

Perífrases [V1 (E) V2] em gêneros escritos: propostas para um ensino de gramática baseado no texto

Maria Alice Tavares
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo: À luz do referencial teórico do funcionalismo norte-americano, trato da perífrase [V1 (E) V2], em que V1 é o verbo auxiliar gramatical e V2 é o verbo principal lexical. Nesse tipo de perífrase, V1 é um verbo como IR, CHEGAR, PEGAR, que, prototipicamente, adiciona um traço de repentino e/ou surpreendente ao evento denotado por V2. Utilizando dados provenientes de fontes diversas, analiso o grau de disseminação da perífrase [V1 (E) V2] no português brasileiro contemporâneo escrito. Verifico que essa perífrase aparece em diferentes gêneros de discurso escrito, especialmente naqueles que permitem a manifestação de estilos informais. Todavia, aponto que a perífrase sob estudo aparece também em gêneros escritos formais. Além disso, apresento algumas sugestões a respeito de como abordar a perífrase [V1 (E) V2] em salas de aula de níveis fundamental e médio, defendendo que a análise de qualquer aspecto da gramática deve ser feita com base em textos de diferentes gêneros orais e escritos.

Palavras-chave: perífrase [V1 (E) V2]; gênero de discurso escrito; funcionalismo.

INTRODUÇÃO

Construções como “Antônio pegou e beijou ela”, “Regina pegou e disse que não concordava com aquilo”, “Aline pegou e deu a aula” são de uso corriqueiro em contextos de conversação cotidiana. Elas representam ocorrências da perífrase [V1 (E) V2], em que V1 é o verbo auxiliar gramatical e V2 é o verbo principal lexical. Nesse tipo de perífrase, V1 é um verbo como IR, CHEGAR, PEGAR,¹ que, prototipicamente, adiciona um traço de repentino e/ou surpreendente ao evento denotado por V2. A perífrase [V1 (E) V2] ocorre em diferentes regiões brasileiras e tende a ser considerada como informal e típica de gêneros de discurso oral. Observemos algumas ocorrências:

¹ O verbo VIRAR também ocorre na perífrase [V1 (E) V2]. Tomemos um exemplo extraído de Dutra (2003, p.96): (i) E sopra sopra a brasa na xícara, aí a xícara queimou. (...) Chegou lá pro viajante: ‘Aqui ó! O Senhor falou que num coisa aqui ó!’ O viajante olhou pra dentro da xícara e virou falou assim: ‘Mas que qui o senhor colocou aqui dentr/’ (Risos) ‘Que qui o senhor colocou aqui dentro da xícara?’ Aí ele falou: ‘Coloquei uma brasa!’.

(1) De tanto que o cara decora aquilo ele já se começa sabendo. Só que eu não. *Eu pego e estudo* pra prova. Depois da prova eu já não sei mais nada. (Florianópolis, Informante R., de 15 a 21 anos)²

(2) E todo mundo lá no ônibus xingando o motorista: “Seu motorista, vamos embora, vamos embora, vamos embora.” Não queria esperar. (...) Quando ela chegou lá, lá perto do ônibus, *o motorista pegou e foi embora*, deixou ela sozinha. E ela com a maior vergonha e todo mundo rindo da cara dela. (Rio de Janeiro, Informante F., de 15 a 21 anos)³

(3) No cinema, não via as letras, minha filha. E o povo ria, e eu ria. O povo ficava sério, e eu ficava séria. Eu só via a imagem. *Aí eu peguei e pedi* pro meu noivo trazer né? o- a fita de vídeo pra mim ver. (Natal, informante V., de mais de 23 anos)⁴

Nessa função, os verbos em tela não selecionam argumentos, sendo a estrutura argumental da perífrase atribuída a V2, um verbo pleno⁵ que ocupa a posição de núcleo do sintagma verbal, isto é, trata-se do verbo principal. V1 geralmente exhibe marcas de tempo, aspecto, modo, pessoa e número idênticas às de V2, e comporta-se como uma espécie de auxiliar, cujo papel gramatical é ainda pouco claro, razão pela qual vem recebendo denominações variadas, de aspectualizador a enfatizador de eventos.

Sob a ótica do funcionalismo norte-americano (cf. Givón, 1995, 2001; Hopper; Traugott, 2003; Brinton; Traugott, 2005) e utilizando dados provenientes de fontes diversas, analiso o grau de disseminação da perífrase [V1 (E) V2] no português brasileiro contemporâneo escrito. À luz das evidências obtidas, teço considerações e propostas relativas à abordagem dessa perífrase em salas de aula de níveis fundamental e médio, defendendo que a análise, no âmbito escolar, de quaisquer aspectos gramaticais da língua portuguesa seja feita sempre com base em textos de gêneros

² Dado de fala extraído do Banco de Dados do Projeto VARSUL (Variação Lingüística Urbana na Região Sul).

³ Dado de fala extraído do *Corpus Discurso & Gramática* da cidade do Rio de Janeiro (cf. VOTRE; OLIVEIRA, 1995).

⁴ Dado de fala extraído do *Corpus Discurso & Gramática* da cidade do Natal (cf. FURTADO DA CUNHA, 1998).

⁵ Um verbo pleno possui significado lexical/referencial, ao passo que um verbo auxiliar possui significado gramatical. Conferir em TAVARES (2005) uma análise comparativa de usos plenos e auxiliares de IR, CHEGAR e PEGAR e uma discussão sobre o caráter auxiliar desses verbos quando integram a perífrase [V1 (E) V2].

orais e escritos de graus variados de formalidade. Tal procedimento contribuirá para que os alunos venham a bem manejar uma multiplicidade de gêneros cujo domínio é imprescindível para efetivar os mais diversos tipos de atividades interacionais em que se engajam os seres humanos no correr de sua vida cotidiana.

Nas próximas seções, apresento uma síntese de conceitos funcionalistas fundamentais para este estudo, uma discussão acerca da função desempenhada pela perífrase [V1 (E) V2] na língua portuguesa, um conjunto de evidências a respeito do grau de disseminação da perífrase sob enfoque na modalidade escrita da língua e uma proposta de tratamento escolar envolvendo essa perífrase.

GRAMÁTICA E GRAMATICALIZAÇÃO

Para o funcionalismo de vertente norte-americana, a gramática é um sistema aberto, uma vez que é fortemente suscetível à mudança e intensamente afetado pelo uso que lhe é dado no dia-a-dia, inclusive em termos de frequência, o que faz com que correlações entre funções e formas estejam continuamente em mobilidade. A gramática varia conforme as modalidades de manifestação da língua (fala e escrita), os gêneros do discurso, os graus de formalidade da situação e os interlocutores, falante/escritor e ouvinte/leitor, que possuem experiências particulares com a língua. Falante e ouvinte, devido às assimetrias existentes entre suas experiências, necessitam negociar e adaptar funções e formas para levar sua interação lingüística adiante, o que instiga a mudança: adaptações feitas durante a interação, como tentativa de obtenção de êxito no processo de troca verbal, podem ocasionar o surgimento de novos padrões gramaticais que, se frequentemente repetidos, se rotinizam, tornando-se parte da gramática da língua.

Por conseguinte, a gramática é definida como um repertório de palavras ou construções que, outrora empregadas como estratégias retóricas de construção de discurso criativas e expressivas, tornaram-se rotinizadas, convencionalizadas, por terem sido utilizadas recorrentemente em certo tipo de contexto interacional. Nessa ótica, a sistematicidade lingüística é

[...] uma ilusão gerada pelo depósito parcial ou pela sedimentação, em subsistemas temporários, de formas

freqüentemente usadas. A gramática é uma vasta coleção de tais subsistemas. (Hopper, 1998, p.157-158).

A *gramaticalização* é um tipo de mudança que ocorre via rotinização resultante da constante repetição de padrões de negociação entre falantes e ouvintes. Através da gramaticalização, uma palavra ou construção freqüentemente utilizada em contextos comunicativos específicos torna-se, no curso do tempo, um elemento gramatical, ou uma palavra ou construção já pertencente ao conjunto de elementos gramaticais de uma língua adquire uma nova função gramatical (cf. Hopper; Traugott, 2003).

A gramaticalização é caracterizada por um subconjunto de mudanças recorrentes translingüisticamente, que envolvem correlações, ao longo do tempo, entre alterações semânticas, morfossintáticas e, às vezes, fonológicas, todas induzidas pelos contextos de uso das formas relevantes. Entre as alterações pelas quais uma forma em gramaticalização tende a passar estão: (i) desenvolvimento unidirecional no plano semântico, indo de significados concretos/ lexicais para significados abstratos/ gramaticais; (ii) ganho de propriedades morfossintáticas típicas da categoria gramatical para a qual está migrando e, em contraparte, perda de propriedades típicas de seu emprego fonte lexical; (iii) erosão, com a perda de substância fonética.

O processo de gramaticalização ocorre em duas etapas indissociáveis: (i) a emergência de estratégias gramaticais inovadoras quando da negociação e da adaptação de formas e funções lingüísticas pelos interlocutores em situação de interação; (ii) o processo de disseminação dessas inovações em diferentes âmbitos lingüísticos e sociais. É para esta última etapa que me volto neste estudo, pois IR, CHEGAR e PEGAR já emergiram e, atualmente, estão regularizados como formas codificadoras de aspecto global na perífrase [V1 (E) V2] no português brasileiro, uma vez que são corriqueiramente empregados nessa função na fala de brasileiros de diferentes regiões, como atestam os estudos de Rodrigues (2005), com dados do Rio de Janeiro, e Tavares (2005), com dados do Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e Santa Catarina. Na seção intitulada “Perífrase [V1 (E) V2] em textos escritos”, avalio o grau de disseminação da perífrase sob enfoque na modalidade escrita da língua.

A fala, em especial a conversação informal cotidiana, é considerada o palco principal para a emergência de inovações no

âmbito da língua. Pintzuk (2003), por exemplo, afirma que a mudança lingüística se origina na língua falada, e aponta que lingüistas históricos costumam assumir que as inovações adentram a língua escrita de acordo com a ordem em que surgiram na fala, porém com uma defasagem de tempo indeterminada, ou seja, para eles, a escrita reflete a fala de um tempo mais antigo. Para Pintzuk, esse não é necessariamente o caso; todavia, como lembra a autora, urge levar a cabo pesquisas que comparem línguas modernas orais e escritas para auxiliar a determinar a cronologia da mudança lingüística.

A respeito da relação entre mudança lingüística e escrita, Givón (2001, p.48) salienta, por um lado, o fato de que a escrita é notoriamente conservadora, tendendo a representar períodos históricos mais antigos, e, por outro lado, o fato de que “[...] a gramática mais conservadora do registro escrito está constantemente sendo reabastecida por inovações que surgem em sua maioria no registro oral.” No entanto, Lehmann (1991) alerta que, embora grande parte das mudanças sejam oriundas da conversação, a fala coloquial não é a única fonte da mudança. Os meios de comunicação de massa, por exemplo, desempenham um papel importante na criação e difusão de novas construções lingüísticas, que seguem o rumo da gramaticalização. Ademais, inovações também surgem em registros formais, como textos jurídicos ou filosóficos, e podem nunca vir a alcançar registros mais coloquiais.

IR, CHEGAR E PEGAR COMO VERBOS AUXILIARES ASPECTUAIS

IR, CHEGAR e PEGAR, na perífrase [V1 (E) V2], não denotam um evento diferente daquele expresso por V2. Desprovidos de autonomia, funcionam como marcadores do caráter repentino e/ou surpreendente do evento a que V2 se refere, adjungindo-se a este verbo, via reanálise estrutural, em uma construção em que a conjunção E é opcional. O surgimento de tal perífrase deve-se ao processo de gramaticalização por que passou cada um desses verbos, partindo de usos lexicais de significados concretos ligados ao deslocamento físico de um agente num espaço: deslocamento de um lugar a outro (IR), deslocamento que leva a atingir um ponto no espaço (CHEGAR), deslocamento que resulta em alteração na localização espacial de um objeto (PEGAR).

Merlan (1999) classifica construções do tipo *Pegar E V* como perífrases paratáticas de valor inceptivo. Nelas, segundo a autora,

apenas o segundo verbo apresenta significado lexical, sendo o primeiro um aspectual que exprime o início imediato da ação concretizada pelo segundo. Merlan menciona ainda que, dependendo do contexto, essas construções revelam espanto, irritação ou lamento. Entretanto, Tavares (2005) aponta que PEGAR, assim como IR e CHEGAR, na perífrase em questão, não são aspectuais inceptivos, e sim caracterizam o evento referido pelo segundo verbo como um todo indivisível, pontual, isto é, sem um destaque especial para uma de suas etapas. Tal evento é, em geral, apresentado como tendo ocorrido de modo súbito, inesperado.

Essa proposta coaduna-se à análise de Bechara (2004), que, com base em Coseriu, afirma que verbos como *pegar*, em perífrases do tipo *pego e escrevo*, acentuam uma visão global do evento. O aspecto global é responsável por expressar a totalidade de um evento, tornando irrelevantes suas fases de desenvolvimento, e apresenta, em seus contextos de uso, significações como “rápido”, “inesperado”, “surpreendente”, “decidido”. Para Tavares (2005), IR, CHEGAR e PEGAR, na perífrase [V1 (E) V2], codificam lingüisticamente matizes de significado ligados a contextos de interação em que tipicamente ocorre a manifestação do aspecto global, disparando indicações semântico-pragmáticas relacionadas ao plano do repentino e/ou do surpreendente.⁶ É por expressar esse tipo de indicação que tais verbos podem ser considerados realçadores ou enfatizadores do evento codificado por V2, propostas de classificação lançadas por Dutra (2003) e Rodrigues (2005), respectivamente.

O emprego dos verbos sob enfoque como aspectualizadores globais, além de fornecer indicações acerca do caráter súbito, veloz, do evento denotado por V2, pode permitir a inferência de que o falante/escritor percebe a ocorrência desse evento com surpresa/espanto, frustração/lamento ou mesmo irritação/crítica. Além disso, como mostra Tavares (2005), em certos contextos, é possível observar que o falante/escritor sinaliza, através do uso desses verbos, que há uma tomada de iniciativa por parte do participante agente (no papel sintático de sujeito da perífrase [V1 (E) V2]) para concretizar o evento em causa. Ou seja, o agente toma a iniciativa (em geral súbita) de fazer algo e imediatamente o faz, sendo essa informação codificada,

⁶ O aspecto global leva à intensificação do traço de perfectividade manifestado pelo verbo principal, ou à atribuição de matizes perfectivos a um evento codificado pelo verbo principal como imperfeito (cf. TAVARES, 2005).

através da perífrase [V1 (E) V2], em um bloco único, o que ressalta o caráter global do evento.

A esse respeito, aponto que Borba (2002), em seu *Dicionário de usos do português do Brasil*, lista 'tomar iniciativa' entre os significados do verbo PEGAR, apresentando os seguintes exemplos: "mãe pegou e deu uma surra no garoto", "Vê uma placa assim: 'não cuspa no chão', brasileiro pega e cospe na placa". Contudo, em vários casos, não é possível atribuir tomada de iniciativa ao referente do nome que desempenha o papel de sujeito na perífrase [V1 (E) V2], como no exemplo (4):

(4) Todo mundo votou no Tancredo. O Tancredo vai e morre, aí fica o Sarney pra bagunçar toda a economia. (Rio de Janeiro, Informante R., de mais de 23 anos)

Enfim, IR, CHEGAR e PEGAR, na perífrase [V1 (E) V2]), revelam como o falante/escritor percebe e apresenta ao ouvinte/leitor circunstâncias ligadas à realização do evento referido por V2, ressaltando um leque de nuances semântico-pragmáticas como o caráter repentino, instantâneo ou até brusco desse evento, e/ou a tomada de iniciativa (em geral súbita) do agente, e/ou avaliações subjetivas que vão da surpresa à frustração. Essas nuances sobrepõem-se em graus variados a cada ocorrência. E, a princípio, podem ser vinculadas ao *aspecto global*.

PERÍFRASE [V1 (E) V2] EM TEXTOS ESCRITOS

A comparação entre fala e escrita fornece subsídios para a análise da implementação da gramaticalização. A escrita, apesar de ser comumente mais formal que a fala e mais sujeita à normatização, não está imune à mudança. Se observarmos que inovações surgidas na oralidade passaram a recorrer em textos de modalidade escrita, teremos bons indícios de que sua disseminação pela comunidade linguística é ampla e de que essas formas têm começado a vencer as barreiras que tentam impedi-las de dar o ar de sua graça em quaisquer contextos de interação. Parece ser esse o caso das construções perifrásticas sob estudo: observadas com grande frequência na fala cotidiana (cf. Tavares, 2005), têm aparecido também na escrita.

Segundo Givón (1993, p.17), na escrita, podem-se observar suaves gradações de formalidade, “[...] com a escrita mais íntima e pessoal inclinando-se freqüentemente em direção à gramática do registro oral informal. Formalidade, em ambos os registros, é questão de grau.” É justamente nos gêneros de discurso caracterizados por mais informalidade e/ou presença de traços de oralidade que a perífrase [V1 (E) V2] aparece na modalidade escrita. Trata-se dos gêneros que mais se assemelham à conversação cotidiana, o mais básico dos gêneros, fortemente marcado pela informalidade, e *locus* principal do surgimento das inovações gramaticais. Portanto, pode-se inferir que a disseminação da perífrase em tela, da fala para a escrita, é motivada pelas similaridades que há entre ambas as modalidades em certos gêneros.

Entre os gêneros escritos em que a perífrase [V1 (E) V2] é encontrada, temos produções escritas de alunos de ensinos fundamental e médio como as ilustradas em (5), (6) e (7):

(5) Quando cheguei em casa, tentei não fazer barulho, mas minha mãe estava me esperando, pois minha roupa estava toda manchada. Depois de levar uma bronca de manhã bem cedo, eu e minha mãe fomos comprar uma roupa igual aquela, mas quando cheguei na loja era a última roupa e *a moça foi e comprou*. Essa é a minha estória muito azarada. (Rio de Janeiro, informante F., de 9 a 12 anos, 4ª série do ensino fundamental)

(6) *Os meninos pegam na hora da aula ficam bagunçando e fazem das carteiras verdadeiras cadeiras de balanço*. (Natal, Informante G., de 13 a 15 anos, *Corpus D&G/Natal*, 8ª série do ensino fundamental)

(7) Ele então pediu meu pai que ultrapassa-se o ônibus, quando o meu pai conseguiu ultrapassar o ônibus ele queria que meu pai solta-se do carro e o ajuda-se a pegar os ladrões, meu pai disse que não ia e ele começou a receber santo dentro do carro, com isso meu pai deu-lhe um tapa e ele caiu para fora do carro, então *meu pai pegou e foi embora* com o carro. (Rio de Janeiro, Informante M., de 17 a 21 anos, terceiro ano do ensino médio)

Também há ocorrências da perífrase [V1 (E) V2] em histórias em quadrinhos, como em (8), e tirinhas, como em (9) e (10):

(8) Essa minha mulher... Não sei pra que tanto desespero! Afinal, é apenas uma boneca! Essa é a vantagem de ter uma

única filha! *Basta chegar e comprar* um presentinho só! (Revista *Mônica Natal*, n° 8, 2005)

(9) Susanita: Vamos brincar como eu falei! Sim ou não?

Três amigos: NÃO!

Susanita: Olha que *eu pego e vou embora*, hein?

Três amigos: *Pega e vai!*

Susanita: Digam sinceramente, não é esse meu magnetismo tão especial que incomoda vocês? (*Toda a Mafalda*, p. 275)⁷

(10) Felipe: Quando a gente está com um problema, o melhor é pedir conselhos aos amigos.

Miguelito: Se eu fosse você eu faria

Mafalda: No seu lugar eu não deixaria de

Manolito: Se eu fosse você *pegaria e*

Felipe: Afinal não consegui saber o que eu faria no meu lugar, se eu fosse eu. (*Toda a Mafalda*, p. 391)

A perífrase [V1 (E) V2] aparece também em transcrições de entrevistas em jornais e revistas, como em (11) e (12):

(11) Há oportunidades na medida certa até para quem não quer sair de casa, segundo Ayres. “Uma das formas mais recentes de colaboração são os programas de voluntariado on-line. É possível prestar serviços a ONGs internacionais desenvolvendo websites, fazendo traduções, mobilizando pessoas e até captando recursos. *Quem quer vai e faz*”, conclui. (Revista *Claudia*, agosto de 2005, n° 8, ano 44, p. 87)

(12) DN: As políticas públicas articuladas com a biblioteca [...] são puramente assistencialistas?

Resposta: Esse é um outro ponto que eu sempre questiono, que é uma atitude assistencialista, de você dar o livro para o aluno. Não adianta investir dessa maneira. [...] Inclusive, já me deparei em várias escolas com acervos empacotados, sem pessoal preparado para receber aquele material e fazer uma utilização adequada. Muitas vezes, não existe nem mesmo um ambiente adequado. Considero essa visão de chegar e doar um problema muito sério. (Jornal Diário de Natal, 30/5/2006, p.9)

Mapeei dados da perífrase [V1 (E) V2] também em romances infanto-juvenis, como em (13), em narrativas publicadas em jornal, como em (14), e em letras de música, como em (15):

⁷ Em (9) e (10), reproduzi as falas das personagens, indicando, à frente de cada fala, o nome de quem a produziu.

(13) Uma vez (isso foi no ano retrasado, eu ainda ia fazer nove anos) a minha prima veio aqui com uma colega que se chamava Janaína e que ‘tava toda vestida de vermelho. O vestido tinha manga grande, era muito mais comprido que o vestido que a minha irmã e a minha prima usavam, e sem nada de outra cor: só aquele vermelhão que todo mundo na sala ficou olhando. E aqui na testa, feito jogador de tênis, a Janaína botou uma tira do vestido que ela estava usando.

Aí eu fui e me apaixonei por ela. (O meu amigo pintor, p. 12)

(14) E lá se foram os dois procurar gravetos secos por ali. Não queriam ir longe, mas estavam curiosos com a floresta, resolveram arriscar só um pouquinho. Para facilitar a volta, Maria foi lançando miolos de pão pelo caminho. Assim, não iriam perder-se. // Já estava escurecendo quando decidiram voltar. *Maria foi procurou* no chão os miolos que deixara, mas os passarinhos que ali viviam acharam ótimo aquele lanchinho, não deixaram sobrar nenhum miolo. Resultado: não havia como achar o roteiro de volta. (Márcio Cotrim, seção O Berço da Palavra, “Botarás manguinhas de fora”, *Diário de Natal*, 2/9/2007, Caderno Muito, p. 6)

(15) Seis da tarde como era de se esperar

Ela pega e me espera no portão

Diz que está muito louca pra beijar

E me beija com a boca de paixão. (Chico Buarque, *Atrás da Porta*, 1972)

Todavia, é possível encontrar a perífrase [V1 (E) V2] também em gêneros em que maior formalidade é esperada, como redações de vestibular em (16) e respostas a questões de avaliações escritas dadas por alunos de curso superior, como em (17):

(16) Hoje em dia as pessoas não pensam mais em namorar, só querem *chegar beijar*, sem compromisso. (Vestibular UFRN, 2004)

(17) Podemos dizer que o significado de “seis” nesse contexto é convencionado para um certo grupo de pessoas que compartilham um conhecimento específico. Por exemplo, se alguém diz: “seis é o resultado da adição de três mais três” (3+3=6), ou “seis é um elemento do conjunto dos números naturais”, acredita-se que tais significados serão bem aceitos pela maioria da população. Certamente, o mesmo não ocorrerá se alguém *chega e diz*: “seis significa dedicação e proteção”. Tal enunciado causará no mínimo um estranhamento (exceto para

aquelas pessoas que, como já foi dito, detêm um mesmo conhecimento específico). (N., 2º semestre de 2004, aluno do quarto período do Curso de Letras, UFRN)

Enfim, a perífrase [V1 (E) V2], no português brasileiro contemporâneo, é utilizada não apenas na oralidade, mas também na escrita, em diferentes gêneros. Essa perífrase tem adentrado a escrita justamente nos gêneros que possibilitam a manifestação de um estilo mais informal, mais próximo da conversação cotidiana, caso das tirinhas e histórias em quadrinhos, em que ocorrem tentativas de imitação da fala, e da transcrição de entrevistas orais – gêneros nos quais a porta está aberta a traços de oralidade. A presença da perífrase em textos de mais formalidade, como na redação de vestibular em (16) e na resposta à questão de avaliação em (17), poderia ser explicada pelo manejo inadequado desses gêneros por parte do escritor, embora, em (17), apareçam, ao lado da comumente “informal” [V1 (E) V2], construções formais, como *um CERTO*_x, *TAIS*_x, *x CAUSARÁ*_y, *ACREDITA-SE QUE*_x. De qualquer forma, uma das fontes da mudança lingüística é justamente a assimetria entre as experiências dos usuários da língua, o que inclui, por parte de cada indivíduo, um domínio maior ou menor dos elementos gramaticais considerados, pela comunidade de fala e de escrita, como típicos de cada gênero. Assim, caso uma construção, mesmo que seja considerada inadequada em certo contexto, passe a ser aí frequentemente utilizada por um número crescente de indivíduos, pode, futuramente, vir a se tornar parte do conjunto de estratégias gramaticais tidas como adequadas ao contexto em questão.

O que o emprego da perífrase [V1 (E) V2] na escrita significa em termos de sua gramaticalização na função de indicação de aspecto global? Uma construção inicialmente empregada na fala pode avançar para a escrita devido à similaridade entre os padrões gramaticais de certos contextos orais e escritos: geralmente, os gêneros escritos marcados pela presença de traços de conversação cotidiana são os que primeiro recebem as estratégias gramaticais geradas na fala. Uma vez que tenham migrado para a escrita, essas estratégias podem chegar aos gêneros de mais formalidade, especialmente se não forem socialmente desprestigiadas ou se não forem consideradas marcas típicas da oralidade e/ou da informalidade, fatores que representariam barreiras para seu avanço rumo a gêneros escritos formais.

A gramaticalização é um processo contínuo: as formas gramaticais emergem em situações de interação bastante específicas e são pouco a pouco disseminadas para um maior número de contextos lingüísticos e sociais (Hopper; Traugott, 2003). Quanto maior o número de contextos em que uma forma for empregada, mais rotinizada na gramática da língua ela estará. Assim, a presença da perífrase [V1 (E) V2] em gêneros escritos de diferentes graus de formalidade constitui evidência de seu avanço rumo a uma maior gramaticalização. Talvez, futuramente, essa perífrase passe a ser utilizada em contextos em que se fizer necessária a codificação de nuances semântico-pragmáticas vinculadas ao aspecto global independentemente do gênero de escrita envolvido, o que apenas o tempo dirá.

E O ENSINO? A GENTE VAI E FAZ O QUÊ?

Segundo a abordagem funcionalista aqui adotada, a gramática é adquirida via experiência, em um processo que se inicia com os primeiros contatos com a língua na infância, passando pela abordagem mais sistemática levada a cabo na escola e perdurando por toda a vida. A cada nova situação de interação, os interlocutores buscam a convergência entre gramáticas diversas, frutos da vivência individual, e, nessa tentativa de ajuste entre gramáticas, podem acabar absorvendo inovações. Ou seja, a cada troca comunicativa, as gramáticas individuais estão sujeitas a sofrer modificações pela inclusão de novos modos de organizar o discurso, ou, ao menos, por alterações na frequência com que o indivíduo passa a optar por certo modo de organização. Os padrões gramaticais emergem, portanto, da rede formada pela experiência de um usuário com a língua (cf. Furtado da Cunha; Tavares, 2007).

A frequência de uso é fundamental na etapa de aquisição da língua. Conforme Hallan (2001), o que é mais freqüente é adquirido primeiro, pois aparece mais constantemente nas diversas experiências das crianças com o uso da língua. Elas adquirem construções e rotinas, porções lingüísticas bem específicas que apenas mais tarde se tornam produtivas e mostram evidência de representação mais esquemática. Hallan fornece como exemplo do caso da preposição *over* do inglês, que não é adquirida isoladamente, mas sim em construções, destacando-se também o fato de que algumas

das primeiras construções usadas pelas crianças trazem *over* em função não-preposicional: *over there*, *over here*, *over* em sintagmas verbais (*fall over*, *pull over*). O mesmo é válido para a preposição *on*, adquirida inicialmente como parte de construções do tipo *come on*, *put on*.

Conseqüentemente, um dos papéis do professor de língua portuguesa é o de atuar como orientador do processo de construção e reconstrução do saber gramatical dos alunos, incentivando-os a vivenciarem a língua em suas múltiplas faces, em situações de uso real. Desse modo, estará criando oportunidades para a emergência de padrões gramaticais heterogêneos e para o refinamento das estratégias de manejo desses padrões, com a ampliação da capacidade de adequá-los a situações de uso variadas. Uma vez que a gramática de cada um passa por alterações à medida que as experiências vão se somando, quanto mais intensas e mais variadas forem as situações de uso a que for exposto o indivíduo, mais múltipla será sua gramática e maior será sua habilidade de ajustá-la conforme demandarem as situações comunicativas de diversas ordens (orais e escritas, mais e menos formais, de gêneros textuais variados, envolvendo diferentes dialetos e a língua padrão/culta, etc.) (cf. Tavares, 2007; Tavares; Görski, 2006).

Nessa perspectiva, as sugestões de atividades fornecidas a seguir exigem, sem exceção, o estudo da gramática em textos, pois eles, muito além de meramente servirem para ilustrar modos de emprego de algum item ou categoria gramatical, representam em si o objeto mais adequado ao estudo da língua. A gramática existe somente quando utilizada, uma vez que as relações entre formas e funções dependem da gama de fatores que interferem a cada interação comunicativa oral e escrita. Assim, o trabalho com textos é que levará à análise de certos tópicos gramaticais, os que importam para a compreensão e interpretação dos textos em questão e, em decorrência, para a ampliação da competência comunicativa dos alunos, meta principal do ensino de língua portuguesa. Nas palavras de Antunes (2003, p.110):

Se o texto é o objeto de estudo, [...] primeiro se estuda, se analisa, se tenta compreender o texto (no todo e em cada uma de suas partes – sempre em função do todo) e, para que se chegue a essa compreensão, vão-se ativando as noções, os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Ou seja, o

texto é que vai conduzindo nossa análise, em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência, enfim. [...] Este objeto – o texto – é que vai condicionar a escolha dos itens, os objetivos com que os abordamos e a escolha das atividades pedagógicas.

Portanto, em um processo de ensino-aprendizagem de língua materna pautado na perspectiva de gramática emergente e dinâmica, é de vital importância que os alunos analisem as unidades gramaticais em suas múltiplas possibilidades, e que as analisem enquanto de fato as utilizam, isto é, em textos. Além disso, para que cheguemos a um processo de ensino/aprendizagem de língua materna eficaz e produtivo, é necessário que adotemos uma trajetória de abordagem aos fatos gramaticais que faça sentido para os alunos.

O momento adequado para o estudo de advérbios de tempo, ou da coordenação entre orações, ou da indicação de aspecto global não deve ser determinado pela ordenação dada aos capítulos de algum livro didático, e sim porque alguém falou, ouviu, leu ou escreveu algo que gerou a necessidade de aprofundamento de um ou outro desses tópicos gramaticais. A motivação para o estudo do aspecto global pode ser, por exemplo, porque o aluno percebeu o uso de um dos verbos indicadores de aspecto global em algum texto que estava lendo (como uma tirinha, uma historinha em quadrinhos, um romance infanto-juvenil) ou porque o aluno se valeu de um desses verbos em seu próprio texto e ficou curioso a respeito, ou porque o aluno o empregou em seu texto oral ou escrito e isso chamou a atenção do professor.

Uma vez criada a necessidade de abordagem de um fenômeno gramatical em sala de aula, quais são as estratégias a serem seguidas? Certamente, estratégias que impliquem leitura, produção e análise de textos: para compreender o que é e como usar um item gramatical, é preciso observar os empregos que vêm sendo dados a esse item no português contemporâneo, e, a seguir, praticar em textos próprios. Ademais, é vital que estimulemos o estudo da gramática através de experiências de leitura e produção de texto que representem práticas reais da língua e não situações artificialmente criadas.

Há duas estratégias passíveis de serem adotadas pelos professores na orientação de um processo de ensino-aprendizagem de tópicos da gramática da língua portuguesa que tenha como

unidade privilegiada o texto. Uma dessas estratégias tem como ponto de partida a forma lingüística. Nesse caso, os alunos são estimulados a refletir sobre as várias funções desempenhadas por uma dada forma (cf. Tavares, 2007; Tavares; Confessor, 2007). Por exemplo, eles podem observar o comportamento de IR, CHEGAR e PEGAR em textos em que esses verbos sejam empregados como lexicais e como auxiliares, incluindo entre estes últimos seu uso no âmbito da expressão do aspecto global.

Também é possível adotar a estratégia de análise lingüística que tem como ponto de partida a função, caso em que os alunos refletem sobre diferentes itens que possuem uma mesma função. Sob essa perspectiva, podem ser tratados fenômenos como referenciação, quantificação, qualificação, localização espacial, indicação temporal, indicação aspectual, negação, modalidade, indeterminação, especificação, conexão entre orações, etc. Ao serem incentivados a refletir sobre uma função gramatical particular, os alunos podem buscar descobrir que recursos formais os falantes/escritores utilizam para expressar essa função e sob quais circunstâncias (cf. Tavares, 2007; Tavares; Confessor, 2007). As sugestões que ora fornecemos para uma abordagem ao aspecto global em sala de aula contemplam esta última perspectiva.

Como um primeiro passo, os alunos podem ser estimulados a mapear ocorrências de IR, CHEGAR, PEGAR e outros aspectualizadores globais em textos orais e escritos de diferentes gêneros e graus de formalidade variados — novelas televisivas, entrevistas jornalísticas orais e escritas, notícias publicadas em jornais e revistas, telefonemas, cartas, piadas, conversações mais e menos formais, *e-mails*, tirinhas, contos, romances infanto-juvenis, etc. – para então analisá-los comparativamente quanto a suas propriedades.

Nessa análise, os alunos podem refletir sobre a expressão do aspecto global através da perífrase [V1 (E) V2], buscando responder a questões como:

- (a) Para que servem os verbos IR, PEGAR e CHEGAR nessa perífrase? Servem para indicar noções de significado como o caráter súbito e/ou repentino de algum evento, além de servir para expressar surpresa ou lamento por parte do falante/escritor em relação ao evento por ele mencionado, e até mesmo servem para indicar a tomada de iniciativa

(por vezes súbita) de levar uma ação a cabo, podendo, inclusive, mais de uma dessas noções estar presente em um único contexto de uso.

(b) A perífrase em questão aparece apenas na modalidade oral da língua? (não, pois também há ocorrências na escrita)

(c) Em que gêneros de discurso oral e escritos essa perífrase parece ser mais freqüente? (em gêneros orais e escritos tipicamente utilizados em contextos marcados por maior informalidade).

Em atividades desse tipo, são levados em conta a experiência particular de cada aluno e o que eles observam nos textos, a fim de permitir que a turma vivencie e, ao mesmo tempo, reflita sobre os usos dados aos verbos indicadores de aspecto global por falantes/escritores do português atual. Essa atividade de reflexão, por ser baseada na análise de textos orais e escritos de diferentes gêneros com graus de formalidade variados, contribui para que os alunos aprimorem sua habilidade de adequar esses verbos a situações comunicativas as mais diversas possíveis.

Outra atividade que pode render bons frutos é a de substituição, em textos variados, de IR, CHEGAR e PEGAR por outros elementos lingüísticos capazes de fornecer indicações similares. Por exemplo, em uma oração como “Ele foi e morreu”, é possível empregar, ao invés do auxiliar aspectual IR, advérbios do tipo *repentinamente*, *subitamente*, *surpreendentemente* (por exemplo, em “Repentinamente ele morreu” ou “Surpreendentemente ele morreu”), ou construções do tipo *contrariando as expectativas* (“Contrariando minhas expectativas, ele morreu”). Em uma atividade desse tipo, é muito importante orientar os alunos a avaliarem implicações semântico-pragmáticas e morfossintáticas de cada substituição. Que alterações semânticas há? Que alterações pragmáticas há? O que muda no plano morfossintático?

Mas atenção: não se trata de fazer uma campanha contra o uso de IR, PEGAR e CHEGAR como aspectualizadores globais, e sim permitir que os alunos entrem em contato com outros modos de expressar as noções caracterizadoras do aspecto global, ligadas ao plano do repentino e/ou do surpreendente. Dependendo do gênero de discurso, como os de fala e de escrita informal, os verbos aspectualizadores globais são comuns, e podem, futuramente, passar

a ser mais e mais recorrentes em textos escritos de mais formalidade também. Não compete à escola barrar a mudança lingüística (embora não raro ela se empenhe nessa tarefa), e sim apresentar ao aluno as formas lingüísticas em seus contextos de uso e todas as implicações desse uso, o que envolve desde quem usa, quando usa, por que usa, em que gêneros, modalidade, com que efeito, com que intenção, e qual avaliação a comunidade tende a ter a respeito desses usos na atualidade.

Adotando procedimentos como os aqui descritos, que articulam os processos de leitura, produção textual e análise lingüística para fornecer experiências ricas e variadas de emprego de verbos aspectualizadores globais, a escola contribuirá com o desenvolvimento de habilidades para o uso da língua de forma autônoma, crítica e criativa, aprimorará a reflexão e a prática da língua oral e escrita e possibilitará a ampliação do universo lingüístico do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gramaticalização é um processo contínuo: as formas gramaticais emergem em situações de interação bastante específicas e são pouco a pouco disseminadas para um maior número de contextos lingüísticos e sociais (Hopper; Traugot, 2003). Quanto maior o número de contextos em que uma forma for empregada, mais rotinizada na gramática da língua ela estará. Assim, a presença da perífrase [V1 (E) V2] em gêneros escritos de diferentes graus de formalidade constitui evidência de seu avanço rumo a uma maior gramaticalização. Talvez, futuramente, essa perífrase passe a ser utilizada em contextos em que se fizer necessária a codificação de nuances semântico-pragmáticas vinculadas ao aspecto global independentemente do gênero de escrita envolvido, o que apenas o tempo dirá.

No que diz respeito ao ensino de quaisquer tópicos gramaticais, incluindo os verbos aspectualizadores globais, a prioridade é adotar uma prática centrada na orientação dos alunos para a leitura e a produção de textos, acompanhadas de reflexões sobre o funcionamento da gramática da língua a fim de que melhor a compreendam e, assim, passem a empregá-la com eficácia em situações variadas de interlocução. Atividades como as aqui sugeridas podem estimular e desafiar seu espírito crítico e reflexivo no que diz respeito

a questões gramaticais, auxiliando-os a se tornarem usuários competentes da língua.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro & interação*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BORBA, Francisco S. *Dicionário de usos do português do Brasil*. São Paulo: Ática, 2002.
- BRINTON, Laurel; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Lexicalization and language change*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- DUTRA, Rosália. *O falante gramático*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica (Org.). *Corpus discurso & gramática*. Natal: EDUFRN, 1998.
- _____; TAVARES, Maria Alice. *Linguística funcional e ensino de gramática*. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice (Org.). *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: EDUFRN, 2007.
- GIVÓN, Talmy. *English grammar*. Amsterdam: John Benjamins, 1993.
- _____. *Functionalism and grammar*. Amsterdam: John Benjamins, 1995.
- _____. *Syntax*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.
- HALLAN, Naomi. *Paths to prepositions? A corpus-based study of the acquisition of a lexico-grammatical category*. In: BYBEE, Joan; HOPPER, Paul J. (Org.). *Frequency and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p.91-120.
- HOPPER, Paul J. *Emergent grammar*. In: TOMASELLO, Michael (Org.). *The new psychology of language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1998. p.155-176.
- _____; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- LEHMANN, Christian. *Grammaticalization and related changes in contemporary German*. In: TRAUGOTT, Elizabeth Closs.; HEINE, Bernd (Ed.). *Approaches to grammaticalization*. Amsterdam: John Benjamins, 1991. v. 2. p.493-535.
- MERLAN, Aurélia. *Sobre as chamadas perífrases verbais paratáticas do tipo PEGAR E + V2 nas línguas românicas*. *Linguas e Literaturas XVI*, Faculdade de Letras, Porto, p.159-205, 1999.
- NUNES, Lygia Bojunga. *O meu amigo pintor*. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

PINTZUK, Susan. Variationist approaches to syntactic change. In: JOSEPH, Brian D.; JANDA, Richard D. (Org.). *The handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackwell, 2003. p.509-528.

QUINO [LAVADO, Joaquín Salvador] *Toda a Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

RODRIGUES, Angélica T. C. As construções do tipo *foi fez*. 2005. Impresso.

TAVARES, Maria Alice. Variação e gramaticalização na indicação de aspecto global através da construção [V1auxiliar (PEGAR, CHEGAR, IR, etc) (E) + V2principal]. Projeto de pesquisa. 2005.

_____; GÓRSKI, Edair M. In: SILVA, Camilo Rosa; HORA, Dermeval D.; CHRISTIANO, Maria Elizabeth Afonso (Org.). *Linguística e práticas pedagógicas*. Santa Maria: Palotti, 2006.

_____. Os conectores E, AÍ e ENTÃO na sala de aula. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice (Org.). *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: Editora da UFRN, 2007.

_____; CONFESSOR, Francisco Wildson. AÍ especificador na fala, na escrita e na escola. *Odisséia*, v.1, n.1. p.48-61, 2008.

VOTRE, Sebastião; OLIVEIRA, Mariângela Rios (Coord.). *A língua falada e escrita na cidade do Rio de Janeiro*. 1995. Impresso.

Recebido em outubro de 2007
e aceito em março de 2008.

Title: *Periphrasis [V1 (E) V2] in written genres: proposals for text-based grammar teaching*

Abstract: *Under the light of North-American functionalism theoretical guideline, I deal with periphrasis [V1 (E) V2], in which V1 is the auxiliary grammatical verb and V2 is the core lexical verb. In this kind of periphrasis, V1 is a verb like IR, CHEGAR, PEGAR which prototypically adds a sudden and/or surprising feature to the event denoted by V2. I make use of data from various sources to analyze the degree of spread of periphrasis [V1 (E) V2] in contemporary written Portuguese. I verify that this periphrasis appears in different written discourse genres, especially the ones which allow the manifestation of an informal style. However, I point that the periphrasis under study appears in formal written discourse as well. Besides, I offer some suggestions regarding ways of approaching periphrasis [V1 (E) V2] in elementary and high school classroom environments. I claim that analyses of any grammatical topic must be done in texts of different oral and written genres.*

Keywords: *periphrasis [V1 (E) V2]; written discourse; functionalism.*

