PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

ELENILTON DOS SANTOS

MUDANÇA LINGUÍSTICA EM CRÔNICAS PRODUZIDAS POR *ENSINANTES-APRENDENTES* DO SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO

SÃO PAULO - 2016

ELENILTON DOS SANTOS

MUDANÇA LINGUÍSTICA EM CRÔNICAS PRODUZIDAS POR ENSINANTES-APRENDENTES DO SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO

O trabalho de conclusão de curso apresentado junto ao curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção da graduação na área de Língua Portuguesa.

ORIENTADORA: PROFª. DRª. DIELI VESARO PALMA

SÃO PAULO - 2016

Dedico esta Monografia a minha mãe, a meu pai, a minha esposa, ao meu filho, a minha orientadora e a todos os colegas que colaboraram para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me auxiliado durante todo esse tempo, dando-me forças a cada dia, fazendo com que o desânimo fosse superado.

A minha mãe, a Senhora dona Raimunda dos Santos, por esta ter me ensinado o valor dos estudos e do trabalho.

A meu pai, o senhor José Fausto dos Santos por ter ensinado a respeitar as pessoas.

A minha esposa, Thais da Silva, por seu apoio mútuo.

Aos meus amigos, companheiros de trabalhos que sempre me deram apoio a respeito dessa pesquisa.

Aos meus alunos, principalmente aqueles do ensino médio, por eles ter aceitado a participar da realização desse projeto.

A minha orientadora e mentora, a professora Dieli Vesaro Palma, por acreditar nesse aluno e nessa pesquisa.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....1

CAPÍTULO I. FUNCIOLISMO LINGUÍSTICO: o funcionalismo linguístico na sala de aula..... 5

1.1 O PANORAMA HISTÓRICO DO FUNCIONALISMO LINGUÍSTICO..... 11
1.2 OS TEÓRICOS DO CÍRCULO LINGUÍSTICO DE PRAGA.....15
1.3 PRINCIPAIS TEÓRICOS FUNCIONALISTAS.....15
1.4 GRAMÁTRICA FUNCIONAL.....18
1.5 GRAMÁTICA EMERGENTE.....20
1.6 GRAMATICALIZAÇÃO.....22

CAPÍTULO II. GRAMATICALIZAÇÃO.....27

2.1 PANORAMA HISTÓRICO DE GRAMATICALIZAÇÃO.....30

2.2 O MECANISMO DE GRAMATICALIZAÇÃO.....35

2.3 PARÂMETROS DE GRAMATICALIZAÇÃO.....38

2.4 PRINCÍPIOS DE GRAMATICALIZAÇÃO.....40

2.5 LEXICALIZAÇÃO.....43

2.6 PROCESSOS DE DISCURSIVIZAÇÃO.....44

2.7 SEMANTICIZAÇÃO.....45

CAPÍTULO III. EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA.....48

3.1 ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....50

3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA.....55

3.3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS.....67

CAPÍTULO IV. SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....72

4.1 RESUMOS DE CRÔNICAS.....76

5.1 **CAPÍTULO V**. ANÁLISE DE CORPUS.....82

5.1.1 PROCESSO DE MUDANÇA LINGUÍSTICA.....86

5.1.2 GRAMATICALIZAÇÃO.....86

5.1.3 DISCURSIVIZAÇÃO E DEGRAMATICALIZAÇÃO.....89

5.1.4 DEGRAMATICALIZAÇÃO E DISCURSIVIZAÇÃO DE PRONOMES..91

5.1.5 GRAMATICALIZAÇÃO DOS VERBOS.....93

5.1.6 DISCURSIVIZAÇÃO E GRAMATICALIZAÇÃO DOS ADVÉRBIOS...95

5.2 DISCURSIVIZAÇÃO.....97

5.2.1 DISCURSIVIZAÇÃO.....98

5.3.1 LEXICALIZAÇÃO.....99

5.3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....101

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A mudança linguística em crônicas produzidas por *ensinantes-aprendentes* do segundo ano do Ensino Médio.

O tema deste trabalho é A mudança linguística em crônica produzidas por *ensinantes-aprendentes* do segundo ano do Ensino Médio. Ele está inserido na linha de pesquisa Histórica e Descrição de Língua Portuguesa do Programa de Estudo Pós-graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Por meio da pesquisa, procuramos aprofundar o nosso, e o conhecimento dos estudantes quanto as mudanças linguísticas em determinado gênero textual. Tendo em vista as nossas dúvidas e as dos estudantes no que se refere as diferentes formas linguísticas, objetivamos em estudar a corrente Funcionalista, pois ela contempla um estudo da Língua de forma diversificada e que valoriza a linguagem coloquial utilizada no dia a dia em contexto interacional. Nesse sentido, o gênero crônica pode proporcionar um importante aprendizado significado e crítico do uso da língua. Com base na teoria funcional, desenvolvemos uma sequência didática que contemplasse o gênero crônica para buscar condições que possam trazer melhorias na perspectiva de Ensino de Língua Portuguesa no âmbito da Educação Básica.

A partir da sequência didática, que objetivou também o aprofundamento do processo comunicacional, mostramos para os estudantes que o mais importante é a interação entre os usuários da língua. Nessa sequência didática, contemplamos os seguintes aspectos: a apresentação dos traços característicos do gênero crônica; a prática de leitura desse mesmo gênero, do gênero charge e de um artigo de opinião com vista na discussão oral a respeito dos diferentes gêneros textuais; produção escrita, tendo como objetivo o desenvolvimento da crônica e, por fim, a aplicação de avaliação contínua acerca desse mesmo gênero.

Para desenvolvermos teoricamente este trabalho, levamos em consideração a perspectiva funcionalista, pois essa vertente é capaz de explicar as mudanças da Língua que a gramática tradicional não dá conta. Esse trabalho foi fundamentado nos princípios

funcionais da linguagem, tendo como tendências os processos de *gramaticalização*, *lexicalização* e *discursivização e sematização*, ocorrências que se fazem presentes principalmente a partir do uso não monitorado da linguagem.

Sabemos que a Língua é reconhecida como uma entidade que abarca um conjunto de sinais e de leis que se combinam por meio do qual as pessoas de determinadas comunidades se comunicam em diversas situações interacionais. Para que se efetive essa comunicação de forma coerente e coesa, não implica apenas o domínio de uma única variante, tida como padrão por parte de seus usuários, pois existem outras variantes da língua que são empregadas de acordo com a situação de comunicação e que não devem ser desprezadas. Como bons usuários da língua, devemos conhecer outras possibilidades de comunicação usadas em diferentes contextos interacionai, pois a todo instante surgem novas palavras e grupos de palavras que são usadas para atender as necessidades dos falantes em contextos comunicacionais. Não podemos priorizar uma única norma em detrimento de outras uma vez que, o objetivo do *aprendentes* de Língua Portuguesa é tornar os *aprendentes poliglotas na própria língua* (BECHARA, 2004).

Quando dialogamos com outras pessoas, seja na rua, na própria escola, no ambiente de trabalho, observamos que nem todas as pessoas se comunicam da mesma forma. Isso ocorre por diferentes razões: geralmente porque algumas pessoas são de outras regiões, por questão de idade, *status* social ou formação acadêmica. Todos esses fatores implicam o uso de uma variedade de língua linguagem específica. Essas diferenças no uso da língua constituem a dinamicidade e versatilidade da própria língua.

O uso de determinada forma é estabelecida por um grupo de pessoas de determinada comunidade. São os falantes que modificam a língua, dando a ela vivacidade, com a criação de novas formas linguísticas, enriquecendo ainda mais a própria língua. Por meio de diferentes formas são construídas e transmitidas certas mensagens para que os usuários compreendam e sejam compreendidos em diferentes contextos interacionais. É por essa razão que são escritos diversos livros que abordam o conceito de língua a partir de uma visão funcional. Muitas dessas obras podem aprofundar o conhecimento dos *ensinantes* no que se refere ao uso da língua, fazendo com que eles também sejam *poliglotas* na própria língua para mediar suas aulas de maneira significativa. Nesse sentido, vale afirmar que, quando os *ensinantes* recebem uma boa formação científica, isso com

certeza resultará em transposição didática capaz de tornar os estudantes sujeitos autônomos no que diz respeito ao uso da língua.

Para entendermos as mudanças linguísticas que ocorrem nas produções textuais é necessário que nós, professores, busquemos uma formação no âmbito da Educação Linguística, que reconheçamos diferentes tipos de gramáticas, tais como, a gramatica de uso a gramaticas descritiva e a gramática reflexiva, pois essas gramáticas, diferentemente da tradicional priorizam o funcionamento da língua a serviço de seus usuários. Geralmente, as mudanças linguísticas são de ordens semânticas e pragmáticas que antes de serem usadas em textos escritos se dão em contextos informais em processo de comunicação do dia a dia. Por isso, para compreender certas formações que adquirem outras funções semânticas, necessitamos levar em consideração a situação contextual, a noção de tempo, espaço além de fatores cognitivos capazes de possibilitar a compreensão num determinado texto ou num ato de fala entre dois interlocutores.

Mesmo optando pela a análise das palavras e grupo de palavras em texto escrito, não desconsideramos os aspectos de ordem pragmática presente nos atos de fala exercidos pelos estudantes durante o processo interacional, pois foi a constatação de que os estudantes fazem uso de palavras que apresentam outros significados que nos motivou a realização desta pesquisa de caráter funcional nos textos escrito.

Mesmo na produção de gêneros de opinião, gênero textual que exige total uso da norma culta, foi possível constatar a presença de termos que passaram pelo processo de mudança. Essa constatação fez com que nós pensássemos a respeito da nossa forma de ensinar a língua materna levou-nos à seguinte reflexão: será que devemos cercear nossos estudantes quanto ao uso desses recursos existentes em suas produções textuais, ou devemos aproveitar essas ocorrências para criar situações de aprendizagem que enriqueçam o senso crítico dos *aprendentes*? . Nesse sentido, vale destacar a seguinte afirmação presente nos parâmetros curriculares nacionais: afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Essas indagações nos motivaram à realização desta pesquisa, cujo corpus - as crônicas produzidas por estudantes do 2º ano do Ensino Médio – apresentam dados que correspondem aos fenômenos de mudança linguística.

O presente texto tem como objetivo analisar as mudanças linguísticas encontradas em Crônicas realizadas pelos estudantes do ensino médio de uma Escola Estadual de Itapevi, região oeste da grande São Paulo. Do ponto de vista metodológico, para a realização dessa pesquisa, desenvolvemos uma sequência didática com a intenção de estreitar o contato dos estudantes com o gênero crônica para que contemplasse o estudo linguístico desse gênero e, a partir de seu estudo, aprofundar o conhecimento acerca do processo de mudança linguística que se dão em processos interacionais.

Além disso, proporcionar a reflexão de que a língua não se restringe apenas a norma padrão, mas de que existem outras formas linguísticas que precisam analisadas e estudadas dentro do contexto escolar. Por meio dessa sequência didática, procuramos ainda apresentar as diferentes formas linguísticas usadas no gênero artigo de opinião, charge e a crônica, pois, para cada um desses gêneros há um estilo e uma linguagem específica que os caracterizam. Por fim, após o contato com os gêneros, sugerimos que os estudantes realizassem a produção escrita do gênero crônica para que eles verificassem os processos de mudança linguística.

Este trabalho também priorizará os fenômenos presente em contextos interacionais, mas não buscamos apontar incoerência presente na gramática tradicional, pois sabemos de sua importância para a sustentação da língua. Mas fica claro que é necessário mostrar outras possibilidades de estudos da língua além da norma culta. Se quisermos diminuir as inquietações dos estudantes, quanto à utilização da língua, precisamos apresentar-lhes outras facetas da língua. Assim, notamos que surge uma grande oportunidade para mostra-lhes essa outra perspectiva de análise da língua. A partir daí, esclarecer-lhes que qualquer falante nativo de uma comunidade linguística para ser compreendido por outro falante não é preciso que ele tenha o total domínio de padrões normativo que regem sua língua materna. Qualquer falante antes de conhecer os processos normativos que compõem a língua na qual está inserido, já traz consigo o conhecimento linguístico internalizado de sua comunidade linguística de origem.

Para atingir os objetivos dessa pesquisa, o trabalho organiza-se em cinco capítulos. No primeiro tratamos do Funcionalismo Linguístico; no segundo capítulo, tratamos da gramaticalização; no terceiro capítulo, tratamos da importância da Educação Linguística no âmbito do Ensino de Língua Portuguesa; no quarto capítulo apresentamos a sequência didática desenvolvida durante algumas aulas; por fim, no último capítulo, apresentamos as

análises do processo de mudança linguística que se fizeram presente nas crônicas produzidas por estudantes do 2º ano do Ensino Médio.

CAPÍTULO I

FUNCIONALISMO LINGUÍSTICO

O FUNCIONALISMO LINGUÍSTICO NA SALA DE AULA

Considerações iniciais

Os objetivos deste capítulo sobre Funcionalismo Linguístico são investigar e esclarecer dúvidas no que diz respeito a novas formações linguísticas as quais se dão na língua em uso e em texto escrito, para, em seguida, aprimorar as sequências didáticas no que se refere ao uso da língua não monitorada, principalmente quando essa modalidade se dá nas produções textuais compostas por alunos. Além disso, com base nessa pesquisa, buscamos encontrar respostas capazes de solucionar nossas dúvidas quanto aos processos de gramaticalização que ocorrem em alguns gêneros textuais. Após a compreensão dos fenômenos linguísticos de caráter funcional, visamos, também, a estabelecer metas que possam aprimorar o processo de ensino de Língua Materna e, a partir disso, tornar os alunos capazes de compreender as diversas manifestações linguísticas. Por fim objetivamos, ainda, desenvolver estratégias didáticas que possibilitem aos alunos utilizar diferentes tipos de linguagem em diferentes contextos interacionais.

O capítulo compõe-se das seguintes partes: O panorama histórico do Funcionalismo, os teóricos do Círculo Linguístico de Praga, Os principais teóricos Funcionalistas, a Gramática Funcional, a Gramática Emergente e a Gramaticalização. A partir de cada um desses títulos, explicamos como ocorrem os processos de mudanças e transformações da língua.

Assim, nesse capítulo, apresentamos o panorama do Funcionalismo Linguístico, enfatizando seus princípios teóricos e destacando alguns teóricos responsáveis pela expansão dessa corrente da Linguística Moderna. Além disso, trazemos um breve recorte sobre o Círculo linguístico de Praga, uma vez que foram, os estudos realizados pelos pesquisadores que pertenciam à Escola Linguística de Praga, que tiveram início às diversas

vertentes da Linguística moderna. Com os estudos do Funcionalismo Linguístico, destacamos ainda os fenômenos linguísticos recorrentes dessa corrente, reconhecendo os mecanismos de semanticização, lexicalização, discursivização e principalmente os princípios linguísticos de gramaticalização presentes em contextos comunicativos. Abordamos, também, os seguintes aspectos: Gramática Funcional, Gramática Emergente e Gramaticalização hoje, discorrendo sobre as concepções que ocorrem nessas tendências linguísticas.

Não vamos, neste texto, descrever todos os conceitos que se referem ao Funcionalismo, devido ao fato de até os principais pesquisadores interessados por essa linha de pesquisa não chegarem a um consenso, em função da diversidade de conceitos que ela apresenta. No entanto, destacamos suas principais propostas de estudo da linguagem. Dentre elas, vale dizer que, sob a ótica do funcionalismo, a língua é vista como uma entidade que não se esgota nas mudanças de ordem fonológica, morfossintática e semântica; não se limita a analisar o código linguístico em detrimento de seu uso; afasta-se da visão adotadas pelas gramáticas tradicionais por elas centrarem o ensino da língua numa concepção arbitraria, sem considerar os princípios pragmáticos que ocorrem na interação comunicativa.

Ainda sobre o paradigma proposto pelo Funcionalismo, vale observar Neves (1997) que, em relação ao paradigma funcional, afirma que a língua é uma entidade que serve como veículo de comunicação para os usuários. A língua é avessa a qualquer conceito de arbitrariedade, ela se submete aos propósitos comunicativos de seus usuários no processo de interação social.

Nesse sentido, compreendemos que a proposta Funcionalista, de acordo com Ataliba T. de Castilho (2010), tem por função a observação do desempenho da língua por meio do ponto de vista que abarcam o processo de interação social entre os participantes, ambos buscando compreenderem-se por meio da linguagem. Assim, são contemplados na corrente Funcionalista, os fatores contextuais nos quais a linguagem coloquial é inserida como forma de comunicação que deve ser observada.

Tendo em vista que a Língua não é imutável nem tampouco estanque, ainda que o sistema fomente fatores regulatórios, não podemos desconsiderar as ocorrências que se dão na linguagem monitorada, ou até mesmo em produções escritas que exigem maior cuidado quanto à utilização do código linguístico. Nesse sentido, é de se ressaltar a importância dos

interlocutores no processo interacional, pois sabemos que é por meio do ato comunicativo que surgem novas formações de caráter lexical, semântico, discursivo e gramatical.

De acordo Votre (1996), as pessoas que compõem uma comunidade linguística tendem a criar e transformar itens linguísticos, dando-lhes outras representações semânticas e gramaticais. A partir dessa perspectiva, vale dizer que o principal elemento regulador da língua não é o seu sistema, e sim, os usuários, uma vez que são eles os protagonistas, os inventores de itens linguísticos criados com o objetivo de serem compreendidos no processo comunicativo. Ainda sobre esse ponto de vista, segundo Martelotta (2011), é por meio da competência comunicativa que podermos criar novas formações linguísticas e inseri-las em variados contextos comunicativos.

Consideramos ainda em Votre (1996) que a análise cuidadosa dos itens do léxico ou da sintaxe, em qualquer texto ou fragmento de texto mostra que nem tudo na língua é icônico. As palavras desse pesquisador endossam a ideia de que a língua não é sólida e nem avessa a qualquer tipo de transformação motivada por pressão referente aos aspectos que ocorrem no nível morfológico, sintático, semântico e no nível pragmático. De acordo com as concepções do Funcionalismo Linguístico, retomamos Votre (1996, p. 27) que faz a seguinte afirmação: "em termos informais, os princípios da iconicidade preveem a motivação na relação entre forma e significado".

É com base no Funcionalismo Linguístico que os princípios da gramática de usos são observados e valorizados como foco de estudos, e os falantes, responsáveis pelas transformações e inovações linguísticas são também integrados no processo que regula a análise de caráter funcional. Dessa forma, o Funcionalismo opõe-se à corrente Formalista, a qual rejeita a análise da língua em uso, desprezando os registros informais e os falantes que integram determinada comunidade linguística. Com a exclusão do falante no estudo da linguagem, desconsiderou-se um dos mais significativos integrantes do processo interacional de ordem verbal, pois é ele quem cria, inova e adapta a língua em diferentes contextos situacionais. Com o surgimento dos princípios funcionalistas, constatou-se o processo de interação verbal e, a partir dessa constatação, foram investigados os itens que sofrem o processo de gramaticalização, semanticização e discursivização, fenômenos linguísticos desenvolvidos pela ação dos falantes.

Falar de Funcionalismo Linguístico é remetermo-nos ao seu caráter investigativo das ocorrências que se dão nos processos comunicativos, nos quais estão inseridos os

falantes. Sob esse prisma, são examinados os fenômenos que ocorrem nas línguas naturais, haja vista que é, por meio do contexto comunicativo, que se consolidam na comunicação os fenômenos linguísticos. Informa Poggio (2002) segundo Santos (2013), que toda abordagem funcional de uma língua natural tem como principal objetivo verificar como se processa a comunicação entre os usuários dessa língua.

Seguindo essa mesma trajetória de análise Cunha (1996, p.169) pondera que

> O funcionalismo representa uma tentativa de explicar a forma da língua através do uso que se faz dela. A explicação para as estruturas linguísticas de ser procurada no uso real a que elas se prestam na situação de comunicação [...]. Nesse sentido, a língua é tida como uma estrutura maleável, uma vez que está sujeita às pressões de uso e se constitui de um código não inteiramente arbitrário.

Isso implica dizer que, todas as vezes que observamos a projeção de novos itens de ordem semântica ou discurso-pragmática no processo comunicativo, em contexto oral ou escrito, devemos ter como corrente norteadora de análise, a ótica funcional, pois é por meio do funcionalismo que as trajetórias são analisadas e conceituadas, abrindo caminho para novas designações gramaticais. O paradigma do Funcionalismo Linguístico apresenta tendências gerais, relacionadas aos processos de gramaticalização, processo de discursivização e de semanticização. Isso faz desconstruir a concepção de que a gramática que integra a língua é estática e imutável. Assim, constantemente, testemunhamos o aparecimento de itens que, apesar de já serem conhecidos e consolidados na norma, adquirem valores semânticos diferentes dos atuais, formações idiomáticas que, pressionadas por fatores de ordem sociocultural, resultam numa reformulação semântica.

Diz Martelotta (1996, p.11) que "a gramática é um 'sistema adaptativo': enquanto sistema ela é parcialmente autônoma, mas, ao mesmo tempo, é adaptativa na medida em que responde a pressões externas ao sistema". Partindo dessa concepção, é de se reconhecer que o dinamismo que ocorre na língua subverte a norma, digamos que foge de padrões elencados pelo sistema que regula a língua, sistema esse que estabelece padrões quanto ao uso da língua, criando regras que, na maioria das vezes, durante o ato comunicativo, não são respeitadas.

Nesse sentido, a língua em uso é mais espontânea, menos arbitrária, servindo principalmente para atender às necessidades dos interlocutores durante a interação verbal. Mas, isso não significa que o dinamismo linguístico somente ocorra na língua não

monitorada, pois, se observarmos com cuidado algumas produções escritas de cunho jornalístico, instância esta que prioriza a norma culta, com certeza encontraremos o uso de certos elementos linguísticos exercendo outras finalidades gramaticais e semânticas que não as apresentadas pelo sistema que regulamenta a língua.

Partindo desse pressuposto, afirma Martelotta (2011, p. 56) que

> Os eventos de uso, aliás, são cruciais para a continuidade da estruturação do sistema, já que não representam apenas o produto linguístico do falante, mas fornecem o *input* para os sistemas de outros falantes. Portanto, desempenham duplo papel no esquema comunicativo: ao mesmo tempo que constituem resultado da atuação do sistema linguístico, os eventos de uso amoldam esse sistema, através de um processo de *feedback*.

Ainda sobre o processo de dinamicidade da língua em processo de interação verbal, reitera Santos (2013, p.39) que

> Todas as línguas são dinâmicas, o que somente é somente percebido na interação comunicativa, ou seja, na língua em tempo real. Essa dinamicidade nunca fez parte das Gramáticas Normativas, porque nelas não há espaço para a dinamicidade, nelas só existem apenas normas que não dinâmicas, mas sim, rígidas, rigorosas que não podem ser mudadas, transformadas, alteradas. Só há espaço para alterações na língua em uso no dia a dia, que é onde percebemos toda a dinamicidade da língua.

Mesmo que o sistema regulamente a língua a partir do conceito formal, desconsiderando os fenômenos linguísticos desenvolvidos na língua em uso, ainda assim, verificaremos a presença de itens gramaticalizados em contextos comunicativos de caráter formal. Como já foi dito acima, os fenômenos linguísticos recorrentes da língua em uso são integrados em contextos interacionais regulamentados pela norma. Não é de se estranhar encontrarmos em algumas gramáticas mais atuais a presença do sintagma nominal **a gente** sendo descrito como pronome pessoal do caso reto. Além dessa ocorrência, é se observar ainda, o pronome **você** que, ao longo do tempo passou por uma transformação morfológica, atualmente, assim como outra formação em destaque, também está inserido em novas gramáticas.

Essas transformações da língua convergem com o que já foi apresentado aqui por alguns autores que partem do pressuposto de que a língua é dinâmica, imutável e regida pelos falantes, pois são eles os principais responsáveis pela dinamicidade da língua. É por

meio da interação verbal exercida pelos falantes que surgem novos sentidos para os já conhecidos vocábulos e novas estruturas gramaticais, visando a atender à comunicação.

Sobre essa perspectiva, pondera Hopper (*apud* CASTILHO, 2010, p. 46),

> Disso decorre que a gramática é um conjunto de parcelas recorrentes e sedimentadas, no sentido de gramaticizadas, "cujo estatuto vai sendo constantemente negociado na fala, não podendo, em princípio, ser separada das estratégias de construção do discurso".

Ainda que muitos gramáticos conservadores neguem a existência dos fenômenos emergentes presentes na língua em uso, não podemos desconsiderar o papel que exercem essas novas ocorrências ascendentes na língua, pois elas estabelecem diálogos entre o locutor e o seu interlocutor, seja na interação de cunho oral, seja na de caráter escrito. Isso reforça a evidência de que, antes de serem introduzidos no sistema, os novos itens se dão no processo interacional verbal de caráter informal e, após serem constantemente utilizados pelos membros de determinada comunidade linguística, acabam sendo integrados na norma.

Sob essa mesma ótica de análise, de acordo com Santos (2013), as línguas estão em constantes transformações, principalmente quando fazemos uso da linguagem não monitorada, isso é mais evidente na interação verbal, ou seja, no processo comunicativo do dia a dia entre os usuários de determinada língua. Essa dinamicidade faz reforçar a ideia de que a Língua está acima de quaisquer gramáticas, ou seja, ela serve de base para dar sustentação os conceitos apontados pelas gramáticas. Nesse sentido, podemos dizer que, não são as gramáticas que influenciam a formação discursiva de um povo, mas sim, os fatores da língua.

Ainda com relação à perspectiva funcional, considera-se que, motivado por fatores de ordem pragmática, o significado existe em função da intenção do locutor e do reconhecimento do ouvinte. Então, baseado nos princípios funcionalistas, verifica-se que fatores sociais e culturais são importantes para a consolidação de língua.

Lidamos com uma infinidade de ocorrências linguísticas que não são formas fixas, levando em considerando a perspectiva de uso da língua. Utilizamos algumas dessas concepções linguísticas e nem nos damos conta, até mesmo em texto escrito, instância em que se prioriza a norma culta da língua. É o que ocorre com certos marcadores discursivos,

tais como, **então**, **bem** e recentemente observa-se a gramaticalização do item **bom** que também, assim como os dois primeiros elementos, assume funções várias em diferentes contextos.

Ao observamos o uso de certos marcadores discursivos em conversas espontâneas, principalmente os que foram apontados acima, notamos que muitos deles vêm sofrendo desgastes no seu aspecto semântico e perdendo sua função gramatical, o que, sob a ótica funcional, é classificado como processo de discursivização.

Sobre a concepção de discursivização, assim discorre Martelotta (1996, p. 12):

> Entendemos discursivização como o processo de mudança que leva determinados elementos linguísticos a serem usados para reorganizar o discurso, quando suas restrições de linearidade se perdem em função da improvisação típica da fala, ou para preencher o vazio comunicativo causado por essa perda.

Sabemos que, para compreendermos as nuances que se dão no paradigma do Funcionalismo Linguístico, é necessário entendermos os temas investigados nessa vertente que, segundo Poggio (2002, *apud* SANTOS, 2013), são os seguintes:

- Relação entre discurso e gramática;

- Liberdade organizacional do falante dentro das restrições construcionais;

- Distribuição de informação e relevo informativo;

- Fluxo de informação e fluxo de atenção;

- Gramaticalização; motivação icônica e competições de motivações;

- Fluidez das categorias (protótipos);

- Consideração do dinamismo da língua (mais língua).

Então, é com base nesses conceitos que conseguimos compreender como se realizam os fenômenos linguísticos inerentes ao Funcionalismo Linguístico. Os mecanismos citados acima fazem com que compreendamos a magnitude da língua no seu processo interacional. A seguir abordamos o panorama do Funcionalismo Linguístico.

1.1 O PANORAMA HISTÓRICO DO FUNCIONALISMO LINGUÍSTICO

Para entendermos os fatores linguísticos inerentes ao Funcionalismo Linguístico, é de suma importância que nós recorramos às postulações presentes no Curso de Linguística Geral de Saussure (2012, p. 41), quando ele faz a seguinte distinção entre Língua e Linguagem:

> Mas o que é a Língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita, de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso, ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade.

Como é de se observar nas palavras descritas acima pelo mestre genebrino, entendemos que, desde a época em que ele ministrava o Curso de Linguística Geral, discutia certos princípios que, posteriormente, serviram como base teórica para o direcionamento das concepções do Funcionalismo Linguístico, pois, quando Saussure caracteriza a linguagem como entidade multiforme e heteróclita, podemos associar a conceituação dada pelo Pai da Linguística Moderna, aos princípios apontados por vários teóricos da corrente Funcionalista. Portanto, compreendemos que os estudos linguísticos saussurianos foram os que abriram caminhos para as pesquisas e o desenvolvimento dos estudos do Funcionalismo Linguístico.

O Funcionalismo Linguístico teve como principais precursores, os teóricos que integravam o Círculo de Praga, pois foi a partir dos estudos estruturalistas que outras tendências surgiram e aprofundaram conhecimentos sobre o sistema linguístico. Dentre essas tendências, destaca-se o Funcionalismo atual, corrente da Linguística que prioriza a noção de contexto e de situação comunicativa que envolve a participação dos usuários da língua. Nesse âmbito, também se destacam os estudos realizados pelos teóricos da Sociolinguística, pois as concepções propostas por essa vertente dialogam com os conceitos pesquisados pela corrente de caráter funcional. Essas duas linhas de pesquisas integram na análise da linguagem a participação dos interlocutores, uma vez que são eles os principais agentes de transformações que há na língua.

Voltando ao Círculo de Praga, podemos afirmar, com base em Santos (2013), que o Funcionalismo teve a sua origem no Círculo Linguístico da Escola de Praga e que teve

como principal idealizador o linguista tcheco Vilém Mathesius. Segundo Neves (1997), os mais representativos desenvolvimentos da visão funcionalista da linguagem estão relacionados às concepções desenvolvidas na Escola Linguística de Praga.

Ainda sobre O Círculo Linguístico da Escola de Praga, postula Neves (1997, p. 17) que a

> Escola Linguística de Praga é a designação que se dá a um grupo de estudiosos que começou a atuar antes de 1930, para os quais a linguagem, acima de tudo, permite ao homem a reação e referência à realidade extralinguística. As frases são vistas como unidades comunicativas que veiculam informações, ao mesmo tempo que estabelecem ligação com a situação de fala e com o próprio texto linguístico. Nesse sentido, o que se analisa são as frases efetivamente realizadas, para cuja interpretação se atribui especial importância ao contexto, tanto verbal como não-verbal.

Sob a ótica de estudo funcional desenvolvido pela Escola Linguística de Praga, afirma Neves (1997, p. 18) que a frase é reconhecida, como uma unidade susceptível de análise não apenas nos níveis fonológicos, morfológicos e sintáticos, mas também no nível comunicativo. Assim, é de se reconhecer os estudos realizados pelos integrantes do Círculo Linguístico de Praga, pois suas contribuições no ramo da linguística tiveram significativa importância para a organização teórica da Linguística Funcional.

De acordo com Neves (1997), embora tenha seus níveis no âmbito do Círculo Linguístico de Praga, o Funcionalismo possibilitou diversas abordagens. A partir das teorias desenvolvidas pelos estudiosos deste Círculo, surgiram outros pesquisadores que tendo como base teórica os conceitos estruturalistas, foram além das propostas apresentadas pelos pesquisadores desse grupo. Não vamos aqui descrever detalhes sobre o aparecimento das diversas concepções teóricas atribuídas aos estudos de cunho estruturalista realizados pelos estudiosos do Círculo Linguístico de Praga.

Quanto às contribuições realizadas no Círculo Linguístico de Praga, vale analisar Cunha (2008, *apud* SANTOS 2013, P. 41), que destaca que,

> Embora frequentemente contrastado ao estruturalismo, o Funcionalismo surge como um movimento particular dentro do estruturalismo, enfatizando as funções das unidades linguísticas: na fonologia, o papel dos fonemas (segmentais e suprassegmentais) na distinção e demarcação das palavras; na sintaxe, o papel da estrutura da sentença no contexto. Com relação ao ponto de vista saussuriano, esses linguistas se opunham à distinção nítida entre sincronia e diacronia, assim como a noção de homogeneidade do sistema linguístico. Sua contribuição no uso dos

> termos Função/Funcional, no estabelecimento dos fundamentos teóricos básico do funcionalismo e nas análises que levam em conta parâmetros pragmáticos e discursivos.

Como é de se notar nos comentários acima, verifica-se que os estudos realizados hoje, no âmbito do Funcionalismo Linguístico, se devem primeiramente as pesquisas desenvolvidas pelos teóricos do Círculo Linguístico de Praga. As teorias propostas por eles abriram caminho para uma infinidade de tendências que, no momento atual, são estudadas frequentemente por teóricos e leigos interessados pela linguagem. Nessa perspectiva, afirma Santos (2013, p. 42) que

> A reflexão de base funcionalista objetiva verificar e analisar o movimento de multifuncionalidade dos itens, sempre levando em consideração a eficiência da comunicação entre os usuários de uma língua durante o processo de interação comunicativa que se dá na língua em uso em tempo real, revelando que, durante o desenvolvimento da linguagem, há uma força dinâmica constante, auxiliando a todo instante o seu desenvolvimento. Tudo isso porque o caráter dinâmico da linguagem é um componente necessário em toda situação de interação verbal.

Nesse sentido, observa-se que as bases teóricas de ordem funcionalista acarretam pensar que a língua é vista como instituição capaz de possibilitar a criação de novos significados a partir de itens já conhecidos. É com base nesse ponto de vista que a tendência funcionalista se distingue dos princípios formalistas, pois enquanto esta tende a analisar a língua a partir de uma concepção formalista sem preocupação com a dinamicidade, aquela se ocupa em descrever a língua considerando a noção de língua, no seu aspecto comunicacional entre os interlocutores e se preocupa com fatores relacionados à norma que rege a língua.

Quanto a isso explica Neves (1997, p. 20) que

> Em qualquer estágio da interação verbal o falante e o destinatário têm informação pragmática. Quando o falante diz algo a seu destinatário, sua intenção é provocar alguma modificação na informação pragmática dele. Para isso, o falante tem formar alguma espécie de intenção comunicativa, uma espécie de plano mental concernente à modificação particular que ele provocar na informação pragmática do destinatário.

A seguir, apontamos os principais teóricos que integravam o Círculo Linguístico de Praga e os grandes estudiosos do Funcionalismo Linguístico.

1.2 OS TEÓRICOS DO CÍRCULO LINGUÍSTICO DE PRAGA.

Sobre os grandes teóricos que propuseram um estudo da linguagem de ordem estruturalista e que, consequentemente, influenciaram os princípios funcionais, destacamos: o linguista tcheco Vilém Mathesius que, para Gregório (1997), foi o idealizador do Círculo Linguístico de Praga, Nikolaj Trubetzkoy, estudioso da linguagem de origem russa que, de acordo com Gregório (2013, p. 40), dedicou-se a analisar a língua na sua base fonológica, partindo de uma metodologia estruturalista. Outro Linguista russo de renomada importância é Roman Jakobson, estudioso que, assim como Trubetzkoy, dedicou-se a estudar a fonologia também numa perspectiva estruturalista. Além disso, Jakobson teorizou os princípios das Funções da Linguagem que, de acordo com Neves (1997), são apresentadas da seguinte forma, relacionando-se ao contexto: função referencial; ao remetente: função emotiva; ao destinatário: função conativa; ao contato: função fática; ao código: função metalinguística; à mensagem: função poética.

De acordo com Jakobson (1969), citado por neves (1996, p. 11),

> Em cada mensagem se incorpora um "feixe" de funções da linguagem; entre os seis fatores envolvidos no processo de comunicação, um é destacado num determinado enunciado, outro é enfatizado noutro enunciado, e assim por diante, configurando-se, pois, em cada mensagem, a existência de uma função primária e outras secundárias, isto é, uma hierarquia de função.

Como é de se notar, os princípios teóricos apontados por Jakobson de caráter funcionalista fazem-nos entender a significância dos parâmetros funcionalistas que esse pesquisador russo atribuiu à linguística moderna, dando-lhe outra representação. Os princípios apontados por Jakobson reforçam a ideia de que a língua não se limita somente ao sistema unívoco, mas existem outros fatores os quais contribuem para funcionamento de uma determinada língua. Nesse caso, destacamos o valor da própria mensagem bem enfatizada em determinado contexto com o propósito de chamar a atenção do interlocutor e o papel do próprio interlocutor em certos textos. Nessa perspectiva, configura-se a importância de outras funções da linguagem e dos interlocutores na teoria comunicativa, compreendendo-se e fazendo-se compreender.

1.3 PRINCIPAIS TEÓRICOS FUNCIONALISTAS

Com base em Neves (1997), destacamos os principais linguistas da corrente funcionalista: Michael Halliday, Talmy Givón, Eugenio Coseriu e Simon Dick. Então, ancorados na corrente Funcionalista, cada um desses linguistas desenvolveu diferentes linhas de pesquisas dentro da corrente Funcionalista.

Segundo Neves 2006, citada por Santos (2013), Halliday destaca o termo função como a capacidade dos indivíduos de utilizar a linguagem em variados contextos de comunicação para atender às necessidades no que se refere à interação social. Quanto aos princípios apontados por Givón, Neves (2006) afirma que a língua não pode ser descrita como um sistema autônomo porque a gramática só pode ser entendida por referência a parâmetros como cognição e comunicação, processamento mental, interação social e cultura, mudança e variação, aquisição e evolução.

Com relação às concepções apontadas pelo funcionalista Eugenio Coseriu, Neves (1996, *apud* SANTOS, 2013), compreende que a proposta de caráter estruturalista constitui representações gramaticais diferentes na língua em uso, além do antagonismo dos significados, já a língua é tida como a entidade dos conteúdos, sistema de cunho funcional no qual se estabelece o antagonismo funcional da linguagem. Bechara citado por Santos (2013, p. 11) considera que a gramática proposta por Coseriu veio para "sanar" uma "lacuna de identificação, descrição e investigação" das "funções idiomáticas".

Por último, o linguista Dick (1978, *apud* Neves, 1997) compreende que, na visão funcionalista, a língua é compreendida, principalmente como veículo no qual os indivíduos se comunicam em diferentes contextos sociais. Desse modo, as palavras de Dick remetem à ideia de que os fatores de ordem semântica e pragmática são indispensáveis para a consolidação do processo comunicativo. Sobre as concepções de Dick, Neves (1997) destaca que a linguística tem de se ocupar de dois tipos de sistemas de regras, as regras semânticas, sintáticas, morfológicas e fonológicas e as regras pragmáticas.

Além dos quatro teóricos que aqui apresentamos, vale citar também o linguista francês Beaugrande, que, assim como os demais linguistas já descritos, focalizou um tema específico dentro da concepção funcionalista. Segundo Silva (2013), esse linguista, por sua vez, apresenta as correlações entre forma e significado.

Como é de se ver nas palavras desses linguistas, ainda que cada um deles apresente diferentes abordagens com relação ao desempenho da língua, verifica-se também

que os teóricos convergem na correlação dos princípios teóricos propostos, uma vez que todos eles estão dentro de uma perspectiva funcional. As tendências funcionais descritas por esses quatro linguistas serviram e servem de bases para os pesquisadores que tentam explicar as mudanças que vem ocorrendo na língua, principalmente para os pesquisadores que desejam verificar as ocorrências que se dão na língua em uso, pois é nessa modalidade que os interlocutores ficam à vontade enquanto usam a linguagem para atingir seus objetivos, nesse caso, a comunicação.

Nessa perspectiva, é importante observar que os quatros teóricos contribuíram para a fundamentação da proposta linguística dentro de uma ótica funcional, no entanto não podemos esquecer dos estruturalistas de Praga, pois as teorias discutidas em Praga motivaram outros pensadores que, por sua vez, também motivaram novos pesquisadores que enveredaram no estudo linguístico de ordem funcional. Sobre as concepções funcionalistas, afirma Neves (1997, p.17) que

> A aplicação dos termos funcionalismo e abordagem funcional, entretanto, como observa Ivir (1987, p. 471), não se restringe à escola de Praga; em termos são usados em referência a qualquer abordagem ligada aos afins a que as unidades linguísticas servem, isto é, ligada às funções dos meios linguísticos de expressão. Na verdade, embora o conceito de funcionalismo em linguística esteja indubitavelmente ligado à Escola de Praga, várias outras abordagens "funcionais" no Ocidente e no Oriente, e o Funcionalismo tomou, depois, vida própria e independente.

Nesse sentido, podemos dizer que os estudos relativos às mudanças linguísticas dentro de um aparato funcionalista estão relacionados aos conceitos teóricos propostos pelos estudiosos de Praga e principalmente os que vieram depois. Assim, conforme os estudos desenvolvidos na perspectiva Funcional foram sendo apresentados, surgiram diferentes pontos de vista, dando uma nova roupagem à língua, caracterizando-a como entidade multifacetada que possibilita aos usuários a utilização dessa mesma entidade a partir de várias formas.

A seguir abordamos o conceito de Gramática Funcional, pois é a partir do paradigma dessa vertente que compreendemos o processo de mudança que se dá na língua. Diferentemente da Gramática normativa, vertente da linguagem que prioriza somente as regularidades do sistema, a Gramática Funcional se direciona numa concepção de análise que abarca a competência comunicativa dos usuários da língua.

1.4 GRAMÁTICA FUNCIONAL

Antes de iniciarmos a discursão sobre a concepção da Gramática Funcional, recorremos às ponderações de Neves (1997, p.15): “Por Gramática Funcional entende-se, em geral, uma teoria da organização gramatical das línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global da interação social.”

Ancorada numa concepção funcionalista, a Gramática Funcional contribui para o estudo da língua numa dimensão teórica que se interessa pelos fenômenos da mudança e do dinamismo linguístico proporcionado pela interação dos falantes. Por conta disso, compreendemos que a Gramática Funcional é uma vertente da linguística que busca explicar as ocorrências da língua na perspectiva do uso, sem a preocupação em descrever a língua como sistema autônomo. A Gramática Funcional, diferentemente da Gramática Normativa, desvincula-se da metodologia voltada para a prática que considera as funções inerentes ao sistema. Segundo Neves (1997), a Gramática Funcional vê a relação entre estrutura e função como algo instável, que reflete o caráter dinâmico da linguagem. Continua Neves (1997, p.15): “a Gramática Funcional é acessível às pressões do uso”.

Nessa perspectiva, os itens encontrados na Gramática Normativa adquirem outros sentidos quando analisados na proposta Funcionalista, porque é priorizada uma visão que considera que os processos de mudanças ocorrem na interação verbal. Assim, nesse modelo de análise, os falantes são os responsáveis pela regularização e a unificação da língua, uma vez que, durante a interação verbal, as unidades gramaticais são geradas semanticamente, adquirindo outras funções no contexto situacional.

Quanto às concepções apontadas pela Gramática Funcional, descreve Mackenzie (1992) citado Neves (1997, p. 22) que,

> A gramática Funcional tem como hipótese fundamental a existência de uma relação não arbitrária entre a instrumentalidade do uso da língua (o funcional) e a sistematicidade da estrutura da língua (a gramática). Em outras palavras, a gramática funcional visa a explicar regularidades dentro das línguas e através delas, em termos de aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam a língua. A Gramática Funcional ocupa, assim, uma posição intermediária em relação às abordagens que dão conta apenas da sistematicidade da estrutura da língua ou apenas da instrumentalidade do uso da língua.

Com base nos princípios da Gramática Funcional, a língua é vista como rede de relações compostas pelos interlocutores e a capacidade de criarem diferentes itens com o objetivo de facilitar a interação. Esse princípio abarca os seguintes aspectos linguísticos: o deslocamento metafórico, a mudança de classe gramatical, teoricamente denominada de abstratização de sentido; a transferência semântica que ocorre no léxico, denominado de discursivização; o esvaziamento semântico que se dá em determinada palavra dependendo do contexto.

Ela contrasta com a Gramática Tradicional, uma vez que a primeira vertente abarca os princípios normativos que consistem em descrever a língua com base numa abordagem voltada somente para reconhecer o código linguístico e sua fixação no sistema, desconsiderando os falantes e a noção de uso, enquanto a segunda, ancora-se em uma perspectiva voltada para o reconhecimento do ato interacional. Isso possibilita a criação de novos itens e a transposição semântica para algumas formas. Com isso, está inclusa, nessa vertente, a não estabilidade da língua. Vejamos a tabela e a proposta de cada uma das gramáticas descrita por Fragoso (2003):

GRAMÁTICA FORMAL	GRAMÁTICA FUNCIONAL
Orientação primeiramente sintagmática.	Orientação primeiramente paradigmática.
Interpretação da língua como um conjunto de estruturas entre as quais podem ser estabelecidas relações regulares.	Interpretação da língua como uma rede de relações: as estruturas como interpretação das relações.
Ênfase nos traços nos traços universais da língua (sintaxe como base: organização em torno da frase).	Ênfase nas variações entre línguas diferentes (semântica como base: organização em torno do texto e do discurso).

Sobre a proposta da Gramática Funcional com relação à Gramática Normativa, diz Ataliba (2010) que uma nova abordagem científica vem se desenvolvendo para dar conta desses problemas, que passaram a ser mais entendidos como processos criativos, não como exceções incômodas. Nessa dicotomia estabelecida entre a Gramática Normativa e a Gramática Funcional, podemos dizer que a primeira vertente não consegue explicar o aparecimento dos fenômenos linguísticos que se dão no contexto situacional, além da exclusão do sujeito nesse mesmo contexto.

Nessa esteira, é importante considerar os aspectos da Gramática Funcional, pois, em contraste com a Gramática Tradicional, que está preocupada em descrever frases soltas e apontar definições de classes gramaticais, ela prioriza os conceitos usuais da Língua, valorizando o conhecimento intuitivo linguístico dos falantes, já que são eles os grandes transformadores da Língua e que impulsionam as mudanças dessa mesma Língua.

Nessa perspectiva, compreende-se a Gramática Funcional como uma entidade dentro da corrente Funcionalista que considera a competência comunicativa e a capacidade que os falantes têm não apenas de codificar as expressões linguísticas dentro da interação, mas a capacidade de reconhecer e de criar expressões novas no contexto em situação de comunicação.

Por fim, compreende-se que a Gramática Funcional parte do princípio de que a língua natural nunca é acabada, nem tampouco estática. Essa vertente vê a língua como uma entidade em constate mutação, cujo dinamismo está relacionado às pressões de uso para atender às necessidades dos falantes na interação verbal. A seguir abordamos a Gramática Emergente.

1.5 GRAMÁTICA EMERGENTE

A Língua, assim como a própria sociedade, é uma entidade que passa por constantes transformações ao longo do tempo. As mudanças, geralmente, ocorrem também em diferentes setores da sociedade podendo, assim, ser de ordem sociológica, política e econômica, e, certamente, refletem-se na língua. A língua é considerada a mais importante instituição numa determinada sociedade, pois ela representa a entidade e a cultura de maior representatividade de um povo. Por meio dela, comunicamo-nos uns com os outros, e, sem ela não, seria possível a dominação de um povo sobre outro, uma vez que, além de ser um veículo que possibilita a comunicação, simboliza o poder.

Foi com base na linguagem que o homem tentou e conseguiu dominar outros homens. Além disso, de posse da linguagem, o homem miscigenou sua língua com outras línguas, dando origem a outros falares. No entanto, assim como a própria vida humana, a língua pode ter o seu início e seu fim, como o que aconteceu como o latim. Essa língua teve seu período de apogeu e, nesse percurso, deu origem a outras línguas como o Português, o Francês, o Espanhol, Catalão, e outras que são originárias da língua romana. Portanto, pensar em língua é associá-la aos processos de transformações de uma dada

sociedade e os sujeitos que as compõe são os protagonistas das tais mudanças, tanto sociais quanto linguísticas. Então, isso implica dizer que a gramática de uma língua está sempre emergindo devido aos seus usuários.

Segundo Martelotta (1997), para Hopper, não há uma gramática fixa, ela é sempre emergente. Continua Martelotta (1997) afirmando que, do ponto de vista do linguista americano Hopper, a gramática é entendida como um sistema formado pelas regularidades decorrentes das pressões de uso. Ainda ancorado nesse ponto de vista, Castilho (2010) postula que a rigor não existe gramática, o que existe é a gramaticalização.

Partindo desse ponto de vista, pode-se dizer que a Gramática Normativa está desvinculada da concepção que abarca a presença dos sujeitos no contexto em que é posta a língua em uso, porque sua visão prescritiva não considera os fenômenos linguísticos emergentes que surgem durante o ato comunicativo. Então, opondo-se a essa lógica, a Gramática emergente vem para dar conta dos fenômenos linguísticos que aparecem em contexto de comunicação, principalmente na modalidade da língua falada. É nessa modalidade que, com maior frequência, emergem novos itens lexicais e novos sentidos para conhecidas formas, devido a pressões de uso. Nesse sentido, Martelotta (1997, p. 37) afirma que

> Os princípios de Hopper foram formulados tendo em vista o início dos processos de estabilização sintática e semântica das formas, a partir de sua entrada na gramática, razão por que ele os batizou de princípios de gramaticalização. Sabemos que essa estabilização é relativa e aparente, uma vez que, nos próprios termos de Hopper, ou a gramática não existe, ou está sempre emergindo.

Com base nessas considerações, podemos dizer que, em função da Gramática Emergente, novas construções gramaticais podem emergir, apesar de já existirem para essas formas suas categorias cristalizadas estabelecidas pelo sistema. Partindo dessa análise, observa-se que as eventuais mudanças recorrentes na interação verbal fazem remodelar a língua. Ainda sobre esse ponto de vista, Lima-Hernandes (2010, p: 159) afirma que gramática modela o discurso e o discurso por sua vez modela à gramática.

As operações comunicativas centradas no uso levam-nos a repensar o processamento das sentenças num dado contexto. Para Martelotta (2011), a gramática emergente mostra a língua como base da criatividade humana para encontrar a forma ótima

e expressiva de comunicação em diferentes contextos. Nessa perspectiva, Martelotta (1996, p. 13) postula que o processo unidirecional segundo o qual itens lexicais e construções sintáticas, em determinados contextos, passam a assumir funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam desenvolver novas funções gramaticais.

A seguir fazemos um breve recorte sobre os processos de gramaticalização, mostrando seus princípios e os principais teóricos dessa vertente do Funcionalismo Linguístico. Com base nos fenômenos de gramaticalização, mostramos a reflexibilidade da língua quando usada na interação verbal não monitorada.

1.5 GRAMATICALIZAÇÃO

Propomos aqui a descrição de um dos fenômenos muito mais significativos do Funcionalismo Linguístico, a Gramaticalização, relacionado à mudança linguística. Neste estudo, fazemos uma breve apresentação da noção de Gramaticalização, destacando os principais conceitos relativos a essa tendência linguística.

A língua não se restringe somente às regras impostas pela gramática normativa, mas há outros fatores da língua de cunho não arbitrário que regem o processo de comunicação e que fazem moldar algumas formações gramaticais e, a partir disso, dão outros sentidos aos signos linguísticos. A eles, os teóricos da linguística cognitiva os denominam de gramaticalização. Esse fenômeno, Neves (1997, p. 115) descreve-o da seguinte maneira: "a gramaticalização é definida como o processo pelo qual itens e construções gramaticais passam, em determinados contextos linguísticos, a servir a gramaticais, e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais".

Tendo em vista que a língua é dinâmica e não se limita ao caráter arbitrário do sistema que rege a norma, observa-se que o termo gramaticalização consiste em apresentar processos de mudança linguística em diversos atos comunicativos. Quando representados por meio da modalidade falada, há o aparecimento de várias modalidades gramaticais no contexto comunicativo. Os itens sempre estão emergindo num contexto situacional e não adianta o sistema tentar cristalizá-los, a partir de uma proposta prescritiva regida pela Gramática Normativa. Nesse mesmo paradigma, diz Martelotta (1997), que a Gramaticalização leva itens lexicais e construções sintáticas a assumir funções referentes à organização interna do discurso ou a estratégias comunicativas.

A língua é caracterizada por seu aspecto inovador e criativo, e isso só é possível graça à interação dos participantes no contexto comunicativo. Para atender às necessidades de comunicação por parte dos usuários, novas formações lexicais são inseridas no contexto conversacional. Mesmo sendo utilizados com maior frequência em contexto informal, os itens que são gramaticalizados não se dão apenas na língua falada, pois, como diz Martelotta (1997, p.46), o elemento linguístico tende a se tornar mais regular e mais previsível, pois sai do nível da criatividade eventual do discurso para penetrar nas restrições da gramática.

Ainda em Martelotta (1996, p. 46), encontramos outras considerações referentes aos fenômenos de Gramaticalização que:

> Gramaticalização é um termo que tem sido usado com vários sentidos. Interessa-nos o sentido em que designa um processo unidirecional, segundo o qual elementos lexicais e construções passam a desempenhar funções gramaticais, tendendo, com a continuidade do processo, a assumir novas funções gramaticais. Um processo em cujo final o elemento linguístico tende a se tornar mais regular e mais previsível, pois sai do nível da criatividade eventual do discurso para penetrar nas restrições da gramática.

Levando essas ponderações em consideração, verifica-se que o conceito de gramaticalização pode ser compreendido como o fenômeno que apresenta a transposição de uma forma lexical para uma função gramatical e já sendo gramatical torna-se mais gramatical ainda de acordo com contexto.

Segundo Castilho (2010), a gramaticalização é o processo de constituição da gramática. Continua o mesmo autor (2010) declarando que o fenômeno de gramaticalização pode ser definido como um conjunto de processos no qual uma palavra adquire novas propriedades sintáticas, morfológicas, fonológicas e semânticas.

De acordo com Martelotta (*apud* SANTOS 2013, p. 13),

> A gramaticalização é um processo de mudança linguística é unidirecional segundo o qual itens lexicais e construções sintáticas, em determinados contextos, passam assumir funções gramaticais, e uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais. Seguindo esse processo, o elemento deixa de atuar no nível representacional, característico dos elementos que fazem referência a dados mais objetivos associados ao nosso mundo biossocial, para atuar no nível interpessoal, que engloba as expressões de valor processual, ou seja, aquelas cujas funções estão relacionadas aos processos através dos

> quais o falante elabora seu enunciado para um determinado ouvinte em um contexto específico de uso.

Salientamos que o processo de gramaticalização ocorre, principalmente, na fala, haja vista que é nessa modalidade que os sujeitos têm total liberdade para usar a linguagem de acordo com suas expectativas, buscando atender às necessidades no processo interacional, pois é na modalidade falada que reconhecemos novas modalidades semânticas. Logo, os atos comunicativos são propícios ao surgimento de novos itens gramaticais, itens que, segundo Martelotta (1997), de acordo com o contexto situacional, passam a assumir outras funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam a exercer outras funções gramaticais.

Partindo desse mesmo ponto de vista, afirma Santos (2013) que a gramaticalização tem por objetivo estudar essas mudanças, alterações e transformações do dia a dia, mas que não fazem parte e não são citadas em nenhum momento pelas gramáticas normativas. Mas isso não quer dizer que o processo de gramaticalização somente ocorra na modalidade falada. Esse fenômeno linguístico se dá também em texto escrito, em instância que exige o uso da norma culta da língua. Os processos de Gramaticalização também são observados no texto teórico de cunho metalinguístico como se pode observar na apresentação da obra "O que é Linguística" da estudiosa em Linguística Eni Orlandi: "A linguagem se apresentou ***logo*** como um desafio no qual ***mergulhei*** inteiramente. No fio das questões sobre a linguagem, fiz um ***caminho*** que passou pela faculdade de letras de Araraguara, onde os estudos históricos e as teorias sobre a natureza do signo linguístico me ***prenderam*** a atenção".

O verbo de ação ***mergulhei*** sofre o que os estudiosos de gramaticalização denominam de iconicidade, pois o termo (verbo) em destaque ainda que apresente a mesma classe gramatical, adquire outro valor semântico. Nesse contexto, é usado no sentido de dedicar-se com afinco. Por último, apontamos os vocábulos ***fio*** e ***caminho***, assim como os demais destacados acima, passam pelo processo de gramaticalização. O primeiro elemento é definido em qualquer dicionário da Língua Portuguesa como um cordão; corda de pequena espessura, no entanto, ao ser usado no texto em análise, adquire o valor semântico de "no desenrolar ou desenvolvimento". Já o vocábulo ***caminho***, definido nos dicionários como substantivo, significando senda, vereda, trilha, estrada, entre outros e, no texto de Orlandi pode ser compreendido como percurso acadêmico. Portanto, no contexto em que

as palavras foram introduzidas, elas passam a ter sentido abstrato diferentemente do sentido concreto primeiro desses vocábulos.

A análise apresentada faz-nos entender o que os funcionalistas chamam de unidirecionalidade, termo que remete ao processo de gramaticalização que para Neves (1997, p. 121), é tida como uma característica básica do processo, partindo-se do princípio de que uma mudança que se dá numa direção específica e não pode ser revertida. Assim, no exemplo analisado, a unidirecionalidade expressa-se na passagem do sentido concreto para o mais abstrato (concreto>abstrato). Essas ponderações podem ser associadas ao que diz Hopper (*apud* NEVES, 1997), que todas as partes da gramática estão sempre sofrendo mudanças, e, por isso, os fenômenos em geral podem ser pensados como envolvidos na gramaticalização.

De acordo com Neves (1997), a noção de gramaticalização, afinal, tem relação direta com a noção de que as gramáticas fornecem os mecanismos de codificação mais econômicos para aquelas funções da linguagem que os falantes mais frequentemente precisam cumprir. Nesse sentido, novas formações gramaticais emergem em função das pressões comunicativas.

É por meio desse ponto de vista que observamos alguns princípios teóricos que explicam os fenômenos de mudanças que ocorrem na língua, principalmente em contexto de interação numa perspectiva de fala. De acordo com Martelotta (2011), são apresentados da seguinte forma: Princípio da descategorização; princípio de paradgmatização; princípio de obrigatoriedade; princípio de condensação; princípio de coalescência; princípio de fixação; princípio de estratificação; princípio de divergência; princípio de especialização; princípio de persistência e princípio da unidirecionalidade.

Neste capítulo, descrevemos os fenômenos linguísticos na perspectiva da corrente Funcional. Com base nessa descrição, apontamos alguns fenômenos linguísticos que se dão em contexto interacional. Além disso, mostramos os principais teóricos do pensamento funcional e ainda descrevemos a trajetória do Funcionalismo Linguístico. Por fim, destacamos uma síntese sobre os fenômenos de gramaticalização, descrevendo alguns de seus princípios.

A seguir, fizemos uma abordagem mais aprofundada e significativa do processo de Gramaticalização, discorrendo sobre o percurso desse fenômeno, os princípios, os mecanismos de Gramaticalização, além de suas características.

CAPÍTULO II

GRAMATICALIZAÇÃO

Considerações iniciais

O objetivo principal deste capítulo é descrever de forma sucinta as principais questões da Gramaticalização, fenômeno linguístico que se dá na interação verbal promovida pelos falantes ao utilizarem a língua em uso. A partir dessa tendência linguística, pretendemos mostrar que os fatores referentes à norma culta não são mais as únicas concepções que regem o uso da língua, pois tanto o texto escrito de caráter normativo, quanto a interação regida pela fala apresentam relevante importância na constituição do sistema linguístico. Além disso, abordamos o panorama histórico em que foram se consolidando os processos de Gramaticalização e ainda destacamos dessa mesma concepção os mecanismos, os parâmetros e os princípios de gramaticalização, incluindo também a gramaticalização nos dias atuais. Por fim, fazemos também uma discussão dos fenômenos de lexicalização, discursivização e semanticização, uma vez que eles dialogam com os processos de gramaticalização.

O presente capítulo está dividido em sete partes: a primeira parte apresenta o Panorama Histórico de Gramticalização que investiga como se iniciou no âmbito dos estudos linguísticos os processos de Gramaticalização; a segunda parte aborda os mecanismos de Gramaticalização; a terceira parte analisa os Parâmetros de Gramaticalização; a quarta parte aborda sobre os Princípios de Gramaticalização; a quinta parte prioriza o fenômeno de Lexicalização; a sexta parte discute os processos de Discursivização; por fim, a sétima parte aborda os fenômenos de Semanticização.

Sabemos que ambas as modalidades da língua são capazes de desenvolver e transmitir as mais variadas informações num dado contexto situacional. No entanto, é na modalidade falada que verificamos as maiores ocorrências de gramaticalização, pois ela não se limita ao caráter arbitrário do sistema. Por isso, os aspectos de gramaticalização devem ser associados aos fatores da língua que aderem a quaisquer mudanças e transformações dos signos linguísticos de determinada comunidade. Nesse contexto, a Gramaticalização entende a língua com base numa ótica distinta das propostas pelas Gramáticas Tradicionais. Enquanto os conceitos da Gramaticalização explicam os fenômenos comunicacionais, livres de qualquer restrição apontada pelo sistema, os

princípios da Gramática Tradicional têm como objetivo a descrição da língua a partir de uma concepção estática que conserva o purismo dos elementos linguísticos.

Embora a Gramática Tradicional ainda seja considerada para muitos estudiosos da linguagem a âncora que garante aos indivíduos a possibilidade de escrever e falar de forma correta, não podemos também desconsiderar as características presentes na língua em uso, pois é nessa instância de comunicação que encontramos outras variedades linguísticas que não encontramos na língua monitorada. Para Santos (2013, p.8),

> A gramática normativa, quando foi criada, ela tinha o objetivo de registrar o uso da língua, de preservá-la de alterações e de mostrar regras para o bem falar e escrever com base nos textos clássicos da Literatura. Essa tradição de se preservar o bem escrever encontra-se, por exemplos em Machado de Assis e Olavo Bilac, pois esses autores brasileiros escreviam de forma conservadora, ou seja, eles idealizavam uma Língua Portuguesa que seria perfeita, sem alterações, sem variações no seu uso falado ou escrito, sem se preocuparem com o usuário.

As Gramáticas Tradicionais analisam as relações entre fala e escrita priorizando principalmente a última modalidade em detrimento da primeira. Esse ponto de vista tem gerado diversas opiniões, geralmente, opiniões preconceituosas, pois, como afirma Marcuschi (1993, p. 63), "os gramáticos imaginam a fala como um lugar do erro, incorrendo no equívoco de confundir a língua com a gramática codificada".

Nesse sentido, é necessário compreendermos a atuação de outros fenômenos da língua em determinado contexto situacional. Dentre eles, destaca-se a Gramaticalização que surge, prioritariamente, na modalidade falada, mas também na escrita. Nessa perspectiva, precisamos desconstruir a ideia de a que língua está entrelaçada somente às regras contidas nas gramaticas tradicionais, haja vista que é na situação discursiva de nível informal que emergem outros traços linguísticos, o que faz pluralizar a linguagem, dando-lhe um caráter dinâmico e multilinguístico.

Temos consciência da importância da norma, uma vez que, em determinado contexto interacional, necessitamos do uso de uma linguagem mais elaborada e bem planejada, no entanto não podemos desconsiderar as outras variedades linguísticas que se dão principalmente na modalidade oral, pois o objetivo do ensino de Língua Portuguesa é tornar os estudantes sujeitos proficientes no que diz respeito ao uso de sua língua. Por isso, torna-se indispensável o desenvolvimento de práticas metodológicas que possibilitem uma

aprendizagem significativa das práticas sociais da linguagem. Partindo desse pressuposto, Palma & Turazza (2014, p. 29) ponderam:

> Esse mesmo objetivo, reinterpretado no campo da educação escolar pelos princípios da Linguística do nosso tempo moderno, é por nós compreendido e explicitado pela necessidade de os nossos aprendentes-ensinantes se tornarem poliglotas nos diferentes e variados usos da língua portuguesa; contudo, idiomatizada pelos matizes culturais que asseguram a identidade do povo linguística do povo brasileiro: um dentre seus outros idiomas, ou seja, na diversidade daqueles falados por povos africanos e pelo próprio português europeu.

As Línguas naturais, assim como a própria sociedade, não devem ser consideradas entidades estanques, inflexíveis e pontuais, mas algo vivo, dinâmico, mutável e em contínua consonância com as necessidades específicas e voláteis dos sujeitos falantes. As mudanças que ocorrem na língua natural de determinada sociedade devem estar associadas à motivação prévia do sujeito, acrescidas, obrigatoriamente, da elevação dos patamares cognitivos da própria linguagem. Dessa forma, não podemos entender as inovações que ocorrem na linguagem não só com base na norma culta, mas também ancorada principalmente na língua em uso.

Por envolver muitos fatores pragmáticos que contribuem para a compreensão interacional, a língua não monitorada (linguagem coloquial) não pode ser entendida como a modalidade do caos linguísticos e do improviso verbal, mas como uma parte da língua que proporciona aos pesquisadores da linguagem um material bastante significativo para o reconhecimento do processo comunicativo. Nessa perspectiva, surge a gramaticalização, concepção teórica da linguagem que tem como prioridade de estudo explicar os fenômenos de mudanças da linguagem. Essas alterações ocorrem primeiramente na linguagem oral, pois é nessa modalidade que os interlocutores criam novas formações linguísticas para serem entendidos uns com outros dentro do processo interacional. Sob essa mesma perspectiva, afirma Castilho (2010, p. 197) que

> As línguas são constitutivamente heterogêneas, pois através delas temos de dar conta das muitas situações sociais em que nos envolvemos, em nosso dia a dia. Elas são também inevitavelmente voltadas para a mudança, pois os grupos humanos são dinâmicos, e as línguas que eles falam precisam adaptar-se às novas situações históricas.

2.1 PANORAMA HISTÓRICO DE GRAMATICALIZAÇÃO

Os estudos de gramaticalização vêm ganhando espaço no campo da pesquisa linguística e o seu crescimento contribuiu para o esclarecimento de novas formações linguísticas que surgem em diversos contextos interacionais. Os processos de Gramaticalização visam a explicar determinadas mudanças linguísticas em contexto comunicacional. A modalidade falada sempre foi vista como uma entidade da comunicação considerada marginal, quando analisada sob um ponto de vista normativo, entendida como um espaço no qual encontramos incorreções gramaticais que devem ser descartadas. No entanto, essa mesma modalidade é a parte da linguagem que agrega muitos elementos linguísticos que são estudados a partir de diferentes pontos de vista, principalmente analisada com base na linguista moderna. Em meio a esse panorama, surgem os estudos de gramaticalização que tem como foco analisar os fenômenos de mudanças linguísticas.

O conceito de Gramaticalização de caráter funcional, fundamentado, principalmente, na língua em uso, trouxe respostas diferentes de outros campos de estudos, tais como a estilística e sociolinguística. Com base nos processos de gramaticalização, entendemos os seguintes fenômenos linguísticos: transferência metafórica, mudança de classe gramatical e abstratização de sentido. De acordo com Lima-Hernandes (2010), os estudos mais recentes apontam para vários conceitos de gramaticalização, dentre eles, numa visão mais moderna, o de Heine, Claudi Hünnemeyer (1991) que a define como um fenômeno universal de mudança linguística que envolve qualquer tipo de função gramatical. A seguir fazemos uma breve retomada do desenvolvimento teórico do processo de gramaticalização ao longo da história da linguística e ainda mostramos o percurso dos estudos dessa instância da linguagem.

Segundo Lima-Hernandes (2010), os estudos sobre gramaticalização são datados desde o século X na China, e continuam a se desenvolver no século XVII na França e no século XVIII, na Alemanha e nos Estados Unidos. Para a autora, nomes como os de Condilac, Rosseau, Tooke, Bopp, Humboldt contribuíram para a compreensão do processo histórico do processo de gramaticalização. Mas, como afirma Santos (2013), o conceito de gramaticalização começa a ser estudado com mais profundidade a partir de 1912 pelo linguista francês, Antonie Meillet, pesquisador que propôs o termo gramaticalização.

Após os trabalhos de Meillet acerca de Gramaticalização, vieram outros linguistas que contribuíram para expansão dessa tendência. Para Neves (1997), Traugott, Hopper, Givon e Heine são os grandes nomes do campo de pesquisas voltados para o processo de Gramaticalização. São os grandes responsáveis por diversas fundamentações teóricas que dão respostas sólidas aos processos de mudança, transformação e evolução que ocorrem na língua.

Para Santos (2013), foi a partir dos anos 80 que as pesquisas sobre gramaticalização passaram a ser objeto de interesse para muitos estudiosos da língua, buscando, nessa área da linguística, caminhos que lhes dessem respostas para tantas mudanças ocasionadas na língua. Então, foi a partir daí que ascendem no campo da linguagem os processos de Gramaticalização.

Continua o mesmo autor afirmando que foi a partir dos anos 80 que os estudiosos da linguagem começam a observar que não existe uma língua ideal, uma língua perfeita, mas sim uma língua que se adapta às diversas realidades comunicativas. Foram ancoradas nesse ponto de vista que outras concepções linguísticas surgiram seguidamente, todas preocupadas com o intuito de explicar as nuanças da língua, seja na modalidade falada, seja na escrita. Dentre essas concepções, destaca-se a gramaticalização, termo da linguística que estuda as mudanças que ocorrem na língua em uso. Dessa forma, depreende-se que a Gramaticalização é vista sob uma ótica diferente da apresentada pela gramática normativa, pois essa Gramática não é capaz de explicar as mudanças que surgem nas várias situações interacionais.

Diz Neves (1997, p.115) que, "Gramaticalização é termo que se refere à parte da teoria da linguagem que tem por objeto a interdependência entre *langue* e *parole* entre o categorial e o menos categorial, entre o fixo e o menos fixo na língua". Essas considerações reiteram o que outros estudiosos da linguagem já haviam apontado quanto ao funcionamento da língua.

Para Martelotta (2011, *apud* SANTOS (2013, p.16),

> Os usuários durante o processo de interação manipulam termos e expressões disponíveis em sua língua para usar as diferentes estratégias comunicativas, marcando sua posição subjetiva em relação ao conteúdo que querem transmitir e sua preocupação em relação à forma como será concebido esse conteúdo pelos ouvintes de acordo com as condições contextuais em que ocorre o processo comunicativo.

De acordo com Lima-Hernandes (2010), Meillet elaborou a seguinte proposta: as palavras principais, as palavras acessórias e as palavras gramaticais indicam que, entre elas, há uma transição gradual. A esse processo ele, chamou de gramaticalização. É a partir dessa ideia que entendemos a alteração semântica que ocorre com itens lexicais em certos contextos interacionais. Para mesma autora (2010), os estudos realizados no âmbito da pragmática, desenvolvidos nos anos 70, foram essenciais para a compreensão dos princípios de gramaticalização. Segundo Poggio (2002), citada por Santos (2013), o linguista francês Meillet compreende que as novas formas gramaticais surgem através de dois processos: a analogia e a gramaticalização.

Nessa perspectiva, a Gramaticalização é vista como uma tendência da Gramática de uso que analisa os recursos da linguagem a partir de uma ótica não normativa, liberta das regras que visam à consolidação do sistema linguístico. Com base nessa concepção, podemos afirmar que a Gramaticalização se refere às mudanças que determinadas categorias gramaticais adquirem em diferentes situações de comunicação. As transformações linguísticas, que ocorrem no plano comunicativo, são de ordem semântica, sintática e discurso-pragmática, promovidas pelos falantes no ato comunicacional do dia a dia.

Em consonância com o que foi descrito, Lima Hernandes (2010, p.175) afirma que

> A gramaticalização, que é a alteração das propriedades sintáticas, semânticas e discurso-pragmáticas de uma unidade linguística que promove a alteração de seu estatuto categorial, é o mais comum nas línguas em geral. A constante renovação do sistema linguístico, percebida pelo surgimento de novas funções para formas já existentes, e de novas formas para funções já existentes.

Como bem afirma Santos (2013, p.11),

> Foi a partir dos anos 80 que os analistas da língua detectaram um grande número de fenômenos que não estão registrados nas gramáticas tradicionais, mas que estão presentes em diversos textos orais e escritos, surge o interesse em pesquisar essas ocorrências e, entre elas, a gramaticalização.

Com base nas palavras de Santos (2013), podemos dizer que a Gramática Tradicional não se preocupa com questões referentes às mudanças que surgem constantemente no dia a dia, nos diálogos corriqueiros, não consegue dar conta de fatores de caráter *unidirecional*, fenômenos linguísticos que adquirem outros valores semânticos nas sentenças. Esses fenômenos linguísticos de Gramaticalização não são priorizados em manuais didáticos que somente descrevem a língua numa dimensão prescritiva. Nessa mesma direção, também os processos de lexicalização e discursivização não são integrados aos estudos gramaticais de ordem prescritiva, já que têm um caráter conservador e imutável no que diz respeito ao estudo da língua.

A esse respeito pondera Votre (1996) que se sabe que tudo o que se sistematiza, envelhece. Essa é uma tendência inevitável dos sistemas. Como resultado inexorável do envelhecimento, afrouxam-se e perdem-se as relações icônicas entre forma e significado.

Devido à neutralidade da Gramática Tradicional quanto à análise dos aspectos da língua em uso, as Gramáticas Funcionalistas se afirmam, consolidando os estudos da Gramaticalização, fazendo com que essa concepção adquira *status* tão importante quanto às concepções contidas nas Gramáticas Tradicionais, pois as concepções de caráter funcional abarcam como um de seus princípios principais a criatividade do falante para construir novos itens gramaticais e novos conceitos semânticos.

Nesse sentido, vale observar as palavras de Santos (2013, p.15):

> Não podemos afirmar que existe uma gramática acabada, finalizada e que as pessoas falam e escrevam de acordo com que está prescrito nela, mas devemos entendê-la como em movimento constante de mudança, contribuindo para essa situação a gramaticalização. Assim, esse processo nos prova e mostra que a língua é viva, é espontânea e está em constante processo de transformação e evolução que se dá por meio do processo interacional entre as pessoas na convivência diária em sociedade.

Considerando as concepções apresentadas, quanto aos processos de Gramaticalização, vale observar as diversas definições sobre esse processo de mudança da língua. Vejamos algumas delas, partindo de diferentes pontos de vista:

Sob a ótica de Hopper & Traugott (1993), citados por Neves (1997, p.115):

> A gramaticalização é definida como um processo pelo qual itens e construções gramaticais passam, em determinados contextos linguísticos,

> a servir a funções gramaticais, e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais.

Nessa mesma linha de raciocínio, Martelotta (1996, p.13) define os processos de Gramaticalização da seguinte forma:

> A Gramaticalização é termo que designa um processo unidirecional segundo o qual itens lexicais e construções sintáticas em determinados contextos, passam a assumir funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados continuam a desenvolver novas funções gramaticais. Um processo em cujo final o elemento linguístico tende a se tornar mais regular e mais previsível, pois sai do nível da criatividade eventual do discurso para penetrar nas restrições da Gramática.

De acordo com gramático e linguista Ataliba de Castilho (2010, p: 138), é assim apresentada:

> A gramaticalização é habitualmente como um conjunto de processos por que passa uma palavra, durante as quais ela ganha novas propriedades sintáticas, morfológicas, fonológicas e semânticas; transforma-se numa forma presa; e pode até mesmo desaparecer, como consequência de uma cristalização extrema.

Já a pesquisadora Maria Maura Cezário (1996, p.77) define gramaticalização como o processo de mudança linguista que consiste na passagem de um item lexical para um item gramatical ou na passagem de uma construção gramatical para forma ainda mais gramatical.

Para Heine *et al* (*apud* Martelotta, 1996, p. 184), "a Gramaticalização é o resultado de manipulação conceitual e, portanto, a reestruturação cognitiva precede a mudança linguística".

Como é de se notar, todas essas definições apontam para o mesmo ponto: os itens lexicais adquirem aspectos gramaticais num dado contexto linguístico. Isso significa dizer que, os itens lexicais passam pelo processo de mudanças e transformações, sejam de caráter diacrônico, ocasionada através do tempo, sejam numa dimensão sincrônica, mudança que se dá num determinado espaço de tempo. Portanto, os processos de

gramaticalização emergem constantemente nos variados contextos orais ou escritos, desestabilizando a visão arbitrária do sistema. Segundo Castilho (2010), as línguas são constitutivamente heterogêneas, e, por meio delas, temos de dar conta das muitas situações sociais em que nos envolvemos, em nosso dia a dia.

Nesse contexto, os itens lexicais são utilizados para atender às diversas situações de comunicação e ao objetivo do falante, possibilitando a compreensão entre os interlocutores em diferentes situações sociais conversacionais. A seguir apresentamos os mecanismos de gramaticalização.

2.2 OS MECANISMOS DE GRAMATICALIZAÇÃO

Quanto aos mecanismos de gramaticalização, Martelotta (1996, p: 53) postula que não há consenso entre os estudiosos da Gramaticalização, pois eles postulam diferentes pontos de vista. Para Heine (*apud* MARTELOTTA, 1996), falam em transferência metafórica, Lehmann (1991), citado por Martelota (1996), aponta a importância da analogia no processo, sobretudo, como influenciadora do modo como ele vai se alastrando na língua.

Traugott e König (*apud* MARTELOTTA, 1996, p. 53) ressalvam que

> O tipo de mecanismo que efetua a Gramaticalização depende da natureza particular da função envolvida no processo e afirmam que a interferência metafórica ocorre particularmente no surgimento de marcas de tempo, aspecto, caso, enquanto que a inferência por pressão de informatividade, que é um mecanismo da natureza metonímica, predomina no surgimento de conectivos.

Já em Hopper e Traugott (*apud* MARTELOTTA, 1996), vê-se uma tendência de considerar a transferência metonímica, e não a metáfora, e a reanálise, e não a analogia, os mecanismos que predominam maciçamente na mudança por Gramaticalização. Givon (*apud* MARTELOTTA, 1996), por sua vez, analisa o grau de integração entre clausulas e cita o processo de reanálise. Como mostram esses autores, os mecanismos de gramaticalização se dão de diferentes e variadas formas na língua.

Nesse prisma, citamos aqui o que Martelotta (*apud* SANTOS, 2013), chama de *unidirecionalidade* da mudança dos elementos da língua. Essas motivações referem-se às necessidades de expressar domínios abstratos da cognição em termos de domínios

concretos; a negociação do sentido do falante e ouvinte no ato da comunicação; a tendência dos ouvintes para selecionar estruturas ótimas; a tendência dos falantes para usar expressões novas e extravagantes e a iconicidade, a marcação e a frequência. Quanto ao mecanismo que diz respeito ao processo de metaforização, encontramos em Martelotta (*apud* SANTOS, 2013) que a metáfora, interpretada como uma estratégia cognitiva, ajuda a compreender – mas não a explicar a gramaticalização ou o comportamento gramatical. Segundo Santos (2013, p.29),

> Os autores Heine Claudi e Hünnemeyer propõem a noção de metáfora categorial, afirmando que muito do que acontece quando conceitos mais concretos se desenvolvem em conceitos mais gramaticais podem ser descritos em termos de algumas categorias básicas, que, de acordo com seu grau relativo de abstração metafórica, pode ser arrumado em uma escala com a seguinte configuração: Pessoa>Objeto>Atividade>Espaço>Tempo>Qualidade.

Podemos, ainda, em Martelotta (1996, p.53), descrever os níveis que envolvem os processos de Gramaticalização:

1. Nível cognitivo - a gramaticalização (pelo menos no que se refere ao nível morfológico) segue, como os processos de mudança metafórica em geral, a tendência de usar elementos do mundo concreto para o mundo abstrato. O elemento do léxico é mais concreto do que o da gramática: é mais fácil conceptualizar substantivos do que relações textuais.
2. Nível Pragmático – A Gramaticalização envolve uma intenção genérica do falante de usar algo conhecido pelo ouvinte para fazê-lo compreender melhor o sentido novo que ele quer expressar. Pode-se também ver nessa passagem concreto>abstrato uma intenção comunicativa de facilitar a compreensão do ouvinte a partir da utilização de conceitos mais concretos e mais conhecidos para a expressão de ideias novas que surgem no decorrer do processo comunicativo.
3. Nível Semântico – A Gramaticalização, como processo de mudança ocorrida no léxico, envolve conhecimento por parte dos interlocutores dos significados de origem das palavras envolvidas; caso contrário, o sentido novo corre o risco de não ser detectado pelo ouvinte.
4. Nível Sintático – A Gramaticalização ocorre basicamente em contextos que a estimulem, o que significa que não existem aspectos sintáticos que propiciem a

Gramaticalização, mas, principalmente, que esses aspectos são responsáveis pelo fato de a mudança tomar efetivamente este e não aquele caminho.

Com base nessas postulações no que diz respeito aos processos metafóricos, Martelotta (1996, p. 54) faz a seguinte afirmação:

> A metáfora constitui um processo unidirecional de abstratização crescente, pelo qual os conceitos que estão próximos da experiência humana são utilizados para expressar aquilo que é mais abstrato e, consequentemente, mais difícil de ser definido. A metonímia diz respeito aos processos de mudança por contiguidade, no sentido de que são gerados no contexto sintático.

Há um número significativo de vocábulos que, dependendo do contexto, exercem funções várias. A polivalência semântica se faz tanto no aspecto sincrônico como no diacrônico. Nesse caso, inclui-se a dimensão metafórica, pois esse processo se dá no ato comunicativo, tanto na dimensão espacial quanto na dimensão discursiva. Em relação a esse processo, Heine *et alii* (*apud* MARTELOTTA, 1996) ponderam que se

> Estabelece a seguinte trajetória: espaço > discurso, em que os conceitos espaciais são utilizados, por processo analógico, para designar pontos do texto já mencionados ou por mencionar. O elemento espacial e, nesses casos, o dado mais concreto, que serve de base para o surgimento de novos usos de valor menos concreto, que funcionam como elementos de organização interna do texto.

Ainda sobre o processo metafórico, Martelotta (*apud* SANTOS, 2013, p. 32) postula que

> Chamam de inferência por pressão de informatividade – o elemento é pressionado pelo contexto a admitir um sentido novo. Sendo um mecanismo que predomina na gramaticalização de operadores argumentativos, a pressão da informatividade constitui um processo em que, por convencionalização de implicaturas conversacionais, o elemento linguístico passa a assumir um valor novo, que emerge de determinados contextos em que esse sentido novo pode ser criado a partir do sentido primeiro, independentemente do valor textual das sentenças envolvidas no processo de Gramaticalização.

Ainda sobre o conceito de metáfora e metonímia, no que se refere a Gramaticalização, pondera Martelotta (1996, p. 54) que

> A Gramaticalização ocorre por mecanismos de natureza metafórica e de natureza metonímia. A metáfora constitui um processo unidirecional de abstração crescente, pelo qual conceitos que estão próximos da experiência humana são utilizados para expressar aquilo que é mais abstrato e, consequentemente, mais difícil de ser definido. A metonímia diz respeito aos processos de mudança por contiguidade, no sentido de que são gerados no contexto sintático.

2.2 PARÂMETROS DE GRAMATICALIZAÇÃO

Com base nas concepções do pesquisador C. Lehmann (1995[1982]), segundo Gonçalves (2007), apresentamos os parâmetros de gramaticalização no processo interacional. Segundo esse autor, a gramaticalização consiste no processo em que um *lexema* desliza gradativamente a um formativo gramatical e, por sua vez, um formativo gramatical desliza para um formativo gramatical. Ainda de acordo com Gonçalves, Lehmann busca contemplar os efeitos da gramaticalização de um item a partir dos eixos paradigmático e sintagmático. Então, a partir de um ponto de vista funcional, ele nomeou os Parâmetros de gramaticalização da seguinte forma: peso vs. paradigmatização: integridade; coesão vs. paradigmatização: paradigmaticidade; variabilidade paradigmática; todos ligados aos parâmetros paradigmáticos e peso vs. sintagmatização: escopo; coesão vs. sintagmatização: conectividade; variabilidade sintagmática, conceitos pertencente aos parâmetros sintagmáticos.

Com base em Gonçalves (2007), conceituamos cada um desses parâmetros:

1. O parâmetro da *Integridade* diz respeito ao tamanho substancial de um signo, em termos de sua matriz semântica e fonológica. *O peso paradigmático*, de acordo com Lehmann, citado por Gonçalves (2007), é compreendido como um elemento que se distingue de outros elementos da mesma classe o que o diferencia de outras palavras a ele relacionadas.
2. O parâmetro da *paradigmaticidade* diz respeito ao alinhamento de determinada palavra com outras num paradigma. Nesse sentido, verifica-se o tamanho e a unidade do *paradigma.*
3. A *variabilidade paradigmática* é o parâmetro que corresponde à utilização de determinada palavra em lugar de outra em determinado contexto, o que é denominado como processo de Gramaticalização. Do ponto de vista pragmático,

esse fenômeno se refere à possibilidade de o usuário usar ou não as palavras pertencentes a um mesmo paradigma contextual.

4. *O peso Sintagmático ou escopo* refere-se à extensão da construção que ele ajuda a formar. Lehmann (1995[1982]), citado por Gonçalves (2007, p. 76), afirma que, "com o aumento do grau de gramaticalização de um item, seu diminui".
5. A *conexidade* ou *coesão sintagmática* refere-se à correspondência entre os termos linguísticos, ou seja, a coesão de um item com outro num mesmo sintagma, sem alteração de sentido.
6. A *variabilidade sintagmática* refere-se à possibilidade de uma palavra poder variar em determinada construção em que ela se insere. A aplicação fixa de uma palavra num sintagma diz respeito ao aumento de gramaticalidade.

Quanto aos parâmetros propostos por Lehmann (1981), Gonçalves (2007, p. 70) pondera:

> Buscando contemplar os efeitos da gramaticalização de um item a partir dos eixos paradigmático e sintagmático, o autor propõe seis parâmetros, na sua maioria estritamente formais, que visão á aferição do grau de autonomia de um item, o que, por consequência mede seu grau de gramaticalidade, uma vez que a autonomia de um signo é postulado como contrária a seu estatuto de "gramatical". É com esse entendimento que Lehmann enfatiza que o que seus parâmetros conjuntamente possibilitam é a identificação não da gramaticalização, mas da autonomia de um signo.

Ainda de acordo com Gonçalves (2007), os processos de gramaticalização apontados por Lehmann são esquematizados no quadro abaixo da seguinte forma:

PARÂMETRO	**P**ROCESSO	GRAMATICALIZAÇÃO FRACA	GRAMATICALIZAÇÃO FORTE
Integridade	Atrito	Feixe de traços semânticos possivelmente polissilábicos.	Presença de poucos traços semânticos em item monossilábico ou monosegmental.
Paradigmacidade	Paradigmatização tendências para as formas se	Participa livre do item no campo semântico.	Integração em paradigma pequeno e fortemente integrado.

	arranjarem em paradigmas		
Variabilidade Paradigmática	Obrigatoriedade formas opcionais tornam-se obrigatórias	Escolha livre de acordo com as intenções comunicativas	Escolha sistematicamente limitada, uso obrigatório
Escopo	Condensação Encurtamento das formas	Item relacionamento do item com constituintes de complexidade arbitrária	Modificação da palavra raiz pelo item
Conexidade	Coalescência Colapso das formas adjacentes	Justaposição independentemente do item	Característica do item: afixo ou traço fonológico
Variabilidade Sintagmática	Fixação Ordem linear livre torna-se mais livre	Imobilidade livre do item	Posição fixa do item no espaço

2.3 PRINCÍPIOS DE GRAMATICALIZAÇÃO

Partindo da concepção defendida por Hopper, a qual consiste em afirmar que não existe uma Gramática fixa e indiferente a qualquer transformação, seja no seu nível sintático, semântico e pragmático, vale destacar os princípios de Gramaticalização que podem ser verificados nos atos de comunicação. De acordo com Hopper em Martelotta (1996), a Gramaticalização é compreendida como a transformação de conceitos lexicais em gramaticais, ocorrendo mudanças linguísticas que possibilitam a passagem de uma categoria para outra, de um nível semântico para outro e assim por diante.

Gonçalves *et alii* (2007, *apud* SANTOS, 2013, p. 21),

> Entende princípio como um preceito ou uma lei geral determinante da constituição/instituição de um fenômeno. Nesse sentido, parece que ao processo de Gramaticalização só poderia ser atribuído um único e fundamental princípio: o principio da unidirecionalidade, que ele ocorre

> de acordo a seguinte escala de abstração crescente, sempre da esquerda para direita, fazendo com que estruturas lexicais se tornem gramaticais e estruturas menos gramaticais se tornem mais gramaticais: pessoa> objeto> processo> espaço> tempo> qualidade, verificável como hipótese, por meio da atuação de vários mecanismos, partes constitutivas do fenômeno da Gramaticalização, que podem ser entendidas como suas causas ou motivações.

Sobre a dimensão teórica que diz respeito às transformações gramaticais, foram conceituados os fenômenos de mudanças das formas linguísticas que se desenvolvem constantemente no processo comunicativo. Essas mudanças são categorizadas de diversas formas. Quanto às caracterizações referentes aos princípios de gramaticalização, Poggio (2002, *apud* SANTOS 2013) pondera que não há consonância teórica quanto aos princípios de gramaticalização no que se refere às concepções apontadas pelos autores. De acordo com Poggio (2002, *apud* SANTOS 2013, p. 22), Lehmann aponta cinco princípios de Gramaticalização:

1- Princípio da paradigmaticalização: há integração de construções sintáticas como formas perifrásticas em paradigmas morfológicos, o que as conduz a paradigmas pequenos e homogêneos.
2- Princípio da obrigatoriedade: a escolha entre os membros dos paradigmas submete-se a regras gramaticais.
3- Princípio da condensação: com a gramaticalização do signo, os constituintes, com os quais ele se pode combinar, tornam-se menos complexos.
4- Princípio da coalescência: junção de partes; vai a justaposição para uma alternância simbólica.
5- Princípio da fixação: quando os elementos se gramaticalizam, ocupam uma posição fixa, primeiro na sintaxe e depois na morfologia, como preenchedor de espaços gramaticais.

Ainda de acordo com Poggio (2002, *apud* SANTOS 2013, p.22) J. P. Hopper apresenta cinco princípios de gramaticalização:

1- Princípio de estratificação: novas camadas emergem no domínio funcional amplo; há gramaticas que convivem, isso é a base e consequência da variação linguística; quando uma forma se gramaticaliza passa a coexistir com outras formas similares; assim, há formas diferentes para codificar o mesmo significado.

2- Princípio da divergência: trata-se da bifurcação de um item; quando uma forma lexical se gramaticaliza em clítico e afixo, a original continua autônoma, sofrendo mudança como as demais formas.
3- Princípio da especialização: quando há gramaticalização, dá-se o estreitamento da variedade de escolhas formais com nuances semânticas diferentes; neste caso, um menor número de formas assume significados semânticos gerais; há possibilidade de que um item se torne obrigatório.
4- Princípio da persistência: quando uma forma se gramaticaliza, alguns traços de significado lexical original aderem à nova forma gramatical; portanto, há permanência de vestígios de significado lexical original.
5- Princípio da descategorização: as formas podem perder ou neutralizar as marcas morfológicas e propriedades sintáticas das categorias plenas N e V e assumir os atributos das categorias secundárias (adjetivo, princípio, preposição etc). Há uma perda de marcadores opcionais e a perda de autonomia discursiva, isto é, diminuição do estatuto categorial de itens gramaticalizados.

Segundo o gramático e linguista Ataliba T. de Castilho em Poggio (2002, *apud* SANTOS 2013, p.23) há quatro princípios de gramaticalização e esses são descritos assim:

1. Princípio da paradigmatização e analogia: a analogia opera no eixo paradigmático.
2. Princípio da sintagmatização e reanálise: desenvolvimento de novas estruturas a partir de estruturas antigas. Por exemplo, o advérbio "aí" de acordo com a perspectiva funcionalista está funcionando como conectivo no começo das orações, dando sequência aos acontecimentos.
3. Princípio da continuidade e gradualismo: a gramaticalização tende à inovação das estruturas das línguas.
4. Princípio da unidirecionalidade: a gramaticalização é unidirecional, isto é, irreversível, desenvolvendo-se apenas da esquerda para direita.

Com base nessas concepções propostas pelos autores, notamos que os processos de gramaticalização que envolvem as transposições lexicais para os níveis gramaticais, ou itens gramaticais adquirem funções lexicais ou discursivas nos contextos linguísticos conversacionais. Então, ancorado nas teorizações já apresentadas anteriormente, concluímos que as ocorrências se dão na língua são motivadas por fatores que estão relacionados às mudanças de caráter paradigmático, semânticos e morfossintáticos. Tais

mudanças se dão primeiramente na modalidade falada, depois adentram na modalidade escrita. A seguir apresentamos os processos de lexicalização.

2.4 LEXICALIZAÇÃO

Assim como ocorre nos processos que envolvem as questões de níveis gramaticais em que determinadas formas motivadas por questões sociais e culturais passam a exercer outras funções gramaticais pressionadas por vontade de seus falantes, pois, como já aqui discutido, são eles que inovam e criam novos significados para formações gramaticais. Quando observamos que certos grupos de palavras, geralmente ligados à variante de cunho coloquial, exercem funções gramaticais em outros contextos comunicacionais, podemos denominá-los de processos de lexicalização. Quando ouvimos a expressão **perna de pau** aqui no Brasil, ligeiramente associamos essa formação de palavras a um qualitativo, um especificador, uma vez que o termo em destaque apresenta o mesmo valor do adjetivo ruim, ou seja, jogador com poucas ou sem nenhuma habilidade para atuar como jogador de futebol. Não vamos descrever as várias ocorrências idiomáticas presentes no vocabulário futebolístico, pois o linguajar dessa modalidade esportiva contém uma vasta quantidade de palavras que passam pelo processo de lexicalização e não caberia nesta pesquisa. Além da expressão destacada, vale ainda apontar a formação **Mão de ferro** que significa, dependendo da situação interacional, aquele que governa ou lidera de forma firme e com tendências autoritárias.

Como é de se observar nas formações, não podemos analisa-las somente a partir do ponto de vista da Gramática Tradicional, pois essa vertente não é capaz de dar conta das novas funções semânticas que elas adquirem nos contextos interacionais. Somente a Gramática de uso é capaz de explicar as expressões idiomáticas que emergem diariamente na língua, fazendo com que determinadas palavras num dado contexto assumam outras funções semânticas, o que é reconhecido como processo de lexicalização.

De acordo com Martelotta (2011, p. 79), o processo de lexicalização é o resultado da mudança de elemento representacional, típico do léxico, que se constitui de termos designativos de fatos associados ao mundo biossocial. Nesse mesmo paradigma explica-se o fato de alguns itens de caráter concretos, depois de estar em certos contextos comunicativos, exercem conceitos abstratos. É o que acontece com a metáfora de nível corporal em várias situações comunicativas, uma vez que determinadas formas não

apresentam os valores semânticos esperados, o que faz com que a língua seja uma entidade instável em qualquer nível linguístico. Sobre essa perspectiva, Martelotta (2011, p. 117) define que a lexicalização é um processo criador de novos elementos lexicais, modificando ou combinando elementos já existentes.

Brinton e Traugot (*apud* MARTELOTTA 2011, p. 118) definem lexicalização da seguinte maneira:

> A mudança pela qual, certos contextos linguísticos, os falantes usam uma construção sintática ou uma formação de palavras como uma nova forma significativa, contendo propriedades formais e semânticas que não são completamente deriváveis ou previsíveis a partir dos constituintes da construção ou do padrão da formação de palavras. Através do tempo, pode ocorrer mais perda da constituição interna e o item pode se tornar mais lexical.

Nesse sentido, as postulações referentes às mudanças no que dizem respeito aos processos de lexicalização estão associadas à dimensão diacrônica, de uma maneira gradual, assim como ocorre nos processos de Gramaticalização, mas isso não quer dizer que os processos de lexicalização sejam confundidos com a gramaticalização como bem ressalva Martelotta (2011, p. 118), "a lexicalização não pode ser vista como uma reversão da gramaticalização, ambos são processos distintos". Nesse sentido, é de se observar que as palavras do autor, ao afirmar que ambos os fenômenos de (gramaticalização e lexicalização) consistem em mudança linguística e não indicam esses processos como caminhos inversos de mudança: um em direção ao léxico, outro para gramática. A seguir tratamos dos processos de discursivização.

2.5 PROCESSOS DE DISCURSIVIZAÇÃO

Esse processo também é responsável pelo deslocamento semântico dos termos linguísticos em diferentes contextos de comunicação. Assim como nos processos de gramaticalização, a discursivização é um fenômeno em que os aspectos da língua estão em constante transformação, buscando preencher espaços do discurso. Este fenômeno, denominado de discursivização, são elementos linguísticos, deixam de exercer funções de caráter gramatical para assumir novas funções lexicais e semânticas, desde marcadores temporais, marcadores conversacionais e operadores argumentativos. Nesse sentido,

podemos destacar o que vem ocorrendo com o elemento "**aí**" que, de acordo com o contexto interacional pode exercer diversas funções comunicativas.

Martelotta (1996) afirma que os processos de discursivização tendem a ser elementos lexicais que apresentam um valor semântico que se presta a ser entendido para uso interativos e discursivos.

Para Marelotta (1996, p. 12), "discursivização leva o item já gramaticalizado a assumir função de marcador discursivo, reorganizando o discurso, quando a sua restrição de linearidade é momentaneamente perdida, ou servindo para preencher o vazio causado por a perda da linearidade". Como é de se notar, o processo de discursivização assemelha-se ao processo de gramaticalização, pois ambos os fenômenos linguísticos estão ancorados numa perspectiva de mudança da língua, num redirecionamento semântico de algumas formações linguísticas.

Ainda com relação à discursivização, Martelotta (1996), descreve os processos de discursivização como o processo de mudança em que determinadas formações linguísticos são usadas para reorganizar o discurso, quando suas restrições de linearidade se perdem em função da improvisação típica da fala, ou para preencher o vazio comunicativo causado por essa perda. Sobre essa concepção, podemos incluir a partícula ***assim*** que, além de ser usado em contextos orais como um elemento que preenche o vazio contido no discurso, também serve como modalizador conclusivo, além disso, é usado como elemento anafórico.

Como base em Santos (2013, p. 97), consideramos que a discursivização é o processo que faz com que um elemento linguístico perca suas propriedades gramaticais e tenha propriedades exclusivas do discurso. Ela leva um elemento linguístico a perder suas restrições gramaticais, sobretudo de ordenação vocabular e a assumir restrições de caráter pragmático e interativo. No entanto, como bem ressalva o próprio autor, não podemos confundir discursivização com os processos de gramaticalização, pois ambos são fenômenos distintos. Segundo Martelotta (1996), os processos de discursivização, atuam no ramo mais amplo, diferente da gramática, pois a discursivização marca as relações entre os locutores ou entre os locutores e seu discurso, sem nenhuma relação com elementos da gramática. A seguir tratamos de Semanticização.

2.6 SEMANTICIZAÇÃO

Sabemos que o conceito de Gramaticalização diz respeito aos processos referentes à semântica, uma vez que determinado item em determinado contexto adquire outro significado e, assim, passa pelo processo de Semanticização. Antes de fazermos algumas ponderações acerca do conceito de Semanticização, recorremos a Ataliba T. de Castilho, para conceituar Semântica: "A semântica é o sistema através do qual criamos os significados, operando com as seguintes estratégias" (CASTILHO, 2010, p. 122) apresentamos a seguir:

(i) Organizando o campo visual através do estabelecimento de participantes e eventos;
(ii) Emoldurando participantes e eventos via criação de *frames*, *scrips* e cenários;
(iii) Hierarquizando os participantes e eventos via fixação de perspectivas, escopos, figura/fundo;
(iv) Incluindo, excluindo, focalizando participantes e eventos;
(v) Agregando participantes e eventos novos por inferência, pressuposição e comparação;
(vi) Movimentando os participantes e os eventos, real ou ficticiamente;
(vii) Alterando nossa perspectiva sobre os participantes e os eventos, via metáfora, metonímia, especialização, generalização.

O conceito de Semanticização, de acordo com Castilho (2007) citado por Fernandes (2012, p.68) é descrito da seguinte forma:

> A semanticização é o processo de criação dos sentidos e categorização dos sentidos. Há, assim, (i) semanticização léxica, relacionada à categorização dos sentidos das palavras; (ii) semanticização composicional, relacionada aos processos metonímicos de troca de propriedades de itens dispostos em contiguidade sintagmática; (iii) semanticização pragmática, relacionadas às "significações geradas no espaço que medeia entre os locutores e os signos linguísticos, em que surgem significados não contidos nas palavras nem nas construções gramaticais.

Ao discorrer sobre Semanticização, uma vez que esse mesmo conceito dialoga com os processos de Gramaticalização, vale aqui fazer algumas ressalvas com base em Castilho (2010) sobre os fenômenos de ressemantização e dessemantização, pois tais ocorrências se dão devido à transformação da língua e a deslocação de fatores comunicativos da língua. Para ele,

> "A reativação produz na semântica as *ressemantizações*, alterando-se a adequação à representação dos **objetos** e dos **eventos**.
>
> A desativação semântica (dessemantização) está por trás das alterações de sentido provocadas pelas metáforas, pelas metonímias, pela especialização, e pela generalização, por meio dos quais "silenciamos" o sentido anterior e simultaneamente ativamos novos sentidos."

Ainda sobre um desses dois fenômenos linguísticos apresentados acima, Martelotta (1996, p. 15) postula que *ressemantização* é o processo que consiste na perda parcial da significação lexical de uma forma e num consequente ganho de significação gramatical. A seguir abordamos sobre a disciplina Educação Linguística.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Neste capítulo, abordamos a importância da Educação Linguística no ensino de Língua Portuguesa e a contribuição dos estudos linguísticos na formação continuada dos professores de Língua Materna. Enfatizamos também os conceitos metodológicos a serem desenvolvidos nas situações de aprendizagens de Língua Portuguesa; destacamos a importância da formação continuada do professor com base na Educação Linguística e o papel dos gêneros textuais, usados como instrumentos prioritários no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, descrevemos as cinco pedagogias propostas pela E.L, nomeadas da seguinte formas: pedagogia do oral, pedagogia da leitura, pedagogia da escrita, pedagogia léxico-gramatical e a pedagogia da literatura.

O presente capítulo divide-se em quatro partes: a primeira parte faz uma breve análise acerca da própria E.L, e de seu instrumento norteador no processo de ensino de Língua Portuguesa, os gêneros textuais. Neste mesmo item ainda tratamos a respeito do gênero crônica; na segunda parte, destacamos a importância dos gêneros textuais na formação linguística dos estudantes; na terceira, parte escrevemos a respeito da formação continuada dos professores no âmbito da E.L e, por fim, focalizamos o ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais.

A observação das línguas concomitante ou depois dos estudos estruturalistas desencadeou diversos pontos de vista quanto à análise da língua. O ensino da Língua da Materna desvincula-se de padrões antigos e adere a outras perspectivas metodológicas de ordem linguísticas. Nessa perspectiva, surgem outras abordagens no ensino da linguagem, pois elas possibilitaram reflexões profundas quanto à prática docente. Então, fez-se necessário a reestruturação teórica do ensino superior, ancorado numa ótica de análise proposta por meio da Educação Linguística. Essa teoria busca aprimorar o ensino e aprendizagem de Língua, possibilitando aos *aprendentes-ensinantes* à assimilação de novos saberes linguísticos. Ela proporciona aos professores de Língua Materna uma nova concepção pedagógica, garantindo-lhes uma nova formação linguística capaz de agregar no

processo de ensino, uma aprendizagem sólida e significativa a todos os *aprendentes-ensinantes*.

A Educação Linguística prioriza também os fenômenos linguísticos da Língua em uso. Nessa perspectiva, a E.L considera os aspectos linguísticos de caráter informais, típicos da linguagem coloquial. Para Palma & Turazza (2014, *apud* FIRMINO 2013, p. 31), o ensino de língua sob a ótica da E.L caracteriza-se pela abordagem da língua em uso, aquela empregada em situações reais de interação comunicativa, não registrada nas gramáticas tradicionais, uma vez que a língua em uso está em permanente construção.

O aparecimento de algumas disciplinas no campo da Linguística moderna fez também surgir novos conceitos metodológicos que impulsionaram o surgimento de novas concepções de análises da linguagem. Em meio ao surgimento dessas disciplinas, surge também a E.L, concepção empenhada em desenvolver novos modelos didáticos no ensino de Língua Portuguesa capaz de garantir aos estudantes maior autonomia no uso da linguagem. Além disso, ela consiste na capacitação dos professores de Língua Materna1, fazendo com que esses profissionais reflitam sobre sua prática pedagógica.

Assim, as autoras Palma & Turazza (2014, *apud* FIRMINO 2013, p. 32) caracterizam a Educação Linguística da seguinte forma:

> Nessa acepção, estamos de acordo com a finalidade da E.L: focalizar o ensino-aprendizagem da língua Materna, privilegiando didáticas que favoreçam e contribuam para o domínio de usos, não apenas da norma oficial, mas de todas aquelas que tipificam a diversidades dos matizes sócio-culturais do povo ou da nação brasileira – o que pressupõe tomar como referência o conceito de competência comunicativa dos aprendentes e não apenas a do professor ou do grupo a que ele se insere ou do qual participa.

As pesquisas linguísticas realizadas pelo Funcionalismo possibilitaram uma nova reflexão no que se refere o ensino de linguagem. Nesse sentido, o ensino de Língua Materna passa a ser desenvolvido a partir de uma ótica interacional. Com os estudos funcionalistas, surge uma nova visão de língua de caráter interacional, assim, o ensino de Língua Materna, não mais será direcionado apenas pela Gramática Tradicional. Nessa perspectiva, depreende-se a língua como uma entidade viva, dinâmica e, propícia a qualquer tipo de mudança nas suas bases fonológica, morfológica e sintática.

Tendo em vista que as línguas modificam-se ao longo do tempo, mudando suas características e suas funções, fez-se necessário observá-las por meio de uma ótica sócio-interacional. Foi nessa esteira teórica que a orientação para o ensino de língua materna se direcionou para outra dimensão metodológica. Ainda com base nessa proposta de análise da língua, é considerada periférica a visão voltada somente para o estudo metalinguístico, método descontextualizado e simplista que não prioriza a compreensão dos aspectos discursivos e pragmáticos que se dão no processo interacional. É necessário considerar a proposta linguística de caráter funcional, ou seja, para se ancorar em uma metodologia de ensino que abarque os elementos linguísticos da língua em uso. A seguir abordamos a prática de análise linguística no ensino de Língua Portuguesa

3.1-ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os estudos de linguagem, a partir de novos princípios linguísticos, possibilitaram o questionamento sobre os métodos de ensino de língua portuguesa centrada principalmente na Gramática Tradicional. As novas concepções teóricas ancoradas numa dimensão linguística mudaram o panorama no ensino de Língua Portuguesa, como já mostrado. Dessa forma, o ensino de linguagem começou a ser ministrado no âmbito da interação verbal concebendo os gêneros textuais, seu léxico e suas diferentes funções no contexto interacional e os fatores ideológicos presentes nele presentes.

Nessa esteira, com base na LDB e nos PCN, a E.L considera os gêneros textuais, tanto na modalidade oral quanto escrita, como instrumentos fundamentais de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, pois eles são capazes de assegurar diferentes propostas de ensino capazes de abarcar as seguintes dimensões de análises: o estudo do gênero no que se refere ao seu contexto comunicacional; a sua concretização no que diz respeito sua função tipológica; a análise da própria língua a partir da concepção funcional; análise do texto com vista à abordagem de diferentes variantes linguísticas, sem desprezar nenhuma delas e a consideração de seu estudo por meio de uma pedagogia léxico-gramatical.

Nesse sentido, podemos afirmar que os gêneros textuais podem servir como ponto de partida para ensino de linguagem, pois, como afirma Marcuschi (2008, p. 149), “assim a análise de gêneros textuais engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas”. Nesse sentido, podemos afirmar

que os gêneros textuais na perspectiva do ensino de Língua Portuguesa são considerados elementos *multidisciplinares*, indispensáveis para a formação linguística dos *aprendentes*. O processo de comunicação verbal se realiza a partir de determinado gênero textual, seja ele materializado na modalidade oral, ou seja na escrita, pois é por meio dele que nos comunicamos em diversas situações interacionais. Alinhado a esse ponto de vista, o mesmo autor pondera que, quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim, uma forma de realizar linguisticamente objetos específicos em situações sociais particulares.

Tendo em vista importância dos gêneros textuais como instrumentos de ensino de Língua Portuguesa, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo assegura-os como ponto de vista para a concretização do ensino de Linguagem na vida escolar dos *aprendentes.* Nesse sentido, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo enfatiza:

> A diversidade de textos concorre para o reconhecimento dos gêneros como expressões históricas e culturais diversificadas, que vão se modificando ao longo do tempo. Hoje, mais do que nunca, as transformações tecnológicas podem atropelar o trabalho de uma escola que se cristaliza em modelos estanques. Nesse sentido, os gêneros devem receber o enfoque específico de cada disciplina e, ao mesmo tempo, precisam ser trabalhados de modo interdisciplinar (PCLP/SP2010, p. 15).

Partindo dessa perspectiva, podemos dizer que, para a proposta de ensino baseado nos gêneros textuais se concretizar, é necessário que a ação docente comece antes de entrar na sala de aula; na maneira de planejar, orientar, preparar, supervisionar e avaliar, de modo a garantir aos estudantes uma aprendizagem significativa e transformadora. Tendo isso em vista, esses aspectos, é necessário que o trabalho do professor possibilite aos estudantes um olhar sobre a realidade e o cotidiano social a partir da perspectiva da linguagem, em diferentes manifestações linguísticas.

Diante disso, no que refere aos gêneros textuais, Marcuschi (2008, p. 162) afirma que

> O controle social pelos gêneros discursivos é incontornável, mas não determinista. Por um outro lado, a romântica ideia de que somos livres e de que temos em nossas mãos todo o sistema decisório é uma quimera, já que estamos imersos numa sociedade que nos molda sob vários aspectos e nos conduz a determinadas ações. Por outro lado, o gênero textual não cria relações deterministas nem perpetua relações apenas manifesta-as em certas condições de suas realizações [...]

Alinhado a esse ponto de vista, Bechara (1985) citado por Palma & Turazza (2014) ponderam que é a partir da concepção de linguagem e de texto que as aulas de Língua de Portuguesa têm como foco a linguagem e não a língua. O ensino de Língua Portuguesa sob a ótica da E.L tende a levar em consideração não apenas uma norma, mas diferentes manifestações da linguagem para tornar os aprendentes-ensinantes *poliglotas na própria língua.* Partindo dessa perspectiva, Palma & Turazza (2014, p. 39) fazem as seguintes ponderações:

> Além disso, a E.L propõe-se a trabalhar com a língua em uso, aquela empregada pelos usuários em situações comunicativas reais. Essa escolha implica que docente se defronte com questões relacionadas à gramática emergente (HOPPER, 1988), aquelas não registradas nas obras gramaticais tradicionais, uma vez que a língua em uso está em permanente construção. Assim, a E.L, além de abandonar uma visão de língua estável, enfatiza o dinamismo das estruturas linguísticas, focalizando fenômenos como gramaticalização.

Ainda com base nas possibilidades de ensino de língua numa concepção textual, vale descrever algumas postulações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 78):

> Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados a dimensões pragmáticas e semânticas da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de texto.

A proposta da E.L tem como enfoque os gêneros textuais, já que são considerados instrumentos fundamentais para a formação de sujeitos críticos e transformadores. Com base em gêneros textuais, a proposta de ensino pode tornar os estudantes pessoas muito mais pensantes. Sob esse ponto de vista Palma & Turazza (2014, p. 34) afirmam que

> A E.L como processo de ensino e de aprendizagem, o qual tem por objetivo tornar o aprendente-ensinante capaz de usar a língua materna de forma consciente, com proficiência, em múltiplas situações sociais, contribuindo para desenvolvimento para o seu desenvolvimento pleno e habilitando-o ao exercício da cidadania.

Sob essa ótica, Antunes (2007, p. 13) afirma que

> Educação Linguística concentra no que é relevante para a formação humana e intelectual dessas pessoas, uma educação que seja honesta no que propõe, sem esconder a realidade sociocultural intrinsecamente excludente que é a nossa, sem fazer propaganda enganosa de que basta "saber gramática" para ser capaz de ler e escrever produtivamente nem de que "saber português" é garantia de ascensão social.

Portanto, pensar no ensino de língua materna levando em consideração o que sugere a E.L é de se desenvolver práticas metodológicas no ensino de Língua Portuguesa que reconheçam nos gêneros textuais o processo interacional. Explicitando a importância dos gêneros textuais no âmbito do ensino, Palma & Turaza (2014, p. 35) fazem as seguintes ponderações:

> [...] aos conhecimentos científicos que servem de fundamento linguístico para o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa. Como objetivamos uma prática interacional-socio-cultural, que leva ao desenvolvimento da competência comunicativa dos *aprendentes-ensinantes*, eixo da E.L, a dimensão linguística deve ter como base os gêneros textuais, entendidos como "[...] ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo" (MARCUSCHI, 2002, p 22).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997[2002]) em consonância com as Leis de Diretrizes Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, o ensino de Língua Materna centrará numa metodologia baseada na concepção de gêneros textuais capaz de garantir aos educandos a aquisição da competência escrita e leitora, e a partir dessas duas competências, eles sejam capazes de compreender as várias dimensões da linguagem.

Com base nas orientações, os gêneros textuais tornaram-se os instrumentos primordiais de ensino da língua materna, pois por meio deles verificam-se diversas manifestações da própria língua que podem fazer do sujeito um ser plural no que diz respeito ao uso da língua em diversas situações comunicacionais. Tomando os gêneros textuais como objetos de estudo, podemos abordar os seguintes atributos: os efeitos de sentidos causados por alguns vocábulos em determinados enunciados; análises de diferentes tipos de discursos e diferentes vozes distribuídas ao longo do texto; análise dos aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos, a comparação entre textos escritos em outras épocas com vista em verificar os processos de mudanças da língua ao longo do tempo; análise das concepções tipológicas do texto e verificação de expressões linguísticas

que o caracterizam como certo tipo de texto; análise do texto escrito em diferentes variantes linguísticas; estudar *os ditos não ditos* presentes no texto. Além disso, vale ressaltar a observação dos aspectos ideológicos embutidos no texto e que muitas vezes passam despercebidos por nós leitores.

Nessa mesma linha Antunes (2007, p. 138) postula que,

> A proposta, portanto, é que o texto seja analisado: no seu gênero, na sua função, nas suas estratégias de composição, na sua distribuição de informações, no seu grau informatividade, nas suas remissões intertextuais, nos seus recursos de coesão, no estabelecimento de sua coerência e, *por causa disso tudo*, só por causa disso, repito, os itens da gramática comparecem.

Como podemos observar nas sugestões, muitas são as possibilidades que a língua oferece para serem investigadas, isso implica dizer que, ensinar língua materna não corresponde apenas direcioná-la exclusivamente numa metodologia de caráter morfológica e sintática por meio da palavra e da frase, mas numa metodologia que valorize os aspectos linguísticos de caráter funcional. No entanto, para escola desenvolver de forma eficaz as propostas de ensino de língua sugeridas pelas novas Matrizes Curriculares, é necessário a garantia de uma formação sólida em Educação Linguística aos professores de Língua Materna. Uma formação linguística que desconstrua a ideia que estivera enraizada por muitos anos na mente de professores que acreditara numa visão de ensino centrado apenas na dimensão frasal e na estruturação de palavras sem nenhuma relação com os fenômenos contextuais existentes no próprio texto.

A Educação Linguística pode ajudar os *ensinantes-aprendentes* no processo de ensino-aprendizagem. Os primeiros, em como criar as situações de aprendizagem que sejam capazes de estimular o gosto pela leitura e pela produção escrita, enquanto que nos últimos, possa despertar neles a curiosidade pela pluralidade linguística existente na língua e suas diferentes manifestações. Com base na ótica da Educação Linguística de caráter sociointeracionista, os estudos de língua materna centram-se numa prática pedagógica que abarca as concepções interacional, discursiva e textual, e, galgados nessas concepções os *aprendentes-ensinantes* tornam-se capazes de assumirem uma atuação comunicativa relevante e crítica. É por meio dessa proposta que estudantes e professores durante o processo de ensino-aprendizagem tornam-se parceiros numa linha horizontal.

Nessa mesma esteira, são postulados nos PCN (1997[2002]) que,

> O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem o homem e as mulheres se comunicam têm acesso à informação, expressão e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, o projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (PCNs, 1997[2002], p. 19).

Levando em consideração essas ponderações, caberá à escola promover e ampliar métodos de ensino de língua que garantam aos estudantes a capacidade de usar e dominar diferentes tipos de linguagens em diferentes contextos sociais. A seguir abordamos sobre a formação continuada dos professores no âmbito da Educação Línguística.

3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

A Educação Linguística para Palma & Turazza (2012, p.10), é considerada, então, a partir de uma dupla perspectiva: uma que a concebe como um campo de estudos linguísticos, cujo objeto de investigação e reflexão é o ensino de Língua Portuguesa; a outra concebe a Educação Linguística como processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é tornar o *aprendente poliglota na própria língua.* Ao refletirmos acerca dessas ponderações, notamos que, apesar de alguns avanços no sistema educacional, ainda estamos longe de garantir aos alunos uma formação linguística capaz de direcioná-los para uma aprendizagem promissora que faça deles sujeitos autônomos quanto a sua própria aprendizagem.

Ainda sob a perspectiva de ensino proposta pela E.L, Palma & Turazza (2012, p. 10) ponderam que

> A Educação Linguística se articula entre um saber científico (dimensão linguística, com ênfase na investigação da língua em uso nas situações comunicativas reais) e o saber a ser ensinado (dimensão pedagógica com foco na transposição didática do conhecimento científico), ambos alicerçados nos desenvolvimentos recentes da pesquisa linguística e nas orientações dos documentos oficiais que norteiam a educação do Brasil.

Partindo desse ponto de vista, Antunes (2003) citada por Palma & Turazza (2014, p. 117) faz a seguinte ponderação a respeito do saber pedagógico:

> Tenho em mente um professor de português que é, além de educador, linguista e pesquisador [...], alguém que, com base em princípios teóricos, científicos e conscientes observa os fatos da língua, pensa, reflete, levanta problemas e hipóteses sobre eles e reinventa sua forma de abordá-los, de explicá-los ou explica-los. Esses fatos da língua somente vêm à tona nas discursivas, das quais o texto é parte constitutiva. Por isso é que *só os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua*.

Diante do atual panorama educacional, concluímos que muita coisa precisa ser feita, desde o investimento na formação continuada de professores; o investimento em equipamentos midiáticos que facilitem o processo de ensino-aprendizagem; salas de aulas com número reduzido de alunos e maior integração entre comunidade e a escola na busca de melhoria do ensino. Esses são requisitos indispensáveis para a consolidação de uma educação de qualidade, capaz de promover a formação de sujeitos críticos e transformadores.

Dentre os fatores apontados que podem melhorar nossa educação, vale destacar a necessidade da aproximação das famílias com o espaço escolar, uma vez que a participação de pais com a escola, atuando em projetos e participando ativamente de diversas atividades que se dão nas escolas juntamente com *ensinantes-aprendentes*, é fundamental para o sucesso do ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, cabe a todos nós (pais, professores e estudantes) a luta por uma escola organizada, estruturada numa concepção linguística e que desperte nos discentes uma visão de língua diversificada.

Nesse sentido, é de se destacar as orientações dadas às escolas, presentes nos Parâmetros Curriculares (1997[2002], p. 32) quanto ao ensino de Língua Portuguesa:

> Utilizar a escuta e produção de gêneros textuais orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso; utilizar a linguagem para estruturar para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento: sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes; sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc[...]

Logo, com base em Palma & Turazza (2014), reconhecemos que os gêneros textuais não são vistos apenas como recursos de interação verbal, mas como objetos de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa. A partir deles, podemos explorá-los, focando seus aspectos culturais, sociais e cognitivos. Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa, ancorado numa concepção proposta pela E L, pode ampliar o conhecimento linguístico e cognitivo dos estudantes no que se refere uso da língua em variadas situações de comunicação. A E.L tem por finalidade garantir ao professor não apenas uma formação linguística centrada apenas na norma-padrão, mas também visando a garantir a ele uma formação que possa lhe assegurar o contato com outras variedades linguísticas para que tornem os *aprendentes* sujeitos competentes no processo comunicativo.

A Educação Linguística mediante ao surgimento de novos recursos tecnológicos traz uma nova dinâmica no processo de ensino de Língua Portuguesa. Sob essa convergência (educação linguística e recursos midiáticos) estamos diante de uma possível reviravolta no ensino de Língua Materna, pois sabemos que os jovens estudantes estão inseridos no mundo das novas tecnologias, e isso pode se tornar um importante recurso no ensino de língua materna. Talvez seja possível despertar nos discentes o interesse pela Língua Portuguesa usando os recursos tecnológicos, já que eles estão inseridos no mundo virtual. No entanto, vale frisar que é necessário investir na formação continuada dos professores quando ao manuseio desses recursos, além disso, como mencionado anteriormente, é preciso equipar as escolas no que diz respeito aos recursos tecnológicos.

Como explicam Palma & Turazza (2014, p. 34),

> A Educação Linguística é entendida como processo de ensino e de aprendizagem, o qual tem por objetivo tornar o *aprendente-ensinante* capaz de usar a língua de forma consciente, com proficiência, em múltiplas situações sociais, contribuindo para o seu desenvolvimento pleno e habilitando-o ao exercício da cidadania.

Assim, para que se efetive o ensino de Língua Portuguesa de maneira a garantir o que sugerem as pesquisadoras, não podemos desconsiderar os recursos midiáticos já citados antes, pois, além de apresentarem diversos elementos que podem facilitar o trabalho em várias situações de aprendizagem, podem servir como um instrumento muito importante no processo de formação continuada para professores. No entanto, para que isso

se concretize, é necessário quebrar alguns conceitos quanto ao manuseio das novas tecnologias. Sabemos que ainda existe rejeição por parte dos professores em trabalhar com essas tecnologias nas salas de aulas. É sabido dizer que tudo aquilo que é considerado novo é visto com certa desconfiança, mas é necessário aderir a tudo aquilo que pode auxiliar no processo de ensino de Língua Materna, no caso, recursos midiáticos.

Ainda de acordo como Palma *et alii* (2008, p. 1),

> Na nova sociedade da informação ou do conhecimento, na qual as mídias têm um papel central e na qual e educação é um bem essencial, pergunta-se o que é, nesse cenário, formar professores da língua materna, aptos a exercer a cidadania, além de serem profissionais competentes, e preparados para formar o cidadão consciente no ensino básico e médio.

De acordo com Fernández (*apud* PALMA & TURAZZA 2008, p. 4),

> Quem tiver a informação, a tecnologia e o domínio desta para utilizar e explorar aquela poderá produzir mais e consequentemente ser mais competitivo. Esse simples fato, que em outros momentos significaria uma vantagem limitada, ao final de começo de século, com uma economia globalizada, que, por sua vez, tornam possíveis também as novas tecnologias da informação e da comunicação, nesses momentos dizíamos, esse simples fato muda o panorama econômico do mundo, condiciona e reorienta o futuro das pessoas, de seu trabalho, das formas de se relacionarem, de se distraírem ou de se divertirem. Definitivamente, mudam as bases materiais de nossas vidas e, em consequência, muda a sociedade.

É nessa perspectiva que a Educação Linguística, incumbir-se-á em apresentar uma nova metodologia pedagógica quanto ao uso de novos saberes linguísticos os quais podem dar um novo formato ao processo de ensino de língua materna. Além de garantir uma melhor formação linguística do estudante, E.L também tem um papel fundamental na qualificação profissional do professor, ela está centrada como afirma Palma & Turazza (2008), na garantia do saber científico, do saber a ensinar e do saber ensinado.

De posse de um novo saber linguístico proposto pela Educação Linguística, o *estudante* tende a se tornar o sujeito de sua própria aprendizagem, proposta defendida por Paulo Freire e por outros teóricos da educação de envergadura progressista. É nessa corrente de ensino que *ensinantes-aprendentes* numa mesma linha horizontal tornam-se parceiros no processo de ensino-aprendizagem, ambos inseridos num modelo recíproco de ensino-aprendizagem.

Contudo, não se pode mais insistir numa visão de ensino ancorado somente na *lógica formal*, tendência de ensino que consiste na aula expositiva, método pedagógico que centra a aprendizagem no professor na qual o aluno é visto como um depósito de informações, o que Paulo Freire denominava de *educação bancária*. Foi por meio da *lógica formal* que gramática normativa tornou-se a maior referência no ensino de linguagem. Nesse sentido, para cumprir um plano disciplinador de estudo da língua, buscou-se uma metodologia fragmentada, centrada na análise gramatical de frases soltas.

Com a ascensão de novas concepções de educação e de linguagem, vai se tornando ofuscado o ensino de Língua materna na perspectiva da gramática normativa e outras metodologias que desconsideravam os conhecimentos prévios dos alunos e sua gramática internalizada. Dessa forma, juntamente com o surgimento de novos saberes linguísticos, também ascende uma nova concepção de escola comprometida com o ensino de linguagem no sentido plural. Nesse sentido, Firmino (2013, p. 30) afirma que "a Educação Linguística busca caracterizar o ambiente escolar, *garantindo aos alunos* (grifos nossos) o acesso a uma multilinguagem que lhe possibilite transitar, competentemente, pelo vasto campo que atua a língua". Partindo desse mesmo ponto de vista, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997[2002]) em consonância com A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) de 1996 determina o ensino de linguagem a partir de conceitos metodológicos capazes de garantir aos estudantes uma formação linguística diversificada.

Ainda sob a ótica desses dois documentos de esfera federal, objetiva-se que o trabalho com o ensino de Língua Materna deverá assegurar o desenvolvimento sócio-cognitivo-interativo de crianças e jovens como seres conscientes quanto ao uso da linguagem. No âmbito dessas propostas inseridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997[2002]) expressam metodologias de ensino em que os *aprendentes-ensinantes* por meio de novas situações de aprendizagem adquiram várias competências linguísticas para usá-las em variadas situações comunicativas e dessa forma, a torna-los poliglotas quanto ao domínio da língua, como defende Bechara (2006).

Para Palma & Turazza (*apud* FIRMINO 2013, p. 30),

> Na Educação Linguística converge duas dimensões: a linguística e a pedagogia; sendo que a primeira relaciona-se aos conhecimentos científicos que servem de fundamentos linguísticos para ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa. A segunda dimensão diz respeito aos saberes da pedagogia essenciais para o fazer docente. Ela abarca uma diversidade de conhecimentos como endosso de um ponto de vista em

> relação à educação e ao processo de ensino e de aprendizagem, uma visão clara do perfil do docente, o domínio de conceitos como situação didática, transposição didática, contrato didático, obstáculo epistemológico e engenharia didática.

As duas dimensões, todas direcionadas numa concepção sociointeracionista, remodelaram o ensino de Língua Portuguesa, mostrando aos professores uma nova visão no que se refere o método no ensino da Língua Portuguesa. Nessa concepção, o objetivo de ensino da língua materna é a conscientização sobre as diversas variedades linguísticas no processo comunicativo, pois é a partir da ótica sociointeracionista que a pluralidade linguística começa a ser considerada nos manuais de ensino de língua. Nessa mesma esteira, são privilegiadas situações de aprendizagem que abordam nas salas de aulas os seguintes conceitos: modalidade falada, aspectos pragmáticos presentes no processo interacional e elementos linguísticos contidos com maior frequência na Língua em uso. Além dessas propostas metodológicas, vale descrever aquelas sugeridas pela E.L, tais como: pedagogia do oral, pedagogia da leitura, pedagogia da escrita, pedagogia do léxico-gramatical e pedagogia da literatura.

Há situações sociais diferenciadas quanto ao uso da língua, isso implica dizer que, em determinado contexto, somos obrigados a escolher uma variante específica para cada situação de comunicação. A variação da língua é inevitável, porque ela é viva, dinâmica e atende as pressões sociais e culturais das comunidades constituídas por pessoas. A pluralidade linguística existe não porque os indivíduos são ignorantes, a diversidade linguística existe porque as línguas são compostas por fatos sociais, localizadas num determinado tempo. Além disso, o que garante a existência da língua na sociedade é seu caráter heterogêneo e pluralista quanto sua a atuação.

Com base nesse ponto de vista, verifica-se que a norma culta não deve ser considerada a única variedade a ser abordada nas aulas de Língua Portuguesa. A variedade de prestígio contribui para a formação do indivíduo, quanto a isso ninguém tem dúvida, porém é preciso não descartar as outras variedades, pois assim como a norma culta tende a garantir aos falantes maior eficiência em determinada situação interacional, as demais variedades também deve ser valorizada e inserida em situações didáticas, conscientizando os estudantes respeito do uso de cada uma dessas variantes linguísticas. Em situações informais, necessariamente, tendemos a usar uma variedade coloquial e mais espontânea, já em situações formais é de se priorizar a variedade de maior prestígio, pois em contexto

institucional é indispensável o uso de uma linguagem monitorada para atingir a eficiência necessária na comunicação.

Portanto, compreende-se que, para se libertarem de antigos padrões metodológicos ainda presentes no ambiente escolar os professores precisam estar inseridos na nova concepção linguística interacional descrita na Educação Linguística. Partindo desse mesmo raciocínio, Palma & Turazza (2014, p. 22) propõem que

> A formação do professor deve privilegiar uma sólida prática profissional (saber procedural), inexoravelmente vinculada a uma cultura acadêmica (saber declarativo), ambos capazes de lhe propiciar o uso de recursos metodológicos variados e adequados às mais diferentes situações de ensino e a aprendizagem de língua Materna, relacionadas à pluralidade de usos da língua em múltiplos processos comunicativos, podendo, assim, formar o poliglota na própria língua, desenvolvendo a sua Educação Linguística, a qual o capacitará para cidadania.

É oportuno o investimento na formação continuada que propicie aos professores de Língua Materna uma perspectiva multilinguística capaz de quebrar velhos paradigmas criados ao longo dos anos nas escolas que ainda cultivam a crença de que o ensino de Língua Portuguesa se limita apenas a norma culta e que outras variedades linguísticas são analisadas como amostra para descrever o que é certo e o que é errado. É necessário construir uma cultura escolar comprometida com a valorização de expressões regionalistas, jargões específicos e formações lexicais existentes em variados contextos de comunicação. Além disso, é preciso ainda desconstruir a ideia de que a Língua Portuguesa é uma língua difícil, e que são poucos os que a falam com eficiência; desconsiderar também a visão de que o falar do sul é melhor que o falar da região nordeste, e que as pessoas que moram na região sudeste falam melhor que os da região do norte e assim por diante. Nesse sentido, vale reiterar que as escolas devem assumir o compromisso de procurar garantir ao estudante o direito a uma formação linguística plural para que ele tenha sucesso em diferentes contextos de comunicação. No entanto, é necessário também conscientizá-lo sobre a prática do saber ouvir, uma vez que todo aquele que necessita ser ouvido deve também ouvir o outro.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997[2002]), a mediação do professor, nesse sentido, cumpre um papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos *ensinantes-aprendentes* o contrato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem. Esses fundamentos básicos são

essenciais e pode tornar o estudante um sujeito mais crítico e reflexivo na utilização da língua, além de fazer com que eles sejam capazes de rejeitar qualquer ideologia alienante. Nesse sentido, o professor de Língua Portuguesa, ao planejar sua ação, deverá levar em conta os conhecimentos prévios de todos os *aprendentes*, pois é a partir do que os eles já sabem que é possível desenvolver estratégias de ensino que possa torna-los poliglotas na própria língua.

Com base no que já foi apontado acima, vale ainda descrever as propostas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997[2002], p. 67), os quais abordam que

> A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na linguística e na educação em geral.

A dimensão formativa direcionada aos professores abarca uma formação com diversos saberes da Pedagogia e da Educação Linguística. A primeira disciplina tende a capacitar os docentes, de modo a propor maior diversidade de conhecimentos referentes à prática didática. Já a segunda, E.L., consiste em garantir os saberes que são indispensáveis para a formação acadêmica dos docentes. Esses saberes são relacionados aos conhecimentos linguísticos capazes de transformar a vida dos ensinantes-aprendentes no processo de ensino-aprendizagem de Língua Materna.

Dessa forma, é preciso promover situações de aprendizagem que consistam não apenas na transmissão, recepção e na reprodução de conhecimentos, mas sim, na propagação de uma aprendizagem que faça com que os estudantes processem e transformem algo, construindo cultura e conhecimento de maneira autônoma que geralmente estão além na transmissão de conteúdos. Nesse sentido, o espaço educativo deve ser compartilhado com os estudantes, com isso, permitindo-lhes assumir suas responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem.

Ancorado nessa perspectiva é indispensável o cuidado com o planejamento das aulas e o replanejamento de certas sequências didáticas que não atingiram os objetivos esperados. Dessa forma, conseguimos refletir sobre as competências e habilidades que não

foram alcançadas e por que não foram alcançadas com êxito. Quais foram às metodologias didáticas que fracassaram durante a prática de ensino. Ainda com relação aos ajustes pedagógicos no que se refere ao planejamento e replanejamento, podemos dizer que o desenvolvimento de propostas didáticas presentes nos PCN pode, além de garantir a superação das dificuldades dos estudantes, promover uma atitude de responsabilidade, tornando-os atuantes no contexto escolar.

Ainda com relação ao conceito de planejamento e replanejamento, de acordo com Palma & Turazza (2014) é por meio do planejamento do docente que serão desenvolvidas as várias atividades de determinados conteúdos. Ainda de acordo com as autoras, a situação didática é conceituada como a prática de ensino que consiste no planejamento do professor, visando a desenvolver as atividades previstas para as diversas unidades que compõem o conteúdo, seja diário, mensal, semestral ou anual. Ao fazermos um bom planejamento das situações didáticas, teremos mais sucesso no processo de ensino e aprendizagem e, assim, propiciar com que o estudante participe das atividades propostas e desenvolva competências e habilidades necessárias para a sua formação.

A realização de qualquer situação didática deve ser pautada no planejamento do professor a partir de importantes saberes pedagógicos: a *transposição didática* no que diz respeito à adequação de determinado conhecimento científico em num conhecimento a ser ensinado. Quanto a essa dimensão pedagógica, Palma & Turazza (2012, p. 44) conceituam que

> A transposição didática consiste nas adaptações que o *conhecimento científico* deve passar para transformar-se em um *saber a ser ensinado*, que são conteúdos selecionados para integrar os programas escolares, propostas Curriculares Parâmetros Nacionais e pelas Propostas Curriculares Estaduais e Municipais, assim como pelos projetos pedagógicos das escolas de educação básica.

O conhecimento científico adquirido ao longo da formação acadêmica do professor deve passar por uma adequação para transformar-se em um saber a ser ensinado, contextualizado e adequando à realidade dos estudantes. Nessa esteira, vale ressaltar que o professor observe as estratégias adotadas durante o processo de ensino e aprendizagem e que levem em consideração todas as avaliações aplicadas, que tiveram como objetivo a verificação da aprendizagem em processo.

Partindo dessa mesma perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 27) postulam que

> A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidades e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentidos às ações educativas, enriquecendo-as, visando á superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica.

A proposta de ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996[2002]) no que se refere à prática de leitura, deve privilegiar as seguintes estratégias: Leitura autônoma, Leitura colaborativa, Leitura em voz alta pelo professor, Leitura programada e Leitura de escolha pessoal. A partir dessas sugestões didáticas, o professor de Língua Materna pode proporcionar um aprendizado eficaz na vida do aluno, tornando-lhe crítico e capaz de analisar diferentes informações presentes em variados gêneros textuais. Além disso, ele poderá se posicionar sobre determinada informações, ser capaz de notar diferentes tipos de linguagem, notar informações veladas presentes em variadas instâncias textuais, além de identificar e discriminar os significados do discurso do texto.

Vale acrescentar que, por meio do contato com diferentes gêneros textuais o estudante pode adquirir a habilidade de fazer inferência e descobrir a intencionalidade do autor em diversos gêneros textuais, além de descobrir a composição linguística peculiar de cada gênero. Nessa condição, cabe aos *ensinantes* de Língua Portuguesa desenvolver estratégias de ensino que sejam capazes de garantir aos estudantes o senso crítico quanto à análise de certas informações existentes no gênero textual analisado. Nessa dinâmica, a intervenção do professor favorecerá uma lógica interativa pela qual os estudantes são motivados e encorajados a participar da aula a partir de um ponto de vista dialógico e questionador.

Em síntese, toda prática de ensino, quando bem orientada e bem trabalhada pode se tornar uma experiência bastante promissora no que diz respeito aos novos desafios no ensino de língua Portuguesa. A prática de ensino de caráter interacional promoverá o conhecimento prévio dos alunos e ainda pode capacitá-lo no domínio da modalidade oral e escrita em diferentes contextos sociais. Com isso, espera-se que o professor liberte-se da visão conservadora que enxerga o estudante como objeto no processo de ensino-aprendizagem, e adquira uma postura inovadora e progressista na qual o aluno torna-se o protagonista de sua própria aprendizagem.

Nessa perspectiva, os estudantes receberão uma formação de caráter *sociointeracionista*, empenhada em desenvolver uma pedagogia de ensino reflexiva e crítica. Nesse sentido, a escola tornar-se-á um espaço no qual sujeito tenha direito à palavra, haja de maneira autônoma e crítica, se posicione mostrando sua nova visão de mundo no que refere ao uso da Língua. Com tudo, vale reiterar que o ensino de Língua não pode se limitar somente a uma visão normativa anacrônica, mas da prerrogativa de ensino empenhado na investigação de novas concepções linguísticas que possibilitam a formação de um leitor autônomo e crítico quanto à análise de gêneros textuais.

Alinhado a essas postulações, é de se observar as ponderações presentes na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008, p. 31):

> A proposta de estudar a língua considerada como uma atividade social, como um espaço de interação entre as pessoas, num determinado contexto de comunicação, implica a compreensão da enunciação como eixo central de todo sistema linguístico e a importância do letramento, em função das relações que cada sujeito mantém em seu meio.

Portanto, para que todos os requisitos já descritos acima se consolidem no âmbito escolar, é necessário que a escola, como sugere os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), disponha das seguintes condições:

- Dispor de uma biblioteca em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consultas nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas etc.
- É desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante é a

variedade que permitirá a diversificação de situações de leitura por parte dos alunos.

- O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com experiência do outro.
- O professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. Ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas.
- O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o leem. É preciso trabalhar o componente livre de leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás.
- A escola deve organizar-se em torno de uma prática de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, é fundamental um projeto coerente de todo trabalho escolar em torno de leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura.

Desse modo, as atividades de Língua Portuguesa no âmbito da Educação Linguística atingirão os objetivos esperados quanto à formação de leitores proficientes, e assim a escola cumprirá o seu papel, que é fazer com os alunos não se sintam estrangeiros na sua própria língua (PCLP/SP2010). Com isso, é preciso considerar a interação social e os aspectos linguísticos presentes no texto, quando este for utilizado no processo de ensino.

O ensino de Língua na perspectiva da produção textual deve considerar os seguintes aspectos: o que dizer, a quem dizer e como dizer, levando em consideração também que linguagem será usada para a composição do texto. Haja vista que, para cada gênero textual, utilizamos um estilo específico, uma sequência tipológica e uma determinada modalidade da linguagem. Ao escrevermos o gênero textual crônica, fazemos uso de uma linguagem mais espontânea, subjetiva e coloquial; ao se tratar de um artigo de opinião, utilizamos a linguagem formal, imparcial e objetiva; quando produzimos uma carta para amigo, sua linguagem não é semelhante uma carta direcionada a um diretor de uma escola ou a outra pessoa que ocupa determinado espaço institucional.

Embora sejam priorizados os procedimentos didáticos apontados, é natural que nem todos os estudantes consigam atingir os objetivos esperados e acompanhar as situações de

aprendizagem sem nenhuma dificuldade, todavia é importante que seja respeitado o tempo de aprendizado do aluno, pois todos são capazes de aprender, cada um no seu tempo. Por isso, a flexibilização de determinado conteúdo, adaptado à realidade do estudante pode contribuir para uma formação significativa no que se refere ao saber linguístico. A seguir abordamos sobre o ensino de Língua numa perspectiva textual.

3.3-ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997 [2002]), concebe-se que o ensino de Língua Materna seja regido a partir da perspectiva dos gêneros textuais, e com base nessa concepção, deve-se levar em consideração o estudo deles de modo a assegurar aos *aprendentes* como se concretizam suas estruturas composicionais e sua tipologia. Além de aprender como se materializam os gêneros textuais, os *aprendentes* podem ainda refletir sobre alguns fatores relacionados a sua produção oral e escrita e também sobre aspectos gramaticais. Portanto, se escolhermos o gênero crônica como instrumento norteador de uma situação didática, podemos explorar nesse gênero textual, uma rica variedade de concepções a serem ensinadas, tais com: analisar sua sequência textual; verificar a língua em uso e, a partir dessa concepção analisar o léxico e a gramática em funcionamento, já que esse gênero faz uso de uma linguagem coloquial; podemos ainda estudar os subgêneros das crônicas, a narrativa, a dialogada e a argumentativa. Além desses fatores, podemos analisá-la sob a ótica da literatura. No entanto, para que uma situação didática com base no gênero crônica obtenha sucesso, Palma & Turazza (2012, p. 54) sugerem que,

> Para desenvolver essas atividades o professor deve dominar conhecimentos científicos sobre o gênero crônica, como informação sobre a teoria de gêneros e desse em particular, sobre as sequências textuais, sobre a descrição da língua, como matéria-prima necessária para construção linguística do texto, abrangendo a gramática e léxico, sobre diferentes formas de avaliação, entre outros, que deverão passar pela transformação didática – externa e interna – no momento de atividades propostas [...]

Os gêneros textuais, como os concebe a E.L, devem articular o ensino de Língua Portuguesa, focalizando não só os tradicionais, ou seja, aqueles de maior circulação, mas como sugerem Palma & Turazza (2012) mas também aqueles que eles em que os

estudantes têm menos contatos, para enriquecer o seu repertório. Com base nas autoras, vale destacar o que os gêneros podem ser analisados das seguintes formas:

1 o texto é visto como um *sistema* de *conexões* entre vários elementos, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações, etc.;

2 o texto é construído numa orientação de *multissistema*, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral *multimodal*;

3 o texto é um *evento interativo* e não se dá como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo e uma coprodução;

4 o texto compõem-se de *elementos* que são *multifuncionais* sob vários aspectos, tais como; um som, uma palavra, uma significação, uma instrução etc. e deve ser processado com essa *multifuncionalidade*.

O surgimento de novas concepções linguísticas contribuíram para o desenvolvimento de várias situações didáticas orientadas numa lógica de gêneros textuais, o que consequentemente eliminará antigos padrões de ensino de língua estabelecido numa proposta descritiva de elementos da língua de forma descontextualizada. Koch (2009), citada por Firmino (2013, p.34), descreve que

> A passagem da teoria da frase para a teoria do texto em três momentos: o da análise transfrástica, o das gramáticas textuais e o da teoria da Linguística do texto, e, muito embora acredite que houve espaços de maior ênfase de relevância entre elas, defende a ideia de que a sucessão para cada uma delas segue uma ordem mais cronológica do que propriamente tipológico.

Ainda no âmbito dos gêneros textuais, Palma & Turazza (2014, p.13) fazem as seguintes afirmações:

> Na área da língua e literatura o enfoque comunicativo e funcional é assumido tanto no desenho curricular, quanto na legislação e/ou nos PCNs, razão pela qual os objetivos propostos devem assegurar o desenvolvimento sócio-cognitivo-interativo de crianças e jovens escolares como seres pensantes comunicantes. Tais objetivos são formulados em termos do desenvolvimento da denominada competência comunicativa dos *aprendentes*, de modo assegurar o ponto de vista pragmático que tem orientado os pressupostos teóricos e possibilitam focalizar os conhecimentos de mundos nomeados, ditos e comunicados por meio dos usos proficientes de recursos linguísticos.

A utilização de situações didáticas centradas nos gêneros textuais por meio de exercício prático em situação de aprendizagem garante competência *performativa* e legitima os seguintes aspectos: o contexto, os estatutos dos interlocutores presentes nas instâncias textuais, os diversos discursos num mesmo gênero textual e a presença de expressões linguísticas que adquirem diversos desdobramentos dentro do texto. Dessa forma, cabe afirmar que o texto não é apenas um conjunto de palavras bem organizadas que serve somente como pretexto para o ensino de regras e definições gramaticais, mas como um recurso norteador por meio do qual se desenvolve a competência leitora e escrita.

A proposta pedagógica da prática de leitura e de escrita sugerida pela E.L, no ensino de Língua Portuguesa é processada em cinco direções a saber: a pedagogia do *oral*, pedagogia da leitura, a da pedagogia da escrita, a da pedagogia do léxico-gramatica e a pedagogia da literatura. Portanto, Palma & Turazza (2012, p. 52) conceituam as cinco pedagogias da seguinte forma:

- A *pedagogia do oral* objetiva o desenvolvimento da expressão e da compreensão oral, em diferentes variedades do português, incluindo o português padrão, com vista ao domínio progressivo da expressão e da compreensão de gêneros orais formais e públicos, fundamentais para a vida em sociedade;
- A *pedagogia da leitura* tem por meta desenvolver a competência leitora dos *aprendentes-ensinantes*, concebendo a leitura como um complexo cognitivo-socio-interacional. Tem ainda por objetivo a formação do leitor competente a qual deve ocorrer por meio da aprendizagem significativa, visando à aquisição de diferentes estratégias de leitura, imprescindíveis frente à diversidade de gêneros textuais que circulam em sociedade, com vistas ao letramento dos *ensinantes-aprendentes*. A exposição dos leitores a uma diversidade de gêneros é a condição para a formação de leitores proficientes;
- A *pedagogia da escrita* tem por objetivo desenvolver a competência escritora dos aprendentes-ensinantes, concebendo a escritura como um processo cognitivo-socio-interacional. Visa ainda à formação do escritor competente a qual deve ocorrer por meio da aprendizagem significativa, devendo o estudante compreender que a produção escrita deve ser uma atividade conscientemente planejada, que envolve quatro etapas: o planejamento ou pré-escritura, a escritura, a revisão contínua e a

reescrita do texto em elaboração. As propostas de produção textual devem focalizar diferentes situações comunicativas, exigindo por parte do produtor a adequação da linguagem em relação ao gênero solicitado e ao contexto;

- A *pedagogia léxico-gramatical* trata do léxico e da gramática "[...] em seu funcionamento textual, por meio de atividades de reflexão e da tomada de consciência dos usos da língua no conjunto de suas determinações e manifestações" (FIGUREDO, 2005). É uma pedagogia transversal às demais pedagogias, por perpassar a oralidade, a leitura, a escrita e a literatura. Deve ter como objeto de estudo marcas linguísticas, presentes nas sequências textuais características dos gêneros selecionados, seja na pedagogia oral, seja na da leitura, na da escrita, ou nos gêneros literários, focalizadas na perspectiva das várias gramáticas apresentadas, sempre com vistas a formar "o poliglota na própria língua";
- A *pedagogia da literatura* trata da produção e compreensão do texto literário por meio de gêneros textuais típicos desse domínio discursivo, com o objetivo de capacitar o *aprendente-ensinante* na leitura/produção dessa variedade diafásica.

Desse modo, as atividades de Língua Portuguesa no âmbito da Educação Linguística atingirão os objetivos esperados quanto à formação linguística e, assim, farão com que os *aprendentes* tornem-se leitores e escritores proficientes, além de conhecedores do funcionamento de sua língua materna. Com isso, a escola cumprirá o seu papel, que é fazer com os alunos não se sintam estrangeiros na sua própria língua (PCLP/SP2010). Logo, é preciso considerar a interação social e os aspectos linguísticos presentes no texto, quando este for utilizado no processo de ensino.

Nesse sentido, é de suma importância que o professor de Língua Portuguesa empenhado na perspectiva proposta pela E.L, trabalhe com variados gêneros textuais para que os *aprendentes* por meio do contato com tais variedades textuais sejam capazes de produzi-los com sucesso. Então, para que os estudantes se tornem bons leitores e produtores de gêneros textuais, é necessário que eles sejam envolvidos em situações didáticas que abarquem diversos gêneros textuais, tanto na modalidade oral, quanto na escrita. No entanto, para que se concretizem essas postulações, essa prática não pode se limitar a uma mera higienização no que diz respeito à rescrita de texto, mas uma profunda reestruturação do texto.

Como postulam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 77):

> As categorias propostas para ensinar a produzir textos permitem que, de diferentes maneiras, os alunos possam construir os padrões da escrita, apropriando-se das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos autores que transcrevem, reproduzem, imitam. É por meio da escrita do outro que, durante as práticas de produção, cada aluno vai desenvolver seu estilo, suas preferências, tomando suas as palavras do outro.

Nessa perspectiva, após os *aprendentes* se apropriarem das estratégias já mencionadas acima, espera-se que eles produzam textos considerando as finalidades estabelecidas, as especificidades do gênero e da tipologia, os papeis assumidos pelos interlocutores, os conhecimentos presumidos do interlocutor, bem como restrições impostas pelos lugares de circulação previstos para o texto.

Portanto, além dos processos de reescrita, indispensável na prática de produção de texto, é necessário observar as estratégias propostas por Palma & Turazza (2012, p. 53) quando afirmam que

> A pedagogia da escrita tem por objetivo desenvolver a competência escritora dos aprendentes-ensinantes, concebendo a escritura como um processo cognitivo-socio-interacional. Visa ainda à formação do escritor competente a qual deve ocorrer por meio da aprendizagem significativa, devendo o estudante compreender que a produção escrita deve ser uma atividade conscientemente planejada, que envolve quatro etapas: o planejamento ou pré-escritura, a escritura, a revisão contínua e a reescrita do texto em elaboração.

Em suma, podemos afirmar que os gêneros textuais, como já mencionado, tornam-se os instrumentos prioritários no processo de ensino de Língua Materna, pois eles oferecem uma variedade bastante singular no que se refere o ensino da língua: os recursos estilísticos, a sua composição, os seus recursos linguísticos, tipos de discursos existentes, fatores de ordem semânticos e pragmáticos e aspectos temáticos. A seguir apresentamos uma sequência didática com as estratégias de ensino, tendo como instrumento norteador, o gênero crônica.

CAPÍTULO IV

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esta sequência didática teve como objetivo fazer com que os estudantes conhecessem a crônica por meio da sua sistematização e da prática de leitura desse gênero para depois produzi-la. Então, elaboramos essa sequência para que eles entrassem em contato com o gênero e, por meio dele, formassem uma melhor compreensão de sua função social e comunicativa. Além disso, o nosso objetivo principal foi fazer com que os *aprendentes* conhecessem a linguagem típica do gênero crônica, mostrando para eles os elementos linguísticos de caráter informal que compõem esse gênero e que, que na maioria das vezes são estigmatizados, apesar de nós fazermos uso deles no dia a dia.

A prática da leitura, por sua vez, é compreendida como um processo de interação entre leitor/ texto e leitor. O aluno-leitor não é um sujeito passivo, mas o agente que busca significações em sua leitura, cabendo ao professor, fazer a mediação no processo de ensino-aprendizagem.

Gostar de ler textos literários é algo que pode ser aprendido. Não é uma tarefa fácil despertar nos estudantes esse desejo em apenas uma sequência didática, mas desejamos que, a partir dessa proposta, os estudantes sejam estimulados a ter contato com diferentes tipos de textos.

A utilização desse material vem ao encontro de nossa opinião acerca do Currículo da SEESP. Acreditamos que caminhamos muito por produzirmos um material riquíssimo como este que pode ajudar os discentes quanto ao contato com esse gênero. Utilizamos as diretrizes contidas na Proposta Curricular do Estado de São Paulo em nossas aulas, como apoio e como base, pois os temas estão "amarrados" e a coletânea não fica desatualizada.

A princípio, acreditamos que o gênero Crônica pode tornar os *aprendentes* leitores autônomos no que se refere a outros textos literários. Além disso, desejamos que o processo escolar sirva para que os educandos consigam reconhecer as diversas facetas da linguagem presentes em Crônicas, uma vez que essas narrativas são caracterizadas por uma linguagem coloquial, variante linguística com menos significância em outros textos literários. Nesse sentido, acreditamos ainda que, por meio do contato com o gênero crônica, os *aprendentes* sejam capazes de elaborar outros textos da mesma tipologia, além

de reconhecer e dominar outros recursos da linguagem, tais como processo de gramaticalização e outros elementos da língua encontrados no gênero crônica.

Para isso, utilizamos o material de apoio do Estado que sistematiza o gênero crônica para que eles conhecesse seus conceitos, antes de entrarem em contato com esse texto, por meio da prática de leitura. Particularmente, nessa sequência didática, analisamos duas crônicas em comparação com uma charge e um artigo de opinião a fim de que os estudantes reconhecessem os aspectos que diferenciam ambos os textos.

Títulos dos textos analisados: *O homem no mar*/*Segurança*/*Direito á segurança e direito à cidade* e uma *charge* do Laerte que aborda a questão da segurança
Ciclo Escolar: Ensino Médio
Ano: 2º ano
Disciplina: Língua Portuguesa
Tema(s) Curricular(s) central: Gênero Crônica

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Ler e analisar gêneros que apresentem traços narrativos; identificar a organização de diferentes gêneros com base em sua intencionalidade e situação de uso; reconhecer, por meio da estrutura, se o texto é predominantemente narrativo; trabalhar de maneira colaborativa e cooperativa, investigar, refletir e propor soluções para problemas. Procurar despertar no estudante essas habilidades desde o Ensino Médio, pensando, futuramente, prepara-lo para a vida.

SEQUÊNCIA E RECURSOS UTILIZADOS

1. Sistematização do gênero crônica: apresentamos os conceitos do gênero crônica, mostramos para os estudantes a peculiaridades desse gênero, seus principais autores, os veículos de comunicação em que ela circula com maior frequência. Utilizamos essa estratégia para que os *aprendentes* se familiarizassem com esse gênero, antes de fazermos a leitura. **2.Leitura do gênero Crônica**: utilizamos uma proposta do Caderno do Aluno, vol.I – *O homem no mar* de Rubem Braga. Enquanto os aprendentes liam a crônica, fizemos algumas pausas para chamar-lhes a atenção sobre os aspectos característicos desse gênero, a fim de que percebessem como ela é carregada de criticidade referente ao modelo

social do qual fazemos parte, caracterizado pela simplicidade da vida, em meio ao mundo caracterizado pela fugacidade das coisas. Além disso, frisamos o uso da linguagem coloquial para que eles compreendessem que os textos não compostos apenas por linguagem rebuscada, a dita linguagem culta.

3. Leitura de uma crônica: Além da leitura do texto de Rubem Braga, utilizamos ainda o texto base *Segurança*, de Luis Fernando Veríssimo, que também está presente no Caderno do Aluno, vol.I

4. Roda de conversa: um diferencial, importantíssimo no desenvolvimento desta proposta, foi o momento oficializado para que realmente o discente possa conversar sobre o assunto, interagir com os outros colegas e se posicionar. É um momento bem divertido e prazeroso. É Importante para que eles identifiquem as características desse gênero e para que possam diferenciar um gênero de outro.

5. Recortes de jornais: utilizamos também os mais variados temas de charges, pois elas assim como as crônicas se apropriam de uma linguagem coloquial e espontânea e isso, muitas vezes, acaba despertando o interesse dos educandos. Em grupos, os estudantes escolheram os assuntos que mais se relacionavam à questão em pauta. Também usamos a charge de Laerte, apresentada no Caderno do Aluno, vol.I

Esse é outro momento de interação bem interessante, pois pudemos observar que eles não percebem, no cotidiano, a importância de dar valor ao que vem "escrito" nas crônicas e também não percebem o alto teor crítico que elas trazem ao público.

6. Leitura de artigo: apresentamos na íntegra o texto *Direito à Segurança e Direito à Cidade*, de Lúcia Siqueira. Com essa leitura, os alunos notaram as diferenças entre o texto narrativo e o texto argumentativo. Além disso, eles notaram que as diferenças entre o gênero crônica e o gênero artigo não se resumem apenas aos aspectos de ordem tipológica, mas também a partir de fatores relacionados a linguagem.

7. Roteiro de leitura: para a leitura do texto, propusemos um roteiro com as seguintes instruções:

a) Grifar as palavras que considerassem próximas da língua falada;

b) Procurar todas elas no dicionário, sempre encontrando a melhor acepção para o contexto (momento no qual explico essa técnica).

c) Reconhecer às seguintes questões:

* Reconhecer características do agrupamento tipológico “narrar” nos gêneros textuais crônica e charge;

* Situar a tipologia narrativa, reconhecendo sua função social da linguagem de acordo com o contexto de comunicação;

* Realizar análise linguística, considerando sua importância na leitura e escrita do gênero textual crônica narrativa.

8. Produção de crônica: finalizamos a atividade com a produção do gênero crônica que é um dos “carros-chefes” da matriz do 2º ano do ensino médio. Além disso, apresentamos uma avaliação com vista em abordar seus conceitos, traços característicos e sua linguagem típica.

Assim, esperávamos que, ao final dessa sequência didática, os nossos *apredentes* fossem capazes de perceber, ainda que, de forma inicial, que a organização narrativa pode ser encontrada nos mais variados gêneros textuais. Desse modo, objetivamos destacar a riqueza social presente no gênero crônica, destacando a dinamicidade da língua e o uso da variante coloquial. Além disso, essa sequência didática pôde possibilitar aos estudantes a distinção entre o gênero crônica e a outros gêneros. A seguir, analisamos alguns fragmentos de crônicas compostas pelos estudantes do segundo ano do ensino médio para verificar os processos que dizem respeito às mudanças linguísticas, mas antes apresentamos os resumos das produções textuais.

4.1 RESUMOS DE CRÔNICAS

A quermesse na Cohab

O texto intitulado de *A quermesse da Cohab*, narrado em primeira pessoa, consiste em descrever uma festa que ocorreu no bairro Cohab. Nessa crônica, seu autor de forma empolgante relata uma festividade que aconteceu na localidade em que ele mora. Para ele, a festa seria o ponto de partida não só para si, mas também para os seus amigos, pois ela seria a oportunidade para conseguirem namoradas, uma vez que naquele local se apresentariam algumas bandas para animar a festa.

Letra: E

O aniversário inesquecível

A crônica intitulada de *O aniversário inesquecível*, narrada em terceira pessoa, consiste em descrever uma festa de aniversário de uma das personagens e também em mostrar a indignação por parte do locutor ao ver sua irmã conversando com um possível desafeto.

Letra: B

O desiludido

Carol e Paulo eram namorados e, por isso, os estudantes comentavam sobre o fim do namoro entre os dois estudantes. No decorrer da Crônica, o Locutor descreve o descontentamento de uma das personagens com o fim do relacionamento. Ao final do texto, o locutor relata uma possível Volta do casal.

Letra: A

O jogo dramático

No texto *O jogo dramático*, o locutor descreve a performance do Palmeira nos campeonato o campeonato paulista e na Taça Libertadores. No decorrer da narrativa, o locutor também descreve o confronto entre o time do Palmeiras e o time do Santos. O locutor continua exaltando o desempenho do Palmeira e do jogador Dudu, jogador que desiquilibrou a partida.

Letra: C

A ilusão amorosa

O texto narrado em primeira pessoa, tendo como título *A ilusão amorosa*, e consiste na consiste em caracterizar a personagem do texto que, de acordo com o próprio locutor vive uma ilusão amorosa, pois, como ele mesmo descreve, é um relacionamento falido, sem nenhuma perspectiva de continuidade.

Letra: P

O meu pai não dar sossego

A crônica consiste em mostrar um conflito entre papai e filho motivado, pois, de acordo com o próprio pai, falta dedicação aos livros. Então, o pai do estudante inconformado cobra mais empenho do filho, pois, do ponto de vista paterno, ele não era um bom aluno. O filho não consegue convencer o seu pai, apesar de um bom estudante como mostra o texto. De acordo com o texto, o conflito surgiu quando o filho e seu amigo foram aprovados em um concurso público, pois o pai do estudante sonhava em ver o seu filho assumir uma carreira pública.

Letra: T

A conquista do mundial

Dois rapazes discutem o futebol, enquanto um exalta o seu o time do coração, o Corinthians, o outro rebate, defendendo o time do Palmeiras. O corinthiano orgulhoso aponta as qualidades do clube do coração durante a disputa da Taça Libertadores e menospreza o rival. Para o palmeirense, o Corinthians venceu o mundial de clubes pelo o fato de o Chelsea ser inferior ao do adversário do Palmeiras quando ele disputou o mundial de clubes.

Letra: F

Os jogos internos

O texto narrado em primeira pessoa, intitulado *Os jogos internos* relata a ansiedade de uma das personagens com a realização de um campeonato realizado numa escola. Além disso, o locutor descreve as vitórias e a conquista do campeonato de futsal do time, denominado de Sacode. O locutor também mostra o bom desempenho de Nando, justamente o rapaz que tanto incomodava seus amigos por falar diversas vezes na realização dos tais jogos.

Letra: G

O bobo da corte

A crônica que tem como título *O bobo da corte* descreve as peripécias da personagem Jadson. Para a locutora, essa personagem é uma pessoa incômoda, mas para sua surpresa, o seu admirador é justamente ele, o Jadson.

Letra: S

As histórias cabeludas

Mário é um rapaz que gosta de contar vantagens em relação a mulheres, o que causa desconfiança em seu amigo. O texto é narrado por um de seus amigos que relata as inverdades de Mário. Como podemos observar no texto, locutor descreve histórias que não merecem credibilidade.

Letra: Q

O traidor do Guerrero

A crônica narrada em terceira pessoa relata o descontentamento do locutor com relação ao ex-jogador do Corinthians Paolo Guerrero. O locutor do texto se diz traído pelo fato de o jogador ter trocado o Corinthians pelo time do Rio de Janeiro, Clube de Regatas Flamengo.

Letra: H

A insegurança no emprego

O texto relata o clima de instabilidade vivido por alguns empregados de uma empresa. De acordo com a autora, caso ela perdesse o emprego, essa perda causaria um grande transtorno, como é possível observar na narrativa. Ao final do texto, a autora exalta a importância de seu chefe, pois segundo ela, ele poderia salvá-la de uma possível demissão.

Letra: M

O baile de formatura

A crônica narrada em primeira pessoa relata uma festa ocasionada por um baile de formatura de alunos do nono ano. O locutor mostra o momento eufórico por parte dos estudantes por causa da realização do baile de formatura. De acordo com ele, no baile havia pessoas querendo encontrar uma paquera.

Letra: D

A discussão no ônibus

O texto intitulado de *A discussão no ônibus* relata o caráter profissional da personagem Jandira. Além de mostrar o perfil profissional dessa operária, o locutor aponta uma breve discussão no ônibus, por meio da fala da personagem principal do texto. Ao final, o locutor faz uma breve reflexão a respeito do respeito mútuo entre as pessoas.

Letra: I

O meu dia favorito

O texto narrado em primeira pessoa descreve um dia inesquecível na vida do locutor. Ele mostra o sucesso que teve ao participar de uma festa, denominada por ele mesmo pancadão, festa em que, de acordo com o locutor, geralmente acontece acontecem muitas paqueras.

Letra: N

A minha decepção

O texto narrado em primeira pessoa tem por objetivo mostrar a falta de crença do locutor com relação à escola. Para ele, a escola não é garantia de sucesso como dizem os professores. Para reforçar seu ponto de vista, ele cita seus irmãos que não conseguiram grandes empregos.

Letra: P

CAPÍTULO V

ANÁLISE DO *CORPUS*

O presente capítulo pretende analisar alguns fragmentos retirados de crônicas realizadas por estudantes do segundo ano do ensino médio. A partir de trechos desses trabalhos, verificamos como se caracterizam os usos de formas lexicais à luz da concepção funcional e, por meio delas, explicamos as mudanças linguísticas apresentadas nas produções textuais pelos estudantes. Embasarmo-nos nos conceitos de gramaticalização, discursivização, lexicalização e semanticização para a análise, para entender como se estabelecem os fenômenos relacionados às mudanças linguísticas nas produções textuais compostas por estudantes. Tomamos para verificação os princípios teóricos descritos nas seguintes obras:

Os trabalhos produzidos por estudantes do segundo ano do ensino médio de uma escola estadual, localizada na cidade de Itapevi, região oeste da grande São Paulo, teve como principal fundamento a análise das mudanças linguísticas que se dão nessas produções textuais. Apresentamos uma sequência didática que consistiu no desenvolvimento da proposta de leitura com o objetivo em fazer com que os *aprendentes* produzissem o gênero crônica e, a partir desse trabalho, verificamos os fenômenos referentes a mudanças linguísticas. Para concretização da sequência didática, desenvolvemos as seguintes estratégias de ensino: a sistematização do gênero crônica e outros gêneros que foram utilizados para mostrar suas diferentes; a prática de leitura com vista em apresentar os traços característicos de cada gênero analisado; produção textual baseada nas informações apresentadas e, por fim, realizamos uma avaliação contínua recuperando o que foi discutido a respeito do gênero analisado. A presente sequência didática foi aplicada em quatro etapas:

a) A primeira parte dessa sequência didática foi trabalhada em duas aulas e teve como foco principal a abordagem acerca do gênero crônica e suas principais características. Durante essas duas aulas, apresentamos por meio de *slides* o aprofundamento do tema das aulas. Discutimos a respeito de seu surgimento, os principais autores desse gênero textual e os meios de comunicação no qual ela circula com maior frequência. Buscamos despertar nos *aprendentes* a necessidade

do reconhecimento do gênero crônica como recurso para relatar o cotidiano da sociedade;

b) Nas duas aulas seguintes apresentamos duas crônicas, a primeira intitulada de *O homem no mar* composta por Rubem Braga, e a segunda, de autoria de Luiz Fernando Veríssimo, intitulada *Segurança,* uma charge de Laerte e um artigo de opinião o qual tinha como título *O direito à segurança e direito à cidade* de autoria de Lúcia Siqueira. Por meio dos quatro gêneros textuais, todos pertencentes à Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo, analisados em roda de leitura, visamos a que os estudantes desenvolvessem as seguintes competências e habilidades: identificar os traços característicos de cada gênero textual; distinguir as diferenças existentes entre os recursos linguísticos presentes em cada gênero; inferir os sintagmas linguísticos de caráter informal; compreender a função da língua em uso na interação comunicacional e identificar o valor semântico e estilístico de diferentes elementos linguísticos na construção do gênero crônica, assim como nos demais textos apresentados na mesma aula. Durante a análise desses gêneros textuais, fizemos algumas intervenções e indagamos os *aprendentes* a respeito dos traços característicos de cada gênero com o objetivo de fazer com que eles adquirissem as habilidades necessárias e, a partir delas, torná-los produtores desses textos;

c) Nas duas penúltimas aulas, depois do contato com o gênero crônica e com outros gêneros, sugerimos que os estudantes produzissem outras crônicas, mas eles quiseram produzir o artigo de opinião, talvez por termos trabalhados esse texto em aulas anteriores e eles já terem se familiarizados com esse gênero textual. Como a crônica seria o objeto de investigação para a nossa pesquisa, sugerimos que eles as produzissem para verificação das mudanças linguísticas presentes nesse gênero textual. Eles aceitaram a proposta e produziram o gênero crônica para que ambas servissem como objeto de análise;

d) Elaboramos uma avaliação das produções textuais realizadas pelos estudantes. O objetivo dessa proposta foi despertar os estudantes para a presença de elementos linguísticos usados em processos comunicacionais, além de elaborar questões com

vista fazê-los reconhecer os traços característicos presentes em cada gênero discutido durante a sequência didática.

Essa sequência didática, que teve como elemento norteador o gênero crônica, não só foi importante para a construção de conhecimento novos por parte dos *aprendentes*, como também serviu de base para a realização de nossa pesquisa acerca das mudanças linguísticas que se desenrola nessa instância textual. Na análise, levamos em consideração dez crônicas produzidas pelos alunos de uma turma de segundo ano do ensino médio. Nas crônicas analisadas, identificamos 28 itens que passaram por mudanças linguísticas nos contextos analisados.

Antes de apresentarmos os trabalhos dos *aprendentes*, vale aqui descrever os principais motivos pelo qual resolvemos elaborar e aplicar a sequência didática aqui apresentada: primeiro motivo, fazer os estudantes se aprofundar a respeito das características do gênero crônica; segundo motivo, foi o fato de eles utilizarem a linguagem coloquial em produções textuais que exigem a língua padrão; terceiro, despertar neles o reconhecimento de diferentes gêneros por meio de seus traços característicos; quarto, apresentar o funcionamento da língua, mostrando aos estudantes que alguns elementos linguísticos em seus trabalhos também são utilizados no dia a dia em processo comunicacional. Com base nos estudos funcionalistas, os quais não pretendem somente explicar os fenômenos linguísticos que se dão em processo comunicacional não monitorado, mas acima de tudo, analisar o desempenho interacional de certas formações gramaticais nos variados contextos, buscamos compreender como essas mudanças linguísticas penetram no texto escrito.

Os estudantes que realizaram as produções textuais são identificados em ordem alfabética, desde a letra A, até a letra P. Em seus trabalhos, encontramos diversas mudanças linguísticas que se apresentaram nas seguintes classes de palavras: substantivo, adjetivo, pronome, verbo e advérbio.

A crônica não é apenas um produto da língua falada no Brasil; essa tipologia narrativa é uma manifestação de algumas particularidades de nossa cultura. Cada povo tem sua cultura e as formas de demonstrá-la. Imagine cada um de nós em certas ocasiões sermos envolvidos em situações ridículas ou engraçadas. Sem pensar, confundimos informações, enganamo-nos, trocamos uma frase por outra, enfim, por quase nada, a

embaralhamos o curso das coisas. Esses momentos brevíssimos, que não merecem atenção de nossa parte, são pontos de partida para a criação de muitos fatos.

Em primeiro lugar, é importante entender quais são as particularidades de nossa cultura que favorecem o surgimento da crônica vista como uma narrativa literária. Para isso, temos de nos deslocar para a segunda metade do século passado, em que muitos escritores tinham o jornal como principal veículo de publicação de seus textos. Nesse panorama, escritores como Machado de Assis, Manuel Antônio de Almeida e tantos outros divulgavam suas produções literárias nesse suporte. Foi a partir do jornal que se popularizou o gênero crônica. Esse gênero, no qual circulava notícia e ela esta misturava-se com a ficção, resulta na crônica que não é propriamente a notícia, mas um gênero textual que não deixa de divulgar a notícia ainda que de maneira fictícia, desenvolvida por meio da escrita coloquial, faz uma crítica do cotidiano. Os cronistas discutiam os acontecimentos como se estivessem conversando com um amigo.

De acordo com Machado (1992, p. 241) "a crônica se fixa como um gênero literário que nasce nos limites entre o sério e o cômico, tal como a comédia na antiguidade". Muito embora o gênero crônica tenha se tornado um texto importante nos dias de hoje, ela foi considerada antigamente à luz da literatura, um gênero menor, sem muita importância na visão de muitos literatos. A crônica era um documento que sempre se preocupou em registrar a vida das pessoas nos seus aspectos mais banais e também sérios, fazendo uso de uma linguagem corriqueira e descontraída.

Por ser um texto propício a uma linguagem espontânea, a crônica é uma narrativa aberta à experimentação da linguagem e, por isso, não poderia de nenhum modo reprimir as expressões linguísticas de cunho popular, tais como gírias, xingamentos e alguns falares grosseiros. Contudo, vale lembrar que, mesmo composto por uma linguagem que muitos consideram inferior, ela pertence ao domínio dos gêneros considerados literários. Na sua função, tudo é permitido no que diz respeito ao dinamismo linguístico. O material linguístico usado pelo autor tende a contribuir para ampliar o campo de significação da palavra e de grupo de palavras que podem encantar os leitores.

Na crônica, geralmente encontramos palavras que passam pelo processo de mudanças, correndo, assim, os processos de Gramaticalização, Discursivização, Lexicalização e Semanticização. Ao fazer uma leitura de uma crônica sob a luz da perspectiva da gramática tradicional, talvez o leitor sinta estranheza por causa da

quantidade de palavras que passam pelo fenômeno de mudança, criando certa desconfiança, uma vez que a escola tende a priorizar a língua padrão em produções escritas.

De acordo com Santos (2013, p. 65):

> A crônica *ao longo do tempo* (grifos nosso) foi escrita sempre pensando na velocidade com que a vida passa, modernizou-se, passou a ser a escrita da maneira como as pessoas se comunicavam, com sua sintaxe própria. Podemos notar que a crônica é um gênero textual que se constitui socialmente pela participação dos falantes, ocorrendo o processo de variação das suas formas linguísticas, pois, a língua não é uma realidade estática e ela muda com a mesma velocidade com que a sociedade se moderniza.

Nessa perspectiva, com base numa visão funcionalista, analisamos as mudanças linguísticas existentes nas crônicas que os alunos do segundo ano do ensino médio produziram. Essa pesquisa consistiu na verificação das transformações linguísticas das classes de palavras substantivo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio e conjunção. Além dessas classes gramaticais, observamos as ocorrências de itens lexicais que passaram a exercer funções gramaticais e a também analisamos itens linguísticos que assumiram funções discursivas, ou seja, elementos gramaticais assumindo funções de marcadores discursivos em diverso contexto interacional. A seguir, analisamos os fragmentos retirados das crônicas e discutimos os princípios de gramaticalização, lexicalização, discursivização e semanticização.

5.1 ANÁLISE

Durante a nossa pesquisa, constatamos a presença de substantivo, adjetivo, pronome, advérbio e algumas conjunções que assim com as demais classes gramaticais passaram pelo processo de Gramaticalização. Além dos fenômenos de gramaticalização, identificamos expressões lexicais e discursivas.

5.1.1 PROCESSO DE MUDANÇA LINGUÍSTICA

5.1.2 GRAMATICALIZAÇÃO

A seguir, apresentamos alguns substantivos que, de acordo com o contexto em que estão inseridos, assumiram outras funções gramaticais.

EXEMPLO 01:

"Parecia que o Palmeiras não ia vencer aquele jogo, mas o Dudu estava demais, ele ia a qualquer momento desequilibrar o jogo. Na volta para o segundo tempo, o Dudu fez dois gols **monstros** e acabamos vencendo o jogo contra o Time do São Paulo..." (**O jogo dramático)**

O vocábulo **Monstro**, segundo o dicionário de Língua Portuguesa, é um substantivo. Se procurarmos sua definição, veremos que a palavra significa um ser de aspecto horrendo, ameaçador capaz de causar espanto às pessoas. No entanto, no contexto apresentado, o vocábulo **monstro** adquiriu a função de adjetivo, com o significado de belo ou bonito. Nesse sentido, levando em consideração os fenômenos de gramaticalização, notamos que a expressão analisada sofreu o processo de descategorização, pois ela perdeu suas características de substantivo, integrando outra categoria e apresentando um novo significado. Ela sofreu também recategorização e semantização. Isso prova que a língua não é uma entidade estática, com formas fixas que não admitem mudanças, ela é sim, passível de transformação em razão das pressões do uso, na comunicação.

EXEMPLO 02

"**...** Andressa vivia em um castelo de fantasia, achava que seu namorado tinha planos para casar com ela. O cara não estava muito interessado nesse assunto de casamento, mas a Andressa não acordava, ela literalmente viajava, fazia comentários de seu namorado e dizia pra suas amigas: o Carlos é **o cara** pra vida inteira. Elas, só ouviam e riam disfarçadamente..." (**A ilusão amorosa)**

No exemplo 2, verifica-se que a expressão destacada funciona no léxico como substantivo, mas em determinados contextos, adquire o valor de adjetivo, pois o locutor fez uso da expressão (o cara) para qualificar o namorado mencionado no discurso. Rotineiramente, ouvimos essa expressão em diálogos corriqueiros, e é justamente nesses diálogos regidos pela língua em uso que certas palavras subvertem as restrições gramaticais. Então, o vocábulo **cara**, gramaticalmente conhecido como substantivo, foi usado no sentido de qualificador, o que nos permite dizer que a expressão poderia sem alteração de sentido, ser substituído pela palavra *ideal* ou *adequado*.

Analisando o fragmento à luz dos princípios de Gramaticalização, verifica-se que a expressão em destaque sofreu o princípio de descategorização, fenômeno que, segundo P. J. Hopper citado por Martelotta (1996), consiste na perda de categoria, por conta do processo de gramaticalização. Além da descategorização, ela sofreu também recategorização e semantização. Quanto ao processo de gramaticalização, de acordo com Martelotta (1996), ela envolve o *nível pragmático*, uma vez que, no presente contexto, um dos falantes usou a expressão para fazer com que o interlocutor compreendesse melhor o sentido novo que ele queria expressar.

EXEMPLO 03

"... Tudo parecia normal, até que entrou uma senhora no ônibus e começou a fazer escândalo, porque o motorista pediu para que ela fosse rápida no embarque. As pessoas falavam baixinho, não aprovavam a discursão entre os dois. Eu pensava comigo mesmo: esse motorista **saco**, não vê que só discutem dois quando um quer..." (**A discursão no ônibus**)

A palavra **Saco,** de acordo com os dicionários, significa recipiente de pano, papel, material plástico usado para comportar objetos. Gramaticalmente falando, a expressão em destaque equivale a um substantivo, mas, ao ser usado nesse contexto interacional numa perspectiva informal, passa a exercer a função de adjetivo. No contexto acima, o vocábulo **Saco** sofreu o processo de descategorização que, de acordo com Martelotta (2011, p. 108), "caracteriza-se perda de propriedades típicas das formas fonte, com a aquisição de novas características discursivas. Verifica-se ainda o processo de recategorização e semantização

EXEMPLO 04

"... A crise financeira não só trouxe a desconfiança da garantia do emprego como também fez surgir o distanciamento entre os funcionários da empresa. Nós sabíamos que ali havia um gerente **cabeça** e dificilmente ele nos mandaria embora tão fácil, mas o clima estava pesado..." (**A insegurança no emprego)**

Tomando a definição existente nos dicionários a palavra **cabeça** significa um membro do corpo humano que contém o crânio, a face, o cérebro e os órgãos da visão, da audição, olfato e paladar, estando registrado na categoria de substantivo; no entanto, no contexto, ela assume a função de adjetivo, podendo ser substituído por inteligente, sem nenhuma alteração em sua estrutura. Nesse exemplo, a palavra passa a ser um qualificador ou

adjetivo do substantivo “gerente”. A palavra passa pelos fenômenos de descategorização, recategorização e semantização.

5.1.3 DISCURSIVIZAÇÃO E DEGRAMATICALIZAÇÃO

Assim como ocorreu com o substantivo no que diz respeito ao fenômeno de gramaticalização, o adjetivo também passa por esse processo. Os dois itens que são mostrados a seguir deixaram de exercer a função de qualificadores para assumirem nos enunciados papeis de modalizadores discursivos.

EXEMPLO 05

“... Ela perguntava todo momento se sua amiga ia pra festa de aniversário. Ela respondeu:

- **Bom**, se minha mãe deixar, com certeza. Ai sua amiga dizia:

- Fala pra ela que você vai fazer lição...” (**O aniversário inesquecível)**

Bom: analisado à luz de uma gramatica tradicional é definido como adjetivo, porém verificamos que, no contexto apresentado, o vocábulo **bom** subverte a lógica gramatical, passando de especificador a um marcador discursivo. Ele perde seu caráter gramatical e adquire a função de marcador discursivo, que é um elemento discursivo presente em textos orais que apresentam fatos desses interlocutores sobre a situação do falante ou do ouvinte. O vocábulo **bom,** de acordo com Martelotta (1996), passou pelo processo de mudança, quando determinados elementos linguísticos passam a ser usados como marcador discursivo.

Ainda com relação aos princípios de gramaticalização, notamos que houve no contexto a generalização de contexto, conhecido como *extensão*, fenômeno que, de acordo com Martelotta (2011, p. 107), é um fenômeno reconhecido pelo “desenvolvimento de usos em novos contextos comunicacionais”. Os elementos envolvidos no processo assumem, com a mudança, um novo conjunto de contextos de uso, assim como as características estruturais deles decorrentes [...].

EXEMPLO 06

“... Certo dia, eu estava na minha casa quando ouvi o telefone tocar. Era uma ligação estranha, não era uma ligação comum. O homem ameaçava, dizia se eu desligasse o telefone, ele mataria minha prima que estava sequestrada por ele. Desliguei o telefone, mas

ele logo ligou novamente pedindo regate. O **ameaçador** ficou nervoso quando falei que procurasse o que fazer, pois eu não tinha tempo para ouvir aquelas mentiras...” (**O sequestrador que não intimidava)**

Ameaçador: termo que provem do verbo ameaçar e que, segundo o dicionário Houaiss, quer dizer aquele que faz ameaças, pôr medo, promete castigo ou dano a alguém. Tomando a palavra no contexto apresentado, notamos que ela deixa de exercer a função de adjetivo para assumir a função de substantivo como de indivíduo que ameaça ou faz ameaças. Assim, verifica-se que a palavra apresentada sofreu degramaticalização, pois passou para um nível lexical, o substantivo, de maior autonomia linguística. Além desse fenômeno, ela sofre também recategorização, semantização e a descategorização, pois, de acordo com Martelotta (2011), houve a perda da forma fonte, passando a assumir novas funções linguísticas. Além desse princípio, observa-se ainda o princípio da extensão que, de acordo com o mesmo autor, diz respeito ao processo caracterizado pelo desenvolvimento de usos em novos contextos. Nessa perspectiva, itens linguísticos, envolvidos em certos contextos assumem outras funções de acordo com as negociações estabelecidas entre os dois interlocutores.

Essa ocorrência reforça a ideia de que a língua é viva, dinâmica e não condiz com ideia de que ela é avessa à mudança nos seus aspectos morfossintáticos e discurso-pragmáticos. Assim, notamos que a língua se transforma por causa de pressões comunicativas sofridas pelos falantes de uma comunidade linguística, em função do contexto comunicativo.

EXEMPLO 07

“Sempre que o time do Palmeira joga, meu avô fala que nunca existirá um time como a academia. Pra ele o time foi o melhor da história do Palmeira. Ele fala que de todos os times dos tempos antigos, a academia era mais temido porque tinha o **Divino** destruidor que acabava com os adversários...” (**A história de meu avô)**

Sabemos que adjetivo é a palavra que qualifica o substantivo, modificando o seu significado, especificando seu sentido. No contexto, notamos que a palavra **Divino**, que é um adjetivo, na presente narrativa foi usada como um substantivo. Ela perde sua função gramatical conhecida, antes adjetivo e passa a exercer outra função gramatical, nesse caso, substantivo. Levando em consideração os princípios de mudanças linguísticas, ocorreram

os fenômenos de degramaticalização e também descategorização que de acordo com Hopper citado por Neves (1997, p. 125), "se refere a uma diminuição do estatuto categorial de itens gramaticalizados [...]".

Do ponto de vista da unidirecionalidade, notamos que a expressão ***divino*** significa no plano cognitivo, jogador de qualidades excepcionais, que o equiparam a um deus. Nessa perspectiva, a sua substantivação acompanhada do adjetivo destruidor, cria um oximoro, figura de linguagem que estabelece contradição entre duas unidades que a compõem. A seguir mostramos exemplos de gramaticalização dos pronomes.

5.1.4 DEGRAMATICALIZAÇÃO E DISCURSIVIZAÇÃO DOS PRONOMES

Os itens analisados presentes nas crônicas passaram pelo processo de gramaticalização, perderam suas funções gramaticais para assumirem novas funções linguísticas com novo valor semântico, em novos contextos interacionais. Vejamos os exemplos a seguir.

EXEMPLO 01

"... Durante o intervalo, todos os jogadores do América estavam reunidos, mas não estavam tão tranquilos, sabiam que aquela **SENHORA** vitória ainda não garantia o título, era preciso torcer por uma vitória de seu rival, o Portela. Isso não ocorreu, pois o Portela goleou o fraco time do Estrela..." (**O campeonato municipal**).

O item linguístico **Senhora**, analisado sob o viés da Gramatica tradicional não apresenta a mesma função sintática da apontada no fragmento analisado. A função desse item, dependendo do contexto inserido, geralmente é um pronome de tratamento ou como um substantivo, mas, no presente contexto, vimos que **Senhora** foge à regra, deixando de exercer a função de pronome de tratamento ou substantivo para exercer a função de adjetivo, pois ele qualifica o substantivo vitória.

Tomando o contexto apresentado, referente aos processos de mudanças linguísticas, verificamos que o vocábulo **senhora** passou pelo princípio de degramaticalização, pois houve a passagem de pronome para adjetivo, tornando-se, portanto, menos gramatical. Além do princípio de degramaticalização ocorreu também o princípio de descategorização, que, sob a ótica de Martelotta (2011, p. 108), "caracteriza-se pela perda de propriedades típicas das formas fonte, com a aquisição de

novas características morfossintáticas ou discursivas". Verifica-se, ainda, o princípio da extensão que, segundo o mesmo autor, consiste no desenvolvimento de usos em novos contextos interacionais. Com relação a esse princípio, Martelotta (2011, p.107) faz a seguinte ponderação: "os elementos envolvidos no processo assumem, com a mudança, um novo conjunto de contextos de uso, assim como as características estruturais deles decorrentes."

EXEMPLO 02

"A fábrica estava passando por problemas financeiros gravíssimos, mas nós tínhamos esperança de que ninguém seria mandado embora. Meu amigo Natan estava tranquilo, queria sair da fábrica. Dizia ele, dando risada: **- Meu**, eu não quero continuar aqui, aumento não vem, então quero cair fora logo daqui..." (**Desconfiança do desemprego**)

MEU: um pronome possessivo, mas observamos que essa lógica não se sustenta em todos os contextos. Geralmente, na língua em uso, esse item assume outra função sintática pois, como é de se notar no fragmento apresentado, a partícula em destaque, de pronome possessivo, passa a assumir um caráter de marcador discursivo.

Neste caso, o vocábulo sofreu os processos de discursivização, recategorização e semantização, pois o elemento linguístico passou a exercer a função de marcador discursivo, uma vez que a palavra perde sua gramatical e passa a adquirir função discursiva de acordo com o contexto.

EXEMPLO 03

"... O time do Corinthians do ano 2010, foi o time mais importante da história do futebol brasileiro, aquele time... era sem igual. Não tínhamos adversários que intimidasse o Corinthians. Ah! **Aquele** time!..." (**O conquista do mundial)**

AQUELE: Se analisarmos o elemento linguisto sob o ponto de vista gramatical, concluímos que se trata de um pronome demonstrativo, porém, ao verificarmos sua presença no contexto comunicativo apresentado, observamos uma mudança linguística. A mudança consiste na passagem de pronome demonstrativo para assumir a função de adjetivo, neste caso, notamos o fenômeno de degramaticalização, pois o item sai do nível gramatical para entrar no nível lexical, significando adjetivo. Assim, o item perde seu caráter dêitico e passa a funcionar como um termo especificador, exercendo a

função de adjetivo. A seguir mostramos os processos de gramaticalização presentes em verbos.

5.1.5 GRAMATICALIZAÇÃO DOS VERBOS

Assim como ocorreu nos termos já citado, o processo de gramaticalização fez-se presente nos verbos que serão mostrados a seguir.

EXEMPLO 01

"... Dentro do baile todos estavam bem vestidos, mas o Sandro não estava como as outras pessoas, daquele jeito dificilmente **pegaria** alguém. Ele estava vestindo uma calça **cheguei**, muito sem graça. **Colei** do seu lado e disse pra ele voltar pra casa e vestir outra roupa, pois aquela ia espantar as minas..." (**O baile de formatura**)

EXEMPLO 02

"... Todos com as suas minas, mas eu tava na maior prega. O Kiko dizia que estava **boiando**, pois no meio de tanta garota era impossível sair dali sem arrumar alguém. Tomei coragem e fui **cantar** alguém, mas não conseguir ninguém, **passei** a noite inteira sozinho..." (**O baile de formatura)**

EXEMPLO 03

"...Durante a noite inteira eu achava que as minha investidas dariam certo, mas não deu, nenhuma garota quis algo. Tive que dar um fora, estava cansado de xavecar e não conseguir nada. No caminho, comecei a refletir: se **pintar** a chance não vou desperdiçar..." (**A quermesse da Cohab)**

O exemplo 01 indica claramente que os três verbos passaram pelo processo de gramaticalização, mesmo que ambos não tenham perdido suas categorias gramaticais, eles passaram a assumir outras funções semânticas. O primeiro item **pegaria** indica apalpar, segurar, prender, tomar para si determinada coisa, ação concreta de pegar. No entanto, no contexto em que foi inserido, o interlocutor usou-a no sentido coloquial de namorar ou tomando a linguagem mais informal dos jovens, a palavra tem o sentido de ficar. Podemos observar que a mudança do item ocorreu no plano semântico, indicando uma ação abstrata,

mas conservou sua categoria gramatical, uma vez que ele continua a ser verbo. Logo, houve uma mudança do concreto para o abstrato.

No que se refere ao item **cheguei**, verificamos que ele adquire outra função sintática, pois se levarmos em consideração a sua forma, ele não sofre alteração mas, na maneira como foi empregado no enunciado, notamos que ele exerce a função de adjetivo. Analisando o uso do item no contexto, observamos que o ele sofre gramaticalização, passando pela descategorização, princípio, que de acordo com Martelotta (2011), consiste na perda de parte de sua autonomia gramatical, a palavra, de acordo com o contexto, passa a exercer outra função gramatical e, uma vez que o adjetivo tem menor grau de autonomia do que o verbo. Além do princípio da descategorização, houve também princípio de recategorização e semantização, devido à mudança linguística ocasionada pelo contexto.

No exemplo 02, o verbo **passei,** analisado sob a perspectiva da gramática tradicional, é reconhecido como um verbo de ação que significa ir a algum lugar, mas, no enunciado analisado, adquire o sentido de ficar, permanecer e continuar, neste caso, verbo de ação, ainda que possua outra categoria. Nesse sentido, notamos que o verbo **passar**, reconhecido como verbo pleno passa a exercer outra função linguística. A partir do contexto em que foi empregado, o vocábulo subverte a lógica da gramática tradicional, pois passa de verbo de ação para assumir valor sintático de verbo de ligação.

Cantar: Se tomarmos a definição contida em qualquer dicionário, verificamos que ele é um verbo de ação, mas, quando observamos o seu uso no contexto apresentado, constatamos que ele foi usado no sentido de cortejar, apreciar. O autor usou o verbo no sentido metafórico, ou seja, a palavra expressa um sentido abstrato. Nesse sentido, há a gramaticalização do item por meio do princípio da unidirecionalidade, processo que consiste na passagem de determinado elemento linguístico de concreto para abstrato. Neste caso, a gramaticalização, de acordo com Martelotta (1996), ocorreu no nível cognitivo, pois o vocábulo deslocou-se do mundo concreto para o mundo abstrato.

Boiando: palavra que provem do verbo boiar, que significa flutuar em meio líquido, prendendo-se ou não a boia, mas foi usado no sentido de não perceber ou entender algo. No que diz respeito aos princípios de Gramaticalização, verificamos o fenômeno de unidirecionalidade, uma vez que a palavra passa de concreto para exercer a função

abstrata. Quanto ao nível de gramaticalização, notamos o nível cognitivo, pois o vocábulo desloca do mundo concreto para adentrar no mundo abstrato.

Percebemos ainda que o verbo foi usado no sentido figurado, ou seja, o item seguindo o processo de gramaticalização está relacionado ao nível cognitivo, o elemento parte de uma noção concreta para uma noção abstrata, fundamentado em processo metafórico.

No exemplo 03, o verbo **pintar**, segundo o dicionário Houaiss é definido da seguinte forma: representar (figuras, imagens etc.) com traços, cores; cobrir com tinta; colorir, descrever ou retratar determinada coisa. No contexto analisado, esse verbo adquire o valor semântico de surgir. O locutor fez uso desse vocábulo no sentido metafórico, ou seja, o verbo passou do sentido concreto para sentido abstrato.

O uso da palavra na dimensão da gramática de uso revela a importância dos interlocutores em processo de comunicação, pois um dos interlocutores fez uso do vocábulo no seu sentido figurado, devido à situação contextual. Isso reforça a ideia de que a língua está em constante transformação, passando constantemente por mudança, seja no nível lexical, gramatical e semântico.

A seguir abordamos os processos de gramaticalização que envolve a classe gramatical advérbio.

5.1.6 DISCURSIVIZAÇÃO E GRAMATICALIZAÇÃO DOS ADVÉRBIOS

Neste item, apresentamos alguns exemplos de gramaticalização o advérbio.

EXEMPLO 01

"... Estava cansado de tanto estudar e meu pai não parava de reclamar. Ele quer que fique preso aos livros 24 horas por dia. Não dar. Preciso também me divertir, jogar futebol, sair com os amigos. De tanto ele me encher, respondi para ele: - eu quero **lá** saber de estudar papai. Ele ficou uns três minutos em silêncio..." (**O meu pai não dar sossego)**

EXEMPLO 02

“... Bem, depois daquela noite zicada era quase impossível sair na rua e falar sobre o sucesso e o fracasso com as garotas. Eu estava envergonhado, não tinha pegado ninguém naquela noite, mas era preciso continuar investindo...” (**O meu dia favorito)**

EXEMPLO 03

“... Era difícil acreditar naquelas idiotices do Mauro, mas ele insistia tanto que na maioria das vezes agente dava um crédito pra ele. Hoje eu fiz uma amizade no calçadão com uma mina. A praça estava **assim** de mina. Foi muito legal. Ele contava essa história todos os dias...” (**As histórias cabeludas**)

EXEMPLO 04

“... Eu preciso chegar lá a tempo, se não conseguir, paciência, a vida não é só flores, **agora** se tudo der certo, ai sim, darei tudo de mim...” (**A minha decepção**)

O vocábulo **lá** perde sua categoria gramatical de advérbio e passa no contexto apresentado a adquirir a função de modalizador, dando a ideia de afastamento e desinteresse por parte de um dos falantes pelo assunto em discussão. Com base em Martelotta (1996), notamos que utilização da partícula no contexto analisado é interpretado como um elemento de negação. De acordo com o mesmo autor, essa partícula, quando é usado dessa forma, penetra no sintagma nominal, desempenhando uma função mais fixa.

No exemplo 02, o vocábulo **Bem** perde sua categoria gramatical de advérbio de modo e sua função semântica. A forma de como o autor usou-o em sua crônica quebrou toda expectativa, pois o enunciador utilizou o vocábulo **bem** como um marcador discursivo, como a função de marcar o início do tópico discursivo, reorganizando as informações textuais. Neste caso, houve o processo de discursivização, uma vez que a palavra **bem** no contexto deixou a sua função gramatical para exercer a função de marcador discursivo.

Quanto ao processo de discursivização, Martelotta *et alii* (1996, p. 45) afirmam que “discursivização leva o item a assumir função de marcador discursivo, modalizando ou reorganizando a produção da fala, quando sua linearidade é momentaneamente perdida, ou servindo para preencher o vazio causado por essa perda de linearidade”.

No exemplo 03, a palavra **assim** passa de advérbio para adquirir a função de um dêitico, pois só é possível compreender a mudança linguística realiza quando levamos em

consideração os gestos, ou seja, os dados do mundo real. Sob essa perspectiva, Martelotta *et alii* (1996, p. 68) afirmam que "a trajetória do processo de discursivização é marcada por uma passagem do léxico para o discurso, via gramática. Ou seja, o elemento, inicialmente lexical, passa a ser usado com função gramatical e, em seguida, assume função de marcador". Nesse caso, o elemento linguístico perde sua categoria gramatical para exercer o valor dêitico.

Agora: de acordo com os dicionários de Língua Portuguesa, o item **agora** é definido como um advérbio de tempo, porém ao ser analisado com base na língua em uso, o termo é considerado uma conjunção adversativa, podendo ser substituída sem nenhuma alteração de sentido pelos vocábulos **porém** e **mas**. Tomando como base os conceitos de Gramaticalização, podemos dizer que o item em destaque passou pelo princípio da descategorização, pois, de acordo com P.J. Hopper citado por Poggio (2002, *apud* SANTOS 2013), a palavra perde sua categoria gramatical de origem e passa assumir outra função gramatical, nesse caso, de advérbio de modo à conjunção adversativa. Além da mudança linguística referente ao fenômeno de descategorização, verifica-se também no mesmo contexto o processo de recategorização e semantização, uma vez que a palavra exerceu outra função, diferente da descrita pela gramática tradicional. A seguir mostramos os conceitos de Discursivização e os processos desse fenômeno linguístico encontrados em alguns fragmentos retirados das Crônicas produzidas pelos alunos.

5.2 DISCURSIVIZAÇÃO

De acordo com Martelotta e al (1996, p. 24), a discursivização é "um processo em que os elementos perdem função lexical e gramatical para ficar a serviço da organização da linearidade das informações na fala, funcionando como preenchedores de pausa". É na língua falada que geralmente utilizamos alguns vocábulos como preechedores de pausa, mas isso acaba adentrando nas produções escritas, principalmente quando se trata de texto no qual os autores fazem uso de uma linguagem menos formal.

Antes de entrarmos na análise do fenômeno de discursivização, mudança linguística que ocorre por meio da linguagem centrada no uso, vale aqui descrever os vocábulos que sofreram esse processo de mudança: duas ocorrências com o verbo *entendeu, e* uma com o verbo *sabe*, uma com a advérbio *então* e uma com o grupo de palavras *tipo assim*, todos usados como marcadores discursivos. Vejamos as exemplificações encontradas nas crônicas.

5.2.1 DISCURSIVIZAÇÃO DOS VERBOS *ENTENDER/SABER*

EXEMPLO 01

"... Tudo parecia resolvido, mas assim que ela foi embora ele começou a discutir ***entendeu***?..." (**Minha amiga fundamental**)

EXEMPLO 02

"... O Corinthians não precisa se humilhar pelo Guerrero, deixa ele ir pro Flamengo, ***entendeu***, que nós vamos conseguir o campeonato brasileiro sem ele.." (**O traidor do Guerrero)**

EXEMPLO 03

"... Se ela chegar ***sabe***? você me avise, porque eu quero pedi pra fazer o meu dever de casa..." (**Minha amiga fundamental**)

Entendeu/Sabe: esses termos analisados sob a ótica da gramatica tradicional são definidos como verbos, mas a forma como eles foram empregados nos fragmentos acabaram adquirindo funções de marcadores discursivos. Nesse caso, os elementos linguísticos deixam suas funções gramaticais para exercerem papeis interativos. Os itens deixam de exercer suas funções originais para adquirirem as funções relacionadas ao processo comunicativo entre dois falantes. Assim, podemos dizer que houve uma passagem do léxico para o discurso.

EXEMPLO 04

"... **Então**, você vai lá? Se for me avise, preciso que você quebre um calho para mim..." (**O bobo da corte**)

EXEMPLO 05

"... Eu tenho que ir ao centro de Itapevi comprar os arranjos para realizar o projeto sobre diversidade cultural. São os arranjos **tipo assim**, coloridos que possam chamar atenção..."

Então/ tipo assim: O primeiro item geralmente é usado como advérbio de tempo ou como conjunção coordenativa conclusiva, nesse caso está funcionando como sequenciador de informação, logo como elemento coesivo. O autor utilizou-o em seu texto, para direcionar o ouvinte a respeito do assunto, no caso, uma festa. Já o grupo de palavras *tipo assim* é

usado para organizar a linearidade no âmbito do discurso. O interlocutor faz uso desse elemento para preencher o vazio da linha de raciocínio do discurso.

A seguir fizemos algumas ponderações sobre os processos de mudança referente à lexicalização.

5.3.1 LEXICALIZAÇÃO

Assim que o sujeito entra na sua primeira aula de Língua Portuguesa ele é alertado de que precisa dominar a norma culta da língua para ter sucesso, e isso, acaba ofuscando a ideia de que a língua é composta por várias facetas, e que os falantes são os principais responsáveis pela mudança que ocorre na própria língua.

A Gramática tradicional sempre se preocupou com a "pureza da língua", em descrever o que é certo e o que é errado, valorizando uma variante e detrimento das outras. Para ela, dominar as regras gramaticais seria sinônimo de sucesso na vida escolar e posteriormente na vida profissional. Então isso alimentou a ideia de que para ser um bom produtor de texto seria necessário o total domínio dos princípios que regem a gramática tradicional. Mas estudos no segmento da linguagem veem pondo por terra essa ideia, mostrando que o ensino de português não pode se basear apenas nos princípios gramaticais. Sabemos que existem outras variedades do idioma e que os falantes fazem frequentemente uso dessas variedades, isso já é um motivo pelo qual não podemos desconsiderá-las. É nessa perspectiva que surgiram várias tendências da linguagem que tentam explicar as mudanças da língua. Dentre esses fenômenos de mudança, vale destacar os processos de lexicalização, que serão logo a seguir analisados.

De acordo com Martelotta (2011, p. 117), a lexicalização é normalmente definida como um processo criador de novos elementos lexicais, modificando ou combinando elementos já existentes.

Brinton & Traugot (2005, *apud* MARTELOTTA 2011, p. 118) afirmam que,

> Lexicalização é mudança pela qual, em certos contextos linguísticos, os falantes usam uma construção sintática ou uma formação de palavras como uma nova forma significativa, contendo propriedades formais e semânticas que são complemente deriváveis ou previsíveis a partir dos constituintes da construção ou do padrão da formação das palavras. Através do tempo, pode ocorrer mais perda da constituição interna e o item pode se tornar mais lexical.

A seguir mostramos alguns fragmentos retirados das crônicas produzidas pelos estudantes os quais continham elementos referentes a lexicalização.

EXEMPLO 01

"... O Paulo me avisou, mas eu nem ai com a mina, depois o Dede veio e disse: - você parece manezão meu, se liga, mina te **dando sopa** e você panguando..." (**O baile de formatura**)

EXEMPLO 02

"... o rapaz desconfiado, **deu no pé**, estava indisposto a continuar naquele lugar. Quando ia chegando em casa não encontrou ninguém..." (**O baile de formatura**)

EXEMPLO 03

"... A notícia de que a Carol estava namorando caiu como uma bomba. Paulo ao descobri a notícia **chutou o balde**, pois ele gostava muito dela, não iria aceitar o relacionamento. Seus amigos tiravam um barato..." (**O desiludido**)

EXEMPLO 04

"... Nando estava louco para ganhar aquele jogo, não se cansava de dizer que iria ser campeão. Ele sabia se fosse campeão as meninas ia **dar bola**..." (**Os jogos internos**)

No primeiro exemplo, a expressão em destaque perdeu seu valor original a qual indica paquerar, cortejar alguém. A mudança se consolida pela perda de composicionalidade, ou seja, a expressão **dando sopa** perdeu o sentido composicional, passando a adquirir outro valor semântico. Além da perda de composicionalidade, verificamos que a expressão passou pelo processo de unidirecionalidade, pois a expressão analisada, parte de um plano concreto para atingir uma dimensão abstrata. Podemos observar que a expressão é de base metafórica, uma vez que o autor fez uso do raciocínio figurado para atingir a interação verbal. Nesse caso, a expressão passou pela mudança semântica.

A expressão **deu no pé** se levássemos ao pé da letra a sua significação, definiríamos como algo que surgiu no pé de determinada pessoa, no entanto, a maneira de como ela foi utilizada no contexto se distancia dessa visão. A expressão foi empregada no contexto com

sentido metafórico, pois ela parte de uma trajetória de caráter concreto para atingir uma dimensão abstrata. No âmbito da mudança, a presente expressão passou pelo processo de perda de composicionalidade, uma vez que ocorreu a perda da motivação com o desaparecimento do sentido composicional. Ainda há o processo da unidirecionalidade, havendo morfossintaticamente menos fronteiras e semanticamente menos composicionalidade.

O terceiro exemplo, constituído pela expressão **chutou o balde**, quer dizer não aguenta mais, desistiu ou fez algo inesperado, coisa que ninguém esperava realizar. A expressão passa pelo processo de transferência semântica, adquirindo outro conceito semântico, que é a passagem do mundo concreto para o mundo abstrato. No que diz respeito os processos de mudança, vale afirmar que o termo foi submetido à perda de composicionalidade e unidirecionalidade. Enquanto o primeiro processo consiste na perda da motivação com o desaparecimento do sentido composicional, o segundo consiste na perda de fronteiras morfossintáticas.

Dar bola: é um processo de lexicalização que significa estar interessado em alguém, não significa que determinada pessoa está passando a bola para outra pessoa. Nesse contexto, o autor fez uso dessa expressão no sentido metafórico. O locutor mostra que, se ganhar o campeonato a garota irá lhe dar oportunidade no que se refere ao relacionando amoroso. Portanto, houve perda de composicionalidade e unidirecionalidade morfossintática e semântica.

5.3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A seguir mostramos um quadro com os resultados encontrados nas crônicas produzidas por estudantes do ensino médio. Esse quadro tem como objetivo apresentar as quantidades de palavras que passaram pelo processo de mudança linguística e os princípios que fundamentam a mudança.

Tipos	Quantidade	Ocorrências
SUBSTANTIVO	04	Descategorização, Recategorização e Semantização

ADJETIVO	04	Descategorização, Recategorização e Semantização
PRONOME	03	Descategorização, Degramaticalização, Recategorização e Semantização
VERBO	06	Descategorização, Recategorização, Discursivização e Semantização
ADVÉRBIO	04	Descategorização, Recategorização e Semantização
CONJUNÇÃO	01	Discursivização
EXPRESSÕES LEXICAIS	05	Lexicalização

A seguir fizemos um quadro informando a quantidade de ocorrências encontradas em cada categoria analisada.

SUBSTANTIVO	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Monstro	1	Descategorização, recategorização e semantização
Cara	2	Descategotização, recategorização e semantização
Saco	1	Descategorização, recategorização e semantização

Cabeça	2	Descategorização, recategorização e semantização
ADJETIVO	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Bom	3	Discursivização
Ameaçador	1	Descategorização, recategorização e semantização
Divino	1	Descategorização e degramaticalização
PRONOME	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Senhora	1	Degramaticalização e descategorização
Meu	2	Recategorização, ressemantização e discursivização
Aquele	1	Degramaticalização
VERBO	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Pegaria	3	Descategorização, recategorização e semantização
Cheguei	1	Descategorização, recategorização e semantização
Passei	1	Gramaticalização e descategorização
Cantar	3	Gramaticalização
Boiando	1	Gramaticalização
Pintar	1	Gramaticalização
ADVÉRBIO	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Lá	2	Gramaticalização
Bem	3	Discursivização

Agora	1	Descategorização, recategorização e semantização
Assim	3	Discursivização
EXPRESSÕES LEXICAIS	**QUANTIDADE**	**OCORRÊNCIAS**
Dando sopa	1	Lexicalização
Deu no pé	1	Lexicalização
Chutou o balde	2	Lexicalização
Deu a cara tapa	1	Lexicalização

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa pesquisa teve como tema as mudanças linguísticas presentes em crônicas de estudantes. Com base em estudos funcionais, verificamos como se desenvolvem novas formas na língua em determinados contextos interacionais e quais são os fenômenos da linguagem que se fazem presentes em textos escritos. Sabemos que a língua é dinâmica, mutável e passível de transformação, seja no nível semântico, sintático e pragmático. Por isso, para compreender como se processam as mudanças linguísticas, fez necessário nos valermos de conceitos funcionais. Nesse sentido, com base em uma Gramática de caráter Funcional, conseguimos não só compreender as funções de algumas formas nos diversos contextos, mas principalmente entender quais os motivos que levam certos itens lexicais a assumirem outras funções linguísticas e semânticas. Esses processos de mudanças desenvolvidos no âmbito da língua são motivados para atender às necessidades dos falantes.

Sabemos que é preciso uma formação continuada dos professores no âmbito da Educação Linguística, formação que seja capaz de garantir aos *aprendentes-ensinantes* uma aprendizagem significativa, de modo a torná-los versáteis no uso da própria da língua. Para isso, precisamos romper com algumas barreiras que impedem os estudantes de entrar em contados com outras possibilidades de linguagem que até fazem parte das matrizes curriculares, no entanto, por questão de uma má formação linguística dos docentes não são aplicadas com êxito. No que diz respeito à aplicação de outras variantes linguísticas no ensino de língua portuguesa, é muito importante, desmitificar a ideia defendida pelos estudantes de que a Língua Portuguesa é difícil de aprender, e que eles não a falam bem. Essa crença está ligada a ideia de que o dominar a Língua Portuguesa é conhecer as normas gramaticais, pois sabemos que apesar dos avanços contidos nos documentos nacionais que regem o ensino de Língua Portuguesa, as aulas dessa disciplina ainda são baseadas na gramática tradicional.

O objetivo principal de nossa pesquisa, além de aprofundar o estudo referente a mudança linguística, foi verificar como se realiza as mudanças linguísticas apresentadas nas produções textuais realizadas pelos alunos do ensino médio. Durante algumas situações de aprendizagem que tiveram como tema a produção textual, notamos que, em muitas

dessas produções, os estudantes utilizavam diversas palavras e expressões linguísticas que passaram por mudanças. Sabemos que, em alguns gêneros textuais, podemos fazer uso de expressões coloquiais, mas, ao produzirem texto de opinião, verificamos que eles utilizam palavras que geralmente são empregadas pelos falantes em contextos interacionais, expressões linguísticas típicas da língua falada. Foi esse fator que chamou a nossa atenção e despertou em nós o interesse pela pesquisa voltada para os fenômenos da língua em uso. Esse presente problema fez com que pensássemos em algumas soluções para superá-los, uma delas foi desenvolver uma sequência didática que tivesse como foco a utilização dos gêneros crônica, charge e artigo de opinião para mostrar para os estudantes as formas linguísticas características de cada um desses gêneros.

A partir dessa sequência didática, levantamos o debate sobre as variações da língua, tentamos fazer com que eles compreendessem que, para cada contexto de comunicação, existe uma linguagem específica que atende às necessidades dos falantes. Mostramos aos estudantes que o uso da linguagem coloquial pode ser usada na modalidade escrita, em textos como a crônica. Por isso, escolhemos esse gênero textual como principal instrumental para análise das mudanças linguísticas. Ainda com base nesse gênero textual, tentamos fazer os estudantes identificar os elementos da língua que são usados em contextos informais. Acreditamos que, por meio dessa estratégia, os *aprendentes* conseguiriam compreender a variedade da língua.

Desde que iniciamos o curso de especialização em Língua Portuguesa, algumas vertentes linguísticas chamaram a nossa atenção. Uma delas foi a gramática funcional, pois ela mostra que a língua é moldada de acordo com interação de seus usuários, dizendo que são os falantes os responsáveis pela organização do discurso. Partindo dessa perspectiva, Santos (2013, p. 108) afirma: "o objetivo do locutor é, em geral, fazer com que o seu interlocutor mude de ponto de vista em relação à informação que está sendo transmitida". O estudo dessa vertente fez com que nós resolvêssemos algumas dúvidas e mudássemos nossa concepção em relação ao ensino de Língua Portuguesa, pois ela é capaz de explicar os processos de mudança que a gramática tradicional não consegue dar conta.

A corrente funcionalista, além de mostrar outro olhar na forma de analisar a língua, também fez-nos refletir que o ensino de Língua Portuguesa não se limita apenas à gramática tradicional, mas possibilita a análise por diferentes gramáticas, principalmente por aquelas que abordem a língua em uso. De posse de diferentes propostas de ensino no

que se refere ao ensino de língua, o professor cumprirá o seu dever que é tornar os estudantes *poliglotas na própria língua*, assim fazendo que não se sinta um estrangeiro na sua própria língua. Para isso, a escola deve criar condições para que os *ensinantes* de Língua Portuguesa desenvolvam estratégias que garantam um ensino mais significativo capaz de tornar os *aprendentes* plurais no que diz respeito aos conhecimentos linguísticos.

Apesar dos avanços no estudo da língua, andamos em passos lentos, pois a formação acadêmica, geralmente não está de acordo com o que propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais e com o que propõem alguns linguistas. Por conta disso, a formação de nós professores, deveria ser repensada e restruturada no âmbito da Educação Linguística. Várias obras interessantes são publicadas que poderiam nos auxiliar no ensino de Língua Portuguesa, mas nem são discutidas nos cursos de licenciatura, talvez por conta do curto espaço de tempo, ou simplesmente por que as faculdades não estão preocupadas em manter um grupo de professores que possa garantir aos novos professores uma formação sólida que seja capaz de criar situações didáticas significativas que garantam aos estudantes uma formação linguística que faça com eles usem diferentes formas linguísticas em diferentes contextos de comunicação.

A proposta Curricular do Estado de São Paulo, quanto ao ensino de Língua Portuguesa, faz a seguinte Ponderação:

> Participar da formação dos estudantes na Língua Portuguesa Implica superar uma atividade apenas voltada para a informação, uma vez que desejamos formar para o mundo do conhecimento por meio da linguagem. Conhecer é o ato cognitivo de compreender para transformar a si e ao mundo em que vivemos, construindo relações entre os diversos significados de uma mesma ideia ou mesmo fato. Conhecimento é, pois, uma rede de significados. Quem conhece algo ou alguém, e conhecer algo, portanto, é participar do processo constante de transformar e atribuir significados e relações ao objeto do conhecimento seja ele verbo, o resumo ou o texto literário. (PCLP/SP2010, p. 28).

Ao final dessa pesquisa, tivemos os seguintes resultados: conseguimos fazer com que os estudantes compreendessem as marcas linguísticas peculiares de cada gênero textual, conseguimos fazer com eles entendessem que determinado gêneros, principalmente o artigo de opinião, exigem formas linguísticas específicas, claras e objetivas. Mas, em alguns textos como crônica e a charge, podemos fazer uso de uma linguagem espontânea, uma linguagem coloquial. Além disso, a pesquisa também foi importante, pois despertou o gosto dos estudantes pelo gênero crônica, uma vez que eles

acharam interessante o tipo de linguagem e as reflexões propostas por esse gênero textual. Os resultados obtidos a partir da realização da sequência didática foram satisfatórios porque despertaram nos *aprendentes* a vontade de participar de aulas que tinham como estratégias a prática de leitura e a prática de escrita. Os estudantes, por meio dessa sequência didática, aprenderam que a linguagem se manifesta de diferentes formas e que, para cada situação de comunicação fazemos uso de uma forma linguística específica. O que determina a língua não é a gramática tradicional e, sim, os falantes.

Essa pesquisa também fez com que compreendêssemos os processos de mudança linguística, conhecêssemos como se concretiza a mudança morfossintática e semântica que são estabelecidas por meio dos usuários da língua em contextos interacionais. Conhecêssemos ainda os processos de discursivização que consistem na passagem de um item gramatical para o mundo do discurso. Também não podemos nos esquecer de citar algumas obras que foram de suma importância para a nossa formação linguística, tais como as que tratam dos processos de mudanças linguísticas, todas importantes para compreendermos os fenômenos que se dão na língua; os textos que abordam o conceito de gêneros textuais; a obra de Palma & Turazza no âmbito da Educação Linguística, importante texto capaz de orientar-nos, como professores, de como ensinar a disciplina Língua Portuguesa.

Por fim, esperamos que essa pesquisa assim como outras que abordem o mesmo assunto, contribuam para a nossa formação docente e para a dos estudantes. Esperamos que a realização dessa pesquisa possa servir de ponto de partida para outras pesquisas no âmbito do estudo linguístico, pois sabemos que as salas de aulas necessitam do surgimento de novas metodologias que possam dar aos *ensinantes-aprendentes* uma formação linguística diversificada e esclarecedora no que se refere ao conhecimento de sua língua materna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*. São Paulo, Parábola Editorial, 2007.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação.

_____ *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. *Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículo e Educação*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____ Lei nº 9.394 de 20 de novembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: SE/CENP, 2006.

_____ *Parâmetros Curriculares Nacionais* / PCN: ensino médio: linguagem, códigos e suas tecnologias. MEC/SEMT, 1997.

_____*Parâmetros Curriculares Nacionais*. 2. ed. Brasília. A Secretaria, 2002.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo, Contexto, 2010.

CUNHA, Angélica F. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário E. (org.) *Manual de Linguística*. São Paulo, Editora Contexto, 2008.

FIRMINO, Luiz Alves. *Ensino de Língua Portuguesa na Proposta Curricular de São Paulo: Abordagens e Perspectivas:* PUC/SP, 2014.

GONÇALVES, Sebastião C. L; HERNENDES, Maria C; GALVÃO, Vânia C. C. *Introdução a Gramaticalização: princípios teóricos e aplicação*. São Paulo, Parábola Editora, 2007.

HOUAISS, Antônio & VILLAR, Mauro de S. *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Objetiva.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo, Contexto, 2010.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia, org. *Gramaticalização em perspectiva: cognição, textualidade e ensino*. São Paulo, Paulistana, 2014.

MARCUSCHI, Luiz A. *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. São Paulo, Cortez Editora, 1993.

MARCUSCHI, Luiz A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* / Luiz Antônio Marcuschi. – São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MARTELOTTA, Mário E; VOTRE, Sebastião J; CEZÁRIO, Maria M. *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem Funcional*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1996.

MARTELOTTA, Mário E. *Mudança Linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo, Cortez Editora, 2011.

NEVES, Maria H. M. *A gramática funcional*. São Paulo, Martins Fontes, 2004.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *O que é Linguística*. São Paulo, Brasiliense, 1999

PALMA, Dieli Vesaro e TURAZZA, Jeni Silva. *Educação Linguística e o Ensino de Língua Portuguesa*: *algumas questões fundamentais* (PALMA, D. e TURAZZA, J.). São Paulo, Terracota, 2014.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 28. ed. São Paulo, Cultrix, 2012.

SANTOS, Almir Grigório de. *As mudanças linguísticas nas crônicas do livro "Amor é prosa, sexo é poesia: crônicas afetivas*" de Arnaldo Jabor: São Paulo, 2013.

ANEXOS

SEGURANÇA I – FERNANDO VERÍSSIMO

O ponto de venda mais forte do condomínio era a sua segurança. Havia as mais belas casas, os jardins, os playgrounds, as piscinas, mas havia, acima de tudo, segurança. Toda a área era cercada por um muro alto. Havia um portão principal com muitos guardas que controlavam tudo por um circuito fechado de TV. Só entravam no condomínio os proprietários e visitantes devidamente identificados e crachados.

Mas os assaltos começaram assim mesmo. Ladrões pulavam os muros e assaltavam as casas.

Os condôminos decidiram colocar torres com guardas ao longo do muro alto. Nos quatro lados. As inspeções tornaram-se mais rigorosas no portão de entrada. Agora não só os visitantes eram obrigados a usar crachá. Os proprietários e seus familiares também. Não passava ninguém pelo portão sem se identificar para a guarda. Nem as babás. Nem os bebês.

Mas os assaltos continuaram.

Decidiram eletrificar os muros. Houve protestos, mas no fim todos concordaram. O mais importante era a segurança. Quem tocasse no fio de alta tensão em cima do muro morreria eletrocutado. Se não morresse, atrairia para o local um batalhão de guardas com ordens de atirar para matar.

Mas os assaltos continuaram.

Grades nas janelas de todas as casas. Era o jeito. Mesmo se os ladrões ultrapassassem os altos muros, e o fio de alta tensão, e as patrulhas, e os cachorros, e a segunda cerca, de arame farpado, erguida dentro do perímetro, não conseguiriam entrar nas casas. Todas as janelas foram engradadas

. Mas os assaltos continuaram.

Foi feito um apelo para que as pessoas saíssem de casa o mínimo possível. Dois assaltantes tinham entrado no condomínio no banco de trás do carro de um proprietário, com um revólver apontado para a sua nuca. Assaltaram a casa, depois saíram no carro roubado, com crachás roubados. Além do controle das entradas, passou a ser feito um rigoroso controle das saídas. Para sair, só com um exame demorado do crachá e com autorização expressa da guarda, que não queria conversa nem aceitava suborno.
Mas os assaltos continuaram.
Foi reforçada a guarda. Construíram uma terceira cerca. As famílias de mais posses, com mais coisas para serem roubadas, mudaram-se para uma chamada área de segurança máxima. E foi tomada uma medida extrema. Ninguém pode entrar no condomínio. Ninguém. Visitas, só num local predeterminado pela guarda, sob sua severa vigilância e por curtos períodos.
E ninguém pode sair.
Agora, a segurança é completa. Não tem havido mais assaltos. Ninguém precisa temer pelo seu patrimônio. Os ladrões que passam pela calçada só conseguem espiar através do garnde portão de ferro e talvez avistar um ou outro condômino agarrado às grades da sua casa, olhando melancolicamente para a rua.
Mas surgiu outro problema.
As tentativas de fuga. E há motins constantes de condôminos que tentam de qualquer maneira atingir a liberdade.
A guarda tem sido obrigada a agir com energia.

HOMEM NO MAR – CRÔNICA DE RUBEM BRAGA II

De minha varanda vejo, entre árvores e telhados, o mar. Não há ninguém na praia, que resplende ao sol. O vento é nordeste, e vai tangendo, aqui e ali, no belo azul das águas, pequenas espumas que marcham alguns segundos e morrem, como bichos alegres e humildes; perto da terra a onda é verde.

Mas percebo um movimento em um ponto do mar; é um homem andando. Ele nada a uma certa distancia da praia, em braçadas pausadas e fortes; nada a favor das águas e do vento, e as pequenas espumas que nascem e somem parecem ir mais depressa do que ele. Justo:

espumas são leves, não são feitas de nada, toda sua substância é água e vento e luz, e o homem tem sua carne, seus ossos, seu coração, todo seu corpo a transportar na água.

Ele usa os músculos com uma calma energia; avança. Certamente não suspeita que um desconhecido o vê e o admira porque ele está nadando em uma praia deserta, Não sei de onde vem essa admiração, mas encontro nesse homem uma nobreza calma, sinto-me solidário com ele, acompanho o seu esforço solitário como se ele estivesse cumprindo uma bela missão. Já nadou em minha presença uns trezentos metros; antes, não sei, duas vezes o perdi de vista, quando ele passou atrás das árvores, mas esperei com toda confiança que reaparecesse sua cabeça, e o movimento alternado de seus braços. Mais uns cinqüenta metros, e o perderei de vista, pois um telhado o esconderá. Que ele nade bem esses cinqüenta ou sessenta metros, isto me parece importante, é preciso que conserve a mesma batida de sua braçada, que eu o veja desaparecer assim como o vi aparecer, no mesmo rumo, no mesmo ritmo, forte, lento, sereno. Será perfeito; a imagem desse homem me faz bem.

É apenas a imagem de um homem, e eu não poderia saber sua idade, nem sua cor, nem os traços de sua cara. Estou solitário com ele, e espero que ele esteja comigo. Que ele atinja o telhado vermelho, e então eu poderei sair da varanda tranqüilo, pensando – ” vi um homem sozinho, nadando no mar; quando o vi ele já estava nadando; acompanhei-o com atenção durante todo o tempo, e testemunho que Le nadou sempre com firmeza e correção; esperei que ele atingisse um telhado vermelho, e ele atingiu”.

Agora não sou mais responsável por ele; cumpri o meu dever, e ele cumpriu o seu. Admiro-o. Não consigo saber em que reside, para mim, a grandeza de sua tarefa; ele não estava fazendo nenhum gesto a favor de alguém, nem construindo algo útil; mas certamente fazia uma coisa bela, e a fazia de um modo puro e viril.

Não desço para ir esperá-lo na praia e lhe apertar mão; mas dou meu silencioso apoio, minha atenção e minha estima a esse desconhecido, a esse nobre animal, a esse homem, a esse correto irmão.

DIREITO A SEGURANÇA E DIREITO A CIDADE II

Lúcia Siqueira

Direito assegurado pela Constituição de 1988 , celebridade nos meios de comunicação, nos trabalhos acadêmicos, projetos institucionais e plataformas eleitorais, a segurança, ou melhor, a falta dela, é uma das principais preocupações da mulher e do homem urbanos que condiciona a forma de viver e conviver na cidade.

Mudança de trajetos, horários, uso dos espaços públicos e forma de lazer são exemplos das alterações de comportamento mais freqüentes. Em paralelo e/ou em conjunto com isso, as cidades vêm concretizando esse novo fenômeno, gerando novos modelos de relações pessoais e espaciais que têm como expoentes máximos a segregação social e espacial. Este texto tem como principal intenção refletir sobre a busca individual de segurança e o direito à segurança coletiva no espaço urbano.

Baseados em...

Antes de iniciarmos nosso propósito, faz-se necessário deixar claras as bases do nosso raciocínio. Primeiro, adotamos que a **segurança** deve ser considerada um direito de cidadania, pois significa liberdade (respeito ao indivíduo) e ordem (respeito às leis e ao patrimônio), que são fundamentais para o desenvolvimento econômico e social.

Segundo, por **violência** entendemos que "*é todo ou qualquer ato ou omissão praticado individual ou institucionalmente contra o ser humano, que viole sua inteireza e individualidade física, moral, psicológica, emocional, sexual, étnica, cultural e social*" .

E terceiro, "classificamos" a violência em dois tipos: **a violência vermelha e a branca** . A violência vermelha é caracterizada por atos como assassinato, roubo, estupro, ou seja, qualquer ação que viole a integridade física de uma pessoa. Já a violência branca é aquela sofrida por pessoas que não têm acesso a direitos como moradia, trabalho, educação e saúde. Nesse processo, muitas vezes a violência vermelha torna-se a forma imediata de resposta à violência branca sofrida, uma passa a ser causa e/ou conseqüência da outra.

Segurança, um produto lucrativo.

Os custos com a segurança para o Poder Público acarretam gastos monetários e sociais significativos . A aplicação dos recursos na construção e manutenção da estrutura penitenciária, núcleos de segurança, compra de tecnologia de ponta de serviços de informações (muitas vezes pouco trabalhados pelos policiais) não trazem, na maioria das vezes, respostas concretas ao cotidiano da maioria da população. Conseqüentemente, isso leva a um desgaste da credibilidade das instituições públicas.

Para o setor privado, a busca por segurança e o medo da violência vem a cada ano abrindo portas para um mercado bem lucrativo. Como as respostas à coletividade, de responsabilidade do Estado muitas vezes são frustrantes e pouco ágeis, a resposta individual parece ser a forma mais rápida e eficaz de se ter segurança.

Para isso, vende-se circuito de TV, vende-se alarme antifurto, vende-se sensor de movimento, vende-se carro blindado, vende-se cerca elétrica, vendem-se detectores de metais, vende-se a "**idéia de segurança**!".

Para se ter uma idéia, nos últimos dez anos ocorreu um aumento alarmante de consumo de dispositivos de segurança que vão desde guarda-costas até prédios dotados de diversos esquemas de proteção. Em 1995, as classes média e alta do Rio de Janeiro e São Paulo despenderam cerca de 15% do seu orçamento familiar anual com segurança .

Estudos realizados pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) afirmam que o número de seguranças particulares hoje é três vezes e meia maior que todo o contingente das forças armadas nacionais e que os custos com a violência atingem 10% do PIB, algo em torno de R$130 bilhões.

O mercado imobiliário também soube tirar proveito desse novo filé do mercado. Área do apartamento e quantidade de vagas não dão mais aquele status de antigamente, o mais vendável hoje é o apartamento com guarita e circuito interno de tv. Mas, qual a conseqüência disso na cidade?

E a cidade, como é que fica?

"*Presídio Professor Aníbal Bruno, Curado. Doze câmaras de vigilância eletrônica, muro*

de seis metros de altura, cerca elétrica, nenhum sistema detector de violação. Função: retirar do convívio social pessoas que, teoricamente, representam ameaça à coletividade. Edifício Hockenheim, Jaqueira. Dezesseis câmaras de vigilância eletrônica, muro de oito metros de altura, sistema infravermelho com sete pontos de detecção, acionamento remoto de patrulha de segurança. Função: proteger seus moradores de pessoas como as que se encontram no Aníbal Bruno."

O texto acima exemplifica bem o que vem acontecendo com as nossas cidades. Atualmente elas estão passando por um processo de mudança de organização social, gerando novas formas de relacionamento e novos desenhos no espaço urbano, enfim, o que muitos autores denominam de **segregação espacial**.

Na busca por proteção e segurança, os moradores das grandes cidades passaram a adotar soluções privadas de proteção e passam a se "aprisionar" em suas casas e, progressivamente, (diante do sentimento de insegurança da cidade) abandonam o espaço público. No entanto, esse tipo de reação imediatista, individualista e anti-social só alimenta mais a violência e, conseqüentemente, a insegurança.

Um bom exemplo disso são os "condomínios exclusivos", com maior difusão no Rio de Janeiro e São Paulo. Esses oferecem dentro de seus muros, além de comércio, serviços e lazer, o fator segurança. Porém, não só "encarceram" seus moradores como acentuam a desconfiança de quem está do lado de fora.

Figura 01

Em Recife, esses condomínios começam a ganhar espaço no mercado imobiliário não só para as classes mais abastadas como também para as classes médias, como no caso dos modelos Morada Recife Antigo e os condomínios de Aldeia. Além disso, os espaços dito públicos começam a sofrer transformações desastrosas.

Muitas ruas estão se tornando conjuntos de fortalezas. Um caso bastante interessante encontramos no bairro da Jaqueira, onde um conjunto de ruas que cercam a Praça Fleming é uma verdadeira "vitrine" do modelo de arquitetura do medo.Existe um conjunto de

prédios para a classe média alta onde os muros altos, grades e as câmaras de segurança já não são mais eficientes. Pelo menos um deles é provido de detectores que, ao sinal de pessoas próximas a portaria do prédio, acedem luzes de alerta.

Foto 01

O reflexo do medo na arquitetura não se apresenta apenas nas fachadas, ele também está presente nas plantas dos edifícios. Nos pavimentos térreos dos prédios, novos elementos vão sendo incorporados, as guaritas já não suficientes, o visitante tem que ultrapassar vários "obstáculos" até chegar ao hall social.

Um exemplo disso é um edifício residencial localizado no bairro Ilha do Retiro. Até chegar ao hall social do prédio, o visitante tem que passar por três portões e uma porta. Entre o segundo e o terceiro portão, o visitante tem que ficar em uma "gaiola", sempre sendo filmado por câmaras de TV.

Figura 02

Quem está dentro e quem está fora?

Depois de toda essa demonstração de "segurança", vem a pergunta: essa segurança está a favor de quem e contra quem? Quem está dentro e quem está fora do processo?

O "novo modelo" de arquitetura e, conseqüentemente, de cidade produz edificações que trazem consigo o fenômeno e a forma do "aprisionamento" e da "murificação". Os cidadãos tornam-se prisioneiros em suas próprias casas e as ruas se transformam em extensos corredores murados. A sociedade passa a ser dividida em dois mundos: os de dentro e os de fora, os "protegidos" e os desprotegidos, os seguros e os possíveis suspeitos. Simbólica e fisicamente, essas "táticas de segurança" atuam da mesma forma: estabelecem diferenças, divisões e distâncias, estabelecem regras de evitação e exclusão.

Tudo isso gera um processo da não-identificação com o lugar. Os excluídos vêem através dos muros a concretização do símbolo da exclusão. "Ele vê os símbolos da exclusão na sua frente e não tem acesso a nada... A violência é a forma que ele encontra de combater uma

violência ainda maior: a invisibilidade social" (Gilberto Dimenstein, 1999).

Por outro lado, "quem está dentro" também sofre uma agressão. Existe violência maior, socialmente, do que construir um muro para viver melhor?

Então...

Quando a cidade passa a ter seus espaços públicos marcados pela exclusão, ela nunca poderá ser uma cidade segura. Quando existirem pessoas com mais direitos à cidade do que outras, ela nunca será segura.

Então, a luta pelo direito à cidade, por uma cidade igualitária social e espacialmente, onde todos tenham acesso à moradia, ao solo, ao transporte, à educação, à saúde, ao lazer, enfim, acesso à cidade, também é a luta por direito à segurança e à cidade segura.

TEXTO IV

O desiludido

A gente sabia do término do namoro entre a Carol e o Paulo. Os dois já estavam Praticamente separados, surgiu um rumor de que ele estava ~~Praticamente~~ Traindo a Carol com sua Prima Daniele. Mas muitas pessoas da escola ainda achavam que os dois estavam namorando. Até que o Próprio Paulo resolveu dar a notícia. Ele disse que a Carol o deixou por causa da conversa que não era verdade. Ele afirmou que estava muito mais muito desiludido e não sabia Continuar sem a Carol, Pois ela era a pessoa que mais amava.

A notícia de quem a Carol estava namorando Caiu como uma bomba. Paulo a Descobrir a notícia, Chutou o balde, Pois ele gostava muito Dela, não iria aceitar o novo relacionamento. Seus amigos tiraram um barato dizendo que ele era um Chifrudo

No dia seguinte, a Carol desmentiu, dizendo que tudo não Passou de boato e no intervalo nós vimos a Carol e o Paulo, o desiludido tentando reatar o namoro, Dizendo que agora eles voltaram mas nas escondidas.

Aluno "A"

S T Q Q S S D

O aniversário inesquecível

A festa estava mais boa, todos dançando e se divertindo. A Ana estava completando 15 anos e foi uma festa de arrasar. Todos os alunos do segundo ano chegaram para festejar o aniversário de nossa amiga Ana. Ali tinha de tudo, Bolo, salgados e outras coisas interessantes, mas o melhor estava pra começar o pancadão, um DJ que tocava os melhores funks. Assim começou o som as pessoas começaram conversar, outras já se pegar.

Daí um pouco para tomar um suquinho e foi diversas pessoas conversando, mas a minha irmã estava conversando com o Dandro, um cara que não gosta desde o 6º ano, isso era inadmissível, com aquele cara de forma alguma. Comecei a me recordar quando ela perguntava a todo mundo se sua amiga ia pra festa de aniversário. Ela respondeu: Bem, se minha mãe deixar, com certeza. A fisca caiu ela combinaram e falaram que vai namorar esse cara ela está enganada. Fiquei tão feliz pra chegar em casa da Ana e curtir seu aniversário, mas foi inesquecível de forma negativa por causa de um cara que agora tenta pegar minha irmã. Não vai conseguir, espera pra ver.

Beijos: A

paul frank.

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

O jogo dramático

Vencemos os 3 jogos de grupo e o nosso time se classificou como o primeiro na fase de grupo. Na copa do Brasil o Palmeiras é realmente uma potência. Mesmo tendo perdido o campeonato paulista para as frangas do time do Santos e ficar de fora da Zona da Libertadores no campeonato brasileiro, nós nunca desistimo de conquistar pelo menos o título da copa do Brasil.

Durante a noite, todos estavam ansiosos para vê a grande final, o estádio aos pouco foi ficando cheio de pessoas de verde. Foi muito legal quando ficamos do lado da mancha verde, o pessoal da mancha não parava de gritar: "porco" "porco" "porco". Esse era o coro mais ouvido naquela multidão. Começa o jogo as frangas parte pra cima de nós, mas o nosso goleiro fechou e o mala do Ricardo Oliveira não teve nenhuma chance. Parecia que o Palmeiras não ia vencer aquele jogo, mas o Dudu estava demais, ele ia a qualquer momento desequilibrar o jogo. Na volta para o segundo tempo, o Dudu fez dois gols monstros e acabamos vencendo o jogo contra o time de São Paulo, é pois ali tinha algumas meninhas torcendo pelo time do Santos, mas não teve jeito nós levamos a faca, ganhamos a copa do Brasil, vamos disputar a liberta no ano que vem.

C

FORONI

1 / 1

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

A ilusão Amorosa

Eu não aguentava mais ouvir tantas bobagens sonhos contadas pela andressa. Andressa vivia em Castelo de (boa) fantasia, achava que seu namorado tinha planos para casar com ela. O cara não estava muito interessado nesse assunto de casamento, mas a andressa não acordava, Ela geralmente viajava, fazia comentários de seu namorado e dizia pra suas amigas: O carlos é o cara pra vida toda. Elas, só ouviam e riam disfarçadamente. ele vivia num mar de ilusão, falavam direto em romance, mas nós sabíamos que amor era uma furada.

Aluna: F

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

O baile de formatura

Todos nós estávamos ansiosos para aquele baile de formatura. Finalmente iríamos para o ensino médio, conhecer pessoas diferentes, professores novos, isso deixava todos nós felizes. Mas o baile foi o que mais nos animou. Todos os alunos do nono ano estava lá, O Paulo, o Alexandre, o mais folgado da sala. Como sempre ficava pagando de gatinho quando chamar a atenção das minas. Quando a banda Filhos da terra começou a tocar as músicas românticas nós ficamos empolgados, queríamos nos dar bem com as minas.

Todos mundo começou a dançar, menos o Paulo. Ele ficava fazendo, ou melhor, imitando o guitarrista com os seus gestos, mas eu também não queria saber de dançar com ninguém, não tinha esquecido a Denise. Ela saía da minha cabeça, somente nas conversas de amigos, mas quando vinha a noite, a tristeza também.

Meus amigos estavam doidos para que ficassem com alguém, mas eu não estava a fim de ninguém mesmo. Assim que a banda começou a tocar as músicas românticas o Paulo me avisou, mas eu nem aí com a mina, depois o Pedro veio e disse: "Você parece maconheiro meu, se liga, mina tá dando sopa e você pangueando. Imagine eu: o nerd descontrolado, estava indisposto a continuar naquele lugar. Quando ia chegando em casa não encontrou ninguém somente a Denise na minha mente, não esqueço a Denise.

Aluno: D

FORONI

S T Q Q S S D
L M M J V S D

22.03.16

A quermesse da Celia

Estavamos ansiosos para chega a noite, a final, todos nós estavamos pra irmos a quermesse. No nosso bairro nunca tem nada, por isso uma festinha cairia bem. Quem não gosta de uma boa festa, todo mundo gosta inclusive eu. No sábado, tudo estava preparado as ruas enfeitadas, luzes por toda parte da praça João Miguel. Os técnicos preparavam o palco o show da banda sampacrew e outras bandas de menor importância.

A partir das sete horas eu já estava pronto, fiquei esperando os manos em casa pra gente sair. Quando o Léo e o Kaique chegaram não perdi tempo, fomos imediatamente pois tanto eu quanto os dois queriamos mamacas as gostas que pintassem lá. Então, assim que começou o show das bandas a praça foi ficando cheia, os minas os pucos foram chegando e enchendo a João Miguel

O Léo não perdeu tempo, imediatamente começou suas investidas. Tinha duas gostas sentadas e ele convidou uma delas pra dança, ela aceitou e minutos depois, já estava aos beijos e abraços. O Kaique ao vê ele se dando bem não perdeu tempo, mas suas cantadas não deram certo.

Tomei coragem e partir pro ataque, chamei uma gosta pra dançar e ela aceitou, mas assim como o Kaique só tomei "jete". Durante a noite inteira eu achava que as minhas investidas deviam certo, mas não deu, nenhuma gosta quis algo. Tive que dar um fora, estava cansado de navegar e não conseguir nada. No caminho, comecei a refletir "Se pintar a chance não vou desperdiçar.

"E"

A Conquista do Mundial

Sabe esse ditado de que todo time de futebol pra ser vencedor Precisa de um bom goleiro e dois bons zagueiros. Os dois torcedores discutiam sobre qual era o melhor time, o Palmeiras ou o Corinthians, era o que escutava. O homem vestido com a camisa da garra da fiel bastante impolgado dizia que seu time era sensacional, Para ele é qualquer time que sai da América do sul Para disputar o mundial de clubes, enfrentar um time da Europa que muito mais recursos financeiro e ganhar Não é Pra esquecer.

- Os torcedores do Palmeiras Passará um século ou Mais Para conseguir o título de mundial de clubes, disse o corinthiano, orgulhoso de seu time. Mas o Palmeirense rebateu a críticas dizendo: - Filhão, quando o Verdão disputou o Mundial o Manchester era muito mais time do que o Chelsea - Continuou dizendo: vocês Pegaram uma vaca Morta, um time fraco e ainda Passaram sufoco Pra vencer. Retrucou o Corinthiano: Para, Para, vai Parece que Não aceita a grandeza do Timão, Meu, aqui é corinthians! Após um breve Momento, o Palmeirense disse: dessa o Palmeira Pegou vocês na final. Depois disso Palavras ele foi embora, sem falar mais Nada.

Minutos depois, o corinthiano disse: "o Time do corinthians do ano 2010 foi o time mais importante da história do futebol (Mundial) brasileiro, aquele Time era sem igual Não Tinhamos adversários que intimidasse o corinthians. Ah! aquele time

É"

11

Os Jogos Internos

Todo dia você fala isso cara. Só fala em jogo, fala em mulher. Os alunos estavam ansiosos para o início dos jogos internos, pois naquela escola nunca tinha nada, então eles esperavam pelo início do campeonato. Mas voltando ao diálogo apontado acima, desconfortado com de tanto falar em futebol, o alex ficou irritado, muito irritado. Ele joga futebol e assim como seu colega estava ansioso para começar o campeonato escolar, mas ele já estava de saco cheio de tanto o nando falar de futebol.

No primeiro jogo, o sacode meteu 5 e mais deg no time seguinte, ficando no empate com os Dragões, seu principal rival de grupo. Esses resultados garantiu ao sacode a liderança do grupo e rendeu a artilharia para o nando, justamente o nando, o cara que mais falava nos jogos internos.

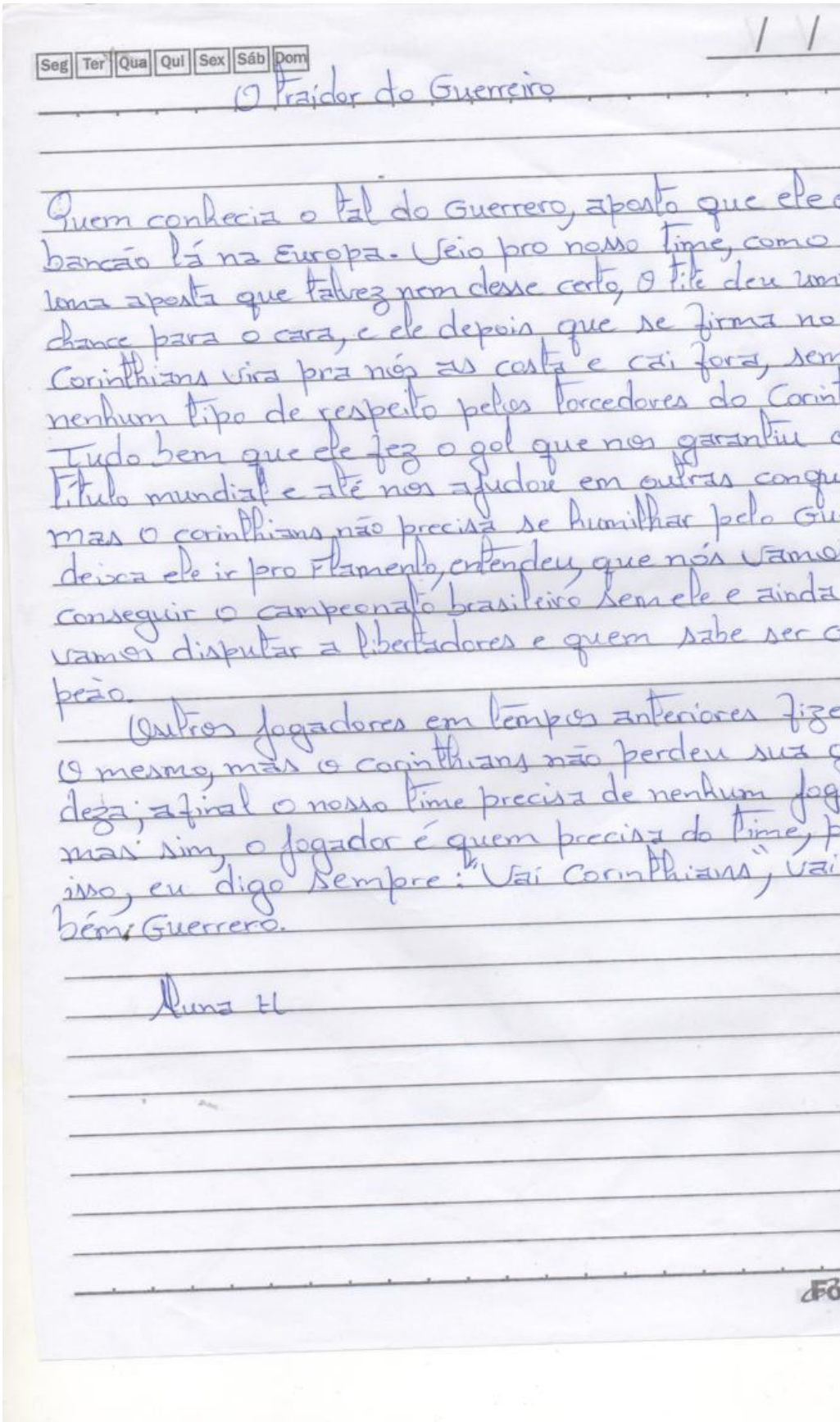
Na semana seguinte, os jogos eliminatorios começaram e o sacode estava invencível, derrotou por um a zero o são paulo futsal, venceu também o time do cristal por dois a um e assim, chegou a grande final dos jogos internos.

A final aconteceu numa sexta feira, na quadra de esportes da escola, estava lotado de alunos. Dava pra vê o nando se aquecendo com os coleges. Nando estava louco pera ganhar aquele jogo, não se cansava de dizer que iria ser campeão. Ele sabia se fosse campeão as meninas ia dar

11

bola pra ele. Seu time realmente foi campeão com ele escolhido o melhor jogador, mas ele até hoje espera alguém dar bola.

tilibra



Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

O Traidor do Guerreiro

Quem conheceu o Tal do Guerrero, aposto que ele
bancão lá na Europa. Veio pro nosso time, como
uma aposta que talvez nem desse certo, o Tite deu um
chance para o cara, e ele depois que se firma no
Corinthians vira pra nós as costa e cai fora, sem
nenhum tipo de respeito pelos torcedores do Corin
Tudo bem que ele fez o gol que nos garantiu o
Título mundial e até nos ajudou em outras conqu
mas o corinthians não precisa se humilhar pelo Gu
deixa ele ir pro Flamengo, entendeu, que nós vamos
conseguir o campeonato brasileiro sem ele e ainda
vamos disputar a libertadores e quem sabe ser c
peão.

Outros jogadores em tempos anteriores fize
o mesmo, mas o corinthians não perdeu sua g
deza; afinal o nosso time precisa de nenhum jog
mas sim, o jogador é quem precisa do time, p
isso, eu digo sempre: "Vai Corinthians", vai
bém, Guerrero.

Aluna H

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

Uma discussão no Ônibus

Dona Jandira é uma pessoa muito dedicada ao trabalho, procura sempre chegar cedo antes do expediente. Sabe esse tipo de pessoa que faz tudo com amor e muita dedicação assim é dona Jandira mas, hoje eu ouvia ela conversando com uma outra pessoa sobre um acorido que aconteceu quando ela estava indo para o trabalho. Dizia ela: "Tudo parecia Normal até que entrou uma senhora no ônibus e começou a fazer escândalo, porque o motorista pediu para que ela fosse rápida no embarque. Las pessoas falavam baixinho, não aguentavam a discussão entre os dois. Eu pensava comigo mesmo: esse motorista caco, não vê que só discutem dois quando um quer, será que ele não entende que precisamos ir para os nossos trabalhos.

Depois dessa conversa de dona Jandira fiquei pensativa, pois as pessoas ultimamente andam muito estressadas, ninguém mais tem paciência. Las pessoas discutem por coisas banais, coisas sem importância isso. Na televisão só passa briga, seja no trânsito seja nas ruas. Las pessoas precisam mais ter respeito uns pelos os outros. É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã. Compreensão e respeito é tudo.

"I"

FORONI

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

Insegurança no emprego.

Sabíamos que alguns membros da empresa que pertenciam aos altos cargos da empresa estavam ameaçados ser mandados embora. Um conhecido que trabalhava no estoque também foi despedido. Isso causou insegurança, ninguém estava confiante em seus cargos. Eu sabia que o fato de eu ser uma jovem aprendiz garantia a minha permanência naquela empresa. Nas reuniões realizadas pelo encarregado Júlio o discurso era o mesmo, as demissões estava ligada a falta de investimento e a baixa nas vendas dos produtos produzidos na gráfica.

Quando eu chegava em casa e contava pra mãe ela ficava preocupada, pois o dinheiro que eu ganha ajudava nas despezas da casa, pagava minhas próprias contas. Era difícil estudar e trabalhar, mas eu gostaria de ser mandada embora.

Todos os dias ao entramos no setor de produção, ficavamos na espectativa de quem seria o próximo. A crise financeira não só trouxe a desconfiança da garantia do emprego como também fez surgir o distanciamento entre os funcionários da empresa. Nós sabíamos que alí havia um gerente Cabeça e dificilmente de nos mandaria embora tão fácil, mas o clima estava pesado e todos estavam sem confiança.

Aluna "M"

FORONI

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

A discussão no Ônibus

Dona Jandira é uma pessoa muito dedicada ao trabalho, procura sempre chegar cedo antes do expediente. Sabe esse tipo de pessoa que faz tudo com amor e muita dedicação assim é dona Jandira mas, hoje eu ouvia ela conversando com uma outra pessoa sobre um acorido que acontecey quando ela estava indo para o trabalho. Dizia ela: "Tudo parecia Normal até que entrou uma senhora no ônibus e começou a faze escândalo porque o motorista pediu para que ela fosse rápida no embarque. Las pessoas falavam baixinho, Não aguentaram a discussão entre os dois. Eu pensava comigo mesmo: esse motorista caco, não vê que só discutem dois quando um quer, será que ele não entende que precisamos ir para os nossos trabalhos.

Depois dessa conversa de dona Jandira fiquei pensativa, pois as pessoas ultimamente andam muito estressadas, ninguém mais tem paciência. As pessoas discutem por coisas banais, coisas sem importância isso. Na televisão só passa briga, seja no trânsito seja nas ruas. As pessoas precisam mais ter respeito uns pelos os outros. É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã. Compreensão e respeito é tudo.

"I"

FORONI

O meu dia favorito

Nessa região nunca terminada por isso é preciso aproveitar os pancadões daqui, principalmente os que acontecem nas sextas-feiras pois é nesses dias que chovi de minas, cada uma melhor que outras.

Na última sexta-feira foi um dia inesquecível para mim, Conheci muitas garotas, mas antes de começar o pancadão só fiquei fora sem contar que em outros dias não tive tanta sorte. Bem, depois daquela noite ficada era quase impossível sair na rua e falar sobre o fracasso e sucesso com as garotas. Eu estava envergonhado, não tinha pegado ninguém naquela noite, mas era preciso continuar investindo e foi realmente o que aconteceu, depois de alguns foras, uma menina muito gata me deu sopa fiquei com ela. Peguei o número de seu celular e estamos trocando idéias todos os dias por isso, esse foi o meu dia inesquecível.

"N"

©Morehead, Inc. Licensed by Art Markers International, Inc.

As histórias fabuladas

O mauro é um tremendo de um mentiroso, todos os dias ele fala aquelas histórias. Diz que pegou uma mina agente sabe que é tudo mentira, ele pega ninguem, mas ele é uma cara legal apesar de mentir.

Ontem ficamos até as onze da noite trocando. Há em ele com aquelas histórias, as mesmas de sempre, contando vantagens. Era difícil acreditar naquelas idiotices do mauro mas ele insistia tanto que na maioria das vezes agente dava um crédito para ele. Hoje eu fiz uma amizade no calçadão com uma mina. E as praças estão assim de mina. Foi muito legal. Ele contava essa história todos dias.

Nos pobramos que ele estrovertido, não tem medo de trocar ideia com as garotas mas muitas das histórias que ele conta não é verdade. Em matéria de histórias o mauro é mestre.

Ass: Q

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /

O BOBO DA CORTE

JADSON SEMPRE FEZ O PAPEL DE ENGRAÇADINHO DA SALA DE AULA, MEXE COM (UM UM) MEXE COM OUTRO, ATRAPALHA A AULA DIRETO, ACHO ELE UM CARA MUITO FOLGADO E SEM NOÇÃO JAMAIS NAMORARIA UM CARA DESSE, NUNCA DARIA UM CHANCE PARA ELE.

HOJE A NOITE, QUANDO CHEGUEI EM CASA E FUI GUARDAR MEU MATERIAL DA ESCOLA CAIU DO MEU CADERNO UM PEQUENO BILHETE, FIQUEI SURPREZA, NUMA ÉPOCA DE "WATSAP" O CARA MANDA UM BILHETE, COISA VELHA ATRASADA, FORA DE MODA. DE MANHÃ FALEI PRA MARLENE, E ELA FICOU SURPRESA AO SABER QUEM MEU ADIMIRADOR SECRETO ERA. DISSE A ELA NÃO ACREDITO Amiga QUE É O GUSTAVO. JUSTAMENTE O GUSTAVO, NINGUÉM MERECE! CÊ ACREDITA QUE NO BILHETE ELE QUERIA SE ENCONTRAR COMIGO NA QUADRA, ATÉ PARECE... AH, CÊ VAI TÁ, SE FOR DAR UM TOQUE - "NÃO ENTENDI" ENTÃO, VOCÊ VAI FAÉ? SE FOR ME AVISE, PRECISO QUE VOCÊ QUEBRE UM GALHO PARA MIM. CÊ TÁ BRINCANDO COMIGO NÉ MIGA, VOCE ACHA QUE EU QUER VÊ AQUELE BOBO DA CORTE. TMJ MIGA!

ALUNA S.

FORONI

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

11

O meu papai não dá sossego

Sempre fui dedicado na escola, procurei fazer as dedicações escolares, não é que eu seja um grande aluno, aquele chamado de "CDF", mas, indo comparando com os outros da minha sala não sou ruim. Nos últimos dias, meu pai vive pegando no meu pé, não deixa eu sossegado um instante. Tudo começou quando um filho de seu amigo foi aprovado num concurso público. O curso foi aprovado num concurso bastante disputado e mesmo assim, ficou em primeiro lugar. Então, por causa disso, meu pai acredita que eu ficar vinte e quatro horas pegando pegado aos livros vai ser o próximo.

Já disse para ele que tenha paciência, espere que eu termine os estudos para depois me dedicar a um concurso. Ele pensa que não entendo que ainda estou no segundo grau do ensino médio. Hoje eu estava chateado de tanto estudar e meu pai não para. Vai de reclamar. Ele quer que eu fique preso aos livros 24 horas por dia. Não dá, preciso também me divertir, jogar futebol, sair com amigos. De tanto ele me encher, respondi para ele: - Eu quero lá saber de estudos papai. Ele ficou nervoso uns minutos em silêncio. No outro dia, eu ouvi ele reclamar pra mamãe dizendo que seria mais um (_____) fracassado, seria um zé ninguém,

"T"

/ /

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

mais eu sei que no mundo ele existe em mim. Ele vai ver que eu não vou decepcioná-lo.

Imigração na Europa

A crise Européia está longe de ser apenas institucional, econômica e financeira. Já pode se observar que o Tratado não serve, que a economia de cada Estado puxa para o lado que mais lhe convém, que a situação financeira, sempre a beira da desregulação catastrófica, se prende com fatores endógenos e exógenos, e que acumula aspectos negativos de situações nacionais.

A Europa vive uma crise migratória de enormes proporções. Guerras, pobrezas, repressões religiosas são alguns dos motivos que fazem milhares de pessoas arriscarem de seus países em busca de uma vida melhor na Europa.

A travessia clandestina é arriscada: centenas já morreram tentando chegar à Europa. Mesmo em solo Europeu, a viagem não termina para os imigrantes que tentam seguir para outros países ou ficam retidos nos países por falta de documentação.

Se a situação na Europa não é das mais favoráveis, porque milhares de pessoas abandonam seus lugares de origem, pondo em risco a própria vida, para atravessar a fronteira?

Alguns estudiosos dizem que esta crise é

FORONI