



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística

Rua Barão de Geremoabo, nº147 - CEP: 40170-290 - Campus Universitário Ondina Salvador-BA
Tel.: (71) 263 - 6256 – Site: <http://www.ppgll.ufba.br> - E-mail: pgletba@ufba.br



***SUPRESSÃO E PREENCHIMENTO DO SUJEITO EM CONSTRUÇÕES COM
SINTAGMA PREPOSICIONADO TOPICALIZADO.***

por

ALINE MASCARENHAS DE OLIVEIRA

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Iracema Luiza de Souza

**SALVADOR
2007**

ALINE MASCARENHAS DE OLIVEIRA

***SUPRESSÃO DE PREENCHIMENTO DE SUJEITO EM CONSTRUÇÕES COM
SINTAGMA PREPOSICIONADO TOPICALIZADO***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Iracema Luiza de Souza

**SALVADOR
2007**

*Ao meu marido Macello e minha filha Maria
Marcella: inspiração para cada dia da minha
vida.*

*“As formas lingüísticas são símbolos e valem pelo que significam.”
(Maria Lúcia Mexias Simon)*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida;

Ao meu marido Macello e à minha filha, Maria Marcella, pelo apoio, amor e carinho incondicionais;

À Prof^a Dr^a Iracema Luíza de Souza, pela atenção e pelo cuidado;

Ao CNPq, por financiar esta pesquisa;

Ao PPGLL e seus funcionários, pelo atendimento sempre solícito;

À minha mãe Dulce e à minha irmã Andréia, pela disposição em me ouvir nas horas de angústia, e ao meu pai, Renato, pelas palavras de estímulo e incentivo;

Às professoras Suzana Alice Cardoso, Célia Marques Telles, Maria Eugênia Olímpio e Maria do Socorro Sepúlveda Netto, pelos conhecimentos partilhados em aula e nos corredores do Instituto de Letras.

Às amigas, companheiras e conselheiras Laura Almeida, Kaline Mendes, Eliéte Oliveira, Marcela Paim, Carina Sampaio, Luíse Reis, Nívea Bispo, Vivian Antonino, Luísa Cerqueira e Vanessa Ponte, por todas as demonstrações de afeto e companheirismo.

Ao colega e amigo Rerisson Cavalcante, por todas as conversas esclarecedoras e dúvidas tiradas sobre Lingüística e Sintaxe.

Aos colegas do ProPeep, pela força e pelas palavras de ânimo nas horas difíceis.

À amiga Lícia Perez, por todas as ligações atendidas nos momentos de dúvida e pelo apoio na defesa das hipóteses levantadas;

À amiga Dilair Mota (*in memoriam*), por todo incentivo que me foi dado ao longo da graduação e pelo entusiasmo e alegria sinceros diante da minha aprovação na seleção do mestrado.

Aos professores Marcos Moisés, Fátima Kallil e Vivian da Silva, que cederam suas turmas para aplicação do questionário;

A Marília Souza, pela consultoria estatística;

A professora Anna Paola Misi, pela tradução do resumo;

A Dr^a Norma Célia Moura e Dr^a Rosa Cláudia de Oliveira Almeida, pelo acompanhamento carinhoso no último ano.

RESUMO

Este trabalho visa discutir certas construções de tópico em textos escritos, nas quais o SP é topicalizado, podendo haver, em seguida, a supressão do sujeito como ocorre no exemplo *“Na cultura nos fornece o desenvolvimento intelectual associados estudo e conhecimento dos aspectos da sociedade”*. Esse fenômeno provoca ambigüidade na interpretação do sujeito, uma vez que o sintagma nominal que constitui, junto com a preposição, o SP, na grande maioria das ocorrências coletadas, pode ser interpretado como um possível sujeito preposicionado. Justifica-se a realização desse estudo pela carência de trabalhos sobre esse fenômeno, dificultando a tarefa do professor de Língua Portuguesa e de Produção de Textos. A presente pesquisa levanta e caracteriza as construções de tópico constituídas de SP e observa a variação entre sentenças que apresentam supressão de sujeito e construções dentro da norma padrão, isto é, com o sujeito presente na sentença. Os dados são coletados em três turmas de terceiro ano do Ensino Médio, sendo duas de escolas particulares e uma de escola pública, mediante a aplicação de um questionário com três questões discursivas. Por se tratar de uma pesquisa sociolingüística, a escolha das escolas foi motivada pelo perfil sócio-cultural de seus alunos, buscando-se, assim, observar o fenômeno tanto entre falantes cujos pais apresentam um grau de escolaridade mais elevado, quanto entre falantes cujos pais não são alfabetizados. Após a coleta, levantam-se as variantes observadas e quantificam-se, em seguida, as variáveis lingüísticas e extralingüísticas.

Palavras-chave: Tópico; Sintagma preposicionado; Supressão de sujeito.

ABSTRACT

This paper intends to discuss some topic constructions in written texts, in which the prepositional phrase (SP) is construed like a text and the subject is suppressed, like in the example “*Na cultura nos fornece o desenvolvimento intelectual associados estudo e conhecimento dos aspectos da sociedade*” (In culture we are given intellectual development associated study and knowledge of society’s aspects). This phenomenon provokes ambiguity in the interpretation of the subject, since the nominal phrase that constitutes, together with the preposition, the prepositional phrase, can be interpreted, in most cases, as a possible prepositional subject. One can justify the realization of this study considering the shortage of studies on this phenomenon, making the task of the teacher of Portuguese Language and Text Production very difficult, The present research raises and characterizes topic constructions constituted of prepositional phrase (SP) and observes the variation among sentences that present the suppression of the subject and constructions within the standard norm, that is, with the subject present in the sentence. The data are collected in three classrooms of students attending 12th grade, two of which from private schools and one from a public school, by means of a questionnaire with three discursive questions. Because it was a socio-linguistic research, the choice of schools was guided by the socio-cultural profile of their students, trying to observe the phenomenon both among speakers whose parents have a higher degree of schooling and speakers whose parents are illiterate. After the collection, the observed variants were raised and the linguistic and extra linguistic variables were quantified.

Key-words: Topic; Prepositional phrase; Suppression of the subject.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADV	-	Advérbio
Aux	-	Verbo auxiliar
CNPq	-	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CT	-	Construção de tópico
D.E.	-	Deslocamento para a esquerda
GT	-	Gramática Tradicional
Línguas Tp	-	Línguas com proeminência de tópico
Línguas Sp	-	Línguas com proeminência de sujeito
L & T	-	Li & Thompson
NP	-	Norma padrão
NURC-	-	Projeto de Estudo da Norma Lingüística Urbana Culta
OSV	-	Objeto – sujeito - verbo
OVS	-	Objeto – verbo- sujeito
PB	-	Português do Brasil
pro	-	Pronome
PE	-	Português europeu
S	-	Sentença
SA	-	Sintagma adjetival
SN	-	Sintagma nominal
SN V	-	Sintagma nominal - verbo
SOV	-	Sujeito – objeto - verbo
SP	-	Sintagma preposicionado
SV	-	Sintagma verbal
SVO	-	Sujeito – verbo- objeto
Top.	-	Topicalização
VOS	-	Verbo- objeto - sujeito
VS	-	Verbo - sujeito
V SN	-	Verbo – sintagma nominal

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição da turma A segundo a escolaridade dos pais	80
Gráfico 2 - Distribuição da turma B segundo escolaridade dos pais	81
Gráfico 3 - Distribuição da turma C segundo grau de escolaridade dos pais	83
Gráfico 4 - Distribuição dos informantes quanto ao sexo	84
Gráfico 5 - Distribuição geral das construções de SP-tópico no <i>corpus</i>	99
Gráfico 6 - Escolaridade dos pais nas construções de SP-tópico com supressão de sujeito	121
Gráfico 7 - Grau de escolaridade dos pais nas construções de SP-tópico especiais.	122
Gráfico 8 - Escolaridade dos pais dos informantes nas construções de SP topicalizado	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição das ocorrências quanto ao status informacional	102
Tabela 2 – Construções de SP-tópico em relação ao tipo de verbo quanto à predicação	104
Tabela 3 - Distribuição das ocorrências em relação à voz verbal	105
Tabela 4 - Distribuição das ocorrências em relação à estrutura do SN pertencente ao SP	109
Tabela 5 - Distribuição de ocorrências em relação ao traço semântico.....	110
Tabela 6 - Distribuição de ocorrências segundo o contexto em que o tópico ocorre..	111
Tabela 7 - Distribuição das ocorrências em relação à presença de elemento interveniente.....	112
Tabela 8 - Construções de SP-tópico em relação à pontuação.....	113
Tabela 9 - Concordância do SN constituinte SP-tópico com o verbo nas construções em que há supressão de sujeito.....	114
Tabela 10 - Informantes quanto às construções de SP-tópico.....	117
Tabela 11 - Ocorrências de SP-tópico em relação ao gênero	118
Tabela 12 - Informantes segundo a turma e as construções de SP-tópico.....	119

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
1.1 A SOCIOLINGÜÍSTICA	19
1.1.1 O desenvolvimento da Sociolingüística	21
1.1.2 O objeto de estudo da Sociolingüística.....	22
1.1.3 A variação lingüística e o ensino	23
1.2 O FUNCIONALISMO	26
1.2.1 O Círculo Lingüístico de Praga.....	26
1.2.2 Conceito de função	27
1.2.3 Principais discussões da teoria funcional	29
1.2.3.1 A Perspectiva Funcional da Sentença.....	29
1.2.3.2 A Gramática Funcional	30
1.3 A PRAGMÁTICA	31
1.3.1 A questão do contexto.....	32
1.3.2 O desenvolvimento da pragmática e suas principais discussões.....	33
1.4 UM ESTUDO SOCIOLINGÜÍSTICO, PRAGMÁTICO E FUNCIONAL	36
2. TÓPICO- COMENTÁRIO <i>VERSUS</i> SUJEITO-PREDICADO	37
2.1 O FENÔMENO TÓPICO-COMENTÁRIO	37
2.1.1 As construções de tópico	42
2.1.2 Línguas de proeminência de tópico.....	48
2.2 SUJEITO	51
2.2.1 O que é o sujeito	51
2.2.2 Aspectos relevantes	57
2.2.2.1 O problema da concordância	58
2.2.2.2 A questão da pontuação.....	59
2.2.2.3 A ordem dos constituintes	62
2.2.2.4 Preenchimento e supressão do sujeito.....	64

2.2.2.5 A questão dos clíticos.....	65
2.3 O português em relação ao tópico e ao sujeito.....	67
2.4 A questão da preposição: é possível preposicionar o sujeito?.....	68
2.5 Modalidade escrita e modalidade oral.....	69
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	73
3.1 A COLETA DOS DADOS	73
3.1.1 O projeto inicial.....	75
3.1.2. O segundo projeto.....	76
3.1.3 O projeto final	79
3.1.3.1 Os informantes	79
3.1.3.2 O questionário	84
3.1.3.3 O processamento dos dados.....	84
3.2 As circunstâncias de coleta	86
3.3 A variável	89
3.3.1 SP-Tópico com supressão do sujeito	89
3.3.2 SP topicalizado.....	90
3.3.3 Construções de SP-Tópico especiais	90
3.4 Os fatores analisados	93
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS	96
4.1 QUANTIFICAÇÃO DOS DADOS.....	96
4.2 FATORES LINGÜÍSTICOS.....	101
4.2.1 O <i>status</i> informacional do tópico	101
4.2.2 Tipo de verbo	103
4.2.3 Voz verbal	104
4.2.4 Presença de co-referentes	106
4.2.5 Estrutura do SN do SP	109
4.2.6 Traço semântico do tópico	110
4.2.7 Contexto em que ocorre o tópico	110
4.2.8 Presença de elemento interveniente	111
4.2.9 Pontuação	112

4.2.10 Concordância nas construções de SP-tópico com supressão de sujeito	113
9.3 FATORES EXTRALINGÜÍSTICOS.....	116
4.3.1 Gênero	118
4.3.2. Tipo de escola	119
4.3.3 Grau de escolaridade dos pais.....	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS.....	128
ANEXOS	132

INTRODUÇÃO

Um dos maiores problemas que os professores de Língua Portuguesa têm enfrentado nas escolas de Ensino Fundamental e Médio é a dificuldade que os alunos apresentam tanto na leitura quanto na produção de textos. Não é raro encontrar professores bastante desmotivados por não saberem como lidar com esta dificuldade. É possível levantar algumas hipóteses sobre o que provoca tal problema, como, por exemplo, o grande abismo que existe entre o português falado e o português “ensinado” nas escolas, distância que se aprofunda, quando se trata de alunos oriundos de comunidades carentes. Se se considerar que a língua não é um bloco uniforme, mas sim um conjunto de possibilidades de realizações, doravante chamadas de variantes de língua, pode-se inferir que as variantes faladas pelos alunos estão muito longe de serem reconhecidas e aceitas pela Gramática Tradicional, doravante GT. O fato de a GT ter como base de suas regras uma variante do português que era utilizada pelos nobres e aristocratas de Portugal do século XVIII dificulta ainda mais o processo de ensino / aprendizagem do Português nas escolas. Sabe-se que, hoje em dia, muitas regras prescritas pela GT já caíram em desuso. Mas, mesmo assim, elas permanecem como modelo do português “correto”¹, com o qual os alunos sequer tiveram contato em suas vidas além da escola. As gramáticas tradicionais preconizam uma língua que é, na sua totalidade, bastante diversa não só daquela que se fala espontaneamente, como também da que é utilizada na escrita. E esta diferença não se encontra apenas entre as regras gramaticais e a fala de pessoas cujo nível sócio-econômico é desprestigiado. É possível perceber que parte das regras de prescrição gramatical é bastante diferente das regras que regem a estrutura da fala de pessoas cultas, isto é, pessoas cujo grau de escolaridade é alto, com nível superior completo. Somado ao fato de que a base do ensino de Língua Portuguesa é uma gramática que não contempla as diversas possibilidades de realizações que a língua apresenta, há ainda o desconhecimento de boa parte dos professores sobre a diversidade que é característica de toda e qualquer língua e também sobre a estrutura da modalidade oral da língua portuguesa, uma vez que a GT se baseia na modalidade escrita. Pontes (1987, p. 85) declara:

¹ A expressão “correto” está em destaque devido ao fato de que, embora a noção de uma variante de língua ser certa ou errada ainda seja veiculada na nossa sociedade, não se compactua com estes conceitos neste trabalho.

A importância, então, da descrição das estruturas da língua oral é evidente, já que se os próprios professores não conhecem as estruturas da língua oral, eles não podem compreender muitas das dificuldades que seus alunos têm no processo de aprendizagem da escrita.

Devido ao fato de que a maioria das dificuldades dos alunos no processo de produção de texto está relacionada com a transposição da modalidade oral da língua para a modalidade escrita, o desconhecimento dos professores acerca das estruturas da fala aumenta o problema, uma vez que eles não sabem como desenvolver uma prática pedagógica que envolva ambas modalidades tomando-as em seus papéis, sem provocar, no aluno, o estranhamento sobre sua própria fala e sobre as outras variedades de língua que estão presentes nos livros, nos textos jornalísticos, na televisão e na fala das pessoas consideradas cultas.

Observando-se, na prática docente, problemas estruturais nos textos de alunos pré-vestibulandos, percebeu-se a existência de determinadas sentenças com tópico que geravam ambigüidade de interpretação. Neste ponto, define-se tópico como um elemento constituinte que é deslocado para a posição inicial da sentença, modificando a ordem direta da oração, que é prescrita pela GT como SVO², ou seja, sujeito seguido de predicado, cujo núcleo é o verbo, sendo este seguido de seu complemento, o objeto. O mais curioso nessas construções aparece quando o tópico, um sintagma preposicionado, doravante chamado de SP, cuja função, numa oração SVO, seria a de adjunto adverbial, sempre aparece seguido de supressão de sujeito, permitindo, desta forma, que se interpretasse o SN constituinte do SP como sujeito, como ilustra a sentença *“Na cultura nos fornece o desenvolvimento intelectual associados estudo e conhecimento dos aspectos da sociedade.”*³ Seria apenas um caso claro de topicalização do SP-adjunto, se tal elemento viesse destacado da sentença por uma vírgula. Porém, em algumas das respostas, a vírgula é omitida. Na escrita, a representação da pausa “serve para identificar mais o tópico, destacando-o do resto da S.” (Pontes, 1986, p. 18) Sem a vírgula e sem a marca do sujeito, o SP-tópico liga-se diretamente ao verbo, formando uma sentença do tipo SVO. Ao considerar-se que “as

² Sujeito-verbo-objeto

³ Esta sentença foi retirada de um texto produzido por uma aluna do primeiro semestre do curso de Propaganda e Marketing de uma instituição de Ensino Superior particular de Salvador. Tal exemplo não faz parte do corpus e foi utilizado para mostrar que mesmo no Ensino Superior este tipo de construção é utilizada.

duas características superficiais mais marcantes do sujeito em português são a posição [...] e a concordância.”⁴ , infere-se que o SP pode estar funcionando como sujeito da oração. Porém, na gramática da língua, o sujeito não se estrutura em sintagma preposicionado. De acordo com Pontes (idem), o sujeito pode ser identificado pela colocação, pela concordância e também pela classe de palavras: “sujeito é substantivo ou seu equivalente” ou ainda “o sujeito é o SN que ocorre antes do V”. Estudos indicam que a topicalização é responsável pela ausência de concordância entre verbo e sujeito, principalmente quando este vem posposto. Questiona-se, assim, se a topicalização do SP, no contexto lingüístico acima mencionado, pode estar gerando mais uma opção no leque de elementos que exercem função de sujeito e se os fatores extralingüísticos escolhidos para a análise interferem na freqüência do fenômeno na fala e na escrita dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio.

O estudo se justifica pelo fato de que há poucos trabalhos sobre a estrutura escolhida para análise, e isso dificulta o trabalho do professor de Língua Portuguesa e de Produção de Texto. Afiguram-se como seus objetivos levantar e caracterizar as variantes do fenômeno bem como conhecer o comportamento do aluno / falante em relação a ele, a fim de fornecer aos professores de Português e de Produção de Texto informações que os ajudem a diminuir as dificuldades de estruturação do texto / discurso de seus alunos.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, será apresentada a fundamentação teórica sobre os três campos da Lingüística que deram suporte teórico e metodológico nesta investigação, a saber: a Sociolingüística, a Pragmática e o Funcionalismo. Estas correntes de estudo, dentro da Lingüística, foram escolhidas por considerarem como parte do objeto de estudo, aspectos de ordem social. A sociolingüística foi adotada por trazer um modelo teórico metodológico, em que a variação lingüística é vista como um fenômeno que pode e deve ser sistematizado, além de considerar fatores extralingüísticos - sexo, idade e grau de escolaridade -, como elementos motivadores da variação. O Funcionalismo, por sua vez, agrega à pesquisa noções de funcionalidade da Língua. Assim, para observação e análise do fenômeno, além de se

⁴ op. cit. p. 19

adotarem fatores de ordem social e cultural, também são considerados os elementos que participam do processo “produção-emissão-recepção-processamento” textual. No presente trabalho, as condições de produção de texto foram consideradas como fatores determinantes da realização do fenômeno em questão, bem como serviram de parâmetro para a interpretação do texto, como um todo. Por fim, a Pragmática foi mais um ramo da Lingüística adotado como pressuposto teórico uma vez que as intenções e expectativas dos atores no ato de interação foram observadas e consideradas na análise dos dados.

No segundo capítulo, os conceitos de tópico e sujeito são apresentados e caracterizados como elementos da sintaxe e do discurso. Além disso, faz-se uma explanação dos aspectos que, na literatura consultada, os distinguem, bem como sobre as fragilidades que estes aspectos apresentam. Com base nisso, os argumentos em defesa da hipótese de que exista a possibilidade de o sujeito de uma oração ser preposicionado em determinados contextos são também evidenciados e defendidos.

O capítulo três apresenta os aspectos metodológicos da coleta dos dados, descrevendo o projeto inicial, apresentado na seleção de ingresso no Programa de Pós Graduação em Letras e Lingüística, bem como o projeto desenvolvido no meio do curso do mestrado, chegando por fim ao projeto final que resultou nesta dissertação. Além disso, apresentam-se os aspectos metodológicos do levantamento e da análise dos dados, explicitando-se os critérios adotados na escolha dos informantes, de que forma os dados foram coletados e quais os fatores lingüísticos e extralingüísticos considerados para análise. Ainda no capítulo três, destacam-se as hipóteses quanto aos fatores motivadores do fenômeno estudado.

Por fim, o quarto capítulo apresenta os resultados do levantamento e da análise dos dados. Nele, analisam-se os fatores lingüísticos e extralingüísticos, tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo.

Espera-se que, com os resultados apresentados e as discussões levantadas acerca do fenômeno em questão, esta pesquisa sirva de suporte para o professor de Língua Portuguesa dos Ensinos Fundamental e Médio, a fim de tornar o ensino/aprendizagem da referida disciplina mais produtivo.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A SOCIOLINGÜÍSTICA

Pensar sobre a linguagem implica em pensar sobre o homem e sobre suas relações em sociedade, principalmente pelo fato de que estas relações se baseiam na existência de um sistema de comunicação oral, isto é, na língua. Ela só existe através do homem, e age estabelecendo comunicação, reproduzindo a realidade vivida e experimentada por ele. Assim, ao se tomar o homem em sociedade e se observar os aspectos culturais que são característicos em cada comunidade, é possível identificar que a língua é também um desses aspectos culturais. Por conta disso, ela é diversificada em sua unidade, ou seja, apesar de, numa dada comunidade, os falantes compartilharem de um mesmo sistema, a utilização que é feita do sistema não é igual para todos os falantes. Assim, como uma comunidade não é totalmente homogênea no que diz respeito aos aspectos culturais mais marcantes, como por exemplo a maneira de agir, pensar, crer, dentre outros fatores culturais, ela também não é homogênea na maneira de se expressar verbalmente. Cada indivíduo escolhe, no sistema que lhe é disponibilizado pela língua, a maneira como quer falar (ou escrever), colocando, no seu texto, traços pessoais. Do coletivo ao individual, várias formas de utilizar a língua surgem em grupos menores dentro de uma mesma comunidade, e essas formas se adequam, não só ao grupo social que as usa mas também ao contexto em que são usadas. Segundo Alkmim (2001, p. 25) “[...] todo indivíduo participa de diferentes comunidades lingüísticas e todo código lingüístico é ‘multiforme e compreende uma hierarquia de subcódigos diversos, livremente escolhidos pelo sujeito falante’.” Assim, pode parecer redundante dizer que a língua deva ser observada como um dos fatores culturais de cada comunidade, passível, portanto, de ser variável e diverso, e, por conseguinte, que para a sua observação, é necessário que se considerem outros fatores culturais.

Na segunda metade do século XX, começou a se desenvolver a corrente lingüística chamada de Sociolingüística. Com os estudos de William Labov, a língua passou a ser observada efetivamente dentro de um contexto social no qual aspectos extralingüísticos como faixa etária, sexo, profissão, grau de escolaridade, entre outros,

passaram a fazer parte dos elementos tomados para análise, juntamente com o fenômeno lingüístico estudado. Muito antes disso, porém, já se sabia ou se “pressentia” que a língua não existe fora do homem e, conseqüentemente, fora da sociedade. Considerando que o homem vive em sociedade, na qual existe uma organização hierárquica entre os grupos que a constituem, e que cada um desses grupos mantém padrões de comportamento próprios que o caracterizam, é possível concluir que a fala de cada grupo difere da fala dos demais. Esta diferença entre maneiras de falar ou de utilizar o sistema da língua é conhecida como variação lingüística e pode ser motivada por diversos fatores extralingüísticos.

Na década de 60 do século XX, Labov passou a realizar estudos, observando aspectos sócio-culturais, doravante chamados de extralingüísticos. Nasce, desta forma, a Sociolingüística, cujo objeto de estudo é a variação, seja ela motivada por nível sociocultural, a variação diastrática, diferenças regionais, variação diatópica, ou ainda pelo grau de formalidade que o discurso apresenta, variação diafásica. Através da teoria e da metodologia sociolingüística, a língua é observada em uso, não só sob o aspecto formal, mas também levando em consideração o processo de variação motivado por aspectos extralingüísticos. Segundo Ferreira et al (1966, p. 480):

A maior parte das teorias lingüísticas que se desenvolveram no século XX fazem abstracção dos fenómenos de variação lingüística, por motivos teóricos e metodológicos, estudando as regularidades da língua enquanto sistema. Mas, na realidade, a língua vive através da diversidade.

Isso não quer dizer que, antes da Sociolingüística, se negasse a relação entre a língua e a sociedade. Lingüistas antecessores de Labov já comentavam sobre o caráter social da língua. Saussure, por exemplo, considerava a língua como um fato social. Contudo, apesar de admitir que língua e sociedade estão imbricadas, sua forma de estudar a língua não privilegiou essa relação. Vários pesquisadores buscaram articular linguagem com fatores de caráter social e cultural. Todavia, essa associação da linguagem com aspectos sociais não delimitou ou orientou a forma de analisar a língua. Em outras palavras, o estudo das línguas, até a segunda metade do século XX, apesar de considerar a relação existente entre língua e sociedade, nunca tomou aspectos

socioculturais como elementos de análise no estudo da língua, muito menos os associou com a variação lingüística.

1.1.1 O desenvolvimento da Sociolingüística

A Sociolingüística começou a se delinear como ciência na década de 60 do século passado, quando William Labov começou a desenvolver um método de pesquisa, observando a língua falada em comunidades específicas na cidade de Nova York. Na época, o sistema educacional havia sofrido uma série de modificações com o objetivo de obter melhores resultados de seus alunos. No entanto, aqueles alunos cuja procedência era de comunidades minoritárias, como os negros e os hispano-falantes de origem porto-riquenha, não atingiam um desempenho satisfatório. Por isso, Labov resolveu observar a fala de algumas dessas comunidades. A partir daí, a diversidade passou a ser examinada de maneira microscópica, através de gravações de falas espontâneas, levantamento, descrição e análise de variantes e correlação das mesmas com fatores extralingüísticos. Desta forma, ele percebeu que o problema do fracasso escolar devia-se ao fato de que, nas escolas, a língua dos alunos era, além de estigmatizada, posta de lado, como algo que deve ser eliminado e trocado por “algo melhor”⁵, que era o inglês padrão.

Com o desenvolvimento da Teoria da Variação, a heterogeneidade das línguas deixou de ser tomada como “acidentes de percurso” e passou a ser tomada como algo que pode ser sistematizado e correlacionado com contexto social.

Através de suas pesquisas e do desenvolvimento da metodologia da Sociolingüística, Labov formulou dois princípios básicos que norteiam esta corrente da Lingüística. O primeiro princípio é o Princípio da Normal Heterogeneidade, que afirma que a língua não é homogênea como um bloco sólido e fixo, mas sim dinâmica e variada. O segundo princípio é o Princípio da Gramática da Comunidade Discursiva, que indica que há usos lingüísticos adotados por grupos que passam a figurar como uma comunidade lingüística. Segundo este princípio, o objeto de descrição lingüística é o uso que se constrói na comunidade de fala. Tomando esses dois princípios, ou seja,

⁵ Mais uma vez, a expressão “melhor”, neste trabalho, não representa um juízo de valor em relação a variantes distintas da variante padrão ou culta. Usou-se tal expressão para indicar um comportamento preconceituoso em relação a variantes populares da língua em questão.

considerando que a língua, enquanto sistema, é um conjunto de inúmeras possibilidades e, por isso é variada, e que há usos específicos que determinam comunidades lingüísticas, isto é, as variedades utilizadas acabam por definir uma comunidade com características socioculturais específicas, conclui-se que a Sociolingüística não aceita a variação livre. Em outras palavras, para a Sociolingüística, a variação é sempre motivada por fatores lingüísticos e extralingüísticos, não dependendo apenas do livre arbítrio do falante.

1.1.2 O objeto de estudo da Sociolingüística

Segundo Alkmim (2001, p 31) “o objeto da Sociolingüística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso.” Em condições reais de uso da língua, pode-se observar e perceber a variação lingüística, que, por extensão, passa a ser também outro objeto de estudo da corrente lingüística aqui analisada. Como já foi mencionado anteriormente, variação lingüística é o processo através do qual é possível dizer a mesma coisa, num mesmo contexto e com a mesma validade, isto é, significando a mesma coisa, de formas diferentes. A cada uma dessas formas de falar dá-se o nome de variante lingüística. O conjunto constituído pelas variantes é chamado de variável.

A variação lingüística pode ser relacionada com diversos aspectos sociais e culturais. Quando ela está relacionada a “diferenças lingüísticas distribuídas no espaço físico” podendo ser observada entre falantes cujas origens geográficas são diferentes, é chamada de variação diatópica ou geográfica. Há também a variação diastrática ou social, que é observada entre falantes com situações socioeconômicas distintas. Dentre os muitos fatores que podem ser selecionados para observar e analisar a variação diastrática, os mais comuns são o grau de escolaridade, sexo e idade do falante. Há ainda a variação observada em relação ao contexto em que ocorre a fala. Tal variação é motivada segundo o grau de formalidade que o contexto exige. É chamada de variação diafásica ou estilística. Desta forma, motivada por diversos fatores, a variação pode ser percebida, identificada, descrita e analisada, segundo a teoria e o método da Sociolingüística. Segundo Perez (2005,p 35):

No estudo da variação, parte-se do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais, no sentido de que os usos de estruturas lingüísticas são motivados e as alternâncias configuram-se sistemática e estatisticamente previsíveis, por isso passíveis de serem analisadas e descritas cientificamente.

As variantes, por sua vez, podem coexistir e, através do estudo e da análise delas, é possível saber se uma mudança lingüística está se consolidando ou não. Através da observação do comportamento das variantes numa comunidade lingüística, pode-se verificar um fenômeno em processo de variação, um processo de mudança ou mesmo uma variável estável. Neste estudo, o que se propõe é identificar a variável em questão, identificando as variantes, analisando-as segundo aspectos extralingüísticos e lingüísticos. Não se pretende, aqui, verificar o estágio em que se encontra o processo de variação. Entretanto, é possível perceber o estágio de um processo de variação e mudança estudando e analisando a variação através dos tempos, isto é, observando, por exemplo, textos antigos ou comparando a fala de pessoas idosas com a fala dos jovens. Um fenômeno lingüístico pode apresentar um processo de variação incipiente que, com o tempo, vai ganhando mais força numa determinada comunidade. A variante A, que é conservadora, por exemplo, é usada pelos mais velhos, enquanto a variante B, inovadora, é adotada pelos jovens.

1.1.3 A variação lingüística e o ensino

Diante do exposto, percebe-se que existe um grau elevado de complexidade em qualquer comunidade lingüística, uma vez que há um sistema lingüístico que disponibiliza as possibilidades que a língua lhe oferece, utilizações próprias de subgrupos ou individuais, permitidas pelo sistema, dentro da comunidade, e inúmeras variantes da língua motivadas por fatores de ordem social, cultural, espaciais e temporais. De acordo com Alkmim (2001, p 39)

[...] em qualquer comunidade de fala, podemos observar a coexistência de um conjunto de variedades lingüísticas. Essa coexistência, entretanto, não se dá no vácuo, mas no contexto das relações sociais estabelecidas pela estrutura sociopolítica de cada comunidade.

Desta forma, o que se observa em toda e qualquer comunidade de fala é a valorização de determinadas variantes de língua em detrimento de outras. Essa valorização é feita não com base em aspectos lingüísticos, mas sim por conta da organização social e política da comunidade. Isto quer dizer que as variantes passam a ter prestígio ou não dependendo de quem as utilize.

Desde a Antigüidade, a variante de língua considerada “certa” e “bonita” era a variante dominada pelos Imperadores e por todos que estavam diretamente ligados a eles. Assim, surgiram as primeiras gramáticas. Elas descreviam e impunham regras para uso da língua com base na modalidade escrita. Como naquela época, apenas os poderosos tinham acesso à leitura e à escrita, a variante de língua registrada era a dos poderosos e ricos. As gramáticas tinham como objetivo principal, “ensinar” os “incultos” a falar “corretamente”, evitando que a língua se deteriorasse. De lá para cá, esse comportamento que adota uma variante da língua como a língua legítima se firmou em toda civilização ocidental. E em cada comunidade, com sua língua própria e todas as suas possíveis variantes, passou a existir um conjunto de regras e postulados descrevendo uma variante inatingível. A variante eleita como “a língua” essencial chama-se norma padrão. Tal norma é uma representação idealizada da língua e dificilmente é posta em prática, isto é, é falada naturalmente. A norma padrão segue como um modelo que orienta o uso da língua na escrita, modalidade que obedece mais às regras gramaticais. O objetivo de evitar a “degradação” da língua, no entanto, não foi atingido.

A partir da adoção de uma variante de fala como representação legítima da língua, muitos mitos passam a habitar o imaginário lingüístico da comunidade. O primeiro desses mitos é a falsa idéia de que a língua é um bloco uniforme e homogêneo. Um dos dois princípios gerais formulados por Labov é o princípio da normal heterogeneidade que afirma que a língua não é um objeto fixo, mas dinâmico e diverso. Ao negar a diversidade, nega-se a validade de todas as variantes. Como conseqüência desse mito, é possível observar que algumas pessoas têm a sensação de que não sabem a sua própria língua materna. Isso ocorre porque a norma-padrão é, hoje, um objeto inatingível até mesmo para aqueles que são considerados cultos, isto é, pessoas que têm nível superior completo. De acordo com Bagno (2002, p30)

A norma-padrão (NP) clássica do português, inspirada nos postulados da Gramática Tradicional, ainda hoje define como seu objeto único de estudo e prescrição a língua *escrita*, mais precisamente a língua empregada, com finalidades estéticas, por um conjunto restrito de ficcionistas e poetas. No caso do português do Brasil, o apego à tradição dificulta o conhecimento da língua tal como efetivamente empregada hoje pelos falantes nativos, uma vez que a NP descreve e prescreve usos muito mais próximos da *realidade lingüística falada e escrita antigamente em Portugal, por determinadas camadas sociais*.

Por conta disso, os falantes do português do Brasil tendem a achar que não conhecem bem a própria língua ou que ela é muito difícil.

Outra conseqüência da negação da diversidade é o preconceito lingüístico que passa a figurar na sociedade como mais uma forma de exclusão social. A partir do momento em que se aceita a idéia de que a língua é uma “entidade mítica” homogênea e que apenas tal entidade é válida, passa-se a julgar as falas que não se igualam a ela ou que se distanciam muito dela como falas feias e erradas. É importante lembrar que esse julgamento em nada apresenta bases lingüísticas. No julgamento de variantes, o que realmente se julga é o falante e não sua fala. Gnerre (1985, p 4), afirma que “uma língua ou variedade de língua vale o que valem seus falantes.” Portanto, se o falante ocupa, na pirâmide social, uma posição desprivilegiada, sua fala também será desprivilegiada nessa sociedade. O valor, então, atribuído a uma variante é um valor atribuído ao falante que se baseia na sua origem social e geográfica, sua profissão e sua renda. Não há nada de errado na sua variante de língua, considerando aspectos puramente lingüísticos, pois qualquer variante de língua é adequada à comunidade que a utiliza. Alkmim (2001, p. 41) afirma que toda língua ou variante de língua “[...] é um sistema completo que permite exprimir o mundo físico e simbólico em que (a comunidade) vive.” Apesar disso, muitas são as pessoas que sofrem discriminação pela forma como falam.

A escola, embora devesse ser o lugar da socialização e da aprendizagem do respeito à diversidade, acaba por ser, muitas vezes, mais um ambiente de exclusão e discriminação social, e isso ocorre por meio do preconceito lingüístico. A escola, por aceitar o mito da língua correta e ideal, a norma-padrão, acaba por receber os alunos cuja variante de fala se distancia da norma culta como alunos deficientes que precisam corrigir os erros. A língua falada por esses alunos, na filosofia do ensino tradicional de

língua, deve ser eliminada e substituída pela norma-padrão. Esta situação acaba por provocar, no aluno, desinteresse na escola, o que, conseqüentemente provoca evasão e fracasso escolar.

1.2 O FUNCIONALISMO

O que se chama de Funcionalismo é um conjunto de correntes que tomam por objeto de estudo a linguagem como instrumento de interação social e veículo de comunicação. Basicamente se opõe a um modelo ou paradigma formal, hoje representado pelo gerativismo chomskyano, que se ocupa, de um modo geral, da descrição da linguagem como um sistema codificado, desgarrado de sua finalidade comunicativa.

1.2.1 O Círculo Lingüístico de Praga

As teorias funcionalistas têm suas origens no Círculo Lingüístico de Praga ou Escola de Praga, conjunto de lingüistas que passaram a desenvolver atividades de pesquisa e teses, quebrando uma tradição de estudos filológicos e diacrônicos e estabelecendo a necessidade de se tomar a dimensão sincrônica como ponto central nos estudos lingüísticos. Antes do Círculo Lingüístico de Praga, fundado em outubro de 1926 por Mathesius, havia os neogramáticos, que estavam centrados na mudança lingüística e ancorados na dimensão histórica, uma vez que acreditavam no método histórico como o único método verdadeiramente científico. Em oposição a esta postura, os lingüistas da Escola de Praga reconheciam que, ao lado do enfoque histórico, havia validade em se postular um enfoque sincrônico nas pesquisas acerca de uma dada língua, sem considerar o seu desenvolvimento histórico e as mudanças decorrentes disso. Desta forma, ao invés de se descartar totalmente o método que os antecedeu, a intenção dos lingüistas de Praga é integrar o método anterior a eles com uma nova maneira de observar a linguagem, num enfoque não-histórico. Mathesius *apud* Paveau (2006, p. 116) afirma que

O progresso na pesquisa científica é sempre completado metade pela aplicação dos velhos métodos confrontados com materiais e com problemas novos, e metade pela pesquisa de novos métodos que permitem lançar uma nova luz

sobre antigos problemas e extrair novas descobertas a partir de antigos materiais.

Além da predominância da sincronia, em detrimento da diacronia, os estudos feitos pela Escola de Praga passaram a associar a linguagem com aspectos sociais e artísticos. Assim, o funcionalismo pragueano passa a ser, nas suas elaborações teóricas, indissociável da produção literária do período em que a Escola de Praga estava em vigor.

Como resultado dos estudos realizados no Círculo Lingüístico de Praga, muitos princípios foram elaborados, sendo decisivos no surgimento das várias correntes funcionalistas. Desses princípios, podemos destacar a visão da língua como um sistema funcional que tem uma finalidade; o privilégio, como já foi mencionado anteriormente, da análise sincrônica sem, porém, deixar o enfoque histórico de lado, explorando o método comparativo numa perspectiva sincrônica e diacrônica ao mesmo tempo, e a defesa de que as mudanças lingüísticas não são aleatórias nem isoladas, mas sim, encaixadas segundo leis de fatos evolutivos. Destes três princípios, o de que a língua é um sistema que tem um “papel” a cumprir direciona o estudo científico da linguagem para a função que a língua tem.

1.2.2 Conceito de função.

O emprego do termo “funcional”, em seu sentido mais corrente, indica que os enunciados são analisados em referência à maneira como eles contribuem para o processo comunicativo. O termo está diretamente ligado à noção de “língua” como um sistema cuja finalidade é a interação e o processo comunicativo. De acordo com Pezatti (2004, p.169)

[...] o funcionalismo entende que a linguagem se define, essencialmente, como um instrumento de interação social, empregado por seres humanos com o objetivo primário de transmitir informação entre interlocutores reais.

Apesar desta definição, não existe uma corrente lingüística monolítica que atue como Funcionalismo. Existem, sim, vários teóricos que desenvolveram suas teorias. Todas elas, de um modo geral, compartilham do princípio de que a linguagem é um instrumento de comunicação. E da mesma forma que não há um Funcionalismo, mas

sim vários “funcionalismos”, não existe um conceito único de “função”. Pelo fato de que vários autores utilizam o termo *função* para caracterizar suas análises — e que estas, por sua vez, não são idênticas — há mais de uma noção de *função*. De acordo com Martelotta e Areas (2003, p. 18-19)

Todos os sentidos do termo de certa forma se relacionam, por um lado, à dependência de um elemento estrutural com elementos de outra ordem ou domínio (estrutural ou não-estrutural) e, por outro lado, ao papel desempenhado por um elemento estrutural no processo comunicativo, ou seja, a função comunicativa do elemento.

Assim, a *função* se apresenta como um elo que liga forma e conteúdo ao contexto e, ao mesmo tempo, é eficiente no processo de transmitir informações na interação verbal. Assim, função pode designar três tipos de relação:

- (a) relações entre uma forma e outra, que seria chamada de função interna;
- (b) relação entre uma forma e o seu significado, que seria a função semântica;
- (c) e, por fim, relação entre o sistema de formas e o seu contexto, chamada de função externa.

O enfoque funcionalista contemporâneo tem apresentado análises e teorias com base nos dois últimos tipos de função, uma vez que essas funções atuam diretamente na interação verbal, partindo do ato de produzir o texto, seja ele oral ou escrito, até a recepção e processamento do mesmo.

1.2.3 Principais discussões da teoria funcional

Das discussões levantadas pela teoria funcional, é relevante retomar-se a perspectiva funcional da sentença e a Gramática Funcional. O objeto de estudo da presente pesquisa é um caso específico de construção de tópico. Este tipo de construção está associado ao *status* informacional dos elementos estruturais do texto, ou seja, transmissão de informações novas e velhas e articulação de tema - assunto sobre o qual vai ser dito algo - e rema - o comentário que é feito sobre o tema - que, numa perspectiva diacrônica, considerando o processo de mudança lingüística, sofre gramaticalização, isto é, a maneira pragmática de se comunicar, partindo de fatores

discursivos, passa a uma maneira sintática, ou seja, as formas, antes produtos de uma necessidade discursiva e pragmática, se enrijecem e se tornam parte da estrutura lingüística.

Como já se sabe, a abordagem funcionalista procura explicar as regularidades da língua analisando as condições discursivas em que se verifica o uso da própria língua. A Gramática Funcional pode ser compreendida como uma gramática que procura integrar a organização lingüística de uma dada língua. Ela considera a competência comunicativa do falante, isto é, a capacidade de produzir e processar enunciados e de usá-los satisfatoriamente na interação.

Portanto, é interessante que se observe o tratamento dado pela teoria funcional a esses aspectos.

1.2.3.1 A Perspectiva Funcional da Sentença

A perspectiva funcional da sentença, também conhecida como “organização contextual da sentença” tem como conceito principal a articulação Tema-Rema, que, em última análise, subjaz a qualquer conceito funcional. Através desta perspectiva, pode-se observar o movimento de idéias, que se expressa através da ordem das palavras, e o movimento sintático, que se expressa pelas desinências responsáveis pelas concordâncias entre os elementos constituintes do enunciado. Halliday *apud* Neves (1997, p. 33) afirma que a oração, construção tomada como base das regras da Gramática Tradicional, é a realização simultânea de três significados: uma mensagem, uma representação e uma troca. Apresenta significado como mensagem pois traz um conteúdo que tem relevância para o contexto em que é utilizada. Por outro lado, apresenta significado como uma representação porque é a organização de um sistema de signos que fazem referência à realidade e, portanto, têm um conteúdo relativo à mesma. E, por fim, tem um significado como uma troca porque é utilizada como matéria prima na interação, uma vez que se apresenta como uma ação — os atos de enunciar e de decodificar orações.

Tomando a oração no seu significado de “mensagem”, é possível observar que ela é composta de um ponto de partida, o tema, até a mensagem propriamente dita, que é o rema. O tema é a parte da mensagem que é recuperável, já dada, já conhecida

e compartilhada pelos interlocutores no processo de interação verbal. O rema, por sua vez, é a parte nova, que o falante, produtor da mensagem, considera que não seja possível de recuperar no contexto. Com essa perspectiva de análise das informações transmitidas num texto, as frases passam a ser analisadas não apenas segundo sua estrutura, mas também segundo a maneira como o locutor organiza as idéias, dando destaque às partes nas quais a atenção de seu interlocutor deve recair. Da organização da mensagem em Tema e Rema, surge o conceito de que uma língua pode ser do tipo sujeito-predicado ou de tópico-comentário.

1.2.3.2 A Gramática Funcional

Neves (1997, p. 15) afirma que:

Trata-se de uma teoria que assenta que as relações entre as unidades e as funções das unidades têm prioridade sobre seus limites e sua posição, e que entende gramática como acessível às pressões do uso.

Supõe-se, desta afirmação que a Gramática Funcional considera as habilidades que envolvem a codificação e decodificação de enunciados e também a habilidade de utilizar os enunciados de maneira adequada às situações de interação verbal. A partir dessa consideração, a Gramática Funcional fica caracterizada como um modelo que não vê a linguagem como um fenômeno isolado, e sim como um mecanismo que serve a, dentre outros propósitos, realizar a comunicação. Assim, a concepção que norteia os estudos funcionais é que tudo é explicado pela forma como a língua é usada e como a comunicação se estabelece através desse uso.

Seguindo esse raciocínio, compreende-se que os componentes funcionais são os componentes fundamentais do significado na linguagem, pois é através das relações estabelecidas entre eles que a comunicação se realiza. Segundo Pérez (2005, p.29)

As relações funcionais distribuem-se em três diferentes níveis que representam, respectivamente, as funções semânticas, sintáticas e pragmáticas. O primeiro nível especifica os papéis que exercem os referentes dentro do estado de coisas designado pela predicação em que ocorrem; o segundo especifica a perspectiva da qual é apresentado o estado de coisas na expressão lingüística. Como sujeito e predicado; e o terceiro especifica o estatuto informacional dos constituintes dentro do contexto comunicacional mais abrangente em que eles ocorrem.

A interpretação disto leva à percepção de que a comunicação se processa nesses três níveis: o da significação, o da organização dos componentes nos enunciados e o papel de cada componente na transmissão de informações que ocorre no processo de interação.

O fenômeno estudado na presente pesquisa é uma construção de tópico em que ocorre supressão do sujeito com topicalização do SP. Segundo as gramáticas tradicionais, o SP topicalizado seria o adjunto adverbial. Entretanto, considerando que, em primeiro lugar, a estrutura do SP é constituída de uma preposição fundida ou seguida de um sintagma nominal, doravante chamado de SN, e que tal SN pode exercer função de sujeito, e que, em segundo lugar, o sujeito da sentença foi suprimido, podemos considerar que, dentro da função pragmática, o SN do SP poderia ser o sujeito. Também pode-se chegar a esta interpretação, levando em consideração o nível semântico, pois é possível entender que o SN do SP pode ser o possível agente da ação, que, na GT, seria o sujeito.

1.3 A PRAGMÁTICA

A pragmática é um ramo da lingüística que se originou das ciências filosóficas, quando, no final do século XIX, diferentes correntes do pensamento retornaram de maneira radical à questão da linguagem. De acordo com Paveau & Sarfati (2006, p. 215)

Todo edifício conceitual é colocado em causa, obrigando filósofos e teóricos a se debruçarem radicalmente sobre a questão da linguagem e de suas funções, condição *sine qua non* de toda atividade racional.

Essa crise foi desencadeada por descobertas no campo da lógica e da matemática, voltado para cálculos e análises de línguas perfeitas. As línguas naturais, entretanto, são impróprias, em muitos aspectos, para operações de cálculo, pois apresentam ambigüidades, subjetividade e, principalmente, mais do que um instrumento exclusivamente de transmissão de informações, é um recurso próprio do ser humano para estabelecer comunicação. Além desses aspectos, as línguas naturais, ao serem usadas em situação da interação social, podem indicar espaço e tempo, além da

própria intencionalidade dos interlocutores no momento de interação. Esses são, pois, os componentes pragmáticos da linguagem humana.

A pragmática, então, pode ser definida como o conjunto de modelos de estudo da linguagem que a tomam dentro de um contexto, observando aspectos culturais que fazem parte do processo de comunicação. Em outras palavras, a pragmática pode ser chamada de ciência do contexto. Na lingüística, isto implica numa relação da utilização da língua num dado contexto.

1.3.1 A questão do contexto

Com base em Paveau e Sarfati (2006), a pragmática assinala três diferentes níveis de estruturação do contexto, sendo eles o contexto circunstancial, o contexto situacional e o contexto interacional.

O contexto circunstancial é aquele que corresponde ao ambiente físico imediato da interação. A ele é possível associar espaço, tempo, natureza e textura da comunicação. Nesse contexto, se identifica, por exemplo, se a comunicação se estabelece via texto escrito ou falado, se através de uma carta ou um bilhete; se, no caso de um texto oral, foi ao vivo ou através do telefone.

O contexto situacional é o ambiente cultural do discurso. Nele, é observável o grau de formalidade que se estabelece na comunicação, o que é ou não é pertinente e válido.

Por fim, o contexto interacional caracteriza as formas do discurso e os sistemas de signo que as acompanham. Através da observação do contexto interacional, analisa-se a matéria da comunicação efetivamente. No caso de uma comunicação estabelecida na modalidade oral, observam-se os turnos de fala, os gestos e expressões faciais.

1.3.2 O desenvolvimento da pragmática e suas principais discussões.

Até o início da pragmática, havia, tanto na tradição gramatical quanto nas correntes lingüística, o primado da frase como representação de protótipo da verbalização. As correntes lingüísticas surgidas até a primeira metade do século XX e a própria Gramática Tradicional tomavam como base de análise a frase, reconhecendo nela a unidade máxima de representação da língua. Desta forma, estudavam a língua

e toda sua estrutura e funcionamento a partir da estrutura frasal. A Gramática Normativa é o principal modelo que apresenta regras da Norma Padrão, baseadas em estruturas de frases isoladas, longe do texto de onde foram tiradas. Entretanto, essa forma de estudar a língua com base no modelo da frase não respondia a uma série de questões, nem dava conta a inúmeros fenômenos que, isolados na frase, não funcionavam bem se não houvesse uma referência ao texto ou ao contexto situacional ou circunstancial. Os questionamentos referentes a estes problemas foram a base para o surgimento da Linguística Textual, que toma o texto como unidade máxima de análise da Linguística.

Voltando, porém, ao modelo de análise frasal, tanto a GT quanto a filosofia só reconheciam dois tipos de formações linguísticas: as proposições que eram dotadas de sentido, sendo elas verdadeiras ou não, e as que não apresentavam sentido. A partir do desenvolvimento da pragmática, com J.L. Austin (1911-1960), surge a hipótese de que as línguas naturais se organizam em torno de uma distinção funcional, com dois tipos de enunciados: aqueles que descrevem um estado de coisas, chamados de constativos, e aqueles que permitem realizar um certo tipo de ação, chamados de performativos. Os enunciados constativos podem ser avaliados como verdadeiros ou falsos. Mas os enunciados performativos não podem ser tomados como verdadeiros ou falsos, pois eles criam entre os interlocutores, no ato de interação, um elo de expectativas, intenções e trocas, pois “exprimem um engajamento do locutor, ou qualquer outro tipo de intervenção” Paveau & Sarfati (2006, p. 219). Com a hipótese de Austin, passa-se a conceber a língua como instrumento de comunicação através do qual é possível atuar e fazer atuar em sociedade, e assim, nasce a teoria dos atos de fala. A comunicação, desta forma, se dá através não só do uso de um sistema que é a língua, mas também do respeito a regras de ordem linguística, social e psicológica. Segundo Paveau & Sarfati (2006, p 219)

[...] o êxito dos atos de fala, por mais ritualizados que eles sejam, supõe o respeito a um certo número de condições: linguísticas (certas fórmulas devem ser empregadas à exceção de outras); sociológicas (os locutores devem ser investidos de autoridade ou do estatuto requerido pela situação, em um tempo e lugar adequados), psicológicas (a disposição de espírito dos locutores deve estar conforme ao tipo de compromisso que eles assumem).

A partir da tomada de consciência de que a comunicação se estabelece consoante a harmonia de fatores não só de ordem lingüística mas também de ordem sociocultural, passa-se a observar o caráter prático que a linguagem tem no processo de interação. A linguagem, então, passa a ser analisada nos contextos em que é utilizada, sendo que os fatores referentes a condições de comunicação e ao estado de espírito dos participantes da interação atuam no processo comunicativo, interferindo diretamente na linguagem. Percebeu-se, então, a importância de se observar, simultaneamente, todos esses fatores. Desta forma, utilizar a língua implica em agir sobre o outro e deixar que o outro aja sobre aquele que usa a língua.

Outra hipótese, ainda de Austin, que deu bases para o desenvolvimento da pragmática é a que afirma que um ato de fala é um processo complexo, embasado no conceito de que a fala é uma forma de agir sobre o outro. De acordo com Paveau e Safarti (2006, p. 221)

Se o dizer é um fazer, ele impõe à teoria a necessidade de descrever precisamente em que consiste o ato de dizer, da mesma maneira que impõe a necessidade de esclarecer em que sentido dizer uma coisa é fazê-la

Desta forma, o processo do ato de fala é constituído de três atos: ato locucionário, através do qual algo é dito fazendo referência a algum aspecto da realidade; ato ilocucionário, que mostra o que se está fazendo, naquilo que se diz; e, por fim, um ato perlocucionário, realizado pelo fato de dizer aquilo que diz. Assim, ao dizer ou escrever uma frase como “Compre chocolate”, tem-se, no ato locucionário, a oração efetiva que ordena comprar o chocolate, no ato ilocucionário, uma ordem ou orientação de como o outro deve proceder, e no ato perlocucionário, a atuação do locutor sobre o destinatário, no sentido de persuadi-lo a fazer o que aquele quer, mudando seu comportamento. Assim, definindo-se três atos associados e representados na comunicação, é possível chegar à intenção do falante, identificada no ato ilocucionário. Com as teorias desenvolvidas por Grice, a intenção da comunicação deixou de ser algo que partia apenas do locutor, cabendo ao interlocutor o papel de identificar essa intenção para que a comunicação se efetuasse com sucesso. De acordo com Paveau e Safarti (2006, p. 226) “[...] o êxito provável de um ato de comunicação fica submetido à inferência que permite ao destinatário identificar os conteúdos que se deseja transmitir-lhe“

Conseqüentemente, se tanto o locutor quanto o destinatário devem desempenhar papéis no ato de comunicação, uma nova teoria aprofunda ainda mais a questão das condições do êxito da comunicação: a teoria da conversação. De acordo com essa teoria, desenvolvida por Grice, associado ao conteúdo semântico que as convenções lingüísticas permitem, há um outro plano de significação que está ligado ao contexto. Desta forma, para Grice, a comunicação só acontece porque os protagonistas aderem a um princípio de cooperação.

Em resumo, a Pragmática pode ser definida como a área da Lingüística cujo objeto é a linguagem associada à sua produção social e suas conseqüências nos diversos campos da sociedade. Foi adotada, no presente trabalho, como um dos pilares de orientação para a análise qualitativa dos dados, por considerar de fundamental importância a realidade social em que a produção lingüística se realiza, sendo mais um fator de análise.

1.4 UM ESTUDO SOCIOLINGÜÍSTICO, PRAGMÁTICO E FUNCIONAL

A presente pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos e metodológicos da Sociolingüística, do Funcionalismo e da Pragmática, por todas elas adotarem o fator extra-lingüístico “realidade social” como parte da análise lingüística. Tais teorias podem ser associadas, não sendo excludentes. Desta forma, sabendo-se que nenhuma corrente teórico-metodológica consegue, sozinha, analisar todos os níveis estruturais do universo da Língua, estas teorias foram, neste estudo, bem como em outros trabalhos realizados, teorias complementares.

Os pressupostos metodológicos da Sociolingüística foram utilizados para coleta de dados, uma vez que fatores de ordem sociocultural e econômica foram selecionados na escolha dos informantes. Além disso, o trabalho apresentado tem como objeto de análise a variação lingüística.

Como o fenômeno estudado é um tipo de construção de tópico, adotaram-se os pressupostos teóricos da Gramática Funcional, que tem como um dos principais objetos de investigação o *status* informacional dos elementos constituintes do texto, gerador da estrutura Tema-Rema que, por sua vez, pode ser representado pelas construções em

Tópico-Comentário. Ainda seguindo os pressupostos funcionalistas, por se ter como uma das hipóteses a possibilidade de que o sujeito, na Língua Portuguesa, atualmente, possa ser preposicionado nos contextos descritos na presente pesquisa, fez-se necessário o apoio nas teorias sobre Gramaticalização, mais um dos temas abordados pela teoria funcional.

Finalmente, adotou-se a Pragmática porque, na análise qualitativa, as condições da produção textual serão consideradas. Pelo fato de o fenômeno observado não ser aceito pela GT como uma possibilidade prevista no sistema da Língua Portuguesa, recorrer-se-á à Pragmática para interpretar e explicar as construções dos informantes nesta pesquisa.

2. TÓPICO- COMENTÁRIO *VERSUS* SUJEITO-PREDICADO

A principal hipótese levantada para o desenvolvimento desta pesquisa é a possibilidade de o sujeito de determinadas orações, ao invés de estar suprimido, estar preposicionado. A hipótese se baseia no fato de que, em contextos específicos, o tópico e o sujeito sejam o mesmo elemento. Assim, faz necessária a explanação sobre o que seja tópico e o que seja sujeito, bem como sobre as características que os assemelham e que os distinguem. Assim, este capítulo é dividido em cinco itens que tratam, respectivamente, da definição de tópico e das suas características, do sujeito, da língua portuguesa em relação a esses elementos, da preposição no português, bem como da possibilidade de se preposicionar o sujeito e, por fim, das diferenças entre a escrita e a fala, bem como da forma como são tratadas na escola.

2.1 O FENÔMENO TÓPICO-COMENTÁRIO

Na literatura lingüística, o termo “tópico” é usado para conceituar fenômenos de ordens sintática e discursiva. Em relação à sintaxe, considerando-se os limites da oração, o tópico se apresenta na forma de estruturas com deslocamento e topicalização. Por outro lado, no que diz respeito ao âmbito discursivo, pode ser tratado tanto no nível textual/discursivo, no qual é identificado como assunto, depreendido de uma estrutura hierarquizada, quanto no nível sintático, considerado como ponto de partida de um enunciado. Portanto, o tópico pode ser interpretado tanto como tópico discursivo, sinônimo de assunto, quanto como tópico de frase, que é o “centro das atenções” numa oração, tendo como principal objetivo chamar a atenção do interlocutor para o que vai ser dito ou trazer à tona uma informação já conhecida tanto do falante/produzidor do texto, quanto do ouvinte/recebido⁶, sobre a qual será feito um comentário. De acordo com Pontes (1987, p. 15)

Essa palavra (tópico) tem sido usada, na literatura sobre discurso, com um sentido mais geral, próximo de “assunto”. Assim, fala-se em tópico do texto. Chafe, Li e Thompson usam tópico num sentido mais restrito,

⁶ Adotou-se os conceitos de emissor e de receptor uma vez que a interação se estabelece entre tais pólos. Define-se emissor aquele que, ao produzir um texto, seja ele oral ou escrito, transmite uma mensagem em seu texto. Já o receptor é aquele a quem se destina a mensagem.

referindo-se a construções [...] que estão mais próximas da sintaxe, eu diria no limiar entre a sintaxe e o discurso.

Desta forma, tópico de texto é o tema maior do qual o texto trata. É o que delimita a unidade textual, já que um texto não é um aglomerado de orações, mas sim uma estrutura que apresenta unidade temática e organização estrutural hierárquica de informações.

O tópico que se estuda nessa pesquisa, na verdade, é o tópico de frase. De acordo com Pontes, este tópico é considerado por Chafe o verdadeiro tópico, que “se caracteriza como um quadro de referência ‘dentro do qual a predicação se aplica” (Pontes: 1987, p. 16) Em outras palavras, o tópico que interessa a esta pesquisa é aquele que limita o quadro de referência para o que vai ser dito a seguir dele. Ele é o termo que aparece, na sentença, em posição inicial, podendo ter ou não um papel sintático dentro da mesma. Em trabalho publicado na Internet, Orsini (2005,p. 1) define o tópico que estuda da seguinte forma:

o tópico é compreendido como um sintagma nominal anterior, externo à sentença, normalmente, já ativado no contexto discursivo, sobre o qual se faz uma proposição por meio de uma sentença-comentário[...]

Mais especificamente, o elemento topicalizado que é objeto de estudo no presente trabalho é o SP que, pela definição das gramáticas tradicionais, funciona como adjunto adverbial. Entretanto, seguindo-se a esta topicalização, há a supressão do sujeito. Considerando-se que o SP é um SN preposicionado, que SNs funcionam como sujeito e que, semanticamente, o SN desses SPs pode ser interpretado como agente do verbo, estabelecendo entre si, inclusive, uma relação de concordância, tem-se como principal hipótese a idéia de que, numa fase intermediária entre o uso do SP topicalizado, juntamente com o preenchimento do sujeito, como na sentença (1) “*No texto Pálida inocência o eu-lírico idealiza uma mulher pura, inocente, donzela, uma mulher divina.*” (informante GMBPt1130)⁷ e a topicalização do adjunto adverbial,

⁷ A codificação criada para identificar os informantes obedece aos seguintes padrões: G ou I indicam respectivamente que o informante nasceu na capital ou numa cidade grande ou no interior; M ou F indicam que o gênero do informante; A, B ou C indicam a escola onde o informante estuda, representando respectivamente classe alta ou média-alta, classe média-baixa e classe baixa; Pb e Pt classificam as escolas em pública (Pb) ou particular(Pt); o primeiro algarismo indica o grau de escolaridade da mãe e o segundo o grau de escolaridade do pai,

seguida de supressão do sujeito e elisão da preposição, como na sentença (2)⁸ “*Esse carro cabe 60l. de gasolina.*”, o SP topicalizado, seguido de uma supressão de sujeito, funcione como sujeito da oração, como acontece em (3) “*Neles abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice*” (informante GMBPt1201)⁹. Em (3), o tópico *neles* refere-se a *textos*, termo que se encontra na oração anterior como sujeito e tópico, tomando-se por critério, a seguinte definição de construção de tópico sujeito especial:

as CTs são identificadas ou confundidas com o sujeito e, a depender do posicionamento teórico do lingüista, esse constituinte é considerado sujeito ou reanálise do tópico como sujeito, instaurando-se a concordância verbal, o que acarreta a ordem canônica SVO (Perez: 2005, p. 104)

Acredita-se na hipótese acima mencionada pois, embora a estrutura SP não seja a estrutura que figura no papel de sujeito, ela apresenta características que podem ser atribuídas ao sujeito, apresentando, simultaneamente, características de tópico.

As principais características do tópico, listadas por Pontes (1987) e por Pezatti, (2004) são:

a) **Definição:** o tópico tem sua estrutura sempre definida, apresentando determinantes definidos e demonstrativos. Em oposição, o sujeito pode ser indefinido. Porém, muitas vezes, o sujeito pode ser definido também. Assim sendo, o critério da definição não distingue bem o tópico do sujeito.

b) **Restrições seletivas:** o tópico não precisa ser argumento do verbo. Isto quer dizer que não há necessidade de que o tópico tenha qualquer tipo de relação seletiva com o verbo. Já o sujeito é argumento interno do verbo e mantém com ele relação de dependência semântica e sintática. Como consequência disso, o verbo não

sendo que **1** representa nível superior, **2**, nível médio, **3**, nível fundamental e **4**, não escolarizado; por fim, os dois últimos algarismos representam o número do informante e vai de 01 a 75..

⁸ O exemplo 2 foi dado por Pontes (1987, p. 34)

⁹ Esta sentença faz parte da resposta de um aluno à questão que solicitava o comentário sobre a relação entre passagem do tempo e valor dado à velhice e à juventude apresentados pelos textos literários postos no questionário, conforme pode ser conferido no anexo 1. A resposta completa do informante foi: “*Os três textos falam de um mesmo assunto, porém formas ou até mesmo situações diferentes. Neles abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice. No texto um, puxa mais a parte da juventude, retratando o crescimento da barca, a mudança da fisionomia. No texto dois e três, já é mais resumido. No dois, é citado (sic) que é bom aproveitar a vida, pois ela é curta. No texto três, mostra a mudança do corpo em geral, a mudança que tão rápida muda que dificilmente observa e quando vê já está na velhice.*”

seleciona o tópico, sendo este selecionado independentemente do verbo. Em relação ao sujeito, o verbo seleciona o sujeito. Se o verbo indica, por exemplo, uma mudança de lugar, sabe-se que o sujeito será selecionado para representar a origem desse processo.

c) **Papel funcional:** o tópico tem um papel funcional constante, anunciando “o tema do discurso” (Pontes: 1987, p. 20). Ele especifica “o domínio em que se mantém a predicação” (Pezatti, 2004, p. 185). O português, diferente do francês, do alemão e do inglês, não apresenta um sujeito nulo semanticamente, porém preenchido lexicalmente (respectivamente *il*, *es*, e *it*). No entanto, em sentenças como “Está chovendo muito”, não há sujeito, tanto semântico quanto lexical. Portanto, pode-se dizer que o sujeito pode não ter sempre um papel semântico e funcional em algumas sentenças.

d) **Concordância:** o tópico não precisa concordar com o verbo, uma vez que este não precisa manter, com o tópico, uma relação. A menos que o tópico seja argumento do verbo, o que não é uma condição obrigatória, como já foi mencionado anteriormente, ele não concordará com o verbo. O sujeito, por sua vez, mantém uma relação sintática e semântica com o verbo. No nível sintático, espera-se a concordância verbal. As gramáticas tradicionais preconizam tal uso e condenam a não-concordância. Entretanto, estudos na área da Sociolinguística e da Dialectologia têm mostrado cada vez mais que, no português falado, coloquial, a concordância verbal tem ocorrido menos. Há algum tempo atrás, ela era considerada um divisor de águas no Português do Brasil: a concordância verbo-nominal como indício de alto grau de escolaridade e não-concordância como indício de pouca escolaridade. Estudos feitos com inquiridos do Projeto NURC - projeto desenvolvido com o intuito de estudar a fala culta, média, habitual de falantes nascidos e crescidos em cidades grandes do Brasil - entretanto, mostram que a associação da concordância com nível de escolaridade alta já não se aplica totalmente. Portanto, embora a concordância com o verbo seja uma das características obrigatórias do sujeito, na prática não se observa tal fenômeno, principalmente em se tratando de posposição do sujeito, em que os índices de não-concordância são muito mais altos do que quando o sujeito é preposto ao verbo.

e) **Posição na sentença:** O tópico manifesta-se em posição inicial na sentença. O sujeito, no entanto, apesar de poder aparecer também na posição inicial, pode vir em outras posições que não esta. Em português, a ordem considerada canônica SVO pode ser alterada quando não há prejuízo para o significado da sentença, dependendo do tipo de verbo quanto à predicação. Mais adiante, a questão da ordem dos constituintes na sentença será mais aprofundada, como se verá no item 2.2.2.3.

f) **Status informacional:** ao tópico é atribuído o status de informação velha ou dada. Ele “representa algo que já foi mencionado no discurso ou que está presente no contexto situacional.” (Cunha: 2006, p. 2)

A partir das características listadas, bem como da oposição que se traça entre o tópico e o sujeito, pode-se concluir que o tópico é um fenômeno discursivo enquanto que o sujeito é um fenômeno sintático. Pontes (1987,p. 21) diz que “todas essas características apontam para o fato de que o tópico é dependente do discurso, enquanto que o sujeito é dependente da sentença.” Pezatti¹⁰ confirma esse posicionamento:

Pode-se concluir, então, que o tópico é uma noção discursiva, enquanto o sujeito é uma noção interna à estrutura da sentença, diferença conceitual que é muito cara aos funcionalistas em geral.

As sentenças que se configuram no objeto de estudo da presente pesquisa apresentam SPs topicalizados, definidos e em posição inicial. Entretanto, os SNs de tais SPs mantêm a concordância com verbo da sentença-comentário, são, semanticamente agentes dos mesmos verbos, os quais, na sentença comentário, não apresentam outro SN-sujeito como argumento interno. Além disso, considerando-se que a função do tópico seja anunciar o tema do discurso, não parece que, na sentença (3) “*Neles abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice*”, o tema ou tópico seja “*nos textos*” ou mesmo “*os textos*”, mas sim o processo de envelhecimento que é mencionado na sentença-comentário. Pelo exposto, portanto, supõe-se que os SN-sujeitos destas sentenças estejam sendo preposicionados.

¹⁰ op. cit

2.1.1 As construções de tópico

Ao estudar o fenômeno tópico-comentário, Eunice Pontes (1987), mencionando a tipologia desenvolvida para as construções de tópico por Chafe e Li & Thompson, descreve três tipos de construções de tópicos, doravante CT: Construções de duplo sujeito, topicalização e deslocamento à esquerda.

1) Duplo sujeito: nas construções de duplo sujeito, um tópico é lançado, estabelecendo o quadro de referência para o que vai ser dito a seguir, e um comentário é feito sobre tal tópico. O comentário, por sua vez, é constituído de uma sentença completa, contendo, portanto, o sujeito e predicado. Nesse tipo de construção, não existe elemento que ligue explicitamente o tópico ao comentário a não ser o contexto situacional em que a sentença é produzida e processada. De acordo com Pontes¹¹, nesse tipo de construção, “a relação entre o tópico e o comentário que se segue é estabelecida pela simples colocação de um em seguida ao outro, pelo conhecimento de mundo, ou pelo que foi dito anteriormente.” O tópico não faz parte da sentença que é o comentário, não sendo possível colocar pronome cópia em seu lugar. Afinal, não há um lugar para ele na sentença comentário, ficando reservada a posição inicial e a função de anunciar algo sobre o qual será feito um comentário apenas.

Na tradição gramatical, este tipo de construção é chamado de anacoluto. Bechara (2001, p. 205) assim define o anacoluto:

a precipitação de começar a dizer alguma coisa sem calcular que pelo rumo escolhido não se chega diretamente a concluir o pensamento. Em meio do caminho dá-se pelo descuido, faz-se pausa, e, não convindo tornar atrás, procura-se a saída em outra direção.

Este tipo de construção não é bem visto pela tradição gramatical. O próprio autor cita um comentário de Said Ali sobre os anacolutos:

estas arrancadas de linguagem, irrefletidas ou mal ponderadas, que levam o homem a expressar-se contrariamente às normas da sintaxe, são evitadas hoje entre os literatos e entre as pessoas que se prezam a falar corretamente. (Said Ali apud Bechara: 2004, p. 206)

¹¹ op. cit. , p, 84

Depreende-se, de tal declaração, que as gramáticas tradicionais prezam por uma análise da língua como uma estrutura estanque e rígida, desconsiderando seu objetivo principal de estabelecer a interação verbal, através da perfeita comunicação de idéias entre os interlocutores. Ao definir anacoluto como uma maneira desarrumada de se expressar, ignora-se que, muitas vezes, é necessário pôr o interlocutor a par do que será dito. A definição de Said Ali coloca a estrutura “tópico” como um equívoco, um engano, um descuido, e não um elemento que apresenta grande importância para a interação verbal.

Napoleão de Almeida (1995, p. 248) define anacoluto a partir da etimologia da palavra:

O anacoluto (do gr. na = não, mais acólouthon = acompanhado, significa não conseqüente, não coerente) especifica a figura de regência em que um termo da oração vem solto, sozinho, sem nenhuma relação sintática com os outros termos; vem a ser, por outras palavras, a interrupção ou mudança de construção já começada, por outra de nexos diferente.

São estas construções que Chafe considera como tópicos verdadeiros e que são típicas, por exemplo, do chinês.

2) Deslocamento para a esquerda (D.E.) e topicalização (Top.): Os trabalhos sobre construção de tópico feitos por lingüistas americanos transformacionalistas apresentam uma distinção entre deslocamento para a esquerda e topicalização. O deslocamento para a esquerda apresenta, no inglês, um pronome-cópia co-referente ao tópico, no local em que o tópico deslocado deveria estar caso a sentença mantivesse uma estrutura padrão. Já a topicalização não apresenta tal pronome, sendo apenas um termo da oração que foi colocado em posição inicial. Pontes mostra que há dificuldades para aplicar os critérios de distinção estabelecidos por J. R. Ross em sua tese de doutoramento, uma vez que a estrutura da língua portuguesa é diferente da estrutura do inglês. Portanto, não é possível adotar os critérios de Ross para distinguir os dois tipos de construção de tópico. De acordo com Pontes (1987, p. 65), a primeira dificuldade encontrada para aplicação dos critérios de Ross é o fato de, em português, existir uma certa liberdade para se omitir pronomes.

Geralmente, os pronomes são usados para desfazer possíveis ambigüidades, sendo que em caso de não prejuízo para o sentido do texto, é permitida a sua elipse. De acordo com a gramática tradicional, as construções em que ocorre pronome-cópia são chamadas de pleonasmos e são, assim como os anacolutos, consideradas figuras de linguagem e estilo, quando usadas por escritores famosos, mas não recomendadas como forma do “bom português”. Bechara define pleonasma como “repetição de uma expressão ou idéia já anunciada anteriormente” (2004, p. 205) e comenta sobre seu uso:

Há os pleonasmos elegantes e os viciosos, que nada adiantam à expressividade do pensamento. Estes devem ser cuidadosamente evitados.

O grande juiz entre os pleonasmos elegantes e viciosos não é a lógica da gramática, mas a tradição refletida no uso dos bons escritores e das pessoas cultas.¹²

Cunha e Cintra (2001, p. 626) identificam a construção a que Ross chamaria de deslocamento para a esquerda como uma sentença na qual o objeto, direto ou indireto, é colocado no início da oração e depois é repetido na sua forma pronominal.

A partir da questão da opcionalidade do pronome em português, Pontes coloca duas possibilidades de interpretação para as construções de tópico:(a) que exista uma construção só, com o pronome opcional para eliminar ambigüidades e tornar mais claro o sentido; (b) que existam duas construções diferentes, com pronome opcional em uma (D.E) e ausente na outra (Top.). Porém, esse posicionamento acarreta a dúvida sobre as sentenças que não apresentam pronome: seriam elas um caso de topicalização ou de deslocamento para a esquerda em que se optou por omitir o pronome? Por conta desta dúvida, Pontes iniciou uma investigação com dados reais coletados entre professores e alunos da UFMG, “salvo exceções explicitamente nomeadas”, com idade entre 25 e 50 anos, moradores de Belo Horizonte, comparando os critérios de Ross nas sentenças em português, a fim de verificar sua aplicabilidade. Pontes (1987, p. 71) afirma:

¹² op. cit.

A situação em português não é a mesma do inglês e querer distinguir duas construções tópicas na base da presença ou ausência do pronome não é fácil, porque não se encontra uma diferença nítida entre as Ss com pronome e as Ss sem pronome.

Com base na análise dos dados, Pontes conclui que a dificuldade em se distinguir D.E. de Top. reside não só na possibilidade de se omitir o pronome, mas também na opcionalidade das pausas, correlacionadas, em termos de frequência, com o uso dos pronomes, e no fato de ambas as construções apresentarem quase as mesmas funções no discurso. Os dados indicam que há uma “tendência para Ss sem pronome não terem pausas, e serem contrastivas”. Isto quer dizer que é possível caracterizar a topicalização como uma sentença que não apresenta pausa, nem pronome, é contrastiva e apresenta SNs tanto definidos como não. Já nas sentenças em que ocorre o pronome, os SNs eram definidos. Segundo a autora, “SNs genéricos e indefinidos não co-ocorrem com pronome”. Assim, D.E. se caracteriza por ser uma construção que apresenta pausa, pronome, SNs definidos e dados no contexto, além de não contrastivos.

Orsini (2005) também apresenta uma tipologia acerca das construções de tópico. A autora enumera quatro estratégias de construção de tópico:

1) Tópico-anacoluto: Tal construção, assim chamada pela autora, é a construção de *duplo sujeito* de Li & Thompson, já mencionada anteriormente pela distinção de Pontes.

2) Topicalização: “caracteriza-se pela existência de uma categoria vazia, no interior do comentário, que poderia ser preenchida pelo tópico externo à sentença.”¹³ A definição de topicalização de Orsini é diferente da definição de Pontes, pois não leva em consideração presença ou ausência de pausas ou o caráter contrastivo do tópico, mas sim a possibilidade de o tópico ser um termo da sentença comentário, colocado em posição inicial na sentença, não tendo o pronome cópia em seu lugar.

3) Deslocamento para a esquerda: A construção D.E. é definida pela autora da mesma forma que Li & Thompson a definem: como uma construção que apresenta um pronome-cópia no comentário, retomando o tópico.

¹³ op. cit

4) Tópico-sujeito (Tsu_j.): De acordo com a autora, esse tipo de CT permite que o tópico seja reanalisado como sujeito da sentença, apresentando, inclusive, concordância com o verbo. Estas construções contribuem para a manutenção da ordem SVO, estrutura canônica dos constituintes oracionais do Português do Brasil.

Este último tipo de construção não é mencionado por Pontes, uma vez que a autora acredita que sujeito e tópico são entidades diferentes, com características distintas e excludentes, não devendo ser confundidas entre si. A definição de Orsini (2005) serve de apoio na defesa da hipótese levantada acerca da função do SP tópico, nas sentenças estudadas na presente pesquisa.

Por fim, é importante verificar os tipos de construção de tópico enumerados por Perez em sua dissertação de mestrado. A autora fez um levantamento das construções de tópico usadas por falantes de norma culta na cidade de Salvador, na comunicação oral, caracterizando-os e relacionando ocorrência e uso de tais CTs com aspectos de ordem extralingüística. Para seu trabalho, selecionou 24 inquéritos do NURC/Salvador constituindo-se, assim, dois *corpora*, relativos às décadas de 1970 e 1990, observando a possibilidade de mudança lingüística, tanto em tempo real, quanto em tempo aparente. As variantes extralingüísticas controladas foram o gênero, escolaridade, faixa etária e tempo. Por se tratar de uma pesquisa sociolingüística, a autora levantou cinco variantes da variável em questão – construções de tópico marcado - que são os tipos de CTs definidos por ela.

1) Tópico com quebra de seqüência: Esse tipo de tópico apresenta uma construção inicial que, após uma pausa, é modificada e substituída por outra construção com sujeito e predicado. A construção inicial não apresenta relação sintática com a construção que a segue após a pausa, havendo, sim, uma relação semântica. De acordo com a autora “o referido tópico é caracterizado, principalmente, pela dependência com o discurso, funcionando freqüentemente como uma estratégia de introdução de um tópico de transição.” (Perez: 2005, p. 72) O *tópico com quebra de seqüência*, assim chamado por Perez, é a construção de duplo sujeito de Li & Thompson, mas também chamado de anacoluto na tradição gramatical da Língua Portuguesa.

2) **Tópico com retomada:** Consoante Perez¹⁴,

esta construção é formada por um tópico deslocado à esquerda da sentença que é retomado na sentença comentário. A retomada dá-se através de correferentes de diferentes tipos, podendo ser um pronome lembrete, um nome idêntico, um nome genérico, um dêitico, dentre outros.

A definição desta construção se aproxima da definição de deslocamento para a esquerda. Entretanto, a definição de Perez é mais abrangente uma vez que não limita a retomada do tópico no interior da sentença comentário a apenas o pronome cópia ou pronome lembrete. Pontes (1987, p. 68) indica que, nos seus dados, algumas sentenças apresentaram tal retomada de tópico através de expressões anafóricas, mostrando, mais uma vez, que a distinção entre topicalização e deslocamento para a esquerda em português não poderia ser feita apenas seguindo-se os moldes da distinção feita por Li & Thompson.

Outro aspecto destacado por Perez acerca deste tipo de CT é a relação que o tópico mantém com a sentença comentário, nela podendo exercer funções sintáticas.

3) Topicalização: Esta construção apresenta um termo da sentença destacado à frente como tópico, deixando sua posição vazia, isto é, não apresentando pronome ou retomada do termo, e podendo exercer função sintática na sentença.

4) Topicalização com supressão da preposição: Esta construção é uma modalidade específica de topicalização, na qual o SP topicalizado perde a preposição. No entanto, os interlocutores podem recuperar a preposição elidida. Pontes¹⁵ indica que o que se recupera, na verdade, não é a preposição propriamente dita mas sim a noção semântica que ela estabelece entre o termo topicalizado e a sentença comentário. Ela ainda indica que, sempre que é necessário, o próprio falante recupera a preposição em outra posição da sentença comentário, para que não haja prejuízo na comunicação.

5) Tópico sujeito especial: O último tipo de CT listado por Perez caracteriza-se pelo fato de os tópicos se apresentarem em posição inicial na sentença, mantendo, com o verbo, uma relação de concordância. Desta forma, os tópicos

¹⁴ op.cit

¹⁵ idem

caracterizados como *tópico sujeito especial* não se distinguem do sujeito. Além disso, com esse tipo de construção, a sentença passa a apresentar a ordem canônica SVO do português. Pode-se dizer que o tópico sujeito especial corresponde ao tópico sujeito definido por Orsini. Novamente, é importante ressaltar que é esse tipo de tópico que a presente pesquisa pretende estudar, considerando-se a hipótese de que o sujeito da sentença, topicalizado, esteja sendo preposicionado.

2.1.2 Línguas de proeminência de tópico

Segundo Li & Thompson, é possível agrupar as línguas em quatro tipos, conforme nelas predominem relações de tópico-comentário ou relações de sujeito-predicado. De acordo com essa teoria, as línguas podem ser: a) com proeminência de sujeito; b) com proeminência de tópico; c) com proeminência de tópico e sujeito; e d) sem proeminência de tópico ou de sujeito, já que as duas construções se mesclam, não sendo possível distinguir os dois tipos. Atualmente, uma das questões mais importantes relativas ao estudo das construções de tópico é definir a qual dos quatro grupos citados pertence o português. Para isso, é interessante observar as características que Li & Thompson levantam e indicam como típicas das línguas de proeminência de tópico.

- a) A primeira característica destacada é o fato de construções na voz passiva serem marginais, não existindo ou sendo raras. Pontes indicou em sua pesquisa que em toda coleta de dados, não houve sequer uma ocorrência de passiva. Moino (1989) fez um estudo sobre construções passivas no português falado e escrito, e seus resultados indicaram que as construções ativas prevalecem sobre as construções passivas. Tais dados podem indicar que o português apresente uma tendência à marginalidade da passiva, aproximando-se, destarte, das línguas com proeminência de tópico.
- b) Nas línguas em que há proeminência de tópico, existe o que Li & Thompson chamam de codificação superficial, isto é, um morfema específico para marcar o tópico. Pontes, em seu trabalho sobre o tópico no português do Brasil, indica sua desconfiança sobre a possibilidade de que o pronome-cópia possa ser interpretado como uma marca morfológica indicadora da presença de tópico.

Apesar de afirmar sua suspeita, os dados da autora não confirmam tal hipótese. Assim, ela sugere que se aprofundem os estudos sobre o pronome-cópia.

- c) Nas línguas de tópico, é possível existir o chamado sujeito postiço ou vazio. É o caso do *it*, *il* e *es* em inglês, francês e alemão, respectivamente. Em sentenças como *It's raining* (em inglês) ou *Es regnet* (em alemão), traduzidas em português como *Está chovendo* ou *Chove*, mesmo que o verbo, semanticamente, não solicite, o sujeito vem marcado lexicalmente por esses pronomes. Em português, isto não acontece. As sentenças *Está chovendo* ou *Chove* são classificadas como orações sem sujeito. Através da análise sintagmática das sentenças, temos Δ como representação do SN – sujeito, e não *pro* ou N: [S \rightarrow SN (Δ) + SV (aux + V)] ou [S \rightarrow SN (Δ) + SV (V)] .
- d) Outra característica marcante das línguas de tópico é a grande freqüência das construções de duplo sujeito. Segundo Li & Thompson, são os casos mais claros de estrutura tópico-comentário.

Primeiro , tanto o tópico como o sujeito ocorrem e podem assim ser distinguidos facilmente. Segundo, o tópico não tem relação seletional com o verbo. Terceiro, nenhum argumento pode ser dado de que estas Ss poderiam ser derivadas, por nenhuma espécie de regra de “movimento”, de algum outro tipo de S. Quarto, todas as línguas Tp têm Ss deste tipo, enquanto que nenhuma outra língua Sp pura tem, que nós saibamos. (Li & Thompson apud Pontes: 1987, p. 22)¹⁶

- e) Em línguas com proeminência de tópico, é este que controla a co-referência. Pontes afirma que em seus dados todas as co-referências foram controladas pelo tópico. Porém, sugere que o assunto seja estudado mais profundamente, “porque há casos de co-referência também com outros elementos que não o tópico” (Pontes, *ibid*, p. 23).
- f) Nas línguas Tp, o verbo tende a vir no final. Esta é uma característica de línguas com proeminência de tópico que o português não apresenta. Com a perda dos casos do latim, as funções sintáticas passaram a ser marcadas também pela ordem, já que, em português, nominativo e acusativo não seriam mais distintos morfologicamente. Além da posição dos constituintes na sentença, outro aspecto

¹⁶ De acordo com as definições de Li & Thompson, línguas Tp são línguas com proeminência de tópico, enquanto que línguas Sp são línguas com proeminência de sujeito.

que indicaria a função sintática de sujeito seria a concordância com o verbo. Objetos não concordam com o verbo, mas sujeitos, sim. Porém, a concordância com o verbo não é mais um aspecto seguro para identificação do sujeito uma vez que pode ser suprimida. O problema se agrava pelo fato de a morfologia verbal estar se enfraquecendo. Assim, pela falta de uma marca morfológica que diferencie sujeito de objeto, pelo enfraquecimento da morfologia verbal e pela ausência de concordância verbal em determinados contextos sociolingüísticos, a posição final do verbo, em português fica restrita a casos em que o verbo é intransitivo, como em *Ele chegou* ou *Você chegou*.

- g) Nas línguas com proeminência de sujeito, há muitas restrições impostas ao constituinte na função de tópico. Já nas línguas com proeminência de tópico, não há restrições a respeito do que pode ser tópico. Pontes mostra em seu trabalho que quase todos os termos da oração podem ser tópico em português. Desta forma, pode-se dizer que esta é mais uma característica das línguas Tp que o português apresenta.
- h) “Para L & T, nas línguas Tp as Ss de tópico não devem ser consideradas transformações de outros tipos mais básicos de Ss, mas elas mesmas são básicas.” (idem) Assim, eles indicam que mais uma das características das línguas Tp é que as sentenças com CTs são básicas. O primeiro argumento para defender tal posicionamento se baseia no fato de construções como as de duplo sujeito não poderem ser derivadas de outras. Outro argumento que indica o caráter básico das Ss com CTs é que elas não são restritas em sua distribuição, podendo ser encaixadas, declarativas, interrogativas, exclamativas, afirmativas ou negativas. Pode-se inferir, portanto, que as sentenças de tópico, nas línguas Tp, são consideradas construções não marcadas.

2.2 SUJEITO

Neste item, descrevem-se as noções mais comuns de sujeito encontradas nas gramáticas normativas, bem como as fragilidades que tais conceitos apresentam. São, ainda, apontados argumentos que podem ser considerados para que sujeito e tópico não sejam conceitos distintos.

2.2.1 O que é o sujeito

A noção de sujeito, tal como se encontra nas Gramáticas Normativas, se estabelece através de critérios ora sintáticos, ora semânticos. De um modo geral, as definições de sujeito partem desses critérios, colocando o termo como essencial, e estabelecendo entre ele e o verbo uma relação geradora da sentença. Tomando a oração como a representação de uma ação, exatamente como a tomam as gramáticas da frase, é possível interpretar que os fatos informados nas sentenças funcionam como um processo, no qual há uma ação, um agente e, muitas vezes, um destinatário da ação. Napoleão Mendes de Almeida (2000, p. 13) afirma:

[...] sabemos todos que é impossível uma ação sem causa; se uma xícara, por exemplo, aparece quebrada, alguém deverá ter praticado a ação de *quebrar*; ou uma pessoa, ou um animal, ou uma coisa qualquer, como o vento, quebrou a xícara. Pois bem, essa *pessoa* ou *coisa* que praticou a ação de quebrar é em gramática chamada **sujeito** (ou *agente*) da ação verbal

Assim, o conjunto agente–ação–destinatário representa o aspecto semântico enquanto a estrutura é analisada em sujeito-verbo-objeto, representando a sintaxe da língua.

Dizer que o sujeito é aquele que pratica a ação expressa pelo verbo é adotar o critério semântico para tal definição. Muitas gramáticas ainda trazem esta definição que tem um caráter didático por ser de fácil apreensão. Todavia, há falhas nessa definição, uma vez que nem sempre o sujeito será agente. Numa sentença na voz passiva, por exemplo, o sujeito será paciente. Mesmo em sentenças na voz ativa, o sujeito pode não exercer o papel de agente. Mira Mateus et al (1983) indicam que há dez papéis semânticos para os argumentos verbais: Paciente, neutro, origem, objeto, experienciador, recipiente, locativo, direção, agente e posicionador. Desses dez papéis, seis podem exercer função de sujeito na voz ativa.

- I. **Agente:** Apesar de, na GT, a noção de agente não ser suficiente para definir sujeito como um todo, não é possível ignorar que há verbos que, semanticamente, precisam de um argumento interno que tenha praticado a ação verbal descrita. Segundo Mateus et al¹⁷, agente é “a semântica de argumento que designa a entidade controladora de um estado de coisas”

¹⁷ op. cit, p. 58

indicado por um predicador dinâmico. Portanto, quando o verbo indica um evento, de caráter não-durativo, diferenciando-se, assim, de verbos que indicam processo, ele apresenta um agente. Além disso, o sujeito agente pode aparecer como argumento de verbos de eventos causativos de mudança de estado, transferenciais ou de mudança de lugar. Também é possível encontrar sujeito agente como argumento de verbos de evento não causativo que indiquem atividade mental, como por exemplo na oração “*O aluno concluiu que a hipótese estava mal formulada*”. Por fim, também há sujeito agente com verbos transferenciais, que são verbos de comunicação lingüística, que exprimem troca de conteúdo proposicional de um dado ato ilocutório. De fato, Cunha (2006, p. 2) afirma que “os únicos predicadores em que o sujeito é obrigatoriamente agente são os de evento não causativos transferenciais (sic) e de atividade mental.” A maioria dos verbos das sentenças analisadas são o que Mira Mateus et al chamam de “verbos de Comunicação”. De acordo com as autoras (1983, p. 59), “Há predicadores não estativos que, sempre que usados literalmente, são P agentivos (é o caso da grande maioria dos verbos de Comunicação como *afirmar, declarar, dizer, ...*, e de certos verbos de Actividade Mental como *concluir, deduzir, inferir,...*).”

- II. **Experienciador:** Designa a entidade que é sede psicológica de uma dada propriedade ou relação. Como sujeito, tem predicadores estativos relacionais experienciais (*Maria sabe alemão*) ou processuais experienciais (*Paulo ouviu a música*). Os verbos que exigem argumentos experienciadores exprimem a noção de natureza perceptiva ou cognitiva, ou ainda estados afetivos.
- III. **Origem:** De acordo com Mira Mateus et al. (ibidem, p. 57) “designa a entidade não controladora que é a origem da propriedade ou relação dinâmica expressa por um” predicador processual ou de evento. O sujeito cujo papel semântico é de origem acompanha verbos processuais que indiquem atividade física (*O bebê chorou muito*), ou movimento (*A moto corria a 100km/h.*); verbos de evento causativo que transmitam a noção de mudança de estado (*A chuva alagou o pasto*), de mudança de lugar (*O vento*

jogou o lixo na rua), e transferenciais (“*A empresa comprou um novo imóvel*”). Também pode haver sujeitos que apresentem papel semântico de origem com verbos de evento não causativo que indicam movimento, como na oração “*Luíza chegou tarde à escola*”.

- IV. **Objeto:** O sujeito que tem papel semântico de objeto indica a noção de ser a entidade que é “afectada por (ou resultante de) uma propriedade ou relação dinâmica expressa por um” predicador processual ou de evento (*idem*). O sujeito objeto acompanha verbos processuais de movimento (*A casa deslizou pelo barranco*) ou verbos de evento não causativos transicionais (*A vítima do assalto faleceu*)
- V. **Paciente:** Diferente do sujeito paciente da voz passiva, que sofre a ação, Mira Mateus et al (*idem*), ao definirem a noção semântica de paciente para o argumento verbal, afirmam que tal papel semântico indica a “entidade a quem é atribuída uma propriedade não dinâmica”, como em verbos existenciais, ou que, ainda numa relação não dinâmica, é localizada com relação a outra entidade. Os exemplos encontrados no texto de Cunha (2006, p.1) são “*Fantasmas não existem*” e “*Paulo mora em Coimbra*”, respectivamente. A noção de sujeito paciente que se tem a partir do sujeito da voz passiva está muito mais relacionado com a noção de objeto do que de paciente, desenvolvidas por Mira Mateus et al.
- VI. **Recipiente:** A noção de recipiente está ligada a verbos estativos relacionais transferenciais, isto é, que transmitam a noção de posse, conteúdo, por exemplo. Assim, o papel semântico de recipiente designa a entidade para qual algo foi transferido. Como exemplo de sujeito recipiente, pode-se observar a oração “*José tem uma moto*”.

De acordo com as possibilidades de papel semântico que o sujeito pode exercer na sentença, dependendo, é claro, do verbo com que mantém a relação, é interessante observar que as sentenças estudadas nesta pesquisa apresentam verbos como *dizer, apresentar, mostrar, falar*, etc.. Tais verbos podem ser interpretados como dinâmicos, não causativos, indicadores de evento, podendo, assim, ser acompanhados por um sujeito agente, segundo conceito de Mira Mateus et al.

Portanto, para este trabalho, a noção de sujeito agente, ainda que considerada ultrapassada e muito questionada por muitos lingüistas, é tida como válida, uma vez que as sentenças analisadas foram consideradas não apenas no nível da estrutura isoladamente, mas considerando o contexto situacional, o contexto lingüístico em que foram produzidas e, principalmente, o seu funcionamento para estabelecimento da comunicação entre interlocutores.

Numa outra perspectiva, não tomando mais o sujeito como agente ou paciente do processo descrito, Bechara (1982, p.199) adota a definição de que “sujeito é o termo da oração que denota a pessoa ou coisa de que afirmamos ou negamos uma ação, estado ou qualidade”. Nesta mesma linha de pensamento, Cunha & Cintra (2001, p. 122) dizem que “o sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração”. A partir destas afirmações, é possível interpretar sujeito como o assunto da sentença, sendo que tal definição faz com que sujeito e tópico sejam interpretados como sinônimos. Em outra obra, Bechara (2001, p. 26) afirma que “*Sujeito* é o termo da oração que indica o tópico da comunicação representado por pessoa ou coisa de que afirmamos ou negamos uma ação ou uma qualidade.” E complementa a afirmação sobre o sujeito, numa declaração explícita em que iguala sujeito e tópico, indicando que o predicado é “o comentário da comunicação, é tudo o que se diz na oração, ordinariamente o que se diz do sujeito.” Tais definições foram elaboradas com base no critério discursivo. O problema dessas definições é que nem sempre o predicado traz uma informação efetiva sobre o sujeito. Numa sentença como “*Ana ganhou um cachorrinho*”, o predicado tanto fala de Ana como fala sobre o cachorrinho.

A adoção do critério discursivo para definir sujeito é polêmica porque iguala sujeito a tópico, conceitos que, de acordo com Eunice Pontes (1987), não devem ser confundidos, pois aquele é um elemento da estrutura interna da língua, fazendo parte da sintaxe, enquanto este é um elemento do discurso. Para defender tal posicionamento, a autora indica as diferenças entre tópico e sujeito referentes ao caráter definido do tópico, em oposição à possibilidade de o sujeito ser indefinido; ao fato de o tópico, por ser uma entidade discursiva, ter o papel de anunciar o tema do discurso e de trazer a informação que já é conhecida tanto pelo contexto lingüístico como pelo contexto situacional, papel este que nem sempre o sujeito desempenha; e,

principalmente, ao fato de que apenas o sujeito estabelece com o verbo uma relação seletional e de concordância, salvo em casos nos quais o tópico e o sujeito sejam idênticos.

O que gera dúvidas em relação à total distinção entre sujeito e tópico é que as principais características que o tópico apresenta também podem ser encontradas no sujeito:

- O sujeito pode ser definido assim como o tópico obrigatoriamente é.
- Há situações em que sujeito pode anunciar o tema. Da mesma forma que um suposto tópico pode não ser o centro das atenções. Na resposta do informante 1¹⁸ desta pesquisa, embora haja o termo “texto” repetido diversas vezes, o que pode lhe dar o status de tópico, por conter a informação velha, retomando-a, o tema principal não é “texto”, mas sim a passagem do tempo e os valores dados à juventude e à velhice. Portanto, o tópico não é “texto”, pois não se fala especificamente do texto. O *texto* é o continente do assunto, do tema, do tópico. Portanto, acredita-se que, ao usar a construção em destaque “**Neles abrangem** o desenvolvimento humano...”, tópico e sujeito se mesclam e se confundem porque, talvez, o produtor do texto desejasse informar, simultaneamente, que **os textos abrangem** e que isto está contido **nos textos**.

- Por fim, se o tópico pode ser idêntico ao sujeito, e nessas condições, pode concordar com o verbo, isto significa que o tópico pode, sim, ser sujeito ao mesmo tempo, como comprova Perez (2005) em sua pesquisa.

Pode-se observar que numa outra ocorrência do *corpus* as características que separam tópico de sujeito não são suficientes para estabelecer tal distinção:

(4) Assim que **nesses textos envolvem** uma variação lingüística chamada variação lingüística etária (inf. GMBPt1102)¹⁹

¹⁸ O informante 1 é do gênero masculino, estudante de uma escola particular de classe média-baixa, cuja mãe possui grau de escolaridade superior e cujo pai estudou até completar o Ensino Médio. A construção da qual se fala é “*Os três textos falam de um mesmo assunto, porém formas ou até mesmo situações diferentes. Neles abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice*”.

¹⁹ Resposta à questão dois do anexo 1 que solicita a identificação do tipo de variação lingüística descrita no texto de Machado de Assis. O texto inteiro do informante foi: “*A jovem, por sua vez, se torna curiosa por várias situações. Assim que nestes textos envolvem uma variação lingüística etária, porém não existe apenas um tipo, e sim vários*”

Como a questão pedia que se identificasse o tipo de variação lingüística descrita no texto, a expressão “*nesses textos*” é uma expressão dada, velha, podendo, assim, ser interpretada como tópico. Entretanto, não havia sido mencionada ainda no texto do informante. A expressão, por outro lado, é definida, pois apresenta o determinante *esses*. Entretanto, mantém relação de concordância com o verbo, além de, semanticamente poder ser interpretada como argumento recipiente, já que tal informação acerca da variação está contida no texto. Por fim, mais uma vez, observa-se que o tema não é o texto ou os textos, mas sim, a variação. Se o papel fundamental do tópico é ser o centro da atenção, ele não o é aqui, o que leva a crer que o sujeito foi preposicionado.

Apesar da polêmica estabelecida em relação a o que seja o termo *sujeito*, é indiscutível a sua relação com o verbo, ainda que não se estabeleça, totalmente, a concordância com o mesmo, negando-se a relação sintática. A relação semântica que os sujeitos mantêm com os verbos que complementam não deve ser ignorada, ainda que indicar o sujeito como agente da ação verbal pareça ultrapassado. Cabe, aqui, dizer que as distinções do papel semântico que o sujeito, na voz ativa, pode exercer, mostram que há um laço de significações e dependências entre verbo e sujeito, e que este laço, no quadro atual do português do Brasil, parece ser mais forte do que o laço sintático.

2.2.2 Aspectos relevantes

Os conceitos de sujeito, apesar de serem noções amplamente divulgadas nas Gramáticas Normativas por questões didáticas, não são totalmente eficazes, tanto por terem como base a modalidade escrita da língua em registro formal, quanto pela limitação que tais conceitos apresentam frente a sentenças da língua que não atendem totalmente a tais definições. É possível perceber falhas nessas definições que se tornam lacunas no entendimento do conceito. Cunha (2006), ao tratar dos critérios de definição de sujeito, afirma que nenhum dos critérios levantados, semântico, discursivo

como: regional, diacrônica, classe social, sexo e diatópica. A variação lingüística seria uma seleção, a fala. Assim como um velho não fala igual a uma criança e vice-versa, seria uma seleção de palavras.”

e sintático, são totalmente satisfatórios. Mira Mateus et al²⁰ definem a função sintática “sujeito”, segundo o critério sintático, indicando o sujeito como “constituente que ocorre como argumento externo do predicador, i. e., do argumento nuclear seleccionado como ponto de partida para a descrição de um dado estado de coisas.” Como propriedades da função “sujeito”, as autoras citam a posição inicial: “[...] nas frases básicas, o SU ocorrer (*sic*) na **primeira posição argumental** na frase”; além de manter com o verbo relações de concordância e ser o controlador dos processos gramaticais: “controlador típico do acordo verbal”, “controlador preferencial de anáfora frásica”, “controlador exclusivo dos pronomes anafóricos” (idem). Quanto às duas últimas afirmações, Pontes²¹ indica que quem controla tais operações de co-referência nas sentenças é o tópico, e não o sujeito, embora isso possa acontecer. Portanto, mais uma vez, percebe-se que sujeito e tópico podem ser confundidos, mesmo no nível sintático.

De forma resumida, então, o critério sintático indica que o sujeito é o termo inicial da sentença com o qual o verbo entra em concordância. Porém, sabe-se que, atualmente, na modalidade oral, principalmente em registro informal, há uma tendência em não marcar a concordância do verbo com o sujeito. A ausência de concordância é influenciada por questões extralingüísticas, mas também por aspectos estruturais. Quanto ao posicionamento do termo, sabe-se que o tópico, na grande maioria das vezes, aparece antes do sujeito, além de determinadas construções permitirem que o sujeito seja posposto ao verbo. Outro aspecto sintático relativo ao sujeito, manifestado na modalidade escrita é a pontuação, que é um dos problemas que os professores de português e Leitura e Produção de Texto vêm enfrentando em sala de aula. Além da pontuação e da concordância, há um fenômeno muito importante para esta pesquisa que interfere diretamente na análise dos dados: a supressão do índice de indeterminação de sujeito. Tal fenômeno é um dos principais responsáveis por gerar dúvida na interpretação das sentenças analisadas, uma vez que, a ausência do sujeito lexical e semântico e da marca de indeterminação do sujeito, permite que, no contexto em que a sentença se encontra, o sujeito seja o SN do SP topicalizado. Por fim, mais

²⁰ op. cit., p. 224

²¹ op. cit.

um aspecto que deve ser observado com relação ao sujeito é a supressão e o preenchimento do mesmo nas sentenças.

Portanto, por se tratar de aspectos que tornam não só a definição e o uso do sujeito obscuros, mas também o próprio objeto de estudo do presente trabalho, merecem destaque e devem ser analisados.

2.2.2.1 O problema da concordância

A definição de sujeito, segundo o critério sintático, se baseia no argumento de que o sujeito é o termo com o qual o verbo concorda. No entanto, de acordo com Pontes (1987, p. 91)

[...] a concordância é um argumento muito fraco, já que esta regra tende a não ser aplicada, em alguns casos e, no que concerne aos tópicos, há uma oscilação, que tem sido há muito registrada nas gramáticas tradicionais.

Com esta afirmação, Pontes pretende afirmar que o fato de um SN aparecer na posição de tópico e de concordar com o verbo não quer dizer que o mesmo seja o sujeito. Entretanto, se o fato de concordar com o verbo não indica que o tópico possa ser sujeito porque a concordância, em determinadas circunstâncias, não ocorre, também não é válido afirmar que o tópico não possa ser interpretado como sujeito por conta disso. Se a concordância com o verbo nem sempre ocorre, isto não distingue sujeito de tópico, uma vez que o tópico não concorda com o verbo, e que no português do Brasil há uma variação entre a marcação da concordância, prescrita pela GT, considerada variante *standard*, e a não marcação de concordância, variante desprestigiada. Segundo Galves (2001, p. 56)

Se olharmos agora para variações lingüísticas ligadas a estratificações socioculturais no Brasil, verificamos uma tendência já bastante descrita e analisada: a perda geral da concordância sujeito-verbo.

Portanto, o fenômeno de não concordância entre sujeito e verbo não pode ser arrolado como aspecto diferenciador entre sujeito e tópico, principalmente porque alguns autores já aceitam que, em certas circunstâncias, o tópico e o sujeito podem ser interpretados como um só, como se verifica na afirmação de Pontes (1987, p. 20):

Não há caso de concordância do verbo com o tópico, mas apenas de verbo com sujeito. É claro que nos casos em que sujeito e tópico são idênticos isso não pode ser verificado.

O argumento de que tópico pode se distinguir de sujeito pela concordância se torna frágil por conta de, no PB, haver uma queda da concordância em determinados contextos. Scherre e Naro (2000) apontam que “a variação na concordância de número no PB indica um processo lento de mudança lingüística, caminhando em direção a um sistema sem marcas”. Assim, é plausível pensar que o critério da concordância não possa ser um aspecto determinante diferenciador entre tópico e sujeito.

2.2.2.2 A questão da pontuação

A importância da pontuação, na modalidade escrita, é sempre justificada pelo fato de não se ter outra forma de indicar as pausas e a entonação, que são traços próprios da modalidade oral. Cunha e Cintra (2001, p. 643) afirmam:

A língua escrita não dispõe dos inumeráveis recursos rítmicos e melódicos da língua falada. Para suprir esta carência, ou melhor, para reconstituir aproximadamente o movimento vivo da elocução oral, serve-se da PONTUAÇÃO.

E enumeram os sinais de pontuação usados, associando-os às funções de determinar, ora pausas, ora melodia. Entretanto, nas indicações sobre o uso da vírgula, o papel das pausas deixa de ser meramente uma marcação de melodia, e passa a ser uma marcação sintática. Os autores indicam o uso de vírgula para:

- Separar elementos que exercem a mesma função sintática dentro da oração, quando estes não aparecem unidos por conjunções específicas;
- Separar elementos que exercem funções sintáticas diversas, com o intuito de dar realce a tais elementos, como vocativos, apostos, elementos repetidos e adjuntos adverbiais antecipados. Porém, os autores indicam a possibilidade de, quando o adjunto adverbial for pequeno, não haver a necessidade da vírgula;
- Indicar a supressão de uma palavra;
- Separar orações coordenadas assindéticas;
- Separar orações coordenadas sindéticas, exceto quando forem coordenadas aditivas ligadas pela conjunção e.

- Isolar orações intercaladas;
- Isolar orações subordinadas adjetivas explicativas;
- Separar orações subordinadas adverbiais, principalmente se vierem antepostas à principal;
- Separar orações reduzidas, equivalentes às subordinadas adverbiais.

Após indicarem os usos da vírgula, resumem as informações em duas regras básicas: toda expressão com valor explicativo deve ser separada por vírgulas e “os termos essenciais e integrantes da oração ligam-se uns aos outros sem pausa; não podem, assim, ser separados por vírgulas”. (ibidem, p. 650)

Bechara (1982, p. 337) indica as mesmas situações de uso para a vírgula citadas por Cunha & Cintra, porém acrescentando mais regras:

- Separar termos coordenados, ainda quando ligados por conjunção;
- Separar orações coordenadas, ainda que sejam iniciadas pela conjunção e (quando tiverem sujeitos diferentes);
- Para separar, em geral, as orações adjetivas restritivas de certa extensão, principalmente quando os verbos de duas orações diferentes se juntam.

Bechara²² indica usos, mas não aponta as possibilidades de não-uso. De um modo geral, as gramáticas tradicionais costumam preconizar que não se separa sujeito de predicado por vírgulas. A justificativa para tal regra se baseia em aspectos relacionados à modalidade oral, como a pausa e entoação. Em outra obra, Bechara (2001, p. 29) afirma que “entre o sujeito e o verbo normalmente não se faz pausa e, por isso, não há vírgula entre estes dois termos da oração”. Outros manuais escolares também apresentam esta regra de “não-uso” da vírgula.

No entanto, a ordem dos constituintes da oração é relativamente livre em português, o que permite que elementos sejam intercalados entre o sujeito e o verbo, sendo, desta maneira, obrigatório o uso das vírgulas para marcar a inversão ou a interposição de outros termos da oração. Ainda citando Bechara (2001, p. 29)

A variação da ordem dos termos da oração, por intercalações, ou antecipações, traz uma quebra da unidade de entoação que poderá ser

²² op. cit

assinalada por vírgula. Destarte, a pontuação, num texto literário, não pode representar uma camisa de força ao poder criador do universo lingüístico do artista. Há normas de uma pontuação gramatical, que cumpre conhecer e respeitar. Mas, ao lado desta, existem usos que aparentemente são transgressões dessas normas, e que na essência se explicam pelo ritmo novo que o escritor empresta aos termos da oração.

Portanto, é válido inferir que, se, para um artista ou literato, é válido descumprir regras preconizadas pela gramática normativa, deve ser válido, também, para qualquer falante, produzir textos que descumpram regras estabelecidas como corretas, usando de sua criatividade lingüística, se seu texto for coerente e cumprir com o objetivo de estabelecer comunicação.

O que os professores de Produção de Textos têm encontrado em sala de aula são alunos que, apesar de terem aulas sobre estas regras, não conseguem aplicá-las. Muitas são as hipóteses levantadas sobre a razão de os alunos não saberem pontuar corretamente. Com base em experiência em sala de aula e no contato com estudantes com faixa etária entre 15 e 21 anos, expõem-se, aqui, duas dessas hipóteses: A primeira estaria relacionada com a falta de leitura. Os alunos de hoje demonstram preferir assistir a programas de televisão, jogar *vídeo-game*, ir a *shows* e *shopping-centers*, a ler um livro. Muitos alunos afirmam que “odeiam” ler, diante de qualquer professor de Língua Portuguesa, sem qualquer sinal de constrangimento. A segunda hipótese estaria relacionada com a falta de habilidade do aluno-falante em identificar os termos constituintes de uma sentença, na modalidade escrita, colocando, assim, pausas onde não deveriam existir.

Nos questionários aplicados para a coleta de dados deste estudo, há exemplos de sentenças em que há vírgula separando sujeito de predicado:

(5) Já no texto II é tratado de uma velho futuro possível com o qual o personagem adverte que **gozar a vida, é algo satisfatório** que não deve ser desperdiçado na mocidade [...] (Inf.: GMBPt1129)

(6) No texto, trata-se da idade da pessoa, onde **alguns ou mesmo, os mais velhos, tem** mais experiência de vida do que os demais. (Inf.: GMBPt1201)

Percebe-se que em (6), o informante separa sujeito de predicado porque não entende que o termo “ou mesmo os mais velhos” faz parte de um SN sujeito composto, interpretando-o como um termo explicativo, atribuído ao SN- sujeito “alguns”.

Acredita-se, portanto, que o fato de determinados informantes usarem a vírgula separando o SP topicalizado do comentário não determina que o SN do SP não possa funcionar como sujeito.

2.2.2.3 A ordem dos constituintes

O latim, língua mãe do português, é uma língua de casos, isto é, apresenta uma estrutura na qual a função sintática dos termos da oração é marcada através de um morfema. Este aspecto permitia total liberdade em relação à ordem dos constituintes da sentença, pois as funções sintáticas eram visíveis. Assim, tanto era possível uma ordem SVO, quanto SOV, que era a preferida dos clássicos. Entretanto, ao longo do tempo, considerando-se as mudanças que a língua foi sofrendo no processo de formação das línguas românicas, os casos foram se perdendo, ou seja, os morfemas foram deixando de ser usados e a marcação das funções sintáticas passou a se estabelecer através de uma ordem juntamente com um sistema de concordância: o sujeito seria o termo que concordaria com o verbo, sistema que já no latim existia, enquanto que os complementos não concordariam com o verbo. De acordo com Decat (1989, p. 127),

À medida que se foi processando o desaparecimento da morfologia de caso e a supressão de clíticos, a ordem de constituintes foi-se tornando mais rígida, chegando ao ponto de ser, ela própria, um marcador de função sintática.

Estudos de Pontes (1987) e Berlinck (1989) indicam que o sujeito posposto ao verbo sempre foi uma posição marcada, que ocorre em circunstâncias muito específicas. Ao estudar a ordem no *Testamento de D. Afonso II*, Pontes encontrou apenas uma ocorrência de ordem VS. É válido lembrar que este documento é tido como o primeiro documento escrito em português, e data do século XIII. Portanto, a autora conclui que a ordem VS já era marcada desde o português arcaico. Já Berlinck, ao fazer um estudo diacrônico sobre variação da ordem SV/VS, verificou um progressivo enrijecimento da ordem SV, já que as ocorrências da ordem VS foram decrescendo de

um *corpus* a outro, em sua pesquisa. No *corpus* do século XVIII, 42% das sentenças analisadas apresentavam a construção com o sujeito posposto. Já no *corpus* do século XIX, o valor cai para 31% chegando a 21% no *corpus* do século XX. A diminuição progressiva da construção VS traz uma outra informação subjacente, como afirma Berlinck²³: “Se os percentuais indicam a diminuição da ocorrência de V SN, também revelam, por oposição, o aumento da freqüência SN V”. Oliveira (1989) também observou que a ordem SVO é a ordem preferencial no português, uma vez que 62% das sentenças analisadas apresentaram a ordem SVO, enquanto 38% apresentaram ordem não-SVO, cujas possibilidades são OSV, OVS, VOS, VS, SV e SOV. Oliveira (2003), em seu trabalho sobre variação da ordem SV/VS no português afro-baiano também verificou baixas percentagens de ocorrência da ordem VS. Em seu trabalho, a autora verificou que “94,27% das 3.506 sentenças seguiram a ordem SV e apenas 5,73% estavam na ordem VS”²⁴. Outro trabalho que indica a preferência da ordem SV é o de Chaves (1989). Em estudo realizado sobre a construção VS no Português falado por imigrantes paraguaios da cidade de Bela Vista-MG, a autora obteve os seguintes números: 1.230 sentenças do total de 1.306 em ordem SV e 76 na ordem VS.

De acordo com Bechara (2001, p 28), na língua portuguesa “a posição dos termos de uma oração é *livre*, mas não *indiferente*.” Sua afirmação se baseia no fato de que sentenças com verbo transitivo podem ter seu significado totalmente alterado caso sujeito e objeto mudem de posição. Segundo Pontes (1987, p.128), nas sentenças em que o verbo é transitivo, as “características prototípicas do sujeito em português [...] são: ser agente, vir antes do verbo e este com ele concordar”.

Como já foi mencionado, a ordem preferencial em latim mantinha o verbo no final da sentença. De acordo com Givón (apud Pontes)²⁵, o que provoca a passagem da ordem VS para a ordem SV é a maior topicalidade do sujeito. Desta forma, ele acredita que o sujeito se origina do tópico.

²³ op. cit. p. 97

²⁴ op. cit. p, 10

²⁵ op. cit

A explicação funcional para a ordem VS, considerando-se que ocorrem em contextos bastante específicos, é o fato de que, quando ocorre após o verbo, o sujeito apresenta a maior carga de informação nova da sentença. Pontes²⁶ conclui, assim:

Parece claro que a língua portuguesa hoje é predominantemente SV. A ordem VS se mantém em casos especiais, sobretudo em orações marcadas em relação à oração declarativa, afirmativa, neutra.

Como os dados das pesquisas citadas indicam, a ordem não marcada e predominante no PB é a ordem direta. As sentenças analisadas, na presente pesquisa, apresentam orações declarativas afirmativas. É com base na predominância do preenchimento do sujeito e da ordem SV que se argumenta sobre a possibilidade de o SN do SP funcionar como sujeito da sentença.

2.2.2.4 Preenchimento e supressão do sujeito

Trabalhos realizados sobre preenchimento e supressão do sujeito indicam que, no português do Brasil, há uma tendência a se preencher os sujeitos. No trabalho de Dercir Pedro Oliveira (1989, p. 54), seus dados, constituídos por 2.340 seqüências lingüísticas apresentaram um alto índice de preenchimento do sujeito: 77%, considerando-se tanto o sujeito lexical, quanto pronominal e até oracional. Em trabalho de iniciação científica, financiado pelo CNPq, Oliveira (2003, p.9), estudando a variação da ordem SV/VS em contexto afro-baiano, também observou uma maior tendência para preenchimento de sujeito: “ao final do levantamento de sentenças, obtiveram-se 6.658 sentenças das quais 3.870 eram sentenças com sujeito presente na oração”. O valor relativo de ocorrências de sentenças com sujeito preenchido equivale a 58,24% do total de sentenças levantadas.

A tendência ao preenchimento de sujeitos no português do Brasil, atestado pelas pesquisas citadas, é um dos fatores que reforçam a hipótese de que o sujeito possa ser preposicionado nos contextos descritos e considerados nesta pesquisa. O fato de, no PB, existir um predomínio do preenchimento do sujeito reforça a interpretação de que, nas construções em que o SP topicalizado é seguido de supressão do sujeito, o SN constituinte do SP possa exercer função de sujeito.

²⁶ ibidem, p. 163

2.2.2.5 A questão dos clíticos

As gramáticas tradicionais indicam que é possível indeterminar o sujeito de uma sentença utilizando-se o verbo na terceira pessoa do plural, mantendo, assim, o sujeito lexical ou pronominal elíptico, ou colocando o verbo na terceira pessoa do singular acompanhado da partícula *se*. Todavia, estudos indicam que os pronomes clíticos, incluindo-se o *se* de indeterminação, estão caindo em desuso. De acordo com Decat (1989, p. 121), no português atual, observa-se “decréscimo constante da ocorrência de clíticos, até seu quase total desaparecimento”. Nunes (1991), em seu estudo diacrônico sobre o *se* passivador e o *se* indeterminador, verificou em seus *corpora*, um decréscimo do uso do *se* indeterminador entre o século XIX e o século XX. De fato, até o século XVIII, o *se* era usado quase que exclusivamente para indicar a voz passiva. No entanto, a partir do século XIX, houve um aumento significativo do *se* indeterminador em lugar do *se* passivador. No século XX, os dados indicaram um percentual 78% de elisão do *se* indeterminador, conforme mostra o autor (op. cit., p. 48):

[...] depois da vitória numa batalha de quatro séculos com as construções com **se** passivador, as construções com **se** indeterminador estão agora diante de um oponente de considerável vigor. Tendo surgido presumivelmente no século passado, o fenômeno da supressão de **se** já alcança um percentual de 78% nas entrevistas.

Nunes ainda aponta que “esse fenômeno seja fortemente condicionado pelo fator escolaridade” apesar de verificá-lo, também, nas realizações de informantes com nível superior. De acordo com seus dados, houve 91% de elisão do *se* em informantes com escolaridade “1º grau”, 97% com os do 2º grau e 46% com informantes de nível superior.

No caso dos clíticos acusativos - os que funcionam como objeto direto - observa-se uma tendência a substituí-los pelos pronomes tônicos como acontece na oração “Esse rapaz, encontrei **ele** (grifo nosso) no trem.” (Galves, 2001, p. 45).

Quanto ao uso do pronome *se*, a autora supracitada afirma que há uma grande diferença entre o PB e o PE, relacionada a seu uso: em PB, há uma tendência em se omitir o *se* nas orações em que o verbo se encontra em tempo finito, enquanto que nas sentenças em que o verbo apresenta forma infinita, há uma tendência em utilizá-lo maciçamente, expressando a indeterminação. Enquanto que em PE, a indeterminação

do sujeito é marcada pela partícula *se*, no PB, a indeterminação parece estar associada à ausência tanto do sujeito lexical ou pronominal, quanto do *se*, como mostram os exemplos de Galves (op. cit. p. 46))

PB Nos nossos dias, não usa mais saia (NURC)

PE Não se usa mais saia.

Os exemplos mostram que a interpretação da categoria vazia, em PE e PB, é diferente, denunciando um jogo de alternância entre determinação e indeterminação. Em PE, a categoria vazia “sujeito” é interpretada como determinação, enquanto que a presença do *se* marca a indeterminação. Já em PB, a determinação é marcada pelo pronome *e/le*, em lugar do sujeito lexical (SN – sujeito), e a indeterminação é marcada pela categoria vazia. A autora, entretanto, faz uma ressalva: “na realidade a interpretação determinada ou indeterminada do sujeito nulo depende do contexto.” (Galves, *ibidem*, p. 48) Tal afirmação serve de base para que se argumente, no presente trabalho, que o SN do SP topicalizado possa ser interpretado como sujeito da sentença, uma vez que o contexto em que as sentenças foram produzidas favorece esta interpretação. Além disso, a autora acredita que, em PB, o tópico mantenha com o sujeito uma relação de competição no estabelecimento de referências: “O que observamos em PB, é que há algo que compete com o sujeito para atribuir referência à categoria vazia e que esse algo é o tópico da sentença.”²⁷.

Um aspecto que favorece essa interpretação é o fato de a morfologia flexional verbal estar cada vez mais reduzida. Com a queda em desuso das formas de 2ª pessoa, principalmente do plural, mas também do singular em grande parte do Brasil, a adoção da forma de 3ª pessoa do singular para se referir tanto à terceira pessoa, mas também às formas *você* (referente à pessoa com quem se fala), e a *gente*, (em variação com *nós*), e a forma de terceira pessoa do plural referindo-se não só à terceira pessoa mas também à forma *vocês*, o verbo só consegue, através do morfema flexional de número-pessoa, indicar as primeiras pessoas do singular e do plural. Em relação a este aspecto, Galves²⁸ afirma que “a Flexão de terceira pessoa é defectiva em relação ao

²⁷ *idem*

²⁸ op. cit, p. 49

traço /+pessoa/, que é o que assegura a interpretação determinada do sujeito nulo.” Além disso, o PB permite construções como “vocês canta” e “eles canta”, ou seja, a forma verbal da terceira pessoa do singular para o plural. Assim, em sentenças cujo verbo se apresenta na forma de terceira pessoa, seja plural ou singular, pode-se interpretar que houve indeterminação do sujeito ou que o mesmo pode ter o referente controlado por um antecedente no contexto lingüístico.

Pontes (1987) acredita que o português seja uma língua de proeminência de tópico e sujeito. Segundo a autora, “não é exagero pensar que se L & T estão certos em sua proposta de tipologia, o português é no mínimo uma língua do terceiro tipo, em que as duas noções são proeminentes.” (idem, p. 39). O que justifica tal postura da autora é o fato de que no PB, as construções de tópico são muito comuns, não só na modalidade oral, mas também em textos escritos, podendo ocorrer tanto em registros formais quanto em registros coloquiais.

Ao definir Tópico-sujeito e Tópico sujeito especial, Orsini e Perez, respectivamente, indicam a possibilidade de que sujeito e tópico se confundam. Talvez, essa possibilidade de mescla das duas noções possa indicar que o tópico esteja se firmando cada vez mais na sintaxe da língua, podendo, no futuro, modificar a estrutura do português. Sabe-se que não é conveniente fazer exercícios de “futurologia”, em se tratando de lingüística, mas acredita-se que é importante que os estudos sobre estas construções que se configuram em casos limítrofes entre o discurso e a sintaxe continuem se aprofundando, para que se observem possíveis mudanças nos padrões estruturais da língua.

2.4 A questão da preposição: é possível preposicionar o sujeito?

Segundo a definição de Souza e Silva & Koch (2004, p. 19) “de maneira geral, o sintagma preposicionado (SP) é constituído de uma preposição seguida de um SN”. O SP pode ser classificado em dois tipos: SP_A – adjunto, que pode vir dentro de um SN, SV ou SA, modificando nomes ou verbos, ou externo à sentença como um modificador oracional; e SP_C que são os complementos nominais ou verbais e que devem vir obrigatoriamente dentro do sintagma cujo núcleo complementam. As funções sintáticas atribuídas ao SP são as funções de adjunto adnominal, objeto indireto, predicativo do

sujeito, complemento nominal e adjunto adverbial. Nenhuma gramática prescreve a estrutura SP como uma estrutura que possa exercer a função de sujeito. Segundo Cunha e Cintra, a função de sujeito é exercida única e exclusivamente por um SN: “Podem ocorrer muitos SINTAGMAS NOMINAIS (SN) na oração, mas somente um deles será o SUJEITO.” (op.cit., p. 123). Sautchuk (2004, p. 90) confirma a estrutura SN como única estrutura que exerce função de sujeito ao apresentar um quadro morfossintático dos termos da oração, no qual o sujeito apresenta base ou natureza morfológica substantiva, representada por um SN autônomo. É interessante notar que o SP é apresentado como um termo de natureza preposicionada, afinal, o SP nada mais é do que um SN preposicionado, podendo, em determinadas funções, ser interno, mas em outras podendo ser autônomo, como ocorre quando exerce função de adjunto adverbial.

A preposição que rege as construções de tópico analisadas neste trabalho é a preposição *em*. Cunha e Cintra (op. cit.) indicam o uso desta preposição para estabelecer relações que transmitem a noção de “superação de um limite de interioridade” (op. cit., p. 570) tanto no espaço, quanto no tempo. Também pode indicar “posição no interior de, dentro dos limites de, em contato com, em cima de” (idem).

Pontes (1987), em seu estudo sobre o tópico em PB, percebeu uma tendência ao apagamento das preposições dos SPs que eram topicalizados. Muitas vezes, esse apagamento gerava uma possibilidade de interpretação do SN tópico como sujeito da sentença comentário. De acordo com a autora, quando a construção de tópico estabelece a ordem direta, a preposição tende a não aparecer. Apesar disso, não há prejuízo para a comunicação uma vez que, dentro do contexto, é possível resgatar a relação que a preposição costuma estabelecer. E esta relação é de natureza semântica. Quando há possibilidade de prejuízo para a comunicação, o falante tende a usar a preposição ou resgatá-la, através de um pronome-cópia, como ocorre no exemplo de Pontes (1987):

(2.1) Essa Belina cabe 60 l. de gasolina nela.

2.5 Modalidade escrita e modalidade oral

Atualmente, muitos trabalhos são desenvolvidos sobre construções de tópicos na oralidade, por se tratar de um elemento cuja função é predominantemente discursiva e por atuar diretamente no processo comunicativo, sempre trazendo ao texto informações do contexto situacional, portanto pragmático, a fim de manter a eficácia da interação verbal. É evidente que há trabalhos sobre CTs em textos escritos, mas eles representam uma minoria. Na Gramática Tradicional, como já foi dito anteriormente, tais construções são tomadas como anacolutos ou pleonasmos, e são tidas como figuras de linguagem e estilo, usadas por escritores e poetas consagrados da Literatura de Língua Portuguesa. Entretanto, no que diz respeito à escrita do dia-a-dia, às redações de alunos de Ensinos Fundamental e Médio, o uso de CTs que alteram a ordem canônica ou rompem com a estrutura sintática reconhecida pela tradição gramatical como naturais é tido como erro. Parte desse posicionamento dos professores tem origem no desconhecimento sobre as construções de tópicos. Outra parte relaciona-se diretamente com o tratamento que a escola e a tradição gramatical dão à escrita, modalidade de língua eleita como superior à fala. Ainda segundo essa postura, à oralidade atribuem-se valores de desordem, incoerência e caos. Já à escrita, são atribuídos valores de ordem, coerência e coesão. Esta forma de ver os usos da língua em duas modalidades dicotômicas e estanques gera uma série de mitos a respeito de ambas e de seus papéis na sociedade. O primeiro mito é o de que a escrita indica supremacia social e cognitiva daqueles que a dominam: sociedades ágrafas, ainda nos dias atuais, são consideradas primitivas por quem desconhece que a oralidade, a língua falada é tão importante e organizada quanto a escrita; pessoas analfabetas são subestimadas quanto à sua capacidade de pensar, raciocinar ou refletir, por muita gente que acredita que aqueles que dominam a leitura e a escrita apresentam uma maior capacidade de raciocínio, sendo superiores cognitivamente. Segundo Marcuschi (2001, p. 16), nas décadas de 50,60 e 70, “considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais.” Entretanto, a escrita, na sociedade ocidental passou a ter um papel muito maior.

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno. (idem)

Com essa valorização, a escrita simboliza educação, desenvolvimento e poder, tendo adquirido tais valores pelo fato de ser uma tecnologia que é aprendida numa situação formal, além de representar o modelo de língua que a GT prescreve como norma padrão. Para se aprender a ler e a escrever, na nossa sociedade, é preciso freqüentar a escola, desenvolver atividades de leitura, envolver-se com o que a instituição “escola” determina que seja cultura. “Daí seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável” (idem).

Por outro lado, a fala é a forma natural de expressão da língua. Ela é inata e surgiu muito antes da escrita. Ninguém precisa ir à escola para aprender a falar a língua materna, pois esta é “adquirida naturalmente em contextos informais do dia-a-dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde que a mãe dá o seu primeiro sorriso ao bebê.” (ibidem, p. 18) O ser humano goza, assim, da predisposição genética e biológica para aprender a falar, mas acima de tudo, a aquisição da língua materna é a forma mais poderosa de se inserir culturalmente numa sociedade.

Colocando fala e escrita em pólos opostos, desconsidera-se que cada uma dessas modalidades tem seu papel na sociedade. Marcuschi afirma que “[...] fala e escrita são atividades comunicativas e práticas sociais situadas; [...] em ambos os casos temos um uso real da língua.” (ibidem, p. 21) Não se nega, assim, a diferença que existe entre fala e escrita, apenas acredita-se que as diferenças existentes não são polares mas sim graduais. A fala apresenta sons, gestos, prosódia, expressões faciais e movimento do corpo e dos olhos. Já a escrita apresenta letras, sinais de pontuação, elementos pictóricos que traduzem, na modalidade escrita, os elementos sonoros e gestuais da fala. Há outros aspectos que marcam as diferenças entre as modalidades oral e escrita:

- Enquanto a fala se organiza em turnos, a escrita apresenta uma estrutura definida, com frases e parágrafos.

- Na interação através da fala, é necessário que os interlocutores estejam em contato simultaneamente. Portanto há uma resposta imediata entre os interlocutores. Com a escrita, isso não é necessário. Normalmente o texto escrito é elaborado para ser recebido e processado longe de seu produtor.
- Como consequência da diferença supracitada, o texto escrito tende a ser mais detalhado, a fim de evitar ambigüidades, uma vez que o produtor e o interlocutor nem sempre terão a chance de tirar dúvidas sobre suas intenções e suas interpretações. Ao contrário da escrita, o fato de a interação através da fala necessitar da presença dos interlocutores, nem sempre há necessidade de que tudo seja explicado. Isso permite que frases sejam iniciadas mas não terminadas; que se usem amplamente as construções de tópico, que gestos e expressões falem mais do que frases inteiras.

Erroneamente, ao se colocar fala e escrita em pólos opostos, duas características são atribuídas, respectivamente, às modalidades descritas: informalidade e formalidade. Entretanto, tanto é possível produzir textos na modalidade oral com alto grau de formalidade, como é possível observar nos telejornais e nos discursos formais, em apresentações em congressos e seminários acadêmicos, como é possível produzir textos escritos com alto grau de informalidade, como textos em diários, bilhetes pessoais ou mesmo “falas” em *chats*²⁹. Entre a fala e a escrita, ao invés de se visualizar uma dicotomia, é importante que se perceba uma gradação, um *continuum*.

A escola contribui para que o mito da superioridade da escrita sobre a fala seja difundido. Segundo Marcuschi (ibidem, p. 26)

Esta perspectiva, na sua forma mais rigorosa e restritiva, tal como vista pelos gramáticos, deu origem ao prescritivismo de uma única norma lingüística tida como padrão e que está representada na denominada *norma culta*.

É com base nesse pensamento que os alunos passam a desenvolver suas atividades de leitura e produção de texto. O objetivo não é desenvolver a competência de atuar socialmente através da escrita e da leitura, mas sim adquirir uma norma tal como se adquire uma língua estrangeira, eliminando os traços da variante de língua

²⁹ Salas de bate-papo virtual, como *messengers*.

materna que foi adquirida na primeira infância, que, na grande maioria das vezes, é estigmatizada e considerada errada. O papel do professor, segundo esse posicionamento, é o de eliminar “erros”, através de regras gramaticais. A redação, ao invés de ser um instrumento de expressão, passa a ser um modelo que deve ser seguido, sempre prezando pelas regras gramaticais que mostram “o bom português”. A avaliação do texto produzido pelo aluno passa a ser uma mera verificação da aplicação de regras de pontuação e concordância. Costa Val (1999) propõe que o texto seja avaliado pelos aspectos que o tornam um texto, isto é, por fatores de textualidade, tais como continuidade, progressão, não-contradição, articulação, suficiência de dados, entre outros. Além disso, deve-se considerar em quais condições o produtor do texto o produziu.

No presente trabalho, acredita-se que o modelo de ensino e preparação de alunos para o vestibular interfere diretamente na produção do fenômeno aqui analisado. Como, de um modo geral, os alunos tendem a seguir uma receita “infalível” dada pelos professores de redação, na qual se verifica a indicação do uso da impessoalidade (normalmente indicada pelo discurso indeterminado), bem como a necessidade de se evitar repetições e generalizações, como em sentenças que se iniciam com “o autor quer dizer que...”, uma das hipóteses levantadas é a de que as regras dadas pelos professores de redação estão favorecendo o tipo de construção que se estuda aqui nos textos dos alunos de terceiro ano do Ensino Médio.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

É sabido que fatores de ordem extralingüística e pragmática interferem e atuam diretamente na produção textual de qualquer pessoa. Dependendo das circunstâncias em que essa produção se desenvolve, o texto pode apresentar determinadas características que não seriam verificadas em outros textos produzidos pelo mesmo falante. Por esse motivo, adotou-se a perspectiva funcionalista para a descrição da estrutura sentencial que é o objeto de estudo do presente trabalho, pois é necessário incluir referência aos interlocutores, bem como aos seus papéis na interação verbal.

O objeto de estudo desta pesquisa, como já foi mencionado no capítulo 2, é um tipo de construção que desafia a sintaxe da língua, fugindo completamente do que é prescrito pelas gramáticas. Pontes (1987, p. 151) declara que “a sintaxe não pode ser explicada sem referência a seu uso na comunicação”. Tomando tal declaração como base, o fenômeno foi estudado levando-se em consideração não apenas os produtores dos textos em que foram encontradas as construções analisadas aqui, mas também o processo e as circunstâncias em que ocorreu essa produção.

Além disso, é necessária a associação da perspectiva funcionalista à teoria da variação uma vez que as CTs estudadas correspondem a estruturas variantes. A Teoria da Variação é um modelo teórico-metodológico que permite identificar variáveis lingüísticas, isto é, conjuntos de variantes possíveis da estrutura observada, além de quantificar as ocorrências de cada variante e de sistematizar os fatores lingüísticos e extralingüísticos que favorecem a construção.

Devido a uma quantidade de dados relativamente pequena, não foi necessário o uso de programas de computador como o Pacote de Programas *VARBRUL*³⁰ para o processamento dos dados, o que foi feito manualmente.

3.1 A coleta dos dados

O tipo de construção de tópico que é o objeto de estudo desta pesquisa foi amplamente encontrado em respostas a questões discursivas de alunos do Ensino Médio. Estas construções são sentenças iniciadas com SP seguido de supressão da marca do sujeito, provocando, dessa forma, ambigüidade na interpretação do sujeito da

³⁰ *Variable Rules*

frase, como, por exemplo, a frase “No livro *Vidas Secas* apresenta personagens pobres.” Os verbos das frases normalmente se apresentam na terceira pessoa do singular. Segundo Perini (1996, p. 289), uma das relevantes diferenças entre a terceira pessoa do singular e as demais no morfema número-pessoal do verbo reside na “vaguidão de referência” que caracteriza e provoca uma baixa aceitabilidade da sentença quando nela o verbo na terceira pessoa não apresenta seu sujeito explícito. Por que esse tipo de construção está surgindo na produção textual dos alunos? Analisando-se a frase descontextualizada, fica, muitas vezes, impossível saber-se, com certeza, qual é o sujeito da oração. Em contrapartida, percebe-se que, no discurso, aquele SP funciona realmente como sujeito da sentença que teve algum constituinte topicalizado. Seria apenas um caso claro de topicalização do SP-adjunto, se tal elemento viesse destacado da sentença por uma vírgula. Porém, em algumas das respostas, a vírgula foi omitida. Na escrita, segundo Pontes (1986, p. 18), a representação da pausa “serve para identificar mais o tópico, destacando-o do resto da S³¹.” Sem a vírgula e sem a marca do sujeito, o SP-tópico liga-se diretamente ao verbo, formando uma sentença do tipo SVO. Ao considerar que “as duas características superficiais mais marcantes do sujeito em português são a posição [...] e a concordância.” (idem) infere-se que o SP pode estar funcionando como sujeito da oração. Porém, segundo a gramática normativa da língua, o sujeito não se estrutura em sintagma preposicionado.

Os dados da pesquisa foram coletados mediante a aplicação de questões discursivas a estudantes de terceiro ano do Ensino Médio. Os fatores extralingüísticos considerados nesta investigação foram a classe socioeconômica a que cada escola atende, o gênero e o grau de escolaridade dos pais dos informantes.

No que tange à análise dos dados em relação aos fatores lingüísticos, foram observados o *status* informacional do tópico, o tipo de verbo quanto à predicação, a voz verbal, a presença de co-referentes, a estrutura do SN presente no SP tópico, traço semântico /+ animado/ ou /- animado/ do SN pertencente ao SP, contexto em que ocorre o tópico.

³¹ A autora usa **S** para indicar **sentença**. Tal abreviatura também foi adotada neste trabalho.

3.1.1 O projeto inicial

De acordo com o projeto inicial, apresentado no primeiro semestre de 2005, a coleta de dados seria feita através de aplicação de questionário com questões discursivas, semelhantes às questões abertas da segunda etapa do processo seletivo da UFBA. Este questionário seria aplicado a doze informantes, seis do sexo masculino e seis do sexo feminino, estudantes do terceiro ano do Ensino Médio. A escolha por este nível de escolarização se baseia no fato de tais estudantes já terem passado por todo um treinamento sobre a produção de texto, principalmente considerando-se o objetivo de serem aprovados em vestibulares e concursos. Além de se ter escolhido alunos do terceiro ano, decidiu-se, inicialmente, que esses alunos estudassem todos em escolas públicas de Salvador. Assim, três escolas públicas seriam escolhidas de acordo com o perfil socioeconômico do bairro em que estivessem localizadas. Portanto, dois informantes do sexo masculino e dois informantes do sexo feminino seriam selecionados em cada uma das três escolas.

A partir da seleção dos informantes, a coleta de dados seria realizada em duas etapas, ambas individuais. A primeira etapa seria a aplicação do questionário escrito, que deveria ser respondido no mesmo momento, sem comentários prévios sobre o tema ou sobre o elemento provocador. A intenção é que eles produzissem seus textos da mesma maneira como o fazem nas provas da escola e de vestibular. Já a segunda etapa seria a produção oral de um texto que seria gravado. Nessa etapa, o informante receberia um outro elemento provocador e deveria, em primeiro lugar, comentá-lo oralmente. Assim, seria estabelecido um debate que seria gravado. Em seguida, ele produziria um texto dissertativo sobre o tema debatido. Desta forma, seriam constituídos três *corpora*: o primeiro *corpus* constituir-se-ia de respostas a questões discursivas, o segundo, de textos orais produzidos a partir de um debate sobre um determinado elemento provocador, e o terceiro, de dissertações semelhantes às produzidas para o vestibular. Os elementos provocadores selecionados inicialmente seriam charges, textos argumentativos e poemas.

Entretanto, após o estágio docente³² realizado no segundo semestre de 2005, no qual se trabalhou com Leitura e Produção de Textos com estudantes universitários do curso de Desenho industrial, percebeu-se que as construções não são favorecidas pelo contexto lingüístico do terceiro *corpus*. Por conseguinte, optou-se por não incluir na amostra as produções dissertativas dos informantes.

Além disso, após leitura de trabalhos sobre construções tópicas na modalidade oral, optou-se por fazer um recorte maior ainda, deixando a modalidade oral fora da pesquisa, pois em tal contexto, seria imprescindível analisar a prosódia e as pausas. Como realizar uma pesquisa desse nível, tratando de elementos próprios da oralidade tomaria mais tempo do que o previsto pelo Programa de Pós Graduação em Letras e Lingüística para o mestrado, decidiu-se deixar o estudo das CTs aqui observadas para oportunidades futuras de continuação da pesquisa.

Quanto à seleção dos informantes, percebeu-se que, ao fazer a coleta apenas com estudantes de escolas públicas, não seria possível verificar qualquer processo de variação motivado pelo fator “nível sociocultural”. Assim, optou-se por selecionar informantes em escolas públicas e particulares: seis informantes de uma escola pública e seis de uma escola particular.

3.1.2. O segundo projeto

Diante de todas as questões levantadas no projeto inicial sobre a coleta de dados e das adversidades encontradas para aplicação do método previsto, elaborou-se um novo projeto.

Sabendo-se que a UFBA mantém as provas dos alunos em um banco de dados sigiloso do Serviço de Seleção, decidiu-se fazer a coleta de dados de maneira oposta ao que propõe Tarallo (1985). Ao invés de selecionar os informantes que preenchessem os pré-requisitos estabelecidos no primeiro projeto, seriam analisadas três amostras de provas de Língua Portuguesa da segunda etapa do processo seletivo de 2005, sendo que cada amostra seria constituída de cem provas de cursos cujos

³² O estágio docente foi realizado sob orientação e supervisão da Prof^a Dr^a Iracema Luiza de Souza, na disciplina LET 043 – Língua Portuguesa II A, na qual são trabalhados conteúdos sobre produção textual. A turma era constituída de quinze estudantes do curso de Desenho Industrial. Durante o estágio, várias atividades de produção de texto foram desenvolvidas como forma de avaliação e de treino, através das quais foi-se observando quais os contextos que favoreciam a produção do fenômeno estudado na presente pesquisa.

candidatos apresentam níveis socioculturais diferentes. Assim, seriam analisadas com provas do curso de Direito, com provas do curso de Administração e com provas do curso de Filosofia.

Sabe-se, através de dados divulgados pelo Serviço de Seleção da Universidade Federal da Bahia acerca do perfil socioeconômico dos candidatos ao vestibular, que a grande maioria dos alunos de escolas particulares de classe alta, com alto poder aquisitivo e nível sociocultural elevado, presta vestibular para cursos como Direito, Medicina e Odontologia. Dados divulgados pelo Serviço de Seleção da UFBA sobre o perfil dos candidatos ao vestibular entre os anos de 2001 e 2004, por exemplo, apontam uma procura maior pelos cursos das áreas II e III, respectivamente, áreas de ciências biológicas e de ciências humanas:

No período 2001-2004 os cursos da Área III (Filosofia e Ciências Humanas) mantiveram a hegemonia quanto ao número de candidatos inscritos no Vestibular, representando, em média, 41,8% das inscrições (figura 1). Entretanto, nos últimos dois anos tem havido um maior equilíbrio entre os cursos da Área III com os da Área II (Ciências Biológicas e Profissões da Saúde) que, em média, representam 34% dos inscritos.

Os dados da instituição confirmam ainda a procedência de alunos de classe socioeconômica elevada que se inscrevem para cursos como Direito, Fonoaudiologia e Medicina:

Em cursos como Direito (14,2%), Medicina (9,5%), Odontologia (10,1%), Comunicação e Jornalismo (14,2%), Psicologia (17,3%) e Fonoaudiologia (13,6%), por exemplo, a presença de alunos oriundos das escolas públicas é muito pequena.

No processo seletivo para ingresso nos cursos de Direito, Fonoaudiologia e Medicina, apenas para o curso de Direito é preciso fazer prova de Língua Portuguesa na segunda etapa. Já Administração e Comunicação Social são cursos cujos candidatos tanto são estudantes de classe alta, como de classe média. Portanto, há uma maior diversidade em relação ao nível sociocultural dos candidatos a estes cursos. Por fim, sabe-se que a quantidade de estudantes de classe baixa, normalmente oriundos de escola pública, que participam da seleção para o vestibular, bem como a

quantidade dos que são aprovados, é pequena, como é possível comprovar com os seguintes dados fornecidos pelos Serviço de Seleção:

Apesar de haver um certo equilíbrio entre os candidatos inscritos segundo a procedência no ensino médio (41,5% a 49,2%, escola pública e particular, respectivamente), nota-se um maior distanciamento quanto ao percentual de classificados (33,8% a 59,2%).

Durante a coleta, quase que a totalidade dos estudantes de escola pública declarou que não fariam o vestibular. Não se pretende generalizar ou elaborar padrões em relação ao perfil socioeconômico dos candidatos a cada curso, entretanto, o que os alunos mostram em sala de aula, ao serem indagados quanto ao curso a que pretendem prestar vestibular, aponta para uma certa tendência em se analisar as escolhas feitas segundo o grau de dificuldade e *status* social que o curso dá: o grau de dificuldade para ser aprovado em um vestibular depende da maior possibilidade de se ascender socialmente quando se é formado por determinado curso. Assim, quanto mais altas forem as chances de se ascender socialmente ou manter um padrão socioeconômico elevado, ao ser um profissional de uma determinada área, mais difícil é ser aprovado no vestibular para esse curso. E se for considerado que, normalmente, as escolas particulares desenvolvem suas atividades visando obter o maior número de aprovação de alunos em vestibulares, é de se prever que alunos de escola pública, que apresentam sérias deficiências e carências em comparação com os alunos de escolas particulares, optem por prestar vestibular para cursos que apresentam baixos índices de concorrência, como ocorre com os cursos de licenciatura. Por isso, pensou-se em constituir três *corpora* segundo esses critérios.

A partir da análise das provas, as ocorrências do fenômeno seriam levantadas e computadas, buscando-se identificar os candidatos que as produziram. Assim, ao invés de identificar o informante e verificar se ele produz ou não determinado tipo de construção, seriam levantadas as construções nas amostras, para então descobrir-se quem as produziu. Para isso, seria necessário não só acesso às provas do processo seletivo, mas também às fichas socioculturais dos candidatos.

Com o segundo projeto elaborado, solicitou-se autorização do Serviço de Seleção para o acesso às provas, através de um pedido formal. Todavia, a autorização

foi negada, e, assim, não foi possível pôr o projeto em prática. É importante ressaltar que isso acarretou um certo atraso na coleta de dados, o que foi reportado à agência financiadora da pesquisa em relatório semestral de 2006.1.

3.1.3 O projeto final

Na impossibilidade de fazer a coleta de dados nas provas de seleção do vestibular, foi necessário retornar ao projeto inicial, no qual seria preciso elaborar o questionário e selecionar os informantes. No entanto, com o atraso provocado pela possibilidade de se pôr em prática o segundo projeto e o veto do Serviço de Seleção em relação ao acesso às provas e às fichas socioculturais dos candidatos, não havia tempo hábil suficiente para se procurar candidatos e fazer as entrevistas um a um para aplicação do questionário. Por isso, decidiu-se aplicar o questionário em turmas inteiras. Desta forma, não foi possível controlar os fatores extralingüísticos, exceto o nível sociocultural dos alunos das escolas. Mas, ao invés de aplicar o questionário em apenas duas escolas, como previa o primeiro projeto, uma pública e uma particular, optou-se por aplicá-lo em três escolas, estabelecendo-se, desta forma, uma gradação, da escola pública cujos alunos pertencem a uma classe socioeconômica menos favorecida, para uma escola particular de classe média-baixa, cujos alunos pertencem a uma classe socioeconômica intermediária, porém com pais não muito escolarizados, e, por fim, para uma escola particular de classe média-alta, cujos alunos apresentam poder aquisitivo relativamente alto e pais com grau de escolaridade superior.

3.1.3.1 Os informantes

Três escolas foram escolhidas para que se aplicasse o questionário nas turmas do terceiro ano. A primeira escola fica situada no bairro da Graça. O bairro em si já é tipicamente de classe média alta. A turma desta escola foi designada turma A e tem dezesseis alunos, dos quais doze são do sexo feminino, o que representa 75% da sala, e quatro, do sexo masculino, representando 25% da turma. Há um desequilíbrio na turma em relação ao fator gênero, já que a quantidade de meninas é três vezes maior do que a quantidade de meninos

Quinze dos dezesseis alunos da turma A têm pelo menos um dos pais com grau de escolaridade superior completo. Percebe-se que a turma tem um perfil de pais altamente escolarizados, representando um percentual de 94% da turma. Apenas um aluno tem pais cujo grau de escolaridade é Ensino Médio. Detalhando melhor, 50% da turma têm pai e mãe com nível superior completo, 44% têm apenas o pai ou a mãe com nível superior completo, ficando somente 6% da turma com pais cujo nível de escolaridade é nível médio completo, como demonstra o gráfico 1:

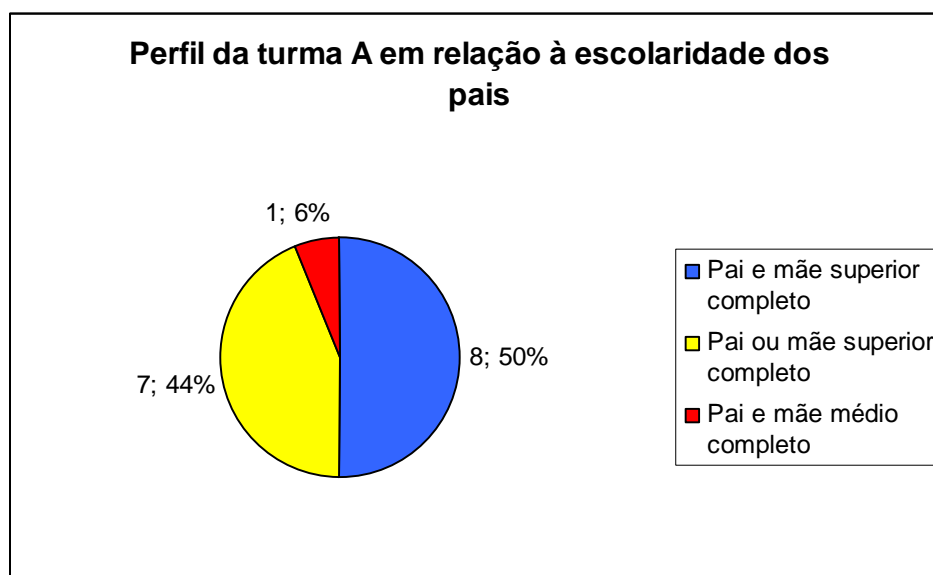


Gráfico 1: Distribuição dos alunos da turma A segundo a escolaridade dos pais

A segunda escola fica situada no bairro dos Barris. Este bairro fica numa região central da cidade e tem, como moradores, pessoas de classe média. Por sua localização bastante central e de fácil acesso, a grande maioria dos alunos vem de outros bairros da cidade, muitos dos quais, bastante periféricos. A turma B, como foi designada, tem 44 alunos, dos quais 23 são meninas e 21, meninos. Em valores relativos, as meninas representam 52% da turma e os meninos, 48%. Percebe-se, assim, que há um certo equilíbrio na turma quanto ao fator gênero.

Em relação à escolaridade dos pais, a turma B é bastante heterogênea, tendo alunos cujos pais têm grau de escolaridade alto e também alunos com pais com pouca escolaridade. Entretanto, apesar dessa heterogeneidade, é possível perceber que a turma mantém um nível intermediário de escolarização dos pais, já que 20 alunos,

equivalentes a 45% da turma, têm pais que cursaram até o Ensino Médio. Somados a estes 20, há ainda mais três alunos cujos pais não concluíram o Ensino Superior. Considerando-se que o falante culto é aquele que possui grau de escolaridade superior completo, é possível inferir que 54% dos alunos, o que corresponde a um total de 24 alunos, convivem em ambiente familiar com falantes não-cultos, enquanto que 41% da turma, equivalente a 18 alunos, convivem com pais considerados cultos. É importante lembrar que 5% dos alunos, o que corresponde a dois alunos, não informaram o grau de escolaridade dos pais, o que pode indicar que seus pais tenham baixa escolaridade também. O gráfico 2 mostra a distribuição da turma B em relação ao grau de escolaridade dos pais de seus alunos.

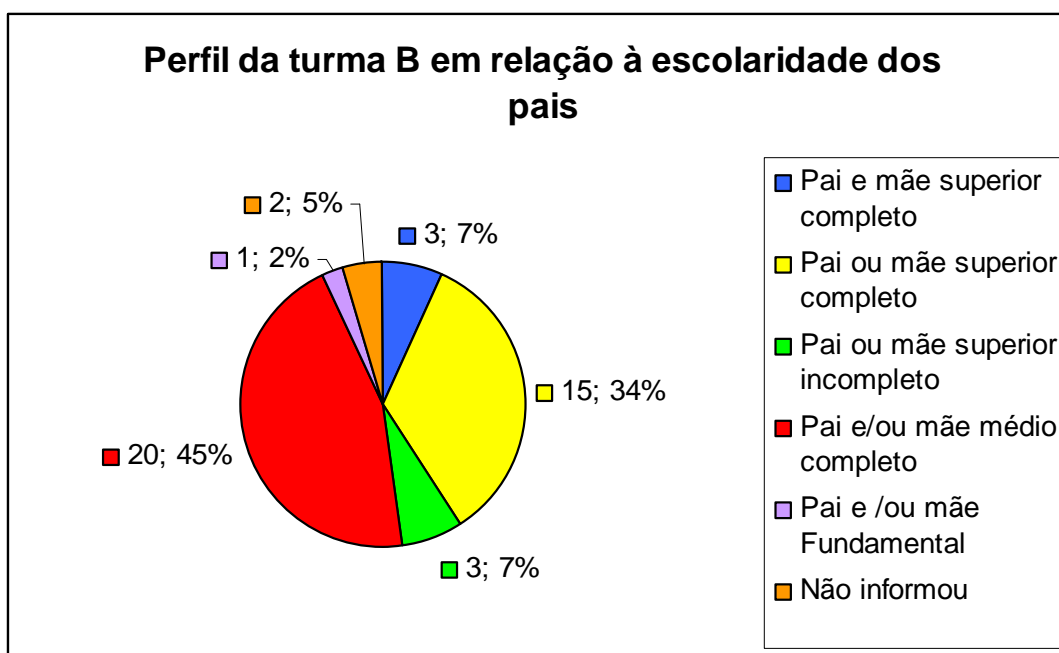


Gráfico 2: Distribuição dos alunos da turma B segundo escolaridade dos pais

A terceira escola é uma escola estadual situada no bairro de Nazaré. Constituída de quinze alunos, a turma desta escola foi designada de turma C. Nesta turma, dez dos quinze alunos eram meninas e apenas cinco eram meninos. Há um certo desnível no que diz respeito ao fator gênero, na turma, já que os informantes do gênero feminino equivalem a 67% da turma e os informantes do gênero masculino a apenas 33%. A quantidade de meninas, na turma, é o dobro da quantidade de meninos.

Já em relação ao grau de escolaridade dos pais, a turma mostra também um certo grau de heterogeneidade, embora haja uma predominância de baixa escolaridade dos pais dos alunos. Apenas uma aluna indicou ter mãe com nível superior completo, o que equivale a um valor percentual de 7%. Dos quinze alunos, cinco alunos, equivalentes a 33% da turma, têm pais com grau de escolaridade média, completa ou incompleta. Sete alunos têm pais que não chegaram a completar o Ensino Médio, sendo que desses sete, dois sequer foram alfabetizados. É importante ressaltar que um terço da turma não informou o grau de escolaridade dos pais, o que pode indicar que os pais não tenham sido alfabetizados também. De um modo geral, a turma C se caracteriza por um baixo nível de escolaridade dos pais, o que faz com que os alunos da turma apresentem normas lingüísticas desprestigiadas e populares. O gráfico 3 detalha a distribuição dos alunos em relação à escolaridade dos pais.

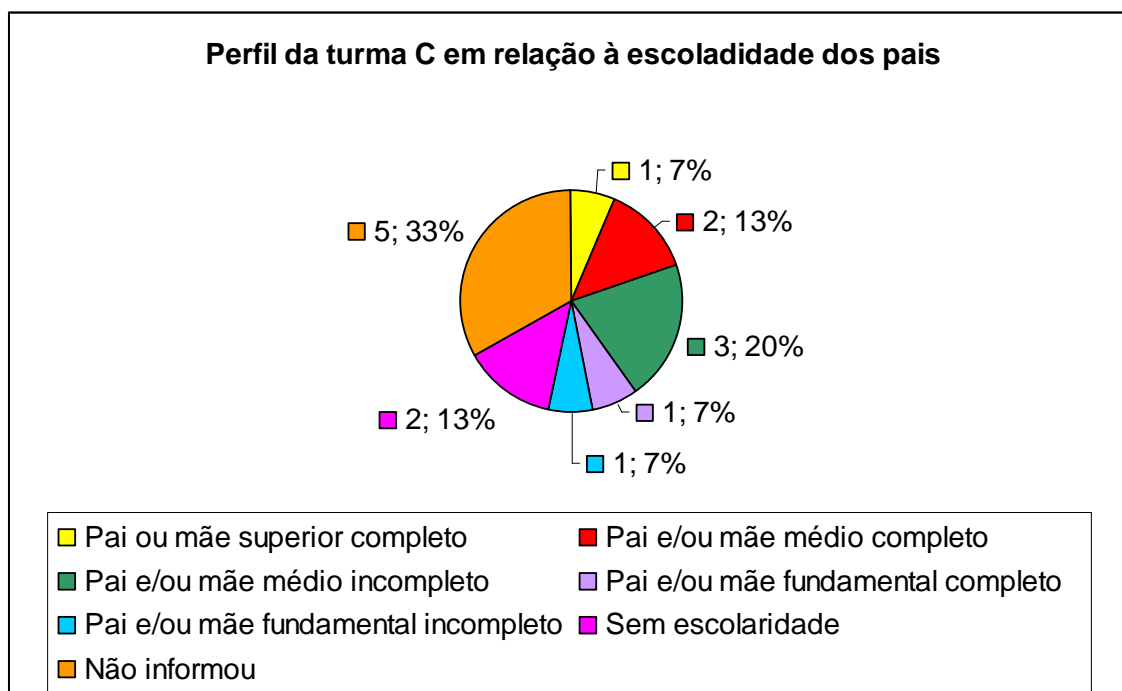


Gráfico 3: Distribuição dos alunos da turma C segundo grau de escolaridade dos pais.

Por haver um certo desequilíbrio nas turmas A e C, quanto ao fator gênero, ao analisar os valores absolutos e relativos, este não foi um fator controlado, uma vez que a falta de tempo impediu que se encontrassem turmas com quantidades equilibradas de meninos e meninas. O gráfico 4 mostra que houve uma predominância de meninas no total de informantes. Ao todo, conseguiu-se constituir uma amostra com 75 informantes, dos quais 45 eram meninas, computando-se um total de 60%, e 30 eram meninos, o que representa 40% dos informantes.

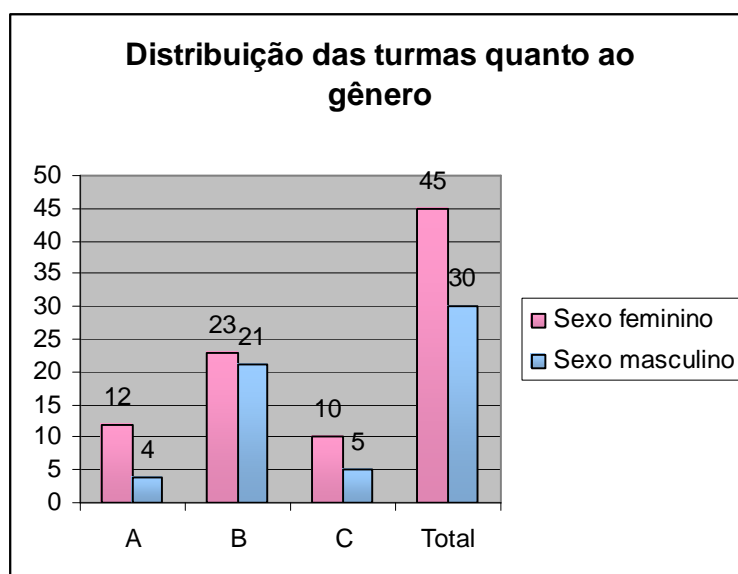


Gráfico 4: Distribuição dos informantes quanto ao sexo, nas turmas e no total

3.1.3.2 O questionário

O questionário foi desenvolvido com base na prova de Língua Portuguesa do Processo Seletivo para ingresso na UFBA. Constituído de três questões, todas abertas, o questionário teve como elemento provocador três textos para as questões um e dois, e dois textos para a questão três. Todos os cinco textos usados no questionário são textos literários de autores consagrados das Literaturas Brasileira e Portuguesa.

Para as duas questões iniciais, foram selecionados um fragmento de Dom Casmurro, de Machado de Assis, em que a personagem Bentinho comenta sobre o fato de estar velho e de ser o único sobrevivente do seu grupo de amigos da infância e da juventude; o trecho de uma poesia de Gregório de Matos, na qual o eu-lírico sugere que a mocidade deve ser vivida intensamente, já que a velhice representa fim para todos os aspectos positivos da vida; e uma poesia de Cecília Meireles, na qual o eu-lírico se dá conta do seu processo de envelhecimento. A primeira questão solicitava que o informante tecesse um comentário sobre os valores que são dados à juventude e à velhice em cada texto. Já a questão dois pedia que o informante identificasse qual o tipo de variação lingüística que é descrita pela personagem Bentinho, no trecho do texto

de Machado de Assis³³. O tema da velhice foi escolhido porque há pouco tempo foi aprovado o Estatuto do Idoso, sendo tal tema bastante atual e sempre comentado pelos professores de redação dos colégios e cursinhos de pré-vestibular. A questão da diversidade lingüística também é um tema relativamente novo que está ganhando espaço, tanto nos manuais escolares quanto em sala de aula.

A terceira questão foi desenvolvida com base em dois textos líricos, um de Álvares de Azevedo e outro de Vinicius de Moraes. Em ambos os textos, mulheres são descritas e o eu-lírico, em cada poema, expõe seus sentimentos em relação a essas mulheres. A questão pedia que o informante comparasse as mulheres dos textos e comentasse como o eu-lírico de cada poesia se relaciona com elas. Este tema foi escolhido por ser um dos pontos que diferenciam a escola literária romântica das demais. Já no segundo ano do Ensino Médio, os alunos estudam textos literários que mostram o tratamento dado à mulher no período do Romantismo.

O questionário foi aplicado em sala de aula durante o horário regular, pelos próprios professores. Todas as turmas receberam o questionário sabendo que se tratava de uma pesquisa, mas não sabiam que era uma pesquisa lingüística, apenas uma pesquisa sobre Leitura e Produção de Texto. As questões foram respondidas na aula, exatamente como deve ser feito no vestibular e nas provas escolares. É importante dizer que na turma C houve uma grande quantidade de provas que não foram totalmente respondidas, principalmente em se tratando dos alunos do sexo masculino.

3.1.3.3 O processamento dos dados

Após ter todos os questionários em mãos, as sentenças foram levantadas, quantificadas e descritas quanto à sua estrutura e ao informante que as produziu. Considerando-se que as turmas não tinham um valor equilibrado de alunos, foi necessária uma consultoria em estatística para se fazer uma análise geral das ocorrências em relação aos fatores extralingüísticos considerados. A consultoria dada

³³ O trecho é: “Uma certidão que me desse vinte anos de idade poderia enganar os estranhos, como todos os documentos falsos, mas não a mim. Os amigos que me restam são de data recente; todos os antigos foram estudar a geologia dos campos santos. Quanto às amigas, algumas datam de quinze anos, outras de menos, e quase todas crêem na mocidade. Duas ou três fariam crer nela aos outros, mas a língua que falam obriga muita vez a consultar os dicionários, e tal freqüência é cansativa.”

por Marília Souza, profissional formada em Estatística, indicou que não há como fazer um cálculo percentual proporcional do total de ocorrências em relação ao número de informantes de cada turma, mas que os números alcançados são dados relevantes e que não devem ser jogados fora. De certa forma, acabou-se fazendo o que seria feito caso fosse possível coletar os dados nas provas do Processo Seletivo da UFBA: buscar a ocorrência primeiro, para, depois, identificar o informante que a produziu e, só então, estabelecer uma relação entre ocorrências e fatores extralingüísticos.

3.2 As circunstâncias de coleta

Neste item, é importante comentar certos aspectos que parecem ser muito relevantes em relação à produção das respostas. Diz respeito ao papel do Vestibular na determinação de posições de maior ou menor prestígio que podem ser ocupadas atualmente na sociedade. O vestibular é o marco que divide a vida do cidadão brasileiro em duas partes. Na primeira parte, ele é uma criança e/ou adolescente que, desde cedo, é preparado para competir, para desejar ter sucesso. Na segunda parte, ele se encontra em processo de estabelecimento de uma carreira. A primeira parte é marcada por se ter, durante os Ensinos Fundamental e Médio, uma série de conteúdos que, muito embora nem todos tenham utilidade para a vida prática, servem para medir a quantidade de conhecimento que os alunos têm ao chegarem ao Vestibular. Entretanto, nem todos os brasileiros têm acesso a esses conteúdos, uma vez que o Ensino Público enfrenta uma séria crise, cujo principal resultado é indicado por índices relevantes de analfabetismo funcional³⁴ dos alunos que chegam ao último ano do Ensino Médio, como demonstra Vanilda Paiva, num conjunto de pesquisas sobre conhecimentos básicos, realizado em São Paulo, Rio de Janeiro e Campinas, com uma população de idade entre 15 e 55 anos. Para sua pesquisa, foram aplicados testes que buscavam avaliar a utilização das habilidades de leitura, escrita e cálculo rudimentar. Segundo a autora:

Dos 1.000 entrevistados, 70 (7%) foram considerados como analfabetos absolutos e 25,5% mostraram certo grau de habilidade em leitura, embora não suficiente para responder ao teste principal. Assim, a amostra efetiva foi de 671 entrevistados, entre os quais 67% não ultrapassaram os níveis 1 e 2 de

³⁴ É chamado analfabetismo funcional a incapacidade de atribuir sentido a um texto, ou seja, incapacidade de compreender um texto lido. Mesmo após anos de escolarização, muitos estudantes não conseguem ler um texto e, por conseqüência, fazer comentários e interpretações acerca do mesmo.

dificuldade, numa escala de 1 a 4 - um nível bastante precário de domínio das habilidades. [...] Aplicadas 2057 provas válidas nas duas cidades, os resultados mostram que entre 69% a 81% da população de 15 a 55 anos das cidades testadas encontram-se no nível mais baixo das escalas de prosa, documento e da área quantitativa.³⁵

Assim, o vestibular, há alguns anos atrás, era uma etapa para poucos: apenas os alunos bem preparados, oriundos de colégios tradicionais, geralmente, particulares, conseguiam ingressar numa faculdade ou numa universidade. Este fato era ainda mais grave em se tratando de UFBA. Por ter um processo seletivo bastante rigoroso, quantidade de vagas relativamente pequena considerando-se a grande demanda de candidatos, e excelência em ensino, a maioria de seus cursos sempre foi mais concorrida do que em qualquer outra faculdade do estado da Bahia. E, apesar de ser uma universidade pública, só era acessível aos candidatos oriundos de classes alta e média-alta, devido ao fato de esses candidatos terem sempre estudado em boas escolas. Os colégios e cursinhos de pré-vestibular passaram a investir cada vez mais em conteúdos direcionados para se “passar no vestibular”, em busca de altos índices de aprovação que garantissem a manutenção das empresas. A preparação deixava de ser apenas durante o terceiro ano do Ensino Médio, começando mais cedo. Com uma demanda cada vez maior de candidatos e universidades que não poderiam absorvê-la, faculdades particulares começaram a surgir, facilitando o ingresso ao Curso Superior e o acesso a um diploma. O governo, através das políticas de cotas e de programas de inclusão e financiamento de estudos para alunos de baixa renda, fez com que o quadro que se delineava nos fins do século XX mudasse. Todavia, o acesso ao nível superior ainda não é algo que todo e qualquer cidadão brasileiro consiga. E ainda existe o mito de que o nível superior é inatingível e distante da realidade de muitos alunos de escola pública.

Esses aspectos mencionados são importantes para que se avalie a grande quantidade de omissão dos alunos da turma C nas respostas dos questionários. Considerando que a turma tinha 15 alunos e que cada prova tinha três questões, a

³⁵ PAIVA 2007, p.

amostra deveria conter 45 textos. Entretanto, 25% das questões não foram respondidas nesta turma. Além disso, 40% da turma afirmaram não pretenderem fazer vestibular.

Foi considerado, para observação e análise dos dados, o fato de que há uma preparação para a produção de texto para o vestibular e para concursos. Certas regras são colocadas para os alunos como condição *sine qua non* para que uma boa redação seja elaborada, muitas vezes tomando-se como base as regras gramaticais e deixando-se de lado aspectos que dizem respeito ao conteúdo, ao grau de informatividade do texto e à criatividade do aluno. Tentando seguir estas regras, muitas vezes os alunos se esquecem de que qualquer texto precisa, antes de tudo, de um conteúdo, de um objetivo a ser atingido com o texto produzido, uma vez que o texto não é um amontoado de frases e palavras, mas sim uma unidade desenvolvida por alguém que tem intenções e destinado a outro alguém que têm expectativas a respeito disso. No caso do aluno que escreve um texto como resposta a uma questão discursiva, seja numa prova de vestibular ou numa avaliação da escola, sua intenção é dizer o que o professor quer ouvir. Assim, o aluno se preocupa muito mais com a forma do que com o conteúdo, buscando encaixar o seu texto no padrão estabelecido pelo professor. Por não identificar na norma prescrita pela GT a sua norma, o aluno muitas vezes comete “erros”, assim como também os comete quando permite que aspectos da sua fala espontânea figurem em seu texto escrito. Do outro lado, há o professor que, apesar do desenvolvimento de campos dos estudos da lingüística como Análise do Discurso, Lingüística Aplicada e o Funcionalismo, nem sempre consegue desenvolver um método de trabalho com seus alunos que não fique estagnado nas regras gramaticais. Sua expectativa em relação ao texto do aluno é que esse texto apresente uma boa estrutura, com aplicação das regras de concordância e regência, uso adequado das conjunções e pontuação perfeita.

Desta forma, o ensino/aprendizagem de “redação”, nas escolas de Ensino Médio e Fundamental continua sendo um grande desafio para professores, pedagogos e alunos.

3.3 A variável

Tarallo (1999, p. 8) define variável lingüística como “um conjunto de variantes”. Ainda segundo o autor, variantes lingüísticas são “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.” As estruturas analisadas nesta pesquisa, construções com SP – adjunto topicalizado são variantes, sendo que existem variantes consideradas padrão, nas quais não há supressão de sujeito ou há indicação de indeterminação, e outras não-padrão que, aos olhos dos professores, devem ser corrigidas e transformadas na variante padrão. Supõe-se que o uso de uma ou outra variante não seja aleatório, mas sim condicionado a fatores tanto lingüísticos quanto extralingüísticos.

A variável é constituída de três variantes, a saber: **SP-tópico com supressão de sujeito**, **construções de SP-tópico especiais** e **SP topicalizado**. Estas variantes serão descritas e caracterizadas, levando-se em consideração as diferenças sintáticas que existem entre elas, observando-se a presença ou ausência do sujeito, a presença ou ausência de pontuação marcando o tópico e a relação tópico-verbo.

3.3.1 SP-Tópico com supressão do sujeito

Neste tipo de construção, o possível SP adjunto está topicalizado e seguido de uma supressão do sujeito. Pode apresentar ou não vírgula marcando o tópico. Entretanto, a característica mais marcante desse tipo de construção é a relação que se estabelece entre o tópico e o verbo. Considerando-se que o SP é reescrito como [prep + SN], e que SN é a estrutura que pode exercer função de sujeito, percebe-se que, neste tipo de construção, o SN constituinte do SP pode ser interpretado como sujeito do verbo, uma vez que estabelece com este uma relação semântica e de concordância.

Podem-se observar as características levantadas nas ocorrências (4), (7) e (8):

(4) Assim que **nesses textos envolvem** uma variação lingüística chamada variação lingüística etária (Inf.: GMBPt1102)

(7) **No texto II é apresentado** de forma que cada pessoa, jovem ou velha, deve aproveitar a vida intensamente como se fosse o último minuto de sua vida. (Inf.: GMBPt2210)

(8) **No texto um**, descreve uma mulher cheia de inocência e pureza (Inf.: GFCPb4447)

3.3.2 SP topicalizado

As construções chamadas de *SP topicalizado* são aquelas em que houve deslocamento do SP adjunto sem que elementos da sentença fossem suprimidos. Nelas, não existe a possibilidade de interpretar que o sujeito fora preposicionado e é bem clara a função do SP. Tais construções permitem a identificação do sujeito da sentença ou mesmo se enquadram nas construções em que a indeterminação do sujeito através do uso da partícula *se* está marcada como forma de tornar o discurso impessoal. Também foram consideradas construções de SP topicalizado as orações que, na GT, são conhecidas como orações sem sujeito, com verbos existenciais.

(9) **No texto 1** a mulher fala da solidão, dos amigos que já morreram (Inf.: GFBPt1205)

Nessa sentença não há dúvida de que o sujeito é *a mulher* e que o SP *No texto 1* exerce função de adjunto adverbial. Acredita-se que esse tipo de construção tende a acontecer mais na turma A, uma vez que em tal turma os alunos têm pais com alto grau de escolarização.

3.3.3 Construções de SP-Tópico especiais

As construções de SP-tópico especiais foram construções intermediárias entre o primeiro tipo, em que há supressão do sujeito, e o segundo tipo, em que o sujeito não é suprimido. Foram doze construções, ao todo, que se subdividem em cinco grupos:

1) **SP-tópico com supressão de sujeito, relação sujeito-verbo e marcação de pontuação não-padrão**: Neste tipo de construção, embora seja possível associar o SN constituinte do SP ao verbo, estabelecendo-se entre eles relação sintática e semântica de sujeito e núcleo do predicado, não há uma organização do texto segundo as regras gramaticais. O aluno, ao invés de usar a vírgula, separa o tópico do resto da

sentença por uma seta, como se estivesse esquematizando idéias. Houve apenas duas ocorrências desse tipo:

(10) **no texto** POEMA PARA TODAS AS MULHERES → relata o desejo destrutivo que ele sente por uma mulher (Inf.: GMBPt2209)

(11) **no texto 1** → está direcionado a não aceitação da velhice e a busca através (sic) de diversos meios para manutenção de sua juventude [...] (Inf.: GMBPt2209)

2) **SP-tópico com supressão de sujeito sem relação tópico-verbo**: Este tipo de construção se diferencia das construções com supressão de sujeito pela impossibilidade de associar o SN constituinte do SP-tópico ao verbo. Nestas construções o SN não estabelece relação semântica com o verbo, sendo impossível a interpretação de que o sujeito teria sido preposicionado. É o que acontece nas sentenças (10) e (11):

(12) **No poema de Gregório de Matos**, se mostra preocupado com a mulher [...] (Inf.: GFBPt1126)

Embora não se possa comprovar, sente-se que o informante utiliza a partícula **se** na construção, provavelmente com o intuito de tornar o discurso impessoal, tal qual é sugerido pelos professores de terceiro ano do Ensino Médio e de cursinhos pré-vestibular, sem perceber que este **se** não é um indeterminador do sujeito, mas sim um pronome reflexivo.

(13) **No texto 3**, lamenta ter envelhecido. (Inf.: FBPt__32)

Percebe-se, na sentença (11), que não é possível interpretar que “o texto lamenta”. A supressão do sujeito fica mais clara nesse tipo de construção do que nas construções em que é possível interpretar o SN constituinte do SP como sujeito da oração.

3) **SP-tópico sem supressão de sujeito e com problema de pontuação.** Esta construção ocorreu apenas uma vez, caracterizando-se apenas por apresentar, em lugar da vírgula, marcando o SP-tópico adjunto, um hífen.

(14) No texto 1 – a mulher é mais amorosa. (Inf.: GMCPb__54)

4) **SP-tópico sem supressão da partícula se:** Estas construções apresentam o verbo seguido da partícula **se**, porém não permitem que a partícula seja interpretada como índice de indeterminação do sujeito.

(15) Já **no texto “Poema para todas as mulheres”** se trata de um homem apaixonado. (Inf.: GMBPt1102)

5) **SP-tópico com supressão do verbo:** Nesses casos, o informante, dando continuidade a um pensamento, suprime o verbo. Há casos em quem a recuperação do verbo é bastante evidente, pois esse tipo de construção ocorre numa estrutura coordenada, na qual as orações apresentam o mesmo verbo.

(9) No texto 1 a mulher fala da solidão, dos amigos que já morreram, no texto 2 mostra que a mulher tem que aproveitar ao máximo a sua juventude e **no texto 3** [Ø] da mulher que olha o passado e fica triste por que vê o quanto está velha. (Inf.: GFBPt1205)

Nesta sentença, é possível inferir que o informante tenha suprimido o verbo *falar* e não o verbo *mostrar*, embora este estivesse mais próximo e fosse mais lógico que a supressão ocorresse para evitar a repetição do verbo já que as orações se encontram tão próximas.

(16) Os dois textos retratam dois tipos de mulheres diferentes, **no I** [Ø] uma mulher inocente, uma idealização de mulher perfeita, porém não alcançável. Já **no texto II** [Ø] a mulher mãe, a guerreira, a protetora. (Inf.: FAPt_164)

No exemplo (16), há duas orações nas quais o verbo foi suprimido. Pode-se inferir que o verbo é *retratar*, e em ambas as orações, existe a possibilidade de que os sujeitos sejam, respectivamente, **no I** e **no texto II**, pois na oração em que o verbo está presente, o sujeito é **Os dois textos**.

Por apresentarem estas particularidades, tais construções foram consideradas especiais. Elas demonstram que, ao longo do processo de produção de texto, considerando a pressão à qual os alunos são expostos tanto em relação ao vestibular - objetivo maior da escolarização atualmente - quanto ao modelo de ensino ao qual têm acesso, os informantes acabam por construir sentenças que são avaliadas como “erradas”. Entretanto, tais construções apresentam nexos e permitem que a comunicação seja efetuada entre emissor e receptor.

3.4 Os fatores analisados

Para análise dos dados, foram considerados fatores lingüísticos e fatores extralingüísticos. Os fatores lingüísticos são fatores de natureza morfossintática, semântica, discursiva e lexical, que dizem respeito às características da língua. Já os fatores extralingüísticos são fatores de natureza sociocultural, que podem favorecer ou não determinados fenômenos da língua.

Os fatores lingüísticos considerados na presente investigação, como já foi mencionado anteriormente, são o *status* informacional do tópico, tipo de verbo quanto à predicação, a voz verbal, a presença de co-referentes, a estrutura do SN presente no SP tópico, traço semântico /+ animado/ ou /- animado/ do SN pertencente ao SP, contexto em que ocorre o tópico, presença de elemento interveniente.

O *status* informacional é o fator através do qual se verifica se o tópico apresenta uma informação nova ou velha no contexto em que a sentença aparece. Estudos indicam que o tópico tende a apresentar sempre um elemento dado no contexto e, portanto, isso justifica a sua posição inicial. De acordo com Pontes (1987), há uma tendência a que quanto mais novas as informações, maior a probabilidade de que elas venham no final da sentença. Em oposição a isso, infere-se que as informações dadas sejam sempre iniciais. Em quase 100% dos casos, o SP-tópico fazia menção aos

textos que serviram de elemento provocador das questões. Portanto, acredita-se na supremacia do status *velho* sobre *novo*.

Em relação ao tipo de verbo, adotou-se a classificação das gramáticas tradicionais, nas quais os verbos são classificados como transitivos, intransitivos e cópula. Acredita-se que os verbos transitivos favoreçam a construção com supressão de sujeito.

Em relação aos co-referentes, foram consideradas as possibilidades de pronome cópia, expressão anafórica, anáfora zero e dêitico. Acredita-se que há uma predominância da anáfora zero nos dados coletados.

A estrutura do SN leva em conta se o núcleo do SN constituinte do SP se configura em nome, pronome ou sentença. Acredita-se que há uma predominância de SNs nominais em relação às outras possibilidades consideradas.

O traço semântico analisado é a animacidade do SN constituinte do SP. Será observado se o SN em questão é mais ou menos animado. De acordo com os dados coletados, pressupõe-se que haja uma quantidade maior de tópicos não animados, uma vez que na grande maioria dos casos fazem referência aos textos do questionário.

Quanto ao contexto em que ocorre o tópico, considera-se a possibilidade de o tópico vir em contexto inicial, logo no início do período, ou em contexto interno, havendo algum termo antes do tópico. Acredita-se que haja uma predominância de tópicos em contexto inicial.

Também se considerou a possibilidade de haver ou não um elemento interveniente entre o tópico e o resto da sentença. Acredita-se que haja muito mais sentenças sem qualquer elemento interveniente do que com algum termo entre o tópico e o resto da sentença.

Por fim, acredita-se que o fator voz verbal também pode ser um fator que exerça influência na produção desse tipo de sentença. Pressupõe-se que a voz ativa predomine sobre as demais.

Já os fatores extralingüísticos considerados foram: a escola segundo perfil socioeconômico de seus alunos, grau de escolaridade dos pais dos alunos e gênero. Novamente, é importante lembrar que o método aplicado não foi exatamente o método da pesquisa sociolingüística tal como Tarallo (1999) orienta, pois não foram

selecionados informantes para formação de células. Ao contrário, após a coleta dos dados, foram levantadas as ocorrências e, em seguida, identificados os informantes segundo os fatores supra-relacionados. O fator “faixa etária” não foi considerado, uma vez que os alunos apresentam idades entre 17 e 20 anos, não havendo, assim, uma diferença muito grande de norma que justifique considerar este fator.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta a análise dos resultados da quantificação de ocorrências das construções de SP-tópico e da observação dos condicionamentos extralingüísticos e lingüísticos às suas realizações. Os dados considerados foram todas as ocorrências de SP-tópico nas três amostras constituídas: turma A, turma B e turma C.

4.1 Quantificação dos dados

Foram computadas 141 ocorrências, considerando-se as três variantes apresentadas no item 3.3. Desse total, 92 foram construções de *SP topicalizado*, variante que é considerada *standard*, uma vez que apresenta, em sua estrutura, todos os constituintes da sentença que são necessários para que a mesma seja clara, e que se evitem ambigüidades, muitas vezes atingindo os objetivos de alunos e professores no que diz respeito à impessoalidade do discurso. A preferência pelo discurso impessoal, em que se usa o sujeito indeterminado através do verbo em terceira pessoa do singular seguido da partícula *se* é justificada por isentar o autor do texto da responsabilidade de afirmar ou negar informações sem respaldo acadêmico. Infelizmente, os alunos de ensino fundamental, médio e até mesmo superior não têm credibilidade perante seus professores em relação ao que dizem com base na sua própria experiência de mundo e das informações que adquirem ao longo da vida escolar. Eles sempre precisam, para produzir um bom texto, deixar sua própria voz de fora do discurso, reproduzindo vozes de quem apresenta qualificações que estão além da formação básica escolar do indivíduo. Nesta investigação, observou-se que as construções que representam uma variante *standard* fazem parte de textos que se caracterizam por uma certa superficialidade de informações, muitas vezes, transparecendo uma mecanicidade no ato de escrever. Os exemplos (17) e (18) demonstram esse aspecto observado:

(17) Já no segundo texto, há uma descrição de uma mulher que é amada excessivamente pelo seu eu-lírico [...] (Inf.: GFAPt1160)³⁶

³⁶ Resposta à questão 3 “Compare as mulheres descritas nos textos acima, comentando a relação estabelecida entre as mesmas e o eu-lírico de cada texto”, que pode ser observada no Anexo 1.

(18) Contudo no texto 3 mostra-se a mulher velha depois de ter aproveitado a vida (Inf.: MBPt1240)³⁷

Nos dois exemplos apresentados, os informantes escrevem sem refletir profundamente sobre a questão apresentada e sobre os textos que se referem a ela. Eles apenas seguem escrevendo, buscando “enrolar” o professor, com frases genéricas sobre o tema, sem uma análise mais profunda.

Das 141 construções levantadas, 13 foram construções de SP-tópico especiais que se caracterizam por apresentarem aspectos intermediários entre a variante *standard* e a variante em que o SN do SP pode ser interpretado como um possível sujeito para o predicado-comentário. Tais construções foram descritas e caracterizadas no item 3.3.2. Percebeu-se que não são construções comuns, uma vez que ocorrem em número bastante reduzido, estando relacionadas a problemas de estruturação textual, tanto pela não identificação de termos da sentença, quanto pela falta de paralelismo e, até mesmo, desconhecimento sobre pontuação adequada. Pode-se, por exemplo, observar problemas de pontuação nas orações (10), (11) e (14) já apresentadas no item 3.3.2:

(10) **no texto** POEMA PARA TODAS AS MULHERES → relata o desejo destrutivo que ele sente por uma mulher (Inf.: GMBPt2209)

(11) **no texto 1** → está direcionado a não aceitação da velhice e a busca através (sic) de diversos meios para manutenção de sua juventude [...] (Inf.: GMBPt2209)

(14) No texto 1 – a mulher é mais amorosa (Inf.: GMCPb__54)

As três sentenças acima apresentadas foram construídas por informantes do sexo masculino, sendo que as duas últimas foram produzidas pelo mesmo informante. O produtor da sentença (14) pertence à turma C, portanto, escola pública e não

³⁷ Resposta à questão 1, em que se pede uma comparação sobre os valores dados à velhice e à juventude em cada um dos três textos apresentados. Nota-se, ao ler o texto, que o aluno chega a fazer inferências sobre o eu-lírico do poema “Retrato”: *mulher velha depois de ter aproveitado a vida*. É importante ressaltar que tal informação não consta na poesia.

informou o grau de escolaridade dos pais. Já o informante produtor das sentenças (9) e (10) pertencia à turma B, da escola particular de classe média baixa e tem pais com grau de escolaridade Ensino Médio. Percebe-se, por tais construções, que o aluno não tem uma definição exata da pontuação que é adequada a um texto.

Uma outra construção, pertencente ao grupo das construções de SP-tópico especiais é a construção (5), na qual é possível perceber uma falta de organização interna do texto, o que compromete sua interpretação e compreensão.

(5) Já no texto II é tratado de uma (*sic*) velho futuro possível com o qual o personagem adverte que gozar a vida, é algo satisfatório que não deve ser desperdiçado na mocidade [...] (Inf.: GMBPt1129)

Neste período, observa-se o uso de expressões inadequadas, como o termo *satisfatório* indicando que gozar a vida seja algo que proporciona satisfação, por exemplo. O informante, com o intuito de manter a impessoalidade do discurso dissertativo, constrói a sentença com o verbo na voz passiva analítica. O objeto, por sua vez, apresenta termos incoerentes entre si, como “velho futuro”. Além disso, ele utiliza a preposição *com* indevidamente (com o qual o personagem) em lugar da preposição *sobre*, que seria mais condizente com a informação que é passada.

Esses exemplos mostram que a tentativa de os alunos produzirem textos seguindo certas regras impostas como modelos ideais de construção para redações e respostas discursivas podem gerar textos incoerentes ou, pelo menos, com sérios problemas de coesão, já que, no processo de produção textual os alunos não desenvolvem estratégias próprias de produção que reflitam um pensamento lógico sobre o tema. Há, portanto, indícios, de que os alunos se preocupem muito mais com a forma do que com o conteúdo.

Por fim, houve 36 ocorrências, dentre as 141 totais, da terceira variante encontrada na constituição da amostra - as construções de SP-tópico com supressão de sujeito. Estas construções são a principal razão da presente investigação, pois segundo uma interpretação do conteúdo da construção, considerando-se tanto o contexto interacional, que caracteriza as formas do discurso, como o contexto circunstancial, em que se observam o espaço, o tempo, a natureza e a textura do discurso, é possível identificar no SP-tópico uma possibilidade de interpretação de um

sujeito preposicionado. Por conta da observação desse tipo de construção em questões discursivas, decidiu-se investigar como essa construção se caracteriza e quais são as variantes que competem com ela, no mesmo contexto. O que se infere das construções levantadas no *corpus* é a possibilidade de os alunos não perceberem ou não sentirem totalmente a carga semântica da preposição *em* como indicadora da noção de continente.

O gráfico 5 indica os valores percentuais das variantes identificadas e descritas.

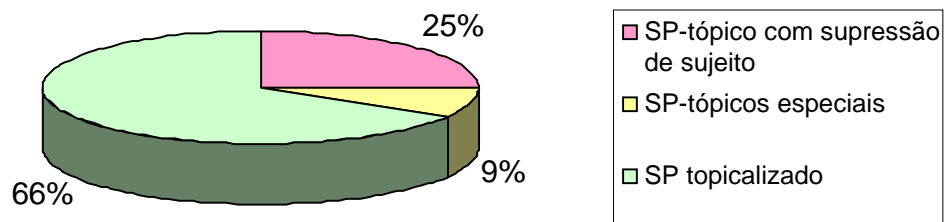


Gráfico 5: Distribuição geral das construções de SP-tópico no *corpus*.

É possível perceber que as construções em que há SP topicalizado, nas quais não há supressão de sujeito, ocorrem em maior número do que as construções com SP-tópico e supressão de sujeito. O fato de que o PB tende a preencher o sujeito, como apontam Oliveira (1989), Oliveira (2003) e Pontes (1987) é, então, confirmado nos dados coletados. Não se deve esquecer de que, na presente investigação, defende-se a possibilidade de que as 35 sentenças em que o SP-tópico é seguido de supressão de sujeito, tenham, não um sujeito suprimido, mas sim um sujeito preposicionado, com

base na tendência ao preenchimento do sujeito, como explicitado no capítulo 2. Perez (2005) também apresenta uma baixa incidência de construções chamadas de tópico-sujeito especial. Em estudo diacrônico, no qual levantou e caracterizou as CTs em inquéritos do Projeto NURC – BA da década de 70 e da década de 90, a autora documentou apenas seis ocorrências de CT tópico-sujeito especial, num total de 233 ocorrências, na década de 70 e 26 ocorrências de tópico-sujeito especial, de 437 construções de tópico, na década de 90. Nos resultados apresentados por Perez, não há uma descrição detalhada dos números absolutos das construções que ela interpretou como sujeitos preposicionados, uma vez que as construções chamadas de tópico sujeito especial formam um grupo que apresenta quatro formas diferentes de realização. Os dois exemplos dados por Perez das construções consideradas como sujeitos preposicionados são as sentenças (19) e (20):

(19) **No palácio**, normalmente, ... eh... pode ser tanto residência como destinado a despacho do governador; ou do presidente. (NURC 70), inf: 109

(20) **Na faculdade de medicina**, pelo menos, segue a rotina normal. (NURC 70) Inf: 301

Assim como nas construções encontradas e levantadas no *corpus* da presente pesquisa, os SPs-tópico concordam com o verbo, aparecem em posição pré-verbal e são o tema do que vai ser dito no comentário-predicado, exatamente como um sujeito deve ser. Perez (2005, p. 106) afirma que “o fato do SP estar no singular, possivelmente, favorece o uso dessas construções com a interpretação de uma aparente concordância entre o sujeito e o predicado” Assim, se o português brasileiro apresenta uma tendência à não utilização do *se* apassivador e do *se* indeterminador, conforme apontam Galves (2001), Nunes (1991) e Duarte (2002), é possível que os dados da presente pesquisa, na qual há um percentual de 25% de sentenças que apresentaram SP-tópico com supressão do sujeito, indiquem uma tendência ao aumento desse tipo de construção, já que, das seis construções documentadas por Perez, no *corpus* da década de 70, apenas duas construções de tópico-sujeito especial,

com sujeito preposicionado, foram encontradas. No *corpus* da década de 90, as construções de tópico-sujeito especial atingiram um percentual de 6%. Apesar de não se saber, dentre os 6%, o percentual das construções de sujeito preposicionado, pode-se inferir que esse tipo de construção é mais favorecido pelo contexto interacional aqui desenhado: textos escritos. É também importante ressaltar que, fazendo a pesquisa em amostras do NURC, Perez coletou dados de informantes com grau de escolaridade elevado, uma vez que apenas pessoas com nível superior completo são selecionadas como informantes do NURC. Em oposição a isto, os informantes da presente investigação são estudantes de terceiro ano do Ensino Médio. Além disso, Perez investigou as CTs em modalidade oral, enquanto este trabalho apenas investiga as construções na modalidade escrita.

A seguir, serão apresentados os resultados dos dados em relação aos fatores de ordem lingüística e extralingüística que foram observados.

4.2 FATORES LINGÜÍSTICOS

Os fatores considerados para observação do fenômeno em variação foram o *status* informacional do tópico, tipo de verbo quanto à predicação, a voz verbal, a presença de co-referentes, a estrutura do SN presente no SP tópico, traço semântico /+ humano/ ou /- humano/ do SN pertencente ao SP, o contexto em que ocorre o tópico, presença de elemento interveniente, conforme descritos no item 3.4. Além disso, observou-se a concordância do tópico com o verbo, bem como a presença ou ausência de pontuação.

4.2.1 O *status* informacional do tópico

Segundo Pontes (1985, p. 55), “o tópico pode ser uma informação implícita no discurso”. Desta forma, o tópico tende a aparecer sempre como elemento que retoma alguma informação já dada e conhecida pelos participantes do processo de interação. Foi possível observar, portanto, uma grande quantidade de ocorrências em que o SP-tópico trazia uma informação já conhecida dos interlocutores. A grande maioria das construções apresentou como SN do SP “o texto” ou “o trecho”, sempre precedido de

preposição *em*. A tabela 1 apresenta a distribuição das construções estudadas, considerando-se, assim, o *status* informacional do tópico:

Construção	Informação velha		Informação nova	
	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	36/36	100%	—	—
SP-tópicos especiais	13/13	100%	—	—
SP topicalizado	91/92	99%	1/92	1%

Tabela 1: Distribuição das CTs de SP- tópico quanto ao status informacional

Houve, então, uma predominância de construções que retomam informações já conhecidas, dadas, o que corresponde ao previsto na literatura sobre o assunto. A maioria das construções retomava algum dos textos que deveria ser comentado e analisado pelos alunos. Houve também uma quantidade significativa de construções que traziam à tona a velhice e a juventude, temas da questão 1³⁸. A hipótese de que haveria predominância de informações velhas, nos tópicos considerados para análise desta investigação, se confirma, já que, das 141 ocorrências levantadas, apenas uma trazia informação nova. Deve-se ressaltar que essa ocorrência foi encontrada em resposta à questão dois, na qual se pede que o aluno identifique o tipo de variação lingüística que é descrita no texto. A resposta foi transcrita na íntegra, para que se possa verificar o fato de que o tópico não havia sido mencionado anteriormente.

(21) A variação lingüística está presente no texto um. Existem várias formas de expressar idéias e opiniões, cada grupo escolhe a sua. A diferença entre a fala desses grupos, denomina-se variação lingüística. **Nas diferentes regiões do país**, a forma de falar muda, essa é uma variação regional. A variação diacrônica caracteriza-se pela passagem de tempo. Antes, gírias e formas de falar, não são iguais as dessa época. O

³⁸ O questionário para coleta de dados encontra-se no anexo 1.

texto traz uma variação etária, pessoas com idades diferentes falando de maneiras distintas. (Inf.: GFBPt2244)

Como é possível perceber, no texto (21), a informante pertencente à turma B, apresenta uma explicação sobre o que é variação lingüística e vai descrever os tipos de variação. Ao mencionar as regiões do país, ela traz uma informação que ainda não havia sido mencionada nem no texto do questionário, nem na sua própria resposta. É evidente que é possível associar “regiões do país” a “variação lingüística”, dado ao fato de que tal assunto já é levado ao Ensino Médio, por muitos professores de Língua Portuguesa e de que faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Portanto, a informação não é de todo nova e inusitada. Todavia, da maneira como o texto foi produzido e a construção foi introduzida, sem que se citasse que seria dado um exemplo, uma primeira interpretação permite afirmar que é uma informação nova, introduzida pelo tópico.

4.2.2 Tipo de verbo

Os verbos foram classificados segundo a tradição gramatical, que os separa quanto à sua necessidade de argumento interno. Assim, os verbos foram divididos em três tipos: cópula, intransitivos e transitivos. Não foi feita distinção quanto ao tipo de complemento que segue o verbo transitivo. Portanto, dentre os verbos transitivos, estão os transitivos diretos, transitivos indiretos e transitivos direto e indiretos.

A tabela 2 mostra a distribuição das construções segundo o tipo de verbo.

Construção	Verbos transitivos		Verbos intransitivos		Cópula	
	N°	%	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	33/36	92%	0/36	0%	3/36	8%
SP-tópicos especiais	10/13	77%	0/13	0%	3/13	23%
SP topicalizado	67/92	72%	3/92	4%	22/92	24%

Tabela 2: Construções de SP-tópico em relação ao tipo de verbo quanto à predicação

Percebeu-se que os verbos transitivos favorecem a construção em que o tópico pode ser interpretado como sujeito. Dentre os três tipos de construção, porém, o maior índice de ocorrências com verbos transitivos foi verificado nas construções em que houve supressão de sujeito. No caso dessas construções, o percentual de orações com verbos transitivos foi de 92% das ocorrências. Na grande maioria das construções, observou-se que os verbos usados eram *falar*, *mostrar* e *dizer*.

Por outro lado, verificou-se uma baixa incidência com construções com verbos intransitivos. Apenas nas construções sem supressão do sujeito verificou-se o uso de verbos intransitivos. Somente três das 92 ocorrências de SP topicalizado apresentaram verbos intransitivos, a saber:

- (21) Nas diferentes regiões do país, a forma de falar muda (Inf.: GFBPt2244)
- (22) Na velhice tudo se muda (Inf.: GMBPt1102)
- (23) No texto II, já ocorre justamente o contrário (Inf.: GMAPt1162)

É interessante observar que na sentença (22), verifica-se o uso indevido do *se*. Ele não marca a indeterminação do sujeito, uma vez que o sujeito *tudo* está presente na sentença. O verbo, por sua vez, não é pronominal, exigindo o pronome, como acontece em *importar-se* ou *referir-se*.

O verbo de ligação ou cópula apresentou um percentual pequeno de ocorrências. Foi possível perceber que houve uma maior incidência de cópulas nas construções em que há preenchimento do sujeito.

4.2.3 Voz verbal

Consideraram-se para a análise do fator “voz verbal” as vozes ativa, passiva analítica, passiva sintética e reflexiva. A hipótese levantada a esse respeito defendia que a voz ativa seria predominante sobre as demais, conforme explicitado no item 3.3. A tabela 3 mostra a incidência de cada voz verbal nos dados coletados.

Construção	Voz ativa		Voz passiva analítica		Voz passiva sintética		Voz reflexiva	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	35/36	97%	1/36	3%	—	—	—	—
SP-tópicos especiais	10/13	77%	2/13	15%	—	—	1/13	8%
SP topicalizado	68/92	75%	13/92	15%	1/92	1%	8/92	9%

Tabela 3: Distribuição das ocorrências em relação à voz verbal.

Como é possível verificar na tabela, a voz ativa favorece as construções analisadas na presente investigação, principalmente em se tratando das construções em que ocorre supressão de sujeito. Apenas 3% das construções desse tipo apresentaram outra voz verbal que não a voz ativa, a voz passiva analítica, manifestada apenas em uma única ocorrência:

(5) Já **no texto II** é tratado de uma velho futuro possível com o qual o personagem adverte que gozar a vida, é algo satisfatório que não deve ser desperdiçado na mocidade [...] (GMBPt1129)

(7) **No texto II** é apresentado de forma que cada pessoa, jovem ou velha, deve aproveitar a vida intensamente como se fosse o último minuto de sua vida. (Inf.: GMBPt2210)

A incidência de voz passiva sintética foi muito baixa, representando apenas 1% das construções com preenchimento de sujeito. Já era esperado que houvesse poucas ocorrências nessa voz verbal, uma vez que estudos, como o de Galves (2001) e o de Nunes (1991), indicam a diminuição dessas construções no PB.

(24) **Nesse texto** se destaca a idade [...] (Inf.: GFBPt1217)

4.2.4 Presença de co-referentes

No que diz respeito à co-referência, não se identificou presença de co-referentes ligados ao SP-tópico dentro da sentença comentário. Entretanto, quatro construções se destacaram por apresentarem elementos que indicam referência a elementos do texto que estão fora da frase analisada. É o que ocorre, por exemplo, com a ocorrência (3), apresentada no item 2 deste trabalho:

(3) Os três textos falam de um mesmo assunto, porém formas ou até mesmo situações diferentes. **Neles** abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice (inf. GMBPt1201)

O elemento **neles** refere-se a **os três textos**, da sentença anterior. Portanto, há uma referência aos três textos mencionados pelo informante, o que corrobora com a hipótese de que **neles** funciona como um sujeito preposicionado, uma vez que “*os três textos falam*” e “*abrangem*”.

A outra sentença apresenta o pronome **ele** sem que tenha sido mencionado anteriormente a quem se refere tal pronome, permitindo que seja interpretado como um pronome cópia do SN presente no SP-tópico:

(25) No texto ele mostra a preocupação (sic) do eu-lírico com a mulher amada. (Inf.: IFBPT1207)

Esta oração foi a resposta da informante à questão 3, na qual se solicita que o aluno apresente a relação que o eu-lírico mantém com a mulher descrita nos poemas de Álvares de Azevedo e de Vinícius de Moraes. Sabe-se que é possível interpretar o pronome **ele** como referência a *eu-lírico* ou até mesmo *poeta*. No entanto, para a resposta desta questão seria necessário fazer menção aos dois textos e, portanto, aos dois poetas e aos dois eu-líricos de cada poema. Assim, acredita-se na validade de se interpretar o pronome *ele* como uma referência a *o texto*, presente no SP *no texto*.

A terceira ocorrência que apresenta particularidades em relação a elementos anafóricos é a sentença (4)

(4) A jovem, por sua vez, se torna curiosa por várias situações. Assim que **nesses textos** envolvem uma variação lingüística chamada variação lingüística etária, porém não existe apenas um tipo, e sim vários como: regional, diacrônica, classe social, sexo e diatópica. (inf.: GMBPt1102)

Esse foi o início da resposta do informante à questão dois, que perguntava o tipo de variação mencionada no texto de Machado de Assis. Ao ler-se tal resposta, tem-se a sensação de que falta um início, pois o produtor do texto usa a expressão “por sua vez”. Tal construção pressupõe que algo tenha sido dito anteriormente e que haverá uma outra informação se opondo à primeira. No entanto, a resposta do aluno se iniciou desta forma. Chega a parecer que a resposta para a questão dois foi elaborada como uma continuação da resposta anterior. No entanto, na resposta à questão um, não foi mencionado nenhum dos textos. O aluno apenas traçou um paralelo entre velhice e juventude. Portanto, o aluno usou a expressão *nesses textos*, sem sentir que o demonstrativo esse apresenta traços de correferência a algo já mencionado. Mais uma vez, é possível perceber que os alunos tendem a construir seus textos muito mais preocupados com a forma do que com o conteúdo. Apesar de apresentar certas incoerências, a construção é perfeitamente aceitável no campo da estrutura frasal: As sentenças são estruturadas a partir de verbos, apresentando seus complementos. No entanto, o despreparo do aluno em relação ao conteúdo, ao contexto e aos fatores pragmáticos que interferem na produção, recepção e processamento do seu texto faz com que ele perca de vista o que efetivamente seria importante dizer, buscando, assim, dizer o que o professor espera que ele, aluno, diga. Sabe-se que os professores de hoje, conhecedores das novas correntes de estudos lingüísticos, como a análise do Discurso, o Funcionalismo e a Pragmática tentam modificar sua prática pedagógica, a fim de tornar o aluno mais consciente em relação à língua e ao uso que ele pode e deve fazer dela. Entretanto, os alunos ainda não se prepararam para isso, e desenvolvem seus estudos com base na idéia de que escrever corretamente é escrever aplicando apenas as regras gramaticais.

Por fim, encontrou-se uma construção bastante curiosa por apresentar um pronome relativo logo após o SP-tópico:

(26) A relação existente entre a passagem do tempo no texto um, se dar por uma pessoa aparentemente jovem que por dentro é velha, assim como no texto dois que dar a entender que os jovens tem (sic) obrigação de curtir a vida, pois ela é curta. E quando a velhice chega, a dor e a tristeza vem com ela da mesma forma **no texto três** que da (sic) uma ideia (sic) de quanto mais jovem mais belo (Inf.: GMBPt 2233)

Percebe-se, nesta sentença, que o pronome relativo *que* refere-se à expressão *o texto três*, que está preposicionada. Mais uma vez, a hipótese de que é possível haver sujeitos preposicionados se reforça. Tendo o pronome relativo *que* se referido à expressão *no texto três*, é possível inferir que tal expressão seja o sujeito da sentença, já que é o texto três que, segundo interpretação do informante, transmite a idéia de que quanto mais se é jovem, mais se é belo.

O fenômeno de co-referência não foi identificado de maneira maciça nos dados coletados. Casos como esses parecem ser exceção. Pelo total de 97% de ocorrências em que não há qualquer tipo de co-referência ao tópico, pode-se inferir que o fenômeno de topicalização de SPs favorece a anáfora zero.

4.2.5 Estrutura do SN do SP

Sabe-se que o SP se reescreve em preposição seguida de um sintagma nominal. Decidiu-se, assim, investigar se a estrutura do SN seguinte à preposição exerce alguma influência nas construções estudadas. Para análise da estrutura do SN do SP, consideraram-se as formas pronominais, nominais e sentenciais.

Nas construções de **SP-tópico especiais** e de **SP topicalizado**, 100% das ocorrências apresentaram um SN nominal.

Nas construções em que há supressão de sujeito, houve apenas uma ocorrência em que o SN era pronominal. Foi a sentença (3), que traz o pronome eles como SN dentro do SP:

(3) **Neles** abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice (inf. GMBPt1201)

Esta sentença, como já foi mencionado anteriormente, é bastante característica, pois o pronome **eles** faz referência à expressão os três textos. Além disso, apresenta a concordância no plural com o verbo.

Assim, nas construções de **SP-tópico com supressão de sujeito**, 97% tinham SN nominal, enquanto apenas 3% delas tinham SN pronominal, conforme é possível visualizar na tabela 4.

Construção	SN = N		SN = pro		SN =S2	
	N°	%	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	35/36	97%	1/36	3%	—	—
SP-tópicos especiais	13/13	100%	—	—	—	—
SP topicalizado	92/92	100%	—	—	—	—

Tabela 4: Distribuição das ocorrências em relação à estrutura do SN pertencente ao SP

É importante ressaltar que não houve caso de SN sentencial nos dados coletados.

4.2.6 Traço semântico do tópico

O traço semântico considerado para a análise dos dados foi o traço de /+ humano/ ou /- humano/. De um modo geral, os SPs encontrados faziam referência aos textos sobre os quais os alunos estavam comentando. Entretanto, foram encontradas ocorrências em que o SP mencionava a velhice e a juventude, bem como os jovens, de um modo geral. Aos SPs que faziam referência aos textos, bem como a partes do mesmo, foi atribuído o traço de /- humano/. Já aos SPs que faziam referência à juventude, velhice ou jovens, foi atribuído o traço /+ humano/, uma vez que tais substantivos, no caso de velhice e juventude, são sempre utilizados para se referirem a seres vivos. Como nos textos, o tema tratado é sempre relacionado a seres humanos, decidiu-se, ao invés de atribuir aos tópicos, traço de /+ animado/ ou /- animado/, atribuir-lhes o traço de humanidade.

Apenas uma sentença, dentre as 36 construções de SP-tópico com supressão de sujeito, apresentou o traço /+ humano/, correspondendo a 3% do total. A mesma quantidade de ocorrências com traço semântico /+ humano/ foi encontrada, também dentre as construções de SP – tópicos especiais. Das treze totais, apenas uma apresentou o traço de humanidade.

Nas construções com preenchimento de sujeito, houve seis construções cujo traço semântico do SN foi /+ humano/.

A tabela 5 mostra os valores das ocorrências segundo o traço semântico.

Construção	+ Humano		- Humano	
	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	1/36	3%	35/36	97%
SP-tópicos especiais	1/13	8%	12/13	92%
SP topicalizado	6/92	7%	86/92	93%

Tabela 5: Distribuição de ocorrências em relação ao traço semântico

A partir dos números observados, infere-se que o traço /- humano/ favorece tais construções no contexto em análise.

4.2.7 Contexto em que ocorre o tópico

Um outro fator observado foi o contexto em que o tópico ocorre, isto é, se ele aparece no início do período, como acontece no exemplo (27)

(27) Nesse 1º texto refere a uma Senhora que hoje já está na velhice (GFCPb2346)

ou no interior do mesmo, podendo, nesse caso, ser elemento inicial de uma oração coordenada ou subordinada, como ocorre com o já visto exemplo (31).

Este fator mostrou um comportamento diferente do esperado nas construções de SP-tópico especiais. Nelas, houve uma maior incidência de tópicos em contexto interno,

enquanto que nas outras variantes estudadas, houve predominância de tópico em contexto inicial, conforme pode ser observado na tabela 6:

Construção	Contexto inicial		Contexto interno	
	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	23/36	64%	13/36	36%
SP-tópicos especiais	5/13	38%	8/13	62%
SP topicalizado	74/92	80%	19/92	20%

Tabela 6: Distribuição de ocorrências segundo o contexto em que o tópico ocorre.

As construções especiais apresentaram um padrão diferente das outras duas variantes. Aquelas apresentaram uma maior incidência de tópicos em contexto interno, enquanto estas mostraram que o contexto inicial favorece seu uso. Tal comportamento pode ser explicado pelo fato de muitos alunos não repensarem sobre o texto que escrevem, muitas vezes, chegando a não lê-los depois de prontos, ou de redigirem sem estruturarem internamente o que pretendem escrever.

4.2.8 Presença de elemento interveniente

Do total de 141 sentenças coletadas, apenas uma apresentou elemento interveniente. Entretanto, pela falta de pontuação e pela suspensão da idéia inicial, a sentença permite mais de uma interpretação:

(28) **Na maioria dos jovens hoje** não importa a sua idade todas elas fala erado (sic) e precisam da ajuda do dicionário que se torna cansativo a cada palavra dita ou falada (Inf.: FCPb__45)

Observa-se o SAdv *hoje* entre o tópico *Na maioria dos jovens* e o verbo *importa*. É possível interpretar, através de uma transformação da sentença, que “a maioria dos jovens hoje não se importam com a sua idade”. Mas também é possível interpretar que “não importa a sua idade” seja um aposto” e que, portanto, a construção apresenta uma

estrutura de duplo sujeito, na qual o comentário *todas elas fala erado* apresenta sujeito (*todas elas*) e um predicado (*fala erado*)³⁹.

Durante o levantamento de dados, tal ocorrência foi enquadrada nas sentenças em que houve supressão do sujeito, mantendo, portanto, a primeira interpretação. Desta forma, pode-se observar a distribuição das ocorrências em relação à presença ou ausência de elemento interveniente na tabela 7:

Construção	Ausência de elemento interveniente		Presença de elemento interveniente	
	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	35/36	97%	1/36	3%
SP-tópicos especiais	13/13	100%	—	—
SP topicalizado	92/92	100%	—	—

Tabela 7: Distribuição das ocorrências em relação à presença de elemento interveniente.

4.2.9 Pontuação

Na investigação do fenômeno, verificou-se se a presença ou ausência de pontuação favorece o uso das construções estudadas. Foram consideradas a presença e a ausência de vírgula, bem como foram computadas as ocorrências em que outro sinal de pontuação foi utilizado no lugar da vírgula.

³⁹ As sentenças foram transcritas exatamente como estavam escritas no texto, mantendo, inclusive, os problemas de concordância, pontuação e ortografia.

Construção	Sem vírgula		Com vírgula		Outros ⁴⁰	
	N°	%	N°	%	N°	%
SP-tópico com supressão de sujeito	25/36	69%	11/36	31%	0/36	0%
SP-tópicos especiais	6/13	47%	4/13	30%	3/13	23%
SP topicalizado	65/92	71%	27/92	29%	0/92	0%

Tabela 8: Construções de SP-tópico em relação à pontuação.

Percebe-se, através dos dados coletados, uma tendência ao não uso de pontuação. Há duas hipóteses para isso: a primeira é a opcionalidade em se separar o adjunto adverbial inicial nas sentenças quando este for relativamente pequeno, e a segunda, e mais provável, é a do não uso por parte dos alunos pelo desconhecimento acerca da estrutura da sentença bem como o não reconhecimento dos elementos e de suas funções na oração, uma vez que as regras de pontuação são baseadas na identificação dos termos da oração e de seus papéis. Nos dois tipos de construção, com ou sem supressão, houve um alto índice de não uso de vírgula.

4.2.10 Concordância nas construções de SP-tópico com supressão de sujeito

Como já foi mencionado anteriormente, uma das hipóteses levantadas é a da possibilidade de que, em determinados contextos, o sujeito seja preposicionado. Nesses casos, observa-se que há um grande índice de concordância entre o SN constituinte do SP e o verbo. Por isso, decidiu-se verificar os percentuais de concordância entre o SP-tópico e o verbo, na variante em questão.

⁴⁰ Foram encontradas duas com seta e uma construção com hífen em lugar da vírgula.

Concordância	Valores	Percentuais
No singular	31/36	86%
No plural	2/36	6%
Não concordância	3/36	8%

Tabela 9: Concordância do SN constituinte SP-tópico com o verbo nas construções em que há supressão de sujeito

As três ocorrências em que não houve concordância apresentavam o verbo no singular, enquanto que o SN do tópico solicitaria o verbo no plural.

Percebe-se, também, um alto percentual de concordância no singular. Acredita-se que esse fato seja favorecido pela tendência ao apagamento do *se* apassivador e indeterminador do sujeito no PB, como atestam Galves (2001) e Nunes (1991).

Entretanto, é importante observar a ocorrência de duas construções em que há a concordância do SN presente no tópico com o verbo no plural. Uma das ocorrências já foi, inclusive, apontada, na análise de co-referência:

(3) Os três textos falam de um mesmo assunto, porém formas ou até mesmo situações diferentes. **Neles** abrangem o desenvolvimento do ser humano, iniciando na juventude até chegar a velhice (inf. GMBPt1201)

Mais uma vez, há indícios de que o SP *neles* é um sujeito preposicionado. A concordância com o verbo *abranger* é mais um dos aspectos que corroboram com a hipótese de que o sujeito possa ser preposicionado. Além disso, sabe-se que o pronome *eles* se refere à expressão *os três textos*.

A outra construção em que houve concordância do SN constituinte do tópico com o verbo é o exemplo (4):

(4) A jovem, por sua vez, se torna curiosa por várias situações. Assim que **nesses textos** envolvem uma variação lingüística chamada variação lingüística etária, porém não existe apenas um tipo, e sim vários como: regional, diacrônica, classe social, sexo e diatópica. (inf.: GMBPt1102)

O verbo *envolver* está concordando com o SN *esses textos*. Tal expressão, por sua vez, está preposicionada. Mais uma vez, acredita-se que o SN *esses textos* é o sujeito do predicado *envolvem uma variação lingüística chamada variação lingüística etária*. Apesar de pesquisas apontarem para uma tendência à não realização de concordância verbal no PB, este fator ainda é considerado como decisivo em determinadas circunstâncias como definidor do sujeito, segundo a definição do mesmo quanto ao critério sintático, que indica que o sujeito é o elemento com o qual o verbo concorda.

Ainda em relação à concordância, é interessante mencionar uma ocorrência em que há concordância do SN constituinte do SP-tópico com o verbo na forma de particípio passado, usado na voz passiva analítica. A importância dessa concordância reside no fato de que a forma verbal do particípio passado concorda em gênero com o sujeito, quando ocorre a voz passiva.

(7) **No texto II** é apresentado de forma que cada pessoa, jovem ou velha, deve aproveitar a vida intensamente como se fosse o último minuto de sua vida (Inf.: GMBPt2210)

Nessa ocorrência, a forma *apresentado* concorda com *texto*, do SN *No texto II*. Esta concordância de gênero do SN sujeito com o verbo na forma de particípio passado do verbo pode ser verificada em outra ocorrência, dentre as 92 construções de SP topicalizado:

(29) No texto 1, **a questão** da velhice está relacionada ao lado pior [...] (GFBPt2206)

A forma verbal *relacionada*, nesse exemplo, concorda com o núcleo do SN sujeito *questão*. É interessante que a mesma informante, em outro texto do questionário, apresenta a seguinte construção sem concordância de gênero:

(30) por isso que no trecho é mostrado “a língua que falam obriga muita vez a consultar o dicionário”. (GFBPt2206)

A informante deveria, segundo as regras da Gramática Tradicional, ter explicitado o que é mostrado, definido que a oração entre aspas deveria ser a citação. Se se fosse transformar a sentença produzida pela informante em uma sentença mais próxima do que é esperado pela GT, ter-se-ia:

(30a) por isso que no trecho é mostrada a oração “a língua que falamos obriga muita vez a consultar o dicionário”

Os dados coletados comprovam a tendência à não concordância, na medida em que não se marca o sujeito e se mantém o verbo na terceira pessoa do singular. Entretanto, se for considerada a possibilidade de que os sujeitos não estejam elididos, mas sim preposicionados, percebe-se que houve um alto índice de concordância, principalmente levando-se em consideração a tendência de se omitir o *se* em PB, seja ele apassivador ou índice de indeterminação do sujeito.

4.3 FATORES EXTRALINGÜÍSTICOS

Os fatores extralingüísticos considerados para a análise dos dados neste trabalho foram o gênero do informante, tipo de escola quanto ao perfil socioeconômico de seus alunos e o grau de escolaridade dos pais dos informantes. Como já detalhado no item 3.4, estes fatores não foram controlados, segundo o método teórico-metodológico desenvolvido por Labov e apresentado por Tarallo (1989), pois não foi possível escolher turmas que tivessem números iguais de alunos, sendo 50% de cada turma meninas e 50% de meninos. Ao invés de constituir células, considerando, por exemplo, um casal em cada turma, com os informantes selecionados, aplicou-se o questionário nas três turmas e buscou-se levantar as ocorrências, verificando, posteriormente, quem as tinha produzido. Por conta disso, apesar de se ter constituído um *corpus* com 75 informantes, observou-se que, deste total, 53 utilizaram as construções aqui estudadas e 22 não as utilizaram. A seguir, serão apresentados os resultados obtidos em relação aos fatores extralingüísticos considerados na análise das construções em questão.

A distribuição de construções em relação aos informantes pode ser verificada na tabela 10:

Construção	Informantes	Percentual
SP-tópico com supressão de sujeito	19	36%
SP-tópicos especiais	10	19%
SP topicalizado	48	91%

Tabela 10: Informantes quanto às construções de SP-tópico

As 36 ocorrências de SP-tópico com supressão de sujeito foram produzidas por 19 informantes. Este valor corresponde a 36% do total de 53 informantes que utilizaram esse tipo de construção. Já as treze ocorrências de SP-tópico especiais foram produzidas por dez dos 53 informantes, o que corresponde a 10% do total. Por fim, as 92 ocorrências de SP topicalizado foram produzidas por 48 dos 53 informantes. Esse total corresponde a 91% dos 53 informantes. Vale ressaltar que alguns informantes produziram textos que apresentaram, simultaneamente, mais de uma das variantes observadas, sendo que, em alguns casos, observaram-se as três construções em questão.

A grande quantidade de informantes que utilizam a construção SP topicalizado indica que tal construção, considerada *standard*, ainda prevalece sobre as demais, como mostrado no gráfico 5.

4.3.1 Gênero

Em relação ao gênero, obtiveram-se os seguintes resultados:

Gênero	SP-tópico com supressão de sujeito		SP-tópico especial		SP topicalizado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Masculino	9/19	47%	6/10	60%	18/48	37,5%
Feminino	10/19	53%	4/10	40%	30/48	62,5%

Tabela 11: Ocorrências de SP-tópico em relação ao gênero

É possível perceber que, no que diz respeito às construções de SP-tópico com supressão de sujeito, houve um equilíbrio em relação aos índices de produção dos meninos e das meninas. 47% dos informantes que utilizaram tal construção eram meninos, enquanto 53% eram meninas. Acredita-se que esta diferença tão pequena de informantes, apenas uma informante a mais, não é relevante. Portanto, acredita-se que o fator gênero não seja um fator de motivação desse tipo de construção, apesar de não ser possível comprovar tal afirmação apenas pelos dados aqui apresentados.

Por outro lado, no que diz respeito às construções de SP-tópico especiais, percebe-se que houve uma maior quantidade de informantes do gênero masculino. Dos 10 informantes que utilizaram estas construções, 60% eram meninos. É provável que isso tenha a influência de as mulheres tenderem, apesar de serem muito conservadoras, a buscar utilizar ou se adequar à norma culta mais do que os homens.

Por fim, percebe-se que, dentre os 48 informantes que utilizaram a variante *standard*, 62,5% eram meninas. Pesquisas indicam que mulheres tendem a ser inovadoras no que diz respeito ao uso da língua. Entretanto, o comportamento feminino, por conta de fatores socioculturais, tende a querer atingir a norma de prestígio, como forma de garantir uma posição social melhor. Portanto, infere-se, dos resultados apresentados, que os informantes do gênero feminino tenderam a produzir textos com mais cuidado com o cumprimento das regras gramaticais, provocando, inclusive, uma grande incidência de construções da variante *standard*.

4.3.2. Tipo de escola

De acordo com o exposto no item 3.2., as turmas escolhidas foram selecionadas segundo o perfil socioeconômico do bairro onde está situada, bem como o perfil sociocultural de seus alunos. A turma A pertence a uma escola de classe média-alta, particular, cujos alunos têm alto poder aquisitivo. A turma B, por sua vez, pertence a um colégio particular situado num bairro bastante movimentado, com poucas residências, numa região central da cidade de Salvador. Seus alunos são de classe média-baixa, normalmente filhos de pessoas que trabalham em comércios e que são funcionários em repartições. Por fim, a turma C é de um colégio público de Salvador. Sabe-se que a maioria esmagadora de alunos que estudam em escolas públicas tem baixo poder aquisitivo, mora em comunidades menos privilegiadas e tem pais com pouca ou nenhuma escolaridade. Desta forma, ao analisar as construções em textos de alunos de turmas tão diferentes, foi possível observar se o fator sociocultural influencia ou não o uso das referidas construções de SP-tópico. A tabela 12 mostra os valores relativos ao número de informantes, em cada tipo de construção, segundo a turma observada.

Escola	SP-tópico com supressão de sujeito		SP-tópico especial		SP topicalizado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Turma A	1/19	5%	1/10	10%	9/48	19%
Turma B	14/19	74%	8/10	80%	30/48	62%
Turma C	4/19	21%	1/10	10%	9/48	19%

Tabela 12: Informantes segundo a turma e as construções de SP-tópico.

Através da análise da tabela 12, percebe-se que, dos 19 informantes que produziram textos com construções de SP-tópico seguidas de supressão de sujeito, 14 pertenciam à turma B, o que corresponde a 74% do total de informantes que utilizaram estas construções. Estes alunos, portanto, apresentam condições socioculturais de classe média-baixa e pais com escolaridade média. A turma C teve pouca representatividade nas ocorrências, sendo que apenas quatro dos 19 informantes

utilizaram esta construção. Em valores percentuais, isso corresponde a 21% do total de informantes que apresentaram textos com esta variante. Porém, a menor representatividade verificada foi da turma A, com apenas um informante que apresentou em seu texto a construção de SP-tópico com supressão de sujeito.

Em relação ao grupo de construções de SP-tópico especiais, dos dez informantes que produziram tais estruturas, oito eram da turma B.

Por fim, na observação do fator tipo de escola em relação às construções sem supressão de sujeito, houve também uma grande incidência de informantes da turma B. Vale ressaltar que esta turma continha quase três vezes mais alunos do que a turma A e C. Portanto, é natural que a representatividade da turma seja maior. Analisando os números e considerando-se essa diferença, pode-se chegar à conclusão de que, ao observar a proporção de três para um da turma B em relação às demais, quase não houve diferença nas quantidades de informantes em cada turma, em relação à variante *standard*. Assim, se cada valor total de informantes fosse dividido por três, teríamos, aproximadamente quatro informantes da turma B apresentando as construções com supressão de sujeito, dois informantes para as construções especiais e dez para as construções sem supressão de sujeito. Assim, percebe-se que, independente da quantidade maior de alunos na turma B, proporcionalmente, houve uma maior produção das construções estudadas neste trabalho, nos textos dos alunos dessa turma. Tal resultado indica, assim, que o fenômeno pode estar ligado a um grau de escolaridade mediano, já que a grande maioria da turma tem pais com escolaridade Ensino Médio completo ou incompleto. Este fator será estudado no item seguinte.

4.3.3 Grau de escolaridade dos pais

Conforme indicado no item 3.1, as turmas, embora bastante heterogêneas, apresentam um perfil em relação à escolaridade dos pais dos alunos. Na turma A, 94% dos alunos têm pelo menos um dos pais com nível superior completo. Uma única aluna tem tanto o pai quanto a mãe com Ensino Médio completo. Já na turma B, 52% da turma têm pais que chegaram a concluir o Ensino Médio. Do total de alunos, 41% têm pelo menos um dos pais que concluíram o Ensino Superior. Portanto, conclui-se que prevaleça, nesta turma, um nível de escolaridade mediano, intermediário. Por fim, na

turma C, 33% dos alunos têm pais que estudaram até o Ensino Médio, enquanto que 14% têm pais que estudaram apenas até o Ensino Fundamental, sendo que alguns sequer o concluíram. 13% da turma têm pais que não têm escolaridade. Como os 33% restantes não informaram a escolaridade dos pais, pressupõe-se que estes também não tenham freqüentado a escola ou que tenham cursado apenas os primeiros anos do Ensino Fundamental. Assim, predomina na turma C baixa escolaridade.

Em relação às construções de SP-tópico com supressão de sujeito, o gráfico 6 mostra a distribuição dos 19 informantes que utilizaram tais construções em relação ao grau de escolaridade de seus pais.

Escolaridade dos pais dos informantes

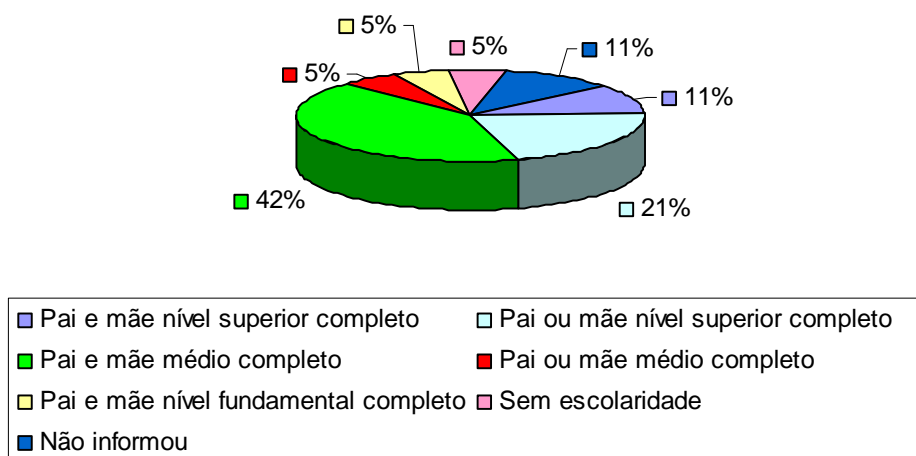


Gráfico 6: Grau de escolaridade dos pais nas construções de SP-tópico com supressão de sujeito.

Do total de 19 informantes, oito eram filhos de pai e mãe com grau de escolaridade Ensino Médio completo. Novamente observa-se uma tendência a relacionar esse tipo de construção com um grau de escolaridade mediana. Sabe-se que o tópico é uma estrutura típica da modalidade oral, sendo, muitas vezes, marcado pelos professores como traço de oralidade nos textos escritos. Acredita-se, assim, que a escolaridade intermediária dos pais favorece a produção das construções aqui

estudadas por parte dos alunos. Isso se justifica pelo fato de que os pais não desenvolveram bem as técnicas e as habilidades de produção do texto escrito, por conta de pouca leitura, não prosseguindo, desta maneira, no aperfeiçoamento da escrita. Portanto, o contato dos filhos com a norma falada pelos pais parece ser um fator que contribui para a utilização de tais estratégias de construção de texto.

Já em relação às construções especiais, observa-se a seguinte distribuição dos informantes em relação à escolaridade dos pais.

Escolaridade dos pais nas construções especiais

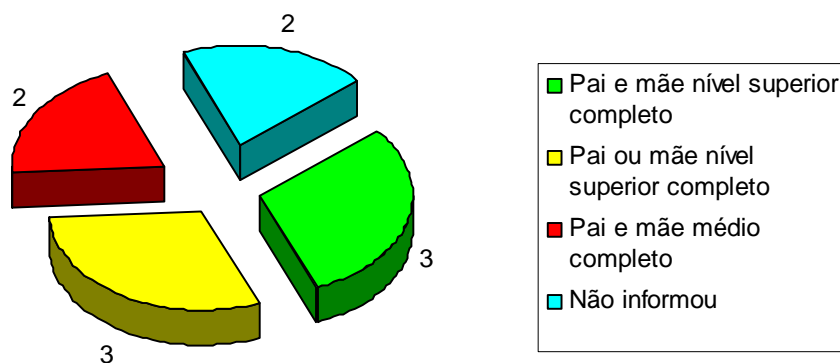


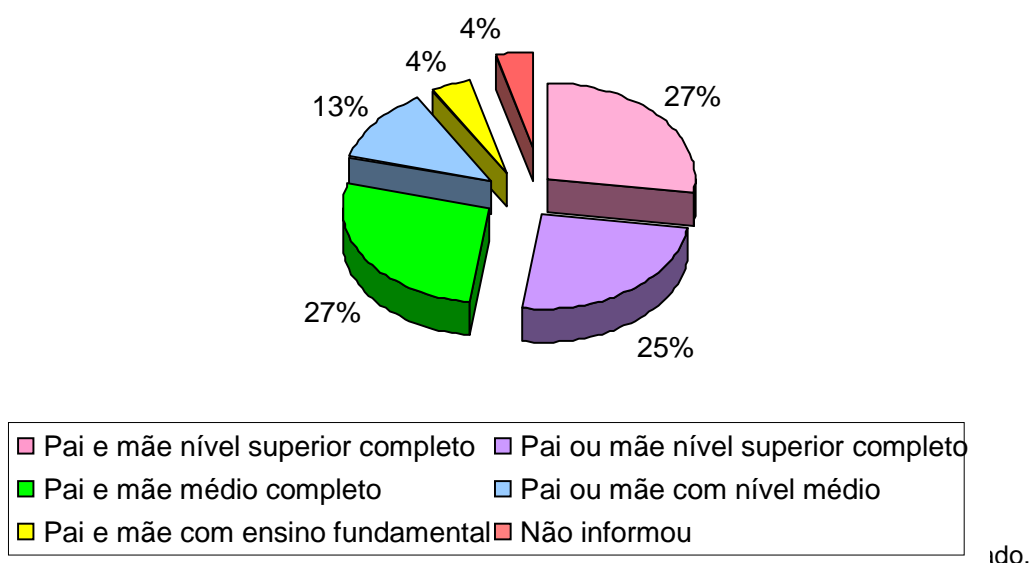
Gráfico 7: Grau de escolaridade dos pais nas construções de SP-tópico especiais.

Dos dez informantes que realizaram construções de SP-tópico especiais, três eram informantes cujos pais têm escolaridade superior completa. Outros três eram informantes que tem pelo menos um dos pais com nível superior completo. Dois eram informantes cujos pais tinham escolaridade média completa. Por fim, outros dois informantes não forneceram dados sobre a escolarização de seus pais. É curioso observar que não há predomínio de um nível de escolarização específico dos pais dos informantes, dentre o total de ocorrências. Percebe-se que metade dos informantes tem pais que chegaram a cursar o Ensino Superior. Neste caso, particularmente, parece difícil relacionar o fator aqui observado com a construção em questão, principalmente ao se considerar a hipótese de que os dois informantes que não divulgaram o grau de

escolaridade dos pais podem ter escondido o fato de que eles não tenham freqüentado a escola.

Por fim, em relação às construções *standard*, obtiveram-se os seguintes resultados:

Escolaridade nas construções de SP topicalizado



A distribuição dos informantes em relação à escolaridade dos pais indica que essa construção é favorecida pelo alto grau de escolarização dos pais. Do total de informantes, 52% têm pelo menos pai ou mãe com curso superior completo. Acredita-se que a influência da norma culta dos pais interfira no preenchimento do sujeito nessas construções. Aqui, é válido ressaltar que muitas dessas construções apresentam forma exemplar, com os elementos presentes e bem colocados, segundo a tradição gramatical, nas sentenças, não sendo, entretanto, exemplares no que diz respeito ao conteúdo. Muitas vezes, os alunos, embora construam seqüências como prescreve a GT, não demonstram poder de análise e síntese quanto ao que é solicitado nas questões, isto é, muitas vezes, eles não respondem ao que é pedido, embora a forma do texto esteja perfeita.

Do exposto, percebe-se que o fenômeno estudado apresenta características como a natureza do verbo que é usado no predicado, quase sempre apresentativo, segundo definição de Matheus et al. (1983), e transitivo, a estrutura do SN predominantemente nominal e predominância de verbos na terceira pessoa do singular. Dos fatores extralingüísticos observados, parece o grau de escolaridade intermediário favorece a utilização do fenômeno em questão. Os alunos cujos pais não são totalmente cultos, por não terem nível superior completo, mas também não são totalmente sem escolaridade, produziram mais ocorrências do que os alunos cujos pais têm nível superior e pais com nível fundamental, completo ou incompleto. Os dados indicaram que os alunos da turma B, cuja maioria dos pais cursou até o Ensino Médio, tenderam a produzir mais sentenças que apresentassem a estrutura estudada na presente investigação. No que diz respeito ao gênero, as mulheres tenderam a produzir mais sentenças dentro da estrutura prescrita pela GT, enquanto os homens produziram mais estruturas não-padrão. Tal dado é corroborado por pesquisas de Labov que indicam o comportamento conservador das mulheres em relação ao uso da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou levantar, identificar e caracterizar sentenças em que o sintagma preposicionado com função de adjunto adverbial estava topicalizado, isto é, colocado em posição inicial da sentença, deixando em seu lugar original uma lacuna, sendo seguido ou não do sujeito da sentença. No primeiro capítulo, foram apresentados os pressupostos teóricos da Sociolinguística - corrente de estudos que observa a variação linguística levando em consideração fatores socioculturais, tais como gênero, idade e grau de escolaridade – e do Funcionalismo - corrente linguística que tem como base de estudos a concepção de língua não como um simples código que serve para manter comunicação, mas sim como um instrumento para estabelecer interação social e que, portanto, deve ser estudada observando-se os participantes do processo de comunicação. No segundo capítulo, foram apresentados os pressupostos teóricos da Pragmática, ramo da linguística que se ocupa do estudo da linguagem dentro de um contexto.

No segundo capítulo, intitulado **Tópico-comentário versus sujeito-predicado**, foram apresentadas as definições de tópico e de sujeito bem como os aspectos que os tornam semelhantes e diferentes, além de apresentar os aspectos que corroboram com a hipótese principal defendida neste trabalho: a possibilidade de que estejam ocorrendo, no PB, sujeitos preposicionados.

No terceiro capítulo, intitulado **Aspectos metodológicos**, mostrou-se o método de coleta e de levantamento dos dados, bem como de análise, apresentando-se os fatores linguísticos e extralinguísticos que foram considerados nesta pesquisa, apontando-se ainda as hipóteses em relação aos mesmos.

Por fim, no quarto capítulo, intitulado **Análise dos resultados**, os resultados quantitativos foram apresentados, sendo, ao mesmo tempo, confrontados com as hipóteses descritas no capítulo três. Também foi feita, nesse capítulo, uma análise qualitativa dos resultados obtidos, tomando-se como base os pressupostos da Pragmática e do Funcionalismo, explicitando-se a circunstância em que ocorreu a coleta, os informantes e o seu papel no processo de coleta, além do seu interlocutor, o professor – considerando-se sua prática docente e seu papel no processo de produção textual do aluno.

Dos dados coletados pode-se concluir que ainda há um predomínio da forma considerada neste trabalho como padrão por manter o sujeito presente na sentença ou por se topicalizar o sintagma preposicionado numa sentença com verbo impessoal, a qual não apresenta sujeito.

Em relação às variantes, percebeu-se que nenhum dos fatores considerados para análise é motivador de uma das variantes. Todas as três variantes apresentaram valores relativos semelhantes, na análise dos fatores lingüísticos. Portanto, é possível afirmar que, para as três variantes descritas, existe um padrão comum que pode ser descrito pela predominância dos seguintes itens:

- *Status* informacional do SP-tópico como informação velha, já conhecida, dada pelo contexto interacional;
- Verbos predominantemente transitivos e na voz ativa;
- Ausência de correferente do tópico;
- SNs com estrutura nominal constituindo o SP-tópico;
- Traço semântico do SN constituinte do SP-tópico menos animado ou /-humano/;
- Ausência de elemento interveniente entre o tópico e o comentário;
- Ausência de pontuação marcando o tópico;

É importante mencionar que houve um predomínio da posição inicial, em relação ao contexto em que o tópico ocorre, tanto nas construções sem supressão de sujeito quanto nas construções com sujeito suprimido. Entretanto, nas construções especiais, que apresentaram padrões estruturais bastante diferentes dos padrões usuais, percebeu-se que houve um predomínio de ocorrência em contexto interno, o que pode indicar que os alunos tendem a “se perder” ao longo da produção de texto, já que a grande maioria “joga as palavras” no papel sem refletir antes, durante e depois da produção textual sobre a mesma.

Também se deve mencionar que, no caos da variante em que ocorre supressão de sujeito e que, portanto, torna possível interpretar o SN do SP como sujeito da sentença, foi feita uma análise da concordância entre o SN e o verbo. Verificou-se o índice de 92% de concordância, sendo que 86% da concordância se estabeleceu com o verbo no singular e 8 % com o verbo no plural.

Em relação aos fatores extralingüísticos, os dados apontaram que, em relação ao gênero, as meninas tendem a utilizar mais a variante padrão do que os meninos. Em oposição a isso, 60% das construções especiais foram produzidas por meninos. Portanto, mais uma vez, verifica-se que o gênero feminino tende a ser mais conservador em relação ao uso de variantes *standard* do que o gênero masculino.

Em relação às construções com supressão de sujeito, percebeu-se que houve uma maior incidência de informantes da escola particular de classe média-baixa como produtores de tais construções. É importante salientar que em relação ao grau de escolaridade dos pais dos informantes, predominou informantes com pais com grau de escolaridade mediano, isto é, que cursaram até o Ensino Médio. Tal resultado se opôs à hipótese inicial, que acreditava haver maior incidência de tais construções nos textos de alunos de escola pública cujos pais tivessem pouca ou nenhuma escolarização. É possível supor, então, que esta construção se estabelece, no texto do aluno, numa fase em que não houve totalmente uma aquisição das habilidades de leitura e escrita, que se desenvolvem durante o Ensino Superior com uma carga de leitura maior e mais desafiadora.

Acredita-se que esse estudo carece de desenvolvimento e aprofundamento, através da observação de outros fatores lingüísticos, bem como de um controle maior dos fatores extralingüísticos. Também é importante que tal fenômeno seja investigado na modalidade oral, bem como em textos escritos por alunos de outras séries, não só do Ensino Médio, mas também do Ensino Fundamental e do Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ALKIMIM, Tânia Maria. **Sociolingüística**: parte I. In MUSSALIM; BENTES (orgs) *Introdução à Lingüística*: domínios e fronteiras. Vol. I São Paulo: Cortez, 2001. p 21-47.

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. **Gramática latina**: curso único e completo. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2000. 540 p

ANUNCIACÃO, Marcos Paulo Pereira da. **Perfil sócio-econômico dos candidatos inscritos e classificados no concurso vestibular da UFBA 2001-2004**. Disponível em: http://www.proplad.ufba.br/perfil_demanda01-04.pdf. Acesso em 10 Mar 2007

BARROS FERREIRA, Manuela et al. **Variação lingüística**: perspectiva dialectológica. In: FARIA, Isabel Hub; PEDRO, Emília Ribeiro; DUARTE, Inês; GOUVEIA, Carlos A. M. (Org) . *Introdução à Lingüística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1966. p. 479 - 502

BECHARA, Evanildo. **Lições de português pela análise sintática**. 16ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. 360p.

_____. **Moderna gramática portuguesa** 27ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982. 374 p.

BERLINCK, Rosane de Andrade. **A construção V SN no Português do Brasil**: uma visão diacrônica do fenômeno da ordem. In: TARALLO, Fernando (org). *Fotografias sociolingüísticas* Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989. p. 95-112

CAMACHO, Roberto. **Sociolingüística**: parte II In. MUSSALIM; BENTES (orgs) *Introdução à Lingüística*: domínios e fronteiras. Vol. I São Paulo: Cortez, 2001. p 49-75

CASTILHO, Ataliba T. **A gramaticalização**. In: Estudos Lingüísticos e Literários. nº19, mar 97. Salvador: Edufba, p. 25-64

CHAVES, Arlete Saddi. **A ordem VS no Português da fronteira** In: TARALLO, Fernando (org). *Fotografias sociolingüísticas*. Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 1989. p. 65-79

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CUNHA, Antônio Sérgio Cavalcante da. **Discutindo os critérios para definição de sujeito no português do Brasil** In: <http://www.filologia.org.br/soletras/10/10.htm>
Acesso em 30 de dez 2006

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 748 p.

DECAT, Maria Beatriz Nascimento. **Construções de tópico em português**: uma abordagem diacrônica à luz do encaixamento no sistema pronominal. In: TARALLO, Fernando (org) *Fotografias sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes, 1989. p. 113-139

GALVES, Charlotte. **Ensaio sobre as gramáticas do português**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 43-59

JAKOBSON, Roman. **Lingüística e comunicação**. São Paulo: Cultrix. 1970

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (orgs) **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTELOTTA, Mário Eduardo; AREAS, Eduardo Kenedy. **A visão funcionalista da linguagem no século XX**. In: CUNHA, Maria Angélica; OLIVEIRA, Mariângela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo (orgs) *Lingüística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A 2003

MIRA MATEUS, Maria Helena et al. **Gramática da Língua Portuguesa**. Coimbra: Livraria Almedina, 1983

MOINO, Ruth Elisabeth Lopes. **Passivas no discurso oral e escrito**: No princípio era o verbo. E o verbo se fez adjetivo? Ou... o que estamos fazendo no oral! In: TARALLO, Fernando (org) *Fotografias sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes, 1989. p. 35-50

NEVES, Maria Helena Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NUNES, Jairo M. **Se apassivador e se indeterminador**: percurso diacrônico no português brasileiro. *Cadernos de Estudos Lingüísticos Campinas* (20): 1991, p. 33-59

OLIVEIRA, Aline Mascarenhas de. **A variação da ordem SV/VS em contexto afro-baiano**. Relatório final de Iniciação Científica – PIBIC, sob a orientação da Prof^a Dr^a Iracema Luiza de Souza. Salvador, BA. 2003. 20p.

OLIVEIRA, Dercir Pedro. **O preenchimento, a supressão e a ordem do sujeito e do objeto em sentenças do português do Brasil**: um estudo quantitativo. In: TARALLO, Fernando(org). *Fotografias sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes / Editora da Universidade Estadual de Campinas: 1989. p. 51- 63

PAIVA, Vanilda. **Educação brasileira**: errar é um luxo a que já não nos podemos permitir. Disponível em:

http://www./desenvolvimento/pdfs/educacao_brasileira_errar_e_um_luxo.pdf

Acesso em: 10 Mar 2007

PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. **As grandes teorias da lingüística**: da gramática comparada à pragmática. Trad. M.R. Gregolin et al. São Carlos: Claraluz, 2006

PERINI, Mário. **Gramática descritiva do português**. 2^a ed. São Paulo: Ática, 1996.

PEZATTI, Erotilde Goreti. **O funcionalismo em Lingüística**. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs) *Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos*. Volume 3. São Paulo: Cortez, 2004. p. 165- 207

PEZATTI, Erotilde Goreti; CAMACHO, Roberto Gomes. ASPECTOS FUNCIONAIS DA ORDEM DE CONSTITUINTES. **DELTA.**, São Paulo, v. 13, n. 2, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501997000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 Jan 2007. doi: 10.1590/S0102-44501997000200002.

PINTO, Joana Plaza. **Pragmática**. In MUSSALIM; BENTES (orgs) *Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras*. Vol. II São Paulo: Cortez, 2001. p. 47-68

PONTES, Eunice. **O tópico no português do Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

PONTES, Eunice S. L. **Sujeito**: da sintaxe ao discurso 1ª ed. São Paulo: Ática, 1986.
_____. **Sujeito e tópico do discurso**. D.E.L.T.A. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo. Vol. 1, n.º 1 e 2, 1985. p. 51-78

SAUTCHUK, Inez. **Prática de morfossintaxe**: como e por que aprender análise (morfo) sintática. Barueri, SP: Manole, 2004

SCHERRE, M. M. P. & NARO, Anthony J. **Garimpendo as origens estruturais do português brasileiro**. In: http://www.marcosbagno.com.br/for_scherre_naro.htm Acesso em 08/03/2007

SIMON, Maria Lúcia Mexias. **Semântica e Pragmática**.
In: <http://www.filologia.org.br/viisenefil/10.htm> Acesso em 04 dez 2006.

SOUZA e SILVA, Mª Cecília P.; KOCH, Ingedore G. V. **Lingüística Aplicada ao português**: sintaxe. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2004

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolingüística**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

TARALLO, Fernando (org). **Fotografias sociolingüísticas**. Campinas, SP: Pontes/Editora da Universidade Estadual de Campinas: 1989

ANEXO A

Anexo 1: Questionário para levantamento de dados

Questionário

Nome: _____ Informante:

Questões 1 e 2 :

Texto 1:

"[...] O meu fim evidente era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência. Pois, senhor, não consegui recompor o que foi nem o que fui. Em tudo, se o rosto é igual, a fisionomia é diferente. Se só me faltassem os outros, vá; um homem consola-se mais ou menos das pessoas que perde; mas falto eu mesmo, e esta lacuna é tudo. O que aqui está é, mal comparando, semelhante à pintura que se põe na barba e nos cabelos, e que apenas conserva o hábito externo, como se diz nas autópsias; o interno não agüenta tinta. Uma certidão que me desse vinte anos de idade poderia enganar os estranhos, como todos os documentos falsos, mas não a mim. Os amigos que me restam são de data recente; todos os antigos foram estudar a geologia dos campos santos. Quanto às amigas, algumas datam de quinze anos, outras de menos, e quase todas crêem na mocidade. Duas ou três fariam crer nela aos outros, mas a língua que falam obriga muita vez a consultar os dicionários, e tal freqüência é cansativa.[...]"

(Machado de Assis, Dom Casmurro, capítulo II)

Texto 2:

"Goza, goza da flor da mocidade
Que o tempo trota a toda ligeireza
E imprime em toda flor a sua pisada

Oh, não aguardes, que a madura idade
Te convertas em flor, essa beleza,
Em terra, em cinza, em pó, em sobra, em nada"

(Gregório de Mattos, À sua mulher antes de casar)

Texto 3:

Retrato

(Cecília Meireles)

Eu não tinha este rosto de hoje,
Assim calmo, assim triste, assim magro,
Nem estes olhos tão vazios,
Nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,
Tão paradas e frias e mortas;
Eu não tinha este coração
Que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
Tão simples, tão certa, tão fácil:
- Em que espelho ficou perdida
A minha face?

Com base nos fragmentos acima:

Questão 1: Comente a relação existente entre a passagem do tempo e o valor dado à juventude e à velhice.

Questão 2: Comente o trecho “*Quanto às amigas, algumas datam de quinze anos, outras de menos, e quase todas crêem na mocidade. Duas ou três fariam crer nela aos outros, mas a língua que falam obriga muita vez a consultar os dicionários, e tal freqüência é cansativa.*”, observando a variação lingüística explicitada no texto.

Questão 3:

Texto 1:

Pálida inocência

(Álvares de Azevedo)

Por que, pálida inocência,
Os olhos teus em dormência
A medo lanças em mim?
No aperto de minha mão
Que sonho do coração
Tremeu-te os seios assim?

E tuas falas divinas
Em que amor lânguida afinas
Em que lânguido sonhar?

E dormindo sem receio
 Por que geme no teu seio
 Ansioso suspirar?

Inocência! quem dissera
 De tua azul primavera
 As tuas brisas de amor!
 Oh! quem teus lábios sentira
 E que trêmulo te abrija
 Dos sonhos a tua flor!

Quem te dera a esperança
 De tua alma de criança,
 Que perfuma teu dormir!
 Quem dos sonhos te acordasse,
 Que num beijo t'embalasse
 Desmaiada no sentir!

Quem te amasse! e um momento
 Respirando o teu alento
 Recendesse os lábios seus!
 Quem lera, divina e bela,
 Teu romance de donzela
 Cheio de amor e de Deus!

Texto 3:

Poemas para todas as mulheres
(Vinicius de Moraes)

No teu branco seio eu choro.
 Minhas lágrimas descem pelo teu ventre
 E se embebedam do perfume do teu sexo.
 Mulher, que máquina és, que só me tens desesperado
 Confuso, criança para te conter!
 Oh, não feches os teus braços sobre a minha tristeza não!
 Ah, não abandones a tua boca à minha inocência, não!
 Homem sou belo
 Macho sou forte, poeta sou altíssimo
 E só a pureza me ama e ela é em mim uma cidade e tem mil e uma portas.
 Ai! teus cabelos recendem à flor da murta
 Melhor seria morrer ou ver-te morta
 E nunca, nunca poder te tocar!
 Mas, fauno, sinto o vento do mar roçar-me os braços
 Anjo, sinto o calor do vento nas espumas
 Passarinho, sinto o ninho nos teus pêlos...
 Correi, correi, ó lágrimas saudosas
 Afogai-me, tirai-me deste tempo
 Levai-me para o campo das estrelas
 Entregai-me depressa à lua cheia
 Dai-me o poder vagaroso do soneto, dai-me a iluminação das odes, dai-me o [cântico dos

cânticos

Que eu não posso mais, ai!

Que esta mulher me devora!

Que eu quero fugir, quero a minha mãezinha quero o colo de Nossa Senhora!

Questão 3: Compare as mulheres descritas nos textos acima, comentando a relação estabelecida entre as mesmas e o eu-lírico de cada texto.

ANEXO C

FICHA SÓCIO-CULTURAL

NOME:	
Naturalidade:	Data de nascimento:
Sexo: () Feminino	() Masculino

Questionário sociocultural do informante

INFORMANTE

FILIAÇÃO

Pai:	
Grau de escolaridade:	
Naturalidade	Profissão:
Mãe:	
Grau de escolaridade:	
Naturalidade	Profissão

HISTÓRICO EDUCACIONAL

Ensino Fundamental	Instituição	Ano
Ensino Médio .		
Vestibular		

ENDEREÇO

Rua:			
Nº	Aptº	Compl.	
Bairro:		Cidade:	
Há quanto tempo mora nesse bairro:			
Onde morou antes:			