a falsa analogia, empregando “lo” no lugar de “el”.

Selinker (1972) explica que

la fosilización es la situación mediante la cual determinados ítems, reglas y subsistemas lingüísticos que los hablantes de una LM particular tienden a conservar en la IL en relación con una LO dada, sin importar cuál sea la edad del aprendiz o cuánto entrenamiento haya recibido.⁶

Assim sendo, há um erro de fossilização, pois é algo que já está cristalizado na mente do aprendiz e que ele tem como certo, esse mesmo desvio, aparecerá na interlíngua de um estudante avançado de LE.

Desvios léxico-semânticos do estudante 4:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*igual una salida	buscan una salida
*Barias personas	Varias personas
*Los jovens são los maiores	Los jóvenes son los mayores
*pois la internet	pues la internet
*los deixon	los dejan
*un acompañamiento	un acompañamiento

O estudante 4 apresentou 6 erros de desvio léxico-semântico, usou “igual” no lugar de “buscan”, por falta de atenção ou porque não sabia como era a escrita do verbo “buscar”, que em espanhol tem sentido de “procurar por algo”. Outro desvio

⁶ Tradução nossa: A fossilização é a situação mediante a qual determinados itens, regras e subsistemas lingüísticos que os falantes de uma LM particular tendem a conservar na IL em relação com uma LO dada, sem se importar qual seja a idade do aprendiz ou quanto treinamento tenha recebido nessa LO.

que constantemente acontece é a troca da oclusiva bilabial sonora [b], os aprendizes costumam trocar os grafemas b/v quando o uso é para o mesmo fonema, pois sabe-se o que o "v" em espanhol apresenta o mesmo som do "b" em português.

O uso do léxico "pois", que uma conjunção coordenativa causal do português em espanhol, no lugar de "pues", que também sofre o mesmo processo de ditongação citado mais acima. A aplicação da desinência verbal da LM na LE, no verbo "deixon" que seria "dejan".

Desvios léxico-semânticos do estudante 5:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*e sociais	Y sociales
*el Brasil vem enfrentando diversios	el Brasil viene enfrentando diversos
*onde la maioria de las pessoas	donde la mayoria de las personas
*so los adolescentes	son los adolescentes
*Pode sier dito	Puede ser dicho
*la algun	a algún
*Muchos pesonas	Muchas personas
*que el coisa dos jovens	Que es cosa de los jóvenes
*Muchos no levam a sirio	Muchos no llevan a serio

O estudante 5 apresentou 9 erros de desvios, o emprego da forma "e", conjunção coordenada aditiva do português, no lugar de "y", que seria conjunção copulativa (aditiva) do espanhol. Outros desvios seriam a apócope do "d" em "donde", a palavra "maioria" e "pessoas", "jovens", "levam", "coisa" pode se explicar a partir da transferência negativa do português com o espanhol, a princípio deve estar relacionada a uma insegurança ao aprender uma LE. Os erros dos verbos "diversios" e "sier", pela ditongação dos verbos existentes em espanhol, que possivelmente quer se aplicar a outras palavras do português. A apócope de "n" no final do verbo "son", a síncope do "s" que aconteceu na palavra "adolescente", que em português e espanhol seria "adolescente".

Desvios léxico-semânticos do estudante 6:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*tiene creesido	ha crecido
*que surcidarse	Que suicidarse
*a hiceren	han hecho
*la maneira	la manera
*actualmiente	Actualmente
*un tanto individualista y fechados	un tanto individualista y cerrados
*que los afligem	que los afligen
*la influênciã dos padres	la influencia de los padres
*entendes que es preciso influenciar	Entiende que es necesario influenciar
*assin teran saúde mental	así tendrán salud mental

O estudante 6 apresentou 10 erros de desvios, a troca da consoante “c” por “s” em “creesido”, justamente por apresentarem o mesmo som. O verbo “hiceren” que deveria ser empregado no pretérito perfecto compuesto, acabou sendo empregado no futuro acompanhado de uma síncope do “i”.

As palavras “maneira” e “actualmiente” apresentaram desvios de ditongação, foi acrescentado a vogal “i”, em espanhol seriam escritas “manera” e “actualmente”. O uso de “fechados” no lugar de “cerrados” apresentando interferência interlinguística da LM. A troca das consoantes “m” por “n” em “afligem”, pois, a maioria das palavras do português terminam em “m” e não “n” igual o espanhol.

A acentuação indevida na palavra “influênciã”, já que não existe acento circunflexo em espanhol, o uso da contração “dos” no lugar de “de” e “los”, observa-se a omissão da preposição mais o artigo. Na palavra “entende”, aconteceu a síncope do “i”. No verbo “teran”, a ausência do acento agudo, na palavra “saúde” aconteceu interferência negativa interlinguística da LM, o certo seria “salud”. O uso de “ss”, que não existe em espanhol no desvio “assin”.

Desvios léxico-semânticos do estudante 7:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*és cuando él mata a si miesmo	es cuando uno mata a si mismo
*en vez de lutar	en vez de luchar
*con certeza	con seguridad
*lutar cuenta	luchar contra
*lebando él en lo psicólogo	llevando uno al psicólogo
*da persona	de la persona
*a su redor	a su alrededor

O estudante 7 apresentou 7 erros de desvios, a ditongação da palavra "miesmo", que em espanhol é "mismo", a troca de "lutar" em vez de "luchar", por desconhecer o significado e por medo do erro, tenha escrito na língua materna. A expressão "con certeza", porque já tem internalizado que "certeza" é uma palavra existente em espanhol, mas nesse sentido é usado "seguridad", o uso de "cuenta", mais uma vez a ditongação "ue" em um verbo. O verbo "llevando" foi usado como "lebando", uma troca fonética por entender que o grafema "v" tem som de "b" em espanhol, o uso de "lo" antes de substantivo masculino "lo psicólogo", não existe em espanhol, é usado "lo" apenas com adjetivos, advérbios, pronome relativo, dentre outros casos. A troca da preposição e artigo "de la", somente por "da" quem em português é a contração da preposição "de + artigo a". A síncope e apócope da palavra "alrededor", que foi escrita igual o português "redor".

Desvios léxico-semânticos do estudante 8:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*El suicidio tieni	El suicidio tiene
*nos días de hoje	en los días de hoy
*una chica que tira su vida	una chica que quita su vida
*deixa una fita	deja una cinta
*fois encontrada	fue encontrada

*varios exiemplos	varios ejemplos
*Puedemos percebier	Podemos percibir
*tien se alastrado	se ha propagado
*podemos fazier	Podemos hacer

O estudante 8, apresentou 9 erros de desvios léxico-semânticos, a troca da vogal “i” no lugar de “e” no verbo “tener”, a palavra hoje escrita igual em português quando em espanhol seria “hoy”. A palavra “tirar” em espanhol usada na expressão “voy tirando” significa que “vou indo”, no sentido de eliminar algo, assume outro sentido que é “quitar”, o estudante errou na escrita, pois deixou em português. A troca do verbo “deja” por “deixa”, escreveu “fita” no lugar de “cinta”, talvez, por não ser uma palavra muito usada em português é difícil que o aprendiz saiba o significado, o erro do verbo “fue”, por “fois”, a conjugação dos verbos é algo bem difícil para o estudante assimilar, principalmente se ele tiver dificuldade na LM. A troca do “j” pelo “x” na palavra “exiemplos”, o acréscimo da vogal “i” no verbo “percebier”, quando o certo seria “percibir”, a palavra “alastrado” que em espanhol corresponde a “propagado”, o uso do verbo “hacer” escrito como “fazier”, mais uma vez o acréscimo do “i” no final do verbo.

Desvios léxico-semânticos do estudante 9:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*Lo suicidio	El suicidio
*vien tomando	viene tomando
*el mal del século	el mal del siglo
*e procurar por sinais	y buscar por señales
*falta de enteresse	falta de interés
*abuerda esse assunto	aborda ese tema
*muchas vezes	muchas veces

O estudante 9, apresentou 8 erros de desvios, o artigo neutro “lo” assume várias funções na língua espanhola, uma delas, é o não uso diante de substantivos masculinos apresentado pelo aprendiz na construção “lo suicidio”. Ocorreu a apócope do verbo “vien” que era “viene”, a escrita em português de “século”, que era “siglo”, a mudança da palavra “procurar” que em espanhol é “buscar”, o uso de “sinale” no lugar de “señales”, foi escrito “enteresse” com dois “s” e em espanhol é escrito com apenas um “s”: “interés”. Ditongação do verbo “abordar”, por “abuierda” e a troca de “assunto” no lugar de “tem”; a troca de “c” por “z” pelo de ter o mesmo som de “s” os dois grafemas na palavra “veces”; a troca da conjunção aditiva “e” que em espanhol se escreve “y”.

Desvios léxico-semânticos do estudante 10:

INTERLÍNGUA ESCRITA	CONSTRUÇÃO POSSÍVEL NA LÍNGUA ESPANHOLA
*lo que leva una persona	lo que lleva una persona
*el que todos quieren saber é	lo que todos quieren saber es
*são los problemas	son los problemas
*riedes sociais	redes sociales
*lo suicidio	el suicídio

O estudante 10, apresentou 5 desvios na hora da escrita, o verbo “lleva” foi escrito só com um “l”, ainda é difícil para o estudante entender que em espanhol existe o dígrafo “ll”; o uso equivocado de “el” diante do pronome relativo “que”; a troca dos verbo “es” por “é” em português, e “son”, por são, construções usadas a partir de interferência da LM na LE; a ditongação da palavra “riedes”, pois em espanhol tem a mesma escrita do português “redes”.

4 Palavras finais: resultado dos dados

O seguinte gráfico, tem por objetivo mostrar os erros de interlândia mais frequentes encontrados nas 10 redações analisadas:



Fonte: os autores.

Pode-se observar nesse gráfico o grau de porcentagem apresentado em cada erro, o que teve maior incidência foi o uso de "lo", pois os estudantes estão acostumados a usá-lo diante de substantivos masculinos, quando seu uso na verdade se restringe a adjetivos, advérbios, pronomes relativos, dentre outros. Os artigos definidos femininos em espanhol são "la/las", logo o estudante deduz, que em o masculino seria "lo/los".

Ao longo das análises foi observado que os estudantes apresentaram muita dificuldade em relação ao uso de verbos, de acordo com o gráfico 20% dos alunos escreveram o verbo "venir" de maneira equivocada, as mesmas dificuldades de conjugação verbal apresentadas no português são transferidas para o espanhol. Outro erro constante na escrita foi o uso da conjunção "e" no lugar de "y", em espanhol a conjunção "e" é usada somente diante de palavras que se iniciam com "i" ou "y" para evitar o que pode ser denominado de eufonia, que seria a combinação de sons agradáveis e iguais numa mesma frase.

A língua espanhola por apresentar palavras com a pronúncia e a escrita muito parecidas com o português, permitiu criar no imaginário dos brasileiros ser uma língua fácil, diante disso, é preciso romper os estereótipos que rondam o ensino do espanhol. É preciso ensinar essa língua dentro das suas particularidades, mostrando os contrastes que existem nesses dois idiomas, até os alunos se darem conta que o espanhol não guarda tanta semelhança com o português, como já foi cristalizado na mente dos aprendizes.

Referencias

APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Bilingüismo y contacto de lenguas**. Barcelona: Ariel, 1996.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CELANI, M. A. A. A relevância da Linguística Aplicada na Formulação de uma Política Educacional Brasileira. In: FORTKAMP, M. B. F.; TOMITCH, L. M. B. (org.). **Aspectos da Linguística Aplicada**. Estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn, 2. ed. Florianópolis: Insular, 2008.

CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. Paris: Mouton, 1957.

DURÃO, A. B. de. **Análisis de errores e interlengua de lusohablantes aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: Editora da UEL, 1999.

FERNÁNDEZ, F. M. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, J. (org.). **O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, 18-24 p.

GONZALEZ, N. T. M. Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas. In: CELADA, M. T.; GONZÁLEZ, N. M. (ed.). Dossier: Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño. **SIGNOS ELE**, 2008. Disponível em: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1375>. Acesso em: 10 abr. 2019.

KRAVISKI ELYS, R. A. **Estereótipos culturais: O ensino de espanhol e o uso da variante Argentina em sala de aula.** 2007. 111 f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertações/4elys_dis.pdf. Acesso em: 4 de ene. 2019.

LADO, R. **Linguistics Across Cultures. Applied linguistics for language teachers.** University of Michigan Press: Michigan, 1957. Madrid: Ediciones Alcalá. 1973.

LADO, R. **Lingüística contrastiva: lenguas y culturas.** Madrid: Ediciones Alcalá, 1973.

MOITA LOPES, L. **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** 2^o ed. São Paulo: Parábola, 2006.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral.** Trad de A. Chelini, José P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix; USP, 1969.

SELINKER, L. **Interlanguage.** IRAL, 10:209-231, 1972. DOI <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1967.

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 17.11.2019



Ler e avaliar: verbos conjugados no cenário escolar

Reading and evaluating: conjugated verbs in the school scenario

Francisco Renato LIMA *

“O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo “amar”... o verbo “sonhar”... Bem, é sempre possível tentar, é claro. Vamos lá: “Me Ame!” “Sonhe!” “Leia!” “Leia logo, que diabo, eu estou mandando você ler!”

– Vá para o quarto e leia!

Resultado?

Nulo.

[...]

– Quantas páginas?

– Trezentas ou quatrocentas...

(Mentiroso...)

– É pra quando?

O anúncio da data fatídica provoca um cortejo de protestos:

– Quinze dias? Quatrocentas páginas (quinhentas) para ler em quinze dias!

Mas nós não vamos conseguir nunca, Professor!

Professor não negocia!

[...]

O professor protesta, com **caneta vermelha**, que essa não é a denominação correta, que é **preciso dizer** se é um romance, um ensaio, uma antologia de contos, uma coletânea de poemas, [...]. (PENNAC, 1993, p. 13-23) (Grifos meus)

* Mestre em Letras pela UFPI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1372-5444>. fcorenatolima@hotmail.com

Este diálogo ilustra a análise apresentada nesta resenha, uma vez que põe em cena os conflitos, as tensões e as inflexibilidades que cercam a leitura e a avaliação no cenário escolar.

Ler e avaliar são verbos que historicamente têm sido conjugados no âmbito escolar, embora, na maioria das vezes, ocorra de modo dissociado de parâmetros funcionais e operacionais que deem conta da dimensão processual que essas práticas combinam (ou deveriam combinar!). Na esteira dos equívocos e das lacunas que a questão abarca, está o papel do professor de, a um só tempo, ensinar a ler, tarefa demasiadamente complexa; e aprender a avaliar, tarefa humanamente desestabilizadora, uma vez que implica olhar para o outro diante de uma situação de aprendizagem e emitir um parecer valorativo.

Tarefa essa desafiadora à prática pedagógica e que Robson Santos de Carvalho se propõe a ajudar, por meio das reflexões tecidas na obra: *Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura*. O autor compartilha de sua experiência de formação inicial em Letras (UFMG), mestrado em Estudos Linguísticos (UFMG), doutorado em Linguística (UFMG) e atua como professor adjunto do Departamento de Letras da Universidade Federal de Alfenas (Unifal). Pesquisa principalmente sobre formação de professores, ensino-aprendizagem, avaliação escolar, leitura e habilidades.

À frente, então, desse lugar de “professor”, sobretudo, categoria que o habilita a assumir uma postura crítica e reflexiva sobre as práticas escolares, Robson, em 2018, no referido livro, traz um referencial para pensar as questões de ensino, de leitura, de aprendizagem e de avaliação. Esta articulação está distribuída em cinco capítulos, além do texto de abertura, no qual trava “*um dedo de prosa*” com o leitor, apresentando a gênese da feitura do livro; e a “*conclusão*”, na qual assume um tom de convite e incentivo aos professores a aperfeiçoarem suas práticas de avaliação em leitura, a

partir de um modelo diagnóstico que valorize a dimensão processual e interativa que envolve a construção de sentidos no texto.

O capítulo I, *“Habilidades, competência leitora, texto e leitura”*, destaca, a partir dos parâmetros de análise propostos pela Linguística Textual (LT), as matrizes de referência para os níveis de trabalho com o texto em Língua Portuguesa. Para ilustrar suas considerações, o autor toma por empréstimo, as noções de **habilidade** e **competência**, propostas por Philippe Perrenoud, a fim de refletir sobre o desempenho de estudantes em avaliações de leitura. Ainda para dimensionar o trabalho avaliativo, ele aponta para a dimensão que o texto assume na escola, a partir de uma perspectiva sociointeracionista de linguagem, que se alinha ao conceito de **leitura e letramento**, como movimentos interpretativos e de percepção sobre o funcionamento das coisas no/do mundo social, implicando, nesse sentido, perceber o conhecimento do sujeito no processamento do texto. Fundamentais, então, na promoção dessa habilidade, são as atividades de leitura e de compreensão propostas nos Livros Didáticos (LD), por isso, alinha-se às reflexões de Luiz Antonio Marcuschi e conclui que muitas das ‘questões de leitura’, propostas nos LD, são apenas de cópia e de codificação de informações explícitas no texto, não contribuindo, portanto, para o desenvolvimento de competência leitora no sentido crítico e reflexivo

No capítulo II, *“O que é avaliação afinal?”*, partindo das constatações anteriores, discute sobre o conceito de avaliação, à luz das orientações oficiais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9.394/96. Em todas as instâncias da esfera escolar, a avaliação aparece como um tema polêmico e complexo em virtude da visão histórica e ideológica que vincula a prática aos modelos tradicionais de ensino, baseados na medição quantitativa, classificatória e excludente. Em Língua Portuguesa, especialmente, essa visão encontrou ‘assento confortável’ no modelo gramatical de ensino, baseado na correção ortográfica e gramatical, fato que dificulta um trabalho efetivo com a funcionalidade da língua. Buscando romper com essa visão estrutural e

normativa, a LDB propõe que o caráter qualitativo deve se sobrepor ao quantitativo, ou seja, o processo e suas nuances subjetivas devem ser consideradas na avaliação. A partir dos estudos de Cipriano Luckesi, o autor aponta para a dimensão pedagógica desse ato, propondo a avaliação diagnóstica das habilidades de leitura como um caminho para a potencialização das habilidades essenciais à competência leitora.

No capítulo III, *“Matrizes de referência das habilidades de leitura”*, analisa dois documentos oficiais: a Matriz do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (Simave) e a Matriz do Sistema de Avaliação da Educação Básica Nacional (Saeb), tomando seus descritores como parâmetros para avaliar os níveis de leitura na escola básica. Assim, examina detalhadamente o quadro de competências e de habilidades previstas nos dois documentos e aponta que, em alguns eixos relativos à leitura, por exemplo o dos procedimentos de leitura, parece não haver clareza quanto as habilidades que deveriam compor esse eixo. Alinhado às perspectivas teóricas da LT, o autor chama a atenção para a necessidade de essa área de conhecimento dos Estudos Linguísticos aprofundar o olhar sobre as categorias de análise do texto e as habilidades envolvidas no ato de ler. Nessa perspectiva, aponta a contribuição que a análise textual dos discursos (ATD) pode oferecer à questão, sobretudo, a partir dos estudos de Jean-Michel Adam, uma proposta promissora para entender as diferentes habilidades/estratégias/conhecimentos/informações que o aluno emprega, conscientemente ou não, para ler e compreender um item de leitura em uma avaliação.

No capítulo IV, *“Avaliação diagnóstica de habilidades de leitura: experiências bem-sucedidas”*, partindo da opção feita no capítulo II, o autor traz os resultados de uma análise de: *i)* itens de provas de interpretação textual para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, elaborados por professores em um curso de formação continuada; e *ii)* itens de diferentes habilidades de leitura, respondidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª série do Ensino Médio, de duas escolas públicas de Minas Gerais. Sua análise revela a fragilidade desses itens, diante dos critérios de avaliação

propostos pelas Matrizes analisadas e os modelos propostos pelas avaliações oficiais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a Prova Brasil. O autor situa, particularmente, a experiência de um curso de capacitação e acompanhamento docente no desenvolvimento de avaliações diagnósticas no qual os docentes elaboravam e aplicavam os itens. Nessa experiência formativa, percebe alguns aspectos: a dificuldade de formulação de enunciados claros nos itens avaliativos; os alunos mobilizam diferentes habilidades, independentemente do item (se subjetivo ou objetivo); e, lamentavelmente, o condicionamento dos alunos a respostas explícitas no texto, evidenciando que a capacidade de fazer inferência e identificar os implícitos são pontos a serem trabalhados na avaliação.

E, no capítulo V, “*Analisando provas*”, o autor aprofunda a análise em torno de itens avaliativos elaborados pelos professores do curso referido no capítulo anterior. Suas constatações reforçam o fato de que os alunos demonstram baixo desempenho em habilidades relativas ao estabelecimento de relações lógicas e de sentido entre informações nos textos. O maior domínio evidenciado foi em habilidades que exigem a identificação de conflitos geradores no texto narrativo, relações entre causa e consequência e articulação entre a linguagem verbal e a não verbal. No geral, a análise minuciosa que faz da amostra, revela que a capacidade de operar com os efeitos de sentidos e os não ditos, os inferidos e os implícitos são pontos caros de serem agregados aos itens avaliativos, tendo por consequência imediata um maior desenvolvimento da competência leitora entre os alunos.

O entrelace de ideias que Robson Santos de Carvalho propõe ao longo dos capítulos constitui uma verdadeira teia, pelo movimento de vai e vem, de remissões e de retomadas que constituem a urdidura de um sentido todo coeso à obra. As conclusões do autor encaminham-se no sentido de pensar a avaliação e a leitura e, sobretudo, a avaliação da leitura como um processo complexo e desafiador no contexto da Educação Básica. Há, nesse cenário, um forte elemento que “empunha a arma e

aperta o gatilho” sobre a questão: as avaliações institucionais e em larga escala, a exemplo do Enem e da Prova Brasil, que apresentam-se muitas vezes como parâmetros de mediação – no sentido estrutural e excludente do termo – que impõem regras e rótulos a serem seguidos, em nome de resultados e de projeções quantitativas. Esse fato faz com que a lógica processual, ativa, sociointerativa, natural – e por que não, espontânea e bonita da língua? –, seja sucumbida pelo poder ferrenho e cruel do comparativismo, segregacionismo e elitismo que historicamente sustentam o discurso da avaliação escolar, corroborando o triste quadro de exclusão social no país.

Na medida em que apresenta um olhar tão sensível sobre a questão, Robson Santos de Carvalho encoraja professores da Educação Básica a assumirem o compromisso de pensar a avaliação e a leitura na escola como vias de mudança social, caminhos alternativos não somente para a aquisição de competências e habilidades formais com o uso da língua, mas, especialmente, para utilizar as faculdades da linguagem a serviço de uma transformação social, política, cultural e ideológica, tão necessária no contexto atual. Essa transformação, sem dúvidas, perpassa pela escola pelo modo como o trabalho pedagógico é organizado do planejamento à avaliação, como ensina o professor João Wanderley Geraldi, desde o início da década de 1980: “os conteúdos trabalhados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, **o sistema de avaliação**, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos” (GERALDI, 2012 [1984], p. 40). (Grifo nosso).

Corroborando esse propósito, Robson Santos de Carvalho sequencia suas ideias de modo que desafia o leitor a enveredar-se pelo livro, buscando encontrar nele pistas e fundamentos que orientem um melhor proceder no ensino da leitura e na avaliação desta em sala de aula. A linguagem clara e acessível é também um fator convidativo ao desafio da leitura da obra. Por esses visíveis méritos e outros, que caberá ao leitor identificá-los, há de recomendar-se que *Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação*

diagnóstica das habilidades de leitura seja uma leitura básica e fundamental a sujeitos envolvidos com a educação linguística atualmente, sejam estudantes de graduação (dos cursos de Pedagogia e Letras), da pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado) e, especialmente, professores que atuam na Educação Básica. Por diferentes óticas, momentos e/ou objetivos, esses três grupos de sujeitos podem extrair do livro uma reflexão oportuna ao trabalho com a leitura e a avaliação no espaço escolar.

Tendo em vista que nenhuma obra é finda e completa em si, vale sugerir a leitura de três obras fundamentais – não citadas pelo autor, embora o antecedam –, que abordam, com um grau de profundidade e relevância similar, o tema em evidência:

- a) o artigo: *Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua?*, de Luiz Antônio Marcuschi (1996).
- b) a coletânea de textos, na obra: *Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*, organizada por Beth Marcuschi e Livia Suassuna (2007).
- c) o livro: *Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer*, de Denise Lino de Araújo (2017).

Portanto, bem situada em um tempo e um contexto aplicado, a proposta de Robson Santos de Carvalho, embora não apresente um dado propriamente novo e que revolucione o ensino na área, é de extrema relevância para clarificar os caminhos que a leitura e a avaliação têm percorrido na escola básica. Atende, portanto, à premissa de testar, de comparar, de validar e de simplificar conceitos e fenômenos essenciais para o amadurecimento dos sistemas de crenças, de valores e de ideologias que (des)estabilizam o fazer pedagógico na área de Língua Portuguesa.

Referências

ARAÚJO, D. L. de. **Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer**. São Paulo: Parábola, 2017.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português. *In*: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012 [1984], p. 39-46.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua? **Em aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.

MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (org.). **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

Resenha recebida em: 03.08.2019

Resenha aprovada em: 18.12.2019