

A causalidade de *porque* em textos escolares: domínios de atuação, gêneros de produção

Geovana Soncin
Sanderléia Roberta Longhin
Universidade Estadual Paulista

Title: *The causality of porque in school texts: performance domains, production genres*

Abstract: *In this article we address the causality conveyed by constructions with porque in compositions written by students from a public school. Our purpose is to compare factors of cognitive and discursive order for examining possible motivations related to the variability and to the complexity involved in causal constructions. The analysis that we propose assumes that porque may have different interpretations depending on the context of use and may indicate the cause of an actual event, or the cause of a belief, or the cause of a speech act. We consider some theses of ontogenetic nature that support that the most cognitively complex meanings appear later, but we hold that there are other issues at stake. In what follows, we present evidence that the emergence of different causal relations with porque also takes place as a result of the operation of discourse genres.*

Keywords: *Junction. Causality. Writing.*

Resumo: *Neste artigo, tratamos da causalidade veiculada pelas construções com porque em textos escolares, com o propósito de equacionar a relevância de fatores de ordem cognitiva e de ordem discursiva para a investigação das motivações acerca da realização variável e da complexidade envolvidas nas construções causais. Partimos da constatação de que porque é passível de diferentes interpretações, a depender do contexto de uso, podendo sinalizar a causa de um evento real, a causa de uma crença e a causa de um ato de fala. Contemplamos teses de natureza ontogenética que sustentam que os significados cognitivamente mais complexos são mais tardios, mas defendemos que há outros fatores em jogo. Apresentamos evidências de que a emergência de diferentes relações causais com porque se configura também em função do funcionamento dos gêneros de discurso.*

Palavras-chave: *Junção. Causalidade. Escrita.*

Introdução

A noção de causa é concebida como um princípio fundamental de organização das relações entre sujeito e mundo (MEYER,

2000; NOORDMAN; BLIJZER, 2000; PAIVA; BRAGA, 2010) e das relações interpessoais, na percepção e compreensão humanas e na expressão da subjetividade (ZIV, 1993). Tais relações se manifestam *em* e se constituem *por* práticas de linguagem, situadas num universo pragmático-discursivo, fato que confere à causalidade um funcionamento essencialmente social.

Neste trabalho investigamos a realização variável da causalidade com *porque* em textos escolares produzidos por alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental (EFII, daqui em diante) e colocamos em questão o peso de parâmetros de ordem cognitiva e de ordem discursiva para a compreensão dessa variabilidade. Para nós, no processo de convencionalização da escrita estão em jogo não só a mobilização de recursos morfossintáticos aliados à polissemia semântica do domínio causal (que inclui razão, justificativa, efeito, consequência), mas ainda a inserção em *modos de dizer* ou gêneros e a frequente ambiguidade, nos níveis referencial e enunciativo, em que a causalidade se estabelece entre fatos do mundo real e entre momentos da argumentação, respectivamente.

Os textos escolares em foco apresentam flutuação quanto aos usos dos recursos gráficos e das construções linguísticas e quanto à inserção nos gêneros. Nesses termos, são indicadores preciosos do processo de escolarização. Considerando que a realização dos modos de expressão de causa, dentro do elenco de possibilidades da língua, tem consequência para a organização do discurso, a questão maior repousa na compreensão das motivações para a expressão variável da causalidade.

Da perspectiva cognitivista, a distinção elaborada por Sweetser (1990) em termos dos domínios *conteúdo*, *epistêmico* e *conversacional* constitui para nós um parâmetro para avaliação das referidas motivações.¹ De acordo com a proposta da autora,

¹ Para o nexos causal do inglês (*because*), Sweetser distingue o emprego em que a conjunção assinala a causalidade de um evento no mundo real (*John came back because he loved her*); o emprego em que assinala a causa de uma crença ou conclusão (*John loved her, because he came back*); e o emprego em que indica a causa do ato de fala realizado (*What are you doing tonight, because there's a good movie on*).

nas línguas naturais, a relação de causa pode transitar por esses domínios e a investigação desse trânsito se apresenta como um lugar privilegiado para observação de tendências filogenéticas (história da língua) e ontogenéticas (aquisição de linguagem), segundo as quais os significados epistêmicos e conversacionais, mais complexos cognitivamente, derivam daqueles de conteúdo. Nossa via de investigação, que se aproxima da ontogenética, requer justificativa sobre a decisão metodológica de fundamentar a análise em dados de enunciação escrita. Como argumentaremos adiante, tal decisão encontra respaldo no estatuto teórico que atribuímos à relação fala/escrita.

Da perspectiva discursiva, entendemos que os textos escolares se valem de novos gêneros como tentativa de se inserir (e inserir também seus próprios sujeitos escreventes) no que se espera socialmente de tais gêneros, em suas devidas esferas de comunicação.² Cabe avaliar em que medida os gêneros de discurso são fatores condicionantes da emergência e do uso de construções que materializam relações de sentido no domínio causal. Entram em pauta, assim, fatos da história das práticas de linguagem dos sujeitos frente às exigências do quadro genérico.

Desenvolvemos o artigo em cinco seções. Na primeira, abordamos aspectos linguísticos da causalidade, na segunda, discutimos as bases da teoria discursiva que sustenta as análises e, na terceira, explicitamos os procedimentos metodológicos. A quarta e a quinta seções são reservadas à apresentação e discussão dos resultados. Sem desconsiderar o papel da cognição, argumentaremos fortemente em favor da consideração do funcionamento dos gêneros de discurso como fator constitutivo dos domínios de atuação das relações de causa.

² A tese de que há uma tentativa de se alcançar o que se espera socialmente dos gêneros produzidos é discutida por Corrêa (2011), a partir do conceito de *presumido social*, de Voloshniov/Bakhtin (1976).

Sobre a causalidade e suas manifestações linguísticas

Segundo Hamon, ‘causa’ designa tanto o par de eventos antecedente/consequente, quanto a própria relação que se cria entre eles. A relação causal, para a autora, pressupõe a tomada da palavra por um sujeito, no interior de uma situação enunciativa na qual a relação causal se manifesta linguisticamente, seja por meio de um léxico específico, seja por meio de juntores ou expressões verbais:

O meio para o homem construir causalidade se encontra na enunciação dela mesma: o discurso que enuncia a causa cria a materialidade da relação. O enunciado fornece, então, uma interpretação em termos de causalidade do que se observa na realidade. (HAMON, 2006, p. 50, *tradução nossa*)

À maneira do que Hamon mostra para o causal *parce que*, do francês, a interpretação causal das orações ligadas por *porque* e por outros juntores, em português, requer não apenas a percepção de fatos objetivos, mas, sobretudo, a consideração de esquemas de representação do mundo que legitimem a implicação entre os dois eventos. Por exemplo, a sucessão temporal entre dois eventos pode ser suscetível de interpretação causal, quando há um esquema discursivo que autoriza a interpretação do que vem antes como a causa do que vem depois (*chegou atrasado, não pôde entrar*), indiciando assim a fronteira fluida entre as relações de tempo e causa. Outras construções causais, a depender de correlatos formais como a ordem das orações e a morfologia verbal (*aumenta a gasolina, aumenta o custo de vida*), habilitam uma leitura condicional. Esses fatos permitem compreender por que as relações temporais e condicionais são consideradas constitutivas da relação causal (KORTMANN, 1997; NEVES; ILARI, 2008; PAIVA; BRAGA, 2010).

Nessa perspectiva, assumimos que a relação de causa é mais do que uma relação lógica e só se efetiva à luz das relações discursivas e das intenções do locutor (ZIV, 1993; PAIVA; BRAGA, 2010). A relação causal implica a consideração da

situação de enunciação e, conseqüentemente, da presença de um sujeito enunciador que, na produção de um enunciado causal, necessariamente observa fatos da realidade e/ou analisa, julga ou conclui algo a partir deles. Nesse caso, o juntor causal *porque*, quando presente, é um elemento a mais que participa da construção.³

A proposta de Sweetser (1990) se mostra sensível às diferenciações no modo de estabelecer uma relação causal. Para a autora, no domínio do conteúdo, a relação causal é estabelecida entre eventos que, observáveis num mundo possível, estão mais próximos à experiência física, concreta. No domínio epistêmico, diferentemente, a relação causal se estabelece entre um evento e uma conclusão, um julgamento ou uma crença. No domínio conversacional, a relação causal se estabelece entre um ato de fala e sua explicação ou justificativa. Conforme mencionamos, essa distinção tem sido um lugar para o exame de hipóteses ontogenéticas.

Conjugando os postulados de Sweetser e aqueles de Hamon (2006), sustentamos que a relação de causa só se manifesta na língua a partir da enunciação de um sujeito que faz uma *interpretação* sobre o modo como duas unidades estão associadas. Assim, a depender do modo como essa interpretação é feita pelo sujeito (*modo* como observação, avaliação, conclusão) e a depender de quais unidades ele *coloca em cena* (unidades de conteúdo, unidades lógicas ou atos de fala), o enunciado causal construído se conformará ao domínio do conteúdo, ao epistêmico ou ao domínio dos atos de fala.

Essa interpretação, para nós, está intrinsecamente ligada aos gêneros em que são produzidos os enunciados, definidos pelos lugares ocupados pelos participantes da interação, em diferentes esferas sociais, como mostraremos com a análise de *porque*. Os lugares sociais levam o sujeito a enunciar de modos ‘relativamente’ estáveis, nos termos bakhtinianos. Assim,

³ Corroboram essa afirmação os trabalhos de Ziv (1993), Paiva e Braga (2010), que exploram as construções causais sem juntor explícito e as causais coordenadas com *e*, respectivamente, do inglês e do português, para mostrar que a relação de causa não depende só da presença de juntores causais.

assumimos que a realização de construções causais em um ou outro domínio não é aleatória, mas regida por traços do gênero, o que permite uma reanálise das teses ontogenéticas, que fundamentam a emergência das causais em uma escala crescente de complexidade cognitiva, em que usos de um domínio mais complexo derivam de um menos complexo cognitivamente.

Na direção dessas teses, Kyratizis *et al.* (1990) investigam produções orais de crianças em fase de aquisição e verificam uma ordem de emergência em que as causais epistêmicas são adquiridas mais tardiamente. Em trabalho mais recente, contudo, Evers-Vermeul e Sanders (2011) reanalisam esses resultados e propõem um refinamento metodológico. Partem de um banco de dados de fala espontânea de crianças holandesas nas faixas etárias de 2-3 e de 3-6 anos e acrescentam experimentos baseados em figuras, a partir das quais as crianças deveriam produzir descrições. Concluem que crianças de 3 anos já são capazes de produzir enunciados causais nos três domínios.

A contribuição maior de Evers-Vermeul e Sanders (2011) está no questionamento do método nas pesquisas sobre aquisição. Para eles, as características do *corpus* são fundamentais para a validade das conclusões. Argumentam que a constatação de Kyratizis *et al.* (1990) sobre a precedência do domínio dos atos de fala se justifica em função do tipo de dado analisado, a saber, enunciados recolhidos de situações de conversação familiar, em que o uso das relações causais de atos de fala constituía a maneira mais conveniente de justificar as ações pretendidas. Assim, segundo Evers-Vermeul e Sanders (2011), há uma forte correlação entre a tarefa solicitada ou o contexto de produção e a frequência nos domínios de atuação. Verificou-se que nas tarefas argumentativas predominaram as causais epistêmicas, ao passo que nas diretivas, as causais de atos de fala.

Defendemos a posição de Evers-Vermeul e Sanders (2011) de que o contexto tem um papel crucial na frequência e nos tipos de relações causais produzidos em cada domínio. No entanto, avaliamos a noção de ‘contexto’ como muito polissêmica para satisfazer nossas expectativas acerca das forças

atuantes na produção dos enunciados causais. Propomos tratar a questão conforme o pensamento bakhtiniano sobre os gêneros de discurso. Podemos examinar, contudo, em que medida se aproximam as noções de ‘contexto’ e de gênero discursivo.

Evers-Vermeul e Sanders (2011) reúnem sob o rótulo de ‘contexto’ as tarefas argumentativas, diretivas e descritivas, cumpridas pelos sujeitos participantes dos experimentos. Em cada tarefa, foram observadas regularidades que, segundo os autores, propiciaram a prevalência de um domínio causal. Entendemos que as regularidades observadas revelam algo do funcionamento discursivo que essas tarefas adquiriram no momento de sua realização pelos sujeitos enunciadoreis.

Desse modo, nessas tarefas, mesmo desenvolvidas no plano experimental — lugar de produção de dizeres também validado em termos discursivos — atuam forças que condicionam, juntamente com a ação dialógica dos sujeitos participantes, certos modos de dizer, em nosso entendimento, gêneros de discurso. Ou seja, mesmo seguindo os procedimentos metodológicos experimentais, os sujeitos participantes, que foram orientados sobre o que fazer em cada tarefa, no momento de sua realização, produziram respostas não somente ao processo experimental como um todo, o qual corroborou hipóteses iniciais, mas também e principalmente ao funcionamento discursivo de cada uma das tarefas, (re)estabelecendo um modo de dizer para cada uma delas. Por exemplo, a conversação face a face para a tarefa diretiva, cujo efeito se mostrou relevante para a manifestação de relações no domínio dos atos de fala.

Assim, enquanto a noção de contexto trazida por Evers-Vermeul e Sanders (2011) tem como base a relação entre interlocutores que participam da situação imediata de comunicação, podendo essa ser inclusive a situação experimental definida por meio das tarefas, o conceito de gênero discursivo atribui a essa leitura pragmática da relação entre interlocutores a história dialógica das práticas de linguagem, possibilitando vislumbrar sua produção simbólica na realização efetiva dos dizeres. A escolha teórico-metodológica que fazemos aqui se justifica ainda mais pelo fato de tratarmos de textos escritos

produzidos em ambiente escolar, instituição de produção de enunciados que condiciona modos de dizer tendo em vista as orientações dadas pela professora ao aluno, juntamente com a demanda da própria proposta de produção do texto.

Sobre textos escritos e gêneros de discurso

Da perspectiva bakhtiniana, todo dizer é chamado a ser discurso no interior de sua situação de enunciação, pois, nela, atuam forças que inserem o dito numa trama de enunciados em que não se identifica uma fonte, mas sim a dialogia que os constitui.

No interior das atividades humanas, as instituições atuam como promotoras de enunciados, atribuindo-lhes modos *relativamente* estáveis de dizer, que se configuram como gêneros de discurso. Dois tipos de forças são responsáveis pelo funcionamento dos gêneros: as centrípetas e as centrífugas. As primeiras têm como papel restringir as possibilidades de produção enunciativa, dando condições para que o enunciado produzido atenda às exigências do gênero ao qual se filia, no interior de uma instituição em uma dada esfera. Por sua vez, as últimas atuam conforme a atividade dos sujeitos presentes na enunciação, o que garante a possibilidade de atribuição de um caráter único, particular, atualizado do que se diz e da maneira como se diz num certo gênero.

A união dessas forças dá aos gêneros de discurso o estatuto de formas de enunciado, embora condicionadas e organizadas, atualizáveis e abertas ao diferente (desde que esse seja permitido pelas esferas e instituições às quais se vinculam). Explica-se, assim, a necessidade de se considerar os gêneros não como formas fixas e imutáveis, mas como *relativamente* organizadas e estáveis, o que permite considerá-las como passíveis de mudança no interior do processo histórico de construção de discursos, seja por meio de relações intergenéricas que os constituem, seja por meio das diferentes imagens construídas na relação simbólica criada entre os participantes da interação.

Aproximando-nos da perspectiva dialógica dos gêneros de discurso, propomos analisar as relações de causa como integrantes de um todo textual-enunciativo. Questionamos aspectos da perspectiva pragmático-cognitiva que prevê, em alguns casos, a possibilidade de adequação do discurso à situação comunicativa, possibilitando, assim, a produção de enunciados causais preferencialmente em um ou outro domínio, e privilegiamos a perspectiva de que as esferas de atividade humana organizam, por meio das instituições, os gêneros de discurso, que condicionam certos modos de dizer a depender das relações estabelecidas.

Dessa perspectiva, o uso de construções causais em diferentes situações de enunciação deixa de ser uma questão de adequação da fala da criança a uma intenção comunicativa, configurando-se, então, como uma questão de condicionamento do quadro genérico do qual seu dizer é efeito. Tal consideração permite supor que, no processo de inserção de uma criança — que se encontra em fase de sistematização das regras da língua em ‘novos’ textos escritos na instituição escolar — em diferentes situações de enunciação, as construções causais nos diferentes domínios são produzidas conforme as forças atuantes nos diferentes gêneros produzidos.

Visto que as práticas de linguagem estão sempre presentes nas diversas situações vividas por uma criança, nossa expectativa é a de que o aparecimento das causais nos vários níveis não depende apenas da complexidade cognitiva, mas também da produtividade discursiva das práticas de linguagem, as quais, dadas as exigências dessas práticas, produzem causalidades epistêmicas, de conteúdo ou de atos de fala, simultaneamente ou não, numa ordem que não está no âmbito do mensurável, assim como as práticas de linguagem não são elas mesmas mensuráveis.

Sobre o método

A análise dos dados é conduzida a partir da conjugação das abordagens qualitativa e quantitativa, ainda que a última tenha um papel restrito, uma vez que observamos a realização das

construções causais nos textos, atentando-nos para o funcionamento desses enquanto gêneros de discurso. Para tanto, são consideradas as especificidades desses gêneros, em termos de estrutura composicional, tema e estilo, bem como a maneira como foram ‘atualizados’ pelos sujeitos por meio de sua inserção nas situações enunciativas, o que implica a construção de imagens entre locutor e interlocutor e do locutor com o próprio gênero.

Ao elegermos a escrita como lugar de observação, realizamos um deslocamento, no qual mobilizamos os domínios de atuação de Sweetser (1990), apreciados ontogeneticamente no âmbito da aquisição da fala, e discutimos sua emergência na escrita, mais precisamente, em momentos iniciais de formalização escolar da escrita, momentos que denunciam ‘novas escritas’ à medida que, por tentativa da instituição escolar, tendem a ser convencionalizadas segundo o que se define ser o ‘esperado’ para os gêneros. Desse processo de convencionalização da escrita resultam, paralelamente ao que ocorre na aquisição da fala, rastros do processo de constituição da língua no modo de enunciação escrito, os quais nos levam a criar hipóteses sobre o processo mesmo de “*escrever (convencionalmente) a língua*”.

Entendemos que, se, por um lado, regras morfossintáticas da língua e certos modos de dizer (*orais e/ou escritos não formais*) já foram adquiridos, eles assumem um lugar instável quando do processo de convencionalização da escrita na escola. É tomando como pressuposto essa instabilidade dos textos escritos que interessa observar como e em quais domínios se dá a emergência da relação de causa. Sobre essa dinâmica, assumimos, à maneira de Corrêa (2004, 2011), que o já conhecido no modo de enunciação falado (e no escrito não formalizado!) entra em relação com o que está em processo de *saber sobre* no modo de enunciação escrito, relação essa que se situa no nível da constituição mútua entre falado e escrito, uma vez que estamos pressupondo o sujeito da linguagem como histórico, no sentido bakhtiniano que esse termo pode assumir.

Os textos analisados fazem parte do Banco de Dados de Produções Escritas do Ensino Fundamental, organizado e disponível na UNESP, campus de São José do Rio Preto.⁴ O banco de dados conta com amostras transversais e longitudinais de textos produzidos por alunos do 6º ao 9º ano do EFII (antigas 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries). Do material disponibilizado por esse banco, selecionamos 72 textos da amostra transversal, de diferentes gêneros, produzidos pelos alunos de cada um dos anos escolares.

Considerando que a faixa etária dos alunos do EFII compreende entre 10 e 14 anos, não tratamos as construções com *porque* como dados de aquisição de escrita, mas como dados de convencionalização de escrita, uma vez que os alunos, depois de no mínimo cinco anos de alfabetização e de reconhecimento do funcionamento da escrita alfabética, passam a lidar de forma muito flutuante com as regras morfossintáticas e semânticas da língua e também com regras de funcionamento dos gêneros de discurso. Como, a cada ano escolar, ‘novos’ gêneros são alvo do processo formal de escrita, consideramos que as regras morfossintáticas e semânticas acompanham, em alguma medida, a produção desses gêneros, principalmente como tentativa dos escreventes em alçar sua escrita à expectativa social (ou, no mínimo, escolar) desses gêneros.

No que se refere aos textos analisados, o *corpus* consiste em um conjunto de textos dos gêneros: *narrativa, carta, relato, notícia, texto prescritivo, descrição e artigo de opinião*. Embora nos estudos linguísticos não haja consenso sobre a identificação e classificação dos gêneros discursivos, adotamos como procedimento metodológico, operacional, a organização do Banco de Dados em termos de gêneros textuais, segundo a prática pedagógica da escola onde esses textos foram produzidos. Tal decisão metodológica não é ingênua, uma vez que, na análise

⁴ O banco de dados foi constituído a partir do Projeto de Extensão Universitária “Oficinas de Leitura, Produção e Interpretação de Texto”, realizado pela UNESP de São José do Rio Preto em parceria com uma escola pública da mesma cidade. O projeto foi desenvolvido durante os anos de 2008 e 2011, sob a coordenação das professoras Luciani Tenani e Sanderléia Longhin-Thomazi, e contou com financiamento da Pró-Reitoria de Extensão da UNESP e da FAPESP.

apresentada, os textos são vistos a partir da perspectiva discursiva e, desse modo, privilegiamos o que efetivamente é produzido no interior de um quadro genérico e, principalmente, no interior da instituição escolar, a qual direciona o que produzir.

Nomear um gênero como ‘narrativa’ não é razoável, para a teoria discursiva, porque a narração é uma propriedade da linguagem que perpassa vários gêneros, mas assumir a ‘narrativa’ como ponto de ancoragem e possível gênero, tendo em conta a natureza escolar dos textos do *corpus*, se consolida como um procedimento possível e produtivo para a discussão que propomos aqui, pois verificamos certos funcionamentos discursivos nos textos agrupados sobre os rótulos dos diferentes gêneros de discurso com que trabalhamos, conforme o Quadro 01 abaixo:

Quadro 1: Gêneros produzidos nos anos escolares

Ano escolar	Gêneros
6º	Narrativa, carta e relato
7º	Carta, relato e notícia
8º	Narrativa, texto prescritivo e descrição
9º	Narrativa, artigo de opinião e carta

Outra decisão metodológica diz respeito ao recorte das construções causais. Ainda que em português as causais possam se realizar por meio de mecanismos de coordenação, justaposição e subordinação (PAIVA; BRAGA, 2010), que recrutam juntores de tipologia diversa, restringimo-nos às causais com *porque*, amplamente reconhecidas como as mais prototípicas (NEVES; ILARI, 2008).

Nos termos da gramática tradicional, a conjunção *porque* pode atuar tanto como conjunção coordenativa, nas coordenadas explicativas, quanto como conjunção subordinativa, nas adverbiais causais. Sob o viés da gramática sistêmico-funcional de Halliday (1985), as construções com *porque* se enquadram nos processos de combinação de orações, que são fundados no cruzamento entre opções da arquitetura sintática, paratática ou

hipotática, e as opções de significado. Parataxe e hipotaxe são meios de ligação que não devem ser confundidos com as opções dicotômicas tradicionais (coordenação *vs* subordinação), pois, nessa perspectiva, pressupõe-se um contínuo da combinação de orações, que abriga processos de maior e menor dependência formal e semântica. Seguindo essa abordagem funcionalista, entendemos que *porque* mobiliza construções paratáticas e hipotáticas que se articulam com nuances semânticas diversas (causa, efeito, consequência, razão, motivo, justificativa, explicação) e com os domínios pragmáticos (conteúdo, epistêmico e ato de fala).

Sobre os resultados

Nos textos do *corpus*, foram mostradas relações causais nos três domínios pragmáticos postulados por Sweetser — conteúdo, epistêmico e ato de fala — conforme ilustram, respectivamente, as ocorrências de (01) a (03).⁵ Em (01), *porque* traz a causa real do evento (*quase desmaiar*) codificado no primeiro segmento. Já em (02), *porque* introduz a justificativa da crença expressa no enunciado precedente, podendo ser parafraseado por *eu concluo que o governo é fraco, porque senão não perderíamos [a floresta] para os suíços*. Em (03), a construção com *porque* justifica o ato de fala instrucional (*coloque os cintos*) proferido anteriormente, legitimando-o.

- (01) E quando falaram meu nome, o nome da minha amiga, eu quase desmaiei, *por que* eu tinha ganhado. (5C_15F_06)
- (02) mas o governo nosso é muito fraco *por que* se não nós não perderia ela para um suíço muito rico (8C_39M_02)

⁵ Para apresentação dos exemplos, adotamos a seguinte convenção: mantemos as grafias conforme os textos originais e inserimos, no final de cada ocorrência, entre parênteses, o código de identificação do texto no Banco de Dados. Os códigos se referem, nessa ordem, às informações: série escolar, número do aluno, sexo, número da proposta de produção textual.

- (03) – Coloque os cinto *por que* vamos passar por um turbulência. (6A_27F_02)

As construções causais no domínio dos atos de fala são escassas, equivalendo a 3% (03/96) dos dados levantados no *corpus*. Tais construções foram realizadas em textos em que prevalecem os gêneros *narrativa*, *relato de experiência* e *carta*. Nas três ocorrências, as causais de atos de fala estão relacionadas à constituição de um diálogo presencial, a saber, a conversação face a face, que por si constitui um gênero. Muito presente nos textos do *corpus*, esse diálogo se integra ao interior do texto, constituindo outros gêneros, fato para o qual olhamos como índice das relações intergenéricas. Para nós, as relações que um gênero instaura com outros gêneros constituem um aspecto importante da composicionalidade dos gêneros que, para o fato em análise, permite afirmar que dentro da narrativa, do relato de experiência e da carta encontramos outros gêneros e um em especial — a conversação face a face — favorece as ocorrências de causais de ato de fala, conforme (04), em que o enunciado causal justifica o ato de pergunta, expresso no enunciado prévio:

- (04) “internetês” é ou não é língua portuguesa *porque* os alunos que ficam na internet quando chega na sala de aula eles escrevem como se estivesse na internet. (8B_21M_04)

No que tange aos outros domínios de atuação das causais, eles ocorreram em todos os gêneros analisados, sendo que o domínio do conteúdo e o domínio epistêmico corresponderam, respectivamente, a 47% (45/96) e 50% (48/96) do total das ocorrências do *corpus*. Porém, verificamos que as causais de conteúdo e as epistêmicas são preferenciais em determinados gêneros. No gênero *notícia*, por exemplo, houve preponderância de relações causais de conteúdo (80% dos casos). O relevo não recai sobre a interpretação que o sujeito que enuncia no texto faz sobre os eventos que reporta, mas sobre os próprios fatos relatados e as relações de causa e consequência implicadas neles. As ocorrências (05) e (06) abaixo são ilustrativas de causal de

conteúdo, em que as duas orações estão relacionadas em razão de seus conteúdos proposicionais. Referem-se a uma proposta de produção textual do tipo notícia, que abordou o tema dos jogos olímpicos.

- (05) Ele se emocionou *por que* foi o primeiro medalhista brasileiro nessa olimpíada (6A_30M_03)
- (06) [...] saiu do campo correndo *por que* ele ganhou uma medalha de ouro. (6A_38M_03)

O cenário é diferente quando analisamos textos predominantemente *prescritivos* e *opinativos*. Os textos prescritivos foram desenvolvidos com o propósito de explorar as regras para a utilização do celular na escola. Para os artigos de opinião, cujo tema era a internacionalização da Amazônia, o propósito maior era mostrar o posicionamento do escrevente contrário ou favorável à internacionalização da floresta. Embora cada um desses gêneros tenha seu estilo delineado de modos diferentes, em ambos, houve a preponderância de relações causais no domínio epistêmico (75% nos textos prescritivos e 80% nos artigos de opinião).

Nos *textos prescritivos*, ainda que a atitude avaliativa por parte do sujeito escrevente sobre o uso do celular na escola seja o ponto de partida para elencar as regras, essa avaliação é sublimada pela suposta impessoalidade do gênero: as regras devem falar por si para assegurar a ordem da instituição escola, como mostram as ocorrências (07) e (08), que expressam conclusões que são fundadas em relações causais no mundo.⁶ Em contrapartida, nos *artigos de opinião*, a avaliação do sujeito escrevente e sua posição podem ser explicitadas de tal modo que se observam os fatores levados em conta para o julgamento do

⁶ A esse respeito, Noordman e Blijzer (2000) argumentam que uma relação epistêmica se baseia na relação de conteúdo da qual deriva. Desse modo, a compreensão de uma causal epistêmica implica sempre a compreensão da causal de conteúdo que está subjacente, o que frequentemente gera ambiguidade. Desse ponto de vista, as relações epistêmicas expressam causas reais, mas de modo indireto.

sujeito frente ao tema em questão, conforme as ocorrências (09) e (10).

- (07) É proibido ligar de dentro da escola *porque* a escola tem telefone e orelhão. (7B_21M_02)
- (08) O celular é proibido *por que* desvia a atenção do seu filho (7B_21M_02)
- (09) Não temos nada a perder, *porque* matérias-prima daqui vai pra outros países serem ~~com~~ para serem comercializados, e quando chega aqui, o preço é alto (preço de produto importa-do). (8B_06F_02)
- (10) Eu conserteza não estou de acordo com isso, *porque* isso é uma pouca vergonha eles querem ramca-la do nosso poder (8A_19M_02)

Diante desses fatos, entendemos que, embora as relações causais do domínio epistêmico atuem no nível da argumentação construída no interior de ambos os gêneros, a forma como se apresentam as avaliações que asseguram a argumentação são diferentes. No texto prescritivo, o sujeito enunciador sai de cena para deixar em evidência apenas a conclusão a que chegou referente à regra criada por ele sobre não poder usar o celular para organizar a instituição que representa. No artigo de opinião, o enunciador *se mostra*, inclusive na utilização da primeira pessoa, evidenciando sua opinião sobre o tema.

No que tange ao gênero *carta*, não foi possível observar preponderância de um domínio causal. No entanto, ao identificarmos três tipos diferentes de cartas, produzidas a partir de três diferentes propostas de produção textual, verificamos funcionamentos linguístico-discursivos diferentes em cada uma delas, fator condicionante para o uso do juntor *porque* em um ou outro domínio.

Das três propostas de produção de carta, que denominamos aqui C1, C2 e C3, duas delas (C2 e C3) solicitavam uma avaliação da parte do enunciador. Em C2, o enunciador, personagem de uma história de amor fictícia, deveria expor, a um

amigo, sua opinião sobre uma situação conflituosa de abandono que viveu no passado. Desse modo, na construção do texto, a personagem se coloca na posição de um sujeito que, no momento presente, analisa uma situação vivenciada há anos e avalia as consequências positivas e negativas para si e para os outros envolvidos na situação. A ocorrência (11) é um exemplo desse posicionamento enunciativo observado em C2:

- (11) Mas amiga se o encontRace hoje lhe agRadeceria, *por que* hoje estou casado com um homem maravilhoso sem estar escondido, com minha família, e muito alegRe, (6A_06M_01)

Já em C3, a enunciação se organiza a partir da avaliação de um tema recente ligado às novas tecnologias: o ‘internetês’. Diferentemente de C2, esse tipo de carta conta com um destinatário não-determinado, uma vez que, segundo as orientações da proposta de produção textual, deveria ser escrita para ser publicada em um site de língua portuguesa. Portanto, os destinatários seriam os leitores do próprio site. Assim, o enunciador assume uma posição de analista, tendo em vista a permissão e a validação do site para o qual escreve sobre um determinado tema e se endereça ao público, como mostra a ocorrência em (12):

- (12) o internetês também te prejudica na hora de arrumar um emprego, *por que* se você chegar falan-do em gírias, certamente a pessoa que estará te entrevistando irá te achar um ignorante (8C_18F_04)

Enquanto em C2, o enunciador analisa, sob a ótica de sua experiência, uma situação vivida por ele no âmbito de um espaço pessoal privado e definido pela relação interpessoal íntima estabelecida entre enunciador e co-enunciador; em C3, o enunciador analisa um tema atual, sob a ótica de seus conhecimentos e crenças, num espaço público virtual regulado por um órgão (os administradores do site) que condiciona e, ao mesmo tempo, valida o que é dito pelo enunciador. Nessas duas

cartas, C2 e C3, em função dos condicionamentos discursivos, que incitaram a tomada de posição do enunciador, as relações causais presentes se manifestaram predominantemente no domínio epistêmico (em C2 e C3, o domínio epistêmico correspondeu, respectivamente, a 62% e 89% dos casos). Assim, as construções com *porque* em C2 e C3 são introdutoras de justificativas para posições assumidas e conclusões alcançadas, sendo as últimas fundadas ou não em raciocínios hipotéticos.

Completando o grupo de cartas do *corpus*, um terceiro tipo, C1, se manifesta como um espaço enunciativo dialogal, no qual o pragmatismo é predominante. Abordando o tema ‘internet’, a proposta de produção textual solicita que o enunciador, Chico Bento, personagem de história em quadrinhos, escreva uma carta ao seu primo residente de uma grande cidade, pedindo que ele conte o que é a internet e como é se comunicar pelo MSN. Considerada essa cena, as cartas produzidas atendem ao solicitado ao criar um espaço de conversa entre Chico Bento e seu primo, por meio de uma relação pessoal de proximidade. Nos textos, predominam as saudações, fórmulas dialogais, relatos sobre o andamento das atividades cotidianas e pedidos de esclarecimentos sobre a internet, conforme solicitado na proposta. Considerado o cenário dessas cartas, são mais frequentes as construções com *porque* de conteúdo (86% dos casos), conforme a ocorrência (13):

- (13) Querido primo Junior eu estou mandando esta carta, *por que* eu gostaria que voce me explicasse como se usa o MSN ~~E~~ (rasura) (5A_8F_04)

O funcionamento das cartas, no *corpus*, pode ser interpretado como diferentes cenografias no interior da mesma cena genérica. Segundo Maingueneau (2001), a cena genérica é definida segundo as restrições do gênero, atendendo, pois, aos elementos essenciais movidos pelo próprio quadro genérico. Relacionada a ela, está a cenografia, situação de enunciação que define as condições de enunciador e co-enunciador, o espaço e o tempo a partir dos quais se desenvolve a enunciação. Nessa dinâmica, a cenografia varia de acordo com a relação

estabelecida entre os participantes da enunciação. Tratar C1, C2 e C3 apenas pelo rótulo genérico *carta*, sem considerar as diferentes cenografias, resulta desconsiderar a dinamicidade do próprio gênero e, desse modo, no que tange à observação do papel exercido por *porque*, dificulta o olhar para a particularidade de seu funcionamento no que tange à flexibilidade das situações de enunciação no interior do mesmo gênero.

Nos textos em que predominam os gêneros *narrativa*, *relato* e *descrição*, não verificamos preponderância de domínios na atuação do juntor *porque*, resultado que interpretamos como decorrente da produtividade desses gêneros no que tange às relações intergenéricas. Narrativa e relato são gêneros muito versáteis nos quais atuam de forma maciça as relações entre gêneros. Em ambos, por vezes, apresentam-se ações organizadas pela cronologia temporal, por outras, avaliam-se questões ou ações referentes aos personagens ou eventos dados, descrevem-se espaços e/ou objetos, fazem-se enumerações, etc. Dessas opções, manifestam-se no texto relações no domínio do conteúdo, no domínio epistêmico ou no domínio dos atos de fala, levada em consideração a posição do sujeito na cena enunciativa construída.

As ocorrências abaixo são extraídas de relatos e narrativas. (14) ilustra relação no domínio do conteúdo, enquanto (15), no domínio epistêmico.

- (14) ai ele resouvel parar para beber água *por que* ele ja tinha distaciado a tropa (5B_19M_01)
- (15) Larissa ficou arrasada, pois era uma grande mintira, (e) mais ela entendeu, *porque* não adiantaria nd se ele não confiasse nela! (7C_19F_01)

Por outro lado, os textos produzidos a partir da proposta de produção textual que solicitava uma *descrição* não foram construídos como tal. Ou seja, apesar da orientação para elaboração de descrições, os textos produzidos não se conformaram à proposta, que explorava a descrição de um navio transatlântico, em que supostamente o escrevente viajaria nas próximas férias. Nos textos produzidos, predominaram relatos e

avaliações sobre experiências da viagem. Em alguns textos, partes do relato apresentavam sequências descritivas que, no interior dos textos, tinham importância secundária. Nos textos dessa proposta, as relações de causa se mostraram escassas e, quando ocorreram, não estavam inseridas em sequências descritivas.⁷

Interpretamos o produto desses textos como indício do estatuto da descrição na produtividade dos dizeres nas práticas de linguagem, em especial aquelas que se dão em contexto escolar. Em geral, o ato de descrever acompanha o ato de narrar na constituição de histórias, fábulas, contos e tantos outros gêneros. Conforme nossas decisões metodológicas, por questões de operacionalização, tratamos *descrição* e *narração* como gêneros, mas podemos lançar questionamentos, pois ambas se mostram mais como propriedades da linguagem do que como gêneros específicos.

Apesar da aproximação existente entre *narração* e *descrição*, a análise dos textos escolares permite supor a existência de uma autonomia da narração em relação à descrição, enquanto o contrário não se verifica. Em outras palavras, parece razoável, nos moldes escolares, produzir narrações sem recorrer explicitamente a algum tipo de descrição, mas não parece possível produzir descrições sem apelo explícito à narração.⁸

⁷ Definimos uma sequência descritiva como aquela que efetua um recorte temporal de modo tal que as características do objeto descrito a partir do olhar do enunciador tomem relevo em relação a ações e eventos.

⁸ Essa afirmação se baseia na leitura que fazemos dos textos escolares. Cabem duas ressalvas. Em primeiro lugar, a separação entre descrição e narração é ilusória, uma vez que essas propriedades da linguagem estão em constante relação, assim como as relações intergenéricas fazem parte da natureza dos gêneros de discurso. Trata-se, pois, de uma distinção que se realiza no âmbito da compartimentalização das metodologias de ensino, presente no discurso escolar. Em segundo lugar, mostrar esse funcionamento nos textos analisados não significa afirmar a impossibilidade da descrição não vinculada explicitamente a uma narração. No campo literário, está a principal fonte da realização desses casos. O conto “Circuito Fechado”, de Ricardo Ramos, é exemplar, porque corrobora o fato de que a separação entre narração e descrição é ilusória. Apesar da estrutura composicional estritamente descritiva (sem verbos de ação ou evento), o efeito é de narrativa, por traduzir as atividades rotineiras de um indivíduo.

Essa maior autonomia da narração em relação à descrição, observada nos textos escolares, pode ser interpretada como indício da avaliação dos sujeitos escreventes sobre a importância do ato de narrar para a produção dos sentidos na comunicação humana.

Discussão e considerações finais

Os resultados mostraram que o domínio de atuação da relação causal está diretamente ligado ao gênero discursivo. Para entender essa relação, no entanto, é fundamental considerar que a causalidade construída em determinado gênero não se configura como uma adequação para atingir uma finalidade, conforme entende a perspectiva pragmática, mas ela é efeito do condicionamento do quadro genérico, que vai organizar certos modos de dizer a depender da relação estabelecida pelo enunciador com os outros participantes da situação enunciativa: co-enunciadores, espaço e tempo.

Verifica-se, pois, que essa perspectiva concebe o funcionamento da linguagem do ponto de vista discursivo, ou seja, a linguagem é vista como um todo complexo, o qual condiciona modos de dizer a partir da atuação de um sujeito, também constituído por esse complexo discursivo. Essa perspectiva difere da perspectiva pragmática cujo funcionamento é inverso: o centro é o sujeito, responsável pela organização do dizer por meio de adequações em diferentes situações de comunicação. Entende-se, com essa diferenciação, por que, nos estudos mais tradicionais, é com base na perspectiva pragmática que os níveis de desenvolvimento cognitivo são evocados para explicar o aparecimento dos domínios da relação causal. Trata-se de uma questão de concepção do funcionamento da linguagem: conceber o sujeito como centro do processo de comunicação permite entendê-lo como um ser dotado de capacidades cognitivas, as quais permitem justificar as ações do sujeito em questão.

Para Kyratizis *et al.* (1990) e Evers-Vermeul e Sanders (2011), quanto menor a idade do sujeito, menor seu grau de

desenvolvimento cognitivo, menor a capacidade de produzir enunciados causais no domínio epistêmico, domínio entendido como o de maior complexidade. Na perspectiva que adotamos, o raciocínio baseado em complexidade cumulativa se torna menos relevante frente ao papel dos gêneros para a compreensão dos usos nos níveis de causalidade. No *corpus* analisado, considerando o fator *ano escolar*, de certo modo correlacionado ao fator *idade*, não observamos gradação no aparecimento e uso dos domínios. Os alunos de todos os anos escolares produziram relações causais em todos os domínios. Mesmo os alunos do 6º ano, de faixa etária entre 10 e 11 anos, a menor dos sujeitos da pesquisa, produziram relações epistêmicas.

Considerando as construções causais em números absolutos, uma comparação entre 6º e 9º ano, primeiro e último ano do EFII, sugere uma gradação na emergência dos domínios na escrita, visto que, no 6º ano, as relações causais no domínio do conteúdo são mais frequentes em relação ao domínio epistêmico, enquanto que, no 9º ano, as relações epistêmicas é que predominam. Essa correlação é observada pelo percentual de cada domínio nos respectivos anos: no 6º ano, 68% (17/25) das ocorrências correspondem ao domínio do conteúdo e 32% (8/25) ao domínio epistêmico; por sua vez, no 9º ano, 17% (4/23) das ocorrências correspondem ao domínio do conteúdo e 83% (19/23) ao domínio epistêmico. No entanto, quando consideramos os gêneros produzidos, esses números se justificam no âmbito da produção discursiva: no 6º ano, foram produzidos *narrativa*, *relato* e *carta* (do tipo C1), gêneros cujas cenografias construídas pelo enunciador possibilitaram predominantemente relações no domínio do conteúdo. Diferentemente, no 9º ano, foram produzidos *narrativa*, *artigo de opinião* e *carta* (C3), cujas cenografias possibilitaram a frequência maior de relações epistêmicas, considerando a posição enunciativa mais argumentativa do sujeito, em especial nos gêneros *artigo* e *carta*.

Nossa proposta se constrói, portanto, na consideração dos gêneros discursivos para o estudo das relações causais, e possivelmente se estende a outras relações de sentido, que emergem na escrita. Essa proposta se fortalece se considerarmos

o processo de convencionalização da escrita, que acontece em geral quando parte do processo de aquisição da fala já se consolidou. Essa convencionalização se apresenta como um ‘saber usar’ a escrita, no interior dos gêneros discursivos de textos produzidos, concretizado por meio do uso desses gêneros. Conforme o uso dos diferentes gêneros, o que acontece é que os escreventes — enquanto sujeitos do discurso e, portanto, enquanto enunciadores dos gêneros que produzem — são capturados pelo funcionamento enunciativo-discursivo desses gêneros e, então, passam a utilizar mais ou menos relações causais em determinados domínios, conforme o quadro genérico e a cenografia construída.

Ao focalizarmos a emergência das relações de causa na escrita, problematizamos escolhas teórico-metodológicas. Seguindo Evers-Vermeul e Sanders (2011), admitimos que outros fatores atuam juntamente com o fator ‘idade’ para o uso das construções causais em diferentes domínios. Assim, a investigação do fenômeno implica uma ampliação de recursos metodológicos que permitem observar as forças atuantes. No caso de Evers-Vermeul e Sanders (2011), essas forças são entendidas como advindas do contexto, no sentido pragmático desse termo. De nossa parte, essas forças se manifestam conforme o funcionamento dos gêneros de discurso e isso implica assumir uma concepção enunciativo-discursiva do funcionamento da própria linguagem. Assim, a revisão metodológica que fazemos para a investigação das relações de causa diz respeito não apenas à consideração de fatores extras àqueles já reconhecidos na área, mas também e principalmente a uma mudança de perspectiva quanto à produção dos enunciados: distanciamos-nos de uma visão pragmático-cognitiva para assumir uma visão discursiva, a qual permite entender as relações de causa, em seus devidos domínios de atuação, como efeito da constituição complexa dos enunciados concretos, que se manifestam na língua segundo os gêneros de discurso.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. *Revista da ABRALIN* (eletrônica), volume especial, 2011.

EVERS-VERMEUL, J; SANDERS, T. Discovering domains: on the acquisition of causal connectives. *Journal of pragmatics*, n. 43, p. 1645-1642, 2011.

HALLIDAY, M.A.K. *An introduction to functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1985.

HAMON, S. La cause linguistique. *LINX*, n. 54, 2006, p. 61-72.

KYRATZIS, A.; GUO, J.; ERVIN-TRIPP, S. *Pragmatic conventions influencing children's use of causal constructions in natural discourse*. In: HALL, K.; KOENIG, J.P.; MEACHAM, M.; REINMAN, S.; SUTTON, L. (eds.). *Proceedings of the Sixteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley: Berkeley Linguistic Society, 1990. p. 205–214.

KORTMANN, B. *Adverbial subordination: A typology and history of adverbial subordinators based on European languages*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1997.

MAINGUENEAU, D. *O contexto da obra literária*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MEYER, P. The relevance of causality. In: COUPER-KUHLEN, E.; KORTMANN, B. (eds.) *Cause, condition, concession*,

contrast: cognitive and discourse perspectives. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000. p. 9-34.

NEVES, M. H. de; ILARI, R. (orgs.) *Gramática do Português culto falado no Brasil*. vol 2. São Paulo: UNICAMP, 2008.

NOORDMAN, L.; BLIJZER, F. On the processing of causal relations. IN: COUPER-KUHLEN, E.; KORTMANN, B.(eds). *Cause, condition, concession, contrast: cognitive and discourse perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000, p.35-56.

PAIVA, M. C.; BRAGA, M. L. Juxtaposition et coordination: deux formes de parataxe? IN: BÉGUELIN, M. J.; AVANZI, M.; CORMINBOEUF, G. (eds). *La Parataxe. Tome 1: Entre dépendance et intégration*. Berne: Peter Lang, Collection Sciences pour la communication, 2010. p. 313-332.

SWEETSER, E. *From etymology to pragmatics: metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. New York: Cambridge University Press, 1990.

VOLOSHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. *Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. New York: Academic Press, 1976. Tradução para uso didático. Texto originalmente publicado em russo, em 1926.

ZIV, Y. Causality and context dependence. *Belgian Journal of Linguistics* 9, p.187-200, 1993.