

AQUISIÇÃO DE TRADIÇÕES DISCURSIVAS: MARCAS DE UMA ESCRITA HETEROGENEAMENTE CONSTITUÍDA

Sanderléia Roberta LONGHIN-THOMAZI*

- **RESUMO:** Neste trabalho, partindo do pressuposto de que os esquemas de junção de um texto, com suas possibilidades variáveis de realização quanto à arquitetura sintática e relações semânticas, constituem um fenômeno privilegiado para apreensão da Tradição Discursiva em que o texto se insere (KABATEK, 2005), investigo em que medida a junção contribui para elucidar o processo de aquisição de Tradições Discursivas na modalidade de enunciação escrita. Para tanto, adoto um modelo de junção de base funcionalista (HALLIDAY, 1985), fundado na não discretude dos processos, e analiso uma amostra longitudinal de textos produzidos por duas crianças durante as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Defendo que a aquisição de tradições da escrita se faz de forma constitutiva com as tradições da oralidade e que essa constituição heterogênea fica particularmente clara quando se atenta às decisões no domínio da junção, em que a criança faz escolhas sobre como juntar, no eixo sintagmático, e escolhas no conjunto dos juntos, no eixo paradigmático, deixando transparecer a natureza composicional das tradições.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Tradições discursivas. Escrita. Aquisição. Junção.

Introdução

A noção de Tradição Discursiva (TD, daqui em diante), desenvolvida no âmbito da romanística alemã, na Universidade de Tübingen, a princípio sob a influência dos trabalhos de Coseriu (1958, 1981) e de Schlieben-Lange (1993), e mais recentemente refinado por Koch (1997), Oesterreicher (1997) e Kabatek (2005, 2006), permite vislumbrar uma perspectiva teórico-metodológica diferenciada de abordagem de fenômenos em mudança linguística. Kabatek (2005, 2006) argumenta que, para condução dos estudos em mudança, o investigador deve ter em conta o peso que as tradições dos textos têm sobre o fazer-se constante da linguagem, uma vez que as tradições predispõem o uso de certas estratégias de verbalização e de variedades linguísticas que podem determinar uma menor ou uma maior abertura aos fatos de variação e mudança.

* UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Departamento de Estudos Linguísticos e Literários. São José do Rio Preto –SP – Brasil. 15054-000 – thomazi@ibilce.unesp.br

Em outro trabalho, intitulado *Junção, tradição discursiva e mudança linguística*, discuti aspectos da interdependência entre condições de produção, TDs e arranjos linguísticos. A partir da análise de um conjunto de textos representativos de diferentes maneiras de escrever cartas, praticadas em sincronias pretéritas do português, mostrei que a combinação de certos parâmetros das condições de produção, principalmente o papel social do missivista e a finalidade comunicativa da carta, ajudam a definir diferentes variedades de TDs que, por sua vez, mobilizam escolhas no nível da linguagem. Tais escolhas foram observadas prioritariamente no domínio da junção e serviram para reforçar dois dos pressupostos de Kabatek (2006) sobre TDs: (i) o de que há uma correlação entre o tipo e a frequência dos juntores presentes no texto e a TD na qual esse texto se insere; e (ii) o de que processos de inovação e adoção linguística no campo dos juntores encontram liberdade em certas tradições, mas não em outras.

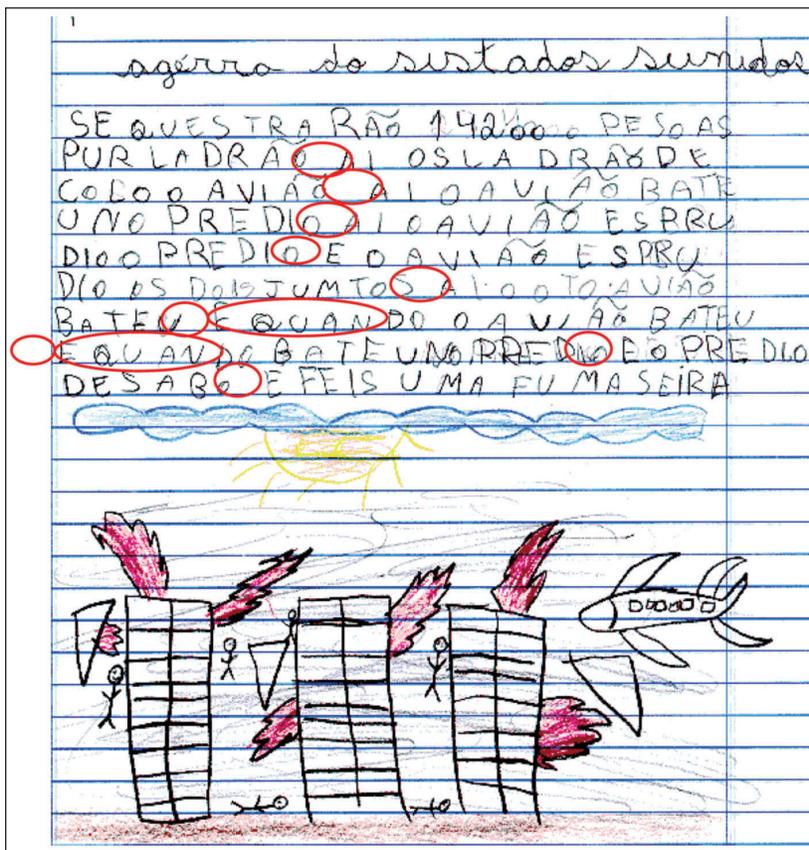
Neste trabalho,¹ meu objetivo é analisar a referida correlação entre TD e junção em um lugar em que nos confrontamos muito fortemente com a instabilidade e com a polissemia. Esse lugar é aquele da inserção dos sujeitos nas práticas formais de letramento, onde é possível refletir sobre questões de aquisição e uso de TDs. Para tanto, analiso uma amostra longitudinal de textos produzidos por duas crianças durante as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, o que permite flagrar, entre outras coisas, aspectos da natureza composicional e não homogênea das TDs.

A singularidade do dado e as questões

A análise preliminar dos dados de escrita infantil possibilitou o levantamento de questões, especialmente a partir da percepção de dois traços muito recorrentes: um deles é o contar, que é a essência da atividade linguística desses sujeitos; e o outro é que esse contar é preferencialmente realizado por meio da repetição de juntores, muitas vezes de significação imprecisa e flutuante, que unem recortes ou fragmentos de outros textos pertencentes a gêneros de uma oralidade informal (gêneros primários como diálogo familiar, cotidiano) como também de uma oralidade formal (a oralidade letrada da professora, em ambiente escolar, que é uma forma de transmissão de conhecimentos). Ou seja, os textos das crianças parecem registrar, de maneira singular, a convivência entre diferentes fontes de saber, provenientes de práticas sociais orais e letradas, como mostra exemplar abaixo, em que os esquemas de junção baseados em *e* e *aí*, o conteúdo veiculado e as imagens trazem marcas do contato do escrevente com práticas diversas.

¹ Este trabalho traz parte dos resultados da pesquisa de pós-doutoramento que realizei na Universidade de Tübingen, sob orientação do Prof. Dr. Johannes Kabatek (CNPq: 302670/2008-4/ Fapesp: 09/53614-0).

Figura 1 – Exemplar representativo dos textos de aquisição de escrita.



Para abordagem dessa convivência, que não é óbvia, fundamentome em Corrêa (2004, 2007), para quem fala e escrita são modalidades de enunciação relacionadas à circulação dos sujeitos pelas práticas sociais, historicamente instauradas, havendo entre elas uma indissociabilidade que licencia a apreensão de características de enunciados falados no produto escrito. Seguindo essa perspectiva, rejeito explicações fundadas em possíveis relações de interferência da fala na escrita e assumo que, no processo inicial de inserção na escrita convencional, a criança já traz na “memória comunicativa” (OESTERREICHER, 1997) esquemas textuais, adquiridos nas práticas sociais orais e letradas até então experimentadas, i.e, a criança tem um grau de letramento. Assumo, portanto, uma concepção de letramento que extrapola o contexto educacional e que, à maneira de Marcuschi (2003), equivale a um processo mais amplo de natureza sócio-histórica relacionado às práticas de leitura e de escrita. Essa visão se compatibiliza com aquela de Street (2006),

no campo da antropologia, para quem as práticas de letramento são modos variados e complexos de representar os significados de ler e escrever, em diferentes contextos sociais, em meio a relações de poder e ideologia. São, para o autor, práticas constitutivas da identidade dos indivíduos, associadas papéis sociais assumidos ou recusados.

Dado esse posicionamento teórico, minhas expectativas são a de que na aquisição de escrita, tradição letrada e tradição oral apareçam mescladas, constituindo-se mutuamente, e a de que pistas dessa constituição heterogênea possam ser apreendidas no material escrito. Dessas expectativas decorrem as duas questões que norteiam este trabalho: (i) até que ponto a junção, fator essencial para delinear as tradições discursivas, é índice do modo como as práticas orais e as práticas letradas (considerando também o letramento formal, i.e., a alfabetização) se encontram nas produções escritas dos sujeitos da pesquisa? Ou, dito de outro modo, a junção permite reconhecer marcas da heterogeneidade da escrita? (ii) que evidências a mescla traz sobre o caráter processual de aquisição de tradições discursivas?

Tradições Discursivas

Dos trabalhos de Schlieben-Lange (1993), que aliaram questões de sociolinguística e pragmática com a teoria de Coseriu (1958, 1981), derivaram importantes discussões que, mais tarde, ajudaram a elaborar o conceito de TD. Uma delas decorre da percepção de que *existe uma história dos textos independente da história das línguas*. É nessa linha que Koch (1997) e Oesterreicher (1997), ampliando o nível histórico coseriano, mostraram o lugar da TD num modelo de produção verbal. Conforme o Quadro 1, adaptado de Koch (1997), a reduplicação do nível histórico levou à distinção entre o domínio da língua histórica particular (sistema e norma²) e o domínio das tradições discursivas (atos de fala, gêneros, estilos, formas conversacionais, formas literárias), entendidas, em sentido amplo, como *modelos linguísticos normativos convencionalizados de transmissão do sentido, que dirigem a produção e a recepção do discurso* (OESTERREICHER, 1997).

² As noções de *sistema e norma* recebem aqui um entendimento particular, nos moldes propostos por Coseriu (1958). O sistema compreende um conjunto de possibilidades técnicas do falar, em que somente parte é realizada. A norma, por sua vez, restringe as possibilidades do sistema. Compreende a escolha usual entre as opções oferecidas pelo sistema.

Quadro 1 – Níveis³ e domínios do linguístico.

Nível	Domínio	Tipo de regra
Universal	Atividade do falar	Regras elocucionais
Histórico	Língua histórica particular	Regras idiomáticas
	Tradição discursiva	Regras discursivas
Individual	Discurso	

Fonte: Koch (1997).

A segmentação do nível histórico prevê, portanto, que a produção do sentido passa necessariamente por dois filtros, que levam a uma “adequação” a dois tipos de regras: as idiomáticas e as discursivas. Neste trabalho, focalizo discursos individuais concretos, em que são aplicados os três tipos de regras, para refletir sobre o modo como as crianças em fase de desenvolvimento e construção da escrita lidam, sobretudo, com as regras idiomáticas e discursivas para a produção dos textos. Como se verá, na aquisição de escrita, a relação dos escreventes com as regras é cambiante.

No que toca à aquisição e uso de TDs, Oesterreicher (1997) argumenta que o vínculo do indivíduo com as tradições é sempre gradual e que a aquisição de TDs é processual, incluindo eventos comunicativos de identificação, habituação e legitimação. Nesse processo, o discurso individual não se conforma às tradições de modo mecânico, com a simples transposição de regras. Há sempre um “núcleo duro”, com propriedades bastante fixadas, articulado com variações e deslocamentos, os quais podem resultar em modificação das TDs. Assim, o discurso individual, nível das realizações concretas, é o domínio em que convivem lado a lado as possibilidades de permanência e de transformação⁴, que apontam para o caráter composicional das TDs, que é verificável, segundo Kabatek (2005, 2006), nos eixos sintagmático e paradigmático, pelo reconhecimento de elementos textuais que evocam tradições diversas.

³ A distinção entre esses três níveis, proposta por Coseriu (1981), decorre de sua concepção de linguagem enquanto atividade humana universal, que se realiza individualmente, por meio de técnicas historicamente determinadas (as línguas). Assim, todo enunciado pode ser considerado à luz dos níveis universal, individual e histórico (KABATEK, 1996; KOCH; OESTERREICHER, 2007). O nível universal refere-se, entre outras, às operações linguísticas de referência, predicação, orientação dêitica, distribuição de papéis comunicativos e contextualização. O nível histórico refere-se às línguas (português, espanhol, francês, alemão, etc.) como produtos histórico-culturais da atividade humana, e o nível individual refere-se à enunciação, sempre particular e única, que traz material para o descobrimento de regras e de normas, pressupondo ambos o universal e histórico.

⁴ A esse respeito, Kabatek (1996, p.22) afirma que “Os signos linguísticos passam através da tradição de falante em falante, mas não como unidades fixas e pré-existentes, mas como unidades abstratas que cada falante de novo põe relação com o mundo de sua experiência em atos criativos.”

Proponho estender o princípio da composicionalidade das TDs para o âmbito específico da junção, em que estão em pauta as opções que as crianças fazem sobre como juntar, i.e., por que meios sintático-semânticos (eixo sintagmático) e escolhas no conjunto dos juntores (eixo paradigmático). Essas escolhas se implicam mutuamente e são sempre perpassadas por alguma percepção da criança acerca do que é fixo e do que é lacunar na tradição. Assim, na elaboração de uma narrativa recontada, as relações temporais em geral são percebidas como inerentes, tipicamente da face fixa da TD; mas o modo como essas relações temporais são construídas no texto, em termos da seleção do juntor e da arquitetura sintática instaurada, é algo variável, tipicamente da face lacunar da TD. É nesse cenário que, subsidiada pelo mapeamento dos esquemas de junção dos textos, mostro como a criança lida com a composicionalidade das tradições, fazendo transparecer o caráter processual da aquisição de TDs escritas, que se faz de forma constitutiva com as TDs faladas, tese que defendo aqui.

Apreensão das TDs pela junção

Biber (1988) propôs uma metodologia estatística que considera conjuntamente traços linguísticos e situacionais, para identificação e comparação entre diferentes gêneros textuais. Além disso, a proposta do autor permitiu apurar, por meio da variação quantitativa, a maior ou menor proximidade entre os gêneros dispostos em um contínuo. Inspirada no modelo de Biber (1988), a metodologia utilizada em Kabatek (2005, 2006) e Vincis (2009) consiste em reduzir a quantidade de elementos a medir e em eleger a junção como eixo de caracterização e distinção das TDs. Segundo os autores, os esquemas de junção de um texto, avaliados em termos dos tipos de juntores e da frequência relativa, são sintomas para determinar a TD a que pertence. Os juntores são classificados à luz do modelo de Raible (2001), que prevê o cruzamento entre dois parâmetros, a arquitetura sintática e as relações semânticas, em que uma mesma relação semântica pode encontrar possibilidades variadas de expressão na arquitetura sintática, que se desdobra pelos polos da *agregação* e *integração*⁵. Tão relevante como a frequência e os tipos de juntores são para o desenho das TDs, também o é a complexidade das construções de junção, que pode ser avaliada tanto em termos de maior dependência e/ou integração, quanto em termos de maior complexidade cognitiva das relações de sentido.

Adoto a essência desse modelo de junção, que está na codificação das relações semânticas em qualquer ponto do contínuo sintático, distanciando-me

⁵ À semelhança do que propõem Hopper e Traugott (1993), em termos de *parataxe* > *hipotaxe* > *subordinação*, Raible (2001) entende que as estratégias de *agregação* e de *integração* (eixo vertical) devem ser entendidas, ao longo de um contínuo, como pontos extremos em uma escala que reúne construções mais e menos dependentes e/ou encaixadas.

assim da tradição gramatical, em que são associadas, por exemplo, adversidade e coordenação, condição e subordinação. Contudo, diferentemente de Kabatek (2005), priorizo neste trabalho os mecanismos de *relação* entre orações e excluo os mecanismos de *constituência* do tipo encaixamento, que são de outra natureza (HALLIDAY, 1985; NEVES, 2006). A análise se fundamenta num modelo funcionalista de ‘modificação’ de orações (HALLIDAY, 1985; MARTIN; MATTIESSEN; PAINTER, 1997), que pressupõe: a não discretude dos processos de junção; o cruzamento entre informações sintáticas e semânticas; e uma essência sistêmica, com uma rede de opções para cada parâmetro.

Analiso os juntores a partir do encontro entre duas dimensões: (i) o sistema de *taxe*, que diz respeito às relações de interdependência entre as unidades gramaticais que formam o complexo; e (ii) o sistema *lógico-semântico*, que diz respeito às relações de sentido que legitimam a junção. As opções do sistema de *taxe* são *parataxe* e *hipotaxe*, cuja distinção repousa, em princípio, no estatuto gramatical das unidades envolvidas: se as orações têm mesmo estatuto, a construção é paratática; por outro lado, se os estatutos são desiguais, uma unidade é modificadora e dependente de outra que é nuclear, nesse caso, a construção é hipotática. As opções do sistema lógico-semântico são diversas, mas organizadas por Halliday (1985) em um número de categorias típicas mais gerais. Descarto os rótulos do autor como *elaboração*, *extensão*, *realce*, etc., estranhos à literatura corrente, e adoto uma terminologia mais consensual, conforme segue:

Esquema 1 – As relações semânticas.

Adição	Alternância	Modo	Tempo	Contraste	Causa	Condição	Concessão
--------	-------------	------	-------	-----------	-------	----------	-----------

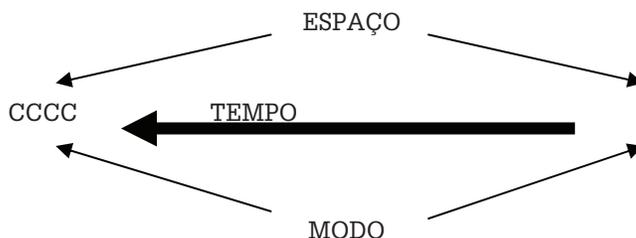
Fonte: Kortmann (1997).

A ordem de apresentação das relações é significativa, pois sinaliza um aumento crescente na complexidade cognitiva⁶. O critério para avaliação da complexidade das relações é sintetizado no Esquema 2 abaixo, extraído de Kortmann (1997). Investigando a gramaticalização de conjunções, o autor mostrou que, do ponto de vista diacrônico, a mudança semântica é unidirecional e aponta sempre para um aumento de complexidade, em que as relações temporais podem derivar das espaciais e modais,⁷ e as relações CCCC derivam essencialmente das temporais.

⁶ Essa representação linear é problemática para as relações cognitivamente mais complexas: Contraste, Causa, Condição e Concessão. Dadas as relações de derivação verificadas nas línguas, ‘Contraste’ e ‘concessão’ deveriam estar contíguas, assim como tempo/condição, tempo/concessão, tempo/causa.

⁷ O macrossistema de Modo, segundo Kortmann (1997), inclui as noções de comparação, similaridade, finalidade e proporção.

Esquema 2 – Universo semântico das relações.



Fonte: Kortmann (1997, p. 178).

Material e métodos

Utilizo parte de um banco de dados⁸ que reúne produções textuais de alunos de duas escolas públicas de São José do Rio Preto, localizadas em bairros de periferia. As coletas foram feitas quase que quinzenalmente, nas aulas de língua portuguesa, ao longo dos anos de 2001 a 2004, a partir da aplicação de propostas que visavam à obtenção de textos de tipologias e gêneros diversos. Assim, os mesmos alunos foram acompanhados durante as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, o que permite estudos longitudinais. Para esta pesquisa, selecionei as produções textuais de dois sujeitos, E1 e E2, com base nos critérios: (i) maior frequência na realização das propostas; e (ii) condições iniciais de escrita próximas às convenções. Portanto o *corpus* é constituído de 102 textos:

Quadro 2 – Número de textos produzidos pelos sujeitos nos 4 anos do Ensino Fundamental.

Sujeitos	2001	2002	2003	2004	TOTAL
E1: PHP	14	15	11	13	53
E2: AGS	11	14	11	13	49

Quanto ao método, conjugo as abordagens quantitativa e qualitativa, percorrendo duas etapas principais: (i) mapeamento dos esquemas de junção dos textos, com a caracterização qualitativa dos juntores baseada no cruzamento entre os parâmetros sintático e semântico já esboçados; e (ii) submissão dos dados ao programa estatístico TraDisc,⁹ para obtenção das frequências e posterior análise.

⁸ O banco de dados sobre aquisição de escrita infantil foi constituído para subsidiar as pesquisas do Grupo de Pesquisa *Estudos sobre a linguagem* (GPEL/CNPq processo 400183/2009-9), coordenado pelo Prof. Dr. Lourenço Chacon. As propostas de produção textual foram elaboradas e aplicadas pela pesquisadora Cristiane Carneiro Capristano, na época pós-graduanda do IBILCE/ UNESP.

⁹ O TraDisc, desenvolvido por Christoph Malisi, é um programa computacional para anotação de *corpora* em formato XML. Foi inicialmente desenvolvido para identificar e anotar juntores em um *corpus*, contudo sua

Junção e(m) aquisição

O levantamento dos dados mostra que os sujeitos optam preferencialmente por determinados esquemas de junção, revelando tendências. Conforme o Quadro 3, a justaposição, sinalizada aqui por \emptyset , atua na codificação de quase todas as relações de sentido, assim como juntor *e*, altamente polissêmico, combinado ou não com advérbios juntivos. As maiores frequências estão relacionadas a *e* em adição neutra e em adição temporal. Juntores morfologicamente complexos como perífrases conjuncionais são restritos¹⁰ e, em vários contextos, certos advérbios são suficientes para a junção como, por exemplo, *primeiro*, *antes*, *depois*. Usos não convencionais de jutores, que poderiam ser considerados ‘erros’, não foram mostrados.

Quadro 3 – Frequência (1000 palavras) dos jutores nos textos de aquisição de escrita infantil.

	Adição	Alt.	Modo	Tempo	Contraste	Causa	Cond.
Parataxe	\emptyset (12,3)	Ou	e assim (0,51)	\emptyset (4,8)	\emptyset (0,4)	\emptyset (0,8)	\emptyset (0,1)
	e (54,04)	(4,15)		e (54,1)	e (1,23)	e (6,07)	e (0,24)
	e também			(e) aí (4,18)	mas (5,69)	porque (7,45)	
	(0,98)			(e) depois (5,14)	só que	então (0,98)	
	e ainda			(e) então (0,24)	(1,28)	aí (0,50)	
	(0,26)			e enfim (0,26) antes	já (0,51)	e por isso (0,26)	
	e aí (0,26)			(0,1) primeiro (1,22)	e já (0,51)	e agora (0,26)	
Hipotaxe			como (0,72)	quando (5,08)		porque (3,21)	se (3,92)
			gerúndio	gerúndio (5,33)	hora	por causa que	
			(0,24)	que (0,51)		(0,26)	
			mais do que	antes de (0,26)		como (0,24)	
			(0,75)	depois de (0,51)		por (0,96)	
			menos do que				
			(0,24)				
			para (16,92)				

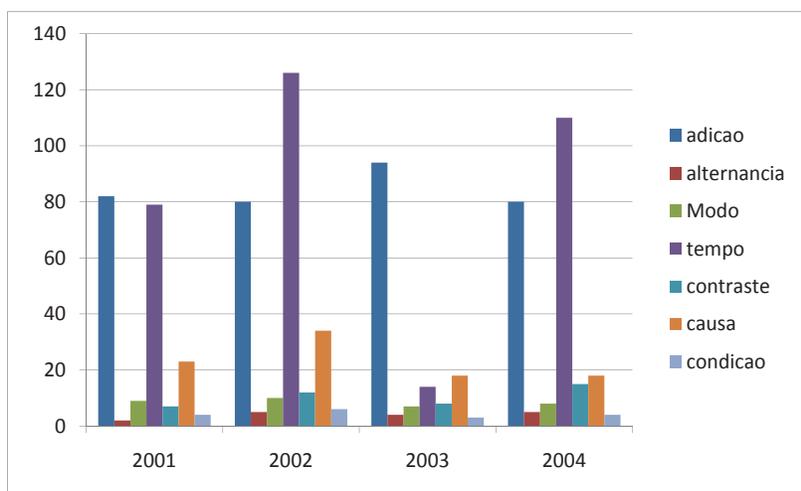
O gráfico 1 a seguir mostra a frequência (a cada 1000 palavras) dos esquemas de junção no que se refere às relações semânticas ao longo dos quatro anos de letramento formal. A situação é similar nos quatro anos, exceto para os textos

utilização pode ser estendida para qualquer outro traço linguístico que tenha uma ou duas dimensões. No caso dos jutores, as duas dimensões são *arquitetura sintática* e *relações semânticas*.

¹⁰ As perífrases que aparecem no *corpus* – “só que”, “por causa que” e “hora que” – resultam de processos de gramaticalização recentes na língua.

de 2003, o que se justifica em função de certas propostas que não favoreceram o emprego de juntores¹¹.

Gráfico 1 – Relações de sentido em perspectiva longitudinal (1000 palavras).

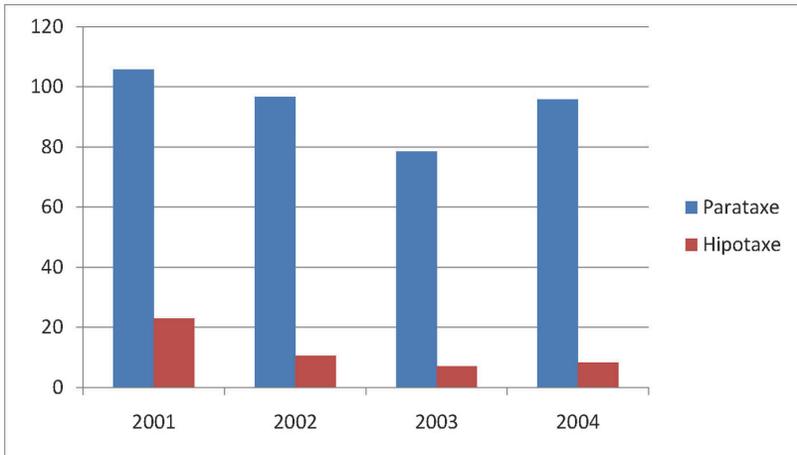


De modo geral, o Gráfico 1 sinaliza que a adição neutra e a relação temporal são as mais frequentes. Todas as demais relações de sentido, exceto concessão, são mostradas nos textos, em maior ou menor frequência. Cruzando essas informações com aquelas do Gráfico 2 abaixo, que registra os resultados para o eixo tático, é possível afirmar que a produção de sentido nos textos infantis, durante todo o percurso, se faz por meio de uma considerável complexidade de relações semânticas que se resolve quase que invariavelmente com o mesmo recurso: a parataxe¹².

¹¹ A discrepância no cômputo dos dados se deve em grande parte aos tipos textuais pedidos pelas propostas 32 e 34 (anúncios de compra e venda), 30 e 31 (horóscopo), 33 (resumo de novela), 38 (dicionário) e 41 (poesia), todas aplicadas em 2003.

¹² A superposição da semântica sobre a morfossintaxe não é surpresa nos estudos em aquisição, sobretudo em aquisição de fala, em que a crianças desenvolvem desde muito cedo potenciais de significado, que a princípio ficam sem correspondência no nível estrutural (HALLIDAY, 1980).

Gráfico 2 – Eixo tático em perspectiva longitudinal.



Diante desses resultados, recupero uma discussão antiga, um tanto cercada de estereótipos, que consiste em atribuir simplicidade à parataxe e complexidade à hipotaxe e em sustentar que entre elas haveria uma passagem progressiva – da composição menos para a mais complexa – observável na flogênese e na ontogênese (LA FAUCI, 2007). Desses pressupostos derivam as afirmações de que a parataxe é um traço da sintaxe da língua falada, da língua das crianças e dos aprendizes, e também das línguas históricas em suas fases pretéritas. Juntamente com La Fauci (2007), entendo que a fragilidade dessas afirmações e que o tipo de contraste que elas alimentam entre parataxe (sintaxe menos rica) e hipotaxe (sintaxe mais rica) se devem, em grande parte, à desconsideração das tradições textuais e à correlação equivocada que se estabelece entre simplicidade e oralidade.

Mas como explicar os resultados esboçados pelo Gráfico 2? O fato de a parataxe ser o mecanismo privilegiado nos quatro anos de letramento formal estaria apontando justamente para o que julgo ser lugar comum, i.e., que a parataxe é uma construção sintática mais simples, típica da oralidade e da linguagem infantil? Para encaminhamento de uma resposta, apresento de (a) a (d) a análise de aspectos das construções paratáticas dos textos infantis, com o intuito não de negar que a parataxe é característica de vários gêneros da oralidade, porque este é realmente o caso, mas para argumentar que a parataxe está longe de ser uma composição sintática e semanticamente simples e que, portanto, não é o traço ‘simplicidade’ que a aproxima da oralidade.

(a) *Parataxe por justaposição.* Seguindo Taboada (2009), admito que mesmo na ausência de juntor há sempre pistas de natureza morfológica, sintática ou semântica que indiciam o sentido. O desafio maior é descobrir as pistas. Nos

dados investigados, as pistas mais frequentes são: (i) a ordem das orações para sinalização de tempo e causa, como nas ocorrências¹³ em (01) e (04); (ii) a semântica dos verbos para indicação de sequenciamento no tempo, como em (01); (iii) a negativa explícita aliada ao paralelismo sintático para marcação de contraste, como em (02) e (03). Já em (05), a leitura de condição é indiciada pelo contexto prévio em que há presença explícita de *se*.

(01) [E2/P46:A4] Para chegar a minha casa passa pela farmácia, pelo bar, Ø atravessa um caminho de terra Ø passa pelo bar Delei Ø pelo Bazar Primavera Ø vai um pouco mais Ø verá e vai até lá em baixo e entra na Natalia Tebar 235, casa.

(02) [E2/P2:A1] Não pode limpa o ouvido com cotonete Ø é com toalha

(03) [E2/P8:A1] Não deixe a garrafa com a boca para cima Ø o certo é para baixo. Não deixe a caixa da água sem tampa Ø o certo é com tampa

(04) [E2/P17:A2] Sai preguiça Ø eu preciso trabalhar

(05) [E2/P26:A2] E só vai para algum lugar se falar a primeira letra do seu nome. Exemplo: Adielle é meu nome Ø eu falo abacaxi eu vou.

(b) *A polifuncionalidade de 'e'*. As ocorrências de *e* foram analisadas segundo uma tipologia de valores relacionada à construção que o juntor ajuda a formar, de modo que os vários padrões estabelecidos não tratam do valor de *e* isolado, mas sim articulado com todos os demais correlatos linguísticos. O quadro abaixo ilustra a tipologia:

Quadro 4 – Proposta de tipologia para *e*.¹⁴

Padrões	Ocorrência
Adição neutra ¹	(06) [E2/P34:A3] A mulher dá aulas na escola e faz tudo em casa, lava louça, lava roupa, lava a casa e cozinha e cuida de bebês.
(a) sequência aberta: <i>e. e... e...;</i>	
(b) ordem menos rígida.	

¹³ Para apresentação dos exemplos, siga a seguinte convenção: indico primeiramente o escrevente (E1 e E2), depois o número da proposta (P1 a P55), e então o ano de realização (A1 a A4).

¹⁴ Na adição neutra, *e* não estabelece propriamente relações semânticas, mas atua – assim como certos usos de *ai* e *então* – na progressão discursiva, num contínuo movimento de avanço pelo acréscimo constante de informação nova. Por isso, semanticamente a ordem não sofre restrições. Contudo, admito a interferência de fatores pragmáticos para a determinação da ordem como, por exemplo, a questão da relevância e escalas argumentativas.

Padrões	Ocorrência
Tempo (a) sequência aberta; (b) ordem rígida.	(07) [E1/P11:A1] Primeiro pegue a panela jogue a pipoca e adicione o óleo e tampe a panela e acenda o fogão e deixe por cinco minutos e pode comer a pipoca.
Contraste (a) binarismo; (b) ordem rígida.	(08) [E2/P52:A4] ela gosta de brincar e não de estudar.
Causa (a) binarismo; (b) ordem rígida.	(09) [E1/P24:A2] a mãe pensou que o extra-terrestre era uma gelatina de limão e comeu o extra-terrestre.
Condicional (a) binarismo; (b) ordem rígida.	(10) [E1/P8:A1] Dengue. Ajude e você não pega.

(c) *Relações múltiplas e hierárquicas.* A ocorrência em (10) é um exemplo de como em uma mesma construção podem estar presentes as leituras de tempo, causa e condição, e de como há entre essas leituras uma relação hierárquica, que se estende por uma escala variável de complexidade cognitiva. Assim, em (10), a ordem icônica das orações aponta para uma sucessão dos eventos no tempo; essa relação temporal entre o que vem antes e depois, por sua vez, sustenta um vínculo do tipo causa e efeito, que é por seu turno a relação que sustenta a leitura condicional [nesse caso, condicional de *conteúdo*, nos moldes de Sweetser (1991)]. Em todo *corpus*, as polissemias são mais frequentes no trânsito entre Tempo e Causa. Para a classificação dos casos ambíguos, o critério foi sempre o nível hierárquico mais alto.

(d) *Recursividade.* Nos textos infantis, as sequências paratáticas são construídas frequentemente em recursividade, com movimentos de retroação e projeção, conforme exemplificam as ocorrências (11) e (12), em que um mesmo segmento atua como Efeito de uma Causa, e como Causa para o acréscimo de um novo Efeito. Trata-se de um argumento em favor de que as construções paratáticas são fundadas na articulação em tema e rema, conforme defendi em trabalhos anteriores (LONGHIN-THOMAZI, 2004; 2010; LONGHIN-THOMAZI; RODRIGUES, 2010), e de que o segundo membro da parataxe está, nesses termos, em posição de relevância.

(11) **[E1/P40:A3]** A Simone ouviu um acidente de carro que ficou tetraplégica e isso mudou a vida dela. Foi quando foi buscar frutas e as frutas que estavam no lado voaram para cima dela **e** ela perdeu o controle do carro **e** capotou.

As frutas voaram para cima dela ela perdeu o controle do carro ela capotou

CAUSA	EFEITO
	CAUSA EFEITO

(12) **[E1:P24:A2]** o extra-terrestre chegou na casa da mãe dela e a mãe pensou que o extra-terrestre era uma gelatina de limão **e** comeu o extra-terrestre **e** ela ficou verde.

A mãe pensou que era gelatina de limão comeu o extra-terrestre ficou verde

CAUSA	EFEITO
	CAUSA EFEITO

A análise apresentada contribui para desvincular a parataxe e simplicidade e para elencar propriedades que fazem dela uma construção de ‘complexa’ e apropriada a uma variedade de tradições, muitas delas da oralidade. Uma dessas propriedades é, conforme discutido, que a ordem das orações na parataxe, fundada em restrições tempo-causais e na relevância remática, é invariável, o que não se aplica à hipotaxe, cuja liberdade relativa pode gerar diferentes efeitos de sentido¹⁵. Uma segunda propriedade é a *implicitude* da construção. Se, como constatei nos dados, a parataxe se realiza mais frequentemente por meio de justaposição e do polifuncional *e*, então trata-se de uma construção que certamente exige mais cálculo de sentido. E, seguindo o raciocínio de La Fauci (2007), quanto menos um processo ou construção é evidente (formal e/ou semanticamente), mais sua determinação é difícil. Sendo necessária a mobilização de inferências, a construção paratática pode ser entendida como um convite a uma colaboração mais ativa do interlocutor. E o trabalho de elaboração mental, exigido por uma sintaxe menos explícita, tende a resultar em uma maior fixação de fatos na memória se comparado à simples recepção de algo alguém que nos apresenta como explícito. Nessa perspectiva, a parataxe pode ser vista como uma *estratégia de memorização*, propriedade que pode explicar sua recorrência em tradições da oralidade.

¹⁵ Por exemplo, a anteposição de hipotáticas temporais e condicionais está fortemente relacionada com a função de reorientação temática (HAIMAN, 1978; GIVÓN, 1990; TRAUOGOTT, 1985).

A aquisição de uma tradição: o relato de procedimento

O diálogo cotidiano – enquanto forma clássica e primária de comunicação por meio da qual a criança conta, pede, convence, reclama – é muito frequente nos textos da amostra, e parece funcionar como ponto de partida para a aquisição das tradições mais complexas. Percorro, a título de exemplo, a aquisição da tradição ‘relato de procedimento’, que inclui textos de gênero prescritivo, instrucional, tais com receitas culinárias, descrição de experiências científicas, descrição de etapas de uma brincadeira, etc. A primeira produção textual dessa natureza resultou da aplicação da Proposta 11 (de 17/10/2001), intitulada, ‘Receita de Bolo’. No dia da coleta dos textos, com um bolo em mãos, a pesquisadora perguntou inicialmente às crianças sobre os ingredientes necessários para preparação do bolo e sobre o modo de manusear esses ingredientes. Depois de muita discussão (prática oral), a pesquisadora apresentou a receita do bolo (prática letrada), fez a leitura (prática oral/letrada) e solicitou que os alunos escrevessem a receita de algo que gostassem. Segue abaixo o texto utilizado em sala de aula:

BOLO “NEGA MALUCA”

2 xícaras de farinha de trigo
1 xícara de açúcar
1 xícara de água fervente
1 pitada de sal
3 ovos
1 xícara de óleo
1 colher de fermento em pó
1 xícara de chocolate em pó

Modo de fazer:

Misture todos os ingredientes secos. Logo após adicione os ovos inteiros, o óleo, a água fervente e, por último, o fermento em pó. Coloque em uma assadeira untada e, quando o bolo estiver pronto, cubra com a calda de chocolate.

Ingredientes para a calda

1 xícara de açúcar
1 xícara de chocolate em pó
1 colher (sopa) de manteiga
1 colher (sopa) de leite

Leve todos os ingredientes ao fogo até formar uma calda e, depois, jogue sobre o bolo ainda quente.

A tradição receita culinária, como conhecemos hoje, tem por traços linguísticos principais o uso de verbos de ação no imperativo (*leve, ligue, desligue, adicione, acrescente, misture, coloque, polvilhe*) e a sequencialidade temporal dos eventos marcada comumente por meio da justaposição, de certos juntores adverbiais e conjuncionais, e do conteúdo semântico dos verbos.

Retomo a história da receita culinária, nos moldes de Goody (1977), que fornece argumentos importantes para a presente discussão. Num contexto em que aborda questões de fala e escrita, Goody investiga a história das listas – seus vários tipos e finalidades como, por exemplo, as rotas, os itinerários, os planos para ação futura – e enumera as vantagens advindas do surgimento da tecnologia da escrita. Segundo o autor, a escrita das listas possibilitou, entre outras coisas, a inspeção, a manipulação, a categorização, a hierarquização, além de maior visibilidade. Do conjunto de listas discutido por ele, interessa aqui a receita.

Goody (1977) mostra que a história da receita culinária seguiu em paralelo com a história da receita no âmbito da medicina. Ambas as receitas compreendem duas dimensões, que são caracterizadoras da tradição: (i) a lista dos ingredientes e (ii) os procedimentos ou ações para elaboração. Crucial na obra de Goody (1977) é a avaliação do que se ganha e do que se perde com a escrita das receitas: “As receitas são coligidas num local e classificadas, para virem a servir de livro de referência ao médico ou ao cozinheiro, ao doente ou ao esfomeado.” (GOODY, 1977, p.153-154).

As receitas passaram a ser escritas, a princípio as receitas médicas, depois as culinárias, em função da necessidade de testagem. A escrita trouxe a vantagem da identificação, separação e organização dos ingredientes, mobilizando planos que permitiram desenvolvimentos associados à armazenagem, à experimentação e à avaliação de efeitos: “[...] uma vez testadas e fixadas, descobre-se que umas [receitas] são melhores, ou mais apreciadas, que outras.” (GOODY, 1977, p.153). Acrescente-se a isso dois outros benefícios que, segundo Goody (1977), são trazidos pela prática escrita: a receita ganha uma existência independente do instrutor, há, portanto, uma espécie de ‘despersonalização’, e, ao mesmo tempo, a receita fica circunscrita apenas aos iniciados no assunto, o que confere um secretismo desejável para preservação de informações profissionais.

A respeito da primeira dimensão da receita, a lista de ingredientes, Goody (1977) argumenta que o arranjo vertical dos itens é essencial para estabelecer uma hierarquia. Embora sequências horizontais, da esquerda para a direita, recapitulando a linearidade da linguagem, também mostrem uma relação de precedência ou prioridade, o movimento de cima para baixo, a hierarquia vertical, é, segundo ele, muito mais atrativa e determinante.

O autor demonstra que, nas culturas orais, o quadro é diferente. Há procedimentos relativamente padronizados, tendo em vista as finalidades da receita culinária na comunidade. Por exemplo, a aprendizagem e a transmissão de receitas se dão em situações face a face (instrutor/aprendiz, mãe/filha), num processo de socialização, calcado na observação, na participação e na improvisação, em que o foco recai mais propriamente na ação do que nos tipos de ingredientes e em suas quantidades precisas. À luz da despersonalização da receita, referida antes, Goody (1977, p.16) afirma que:

[...] receita [escrita] permite preencher a lacuna criada pela ausência da Mãe ou da Avó (que deixávamos na aldeia ou na última cidade onde estivemos), pela frágil transmissão cultural entre mãe e filha (porque ambas, ou uma delas, têm outras atividades) [...]. Ao preencher estas funções, o livro de receitas é um meio de alargar o âmbito da cozinha própria de uma sociedade, assim como a do indivíduo.

Com base nessas considerações, discuto os textos produzidos pelos dois escreventes, a partir da aplicação da proposta 11:

Figura 2 – Produção de E1 a partir da proposta 11 [E1/P11:A1].

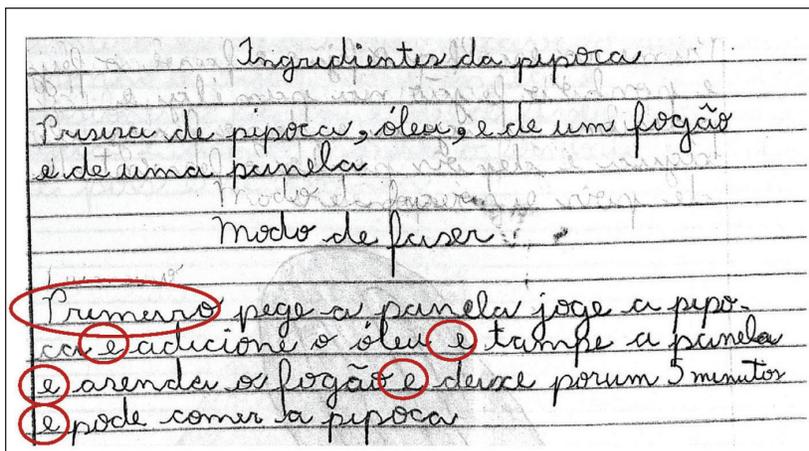
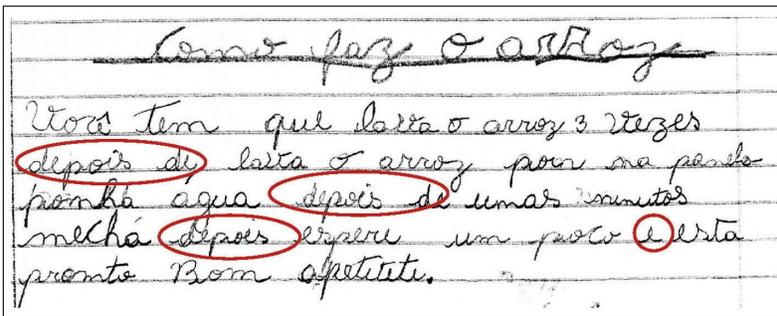


Figura 3 – Produção de E2 a partir da proposta 11 [E2/P11:A1].



Os textos revelam pistas de que as crianças circulam pelas regras discursivas de forma cambiante: há o encontro entre oral e letrado. De um lado, decidem pelos verbos de ação no modo imperativo e marcam a temporalidade na ordem das orações; por outro, reforçam essa temporalidade pela repetição de jutores em quase todas as fronteiras oracionais, recorrência que pode ser interpretada como marca dos rituais da oralidade, a saber, a encenação do diálogo de passar a receita para o outro (nesse caso, talvez a reprodução das palavras ditas pela mãe, no ambiente familiar), um ritual com propósitos de aprendizagem, de memorização. Particularmente, no texto de E2, além da repetição dos esquemas paratáticos de junção, há outras marcas evidentes desse diálogo como, por exemplo, *you tem que, espere um pouco, bom apetite*.

Outro aspecto que também sinaliza a convivência entre oral e letrado diz respeito à disposição estrutural dos textos. O texto base da proposta, a receita do bolo Nega Maluca, mostra uma distinção clara entre as partes componentes da tradição, a lista de ingredientes com as respectivas quantidades, e as ações para produção do bolo. E2 não tem a percepção da listagem, já E1 tem, mas ainda não segue as convenções: diz o que 'precisa', mas por meio de uma lista horizontal (*precisa de pipoca, óleo e de um fogão*). Fundamentada em Goody (1977), entendo que a lista vertical, ainda não assimilada pelas crianças nessa produção textual, é o traço característico da prática letrada. Fica evidente que, nos textos, as crianças priorizam mais as ações, o processo de fazer, do que os ingredientes e as quantidades precisas, o que também pode ser interpretado como traço da oralidade.

A segunda produção textual do tipo de relato de procedimento resultou da proposta 19, de 02/05/2002, que tratou da descrição da experiência de purificação da água. A pesquisadora reproduziu em sala de aula um dos procedimentos de purificação da água, explicando passo a passo as etapas da experiência, e posteriormente solicitou às crianças que produzissem um texto de forma que uma terceira pessoa pudesse ler, repetir as etapas e chegar ao resultado esperado. Os textos resultantes são:

Figura 4 – Produção de E2 a partir da proposta 19 [E2/P19:A2].

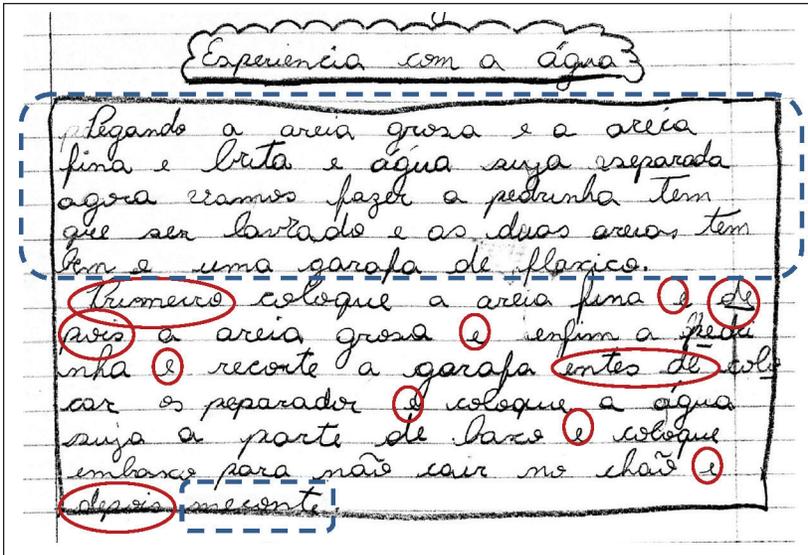
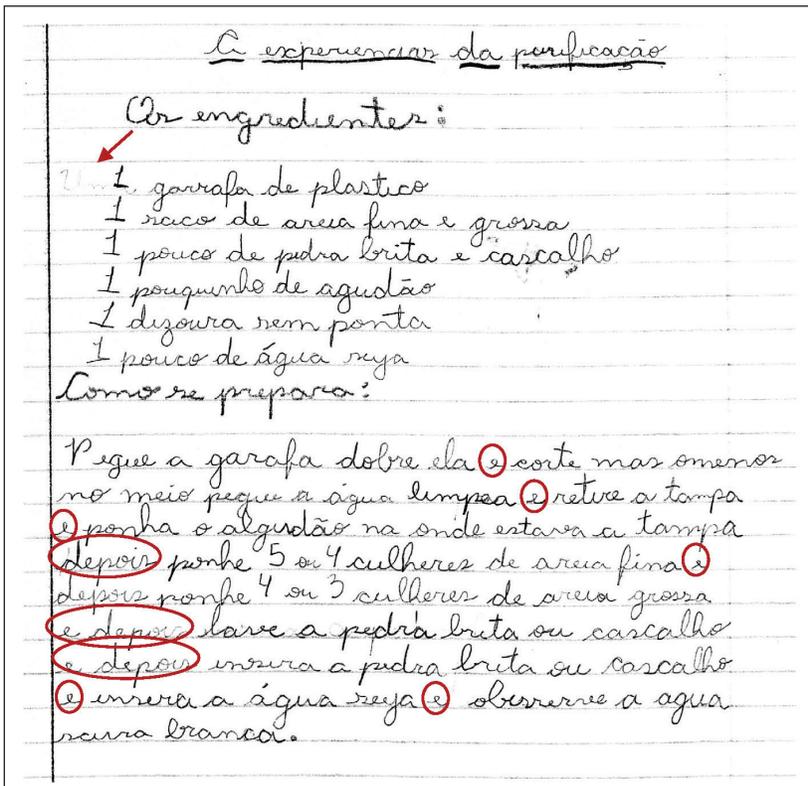


Figura 5 – Produção de E1 a partir da proposta 19 [E1/P19:A2].



No texto de E2, há ainda marcas do diálogo concreto, do dia a dia, tanto no modo não convencional de apresentar os ingredientes, como nos esquemas paratáticos de junção e na última expressão do texto, *e depois me conte*. Já no texto de E1 as marcas do diálogo concreto são menos evidentes, ficam mais restritas à repetição dos esquemas de junção. O letramento se faz mais presente, inclusive no aspecto estrutural do texto, com a separação clara entre os ingredientes e as ações, e a inserção da lista vertical. Além disso, a rasura presente antes da expressão 'garrafa de plástico', sinaliza que E1 havia escrito *uma*, e a seguir corrige, colocando o numeral 1, inserindo-se ainda mais na tradição.

Conclusão

Parti do princípio de que, antes da inserção nas práticas formais de letramento, as crianças já circulavam por tradições textuais da oralidade, e que essa oralidade é sempre atravessada, em maior ou menor grau, por letramentos, a depender da vivência dessas crianças. A criança se insere nos novos modos de dizer frequentemente pela apropriação e reprodução de fragmentos da fala do outro: o já ouvido da mãe ou de outro familiar, do amigo ou da professora. Tais 'palavras alheias' são reorganizadas e com o tempo acabam configurando o próprio discurso da criança. Nessa perspectiva, o outro tem um papel fundamental a cada novo tipo de discurso aprendido.¹⁶

Sobre a composicionalidade das TDs, no sentido que atribui a ela, em que escolhas dos sujeitos escreventes sobre como juntar (eixo sintagmático) e escolhas no conjunto dos juntores (eixo paradigmático) são sempre perpassadas por alguma percepção do que é fixo (invariável) na tradição e do que é lacunar (variável), é possível afirmar que a junção tem vieses tanto no fixo, como no lacunar. Pertence ao fixo, já que assumi que são as TDs que condicionam o tipo e a frequência dos esquemas de junção e, pertence ao lacunar, já que a opção pelo esquema de junção, na diversidade de possibilidades de articulação sintático-semântica, é sempre uma escolha individual.

Na produção dos primeiros textos escritos, a criança vai lidar com o fixo e com o lacunar de modo particular, fazendo transparecer o caráter processual da aquisição da tradição textual, que se revela:

(i) na transposição que é feita da modalidade de enunciação que domina (nesse caso, as tradições de textos orais) para uma modalidade em aquisição (a escrita), o que equivale a dizer que a aquisição de tradições escritas se faz

¹⁶ Tomo aqui a expressão "palavra alheia" dos trabalhos de Claudia Lemos, especialmente Lemos (1994), que investiga de um ponto de vista bakhtiniano a aquisição de fala infantil.

de forma *constitutiva* com as tradições orais, corroborando os pressupostos de Street (2006), para quem a escrita se desenvolve no interior de um sistema oral de pensamento, que permanece dominando os usos do letramento; e

(ii) nas escolhas dos esquemas de junção, em que a criança faz uma razoável diferenciação semântica por meio de recursos mínimos. Os esquemas de junção empregados representam marcas da experiência que as crianças tiveram com a linguagem, especificamente com tradições da oralidade. O esquema por excelência é a parataxe, que é um recurso bastante característico de enunciações faladas (e também escritas!), por se tratar de uma forma de composição fundada num dialogismo que incita e exige do outro uma participação maior na construção do sentido, i.e., traz um traço mais saliente de diálogo, traduzindo, desse modo, os rituais do falado, com a ordenação de encadeamento de cenas que favorece a memorização.

LONGHIN-THOMAZI, S. R. Acquisition of discursive traditions: marks of a heterogeneously constituted writing. *Alfa*, Araraquara, v.55, n.1, p.225-248, 2011.

- **ABSTRACT:** *In this paper, starting from the presupposition that the junction schemes of a text, with their varied syntactic and semantic possibilities, constitute a privileged phenomenon for apprehending the Discourse Tradition into which a text is inserted (KABATEK, 2005), I investigate to what extent the junction contributes to elucidate the acquisition process of Discursive Traditions in the written text production. For that purpose, I have adopted the functional-based junction model (HALLIDAY, 1985), grounded on the non-discreteness of the processes, and analyze a longitudinal sample of texts produced by children during the first four grades of Elementary School. I claim that the acquisition of writing traditions occurs in a constituent manner with oral traditions and that this heterogeneous constituency is particularly clear when we consider the decisions in the junction dominion, in which the child makes choices on how to join elements, on the syntagmatic axis, and on how to choose elements from the set of junctions, on the paradigmatic axis, making the compositional nature of traditions visible.*
- **KEYWORDS:** *Discourse traditions. Writing. Language acquisition. Junction.*

REFERÊNCIAS

BIBER, D. *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

CORRÊA, M. L. Heterogeneidade da escrita: a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v.8, p.269-286, 2007.

_____. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- COSERIU, E. Creatividad y técnica lingüística. Los tres niveles del lenguaje. In: _____ . *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos, 1981. p.269-286.
- _____. *Sincronia, diacronia e história*. Montevideo: Universidad de la República, 1958.
- GIVÓN, T. *Syntax: a functional-typological introduction*. Amsterdam: John Benjamins, 1990. v.2.
- GOODY, J. *The domestication of the savage mind*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- HAIMAN, J. Conditionals are topics. *Language*, New York, v.54, p.565-589, 1978.
- HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1985.
- _____. *Three aspects of children's language development: learning language, learning through language, learning about language*. Austrália, 1980. Paper presented in Master Education Course, Sydney University.
- HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- KABATEK, J. Tradições discursivas e mudança linguística. In: LOBO, T. et al (Org.). *Para a história do português brasileiro*. Salvador: Ed. da UFBA, 2006. p.505-527.
- _____. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico. *Lexis*, Lima, v.29, n.2, p.151-177, 2005.
- _____. *Os falantes como lingüistas: tradición, innovación e interferencias no gallego actual*. Salamanca: Edicions Xerais de Galicia, 1996.
- KOCH, P. Diskurstraditionen: zu ihrem sprachtheoretischen Status und ihrer Dynamik. In: FRANK et al. (Edd.). *Gattungen mittelalterlicher schriftlichkeit*. Tübingen: Narr, 1997. p.43-79.
- KOCH, P; OESTERREICHER, W. *Lingua hablada en la romania: Espanol, Francés, Italiano*. Madrid: Editorial Gredos, 2007.
- KORTMANN, B. *Adverbial subordination: a typology and history of adverbial subordinators based on European languages*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1997. (Empirical approaches to Language Typology, 18).
- LA FAUCI, N. Paradoxes de la parataxe. In: BÉGUELIN, M.; AVANZI, M; CORMINBOEUF, G. (Ed.) *Actes du colloque international "la parataxe"*. Neuchâtel: Université de Neuchâtel, 2007. p.91-111

LEMOS, C. de. A função e o destino da palavra alheia: três momentos da reflexão de Bakhtin. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: EDUSP, 1994. p.37-43.

LONGHIN-THOMAZI, S. Junção, tradição discursiva e mudança linguística. In: SANTIAGO-ALMEIDA, M. M.; LIMA-HERNANDES, M. C. (Org.). *Para história do português paulista*. (Série Estudos, v.3). No prelo.

_____. Vai que eu engravidado de novo?: gramaticalização, condicionalidade e subjetivização. *Lusorama*, Frankfurt, 81, p.135-150, 2010.

_____. Uma proposta semântica para a combinação de orações: resgatando os critérios de Bally. *Revista da ANPOLL*, São Paulo, v.16, p.321-348, 2004.

LONGHIN-THOMAZI, S. R.; RODRIGUES, A. T. C. *Coordination in focus: focus pragmatic relations in complex predicate constructions*, 2010. To appear.

MALISI, C. *TraDisc*. Versão 1.0, 2006. 1 CD-ROM.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTIN, J. R.; MATTHIESSEN, C. M.; PAINTER, C. *Working with functional grammar*. London: Auckland Arnold, 1997.

NEVES, M. H. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

OESTERREICHER, W. Zur Fundierung von Diskurstraditionen. In: HAYE, T.; TOPHINKE, D. (Ed.). *Gattungen mittelalterlicher schriftlichkeit*. Tübingen: Narr, 1997. p.19-41.

RAIBLE, W. Linking clauses. In: HASPELMATH, M. et al. (Ed.) *Language typology and language universals: an international handbook*. Berlin: Walter de Gruyter, 2001. p. 590-617.

SCHLIEBEN-LANGE, B. *História do falar e história da linguística*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993.

SWEETSER, E. *From etymology to pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v.8, p.465-488, 2006.

TABOADA, M. Implicit and explicit coherence relations. In: RENKEMA, J. (Ed.). *Discourse, of course: an overview of research in discourse studies*. Amsterdam: John Benjamins, 2009. p. 127-140.

TRAUGOTT, E. C. On conditionals. In: HAIMAN, J. (Ed.). *Iconicity in syntax*. Amsterdam: John Benjamins, 1985. p.289-307.

VINCIS, V. Describir textos a partir de estructuras de ilación oracional: un corpus de romanceamientos bíblicos medievales. In: ENRIQUE-ARIAS, A. (Ed.). *Diacronía de las lenguas iberorrománicas: nuevas aportaciones desde la lingüística de corpus*. Madrid: Iberoamericana, 2009. p.285-304. (Lingüística iberoamericana, v.37).

Recebido em setembro de 2010.

Aprovado em novembro de 2010.