



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

Bruna de Paula Silva

O sentido de tempo na tradição discursiva narrativa: uma abordagem
linguístico-discursiva da escrita inicial no Ensino Fundamental I

São José do Rio Preto
2024

Bruna de Paula Silva

O sentido de tempo na tradição discursiva narrativa: uma abordagem
linguístico-discursiva da escrita inicial no Ensino Fundamental I

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Análise Linguística, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Financiadoras: FAPESP – Processo 2023/02791-7 e CAPES – Processo 88887.246373/2018-00.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lúcia Regiane Lopes-Damasio.

São José do Rio Preto
2024

S586s	Silva, Bruna de Paula O sentido de tempo na tradição discursiva narrativa : uma abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial no Ensino Fundamental I / Bruna de Paula Silva. -- São José do Rio Preto, 2024 181 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto Orientadora: Lúcia Regiane Lopes-Damasio 1. Aquisição da escrita. 2. Heterogeneidade da escrita. 3. Mecanismo de junção temporal. 4. Tradição discursiva narrativa. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Dados fornecidos pelo autor(a).

Bruna de Paula Silva

**O sentido de tempo na tradição discursiva narrativa: Uma abordagem
linguístico-discursiva da escrita inicial no Ensino Fundamental I**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para
obtenção do título de Mestre em Análise Linguística,
junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos
Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e
Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio
Preto.

Financiadoras: FAPESP – Processo 2023/02791-7 e
CAPES – Processo 88887.246373/2018-00.

Comissão Examinadora

Titulares

Prof^a. Dr^a. Lúcia Regiane Lopes-Damasio
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Geovana Carina Neris Soncin
UNESP – Câmpus de Marília

Prof^a. Dr^a. Solange de Carvalho Fortilli
UFMS – Câmpus de Três Lagoas

Suplentes

Prof^a. Dr^a. Aline Suelen Santos
UFAC – Câmpus de Rio Branco

Prof^a. Dr^a. Sanderleia Roberta Longhin
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto

São José do Rio Preto
8 de agosto de 2024

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Rosana e Nelson, às minhas irmãs, Julia e Thais, e aos meus amigos, João Vitor, Otávio e Giovanna, por serem a minha principal rede de apoio durante a realização desta dissertação.

À minha orientadora, Lúcia Lopes-Damasio, por ser a peça fundamental na minha formação para a execução desta dissertação.

Aos colegas que também integram o Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*, Anaiza Carvalho, Mateus Santana, Giovanna Coelho, Manuella Gava e Melissa Chimini, pelo trabalho em equipe.

À professora Geovanna Soncin, pelo acompanhamento do desenvolvimento desta dissertação, na comunicação e debate do SELin (UNESP), bem como no Exame de Qualificação Geral e Defesa.

À professora Solange Fortilli, pela importante colaboração no Exame de Qualificação Geral e Defesa desta dissertação.

Ao Grupo de Pesquisa em Estudos sobre a Linguagem (GPEL), coordenado pelo professor Lourenço Chacon, pelas oportunidades formativas, e ao acolhimento na linha de pesquisa de Oralidade e Letramento.

Ao Ibilce e, sobretudo, ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) e todos os seus colaboradores, por todo o apoio técnico e formativo.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pela concessão da bolsa de pesquisa (processo 2022/02850-0), pelo período de 11 meses, proporcionando-me apoio financeiro para o amplo desenvolvimento desta pesquisa e de minha formação enquanto pesquisadora.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 88887.678076/2022-00.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1996, p. 32)

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino* (FAPESP 2022/02850-0), objetiva descrever e analisar os Mecanismos de Junção (MJs) temporais da tradição discursiva (TD) narrativa, em contexto de aquisição da escrita, para uma abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial. Fundamenta-se na concepção de escrita constitutivamente heterogênea (Corrêa, 2004), na sua relação dialógica com as práticas discursivas orais/letradas (Chacon, 2021), considerando a tradicionalidade dos textos, entendidos como TDs (Lopes-Damasio, 2022a/b; Kabatek, 2006), cujos rastros de tradicionalidade/heterogeneidade/aquisição podem ser observados por meio do funcionamento dos MJs (Raible, 2001; Halliday, 1985; Kortmann, 1997) temporais, nas relações de derivação semântica – os trânsitos semânticos – com o sentido de tempo, ou de prototipicidade – ausência de trânsito semântico –, como indícios linguístico-discursivos da movimentação do sujeito pelo (seu) processo de subjetivação (Lemos, 2006). De forma específica, objetiva-se: (i) caracterizar o funcionamento linguístico – tático e semântico – dos MJs temporais, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita; (ii) propor relações entre o funcionamento dos MJs temporais, na TD narrativa em aquisição, e a heterogeneidade constitutiva da escrita; e (iii) focalizar a aquisição da TD narrativa a partir da observação do comportamento da junção, mediante traços da relação dialógica com o já-falado/ouvido e escrito/lido. Para atender aos objetivos específicos, sob uma abordagem qualitativo-quantitativa, utiliza-se de um corpus de textos escritos, produzidos por sujeitos do Ensino Fundamental I, regularmente matriculados na escola pública Prof^a. Alides Celeste Razaboni Carpentieri, localizada no município de Assis-SP. Os resultados da etapa orientada pelo objetivo específico (i) apontaram para o MJ temporal como aspecto sintomático da TD narrativa, cujas ocorrências, em espaços de junção, foram caracterizadas pela estrutura paratática e por trânsitos semânticos, associados às práticas orais informais. Conforme o objetivo específico (ii), os MJs temporais da TD narrativa em aquisição configuraram rastros da heterogeneidade da escrita, por mostrarem-se indícios da movimentação do sujeito por sua imagem da gênese da escrita e/ou da escrita como código institucionalizado (cf. Corrêa, 2004). O objetivo específico (iii) apresentou resultados dos MJs temporais como indícios da aquisição da TD narrativa, configurados por rastros da movimentação do sujeito pelas mesclas de TDs que compõem, nos eixos sintagmático e paradigmático, a TD narrativa. Os resultados deste trabalho, que considera aspectos linguísticos e discursivos para compreender a aquisição da escrita como processo de subjetivação, apontam para os MJs temporais como rastros da heterogeneidade da escrita, ao indicarem a movimentação do escrevente por práticas orais/letradas, na relação dialógica da TD narrativa em aquisição com o já falado/ouvido e escrito lido.

Palavras-chave: Aquisição da escrita. Heterogeneidade da escrita. Mecanismo de junção temporal. Tradição discursiva narrativa.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the scope of the *Writing and Discursive Tradition in Teaching* Project (FAPESP 2022/02850-0), aims to describe and analyze the temporal Linking Mechanisms (LMs) of narrative discursive tradition (DT), in the context of writing acquisition, for a linguistic-discursive approach to initial writing. It is based on the conception of writing constitutively heterogeneous (Corrêa, 2004), in its dialogical relations with the oral/literate discursive practices (Chacon, 2021), considering the traditionality of the texts, understood as DTs (Lopes-Damasio, 2022a/b; Kabatek, 2006), whose traces of traditionality/heterogeneity/acquisition can be observed through the functioning of LMs (Raible, 2001; Halliday, 1985; Kortmann, 1997) temporal, in relations of semantic derivation – semantic transits – with the sense of time, or of prototypicality – absence of semantic transit –, as linguistic-discursive evidence of the subject's movement through its process of subjectivation (Lemos, 2006). Specifically, the objective is: (i) to characterize the linguistic functioning – tactical and semantic – of temporal LMs, in narrative DT, written by subjects writing acquisition; (ii) propose relationships between the functioning of temporal LMs, in narrative DT under acquisition and the heterogeneity constitutive of writing; and (iii) focus on the acquisition of narrative tradition from observation of the behavior of the temporal LMs, through dialogical traces with the already spoken/heard and written/read.. For meeting specific objectives, under a qualitative-quantitative approach, it uses a corpus of written texts, produced by subjects from Elementary School I, regularly enrolled in the public school Prof^a. Alides Celeste Razaboni Carpentieri, located in municipality of Assis-SP. The results of the stage guided by the specific objective (i) showed for temporal LM as a symptomatic aspect of narrative DT, whose occurrences, in spaces junction, were characterized by the paratactic structure and semantic transits, associated to informal oral practices. According to specific objective (ii), the temporal LMs of DT narrative in acquisition configured traces of the heterogeneity of writing, by showing themselves evidence of the subject's movement through his image of the genesis of writing and/or writing as institutionalized code (Corrêa, 2004). The specific objective (iii) presented results of temporal LMs as evidence of the acquisition of narrative DT, configured by traces of movement of the subject through the mixtures of DTs that compose it, on the syntagmatic and paradigmatic, narrative DT. The results of this work, which considers linguistic aspects and discursive approaches to understanding the acquisition of writing as a process of subjectivation, point out for temporal LMs as traces of the heterogeneity of writing, by indicating the movement of the writer through oral/literate practices, in the dialogical relationship of narrative DT under acquisition with what has already been spoken/heard and written read.

Keywords: Writing acquisition. Heterogeneity of writing. Temporal junction. Narrative discursive tradition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ESQUEMAS

Esquema 1 – Tradições Discursivas	50
Esquema 2 – Evocação	55
Esquema 3 – <i>Junktion</i>	75
Esquema 4 – Esquema simplificado do eixo vertical de junção (grau de integração)	76
Esquema 5 – Universo de relações semânticas	77
Esquema 6 – Critério bidimensional de análise dos MJs	79
Esquema 7 – Orientação da análise sintático-semântica	96
Esquema 8 – Classificação e disposição dos MJs temporais a partir do critério bidimensional de análise sintático-semântica	97

FIGURAS

Figura 1 – Proposta 1	91
Figura 2 – Proposta 2	91
Figura 3 – Proposta 3	92
Figura 4 – Proposta 4	92
Figura 5 – Proposta 5	93

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frequência <i>token</i> dos MJs temporais e demais MJs na TD narrativa	102
Gráfico 2 – Frequência <i>token</i> dos MJs temporais: eixo vertical	105
Gráfico 3 – Frequência <i>token</i> dos MJs temporais a partir do ano escolar: eixo vertical	105
Gráfico 4 – O sentido de tempo nos MJs da TD narrativa a partir do ano escolar	117
Gráfico 5 – Frequência <i>token</i> MJs temporais em relação aos eixos 1 e 2	142
Gráfico 6 – Linhas de tendência quantificadoras dos MJs temporais representativos dos eixos 1 e 2, do 2º ao 5º ano	142
Gráfico 7 – Mesclas no eixo sintagmático da TD narrativa em aquisição	147

QUADROS

Quadro 1 – Fala e escrita sob a perspectiva dicotômica	25
--	----

Quadro 2 – Os três níveis linguísticos	48
Quadro 3 – Atualização dos três níveis linguísticos	50
Quadro 4 – Relações do eixo lógico-semântico	72
Quadro 5 – <i>Cline</i> de combinação de cláusulas	74

TABELAS

Tabela 1 – Córpus para análise e descrição dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição	89
Tabela 2 – Frequências <i>token</i> dos MJs nas Propostas textuais de 1 a 5	103
Tabela 3 – Frequência <i>token</i> dos MJs gerais e temporais nas Propostas textuais de 1 a 5, conforme os anos escolares	104
Tabela 4 – Frequência <i>type</i> do MJs temporais: eixo horizontal	109
Tabela 5 – MJs temporais e eixo 1	129
Tabela 6 – MJs temporais e eixo 2	133
Tabela 7 – Frequência <i>token</i> e <i>type</i> MJs temporais dos eixos 1 e 2	140
Tabela 8 – Mesclas em eixo sintagmático da TD narrativa em aquisição, nos textos do 2º ao 5º ano	152

TEXTOS

Texto 1 – [E1/P2/2A]	94
Texto 2 – [E1/P1/5A]	148
Texto 3 – [E1/P2/2A]	153
Texto 4 – [E2/P3/2A]	154
Texto 5 – [E1/P1/3A]	155
Texto 6 – [E2/P2/3A]	158
Texto 7 – [E2/P1/4A]	159
Texto 8 – [E1/P3/4A]	161
Texto 9 – [E1/P4/5A]	162
Texto 10 – [E1/P5/5A]	165

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EF Ensino Fundamental

GPEL Grupo de Pesquisa de Estudos sobre a Linguagem

MJ(s) Mecanismo(s) de Junção

TD(s) Tradição(ões) Discursiva(s)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Contexto e justificativa	14
1.2 Proposta e objetivos	18
1.3 Organização	20
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
CAPÍTULO 1 - ESCRITA E AQUISIÇÃO	23
1.1 A concepção de escrita constitutivamente heterogênea	24
1.2 A concepção de aquisição da escrita	35
1.3 Apontamentos necessários	43
CAPÍTULO 2 - TRADIÇÃO DISCURSIVA	45
2.1 A concepção de TD	47
2.2 Traços definidores de TDs	54
2.3 TD e gênero discursivo	58
2.4 A aplicação do conceito de TDs	61
2.5 Apontamentos necessários	63
CAPÍTULO 3 - MECANISMOS DE JUNÇÃO E O SENTIDO DE TEMPO	65
3.1 A concepção funcionalista para a abordagem linguística das relações juntivas interoracionais	67
3.2 Mecanismos de junção e TDs	77
3.3 O sentido de tempo	81
3.4 Apontamentos necessários	85
PARTE II – UNIVERSO DE INVESTIGAÇÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	87
CAPÍTULO 1 - MATERIAL E METODOLOGIA	88
1.1 A TD narrativa em textos escritos	88
1.2 Um lugar de observação da escrita	96
1.3 Apontamentos necessários	99
PARTE III - RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO	100

CAPÍTULO 1 - DESCRIÇÃO E ANÁLISE BIDIMENSIONAIS DOS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS NA TRADIÇÃO DISCURSIVA NARRATIVA	101
1.1 Descrição e análise bidimensional dos MJs temporais	101
1.1.1 O funcionamento tático-semântico dos MJs temporais na TD narrativa	105
1.1.2 Os trânsitos semânticos na TD narrativa	116
1.2 Apontamentos necessários	124
CAPÍTULO 2 - OS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS E A ESCRITA HETEROGÊNEA	128
2.1 Descrição e análise dos MJs temporais e a heterogeneidade da escrita	128
2.1.1 MJs temporais como rastro da gênese da escrita e do código escrito institucionalizado	128
2.1.2 A aquisição da escrita a partir dos MJs temporais sob o enfoque da heterogeneidade	140
2.2 Apontamentos necessários	143
CAPÍTULO 3 - OS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS E A AQUISIÇÃO DA TRADIÇÃO DISCURSIVA NARRATIVA	146
3.1 Descrição e análise dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição	
3.1.1 A composicionalidade da TD narrativa em aquisição	147
3.1.2 As marcas da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido nos textos da TD narrativa em aquisição	151
3.2 Apontamentos necessários	166
CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
REFERÊNCIAS	175

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto e justificativa

Esta pesquisa descreve e analisa os Mecanismos de Junção (MJs) temporais da Tradição Discursiva (TD) narrativa, em aquisição, para uma abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial no Ensino Fundamental (EF) I.

O trabalho integra o Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino: da delimitação conceitual ao seu papel nos aspectos ocultos do letramento acadêmico* (FAPESP 2022/02850-0)¹, que tem como objetivo a descrição e análise de MJs, em diferentes TDs, para observá-los, numa perspectiva comparativa entre as TDs, como rastros da heterogeneidade da escrita e indícios linguísticos de aquisição das TDs.

Assume-se, neste trabalho, a perspectiva de escrita enquanto modo de enunciação que se constitui heterogeneamente pelas práticas discursivas de oralidade e letramento (cf. Chacon, 2021; Corrêa, 2004). O discurso é tomado para além do seu sentido pragmático, pois considera-se a sua historicidade a partir do conceito de memória e acontecimento (Pêcheux, 2015, 1999, 1988), a fim de entender a enunciação linguística enquanto fenômeno sócio-historicamente determinado, a partir da memória discursiva, conforme a novidade do acontecimento discursivo.²

Essa perspectiva permite observar, pois, o processo de aquisição da escrita, enquanto processo de subjetivação (cf. Lemos, 2006), uma vez que há uma constituição mútua, da escrita e do sujeito, na relação dialógica com o já falado/escrito e ouvido/lido, e a novidade do acontecimento discursivo (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b; Pêcheux, 1988). É viabilizado, desse modo, um olhar específico para o “erro” e para o “não convencional” na escrita infantil, como importantes indícios da relação constitutiva entre sujeito e escrita.

¹ Esse Projeto, coordenado pela Profa. Lúcia R. Lopes-Damasio, da FCL ASSIS/UNESP, conta com os pesquisadores associados: Prof. Lourenço Chacon Jurado Filho, da FFC/UNESP, e a Profa. Maria Inês Almeida Cardoso, do Instituto Politécnico de Santarém/IPS, numa relação de colaboração internacional. Conta, também, com os bolsistas: Mateus Dias Santana, em nível de Doutorado, com pesquisa intitulada *O sentido de contraste na tradição discursiva argumentativa: uma abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial*; Giovanna Coelho de Oliveira, em nível de Mestrado, com a pesquisa intitulada *O papel das tradições discursivas orais na escrita inicial no contexto do PEJA*; e com Manuella Gava e Melissa Chimini em nível de Iniciação Científica, respectivamente, com as pesquisas *Mecanismos de junção e(m) textos das tradições discursivas narrativa e prescritiva: um olhar para a escrita inicial em contexto do PEJA*; e *Mecanismos de junção e(m) textos da tradição discursiva prescritiva: um olhar para a escrita inicial no Ensino Fundamental I*. Além de contar com cinco bolsistas Ensino Público, professoras da escola EMEIF Alides Celeste, em que o corpus de escrita inicial infantil está sendo coletado.

² Para Pêcheux, “a *memória discursiva* seria aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os *pré-construídos*, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível” (1999, p. 52, grifos meus). Em outras palavras, a *memória discursiva* remete aos discursos “pré-construídos”, já inscritos sócio-historicamente, que, no *acontecimento discursivo*, opera para que a enunciação linguística se realize, guardado o ineditismo do *acontecimento*.

Na abordagem linguístico-discursiva dos atos de fala e de escrita (cf. Chacon, 2021), entende-se a fala (de semiose acústico-auditiva) e a escrita (de semiose gráfico-visual), enquanto dois diferentes modos de produção e de atribuição de sentido, construídos sob a base de diferentes semioses, a partir da *língua* e das *práticas discursivas orais e letradas* – dois planos essenciais da linguagem. Para Chacon (2021, p. 4 – grifos meus), a *fala* é “um ato enunciativo cuja materialidade linguística resulta da inserção dos *falantes* em determinada(s) práticas(s) da *oralidade*”, e a *escrita* é “um ato enunciativo cuja materialidade linguística resultado da inserção do *escrevente* em determinada(s) prática(s) de *letramento*”. Assume-se, portanto, que *fala* e *escrita* são atos enunciativos regulados por práticas discursivas (orais e letradas), as quais não se desenvolvem de maneira isolada, como aponta Chacon (2021), fundamentando-se em Tfouni (1995).

Desse modo, “a constituição como falante e como escrevente do sujeito pela linguagem se dá pelo seu atravessamento *simultâneo* por diferentes práticas de oralidade e letramento” (Chacon, 2021, p. 5 – grifo nosso). Em outras palavras, há uma “constituição” das práticas de oralidade e letramento tanto nos atos de fala quanto nos atos de escrita – fato que caracteriza fala/escrita “constitutivamente” heterogêneas.

Na linha dos trabalhos de Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2019a, entre outros), a junção ocupa, neste trabalho, um lugar privilegiado, como espaço que indicia as relações não transparentes entre fala e escrita.³ Mais especificamente, o MJ temporal abarca, num crescente de complexidade (cf. Kortmann, 1997), uma relação com o macrossistema caracterizado pelos significados de causa, condição, contraste e concessão. Essa relação é recorrente nos exames de mudança semântica, sob uma perspectiva filogenética, e permite observar também o papel da relação de construção dos sentidos no texto do sujeito em aquisição da escrita.

Para assumir os MJs temporais enquanto indícios da circulação dos sujeitos pelas práticas do oral/falado e letrado/escrito, e pela heterogeneidade da escrita (em aquisição), observa-se, na linha dos trabalhos já citados de Lopes-Damasio, a configuração dos *espaços de junção* dos MJs temporais por meio do critério bidimensional de análise sintático-semântico (cf. Raible, 2001; Kortmann, 1997; Halliday, 1985), a fim de compreender a *movimentação* que atinge as formas táticas e os sentidos que constituem a escrita heterogênea.

³ Outros trabalhos do GPEL se concentram em indícios linguísticos para observar relações não transparentes entre fala e escrita, a partir dos dados de, por exemplo, rasura (Capristano, 2007), hipersegmentação, ortografia (Chacon, 2005), entre outros. A possibilidade de observação dessa relação entre fala e escrita a partir de distintos indícios linguísticos extrapola os que são pesquisados no GPEL.

Esta pesquisa é um desdobramento da pesquisa de Iniciação Científica (IC), “Aquisição e(m) Tradição Discursiva: uma abordagem dos Mecanismos de Junção” (Silva, 2021), que se utilizou de dados de escrita provindos de textos produzidos por alunos das antigas 1ª a 4ª série do EF I, em escola pública de S. J. do Rio Preto-SP⁴. O trabalho de IC propôs uma análise centrada no funcionamento linguístico dos MJs na TD narrativa, a fim de investigar o comportamento da junção e sua relação sintomática com a aquisição dessa TD. Os resultados apontaram para uma tendência dos MJs temporais, em termos de repetibilidade de usos.

A partir desses resultados, focalizou-se, nesta pesquisa de Mestrado Acadêmico, os *MJs temporais* na mesma TD [narrativa], a fim de aprofundar a descrição e análise de seus usos linguísticos, bem como de relacioná-los ao oral/falado e letrado/escrito para uma abordagem linguístico-discursiva da aquisição da escrita. A análise de um corpus extraído do Banco de Dados de Escrita Inicial (BDEIn-UNESP), organizado a partir do conceito de TD e coletado como parte das atividades do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino* (cf. seção 1.1, da Parte II desta dissertação), permitiu a verticalização dos resultados da pesquisa de IC.

Para tanto, parte-se de um quadro teórico-metodológico para o qual importa o discursivo para compreender os indícios linguísticos dos MJs temporais, enquanto marcas da aquisição da escrita. Nesse cenário, a perspectiva funcionalista (cf. Raible, 2001; Kortmann, 1997; Halliday, 1995) é utilizada enquanto ferramenta de análise para o tratamento das orações complexas, em conformidade com critérios que prezam por uma visão da língua sem dicotomias e categorias estanques. Por essa razão, a prática deste estudo exigiu um suporte teórico e científico de precisão para a abordagem das orações complexas⁵, capaz de abarcar a heterogeneidade da língua e da escrita e possibilitar uma abordagem analítica que considera noções linguísticas – sintático-semânticas –, associadas a noções discursivas – enunciativas e pragmático-discursivas – imprescindíveis no que se refere a uma abordagem linguístico-discursiva.

A partir da análise do corpus de escrita infantil, iniciada no trabalho de IC (Silva, 2021) e aqui verticalizada numa perspectiva mais abrangente – porque linguístico-discursiva –, é validada a noção de que as crianças matriculadas no EF I circulam pela TD narrativa desde

⁴ Corpus coletado pela Profª. Drª. Cristiane C. Capristano, entre os anos de 2001-2004, como parte das atividades desenvolvidas no GPEL.

⁵ As orações complexas, geralmente, não são compreendidas a partir de seus usos efetivos, mas têm suas análises baseadas apenas em uma modalidade linguística de natureza literária, sem qualquer referência a frases complexas da modalidade falada, não tornando possível uma abordagem analítica, por se limitar a uma distinção classificatória, a partir, somente, da noção de (in)dependência semântica e sintática (cf. Bechara, 1999).

muito cedo – via práticas discursivas orais e informais. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (Brasil, 2017, p. 42)

Desse modo, desde a Educação Infantil, conforme consta no documento oficial, as crianças têm contato com as tradições do narrar. No EF I, o documento sugere o trabalho de análise linguística/semiótica de narrativas, contemplando atividades que abarcam suas formas de composição, estratégias de interpretação e criação. O trabalho com o gênero textual⁶ narrativo, presente no dia a dia das crianças, amplia sua atuação social (Koch, 2002) porque permite momentos de partilha e reflexão sobre a constituição sócio-histórica do sujeito. Neste trabalho, a TD narrativa [em aquisição] permite observar, em seus espaços de junção, a movimentação do sujeito na construção de sentidos do/no texto.

Os trabalhos de IC e esta dissertação de Mestrado, desenvolveram-se no âmbito do Grupo de Pesquisa Estudos sobre a Linguagem (GPEL) da UNESP, liderado pelo professor Lourenço Chacon, cujas discussões concernem à preocupação com: as bases sócio-históricas do processo de aquisição do modo de enunciação falado/escrito/cantado; a emergência de regularidades linguísticas; e os processos dialógicos na atividade discursiva. Esta pesquisa de Mestrado volta-se às questões específicas de aquisição do modo de enunciação escrito, a partir da emergência das regularidades/irregularidades linguísticas dos MJs temporais na TD narrativa, considerados rastros da movimentação dialógica do escrevente pela atividade discursiva (tomada como TD) relacionada ao já falado/escrito e ouvido/lido.

Ao refletir sobre a aquisição da escrita, este estudo vai ao encontro dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda de 2030 da Organização das Nações Unidas — protocolo de intenções assinado pela UNESP —, e, em especial, do ODS 4, relativo à

⁶ Conforme será apresentado com detalhes no Capítulo 2, o conceito de TD, adotado neste trabalho, abarca o de “gêneros textuais”. Em outras palavras, concebem-se os textos narrativos pelo viés da TD, e não de gêneros textuais. Compreende-se, pois, que, de acordo com Kabatek (2012), todos os gêneros são TDs, mas que nem toda TD pode ser considerada um gênero. Nessa direção, textos como cartas e romances são gêneros e TDs, mas a construção “Era uma vez...”, por exemplo, configura-se como tradição de falar/escrever (TD), e não como gênero. Assim, devido a seu dinamismo semiótico, o termo TD, segundo Kabatek (2012), é considerado *axioma teórico*, pois abarca todas as formas concretas de tradição, desde uma saudação a um artigo científico. O termo inclui fenômenos que dizem respeito a formas que vão além das tradicionais da gramática de uma língua, como formas textuais, tipos textuais e gêneros textuais.

promoção de educação de qualidade, ao interagir com a atuação e formação docente. A pesquisa lida com questões que abrangem a comunidade externa, ao abordar a aquisição da escrita a partir de práticas de escrita experimentadas por estudantes do EF I, e reconhecer “a responsabilidade e o desafio de oferecer e desenvolver em seus espaços de aprendizagem uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa” (Cabral; Gehre, 2020, p. 48).

1.2 Proposta e objetivos

Esta pesquisa parte de um ponto próprio de observação de Tradições Discursivas (TDs) (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b), para entendê-las, na sua intrínseca relação com as práticas do já falado/escrito e ouvido/lido, enquanto aquilo que é *repetição/experiência* (Kabatek, 2006), *acontecimento/novidade* (Pêcheux, 1988), mas, sobretudo, *histórico* (Corrêa, 2004).

O processo de aquisição da escrita é tomado, portanto, de maneira *inédita*, a partir dos indícios linguístico-discursivos da junção temporal, em textos da TD narrativa. Os indícios, que enquadram os dados de escrita analisados nesta pesquisa (os MJs temporais), enquanto regularidades/irregularidades linguísticas, são capazes de apreender a movimentação do sujeito/escrevente pela escrita que se constitui, heterogeneamente, sob as práticas de oralidade e letramento, tradicionalmente e historicamente “repetidas” sob a novidade do acontecimento (Lopes-Damasio, 2022a/b; Kabatek, 2006; Corrêa, 2004; Pêcheux, 1988).

Sob os pressupostos assumidos, as três perguntas de pesquisa a serem respondidas nesta dissertação, e suas respectivas hipóteses são:

Pergunta (1): *Como se configura, do ponto de vista linguístico, o funcionamento dos MJs com sentido de tempo, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita?*

Hipótese (1): As relações de sentido podem se manifestar, na superfície do texto, a partir de distintas arquiteturas sintáticas e de distintos trânsitos semânticos, que estão na base da movimentação para a constituição dos sentidos no processo de textualização (Lopes-Damasio, 2020, 2019a/b).

Pergunta (2): *Como se configuram, do ponto de vista linguístico-discursivo, as relações entre os MJs temporais, em textos escritos por sujeitos em aquisição da escrita, e a heterogeneidade constitutiva desse modo de enunciar?*

Hipótese (2): Por ser constitutivamente heterogênea, a escrita pode mostrar, na superfície do texto, rastros – nesta pesquisa, reconhecidos enquanto MJs e(m) espaços de junção (cf. Lopes-Damasio, 2019a/b, 2020) – de sua heterogeneidade, que podem ser relacionados à gênese da escrita e ao código escrito institucionalizado (Corrêa, 2004).

Pergunta (3): *Para quais indícios da aquisição da TD narrativa o funcionamento dos MJs temporais aponta?*

Hipótese (3): Considera-se que a circulação do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas (que configura o terceiro eixo de observação do modo heterogêneo de constituição da escrita – o da relação com o já falado/escrito e ouvido/lido, conforme Corrêa (2004) – pode indiciar um diálogo com a constituição da tradição narrativa, à luz das condições de produção dessa TD, a partir do funcionamento dos elementos juntivos com sentido temporal e das relações entre esse funcionamento e as mesclas de TDs para a composicionalidade da TD focalizada.

De modo a contemplar as perguntas e hipóteses de pesquisa apresentadas de (1) a (3), o objetivo geral é o de descrever e analisar os MJs temporais da TD narrativa, em aquisição, por sujeitos regularmente matriculados no 1º ao 5º ano do EF I. Esse objetivo geral desdobra-se em três objetivos específicos, cada qual relacionado a uma das perguntas e hipóteses elencadas anteriormente:

- (i) caracterizar o funcionamento linguístico – tático e semântico – dos MJs temporais, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita;
- (ii) propor relações entre o funcionamento dos MJs temporais, na TD narrativa em aquisição, e a heterogeneidade da escrita; e
- (iii) investigar a aquisição da TD narrativa a partir da observação do comportamento dos MJs temporais, mediante traços da relação dialógica com o já-falado/ouvido e escrito/lido.

Como já contextualizado, esta pesquisa, enquanto recorte das tarefas investigativas do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*, apresenta resultados que oferecem condições para uma discussão, no âmbito desse Projeto, relativa ao potencial do ensino de texto e gramática atrelado às relações linguístico-discursivas, definidas pelo modo de utilização da TD no ensino da escrita. Por isso, este trabalho interessa tanto aos linguistas, pelos resultados da descrição e análise de MJs temporais em dados inéditos de aquisição da escrita, quanto aos profissionais que se dedicam ao ensino de escrita inicial ou, como é mais comumente reconhecida, à alfabetização. Trata-se, pois, de oferecer um panorama inédito, descritivo e analítico, daquilo que se “mostra” na escrita em aquisição, a partir de um olhar voltado para o linguístico e para o discursivo, numa relação intrínseca entre um e outro, e totalmente desvinculado da noção simplista de “erro”, que historicamente tem marcado distintas abordagens de qualquer escrita “não convencional”.

1.3 Organização

Para além desta Introdução e de suas Considerações finais, esta dissertação está organizada em três Partes, a saber: Parte I – Fundamentação teórica; Parte II – Universo da investigação e procedimentos metodológicos; e Parte III – Análise e discussão dos dados.

A Parte I – Fundamentação teórica é composta pelo Capítulo 1 – Escrita e Aquisição; Capítulo 2 – Tradição Discursiva; e Capítulo 3 – Mecanismos de junção e o sentido de tempo. O Capítulo 1 – Escrita e Aquisição, apresenta a concepção de escrita constitutivamente heterogênea, assumida neste trabalho, assim como o entendimento da aquisição da escrita enquanto processo de subjetivação (Corrêa, 2004; Lemos, 2006). O Capítulo 2 – Tradição Discursiva, apresenta os pressupostos teóricos referentes ao conceito de TD, para entender os textos escritos como matérias linguísticas que são tradicionalmente re-evocadas na relação que estabelecem com o já-dito, o que se diz e o(s) projeto(s) de dizer, em conformidade com a novidade do acontecimento discursivo (cf. Lopes-Damasio, 2019a; Kabatek, 2005a; Pêcheux, 1988). O Capítulo 3 – Mecanismos de junção e o sentido de tempo, apresenta o conceito de MJs, como quaisquer técnicas usadas para juntar porções textuais (Raible, 2001) e a sua relação com o sentido de tempo (Kortmann, 1997; Halliday, 1985), sob critérios de análise tático-semântica, a fim de lançar as bases linguísticas para o entendimento da movimentação do sujeito na construção de sentidos temporais na TD narrativa, em aquisição do modo escrito de enunciar.

A Parte II – Universo da investigação e procedimentos metodológicos é composta pelo Capítulo 1 – Material e metodologia, cujo objetivo é o de apresentar e descrever o material investigado, que consiste em textos da TD narrativa em aquisição, e a metodologia, que parte de tarefas de descrição e análise linguístico-discursiva dos MJs temporais nos textos da TD narrativa, de acordo com uma abordagem qualitativo-quantitativa.

A Parte III – Análise e discussão dos dados é composta pelo Capítulo 1 – Descrição e análise dos Mecanismos de Junção temporais na Tradição Discursiva narrativa; Capítulo 2 – Os Mecanismos de Junção temporais e a heterogeneidade da escrita em aquisição; Capítulo 3 – Os Mecanismos de Junção temporais e a aquisição da Tradição Discursiva narrativa.

No Capítulo 1 – Descrição e análise dos Mecanismos de Junção temporais na Tradição Discursiva narrativa, realiza-se uma análise e discussão dos dados a partir da perspectiva analítica bidimensional, tático-semântica – de acordo a interdependência existente entre os elementos componentes da oração complexa, nas arquiteturas paratática e hipotática, no eixo vertical, e com as relações semânticas de tempo, em uma escala de complexidade semântica crescente, no eixo horizontal.

No Capítulo 2 – Os Mecanismos de Junção temporais e a heterogeneidade da escrita em aquisição, realiza-se uma análise e discussão dos dados a partir da sua relação com dois dos eixos de Corrêa (2004), a saber: da gênese da escrita e do código escrito institucionalizado, de modo a tomá-los [os MJs temporais] como rastros da escrita constitutivamente heterogênea, em aquisição e em sua intrínseca relação com o oral/letrado e o falado/escrito.

No Capítulo 3 – Os Mecanismos de Junção temporais e a aquisição da Tradição Discursiva narrativa, realiza-se uma análise e discussão dos dados a partir da sua relação com o terceiro eixo de Corrêa (2004), a saber: da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido, de modo a tomar os MJs temporais como rastros da aquisição da TD narrativa/escrita, sob as condições de produção dessa TD, conforme o funcionamento dos MJs temporais nas mesclas de TDs que compõem a TD focalizada.

PARTE I
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO 1

ESCRITA E AQUISIÇÃO

Introdução ao Capítulo

Neste primeiro Capítulo teórico, apresentam-se os pressupostos referentes à concepção de escrita constitutivamente heterogênea, adotada neste trabalho, para entender a aquisição da escrita enquanto processo subjetivo, num alinhamento da aquisição da escrita à heterogeneidade linguística e à subjetivação (cf. Corrêa, 2004; Lemos, 2006).

De acordo com Corrêa (2004), a orientação grafocêntrica das instituições escolares, no processo de aquisição da escrita alfabética, compreende os produtos linguísticos da escrita e da fala sob uma óptica reducionista. O autor denuncia que, segundo esse ponto de vista, a escrita (de semiose gráfico-visual) e a fala (de semiose acústica-auditiva) são consideradas duas semioses distintas que servem apenas de suporte para a língua.

Na esteira de Corrêa (2004), a teorização de uma escrita heterogeneamente constituída concebe que as materialidades linguísticas não consistem somente nos produtos linguísticos da *fala* e da *escrita*, mas também nas práticas discursivas de *oralidade* e *letramento*, que constituem qualquer ato enunciativo concreto. Assim, neste trabalho, compreende-se, conforme o autor, que a língua é um espaço onde se mobilizam práticas discursivas (de oralidade e letramento) por meio dos produtos linguísticos do falado e do escrito que, em suas constituições, perfazem-se heterogêneos, visto que não são puros, exatamente pelo caráter linguístico-discursivo que permite observar, no falado e no escrito, uma constituição mútua.

Atenta-se, neste trabalho, ao processo de aquisição da escrita do escrevente, em seus anos escolares iniciais, fundamentando-se, inicialmente, na compreensão do modo heterogêneo de constituição da escrita (Corrêa, 2004). Segundo Chacon (2021), no processo aquisitivo, flutuações e oscilações nos produtos escritos, tomados frequentemente como segmentos linguístico-discursivos não-convencionais da escrita infantil, possibilitam levantar questões acerca da relação entre o sujeito escrevente e o (seu) objeto (a escrita), pois revelam a inscrição da criança em sua escrita, ancorada, na enunciação, na subjetividade e historicidade, que constituem a criança enquanto escrevente. Chacon (2017) aponta que o que há de insólito na escrita da criança dá-se devido à relação de estabilidade/instabilidade – fenômeno constitutivo do exercício da linguagem e, por isso, dinâmico e impassível de controle –, observada na ortografia, nas hesitações, na segmentação da escrita e, acrescenta-se, também, na diversidade de formas juntivas (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b). Assim, a estabilidade/instabilidade pode ser encontrada, também, conforme a autora, no uso de MJs, se considerados como rastros da

circulação do escrevente em/por tradições textuais, enquanto processo dinâmico que constitui o sujeito escrevente que enuncia.

A fim de compreender a captura da criança pelo funcionamento linguístico-discursivo da língua, utiliza-se de Lemos (2006, 2002). Reconhece-se, pois, a *transformação* e a *mudança* operadas pela escrita no sujeito e o funcionamento simbólico da linguagem, que, por meio da movimentação, no processo de subjetivação, torna a língua manifestação da *singularidade* dos sujeitos. Assim, a escrita inicial é compreendida, neste trabalho, como processo de movimento constitutivo que se faz a partir da relação recíproca sujeito-linguagem-outro (Lemos, 2006, 2002).

Lemos (2006), ao refutar concepções de fundamentos biológicos e construtivistas, entende a língua enquanto objeto que se refaz a cada interação, na relação sujeito-linguagem (excluindo a noção de conhecimento estável e pronto). O processo de aquisição da linguagem deve ser compreendido, então, de acordo com Lemos (2006), sob uma abordagem teórica de viés social e interativo, que captura o sujeito na relação sujeito-linguagem.

Por meio das noções estabelecidas por Corrêa (2004), Chacon (2021, 2017) e Lemos (2006), assume-se o caráter dialógico, histórico e social da relação sujeito-linguagem para interpretar a aquisição da escrita (heterogeneamente constituída). A fim de compreender as bases desse conceito de escrita, serão apresentados os três eixos de observação da circulação do escrevente pela representação da (sua) escrita, do interlocutor e de si mesmo (cf. Corrêa, 2004).

Assim, este primeiro Capítulo teórico apresenta, na seção 1.1 *A concepção de escrita constitutivamente heterogênea*, a concepção de escrita assumida neste trabalho; na seção 1.2 *A concepção de aquisição da escrita*, as noções fundamentais para a compreensão do processo de aquisição da escrita alfabética, enquanto processo de subjetivação; e, por último, na seção 1.3 *Apontamentos necessários*, uma retomada das principais discussões deste Capítulo.

1.1 A concepção de escrita constitutivamente heterogênea

Este trabalho, ao ocupar-se da escrita como seu objeto de pesquisa, compreende-a enquanto modo de enunciação constitutivamente heterogêneo (Corrêa, 2004), a fim de observar os MJs temporais, em particular no ato enunciativo concreto, considerando sua regulação por práticas sociais e discursivas e materialização por meio do produto linguístico escrito. Para Corrêa (1997a, p. 19), os produtos linguísticos falado e escrito são inerentes às práticas discursivas de oralidade e letramento, pois assume-se “o falado e o escrito como práticas sociais vinculadas ao letramento e à oralidade” e defende-se “uma posição que toma como matéria, em diferentes graus, a existência histórico-social do letramento”.

A partir do reconhecimento da supervalorização do letrado/escrito em detrimento do oral/falado, Marcuschi (1997) apresenta, com base em Graff (1995), que a espécie *homo sapiens* existe há cerca de 1 milhão de anos, enquanto que a escrita surge há pouco mais de 3.000 anos antes de Cristo, ou seja, há, aproximadamente, 5.000 anos. Define-se, então, o homem, como um *ser que fala*, mas não como um *ser que escreve*. Como efeito, tem-se que todos os povos, indistintamente, possuem ou possuíam uma tradição oral, mas que, entretanto, relativamente poucos dispuseram ou dispõem de uma tradição escrita. Por essa razão, infere-se a aquisição “natural” da fala em contextos de interação social. O letrado/escrito, apesar do caráter institucional, é adquirido, também, num paralelo direto com a oralidade/fala, em contextos sociais básicos da vida cotidiana, como no âmbito familiar, no dia a dia, e em contextos mais formais, como na escola, no trabalho, na vida burocrática, na atividade intelectual etc. É fundamental, portanto, ter a percepção, de acordo com Marcuschi (1997, p. 123), de que na “sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar os seus usuários.”.

A dicotomização entre fala e escrita, cultuada pelas tendências imanentista e culturalista, anteriores à interacional (que refuta os princípios dicotômicos e sugere o uso de um contínuo para tratar questões da relação entre oralidade/letramento e fala/escrita, na constituição de gêneros textuais), reforçou a supervalorização da escrita no ensino formal (cf. Marcuschi, 1997), compreendida, até então, sob um viés comparativo com a fala, como demonstra o Quadro 1:

Quadro 1 – Fala e escrita sob a perspectiva dicotômica

FALA	ESCRITA
Contextualizada Implícita Redundante Não-planejada Predominância do “modus pragmático” Fragmentada Incompleta Pouco elaborada Pouca densidade informacional Predominância de frases curtas, Simples ou coordenadas Pequena frequência de passivas Poucas nominalizações Menor densidade lexical	Descontextualizada Explícita Condensada Planejada Predominância do “modus sintático” Não-fragmentada Completa Elaborada Densidade informacional Predominância de frases complexas, Com subordinação abundante Emprego frequente de passivas Abundância de nominalizações Maior densidade lexical

Fonte: Koch (1997, p. 32)

A partir da perspectiva assumida nesta dissertação, entende-se fala e escrita enquanto modos de enunciação heterogêneos e que, portanto, não demonstram pureza constitutiva (Corrêa, 2004). O Quadro 1 categoriza, dicotomicamente, fala e escrita sob características exclusivas de uma ou de outra, estabelecidas a partir de um parâmetro ideal de escrita, como se houvesse uma gramática projetada para a escrita, por um lado, e uma gramática “fragmentada” (para usar dos termos do Quadro) de outro, denunciando uma óptica reducionista no que respeita à fala/escrita, sem considerar sua constituição mútua pelas práticas de oralidade e letramento (Chacon, 2021).

De modo geral, o Quadro 1, ao dar luz às categorizações dicotômicas entre fala e escrita, reforça uma compreensão de *interferência da oralidade*⁷ na escrita (Koch, 1997). O fato de Koch (1997) assimilar a presença da oralidade na escrita enquanto fenômeno de *interferência* e apresentar categorizações estanques para distinguir fala de escrita, caracteriza uma perspectiva teórico-analítica da qual este trabalho se afasta.

Corrêa (2004, p. 2), ao assumir que “os fatos linguísticos do falado/escrito são práticas sociais e estão ligados, portanto, às práticas orais/letradas”, abandona a visão radicalmente dicotomizada (cf. Koch, 1997, dentre outros) e didaticamente dicotomizada (cf. Koch & Oesterreicher, 2007; Marcuschi, 1997; Biber, 1988, dentre outros) entre fala e escrita, para entendê-las enquanto modos de enunciação constitutivamente heterogêneos (cf. Authier-Revuz, 1990; Pêcheux, 1988).

De acordo com Corrêa (2004), os materiais significantes, fônico-acústicos e gráfico-visuais, não podem ser considerados critérios suficientes para promover uma distinção, respectivamente, entre as diferentes semioses do falado e do escrito, pois, caso assim o fizesse, evidenciar-se-ia, mais uma vez, a atuação isolada dos materiais significantes do falado e do escrito. Por essa razão, há a preferência em tratar as semioses do falado e do escrito, baseadas na mesma língua, pelo critério da heterogeneidade.

Corrêa (2004) postula, nessa linha, a constituição da escrita pela noção historicizada de heterogeneidade, pois comporta subjetivações, tempos e espaços específicos – tornando-se, assim, um modo particular da subjetividade na linguagem. Assim, essa é uma outra implicação teórico-metodológica, que decorre da noção de que os modos não se limitam às suas situações imediatas de realização, pois acontecem num ponto do processo discursivo (Pêcheux, 1988). As realizações dependem, intrinsecamente, de fatos relacionados à língua, à sociedade e à

⁷ O que, para os contornos teóricos que delimitam este trabalho, seria melhor explicitado como interferência da “fala” na escrita, conforme será melhor discutido na continuação deste Capítulo.

história, pois “são práticas sociais linearizadas pelas enunciações falada e escrita” (Fischer; Corrêa, 2019, p. 180).

Na seção de análise deste trabalho, parte-se da hipótese de que os MJs temporais captam a circulação do escrevente pelo (seu) imaginário sobre a constituição da (sua) escrita, na TD narrativa, ao se assumirem como marcas do processo dialógico de textualização, que é resultado de uma individuação histórica do sujeito. A individuação histórica, conforme Corrêa (2004, p. 21), por seu caráter de réplica e, ao mesmo tempo, de enunciados marcados por uma alteridade, apresenta dados de ineditismo: há uma coexistência e ultrapassagem entre discursos que permitem vislumbrar a heterogeneidade da constituição da escrita, repleta por inscrições de práticas sociais pelas quais o sujeito circula imaginariamente, em meio à constituição histórica do enunciado.

Ao considerar os modos enquanto práticas sociais, é imprescindível sublinhar a historicidade presente em momentos do processo de escrita, de maneira privilegiada ou não, a depender das circunstâncias em que a textualização é praticada. Por conseguinte, tal teorização da heterogeneidade constitutiva não tem como preocupação o produto textual gerado e sua proximidade ou distanciamento com o oral/falado e letrado/escrito, mas sim o processo pelo qual o escrevente passa para assumir determinada prática linguística e marcar-se nela (Corrêa, 2004). Nessa direção, de acordo com o foco do presente trabalho, o produto/texto permite que se lance um olhar para o processo/textualização em que os sujeitos se inscrevem, por meio de marcas linguísticas (os MJs temporais, aqui definidos como “rastros”, conforme será apresentado na sequência), como resultado de (sua) circulação dialógica por práticas discursivas sociais.

Há, por assim dizer, eventos particulares de linguagem que mobiliza(ra)m a prática escrita do escrevente, pois as formulações linguísticas dependem, diretamente, de práticas sociais pelas quais os escreventes circula(ra)m. Isso indica que, ao considerar a circulação histórica e social do sujeito que escreve, é possível identificar, nos textos escritos, “rastros” de individuação do sujeito, que compreendem o modo como o sujeito apreende(u) os fatos linguísticos. Em outras palavras, “trata-se de apanhar, em pistas linguísticas locais, um modo de constituição desse sujeito” (Corrêa, 2004, p. 14). Por isso, tanto as pistas linguísticas (tomadas neste trabalho a partir da análise dos MJs temporais em TD narrativa), quanto a constituição do sujeito compreendido pelo viés da individuação, são resultados de uma circulação dialógica. Assim, fica claro que a dialogia só acontece num paralelo à individuação do sujeito, pois é o “aspecto dialógico da constituição do sujeito que transforma as pistas e o sujeito em individualidades” (Corrêa, 2004, p. 16).

Atentando-se à “relação continuamente tensa entre o sujeito e a linguagem” (Abaurre *et al.*, 2013, p. 40), deve-se levar em consideração, de igual modo, a questão da *complexidade enunciativa* ao tratar o estudo da relação entre oralidade e letramento. Quando se toma como ponto de partida de análise a complexidade que consiste o enunciado produzido pelo sujeito, reconhece-se a *alteridade* que a linguagem, em sua relação com um sujeito, proporciona a ele próprio, fazendo com que tal alteridade seja sintoma da constituição de uma singularidade (Corrêa, 1997b). Por essa razão, Corrêa (1997b) afirma que:

[...] considerar oralidade e letramento como práticas sociais intimamente relacionadas, que incluem, também indissociavelmente, os fatos linguísticos do falado e do escrito que se realizam sob o efeito da relação sujeito/linguagem, significa dar-se o trabalho de investigar, em termos dialógicos, a imagem que o escrevente faz de (sua) escrita (Corrêa, 1997b, p. 173).

No trabalho de investigação do processo de escrita, a *alteridade* é manifestada numa situação de circulação dialógica, na qual o escrevente estabelece relações capazes de organizar um imaginário, socialmente partilhado, acerca da escrita. Corrêa (2010, 2006, 1997a/b) parte, então, de uma concepção de linguagem enquanto atividade dialógica e da focalização do processo de constituição do sujeito em relação à linguagem, através do ponto de vista teórico das relações intergenéricas.

A fim de considerar os registros da relação que o sujeito estabelece com o já-dito que, na textualização, marcam uma história de contato com o já falado/escrito, Corrêa (2006, 2004) destaca o caráter responsivo ativo dos enunciados genéricos, além de tomar tais enunciados como réplicas a outros dizeres. Considerando, então, as noções de responsividade, de réplica a outros dizeres e de relações intergenéricas, é possível criar um paralelo com as TDs (Kabatek, 2006, 2005a/b), assumidas em sua natureza histórica, compreendida a partir daquilo que é repetido e evocado em enunciados simples ou complexos, a depender de sua composicionalidade. Assim, para/na composição de uma TD, há o produto de uma atitude responsiva, bem como da ação de replicar outros dizeres através da repetição e evocação, que são, também, resultados de relações intergenéricas, ou da composicionalidade das tradições, conforme será apresentado no Capítulo seguinte.

Dentre as razões de uma individuação histórica do sujeito e da complexidade enunciativa na textualização dos modos de enunciação, Corrêa (1997a) refuta a ideia de *interferência* (conforme ilustrado no trabalho de Koch, 1997), que traz consigo, ainda que de maneira implícita, uma observação dos modos falado e escrito enquanto fenômenos constitutivamente puros e, portanto, dicotômicos, porque sem relações dialógicas. Busca-se,

neste trabalho, contrariamente a essa ideia [de interferência], dedicar-se ao processo e à consideração da relação sujeito e linguagem, em termos dialógicos, a fim de abarcar a noção de heterogeneidade constitutiva da escrita.

Avaliar-se-ão, dessa maneira, as “representações que o escrevente constrói sobre a (sua) escrita, sobre o interlocutor e sobre si mesmo.” (Corrêa, 1997a, p. 87). Esses três processos (simultâneos) são chamados por Corrêa (2004) de eixos de representação da constituição da escrita, que apreendem o imaginário do sujeito sobre a (sua) escrita, e subsidiam, metodologicamente, a busca por respostas para a relação continuamente tensa e cambiante entre sujeito e linguagem.

O primeiro eixo de representação diz respeito ao modo de constituição da escrita em sua gênese. Corresponde ao momento em que o escrevente se apropria da escrita e faz várias tentativas de tomá-la, termo a termo, como uma representação da oralidade. Por conseguinte, coloca a posto de igualdade os dois modos de realização da linguagem verbal, o escrito e o falado (Corrêa, 2004, p. 10).

Assim, nesse primeiro eixo de circulação dialógica, o escrevente apresenta atos linguísticos de mixagem entre o oral/falado e o letrado/escrito: a escrita torna-se uma “transcodificação, extensão ou projeção do gesto articulatório em gesto gráfico” (Corrêa, 2004, p. 81), pois é utilizada como um instrumento de gravação fiel da memória sonora do falado e, por isso, tenta representar, sob um caráter prosódico, um planejamento escrito de tom conversacional (Corrêa, 2004, p. 81).

Conforme apresenta Corrêa (2004, p. 93), no que diz respeito a dados linguísticos que denotam certo ineditismo da individuação histórica do escrevente e às mixagens tratadas há pouco, é importante observar que há marcas expressivas (como, em termos de efeito de fragmentação sintática, a presença de modos fragmentários de integração e de reconstituição do fluxo da fala)⁸, ocorrências de regularidades linguísticas que sinalizam uma atitude de aproximação e envolvimento entre os interlocutores no texto escrito, capazes de testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas sociais orais.

Corrêa (2004, p. 94) tratará da regularidade linguística do caráter fragmentário da sintaxe como uma “marca dialógica que o escrevente registra com os elementos (linguísticos, paralinguísticos ou pragmáticos) que ele articula ao se constituir como escrevente”. Assim, os

⁸ Como será abordado em breve, Corrêa (2004) considera “fragmentação sintática” as rupturas presentes nas construções oracionais advindas da espontaneidade/expressividade do escrevente. Neste trabalho, o caráter de “fragmentação” perde espaço a partir da integração entre “forma e sentido”, ou, em outros termos, da relação entre a taxa e os sentidos na movimentação que caracteriza o processo de textualização, enquanto rastro de uma escrita heterogênea que se ancora em práticas de oralidade.

modos fragmentários de integração da *taxe*, vislumbrados, por exemplo, por meio de casos de “justaposição”, ao apresentar rupturas na construção em nível de oração, representam uma certa espontaneidade e grande expressividade por parte do escrevente, e, em especial, pela criança, ao abordar alguma temática e/ou narrativa pelas quais ela já tenha circulado em sua história de individuação (Corrêa, 2004).

A regularidade linguística do “caráter fragmentário da sintaxe” será tomada, neste trabalho, como rastro da heterogeneidade da escrita (cf. Corrêa, 2004), interpretado, entretanto, como dados de fluxo de fala, indício de uma sintaxe que, se ancorando, principalmente, nas práticas de oralidade, representa a imagem que o sujeito faz da escrita em sua gênese. Trata-se, portanto, de propor uma outra forma de interpretação, em que o “fragmentário” deixa de ser uma das características apontadas, porque a sintaxe deixa de ser apenas “forma” e passa a ser local de trânsito e de movimentação, no processo de textualização, reconhecidos desde o ponto de vista teórico (Lopes-Damasio; Cardoso, mimeo).

Desse modo, nesse primeiro eixo, o escrevente tende, não intencionalmente, a identificar o gráfico (a escrita) e o fônico (a fala) enquanto duas semioses distintas, ao passo que projeta o fônico no gráfico com referências pragmático-discursivas da situação de enunciação (Corrêa, 2004, p. 83). Por meio da textualização do modo de enunciação escrito (processo que considera referências pragmático-discursivas), detectam-se traços heterogêneos nos textos escritos, por meio, por exemplo, do uso de MJs que, dialogicamente, aparecem em textos escritos em uma projeção muito semelhante ao que é enunciado em práticas de oralidade (Lopes-Damasio; Silva, 2023), e são compreendidos, portanto, no primeiro eixo de representação.

Ao orientar seu registro gráfico por meio de um recurso da enunciação falada, em práticas orais, o escrevente apresenta, nos textos escritos, como prevê Corrêa (2004), marcadores característicos de um tom conversacional que remete à situação do ato enunciativo, exatamente por transpor o fônico para o gráfico e optar pela interpelação direta do interlocutor que, na oralidade, faz-se próximo. Permite, pois, que a prosódia se plasme na escrita, como uma representação de um envolvimento quase físico com o interlocutor. Reconstrói-se, assim, um fluxo de fala, que, em Lopes-Damasio e Silva (2023), é ilustrado com a presença majoritária de MJs em esquemas de “justaposições”.

Desse modo, a representação que o escrevente faz da gênese da escrita é, aparentemente, baseada naquilo que ele “escuta”, e faz com que ele textualize referências muito heterogêneas entre si (no que diz respeito ao oral/falado e letrado/escrito), ao projetar graficamente gestos enunciativos. Assim, ao textualizar as tradições narrativas pelas quais o

escrevente já circulou e a partir das quais mantém sua representação, ele busca “reproduzir o grafismo do contorno rítmico-entoacional característico da atividade de contar histórias” (Corrêa, 2004, p. 123), que, normalmente, na infância, é executada oralmente.

O segundo eixo é caracterizado pela apropriação que o escrevente faz da escrita a partir de sua representação do código escrito institucionalizado. Dessa forma, o escrevente toma, como ponto de partida, para escrever, o que pressupõe ser um modo já autônomo de representação da oralidade (Corrêa, 2004, p. 10). Isso significa que o escrevente busca representar, em sua escrita, o que imagina ser o código institucionalizado, a partir de uma visão (não unicamente) escolarizada do código institucionalmente reconhecido (Corrêa, 2004, p. 166).

Esse segundo eixo de circulação dialógica proposto por Corrêa (2004) tem, como pano de fundo, o escrito em um modo autônomo de expressão, que possui a escrita culta formal enquanto referência, a partir de uma visão escolarizada do código escrito, embora tenha assimilado circulações com essa prática discursiva não só dentro da escola, mas também fora dela. O escrevente, ao textualizar, a partir do reconhecimento da autonomia do letrado/escrito, supõe que é possível transpor a fala, em práticas de oralidade, para o produto escrito, visto enquanto modo de enunciação puro, devido à forma gráfica que o escrevente alcança para emitir o ato enunciativo.

Desse modo, busca textualizar, no texto escrito, um modelo que se caracteriza por meio daquilo que ele supõe como próprio e/ou exclusivo da escrita (Corrêa, 2004, p. 166), uma vez que ele representa a (sua) escrita, o seu interlocutor e a si mesmo a partir da referência de código escrito institucionalizado que ele manteve durante sua história de sujeito que se constrói por individuação dialógica. Por isso, destaca-se:

o caráter de reproduzidor de uma prática instituída; a tentativa de alçamento à escrita culta formal e aos discursos estabilizados da instituição escolar; a auto-atribuição de uma posição, tendo em vista a suposição de lugares específicos para o letrado/escrito, tidos como institucionalmente definidos; a auto-atribuição de uma posição em relação à posição atribuída ao interlocutor no que se refere à língua (este último numa região mais prestigiada); e as indicações *metadiscursivas*, por meio das quais o escrevente revela (em sua busca por alçamento, por tentativa de repetição ou por superação de um modelo) pontos salientes desse tipo de circulação dialógica (Corrêa, 2004, p. 167).

Como objeto das indicações metadiscursivas⁹, Corrêa (2004, p. 167-168) identifica marcas linguísticas, pistas utilizadas como fragmentos de interação capazes de abarcar várias

⁹ A metadiscursividade, movimento de retorno ao texto, consiste na instância entre a “dimensão da linguagem que interdita a reflexividade pela impossibilidade de o sujeito se situar fora da linguagem” (Corrêa 2022, p. 213) e a

dimensões da linguagem, no esquema textual, a exemplo da utilização de recursos de organização textual. Neste trabalho, serão utilizados os MJs temporais para caracterizar as marcas linguísticas do que é denominado pelo autor como indicações metadiscursivas, em esquemas textuais da narrativa (aqui considerada como “tradição”), que o escrevente representa e textualiza pela réplica.

Corrêa (2004, p. 168), com base no tratamento de Abaurre (1990a) acerca das escritas idiossincráticas de crianças, assume que a aparição de modelos pelo caráter de réplica é resultado de uma incorporação de aspectos convencionais que levam o escrevente a optar por estruturas típicas da escrita que ele prevê como representação de enunciados escritos institucionalizados. Assim, uma representação do código escrito institucionalizado aparece textualizada no produto linguístico por meio de marcas linguísticas (como, no caso deste trabalho, das ocorrências dos MJs temporais), conforme aspectos, também, da gênese da constituição da escrita e de sua relação com o já falado/ouvido e o já escrito/lido, marcando, dessa forma, o modo heterogêneo de constituição da escrita.

Quando o escrevente enuncia por meio do produto linguístico do letrado/escrito, o faz no espaço dialógico que supõe ser exigido pela escola, na utilização de expressões e construções textuais consagradas pelo uso, de acordo com o que imagina ser o discurso adequado ao interlocutor, em favor de atender às suas expectativas acerca de um certo tipo de prática de escrita (Corrêa, 2004).

Os recursos de organização textual utilizados pelos escreventes podem aparecer e/ou serem utilizados de maneira bastante instável, especialmente no que diz respeito a pontos de individuação que trazem ocorrências de flutuações devido a tentativas de alçamento ou mesmo de ultrapassagens “em relação à variedade, ao registro ou ao gênero imaginados [ou à TD imaginada] pelo escrevente como adequados à ocasião” (Corrêa, 2004, p. 225). Assim, nesse segundo eixo de circulação imaginária do escrevente, é possível identificar certas ocorrências de flutuações, fluência e disfluência, como resultado de uma individuação histórica do sujeito, que se dá pelo movimento de reproduzibilidade de uma prática discursiva, ao passo que permite, por essa individuação, dados de ineditismo pelo qual o escrevente se representa nessa prática, já tomada como autônoma (Corrêa, 2004).

O terceiro eixo é definido a partir da relação estabelecida entre o escrevente e a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido. Nesse terceiro ponto de circulação dialógica do

“dimensão que se apresenta, ao mesmo tempo, como um espaço de negociação e como uma injunção: a de manter-se produzindo linguagem continuamente” (Corrêa 2022, p. 213).

escrevente, destaca-se o caráter fundamental do dialogismo na utilização da linguagem em geral e do modo de constituição da escrita (Corrêa, 2004, p. 229), com o qual será possível vislumbrar a dialogia nos atos discursivos textualizados no modo de enunciação escrito por meio de TDs.

É importante recuperar que a dialogia regula qualquer utilização da linguagem e que, por isso, compreende-se que “a circulação pela imagem que o escrevente faz da (sua) escrita caracteriza-se como uma extensão da necessária dialogia estabelecida com outros textos” (Corrêa, 2004, p. 229)¹⁰. Não se deve perder de vista, por isso, que, no ato particular de apropriação da escrita, estabelecem-se ligações entre diversos discursos, produtos de uma prática social mediante a relação sujeito-linguagem-(inter)discurso, conforme serão retomadas no Capítulo sobre TDs.

Desse modo, os textos do corpus desta dissertação compreendem um produto do já-dito, uma vez que se constituem a partir do já falado/escrito que ecoa nos textos, enquanto tradição pertencente ao discurso que, inerente a todo ato enunciativo, sempre mantém relação com o interdiscurso, como afirma Corrêa (2004, p. 231), com base em Fiorin (1994). Contudo, ao manter essa relação dialógica do escrevente com o já falado/ouvido e já escrito-lido, mantém-se, de igual modo, a concepção de escrita enquanto tipo particular de enunciação de acordo com a concepção de individuação histórica do sujeito. Assim, quando compreendidas as relações com o mundo e o falado no produto linguístico escrito, interpreta-se que elas se dão no próprio processo de escrever, “caracterizando não a representação escrita do mundo e do falado, mas a representação que o escrevente faz da relação escrita/mundo e escrita/falado.” (Corrêa, 2004, p. 232).

Para a textualização, considera-se não só o vivido e o falado (da relação escrita/mundo e escrita/falado), mas também a interação eu-outro. Evita-se, desse modo, a concepção estrita de escrita como produto de uma representação do mundo e do falado para tomar a noção de escrita que capta movimentos flutuantes do escrevente entre os eixos de representação, que tomam a dialogia enquanto princípio regulador das práticas enunciativas (Corrêa, 2004). Concebe-se, assim, que o escrevente se coloca em relação com o outro ao fundamentar sua relação com a linguagem.

¹⁰ Empiricamente, no trabalho de Corrêa (2004), o escrevente (vestibulando) tem acesso à coletânea de textos anteriores à sua produção escrita, conforme se vê nos exames de vestibular. No caso do presente trabalho, assim como dos demais, inseridos no Projeto *Escrita e Tradição discursiva no Ensino*, os escreventes (crianças) são motivados por textos escritos da TD “tirinha” ou “histórias em quadrinhos” e pela TD conversa informal, já que a produção textual parte de uma “conversa” entre professores/colegas sobre o assunto a ser tratado. Além disso, a TD escrita apresentada (a “tirinha”) é diferente daquela a que a criança é convidada a produzir (no seu caso, a TD narrativa), embora, enquanto TD que circula em práticas letradas, seja constituída pela TD “conversa”, em práticas orais.

Com base em Barros (1994), Corrêa (2004, p. 241) reforça a ideia de que o dialogismo é constitutivo da linguagem e de todo discurso. É na constituição dialógica da linguagem e do discurso que o sujeito se perfaz, individualiza-se e representa a escrita (seu ponto de partida e ancoragem de identidade), na construção feita a partir da relação com a linguagem e com o interlocutor, o que remonta o caráter social da escrita heterogênea em sua relação com o oral/falado e o letrado/escrito.

Há regularidades linguísticas que remetem a indiciativos da dialogia com o já falado/escrito, a exemplo de trechos de textos escritos marcados pelo uso de MJs, aspas, dois pontos, discurso direto ou efeito de colagem que apontam “para outros enunciados, para a língua, para um registro discursivo, para o leitor, para a coletânea ou para o próprio texto.” (Corrêa, 2004, p. 288). Quando reunidos todos esses indiciativos, aponta-se, mais uma vez, para a propriedade dialógica da linguagem, pois é possível que, com eles, identifiquem-se várias vozes enquanto efeitos de polifonia dados no hiato entre uma voz representada como de fora e outra representada como a do próprio escrevente.

No que diz respeito aos três eixos de representação, pode-se dizer que, por meio do diálogo que existe entre eles, é possível apreender o imaginário do escrevente sobre a escrita via ponderação de sua inserção nas práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito. Ao enunciar-se pela escrita, o escrevente pode passar por esses três eixos que dialogam entre si e atuam de maneira conjunta. Desse modo:

o processo de escrita está regulado pela circulação dialógica do escrevente, levada a efeito em função desses [três] lugares de representação da escrita. Essa circulação dialógica é comandada pelo eixo da dialogia com o já falado/escrito, que, além da representação sobre o oral/falado e o letrado/escrito, é também o móvel de toda a circulação, uma vez que não se refere apenas ao modo de enunciação escrito, mas à presença do dialogismo em toda a linguagem. É, pois, na tentativa de associar o papel da representação a esse caráter de réplica da linguagem que utilizo expressões como “circulação dialógica pelo imaginário” ou, simplesmente, “circulação dialógica” para referir ao trabalho que o escrevente executa no processo de construção do texto (Corrêa, 2004, p. 14).

Em síntese, considera-se a relação sujeito/linguagem por meio dos três lugares e/ou eixos de representação que o escrevente faz sobre a (sua) escrita. Embora os eixos sejam categorizados e definidos separadamente, o funcionamento entre eles acontece de maneira integrada na prática escrita – o que caracteriza o modo heterogêneo de constituição da escrita que se baseia na “existência sócio-histórica da linguagem, a partir da qual pode-se pensar o cruzamento das práticas orais/faladas e letradas/escritas” (Corrêa, 2004, p. 293). Essas práticas, conforme Corrêa (2004, p. 294), constituem o sujeito que enuncia a partir de sua relação

específica e dialógica com a linguagem, a qual abarca movimentos de ineditismo (emergentes de sua individuação histórica) e de reprodutibilidade (a partir do caráter de réplica das práticas linguísticas e de sua relação com o que imagina ser o código escrito institucionalizado).

1.2 A concepção de aquisição da escrita

A terminologia *aquisição da escrita* é adotada neste estudo, dentre uma variedade designativa, como *alfabetização*, *letramento* e *(sócio)construção da escrita*, para tratar do fenômeno de entrada do sujeito no mundo da escrita. Assim, a *aquisição da escrita* é compreendida, neste trabalho, na captura da criança pelo funcionamento linguístico-discursivo da (sua) escrita, resultante de sua inserção em práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito que, ao transparecerem em marcas linguísticas, revelam a relação singular entre sujeito e linguagem.

Nascimento (2006), Cagliari (2006) e Abaurre (2006), em seus trabalhos presentes na organização de Rojo *et al.* (2006), optam pelo uso do termo *alfabetização*, para nomear o processo respectivo à relação inicial do sujeito com a escrita. Nessa perspectiva, presencia-se um alfabetizador, no papel de interlocutor, o qual promove uma apropriação do sistema linguístico a um sujeito, ainda não alfabetizado. Concebe-se, sob esse olhar, a linguagem enquanto lugar de interlocução.

Fortemente marcado por seu traço polissêmico, o termo *letramento*, presente em Street (2014), Kleiman (2003) e Marcuschi (1992), dentre outros, implica na adoção de pressupostos sociológicos e etnográficos no testemunho da interação social enquanto elemento decisivo para o processo de construção da escrita pela criança. Street (2014) propõe um modelo ideológico de letramento em que suas práticas de letramento são definidas a partir do contexto sociocultural em que se apresentam, e, por isso, reconhece uma multiplicidade de letramentos. Kleiman (2003, p. 19), com base em Street (2014), considera o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Já Marcuschi (1992, p. 2) opta por explicar o termo letramento a partir de sua distinção com a alfabetização e os aspectos de escolarização, pois, de acordo com o autor, o letramento trata-se de um processo muito mais amplo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita, enquanto que à alfabetização delega-se uma prática formal e institucional de ensino.

O termo *(sócio)construção da escrita* (Rojo, 2006) resulta de uma abordagem que adota pressupostos construtivistas, sócio-históricos e, principalmente, vygotskianos. Vygotsky (1989), em sua base interacionista, defende o papel do adulto enquanto aquele que cria a

intenção comunicativa, como uma espécie de facilitador/mediador do desenvolvimento do processo de aquisição, a qual tem sua realização plena quando a criança se apropria dos usos e dos conhecimentos ligados à escrita mediante a sociedade letrada.

O termo *aquisição*, quando empregado nas pesquisas introdutórias da psicolinguística chomskyana, no início da década de 1970, era utilizado para tratar da entrada da criança na linguagem, conforme concepções teóricas inatistas da corrente gerativa. Para Chomsky (1965), a criança dispõe de um dispositivo de aquisição da linguagem inato que é ativado por meio de um processo de *input* de sentenças que compõem a gramática da língua da qual a criança irá se apropriar.

Nas últimas décadas e, essencialmente, no início dos anos 90 (cf. Rojo, 2006), embates teóricos e práticos, presentes no dia a dia de alfabetizadores, conduziram os pesquisadores a uma reflexão teórica que sustentasse hipóteses acerca do desenvolvimento da escrita de crianças em fase escolar inicial. Procurou-se agrupar os estudos, numa perspectiva de diálogo, para um avanço da literatura vigente.

Lemos (2006), numa espécie de diálogo crítico, refuta as teorias gerativas chomskyanas ao contrapor-se à noção de sujeito possuidor de capacidades inatas universais para a linguagem, e atribuir teorias (sócio)construtivistas para o estudo da *aquisição da linguagem*, por meio de uma abordagem de base social (Vygotsky, 1978), linguística (Saussure, 1916) e psicanalítica (Lacan, 1998) (cf. Lemos, 2002). Por isso, para a autora, o termo “*aquisição*” representa uma “arena” onde seus significados se contrastam, uma vez colocado o seu ponto próprio de observação em contraponto àquele gerativista.

Abaurre *et al.* (2013) definem a *aquisição da escrita* como um momento particular de um processo mais geral de *aquisição da linguagem*, numa reconstrução da história do sujeito com a linguagem a partir de (sua) representação escrita da língua que fala. Nas palavras de Abaurre *et al.* (2013):

A contemplação da forma escrita da língua faz com que o sujeito passe a refletir sobre a própria linguagem, chegando muitas vezes, a manipulá-la conscientemente, de uma maneira diferente da maneira pela qual manipula a própria fala. A escrita é, assim, um espaço a mais, importantíssimo, de manifestação da singularidade dos sujeitos (Abaurre *et al.*, 2013, p. 22).

Conforme a compreensão de Abaurre *et al.* (2013) o sujeito, ao estar inserido no processo (contínuo) de aquisição da escrita, está, inevitavelmente, refletindo sobre a própria linguagem, que pode se manifestar, singularmente, por meio da escrita. Desse modo, ao ponderar a singularidade do sujeito, chama atenção às pesquisas qualitativas no âmbito da *aquisição da escrita*, numa adoção do paradigma indiciário, cuja metodologia de investigação científica, na observação de dados para a apuração de embates teóricos e práticos, conquanto ao objeto de estudo, direciona o olhar do investigador para os detalhes e as manifestações de singularidade do sujeito em sua relação com a linguagem:

torna-se necessário (...) o estabelecimento de um rigor metodológico diferenciado daquele instaurado pelas metodologias experimentais, uma vez que o olhar do pesquisador está voltado, neste paradigma, para a singularidade dos dados. No interior desse “rigor flexível” (tal como o denomina Ginzburg) entram em jogo outros elementos, como a intuição do investigador na observação do singular, do idiossincrático, bem como sua capacidade de, com base no caráter iluminador desses dados singulares – tal como propõe o paradigma indiciário – formular hipóteses explicativas interessantes para aspectos da realidade que não são captados diretamente, mas, sobretudo, são recuperáveis através de sintomas, indícios (Quartarolla, 1994 *apud* Abaurre *et al.*, 2013, p. 15).

A adoção de tal paradigma indiciário executou-se no âmbito do Projeto Integrado/CNPq *A relevância teórica dos dados singulares na aquisição da linguagem escrita*, por Abaurre *et al.* (2006), numa retomada de observação dos trabalhos do historiador italiano Carlo Ginzburg (cf. ensaio *Sinais - raízes de um paradigma indiciário*, 1986). O paradigma tem forte preocupação com a definição de princípios metodológicos que garantem rigor às investigações centradas no detalhe e nas manifestações de singularidade (Abaurre *et al.*, 2013), e, por essa razão, possui um caráter qualitativo, pressupondo procedimentos abduativos e agregando à teoria certa relevância aos dados idiossincráticos e singulares, devido à complexa relação que o sujeito estabelece com a linguagem, que, nessa atividade, constitui-se e modifica-se continuamente.

Durante um longo período, desprezou-se tal singularidade, considerada, muitas vezes, simplesmente como “erro”, ou então como manifestações imperfeitas de uma gramática adulta, o que, na verdade, consiste num processo: o de aquisição da representação escrita da linguagem. Tal processo é capaz de apresentar registros de determinados momentos, pelos quais “a criança torna evidente a manipulação que faz da própria linguagem” (Abaurre *et al.*, 2013, p. 16), ou seja, revela a história da relação de (re)construção que a criança estabelece ao inaugurar o ato de escrever/ler num mundo letrado (Abaurre *et al.*, 2013, p. 16), e nega-se a ideia de um sujeito

psicológico ideal (cf. Ferreiro; Teberosky, 1985) que não considera uma visão dos alunos reais em sua singularidade subjetiva e em sua história, na aquisição da escrita.

Por intermédio dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1985), a escola passa a enxergar o aluno, conforme Ferreiro e Teberosky (1985), como um sujeito ativo e responsável pela sua própria construção do conhecimento sobre os objetos que o cercam, a exemplo do sistema de escrita compreendido na comunidade de que participa. Tal virada de perspectiva mudou decisivamente o modo como se deu a relação entre os alunos e seu potencial de desenvolvimento cognitivo, apesar de oferecer um sujeito idealizado e universal, que se apropria de um objeto (a escrita, também de acordo com uma concepção idealizada, que se afasta daquela adotada neste trabalho) e o torna fonte de conhecimento.

O principal objetivo era resolver o problema de desempenho dos alunos em escrita/leitura que, historicamente, diante do contexto exposto, não era satisfatório. Assim, foram tomadas decisões apressadas para o combate de teorias e práticas insuficientes, resultando numa transposição direta de textos acadêmicos (piagetianos, a exemplo do trabalho traduzido por Ferreiro e Teberosky, *A Psicogênese da Língua Escrita*, de 1985) para os bancos escolares, fazendo com que houvesse, desse modo, uma descaracterização dos sujeitos reais da aprendizagem e que se deixasse de lado, ao mesmo tempo, a história singular que cada aluno possui, como seu contato com a linguagem e com seus interlocutores, por uma tradução do aluno enquanto mero sujeito psicológico ideal.

De acordo com Abaurre *et al.* (2013), ao invés de resolver os problemas de alfabetização, essa transposição simplificada de resultados de trabalhos acadêmicos para métodos “a serem aplicados” de forma direta colaborou para que a tarefa de alfabetização e introdução de práticas de leitura e escrita efetivas na educação básica brasileira continuassem sem o êxito esperado. Obteve-se, por isso, um acentuamento da marginalização daqueles que não dispunham de uma participação no grupo de pessoas da sociedade que compartilhava dos conhecimentos do modo de enunciação escrito.

São reconhecidas as contribuições, aos estudos aquisicionais, dos trabalhos de Abaurre, no que diz respeito à atenção dada aos dados singulares de escrita inicial, e de Ferreiro e Teberosky, por observarem o sujeito como parte ativa do processo de aquisição. Contudo, esta dissertação distancia-se da noção de sujeito epistêmico (cf. assumido por Abaurre *et al.*, 2013 e Ferreiro; Teberosky, 1985) diante da língua como seu objeto, para observar o processo de subjetivação, a partir do linguístico, na relação sujeito/linguagem (Lemos, 2002).

Portanto, a aquisição da linguagem, de modo geral, e a aquisição da escrita, mais particularmente, são assumidas enquanto processos de subjetivação que se contrapõem à noção

psicológica de desenvolvimento, por meio de uma proposta alternativa de base teórica linguística e psicanalítica, distanciando-se de concepções teleológicas e previsíveis (cf. Lemos, 2000).

Na proposta de Lemos (1982)¹¹, tanto a criança quanto o adulto (alfabetizado) operam sobre a construção da língua: não há uma construção unilateral, separadamente, da criança e do outro, pois trata-se de um processo que envolve as duas partes, concomitantemente, via interação dialógica, que compreende a criança como um interlocutor, assim como o adulto. Na esteira de Lemos (1982), é por meio desses esquemas interacionais que as crianças incorporam, durante a trajetória da aquisição da linguagem, segmentos da fala adulta, numa tomada da linguagem como espaço de construção do sujeito: o conhecimento do mundo e do outro é, na linguagem, instaurado através da interação dialógica entre a criança e seu interlocutor básico, via segmentação e incorporação, processo comum aos dois interlocutores.

Lemos (2006) aponta que a *transformação* operada pela escrita, efeito do funcionamento simbólico da linguagem na relação sujeito e objeto, faz o sujeito tornar-se incapaz de subtrair-se aos efeitos dessa escrita e de concebê-la, novamente, na relação de opacidade, tendo em vista a então transparência resultante dessa transformação. Por isso, propõe uma suspensão da transparência nos empreendimentos do processo de ensino e aquisição da escrita, a fim de que o adulto alfabetizado não fique impedido de ver os indícios de um momento particular de uma relação também particular entre o sujeito e a (sua) escrita (cf. Lemos, 2006). Em outras palavras, por conta da transformação da escrita pelo simbólico, o alfabetizado-professor, ou o alfabetizado-adulto, ao atribuir algum saber sobre a escrita ao alfabetizando, não consegue furtar-se aos efeitos dessa transformação, pois os saberes já adquiridos acerca da escrita por pessoas já inseridas no mundo da escrita apresentam-se como transparentes, ao invés de opacos. Nesse sentido, Lemos (2006) propõe a metodologia do *mistério*, numa tentativa de suspensão dessa transparência.

Nessa linha, com base em Lemos (2006), pode-se tomar, então, a “construção” enquanto “transformação”, pois reflete-se, aqui, tanto a *aquisição da escrita* quanto a *aquisição da linguagem*, como aquisições que imprimem *transformação* e *mudança* que atuam por meio do funcionamento simbólico e que possuem, como efeito, sujeito e objeto (para um sujeito). Ou seja, parte-se da linguagem, e não da interação sujeito-e-objeto. Tal construto teórico pauta-se

¹¹ No trabalho citado, Lemos (1982) refere-se à aquisição da linguagem, tratando, especificamente, da fala. Nesta dissertação, utiliza-se desses pressupostos de aquisição da linguagem [fala], para entender a aquisição da escrita, considerando sua constituição heterogênea pela fala (Corrêa, 2004), e por práticas discursivas tanto da oralidade quanto do letramento (Chacon, 2021). Esse quadro teórico permite, pois, considerar as mesmas concepções quanto à aquisição da fala para a escrita.

na concepção de linguagem enquanto “objeto que se refaz a cada instância de seu uso” (Lemos, 2002, p. 21), pois, a partir dessa ideia, nega-se o papel do sujeito que se apropria do objeto e o torna fonte de conhecimento, e enxerga-se a leitura/escrita como sinônimos de atos ou acontecimentos que se refazem em seus movimentos contínuos de funcionamento e transformação.

Tomando a interação como lugar de transformação, é possível distinguir mediação e transmissão. Imprime-se, por isso, o compromisso de tornar claros os papéis do interlocutor-alfabetizado, do alfabetizando e o das práticas discursivas (escolares e não-escolares), os quais estão inseridos, de alguma forma, no texto escrito. Depreende-se, assim, segundo Lemos (2006), que, para identificar o papel do outro (interlocutor-alfabetizado) na aquisição da escrita,

[é] preciso começar pelas práticas discursivas orais em que o texto escrito é significado, passando a fazer sentido como objeto para a criança. (...) Assim como o *texto oral* instaura relações com objetos, relações que são significadas como referenciais, o *texto escrito* pode entrar em relação com o texto oral, ganhando uma significação que vem a ser interpretada como referência a ele (Lemos, 2006, p. 28-29, grifos nossos).¹²

Desse modo, a ressignificação, enquanto processo fundamental na incidência sobre as cadeias de textos-discursos, caracteriza o papel do outro como o de intérprete (da mesma forma como na aquisição da linguagem), visto que o intérprete executa as ações de ler para a criança, de interrogá-la acerca do sentido produzido sobre aquilo que ela “escreveu”, de escrever para a criança ler. Assim, Lemos (2006, p. 29) recupera que o alfabetizado é “como outro que se oferece ao mesmo tempo como semelhante e como diferente, inser[indo]-a [a criança] no movimento linguístico-discursivo da escrita”, uma vez que a relação entre sujeito e linguagem é vista sob um caráter de processo em movimento contínuo.

Lemos (2002) abarcará as vicissitudes da fala da criança e de sua investigação, numa perspectiva que encara, primeiramente, a aquisição da linguagem e, posteriormente, a aquisição da escrita, pois considera que é através da linguagem, enquanto “*Ação sobre o Outro e Ação sobre o Mundo*” (Lemos, 1982, p. 13 *apud* Lemos 2002, p. 50) – correspondendo, respectivamente, aos procedimentos comunicativos –, que a criança constrói a linguagem enquanto objeto sobre o qual vai operar.

Lemos (2000, p. 59) defende uma dialética de alienação e separação relativamente à fala do outro ou ao outro enquanto instância do funcionamento linguístico-discursivo, ao passo

¹² Para assumir o entendimento proposto pela autora, reconhece-se o texto como produto da textualização que pode se manifestar nos modos de enunciação escrito ou falado, heterogeneamente constituídos, provenientes da relação recíproca entre fala/escrita e oralidade/letramento, a partir de um afastamento de qualquer relação dicotômica entre “texto oral” e “texto escrito”.

que contesta o tratamento da fala/escrita da criança como evidência empírica de um conhecimento construído por um sujeito epistêmico diante da língua como objeto. A autora estabelece que o sujeito emerge das relações, pelas quais ele está estruturalmente vinculado, com a língua, o outro e consigo, pois, para Lemos (2000), essas instâncias não podem ser tomadas como independentes e/ou unidirecionalmente ordenáveis.

Lemos (2000, p. 60) delinea, por isso, a “mudança no processo chamado de aquisição da linguagem como possibilidade de mudança de posição em uma estrutura cujos pólos são o outro, a língua e o próprio sujeito”, fazendo com que a noção de estrutura se afaste da ideia de ordenação em estágios e da ideia de superação desses estágios, e aproxime-se do entendimento de dominância de um dos polos em uma determinada posição do processo de subjetivação.

A primeira posição marca a dominância do polo do outro na fala do sujeito que, sob um ponto de vista psicanalítico, tem sua alienação na fala desse outro. Ainda assim, nessa posição, aponta-se para um sujeito que emerge no intervalo entre os significantes do outro, mesmo com a presença de uma certa fragmentação nos enunciados e uma dependência da fala/interpretação do outro. Ainda que critérios de coesão e progressão do diálogo estejam ancorados na fala/interpretação do outro, não há uma coincidência entre a fala da criança e a do outro, pois ao compreender a língua em funcionamento (cf. perspectiva sincrônica), espera-se certo ineditismo dos enunciados, por serem resultados do processo de subjetivação do sujeito (Lemos 2002, p. 57), conforme os movimentos de subjetivação, marcas inequívocas da relação sujeito/linguagem (Capristano, 2007, p. 78).

A segunda posição marca a dominância do polo da língua (em funcionamento) e considera seus enunciados como espécie de cadeias permeáveis a outras cadeias, tornando-as passíveis de deslocamento e ressignificação, diferentemente do que ocorre na primeira posição, que apresenta fragmentos de vestígios metonímicos do outro, na fala da criança, pelos quais o outro a interpreta. Nessa posição, destaca-se, também, a relevância e ampliação dos processos metafóricos no paralelismo presente na fala da criança, que usa da estrutura paralelística como “uma atividade cujo efeito referencial é interno e em que a relação empírica imediata com o outro é secundária à relação com o texto” (Lemos, 2002, p. 59), sustentando a razão de estruturas semelhantes poderem produzir efeitos díspares e, consequentemente, “erros” conforme uma resistência à fala do outro.

Interessa a este trabalho, a concepção de erro, conforme o que assume Lemos (2000), enquanto fenômeno que “traz à tona redes de relações entre cadeias, relações estas não mais desencadeadas apenas por estados de coisas no mundo ou por significantes do outro, mas por significantes que circulam na própria fala da criança [e do adulto]” (Lemos, 2000, p. 64). Diz-

se, assim, que essas marcas de ação da própria língua na fala/escrita da criança (e do adulto), são efeitos do funcionamento simbólico da língua (Lemos, 2000). Consoante Lacan (1998/1966), o sujeito emerge exatamente no intervalo entre os significantes.

A terceira posição marca a dominância do polo do sujeito, que escuta a própria fala e age numa mudança de posição na estrutura, revelando a emergência desse sujeito em outro intervalo: “naquele que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes” (Lemos, 2002, p. 62), o que vai permitir que o sujeito retome, reformule e reconheça a diferença entre a sua fala e a fala do outro, de modo a sustentar a proposição de que “o que acontece na fala da criança revela muito mais sobre a subjetivação do que sobre a língua” (Lemos, 2002, p. 64).

Apesar de compreender, nessa terceira posição, instâncias não coincidentes na fala do sujeito, ela é a que apresenta maior homogeneidade na fala da criança em relação à fala do adulto ou de sua comunidade, devido a uma suposta “estabilidade” e/ou suposto grau de conhecimento acerca da língua – que permite, agora, a execução de pausas, reformulações e correções, conseqüentes ou não da reação direta ou indireta do interlocutor, que ilustra um indício da capacidade metalingüística que camufla o hiato entre a fala que insiste no erro e a escuta que reconhece o erro, e reformula a fala (Lemos, 2002, p. 62).

A partir dessa proposta de Lemos (2002, p. 56), ao objetivar uma explicação das mudanças de posição a partir do efeito do funcionamento da língua “que, do ponto de vista da criança enquanto nele inserida, não seria (...) apreendido pela descrição de seus enunciados, e sim pelos processos metafóricos e metonímicos (cf. Jakobson 1963, de Lemos 1996, 1992)”, é possível identificar uma alternativa à noção de desenvolvimento. Para Lemos (2002), não há superação de nenhuma das três posições, mas há, sim, uma relação de dominância de posições em determinados momentos não lineares: “na primeira posição, pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala” (Lemos, 2002, p. 56). Passa-se, assim, de uma visão diacrônica para uma visão estrutural, pois deixa-se de lado as noções de construção e desenvolvimento e entende-se, a partir de agora, que a criança é colocada numa estrutura em que comparece o outro (como instância representativa da língua), a própria língua em funcionamento e a criança como sujeito falante.

Desse modo, mostra-se o constante movimento recíproco, presente entre o sujeito, o outro e a linguagem, numa relação de constituição no que diz respeito à aquisição da linguagem, conforme Lemos (2002). Nessa direção, a aquisição da escrita, neste trabalho, também é definida à luz das considerações dessa autora, fundamentando-se, de modo geral, no

entendimento da escrita como constitutivamente heterogênea, concebida na relação entre falado/escrito e ouvido/lido (cf. Corrêa, 2004), e, de modo específico, no entendimento de que a aquisição da escrita é um momento particular de um processo mais amplo de aquisição da linguagem, sempre via subjetivação.

1.3 Apontamentos necessários

Vários estudos, como os de Chacon (2021, 2017, 2005), Capistrano (2010, 2007) e Lopes-Damasio (2022a/b), têm compactuado com os pressupostos de Corrêa (2010, 2006, 2004, 1997a/b) para a apreensão da heterogeneidade da escrita, no interior do GPEL. Chacon (2005), por exemplo, busca indícios do trânsito das crianças por práticas letradas por meio, essencialmente, da análise de hipersegmentações e de relações fonológicas e ortográficas. Já Capistrano (2010, 2007) examina divergências na distribuição de espaços em branco (segmentação), rasuras, entre outras pistas. Lopes-Damasio (2022a/b, 2019a/b, 2017, 2016, 2014), Lopes-Damasio e Silva (2023) e Santana (2022)¹³ analisam a heterogeneidade da escrita por meio de uma abordagem dos MJs, tal como apresentada nesta pesquisa.

Desse modo, os estudos buscam propor transformações nas noções de escrita e de seu processo de aquisição, bem como na relação entre sujeito e linguagem, buscando considerar: (a) a complexidade e a opacidade da linguagem, que revela, no modo de enunciação escrito, um espaço de observação de sua heterogeneidade constitutiva; (b) a alteridade enquanto circunstância fundamental para a emergência do sujeito, da linguagem e da escrita, retomando a ideia de relações intergenéricas de Bakhtin, recuperadas por Corrêa, e aqui tratadas no âmbito do conceito de TD e de mesclas de TDs, conforme será detalhado no Capítulo seguinte; e (c) a historicidade das práticas sociais presentes nos modos de enunciação, que apontam para um sujeito individuado (historicamente), participante de um processo contínuo de aquisição da linguagem, e, em particular, da escrita, que é singular – porque histórico –, e não idealizado e universal.

No próximo Capítulo, será possível compreender o processo dialógico de textualização, por meio do estudo das especificidades das TDs e suas mesclas, no momento em que o escrevente circula pelo imaginário da constituição da (sua) escrita, à luz das propostas de Lopes-Damasio (2023, 2022a/b, 2020, 2019a/b). Da mesma forma, a definição de TDs, por critérios de evocação/repetição, composicionalidade e natureza histórica, será discutida a partir

¹³ Trabalhos vinculados ao Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*.

das noções de responsividade, de réplica a outros dizeres e de relações intergenéricas, apresentadas, neste Capítulo, sob a perspectiva de Corrêa (2004).

CAPÍTULO 2

TRADIÇÃO DISCURSIVA

Introdução ao Capítulo

Neste segundo Capítulo teórico, apresentam-se os pressupostos referentes ao conceito de TD, paradigma que identifica, juntamente com a história social e a história da língua, uma história dos *textos*, tradicionalmente re-evocados via atualização e tradição que estabelecem com o já-dito, o que se diz e o(s) projeto(s) de dizer, em conformidade com a novidade do acontecimento discursivo (cf. Lopes-Damasio, 2019a; Kabatek, 2005a/b).

Para Eugenio Coseriu (1979), a língua não deve ser considerada sob a ótica da antinomia de “fato estático” (sincronia) e “fato evolutivo” (diacronia), como previu Saussure (1916). Na esteira de Lopes-Damasio (2011), a dicotomia saussuriana, *diacronia vs sincronia*, é superada *na e pela* história, a partir da consideração da *língua concreta*, que, do ponto de vista diacrônico, constitui um conjunto de modos linguísticos tradicionais (que se transmite) e do ponto de vista sincrônico, um conjunto de modos comuns atuais (naquele momento considerado), que não deixam, por isso, de ser também *tradicionais* – mais do que isso, são comuns exatamente porque são *tradicionais*. O ponto de vista *histórico* pode ser adotado, pois, sem contradição também em relação à sincronia: “do ponto de vista histórico (não diacrônico), a língua sincrônica é um sistema *atual* de tradições linguísticas antigas e recentes” (Coseriu, 1979, p. 54).

Diante disso, a concepção de língua, tomada a partir, essencialmente, da perspectiva histórica, permite que o presente estudo se torne executável, pois faz com que, embora utilize-se de um corpus de análise que se configura em um recorte sincrônico, toma esse corpus como um fenômeno linguístico que possui historicidade.

Considera-se, também, que, para Coseriu (1979), a linguagem deve ser compreendida como não-acabada, pois não é produto, mas processo, atividade materializada linguisticamente em textos (falados ou escritos). Nessa direção, enquanto Saussure (1916) propunha uma abordagem da língua a partir do recorte sincrônico, desconsiderando sua historicidade, em sua avaliação de objeto de pesquisa, e definindo-a com base em seu caráter estático de produto, através de uma concepção de *língua abstrata*, na perspectiva coseriana, a língua passa a ser vista enquanto atividade e/ou processo, no âmbito de uma concepção de *língua concreta*, observada sempre através de seu viés histórico, independentemente do recorte.

Coseriu (1980) propõe que a linguagem é:

[...] uma atividade humana universal que se realiza individualmente, mas sempre segundo técnicas historicamente determinadas (“línguas”). Com efeito, todos os seres humanos adultos e normais falam e, em certo sentido, falam sempre [...]. Por outro lado, todo falante fala individualmente (mesmo no diálogo): a linguagem não é nunca atividade “coral”. Por fim, a linguagem se apresenta como historicamente determinada, como “língua” (italiano, português, francês, alemão, etc.); não há falar que não seja falar uma língua (Coseriu, 1980, p. 91).

Neste Capítulo, destaca-se, ainda, uma característica que será permanente ao longo de suas seções: como essa introdução capitular permite constatar, é graças à concepção coseriana de historicidade da língua que, de início, pode-se propor um estudo fundamentado no conceito de TD, estando seu recorte configurado numa perspectiva sincrônica. Entretanto, neste trabalho, na esteira dos de Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2019a/b) e Santana (2021), propõe-se não unicamente a adotar o conceito de TD, mas relacioná-lo ao conceito de escrita constitutivamente heterogênea (cf. Corrêa, 2004) e, mais, a um entendimento da aquisição da escrita, tomada como um processo de subjetivação (na linha de Lemos, 2006). Isso significa que não há pressupostos, neste trabalho, que sustentem o entendimento de que há um sujeito, por um lado, e um objeto, por outro (a escrita), separados, de modo que o sujeito, em algum momento do processo, irá “dominar esse objeto”. Nesse entendimento, há, isso sim, um sujeito que se movimenta na estrutura da língua, entendendo que tal movimentação está, de alguma forma, associada às TDs.

Dito isso, é preciso reconhecer e compreender que, para relacionar TD e escrita heterogeneamente constituída (na perspectiva proposta por Corrêa, conforme Capítulo 1 desta Parte), ter-se-á que realizar deslocamentos teóricos, naquele que é o modelo tradicional de TDs. Um desses deslocamentos, a título de exemplificação, está relacionado à concepção de história, que, em Coseriu, é diferente daquela que vemos em Corrêa (já que, em Coseriu, temos uma história cronológica, e, em Corrêa, uma concepção de história assentada no conceito discursivo de memória pecheuxtiana).

Sendo assim, além de ser apresentado o conceito clássico de TD, conforme proposto por Kabatek (2006) e Koch (1997), também serão apresentados os deslocamentos teóricos necessários, em relação a esse conceito, para que esta proposta de trabalho possa se sustentar teoricamente (cf. Lopes-Damasio, 2020, 2019a). Nesse sentido, o leitor encontrará, nas próximas seções e subseções, o resultado do diálogo crítico entre a apresentação do conceito de TD, conforme proposto pela germanística alemã, e os deslocamentos necessários à sua articulação teórica com o conceito de escrita que sustenta o presente estudo.

Assim, este segundo Capítulo teórico apresenta, na seção 2.1 *A concepção de TD*, a origem de aplicação das TDs; na seção 2.2 *Traços definidores de TDs*, os aspectos importantes

de definição de uma TD; na seção 2.3 *TD e gênero discursivo*, as distinções importantes entre esses dois conceitos; na seção 2.4 *Aplicações do estudo das TDs*, as possibilidades de pesquisas relacionadas ao conceito de TD, de modo a tratar, mais especificamente, das possibilidades de aplicações desse conceito em estudos relacionados à escrita inicial, os quais interessam a este trabalho. Por último, a seção 2.5 *Apontamentos necessários* apresenta os pontos mais importante discutidos neste Capítulo.

2.1 A concepção de TD

O limiar das TDs, enquanto conceito, de acordo com Kabatek (2006), dá-se no âmbito da Linguística Românica alemã, na década de 1980, sob influência dos estudos da Filologia Pragmática. Tal perspectiva teórica baseia-se nas postulações preambulares de Eugenio Coseriu (1980), as quais foram, posteriormente, refinadas por Peter Koch (1997) – o responsável por introduzir o conceito vigente –, bem como discutidas nos trabalhos de Kabatek (2012, 2006, 2005a/b).

A concepção coseriana, basilar para o conceito de TD, fundamenta-se numa tricotomia que pode ser definida em três níveis linguísticos e suas distinções. Trata-se de três aspectos da atividade linguística, cuja diferenciação, segundo Kabatek (2006), é requisito prévio indispensável para se tratar qualquer questão sobre a linguagem. Coseriu (1980) apresenta essa divisão na realização dos níveis: *universal*, que diz respeito ao falar em geral, numa definição de língua enquanto atividade linguística universal comum a todos os seres humanos, e dispositivo que possibilita a comunicação do homem por um saber ilocucional; *histórico*, que define as línguas como um sistema de significação histórica, conferindo aos signos as características das línguas históricas particulares e condizente ao conhecimento de caráter idiomático; e *individual*, o qual considera as atividades linguísticas individuais de realização da língua em textos e discursos concretos, em situações comunicativas específicas, no tempo e espaço, sendo responsável pela atualização do segundo nível, o histórico.

Apesar dessa diferenciação, os três níveis contemplados por Coseriu são coexistentes, apresentam-se de maneira concomitante no ato de fala concreto, uma vez que não é possível falar “universalmente”, a menos que se tenha uma língua histórica particular, e também não se efetua um ato de fala sem que haja uma produção textual, um discurso. Ainda, o intermédio de textos é peça fundamental para a impressão de uma língua como sistema de signos.

Desse modo, a partir dos três níveis de linguagem, a linguagem em si, na qualidade de atividade criadora, é orientada por tradições linguísticas e realizada em textos concretos. Para

melhor ilustrar essa ideia, o Quadro 2 exibe domínios e tipos de regras específicos para cada nível:

Quadro 2 – Os três níveis linguísticos

NÍVEL	DOMÍNIO	TIPO DE REGRAS
universal	atividade de falar	regras elocucionais
histórico	língua histórica particular	regras idiomáticas
atual/individual	discurso	regras expressivas

Fonte: Coseriu (1979)

A apresentação dos níveis coserianos é caracterizada pela noção de historicidade genuinamente cronológica. Já em Corrêa (2004), é possível encontrar uma concepção de história assentada no conceito discursivo de memória. Assim, abre-se, neste estudo, um diálogo crítico entre as teorias que consideram a historicidade da atividade linguística, mediante diferentes enfoques. O enfoque de historicidade, a partir de Corrêa (2004), considerado neste estudo, torna-se essencial para que as TDs, textos tradicionais pelos quais os sujeitos em processo de aquisição da escrita circulam, sejam compreendidas pelo viés da tradicionalidade que constitui o sujeito (Lemos, 2006). Nesse sentido:

[j]ulgamos necessárias, ainda, algumas ressalvas quanto aos níveis coserianos, apresentados há pouco. Quanto aos níveis *histórico* e *atual/individual*, reconhecemos que só existe história no nível *atual* e que a história só existe porque o ato linguístico nunca é *individual*. Em outras palavras, distanciamo-nos, inicialmente, de uma separação entre esses dois níveis. Consequentemente, subordinamos o entendimento do nível *atual/individual* à ideia de sujeito da linguagem não como indivíduo, mas como *individação*. Resulta desses deslocamentos aquele relativo ao nível *universal*, que deixa, pois, de ser universal e passa a ser *sócio-historicamente* determinado. De modo geral, o caráter histórico – para além de seu viés cronológico – assume papel fundante do que entendemos, aqui, como *linguagem*, *língua*, *discurso* e *sujeito* (Lopes-Damasio; Silva, mimeo).

Para Coseriu, a linguagem depreende-se como processo, e não como produto acabado, já que é atividade que se materializa linguisticamente em textos falados/escritos, produzidos sempre que um sujeito se expressa através dos três níveis linguísticos: *universal*, *histórico* e *atual/individual*. Considerando os deslocamentos de Lopes-Damasio e Silva (mimeo), que fundamentam este trabalho, diz-se que a historicidade existe somente no nível *atual*, uma vez reconhecida como atividade de individuação, e não individual; como atividade sócio-

historicamente determinada, e não universal. Desse modo, o sujeito, conforme Lopes-Damasio e Silva (mimeo), se expressa no nível *atual*, porque histórico, sob individuação sócio-historicamente determinada.

A concepção de Coseriu (1980) acerca da linguagem merece destaque, no entanto, quanto aos estudos históricos e às variações que podem ocorrer na língua, os quais repercutem nos estudos do texto e dos fenômenos que o permeiam. Logo, observa-se o desenvolvimento dos estudos no âmbito da Linguística Textual e Pragmática, entre as décadas de 1960 e 1970: de acordo com Kabatek (2006), Coseriu inaugura, em 1955, uma linguística própria do nível do texto/discurso.

Nos anos 1960, a germanística inicia os estudos sobre o texto e suas particularidades, dedicando-se especialmente aos tipos textuais (“Textsorten”), definidos, por Peter Hartmann (1964), como conjuntos de textos que compartilham, entre si, determinadas características. A Linguística Textual torna-se disciplina, propriamente dita, no início dos anos 70, com a publicação de diversos trabalhos relativos ao texto e às suas especificidades. Por conseguinte, nos próximos anos, deu-se origem a diferentes áreas no estudo da *textualidade*, que possibilitam a identificação, segundo Kabatek (2006), do texto/da textualidade, a partir: (a) dos elementos linguísticos (sintáticos e lexicais); (b) da descrição de conteúdo; e (c) de sua inserção situacional e de sua função comunicativa, advindas da ilocução dominante.

Logo após os avanços dos estudos do texto, de acordo com Kabatek (2006), Brigitte Schlieben-Lange, no ano de 1993, em estudo orientado por Coseriu, combina múltiplos aspectos da sociolinguística e da pragmática com a teoria coseriana. Nesse trabalho, a proposta da autora, reconhecida como Pragmática Histórica, relacionava a oralidade e a escrituralidade da língua, a partir de uma visão histórica, contribuindo pontualmente para a elaboração e o fundamento do conceito de TD, com a asserção de que há uma história dos textos além da história das línguas (Schlieben-Lange, 1993). A história das línguas já era objeto de reflexão desde o século XIX, entre comparatistas e neogramáticos, entretanto, a história dos textos, produzidos em uma comunidade, ainda era um objeto de estudo inédito, como assegura Longhin (2014).

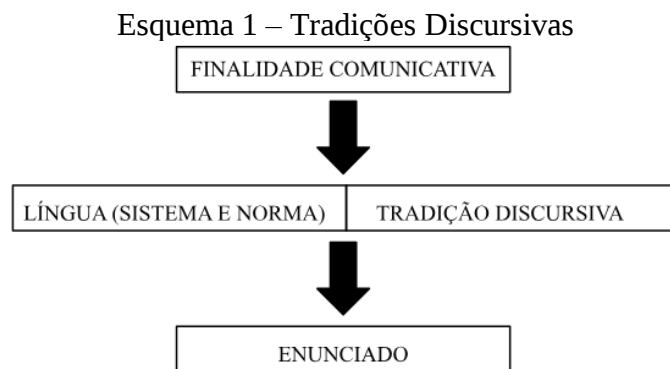
No que diz respeito ao estudo de textos, mediante um viés histórico, Peter Koch (1997) e Wulf Oesterreicher (1997) estabeleceram uma distinção que contribuiu significativamente para a definição do conceito de TD, em relação às regras idiomáticas. Houve, pois, a distinção de duas grandezas históricas para a reavaliação da concepção de linguagem coseriana e seus níveis indissociáveis, a qual resultou na reduplicação do nível histórico, para a localização do conceito de *Tradição Discursiva*, como é possível observar no Quadro 3:

Quadro 3 – Atualização dos três níveis linguísticos

NÍVEL	DOMÍNIO	TIPO DE REGRAS
universal	atividade de falar	regras elocucionais
histórico	língua histórica particular	regras idiomáticas
	tradição discursiva	
atual/individual	discurso	regras discursivas

Fonte: P. Koch (2008)

O nível *histórico* passa a ser considerado, após contribuições de P. Koch (1997) e Oesterreicher (1997), sob uma bipartição, compreendendo que há uma tradição discursiva para além da língua história particular. A língua histórica particular consiste no sistema gramatical e lexical, e a tradição discursiva, no domínio da tradição dos textos por efeitos de tradicionalidade e repetição. Desse modo, diz-se que a atividade de falar, com uma finalidade comunicativa concreta, atravessa dois filtros concomitantes: o da língua, com seu sistema e suas normas, e o da tradição discursiva, para somente então chegar ao enunciado (produto do ato comunicativo), como mostra o Esquema proposto por Kabatek (2005a):



Fonte: Kabatek (2005a, p. 155)

Conforme o Esquema 1, para a produção de sentido, é necessária a atuação das duas espécies concomitantes de “filtro”, capazes de promover uma adequação de dois tipos de técnicas:

as *técnicas da língua*, que organizam os fatos linguísticos, como oposição fonológicas, construções morfológicas, arranjos sintáticos e escolhas lexicais; e as

técnicas da tradição dos textos, que organizam o linguístico em unidades maiores, texto ou discurso concreto, em termos de conteúdo temático ou domínio mais amplo de sentido, composicionalidade e estilo (Longhin, 2014, p. 17, grifos da autora).

Diz-se, por isso, que o sistema encontra correspondência em técnicas da língua, e as TDs, em técnicas da tradição dos textos. É importante pontuar que as técnicas não possuem uma fronteira evidente, uma vez que coocorrem na atividade linguística.

Pode-se inferir, portanto, que os atos de fala fundamentais só se realizam na presença dos dois filtros concomitantes, de caráter histórico, e que, embora as línguas particulares e as TDs sejam tradições históricas, não devem ser confundidas, de acordo com as seguintes projeções: “a língua como sistema, em que se abriga a gramática e o léxico, e a tradição discursiva em que se encontra o texto” (Rodrigues, 2020, p. 685).

A exemplo de atos de fala fundamentais, mencionados há pouco, e numa tentativa de demonstração de tradições existentes em textos, destaca-se o caso da saudação “bom dia”: quando se deseja um “bom dia” a alguém, com a finalidade comunicativa de emitir uma saudação, realiza-se uma busca nos acervos lexical e gramatical da língua, mas também numa tradição que vai além das regras dessa língua (Kabatel, 2005a). Em outras palavras, a saudação “bom dia”, enquanto enunciado, é resultado de uma passagem pelo filtro do sistema e da norma da língua (no caso, do Português Brasileiro) e pelo filtro das TDs. No caso desse exemplo, especificamente, é possível mostrar como a tradição textual determina, inclusive, algumas especificidades do uso, como a localização do adjetivo em relação ao núcleo nominal em “bom dia” ao invés de “dia bom”, com o adjetivo posposto ao nome, como é mais comum no Português Brasileiro). O mesmo ocorre com a expressão tradicional “feliz aniversário”, cujo adjetivo “feliz” vem anteposto ao núcleo nominal “aniversário”, embora os adjetivos, no Português Brasileiro, de modo geral, sigam a tradição de virem em posição de posposição.

Em linhas gerais, num ato de fala, reúnem-se a historicidade da língua portuguesa, que se manifesta em escolhas léxico-gramaticais, e a historicidade de uma tradição cultural e linguística, numa repetição dentro de um tempo e um espaço (Longhin, 2014). Consequentemente, esse ato de fala constitui uma TD. Todavia, além de atos de fala fundamentais, como as saudações, há pouco mencionadas, assim como os atos de agradecimento, promessa etc., Kabatek (2005a) ainda afirma que as TDs podem estar também ligadas a finalidades mais complexas, exclusivas de determinadas culturas, como, por exemplo, as TDs escritas, restritas às culturas com escrita, e dentro delas, TDs ligadas a determinadas instituições, a exemplo dos gêneros jurídicos e acadêmicos.

Conforme Longhin (2014), a percepção das diferentes historicidades é que faz emergir o conceito de *Tradição Discursiva*. Por essa razão, Kabatek (2005b) assinala a importância de promover um esclarecimento do conceito de *historicidade*, capaz de resolver, em diferentes sentidos, a questão do *status* das manifestações linguísticas com respeito à relação entre TD e língua, numa intenção de delinear a posição das TDs na teoria da linguagem coseriana. Em vista disso, três categorias para o conceito de historicidade devem ser consideradas: (i) historicidade linguística; (ii) historicidade como tradição; e (iii) historicidade genérica.

A *historicidade linguística*, para Kabatek (2005b), é equivalente à história de uma comunidade internalizada em um indivíduo. Assim, no âmbito das línguas históricas, estão presentes as técnicas do sistema (o conjunto de possibilidades léxico-gramaticais da língua) e das normas (as realizações tradicionais dessa língua). Tal nível da língua histórica possui variantes linguísticas, que podem ser verificadas e explicadas, numa perspectiva laboviana (Labov, 2008), a partir do ponto de vista geográfico (variação diatópica), social (variação diafásica) e estilístico (variação diastrática), por exemplo. Todas essas variedades interferem diretamente no modo de dizer e nas escolhas linguísticas que um sujeito, a partir de sua identidade própria, faz, pois para Kabatek:

[o]s homens, quando falam, demonstram pertencerem a certos grupos de falantes e, ao mesmo tempo, determinam sua posição no espaço social. Poderíamos argumentar que isso já não é assunto da teoria da linguagem, mas da sociologia ou da psicologia social. De fato, é impossível compreender a realidade da interação linguística deixando de lado a função identificadora da língua e o contexto social (Kabatek, 2005b, p. 23).

Por isso, nessa perspectiva da Linguística Textual, ao adquirir uma língua histórica, o sujeito apropria-se também de seus signos linguísticos em sua atividade linguística diária, ressignificando-os a partir do encontro com seu armazenamento de conhecimento e mundo cotidiano (Longhin, 2014). Consequentemente, esse sujeito é parte ativa da construção da língua, que, a cada ato, se perpetua num processo histórico, pois, como nos apresenta Kabatek (2005b), a língua é um fenômeno linguístico que se cria e se recria, continuamente, no ato de fala, e permite a *ação linguística criativa* (Kabatek, 2005b) a partir do falante. O falante, a depender de seu papel, dentre outros fatores sociais, incorpora, na aquisição da linguagem, uma língua particular.

É importante destacar que a noção de sujeito, segundo a tradição da Linguística Textual, permite concebê-lo com intencionalidade e/ou consciência, conforme se depreende também no âmbito das considerações apresentadas. Neste trabalho, entretanto, apesar de utilizar-se da

teorização das historicidades para compreender o fenômeno das TDs a partir de um deslocamento que toma, como ponto de partida, tal teorização, realiza-se também um outro deslocamento teórico, acerca da compreensão de sujeito. Adotar-se-á a noção de sujeito proposta por Corrêa (2004), em intrínseca relação com a concepção do processo de aquisição da escrita, na linha de Lemos (2006). O sujeito é compreendido (cf. Lemos, 2006; Corrêa, 2004), portanto, a partir das noções de individuação histórica e memória discursiva, as quais comportam subjetivações que se inscrevem no modo de enunciação escrito a partir da relação sujeito-linguagem. Seguindo Lopes-Damasio; Silva (mimeo), destaca-se que:

Conforme Corrêa (2004), consideramos o sujeito como *individuação dialógica*, uma vez constituído em sua relação com a linguagem e o *outro* (outro-interlocutor empírico, outros textos, outros espaços, outros discursos). Com essa concepção, rejeitamos integralmente, a exemplo de Corrêa, a ideia de sujeito indivíduo, fonte do seu dizer, a partir do pressuposto de que não é a singularidade factual que enuncia, mas não rejeitamos integralmente o assujeitamento, dado que, na base de nosso entendimento, está o sujeito constituído pelo *outro*. Não se trata, entretanto, de um *assujeitamento parcial*, mas de uma noção de sujeito em que a presença do outro lhe é constitutiva e marcada pela heterogeneidade e pela representação (Lopes-Damasio; Silva, mimeo).

A *historicidade como tradição* averigua a tradição de uma comunidade, ou seja, seus objetos culturais disponíveis para a repetição, podendo ampliar ou particularizar o modelo anterior. O objeto cultural enquanto linguagem estabelece-se em textos que se constituem numa relação de tradição com outros textos. Essa tradição implementa-se a partir da repetição de traços formais, de finalidades textuais e de determinados conteúdos. Portanto, a segunda historicidade relaciona-se com todas as manifestações culturais repetíveis, inclusive as linguísticas.

Por fim, de acordo com a *historicidade genérica*, os textos são definidos como acontecimentos históricos e como parte de uma tradição. Essa terceira historicidade refere-se a acontecimentos individuais, ou seja, ao texto em sua particularidade – evento único e irrepetível. Kabatek (2012) assinala a individualidade dos enunciados, historicamente situados no tempo e no espaço, mas que podem evocar outros enunciados, também de caráter único e individual, num movimento de repetição, passível de envolver alteração, mas, ainda assim, mantendo vinculação entre eles.

Ainda, é possível propor um diálogo entre a historicidade genérica, definida por Kabatek (2012), e a noção de acontecimento discursivo de Pêcheux (2015), de modo que esta amplia aquela. Ao jogar com a materialidade linguística e a materialidade histórica, a ordem do discurso, que não segue uma logicidade, depende de acontecimentos discursivos, que

estabelecem rupturas entre “estabilidades”: rompe-se com a “estabilidade” anterior e inaugura-se uma nova “estabilidade” discursiva, uma vez que o acontecimento discursivo é resultado do acontecimento histórico que passa a ser discursivizado “no ponto de encontro de uma atualidade e de uma memória” (Pêcheux, 2015, p. 16).

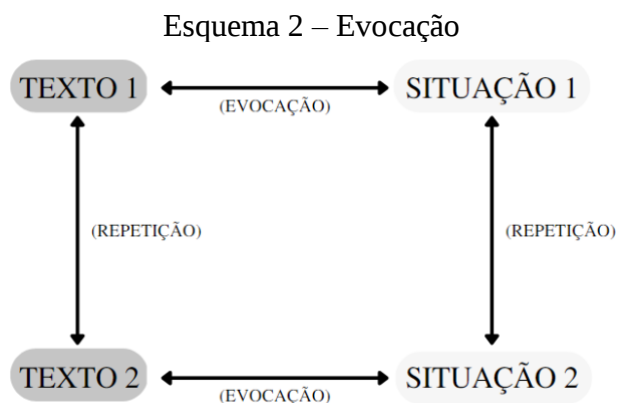
Dessa forma, mantém-se um paralelo entre individualidade dos enunciados (Kabatek, 2012), passíveis de evocação e repetição, mas também de atualização, com a noção de acontecimento discursivo pecheutiana, que pode ocorrer independentemente do sujeito, mas que, contudo, só se torna fato histórico quando por ele simbolizado através da materialidade linguística (Cazarin; Rasia, 2014, p. 203). Pelo viés discursivo, entende-se que o sujeito significa o mundo pela linguagem e age sobre ele, simbolicamente, numa atividade linguística de discursivização que se retroalimenta num funcionamento de atualização e repetição (Cazarin; Rasia, 2014).

As definições de historicidade linguística, de historicidade como tradição e de historicidade genérica contribuíram, desse modo, para a afirmação de Schlieben-Lange (1993) de que há não só uma história das línguas, como também uma história dos textos. Essa teorização desempenha um papel fundamental na história das línguas, pois contribui para que haja uma descrição histórico-linguística que não se limita à evolução de um sistema linguístico abstrato, mas que se volta a uma abordagem dessa “evolução” que dá conta, também, das TDs (Kabatek, 2005b, p. 166).

A historicidade como tradição refere-se às *repetições* de textos *evocados* para a determinação de uma TD, conforme será apresentado na seção seguinte.

2.2 Traços definidores de TDs

Segundo Kabatek (2005a), os traços textuais das TDs abrangem duas faces: a TD propriamente dita e a *constelação discursiva* que ela evoca. Nessa concepção, a TD alcança valor de signo, reconhecível por meio de outros signos metatextuais, que extrapolam as fronteiras do texto:



Fonte: Kabatek (2005a, p. 158)

A partir do Esquema 2, a *repetição*, verticalmente localizada, integra-se ao eixo horizontal, caracterizado pela *evocação* (textual e situacional). Kabatek (2006) define o fenômeno da *evocação* como o ato de experienciar, outra vez, uma certa situação. Isso significa que, para se utilizar a expressão “bom dia”, consoante uma TD, é preciso estar vivenciando uma situação tradicional de saudação. Logo, o evento da *repetição* é o ato de repetir a forma ou expressão linguística evocada pela situação comunicativa.

Ainda no que diz respeito ao Esquema 2, é possível observar que “a concomitância de dois fatos definidores de TD permite completar o quadrado também em casos de ausência de um dos quatro elementos” (Kabatek, 2005a, p. 159). Logo, tal como já destacado, Kabatek (2005a) imprime que a relação de tradição, em uma TD, possui duas faces, a TD propriamente dita, que já reflete uma repetição, e a constelação discursiva que a evoca. Numa tentativa de exemplificação da concomitância entre *repetição* e *evocação*, dispõe-se de uma situação habitual (que se repete), como o encontro de dois sujeitos, que pode evocar uma TD simples, como a saudação, bem como situações mais complexas e institucionalizadas, que evocam TDs mais complexas, como o gênero carta.

Da mesma forma, as TDs podem evocar umas às outras, através da constelação discursiva existente, dentro das possibilidades do já dito, do que se diz e do(s) projeto(s) de dizer, conforme o que se faz inédito no acontecimento discursivo (cf. Lopes-Damasio, 2022b), uma vez que aponta para trás e também para frente, mediante a relação existente, a cada ato discursivo, entre memória e atualidade.

Considerar essa relação para conceber um ato enunciativo e compreender o funcionamento de uma TD, significa que seja considerado, também, o princípio dialógico como fator regulador de uma TD (e de todas as práticas discursivas, cf. Corrêa, 2004), uma vez que a dialogia possui, também, um papel central, de caráter definidor de uma TD, que, guardados os

deslocamentos teóricos, depende de movimentos de reprodutibilidade (no que diz respeito à réplica de tradições linguísticas) e de ineditismo (devido a traços da individuação histórica que o sujeito, que discursa dentro de uma TD, traz para a tradição que, ao repeti-la, também evoca).

Partindo do pressuposto de que nem toda repetição é capaz de constituir uma TD e fundamentado nos princípios de *repetição* e *evocação*, Kabatek (2005a) designa traços definidores de uma TD, através de condições a serem observadas:

- (i) a necessidade de a *repetição* ser impreterivelmente linguística. Kabatek (2005b, p. 5) exemplifica que “os anoiteceres podem-se considerar “tradições” da natureza (ou de uma percepção da natureza), já que se repetem, mas não são tradições discursivas”, porque não são linguísticas;
- (ii) a natureza da *repetição linguística* que forma uma TD. Nem todas as repetições, inclusive as linguísticas, consistirão em uma TD propriamente dita, a exemplo da repetição de *a, é, que*, que não são consideradas TDs;
- (iii) a repetição de um *conteúdo* que, mesmo que tenha sua base numa finalidade comunicativa, não fundamentará uma TD se não estiver relacionada à evocação. O conteúdo da saudação, por exemplo, é capaz de evocar outras situações nas quais se pronuncia o mesmo encadeamento de palavras (Kabatek, 2005a).

Em suma, para Kabatek (2005a), a definição do conceito de TD apoia-se na repetição de:

um texto ou de uma forma textual ou de uma maneira particular de escrever ou falar que adquire valor de signo próprio (portanto é significável). Pode-se formar em relação a qualquer finalidade de expressão ou qualquer elemento de conteúdo, cuja repetição estabelece uma relação de união entre atualização e tradição; qualquer relação que se pode estabelecer semioticamente entre dois elementos de tradição (atos de enunciação ou elementos referenciais) que evocam uma determinada forma textual ou determinados elementos linguísticos empregados (Kabatek, 2006, p. 7).

Conforme antecipou-se, a relação semiótica entre os elementos de tradição realiza-se, exemplarmente, na saudação “bom dia”, que evoca determinados elementos linguísticos ou forma textual já estabelecida e utilizada tradicionalmente, formando, nesse caso, uma TD simples. A carta, por sua vez, é uma forma tradicional de comunicação que, apesar de ter sofrido mudanças de forma e estilo com o passar do tempo, associa-se a outras formas de comunicação à distância com os mesmos (ou semelhantes) objetivos discursivos, formando, nesse caso, uma TD complexa, assim definida por se constituir por outras TDs simples, como, por exemplo, a própria saudação.

Longhin (2014), a partir de Kabatek (2005a), alude ao universo ficcional para mostrar um outro exemplo de TD complexa: o romance, que evidencia a ausência de repetição no que se diz à forma e ao conteúdo, e “é constituído por inúmeras outras tradições de universos vários” (Longhin, 2014, p. 26-27). Numa TD narrativa, que também constitui o universo ficcional, por exemplo, contempla-se, do mesmo modo, uma diversidade de formas, conteúdos e tradições. O que demonstra, dessa forma, a existência de uma relação semiótica entre elementos de tradição, que se repetem e se atualizam, ao passo que evocam uma determinada forma textual ou determinados elementos linguísticos, característicos da TD.

Com efeito, a relação entre os elementos de tradição estabelece a existência, segundo Kabatek (2005a), de uma constelação referencial ou situacional, que corresponde à criação de uma realidade extralinguística e de uma superfície textual fundidas no interior do texto. Entretanto, os textos não situacionais, ou seja, não dependentes de uma inserção pragmática concreta, a exemplo daqueles mediados pela escrita, concebem sua constelação discursiva própria.

Kabatek (2006) assevera que a definição de TD vai além da consideração de um simples enunciado, pois é também um ato linguístico que vai além do seu valor proposicional e transmite uma referência à tradição concreta (Kabatek, 2006, p. 8). Em outras palavras, está estreitamente ligado a uma realidade ou situação, como também a textos da mesma tradição. Nessa compreensão, a expressão “Era uma vez...” caracteriza-se como TD, pois possibilita o reconhecimento das TDs conto de fadas e/ou narrativa, que podem ser enunciadas, por exemplo, através da mediação da fala ou da escrita.

Nessa perspectiva, de acordo com Kabatek (2012), o “princípio da composicionalidade tradicional” é considerado elementar para a teoria das TDs. Segundo o autor, um texto pode ser formado por diversas TDs de modo simultâneo. Quando, por exemplo, um editorial faz a evocação da tradição jornalística, evoca, simultaneamente, outras tradições, que se estabelecem em dois eixos, capazes de configurar uma TD: o paradigmático e o sintagmático.

Para caracterizar o eixo paradigmático, é preciso considerar que uma TD não é um texto repetido sempre da mesma maneira, pois pode ser observada, também, por exemplo, inserida numa forma textual ou numa combinação particular de elementos. Desse modo, um texto pode constituir-se de mais de uma TD, a exemplo de sua ocorrência no eixo paradigmático, o qual refere-se à “concomitância de referências a diferentes TD em uma mesma porção de texto” (Kabatek, 2006, p. 9).

Diferentemente do eixo paradigmático, que possibilita a composição de uma TD por meio de outra(s), o eixo sintagmático compreende, de acordo com Kabatek (2006), uma

sucessão de elementos, subtextos, ou TDs, no decorrer do texto, via encadeamento. Ou seja, textos não são produtos homogêneos e podem se apresentar como uma sucessão de diferentes TDs, como é o caso do romance *Ulisses*, texto extenso que contém, de acordo com sua composicionalidade paradigmática, uma série de tradições inseridas linearmente.

Dessa forma, Lopes-Damasio (2014) afirma que as composicionalidades paradigmática e sintagmática são responsáveis pelas mesclas de TDs, caracterizando a heterogeneidade dos textos, numa relação com o que Corrêa (2006) denomina “ruína” de gêneros discursivos. Para o autor, a ruína linguística vale-se de marcas de outros gêneros discursivos na estrutura composicional de um texto, o qual não sofre por um fenômeno negativo de “ruína”, mas que é elaborado a partir das “fontes históricas – retrospectivas ou prospectivas – da constituição de uma fala ou de uma escrita” (Corrêa, 2006, p. 209). Sendo assim, a ruína aponta para a constituição de um texto a partir da relação intergenérica que ele possui com outros textos, da mesma forma que, neste trabalho, as TDs se mesclam a outras TDs na sua constituição historicamente determinada. A TD narrativa em aquisição, por exemplo, compõe lembranças de enunciados genéricos tomados como réplicas – tais enunciados replicados, TDs, configuram as mesclas da TD narrativa (Lopes-Damasio, 2016).

Os textos são a materialidade das TDs, mas também do gênero discursivo. Todo gênero discursivo configura uma TD, mas não são todas as TDs que configuram um gênero discursivo. Na próxima subseção, discutir-se-á a respeito desses dois conceitos, de TD e gênero discursivo, para diferenciá-los e afirmar a utilização, neste trabalho, da teoria das TDs e não de gêneros discursivos.

2.3 TD e gênero discursivo

Devido ao seu dinamismo semiótico, o termo TD, segundo Kabatek (2012), é considerado fundamental para a teoria da linguagem, ante os fenômenos concretos, enquanto axioma teórico, pois abarca todas as formas concretas de tradição, desde uma saudação a um artigo científico. Desse modo, o termo inclui fenômenos que dizem respeito a formas que vão além das tradicionais da gramática de uma língua, como formas textuais, tipos textuais e gêneros textuais.

É notória, portanto, uma afinidade entre o conceito de TDs e gênero, pois, para Kabatek (2005a), todo gênero é uma TD, porém nem toda TD se configura como gênero. Em outras palavras, toma-se como pressuposto que gêneros possuem um caráter tradicional, de estabilidade relativa, e que, por isso, é possível afirmar que todos os gêneros são TDs (Kabatek, p. 587, 2012). Textos como cartas e romances, por exemplo, são gêneros e TDs. Todavia, as

TDs “Era uma vez...” e “felizes para sempre”, que constituem tradições de falar/escrever, não podem ser consideradas gêneros.

Originado na retórica da Antiguidade, o termo *gênero* dispõe de uma tradição mais longa, em relação ao de TD, e fora citado copiosas vezes em teorias até a atualidade (Kabatek, 2012).

O potencial enorme do termo TD vai assim muito mais longe do que a descrição concreta de uma forma determinada de tradição textual. Trata-se de descobrir toda a amplitude dos elementos tradicionais nos textos e de ter em conta essa tradicionalidade em todas as questões de descrição linguística, também em questões de gramática e de pragmática (Kabatek, 2012, p. 586).

Por essa razão, P. Koch (1997) aconselha a utilização cautelosa do termo gênero textual no tocante às regras do falar e do discurso, pois, nesse caso, o termo TD, por seu caráter histórico, seria capaz de abarcar uma amplitude maior de tradicionalidade presente em textos. Segundo Silva (2011), todo gênero possui uma TD própria, de acordo com o traço de *repetição* (num entrelace de atualização e de tradição), a partir do qual os textos cultivam uma relação de tradição com outros textos.

Para exemplificar, Araújo e Martins (2011) apresentam o gênero bando como uma TD do Brasil colonial, mostrando que, de acordo com os resultados alcançados a partir do corpus que analisaram, o bando define-se como uma tradição que possui fórmulas textuais. A introdução do bando, por exemplo, caracteriza-se, especificamente, como uma TD simples, mas que se repete dentro da TD complexa, caracterizada como sendo o próprio bando. O mesmo ocorre com a TD simples de indicação de protocolo de leitura.

De acordo com Zavam (2009), a partir da necessidade de definição e distinção dos textos, na Antiguidade, surge o termo gênero, na área dos estudos literários. Platão (427 a.C - 347 a.C.) foi o primeiro estudioso a se dedicar a esse tema, no que se refere à forma, em verso ou prosa, e ao conteúdo dos textos, subdivididos em três gêneros: lírico, épico e dramático. Numa perspectiva clássica, tanto Platão, no âmbito dos estudos literários, quanto Aristóteles (384 a. C. – 322 a. C.), no âmbito dos estudos retóricos, compreendiam os gêneros como unidades de caráter normativo, constituídas de forma rígida. Segundo Zavam (2009), essa classificação dos gêneros perdurou até o século XX, embora tenha experimentado algumas variações.

Posteriormente, ainda seguindo a mesma autora, em uma posição divergente à da teoria clássica de gêneros, e pautada nos estudos literários, Bakhtin (1992) postula a teoria dos gêneros do discurso, numa perspectiva dialógica, considerando as relações estabelecidas entre

interlocutores, em toda e qualquer situação comunicativa, na defesa da ideia de que “uma investigação sobre a língua deve partir prioritariamente do texto, como unidade complexa e completa” (Zavam, 2009, p. 46). Ainda segundo a autora, a perspectiva sociointeracionista de Bakhtin acerca da noção de gênero cooperou significativamente para os estudos textuais atuais.

Bakhtin (2000), ao dar ênfase no caráter dialógico da linguagem, considera a constituição do enunciado como produto que emerge de diálogos já realizados, recordando sua historicidade: “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos anteriores” (Bakhtin, 2000, p. 320). Similarmente, Kabatek (2005a, 2005b, 2012) parte da relação existente entre textos que se repetem, a partir de uma evocação, para a definição do conceito de TD. Portanto, mediante tais postulações, tanto os gêneros discursivos, quanto as TDs fundamentam-se na natureza histórica do discurso e/ou texto.

O enunciado vivo, objeto de análise das investigações discursivas, nas palavras de Bakhtin (2015), surge do diálogo como continuidade, “como uma réplica e não como se ele se relacionasse à parte” (Bakhtin, 2015, p. 49). O mesmo ocorre no conceito de TDs, de acordo com o qual se instaura uma tradição de textos a partir dos princípios de repetição e evocação, e nunca de um enunciado isolado e monológico.

Outro aspecto a se considerar relaciona-se com a história da língua. Para Zavam (2009), quando se estuda a história de um gênero, também se investiga a história da língua e dos textos que são, portanto, indissociáveis a ela. Da mesma forma, Bakhtin (2000) apresenta as mudanças históricas dos estilos da língua como aspectos indissociáveis das mudanças que se efetuam nos gêneros do discurso. Como se pode compreender, examinar os gêneros do discurso, em sua relação com a língua, significa examinar as TDs, para, nesse espaço de observação, considerar as transformações que ocorrem no plano da língua.

Apesar da semelhança entre as concepções de gênero e TD, pelo caráter histórico de ambos os conceitos, a relação entre eles não é de equivalência e, por isso, não podemos tratá-los como sinônimos (cf. Lopes-Damasio, 2019a/b). Como já foi exposto, nesta seção, um gênero discursivo pode apresentar várias TDs e pode configurar, portanto, uma TD complexa (Kabatek, 2005b). Outras TDs, como elementos linguísticos que organizam o texto e imprimem o legado de suas características tradicionais, caracterizam-se como construções linguísticas, mas não equivalem a gêneros. Por exemplo, a construção linguística “Certo dia”, conforme as tradições do narrar, não pode ser considerada um gênero, mas é uma TD simples.

Guardadas as especificidades teóricas, os conceitos de gênero discursivo e gênero textual apresentam pontos de contato e, portanto, o que está colocado acerca dos gêneros discursivos estende-se também para o conceito de gêneros textuais. No âmbito da proposta da

Linguística Textual, os gêneros textuais são constituídos, na materialidade linguística dos textos, por tipos textuais distintos: narrativo, argumentativo, expositivo, descritivo, injuntivo (Marcuschi, 2008). Esses tipos textuais correspondem, ainda, a TDs e constituem, pois, outro exemplo empírico que aponta para a identidade do conceito de TD e, ao mesmo tempo, para o seu caráter genérico.

A partir do que fora exposto nesta seção, a escolha pela utilização da noção de TD fundamenta-se em sua amplitude conceitual, capaz de, linguisticamente, abarcar textos que se caracterizam como “gêneros discursivos/textuais”, “tipos textuais” e “construções linguísticas”, sem, com isso, perder de vista as relações discursivas, pautadas na possibilidade de associá-los ao já-dito/escrito e já ouvido-lido, a partir de sua vinculação ao que é, ao mesmo tempo, tradicional e atual.

2.4 Aplicações do estudo das TDs

Segundo Longhin-Thomazi (2011b), o conceito de TD, desenvolvido no âmbito da linguística histórica, fornece contribuições significativas para o enfrentamento do grande desafio metodológico do linguista historicista, relativo à representatividade do corpus. Oesterreicher (1997) e Kabatek (2005a) discorrem sobre uma metodologia inclinada aos estudos diacrônicos, em que a seleção de textos, apoiada na distinção de TDs, é primordial para a pesquisa em variação e mudança, visto que, devido à temática e às finalidades comunicativas (daquele que discursa e das condições gerais da produção de enunciados), as TDs:

predispõem o uso, a frequência e a distribuição de determinadas construções linguísticas, de modo que é possível prever que certas TD devem constituir espaços propícios à variação e à mudança, ao passo que [em] outras devem ser refreadas (Longhin-Thomazi, 2011b, p. 57).

Além disso, ainda em conformidade com Longhin-Thomazi (2011a/b), mas também com os trabalhos de Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2017, 2016), é importante observar que o conceito de TD pode ser igualmente aplicado em estudos que não sejam de natureza diacrônica, como naqueles em que está relacionado à aquisição da escrita, a partir da consideração da concepção de língua de Coseriu, que engloba seu caráter histórico independentemente do recorte diacrônico.

Neste estudo, na linha da última autora, em que se compreende a observação das TDs em contexto de aquisição da escrita, parte-se da noção histórica cultivada pelo viés discursivo, para além de seu aspecto cronológico. Para essa aplicação, o conceito de TD é compreendido

em sua relação com o de escrita constitutivamente heterogênea, a partir de um diálogo, em que são necessários deslocamentos teóricos, conforme já expostos neste trabalho.

Para a continuidade desta discussão, nesta seção, focaliza-se a relação entre TD e aquisição da escrita, num recorte sincrônico de dados, ainda assim considerados de uma perspectiva histórica.

Com efeito, Longhin-Thomazi (2011b) estabelece um paralelo entre ontogenia e filogenia, tendo em vista o contínuo processo de aquisição de novas TDs, especialmente em relação à escrita, sob afirmação de Kabatek (2006) de que todo enunciado, independentemente de ser falado ou escrito, enuncia-se dentro de uma TD, enquanto modo de dizer sócio-historicamente convencionalizado. Nesses pressupostos que consideram a filogenia e a ontogenia, o estudo de uma TD específica, no âmbito de sua produção, em contexto escolar, pode indiciar aspectos de aquisição da escrita, mas também aspectos da própria TD, enquanto prática de letramento.

Assim, de acordo com Longhin-Thomazi (2011b), a aquisição de tradições da escrita assume caráter constitutivo com as tradições da oralidade. Tais fatores condicionam a natureza composicional das tradições, pois, antes mesmo da alfabetização escolar, as crianças “já circulam por TDs típicas do modo de processamento oral, e essas TD são sempre atravessadas por diferentes letramentos, a depender das vivências sociais das crianças” (Longhin, 2014, p. 98).

Para Longhin (2014), a escrita das crianças apresenta enunciados que reproduzem muito do que elas ouvem no diálogo cotidiano com a família, com o professor, considerando, pois, a fala do outro na sua própria fala. É nessa interação com as tradições da oralidade que a criança se apropria das TDs da escrita (Longhin, 2014), deixando indícios, assim, no modo escrito de enunciar, da mescla de tradições primárias do modo de dizer nos textos infantis.

Destacam-se os estudos de Longhin-Thomazi (2011a/b), Longhin (2014), e Lopes-Damasio (2014), para a compreensão da aquisição de TDs escritas, caracterizando a heterogeneidade da constituição do modo de enunciação escrito, a partir do pressuposto de que a relação entre oralidade e letramento se mostra fundamental para a/na constituição dos textos que evocam TDs.

Em Lopes-Damasio (2019a, 2022a/b), é possível identificar deslocamentos teóricos realizados acerca das propostas de Longhin-Thomazi (2014, 2011a/b) no que diz respeito às concepções de aquisição da escrita e do próprio conceito de escrita, para conferir uma perspectiva outra à observação das TDs em aquisição. Para Lopes-Damasio (2019a, 2022a/b), ao movimentar-se por TDs, o sujeito deixa rastros de sua circulação por traços de

tradicionalidade, daquilo que é fixo e/ou lacunar ao texto. O analista, por sua vez, apreende esses traços por meio de MJs, como rastros da movimentação desse sujeito no processo de aquisição da escrita transpassado pelas TDs.

Ainda de acordo com os estudos mais recentes de Lopes-Damasio, a apreensão de uma TD pode ser considerada parte do processo de subjetivação (Lemos, 2006; Lopes-Damasio, 2022a/b) de um sujeito que, ao movimentar-se por TDs, sofre transformação e mudança, de acordo com esse processo (cf. apresentado no Capítulo 1 desta dissertação). Dessa forma, ao se tratar de aquisição da escrita, trata-se, em última análise, da aquisição de TDs que se materializam no modo escrito de enunciação, constitutivamente heterogêneo.

Na linha de Corrêa (2004), se a escrita é efeito da circulação do escrevente pelos três eixos de representação de seu imaginário: sobre a (sua) escrita, sobre o interlocutor e sobre si mesmo (cf. Capítulo 1), esses três eixos configuram a relação contínua, tensa e cambiante (Corrêa, 2004) entre sujeito-linguagem, e caracterizam a heterogeneidade da escrita, necessariamente considerada no processo aquisitivo como aquele que se alimenta de aspectos dialógicos do já falado/ouvido e escrito/lido, aqui tomados em relação ao conceito de TD (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b, 2019a, entre outros).

2.5 Apontamentos necessários

Neste Capítulo, discutiu-se, inicialmente, a concepção de Coseriu (1980) acerca do conceito de língua histórica, visto que essa concepção permite o tratamento de *córpus* de recorte sincrônico, como o do presente trabalho, à luz do conceito de “tradição”. A partir da noção de historicidade coseriana, surge o termo TD (cf. P. Koch, 1997; Oesterreicher, 1997), o qual se origina da duplicação do nível histórico, antes composto pelo domínio da língua histórica particular. Considera-se, portanto, que não há somente uma história da língua, mas também uma história dos textos.

O conceito inicial de TD, sob perspectiva da Linguística Textual e, essencialmente, de Coseriu (1979), parte de uma abordagem da historicidade cronológica do texto. Este trabalho, no entanto, numa visão crítica do conceito, parte de uma historicidade discursiva (cf. Lopes-Damasio, 2022a; Corrêa, 2004; Pêcheux, 1998). Por essa razão, este trabalho considera a discursividade histórica como fator inerente à subjetivação do sujeito no processo aquisição da escrita, visto que, ao movimentar-se pelas TDs, o sujeito se constitui nelas e por elas.

As TDs, definidas a partir dos traços da *repetição* e da *evocação*, têm sua composicionalidade, segundo Kabatek (2005a), pelo entrecruzamento dos eixos paradigmático e sintagmático. A composicionalidade paradigmática refere-se à presença simultânea de

diferentes TDs, em um texto, e a composicionalidade sintagmática, à presença, via encadeamento, de várias TDs na linearidade do próprio texto, configurando traços constitutivos de uma TD.

Os estudos de TDs aplicam-se nos âmbitos da gramática histórica – em que o conceito foi desenvolvido – e da aquisição da escrita. Neste trabalho, aplica-se o conceito de TD para compreender o processo de aquisição da escrita, constitutivamente heterogênea e dialógica. A aquisição da escrita passa a ser sinônimo, então, de um processo de transformação e mudança do sujeito que se movimenta por práticas escritas/letradas, como efeito do funcionamento simbólico da linguagem, apresentando rastros dessa relação de subjetivação (e não de apropriação) em técnicas juntivas (Lopes-Damasio; Silva, mimeo; Lopes-Damasio, 2022a/b).

No próximo Capítulo, apresentar-se-á uma discussão sobre um dos aspectos sintomáticos de uma TD: os Mecanismos de Junção.

CAPÍTULO 3

MECANISMOS DE JUNÇÃO E O SENTIDO DE TEMPO

Introdução ao Capítulo

Neste terceiro Capítulo teórico, apresentam-se os pressupostos referentes aos MJs e à sua relação com o sentido de tempo (cf. Raible, 2001; Kortmann, 1997, Halliday, 1985), como espaço de observação da movimentação do sujeito para a construção de sentidos nos encadeamentos que constituem a TD narrativa.

Para uma abordagem dos MJs temporais, o presente estudo lançará mão de um modelo de análise funcionalista da junção (Raible, 2001; Kortmann, 1997, Halliday, 1985), conforme diálogo crítico proposto em Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2019a/b, 2017), que possibilita a construção de um lugar (outro), para a observação do fenômeno da junção de acordo com os objetivos deste trabalho, de modo a permitir uma abordagem linguístico-discursiva da escrita (em aquisição).

Neste Capítulo, parte-se, pois, da perspectiva linguística, para compreender o fenômeno da combinação de orações, no âmbito das construções complexas, e abandonar noções dicotômicas cultivadas pela perspectiva gramatical (Cunha; Cintra, 1985; Luft, 1978; Bechara, 1999). Para tanto, ampara-se no uso de contínuos para a descrição das orações complexas (Halliday, 1985; Matthiessen e Thompson, 1988; Lehmann, 1988; Hopper e Traugott, 1993; Neves, 2018), reconhecendo, neles, o caráter fluido/não-discreto das relações marcadas pelos MJs e, por meio deles, a movimentação do processo de subjetivação implicado na aquisição da escrita.

A abordagem linguística das orações complexas será fundamentada, portanto, em um aporte teórico funcionalista, de acordo com o qual se compreende cada oração enquanto ato de enunciação, mediante aspectos sintáticos, semânticos, pragmáticos e prosódicos na análise da combinação de orações, gradualmente e sob os critérios de sistematicidade e funcionalidade.

Para isso, o estudo irá propor um diálogo com a Gramática Sistemico-Funcional de Halliday (1985), que, num deslocamento da tradicional noção de “oração”, enquanto entidade puramente sintática, procurará envolver os componentes sintático, semântico e pragmático, nos eixos tático e lógico-semântico. Ao assumir esse diálogo crítico, será compreendida, também, neste quadro, a combinação de orações em consonância com o viés da gramaticalização¹⁴, a fim de redefinir as relações entre orações, de forma não categórica, através de contínuos.

¹⁴ De acordo com Hopper e Traugott (1993), a gramaticalização é o estudo das unidades ou construções lexicais que assumem uma função gramatical, ou, ainda, da unidade gramatical que assume uma função “mais” gramatical.

Em conformidade com o que fora discutido no Capítulo 2, os MJs serão considerados, aqui, enquanto elementos sintomáticos das TDs, na linha de Kabatek (2005a, 2006), inspirado na metodologia de Biber (1988). Nesses trabalhos [de Kabatek (2006) e Biber (1988)], a relação entre TDs e MJs é tomada como transparente, no sentido de que estes “evidenciam” aquelas e vice-versa, enquanto, neste trabalho (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b, 2020, 2019a/b), estes são tomados como rastros da circulação dos sujeitos por práticas letradas/escritas e orais/faladas, que recuperam o caráter de réplica de uma TD, de acordo com o dialogismo em linguagem, muito mais associáveis, portanto, à opacidade do que à transparência da língua.

As orações são compreendidas, neste cenário de diálogo crítico, e, ainda, na perspectiva linguística, a partir de uma abordagem bidimensional que analisa os MJs na conjugação dos eixos tático e semântico. O eixo tático (cf. Halliday, 1985) ocupa-se da relação de interdependência entre os elementos oracionais e, para isso, classifica as estruturas sintáticas em paratáticas e hipotáticas. As relações do eixo semântico (cf. Kortmann, 1997) são estabelecidas a partir do uso e funcionamento dos MJs, na dinâmica dos processos de textualização.

Neste Capítulo, da perspectiva linguística, a relação entre MJ e a noção de tempo, por meio de diferentes acepções temporais (cf. Kortmann, 1997; Castilho, 2010; Bechara, 1999), será explicitada à luz de teorias e análises funcionalistas da língua, a partir dos MJs temporais percebidos sob a perspectiva de uma polifuncionalidade semântica e sintática (Braga; Paiva, 2012), conforme contexto pragmático (Longhin; Lopes-Damasio, 2014), num diálogo com o que, neste trabalho, será considerado, de uma perspectiva discursiva, como movimentação do sujeito para a construção dos sentidos no processo de textualização, intrinsecamente associada à sua circulação dialógica por uma imagem [ou por imagens] da escrita (Lopes-Damasio, 2022a/b).

Assim, este terceiro Capítulo teórico apresenta, a partir desta Introdução: a seção 3.1 *A concepção funcionalista para a abordagem linguística das relações juntivas interoracionais*, que compreenderá os pressupostos da abordagem funcionalista de análise para tratamento de orações complexas e suas relações interoracionais; a seção 3.2 *Mecanismos de junção e TDs*, que retomará a teoria das TDs para considerá-la em relação aos MJs, tomados enquanto elementos sintomáticos de TDs; a seção 3.3 *O sentido de tempo*, que focalizará o sentido temporal, a partir do uso de MJs em relação à sua tipologia e a seus traços morfossintáticos, semânticos e pragmáticos, em contextos de trânsitos semânticos; e, por último, a seção 3.4 *Apontamentos necessários*, que se propõe a sistematizar os pressupostos mobilizados para uma compreensão geral deste terceiro Capítulo.

3.1 A concepção funcionalista para a abordagem linguística das relações juntivas interoracionais

A Tradição Linguística é caracterizada por seu comportamento científico na captura das manifestações legítimas da linguagem humana, que é multiforme e heteróclita, como aponta Saussure ([1916] 2012, p. 41). Por isso, essa ciência não conduz seu enfoque na classificação de orações em categorias estanques. A abordagem funcionalista, como uma ramificação da Tradição Linguística, empreende análises linguísticas que consideram critérios de gradualidade, a partir do uso de contínuos e do abandono de classificações dicotômicas.

O fator distintivo do Funcionalismo em relação a outras abordagens da Tradição Linguística se dá em sua compreensão de língua enquanto objeto de análise que só pode ser investigado se inserido em usos efetivos, pois, de acordo com Neves (1994), as estruturas linguísticas estão sempre a serviço de funções comunicativas específicas. Por essa razão, ao debruçar-se sobre os estudos de combinação das orações complexas, diversos pesquisadores funcionalistas (Halliday, 1985; Mattiessen e Thompson, 1988; Lehmann, 1988; Hopper e Traugott, 1993; Neves, 2018) travam objeções acerca da abordagem dicotômica para análise dos processos de coordenação e subordinação proposta pela Tradição Gramatical. Os autores pontuam a inconsistência teórica na formulação dos conceitos no que diz respeito à nomenclatura e à classificação insuficientes e limitantes.

Desse modo, os funcionalistas apontam para um tratamento de análise que encerre os usos concretos da língua, a partir da constatação de que, quando sentenças complexas da modalidade falada da língua são analisadas, os conceitos tradicionais de coordenação e subordinação não conseguem dar conta dos fenômenos emergentes, pois os modelos que exemplificam normalmente a classificação de períodos compostos, propostas pela gramática tradicional, geralmente se baseiam apenas em uma modalidade literária da Língua Portuguesa, sem qualquer referência a frases complexas da modalidade falada, não tornando possível uma abordagem analítica, por se limitar a uma distinção classificatória, a partir somente da noção de (in)dependência semântica e sintática.¹⁵

Para Neves (1994, p. 109), a abordagem funcionalista “implica considerar as estruturas das expressões linguísticas como configurações de funções, sendo cada uma das funções vista como um diferente modo de significação na oração”. A partir dessa configuração, prossegue-se com o exame das relações interoracionais numa perspectiva funcionalista, sustentada pela

¹⁵ O funcionalismo toma a fala e escrita como modalidades (falada e escrita), sob uma concepção dicotômica que, frequentemente, opõe língua falada e língua escrita.

concepção de competência comunicativa¹⁶, a fim de verificar a maneira como os usuários se comunicam e são compreendidos eficazmente através de fatores condicionantes de significação de enunciados produzidos em diferentes contextos. Para Neves (2007):

Uma análise de base funcionalista penetra a organização dos enunciados para avaliá-los não apenas sob diversos níveis (predicacional, proposicional, ilocucional), mas também sob os diversos ângulos que envolvem a atividade linguística (textual, informacional, interacional), e o faz sempre com a incorporação dos diversos componentes (sintático, semântico e pragmático) (Neves, 2007, p. 226).

Somente o critério de (in)dependência semântica e sintática, para análise de orações complexas, torna-se insuficiente, se compreendidas por uma ótica científica, uma vez que, conforme Neves (2007), a atividade linguística incorpora os componentes sintático, semântico e pragmático para se desenvolver textualmente, informacionalmente e interacionalmente, penetrados em níveis predicacionais, proposicionais e/ou ilocucionais.

Em linhas gerais, Neves (2018, p. 15) entende por Funcionalismo ou Gramática Funcional, “uma teoria da organização gramatical das línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global da interação social”, pois propõe ser uma teoria que identifica as relações entre as unidades linguísticas e suas funções sob o critério das pressões de uso.

De acordo com Carvalho (2004), no que se diz respeito aos processos de junção entre orações, é fato consensual, no âmbito dos estudos de orientação funcionalista, que, integralmente, todas as línguas humanas dispõem de recursos que combinam orações simples e formam sentenças complexas. A partir desse princípio, representantes de abordagens funcionalistas têm se preocupado com a investigação de tais processos sintáticos de articulação de orações, principalmente no que remete à distinção entre as noções de coordenação e subordinação e à formulação de novos critérios para classificação dessas noções. A dicotomia coordenação-subordinação perde sua validade quando linguistas funcionalistas passam a considerar que o fenômeno da integração de enunciados pode ser compreendido mais satisfatoriamente por meio de um contínuo que interliga estruturas [+/- dependentes].

Longhin-Thomazi (2004), com base no trabalho de Charles Bally (1965), retoma a discussão sobre a combinação de orações com o propósito de identificar, nessa projeção, não somente aspectos sintáticos, mas também semânticos e pragmáticos, a partir de um caráter gradual, explicável pelo critério de sistematicidade e funcionalidade:

¹⁶ A noção de sujeito, marcado pelas ideias de competência e de intencionalidade, intrínsecas ao uso (de acordo com contextos pragmático-interacionais), conforme proposta funcionalista, não corresponde àquela adotada no quadro teórico deste trabalho, em que se entende o sujeito como *individuação* dialógica (cf. Corrêa, 2004), ao se constituir na relação com a linguagem e com o outro.

toda oração é um ato de enunciação completo, que se presta a uma caracterização tipicamente funcional, a saber, é suscetível de bipartição em dois segmentos de importância comunicativa diferente: o tema e o propósito. O tema é definido como o ponto de partida ao qual é acrescentado o propósito, que traz a informação mais importante ou saliente (em geral, nova) para a comunicação. A sequência (tema) propósito corresponde ao padrão habitual, mas é possível prever enunciações formadas apenas pelo propósito (Longhin-Thomazi, 2004, p. 323).

Bally (1965) propõe, desse modo, um modelo de análise sustentado por critérios semântico-pragmáticos que são aplicados em enunciados, de acordo com uma noção de bipartição desses enunciados em *tema* e *propósito*, admissível a todo e qualquer segmento de comunicação. Nessa proposta, consideram-se relevantes os fatores de pausa e entonação, na análise dos enunciados, visto que são capazes de descrever os processos pelos quais as combinações de orações são realizadas através do sentido que delas se manifesta. A partir disso, Bally (1965) compreende a *oração* enquanto ação enunciativa integrada a uma determinada função comunicativa, depreensível da análise em *tema* e *propósito*.

No que compete ao entrelaçamento dos enunciados, Bally (1965), num viés semântico-pragmático, apresenta três tipos de enunciação: coordenação, segmentação e soldadura. Nessa classificação, o grau de entrelaçamento entre os segmentos enunciativos de uma combinação é capaz de mostrar sua possível classificação quanto à qualidade do estatuto dos segmentos e sua (in)dependência.¹⁷

Em seus estudos acerca do domínio das combinações oracionais, Halliday (1985) apura as sentenças complexas através da proposta de uma “gramática funcional” que procura dar conta dos processos de junção entre orações, numa preocupação com o texto e os usos efetivos da língua, a partir de dois eixos: o tático e o lógico-semântico. Em sua Gramática Sistêmico-Funcional, o autor desloca-se da tradicional noção de “oração” enquanto entidade puramente sintática, pois procura envolver componentes sintático, semântico e pragmático da gramática, de acordo com os dois eixos mencionados.

O eixo tático concerne à relação de interdependência entre os elementos (palavras, sintagmas ou cláusulas, correspondentes a orações), e divide-se em *parataxe* e *hipotaxe*. A *parataxe* equivale à relação entre elementos de igual estatuto. Logo, na *hipotaxe*, compreende-se uma relação entre elementos de diferente estatuto, na qual há sempre um termo dominante e

¹⁷ Portanto, Bally (1965) apresenta uma proposta que valoriza a não-discretude da linguagem, e que, por isso, considera aspectos semânticos e pragmáticos para a análise da combinação de segmentos, a fim de assumir que tais aspectos influenciam as relações estabelecidas desde unidades como sintagmas até relações textuais. Assim, seu modelo despreza classificações estanques de uma tradição bipartida de coordenação e subordinação, já que consegue, numa tripartição, abarcar qualquer enunciado da língua.

outro dependente. No que diz respeito às sentenças complexas, a *parataxe* é logicamente simétrica e transitiva, e abarca: coordenação, citação (discursos diretos e indiretos livres) e aposição (por meio de uma exposição ou uma exemplificação); a *hipotaxe* é logicamente assimétrica e intransitiva, e engloba: orações relativas não-restritivas, orações de fala reportada (discurso indireto) e orações interligadas por relações circunstanciais.

Em ambas as estruturas, paratáticas e hipotáticas, são delineados dois tipos de orações: (a) *primárias*, as quais são consideradas a primeira de uma construção paratática e a dominante de uma construção hipotática; e (b) *secundárias*, compreendidas como aquelas que ocorrem depois das primárias na parataxe e a(s) dependente(s) na hipotaxe. Desse modo, a ordem é, nessa abordagem, um importante critério de análise.

Os exemplos (1) e (2) demonstram usos das estruturas paratáticas e hipotáticas, respectivamente:

(1)

EU ESTAVA BEBENDO AGUA DE COCO AI EU
OUVI UM BARULHO ATRÁS DOS ARBUSTOS E

EU ESTAVA BEBENDO AGUA DE COCO AI EU
OUVI UM BARULHO ATRÁS DOS ARBUSTOS [E2/P5/2A]

(2)

DESSE ANIMAL ERA CAMALEÃO. QUANDO ESTAVAMOS
SE APROXIMANDO DELES TIVEMOS QUE SAIR CORRENDO

QUANDO ESTAVAMOS
SE APROXIMANDO DELES TIVEMOS QUE SAIR CORRENDO [E1/P5/5A]

O MJ paratático “AI” de (1) apresenta-se num espaço de junção entre a oração primária “EU ESTAVA BEBENDO AGUA DE COCO” e a oração secundária “AI EU OUVI UM BARULHO ATRÁS DOS ARBUSTOS”, conforme a ordem de apresentação. Já em (2), o MJ hipotático “QUANDO” apresenta-se num espaço de junção entre a oração primária/dominante “TIVEMOS QUE SAIR CORRENDO” e a oração secundária/dependente “QUANDO ESTAVAMOS SE APROXIMANDO DELES”, conforme a relação de dominância ou dependência das orações.

A Gramática Sistêmico-Funcional (cf. Halliday, 1985) caracteriza o complexo das orações a partir dos sistemas de: (i) *taxe* (parataxe e hipotaxe); (ii) relações lógico-semânticas (expansão e projeção); e, ainda, (iii) encaixamento. Nesta dissertação, serão observados os

sistemas tático, em (i), e lógico-semântico, em (ii),¹⁸ excluindo-se o encaixamento, em (iii). Segundo o próprio autor, o encaixamento configura um mecanismo de *constituência* oracional e não de *relação* entre orações, em que se observa a emergência de *relações semânticas* entre as orações do complexo – na articulação bidimensional, portanto, entre (i) e (ii). Como aqui o interesse está voltado ao sentido de tempo que emerge da/na relação entre orações, justifica-se o recorte proposto (cf. Halliday, 1985).

Longhin-Thomazi (2011a) assume, conforme La Fauci (2007) e a partir de observações em torno da filogenia e ontogenia, uma compreensão da fragilidade de afirmações que propõem ser a parataxe uma estrutura sintática simplificada em relação à hipotaxe. Para a autora, essa é uma correlação equivocada que se dá devido à desconsideração das TDs (Kabatek, 2006) em textos (escritos) e à equiparação da parataxe às noções de simplicidade e oralidade. Embora não se negue que a parataxe é característica de várias TDs que circulam em práticas informais de oralidade, nega-se ser a parataxe uma composição sintática e semanticamente simples, uma vez que não é o traço “simplicidade” que a aproxima da oralidade, mas sim sua tradicionalidade, no âmbito discursivo, pertencente à oralidade.

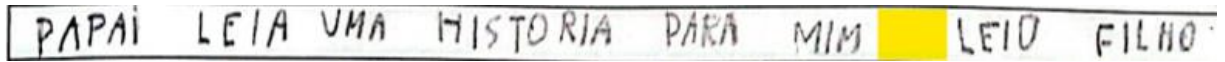
Para analisar de casos de parataxe por “justaposição”, Longhin-Thomazi (2011a) apresenta a necessária busca por pistas de natureza morfológica, sintática ou semântica que indiciam seu sentido a caminho de inferências. A exemplo disso, dá-se a investigação da ordem das orações para sinalização de tempo e causa, e da semântica dos verbos para indicação de sequenciamento no tempo. Assim, a parataxe, ao se realizar, mais frequentemente, por meio de “justaposição”, torna-se uma construção que certamente exige mais “cálculo” de sentido, uma vez que:

(...) 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 que alguém 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 (Longhin-Thomazi, 2011a, p. 238).

Em (3), segue um exemplo de “justaposição”:

¹⁸ De acordo com os deslocamentos teórico-metodológicos que serão apresentados subsequentemente no que tange ao entendimento dos aspectos semânticos.

(3)



PAPAI LEIA UMA HISTORIA PARA MIM Ø LEIO FILHO [E2/P1/4A]

A justaposição, em (3), apresenta uma prática de escrita ancorada nas práticas discursivas da oralidade, a qual convida o interlocutor a uma colaboração mais ativa (Longhin-Thomazi, 2011a), principalmente no “cálculo” (inferência) de um sentido mais abstrato, como o de tempo, a partir de outro, mais concreto, como o de adição, no intervalo entre dois discursos diretos “PAPAI LEIA UMA HISTORIA PARA MIM” e “LEIO FILHO”, que ocorrem numa sequencialidade temporal.

O eixo lógico-semântico, conforme Halliday (1985), compreende as relações dessa natureza que ocorrem entre orações e constituem orações complexas, abarcando dois tipos de relações: a *expansão* e a *projeção* (Halliday, 1985), como ilustra o Quadro abaixo:

Quadro 4 – Relações do eixo lógico-semântico

EIXO LÓGICO-SEMÂNTICO	
EXPANSÃO	PROJEÇÃO
ELABORAÇÃO (=)	IDEIA
EXTENSÃO (+)	LOCUÇÃO
REALCE (x)	

Fonte: Halliday (1985, adaptado)

A *expansão* materializa-se quando a oração primária expande-se pela secundária, e pode dar-se por: (i) *elaboração* (=), quando a oração secundária constitui uma paráfrase, um comentário ou uma justificativa, a fim de elaborar, especificar, clarificar, detalhar, explicar ou refinar o significado da outra oração ou parte dele (a exemplo dos MJs: *isto é, ou seja, dito melhor* etc.); (ii) *extensão* (+), quando a oração secundária amplia a primária, acrescentando novas informações, através de uma adição, uma exceção ou uma alternativa (a exemplo do MJ *e*); e (iii) *realce* (x), quando a oração secundária exprime circunstância de lugar, tempo, causa, condição, finalidade etc. (a exemplo dos MJs: *assim, porém, contudo, então*, dentre outros).

Os exemplos de (4) a (6) ilustram a expansão de orações primárias pelas secundárias, por *elaboração*, *extensão* e *realce*, respectivamente:

(4)

GRR... :- CEBOLINHA. MÔNICA DISSE.

GRR... :- CEBOLINHA. Ø MÔNICA DISSE. [E1/P2/4A]

(5)

- VOU FAZER A MÔNICA COM A BOLINHA DE SABÃO E ISSO
VAI SER MUITO ENGLAÇADO. HAHHAH.

- VOU FAZER A MÔNICA COM A BOLINHA DE SABÃO E ISSO
VAI SER MUITO ENGLAÇADO [E1/P2/5A]

(6)

VI UMA PISCINA BEM BONITA E LOGO QUIS PULAR
DENTRO DELA MAS, ELA ERA MUITO GRANDE E FUNDA
QUE NEM EU CONSEGUIA ALCANÇAR O CHÃO.
ENTÃO, ESPEREI UM POUCO PARA DESCIDIR SE IA

VI UMA PISCINA BEM BONITA E LOGO QUIS PULAR
DENTRO DELA MAS, ELA ERA MUITO GRANDE E FUNDA
QUE NEM EU CONSEGUIA ALCANÇAR O CHÃO.

ENTÃO , ESPEREI UM POUCO PARA DESCIDIR [E1/P3/5A]

Em (4), a “justaposição” com sentido de adição, na parataxe, exemplifica uma *elaboração*, cuja oração primária é “elaborada” pela secundária, marcadamente pelo uso do verbo *dicendi* “DISSE”. Em (5), a *extensão* se apresenta através do MJ “E”, localizado no discurso direto, cuja oração primária “- VOU FAZER A MÔNICA COM A BOLINHA DE SABÃO” se expande através da secundária “E ISSO VAI SER MUITO ENGLAÇADO”. Em (6), exemplificando o *realce*, o MJ “ENTÃO” exprime circunstância de causa, em relação ao contexto enunciativo que o espaço de junção permite observar: “depois” de ver a dimensão da piscina (causa), a personagem decide esperar (efeito).

Por conseguinte, a *projeção* se caracteriza quando uma oração primária se projeta através da secundária, o que pode gerar, desse modo, uma *ideia* (no sentido de construir significados), ou uma *locução* (no sentido de construir palavras). A projeção é, desse modo, “a relação lógico-semântica entre orações que têm como função não uma representação direta da experiência (não linguística), mas uma representação de uma representação (linguística)” (Nogueira, 2017, p. 91-92).

Matthiessen e Thompson (1988 *apud* Neves 2007) propõem, especificamente às orações adverbiais, que a combinação de orações reflete a organização retórica do texto, a exemplo das relações de causa, condição, concessão etc. que “[...] existem entre quaisquer partes de um texto, e que podem gramaticalizar-se na combinação de orações” (Matthiessen; Thompson *apud* Neves, 2010, p. 229).

Hopper & Traugott (1993, p. 170) têm insistido no uso de um contínuo em relação às diferenças que separam as diversas orações que se articulam em um texto. Os autores definem, em termos sintáticos, a oração complexa como uma unidade que consiste em mais de uma oração. Assim, essa unidade sintática tem a possibilidade de ser estabelecida por um núcleo e um ou mais núcleos adicionais, ou então por um núcleo e uma ou mais “margens”.

Nessa perspectiva, Hopper & Traugott (1993) compreendem o processo sintático de combinação de orações em conformidade com o viés da gramaticalização, “no sentido funcional de acionamento de possibilidades concomitantes, representativas de diferentes graus de coalescência, semântica e/ou sintática na organização do enunciado” (Neves; Braga, 1998, p. 194). Por isso, há uma tentativa de redefinir a relação interoracional através de um contínuo que leva em conta, no processo de junção de orações, os parâmetros de dependência e encaixamento, como mostra o Quadro 5:

Quadro 5 – *Cline* de combinação de orações

PARATAXE	>	HIPOTAXE	>	SUBORDINAÇÃO
- encaixamento		- encaixamento		+ encaixamento
- dependência		+ dependência		+ dependência

Fonte: Hopper; Traugott (1993, p. 170)

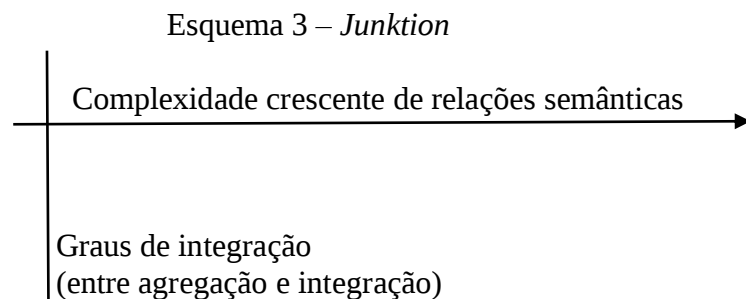
Conforme ilustrado no *cline* de combinação de orações (Quadro 5), entende-se a parataxe como uma relação de não-dependência e não-encaixamento, enquanto que a hipotaxe possui dependência, mas não-encaixamento e, por fim, a subordinação possui dependência e encaixamento. Esse esquema de combinação, enquanto contínuo, reforça a gradualidade na categorização das orações complexas através do compartilhamento de características gramaticais.

Raible (2001) utiliza-se, também, de um contínuo para admitir disposições intermediárias entre os graus de agregação e integração, numa perspectiva sintática hierarquizada que compreende graus de complexidade crescente no âmbito das relações semânticas. Com o intuito de nomear um processo primordial para a atividade linguística, o

qual consiste no uso de técnicas linguísticas para combinação de elementos proposicionais, o autor adota o termo *Junktion* (emprestado a Lucien Tesnière):

uma dimensão universal da linguagem segundo a qual podem sistematizar-se os diferentes elementos e as diferentes técnicas linguísticas para *juntar* ou combinar elementos proposicionais: técnicas, por um lado, classificadas segundo um esquema sintático que descreve diferentes graus do que Raible chama “integração” (...) e classificadas, por outro lado, segundo as relações semânticas expressas pelos elementos juntores e que seguem uma escala cognitiva de complexidade crescente [...] (Kabatek, 2005a, p. 165-166).

Portanto, as diferentes técnicas e elementos utilizados para promover a junção ou combinação de elementos proposicionais dentro de um texto possuirão graus particulares de *integração*, que, segundo Kabatek (2005a), pode abarcar desde uma simples “justaposição” até formas extremas de integração, a exemplo da nominalização, passando por diferentes etapas de subordinação. O Esquema 3 representa a relação entre os graus de *integração*, conforme o eixo vertical; e a *escala cognitiva de complexidade crescente* (parte de relações menos complexas, como a adição, até relações mais complexas, como causalidade, finalidade, concessividade), conforme o eixo horizontal:



Fonte: Kabatek (2005a, p. 166)

Segundo Kabatek (2005a), na enunciação, conforme ilustra o Esquema 3, atribuem-se signos linguísticos a um mundo sensível, os quais podem ter sua natureza nominal, quando se objetiva designar coisas, assim como podem possuir uma natureza verbal, quando se objetiva designar ações. Nessa direção, o autor afirma que, para a associação entre as ações designadas e a combinação de elementos nominais e verbais, falantes e ouvintes estabelecem relações semânticas, conforme o grau de complexidade empregado. Por isso, vale ressaltar também que as relações, há pouco mencionadas, podem ficar implícitas ou podem se apresentar, na superfície textual, por intermédio de juntores (Kabatek, 2005a).

Segundo Kabatek (2005a), os juntores podem ser elementos dêiticos, conjunções de coordenação ou de subordinação, construções absolutas ou participiais, além de grupos

preposicionais, simples preposições, entre outros elementos que podem adquirir a função de “juntar” porções textuais de naturezas distintas. O Esquema 4 ilustra os graus de integração dos esquemas de junção, a partir da relação lógico-semântica de causa:

Esquema 4 – Esquema simplificado do eixo vertical de junção (grau de integração)

I.	Justaposição sem juntor (<i>João está doente. Não come nada.</i>)
II.	Reação dêitica com a frase anterior ([...] <i>Por isso, não come nada.</i>)
III.	Orações explicitamente unidas ([...] <i>pois não come nada.</i>)
IV.	Subordinação (<i>João está doente porque não come nada.</i>)
V.	Construções gerundiais ou participiais ([...] <i>não comendo nada.</i>)
VI.	Grupos preposicionais (<i>Por causa do jejum, João está doente.</i>)
VII.	Preposições (<i>Por fome, João está doente.</i>)

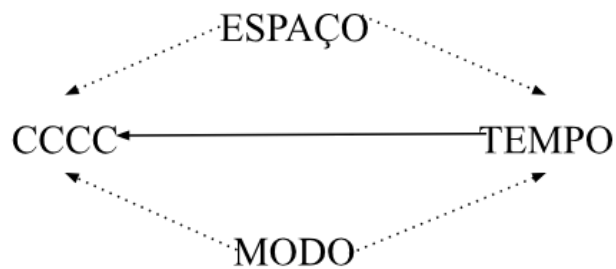
Fonte: Kabatek (2005a, p. 167)

No Esquema 4, observa-se, conforme Kabatek (2005a), os graus de integração, sob a relação lógico-semântica de causa, conforme a sucessão numérica (I-VII). Nesse sentido, do mesmo modo que os juntores são dispostos no eixo vertical para identificação do grau de integração, também o são no eixo horizontal, para observação da complexidade crescente das relações semânticas.

Legitimado numa perspectiva filogenética, através de estudos voltados à mudança semântica (Kortmann, 1997), o eixo lógico-semântico, de orientação horizontal, é unidirecional e ajuda a explicar fatos de aquisição de TDs, como apontado por Longhin-Thomazi (2011a). Os percursos de mudança semântica mostram relações entre as categorias espaciais e modais em direção às de tempo e CCCC (causa, condição, contraste e concessão), numa predisposição derivacional existente entre tais relações semânticas, ordenadas em função de uma maior ou menor complexidade, conforme Kortmann (1997), em estudo tipológico sobre gramaticalização de juntores adverbiais em línguas europeias.

De acordo com esse autor, há quatro macrossistemas semântico-cognitivos: tempo, modo, lugar e CCCC, que, ao possuírem elos de parentesco entre si, permitem explicar padrões de polissemia e de trânsito semântico inferíveis em MJs. Por essa razão, quando as relações estão dispostas num contínuo, a ordem em que se apresentam é significativa e sinalizadora de um aumento de informação gramatical e de uma complexidade cognitiva envolvida nessas relações, como mostra o Esquema 5:

Esquema 5 – Universo de relações semânticas



Fonte: Kortmann (1997, p. 117)

Dentro do universo de relações semânticas, Kortmann (1997) propõe que, essencialmente, as relações temporais são as que, mais frequentemente, dão origem ao macrosistema CCCC, mas que o mesmo não ocorre numa ordem contrária. Além disso, espaço e modo não possuem afinidades semânticas e alimentam os demais sistemas. Portanto, conforme ilustrado pelo Esquema 5, o caminho reverso não é um critério a ser estabelecido, visto que a unidirecionalidade é capaz de captar o percurso da mudança semântica por meio do uso que é feito dos juntores ao longo da mudança por gramaticalização (Kortmann, 1997), que segue sempre no sentido do mais concreto para o mais abstrato.

Com a adoção desse esquema, será proposto, conforme discutido na próxima seção (2), e com base nos trabalhos de Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2019a/b, 2017) e Longhin-Thomazi (2011a/b), uma adaptação do que foi apresentado até aqui. Nesses trabalhos, a junção é observada consoante os eixos vertical (cf. Halliday, 1985) e horizontal (cf. Kortmann, 1997). Extrapolando-se, assim, a partir dessa abordagem tático-semântica dos juntores, a perspectiva tradicional, que limita os esquemas táticos específicos a relações semânticas também específicas.

3.2 Mecanismos de junção e TDs

Biber (1988), ao analisar os diferentes gêneros textuais, propõe uma metodologia estatística que aborda aspectos linguísticos e situacionais para identificação e comparação dos gêneros. A partir dessa proposta, o autor propôs, devido à variação quantitativa, graus de proximidade de gêneros textuais num contínuo.

Kabatek (2005a, 2006), inspirado no modelo de Biber (1988), formula uma metodologia em que prevê a redução da quantidade de elementos a serem analisados nos textos, a fim de considerar, especificamente, a junção como eixo de caracterização e distinção de TDs. De acordo com o autor, os esquemas de junção de um texto poderiam ser considerados aspectos sintomáticos para determinar a(s) TD(s) à(s) qual(is) o texto pertence. Para isso, o autor sugere

uma avaliação qualitativa, mas também quantitativa da frequência relativa dos juntores nos textos (Longhin-Thomazi, 2011a, p. 230).

No modelo de Raible (2001), como também foi destacado em relação ao de Halliday (1985), é possível encontrar variadas estruturas sintáticas, que consistem numa mesma relação semântica e encontram sua compatibilidade nos polos de integração e agregação. Há, pois, a possibilidade de avaliar as junções em termos de maior dependência e/ou integração, como também em termos de maior complexidade das relações de sentido (Longhin-Thomazi, 2011a, p. 230), conforme exposto na seção anterior. Assim como os tipos de juntores e sua frequência de emprego na língua concreta, a análise da junção, considerando sua relação complexa entre forma e sentido, de acordo com Kabatek (2005a/b, 2006), também possui sua parcela colaborativa no que tange à averiguação das TDs.

Desse modo, Raible (2001) aborda os processos de junção a partir de fundamentos substanciais, como o de hierarquia sintática, que se refere aos graus de dependência e integração entre os elementos; de dinamismo comunicativo, que concerne aos diferentes estatutos de informação que unidades articuladas podem possuir; de relações semânticas, que dizem respeito à possível assimilação de sentido que as partes de um enunciado possuem entre si; de manutenção da referência, que se ocupa dos procedimentos utilizados para introdução, manutenção e construção dos referentes textuais; e, por último, de gênero textual, que compete ao reconhecimento de um gênero e seu vocabulário particular.

Conforme Kabatek (2005b, p. 168), delinea-se que Raible estabelece correlações dos parâmetros de junção com outros fatores, como a evolução das línguas, a aquisição da linguagem, a gramaticalização e a relação entre oralidade e escrituralidade (para usar os termos adotados por este autor). Em virtude disso, Kabatek aplica o esquema de juntores à superfície textual, observando: (i) que o emprego de juntores, ainda que em uma mesma sincronia, pode resultar numa variação que acontece de acordo com o texto; (ii) que a variação de registro, tendo em vista a evolução diacrônica dos juntores, será provavelmente o espelho sincrônico dessa evolução diacrônica.

A variação no emprego de MJs pode indicar, também, sintomas de diferentes TDs. Assim, é importante salientar que, a partir de tal materialização de tradições textuais por meio dos usos de MJs, torna-se possível seguir com os estudos de evolução histórica, no âmbito da filogênese e de aquisição [da escrita, no caso deste trabalho] no da ontogênese.

Lopes-Damasio (2022) propõe a adoção do esquema de dinâmica unidirecional de relações semânticas que se constituem em fonte e alvo (cf. Kortmann, 1997), numa perspectiva filogenética, ao passo que considera, a partir de uma perspectiva ontogenética, um espaço

observável das relações semânticas, capaz de ilustrar a movimentação do sujeito que se constitui na construção de sentidos do (seu) texto. A autora aponta para a “justaposição”

como um mecanismo de junção produtivo nos dados de aquisição do modo escrito de enunciar e pode ser discursivamente descrita [a justaposição] como um gesto do escrevente, que aponta, no espaço gráfico, para a situação concreta de sua enunciação, uma vez que o sujeito imprime, na construção de tradições da escrita, suas experiências com as tradições da oralidade, especialmente o diálogo (Lopes-Damasio, 2019b, p. 101-102).

A proposta de Kabatek (2005b), a partir do afunilamento da de Biber (1988), permite uma análise qualitativa e quantitativa, pois sustenta a hipótese de que, em uma determinada TD, é revelada uma série de correspondências no que tange ao conteúdo do texto e ao funcionamento dos juntores presentes nesse texto. Por isso, Kabatek (2006) afirma que os esquemas de junção de um texto, através de seus juntores e de sua frequência relativa, são “sintomas” para determinar a TD.

Considerando o modelo bidimensional de análise de junção, a partir de Raible (2001) e Halliday (1985), afirma-se, na linha de Lopes-Damasio (2022a/b, 2020, 2019a/b, 2017) e Longhin-Thomazi (2011a; 2011b), o cruzamento dos eixos tático (vertical) e semântico (horizontal), representados, respectivamente, pelas relações de parataxe (P) e hipotaxe (H), excluindo-se o encaixamento (cf. Halliday, 1985), e pelas relações semânticas, em uma complexidade crescente (cf. Kortmann, 1997). O resultado desse cruzamento pode ser observado no Esquema 6:

Esquema 6 – Critério bidimensional de análise dos MJs

	ADIÇÃO	MODO	COMPARAÇÃO	TEMPO SIMULTÂNEO	TEMPO PROGRESSIVO	TEMPO CONTINGENTE	TEMPO ANTERIOR	TEMPO ANTERIOR IMEDIATO	TEMPO LIMITE	TEMPO POSTERIOR	CAUSA	CONDIÇÃO	FINALIDADE	CONTRASTE	CONCESSÃO
P															
H															

Fonte: Lopes-Damasio (2022a, adaptado)

De acordo com Lopes-Damasio (2020), a partir da observação dos MJs, conforme a adaptação desse critério bidimensional de análise, é possível adotar um lugar teórico-metodológico para investigar, por meio da conjugação de aspectos linguísticos e discursivos, “rastros que mostram o movimento do sujeito para a construção dos sentidos no processo de textualização” (Lopes-Damasio, 2020, p. 137). Em outras palavras, os MJs passam a ser

tomados como *rastros específicos* (Lopes-Damasio, 2020, p. 154) de uma movimentação do sujeito em seu processo de constituição textual, pois indicam rastros de sua individuação, em discursos atualizados a cada experiência com um já falado/ouvido e escrito/lido.

Vale ressaltar, ainda, a relação entre MJs e o *espaço de junção*. Para Lopes-Damasio (2020, p. 142), é possível:

observar as técnicas de junção sem perder de vista o ponto em que ocorrem. Trata-se de uma observação do contexto linguístico, em que se vincula a ocorrência de uma TD à dimensão sintática da língua, sem, com isso, deixar de se tratar, ainda, de uma observação do contexto enunciativo, no qual a sintaxe assume feições de dimensão de contato entre a virtualidade do sistema e a sua realização, permitindo, dessa forma, a observação das junções como memória de realizações já feitas e não apenas como recursos formais da língua. Assim, o espaço de junção delineia-se a partir de um tratamento analítico de natureza linguístico-discursiva (Lopes-Damasio, 2020, p. 142).

A partir do critério bidimensional adotado, contempla-se o contexto linguístico, e, partir da noção de *espaço de junção*, o contexto enunciativo-discursivo, aos quais se associa a ocorrência de uma TD. Por essa razão, assume-se a junção fora de uma categorização prévia. Veja-se o exemplo (7):

(7)

OS	TREIS	POR	QUINHO	TAVA	COSTRU	INDO	UMA	CASA	
PARA	ELES	O	POR	QUINHO	MAIS	NOVO	FEIS	UMA	CASA
DE	PALHA	E	O	IRMÃO	DO	MEIO	FEIS	UMA	CASA
DE	MADEIRA	E	O	IRMÃO	MAIS	VEIO	FEIS	UMA	CASA
DE	TIJOLO	E	QUANDO	ELES	TERMINARÃO	AS	CASA	O	

OS TREIS POR QUINHO TAVA COSTRU INDO UMA CASA
 PARA ELES O POR QUINHO MAIS NOVO FEIS UMA CASA
 DE PALHA E O IRMÃO DO MEIO FEIS UMA CASA
 DE MADEIRA E O IRMÃO MAIS VEIO FEIS UMA CASA
 DE TIJOLO [E2/P1/4A]

O trecho, em (7), ilustra espaços de junção que se abrem à inferência de sentidos mais abstratos, relacionados às ocorrências, em destaque, do MJ “E”, que permitem inferir contraste, para além de adição (seu sentido mais concreto) – contrastam-se, assim, as casas construídas, além de mencioná-las num sentido aditivo, conforme os eventos narrados. Considera-se, pois, o contexto enunciativo para uma análise de natureza linguístico-discursiva, que compreende

não só os recursos formais da língua, mas também a memória, numa narrativa tradicional, em que as ações das personagens não são apenas informadas, mas são determinantes, pela diferença/pelo contraste, da continuidade dos eventos narrados e, por fim, da “moral” dessa história.

A partir desta seção, estabelece-se, portanto, que MJs são elementos sintomáticos de TDs, de modo a identificá-las/distinguí-las conforme a(s) tipologia(s) do(s) juntor(es). Ao propor uma análise da TD narrativa a partir do sentido de tempo, este trabalho ampara-se nos resultados de Lopes-Damasio e Silva (2023), que identificam a acepção temporal enquanto tipologia característica/sintomática da TD narrativa.

O sentido de tempo, a ser discutido na próxima seção, conforme sua tipologia e seus traços morfosintáticos, semânticos e pragmáticos, com base em fundamentos já apresentados, será considerado, neste trabalho, a partir do terceiro eixo (cf. Corrêa, 2004) e de sua relação com o conceito de TD, uma vez que os usos temporais, marcados nos espaços de junção, são compreendidos segundo a relação estabelecida entre o sujeito (escrevente) e a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido, resultado da movimentação desse sujeito que se constitui na construção de sentidos (com enfoque, neste trabalho, nos temporais) do (seu) texto.

3.3 O sentido de tempo

Conforme Lopes-Damasio e Silva (mimeo), textos narrativos encontram legitimidade na temporalidade presente em sua estrutura global, uma vez constituída por eventos autenticamente temporais, também em sua relação com aqueles espaciais e causais.

O espaço semântico que recobre a junção entre orações temporais pode ser configurado pelos sentidos de *tempo simultâneo*, *tempo progressivo*, *tempo contingente*, *tempo anterior*, *tempo anterior imediato*, *tempo posterior* e *tempo limite*, conforme Kortmann (1997). Esses sentidos de *tempo*, reconhecidos em espaços de junção em que não se constata trântitos semânticos, ou seja, relações de derivação (fonte/alvo) com outros sentidos, são, ainda, reconhecidos em espaços em que esses trântitos podem ser observados, ou seja, a partir de parentescos com os sentidos de *causa*, *condição*, *contraste* e *concessão* (CCCC), em que são a *fonte* do movimento (tempo [+concreto] > causa [+ abstrato]; tempo [+concreto] > condição [+ abstrato]; tempo [+concreto] > contraste [+ abstrato]; e tempo [+concreto] > concessão [+ abstrato]), ou, ainda, a partir de parentescos com os sentidos de *espaço* e *modo* (espaço [+ concreto] > tempo [+ abstrato]; modo [+ concreto] > tempo [+abstrato]), em que são o *alvo* do movimento.

Além da heterogeneidade do macrossistema semântico, conforme panorama apresentado até aqui, Braga e Paiva (2012, p. 116) afirmam o caráter bastante heterogêneo do conjunto de conectores (conforme denominação usada pelas autoras) que sinalizam o sentido temporal, o que, para elas, se explica por critérios de polifuncionalidades semântica e sintática, e produtividade e complexidade formal. Dessa forma, é possível fazer uma leitura dos conectores a partir de fatores de naturezas diversas, as quais dependem de suas ocorrências.

Braga e Paiva (2012, p. 118) assinalam, como exemplo, que há, nas funcionalidades semântica e sintática do sentido de tempo: (i) uma repetibilidade maior do uso do modo subjuntivo à expressão de condicionalidade e concessão, ou seja, em espaços de junção em que o sentido de tempo se movimenta para aquele de condição e/ou concessão; (ii) uma repetibilidade maior do uso da anterioridade do estado de coisas em relação à oração hipotática, à expressão da causalidade, ou seja, em espaços de junção em que o sentido de tempo se movimenta para aquele de causa; e (iii) uma repetibilidade de diferenças na polaridade no caso de segmentos concessivos, ou seja, em espaços de junção em que o sentido de tempo se movimenta para aquele de concessão.

Aos critérios de produtividade e complexidade formal, Braga e Paiva (2012) chegam à conclusão de que a opção pela posição de anteposição ou posposição dos conectores relaciona-se a fatores discursivos facilmente identificáveis na fala¹⁹. Ao analisar as orações complexas de tempo decorrentes da fala, com base em Thompson (1985) e Ford (1988), Braga e Paiva (2012, p. 128) assumem que “as diferentes posições das orações de tempo em relação à oração nuclear decorriam do seu papel textual”. Em Braga (2003) encontra-se o seguinte resultado:

Orações temporais antepostas às nucleares tendiam a criar o pano de fundo, a orientação temporal para os eventos que seriam referidos posteriormente, daí, poderem incidir sobre mais de uma oração. Temporais pospostas, por sua vez, delimitavam, restringiam a asserção codificada pela oração nuclear (Braga; Paiva, 2012, p. 128).

Contempla-se, assim, por meio do trabalho de Braga e Paiva (2012, p. 129), que a variabilidade morfossintática das orações de tempo, em termos de posição, corresponde ao tipo de conector que introduz (em especial) a oração hipotática, o que se justifica por um tratamento a partir das subespecificações semânticas associadas à oração.

Longhin e Lopes-Damasio (2014, p. 148) citam vários outros autores funcionalistas, como, por exemplo, Ziv (1993), ao tratarem das construções relativas com traços

¹⁹ Conforme os pressupostos assumidos pelas autoras, identifica-se uma dicotomização entre fala e escrita, da qual, em conformidade com a fundamentação teórica apresentada, este trabalho se afasta (cf. Corrêa, 2004).

circunstanciais de causa, condição e contraste. Em relação à noção de tempo, em orações relativas circunstanciais, afirmam que:

Alimenta[m] a leitura de causa, pois a sucessão temporal entre os eventos no mundo se traduz, no plano linguístico, na ordem das orações, do que resulta uma ordem icônica, pautada na convergência entre mundo e linguagem. Essa ordem icônica habilita interpretar o que vem antes como causa e o que vem depois como efeito. [...] A sucessão temporal habilita a relação de causa, mas não é suficiente para garanti-la [...]. Além do tipo de relação temporal, o contexto pragmático, incluindo o conhecimento e as crenças acerca do mundo, é que pode legitimar a implicação entre uma causa e um efeito (Longhin; Lopes-Damasio, 2014, p. 148).

Desse modo, o sentido de causa, nas relativas circunstanciais, é legitimado por fatores contextuais e por princípios de ordem pragmática. Em outras palavras, as autoras já reconhecem que, embora o sentido de causa possa ser alimentado pela noção de tempo, o trânsito semântico em questão não se faz como uma via de regra, pois a implicação entre causa e efeito vai além da relação temporal icônica dos eventos narrados, relacionando-se, também, ao contexto pragmático de uso da língua, e, acrescente-se, aqui, à discursividade inerente às condições de produção dos enunciados para além do contexto empírico-pragmático.

Lima-Hernandes (2008) trata do princípio da iconicidade combinada com a multifuncionalidade da noção de tempo em orações justapostas por meio da marcação gramatical. A autora assume a “justaposição” como um fenômeno de encadeamento de orações, sem o emprego de conectivos, e seleciona dados a partir da independência formal e do entrelaçamento de sentidos. Enquanto parâmetro fundamental para a observação da mobilidade das orações justapostas, Lima-Hernandes (2008, p. 5-6) utiliza do critério de ordem para identificar as possibilidades de colocação das orações, e o faz a partir da observância de três posições: a anteposição, a posposição e a intercalação.

A disposição dos eventos dentro da narrativa, conforme Lima-Hernandes (2008), por orientação de iconicidade, é capaz de compensar a ausência de conectivo. Entretanto, a falta de conectivo restringe a mudança de ordem, chegando mesmo a impedi-la. Assim, “o parâmetro ordem aproxima o comportamento de ambos os tipos de combinação de orações: justapostas e conectivas obedecem a um mesmo contínuo distribucional” (Lima-Hernandes, 2008, p. 7). Para esse resultado, levou-se em consideração a interferência de tempos e modos verbais: o presente do indicativo é preponderantemente usado na construção das justapostas temporais.

Hirata-Vale (2008), ao analisar construções temporais no português escrito do Brasil, faz uma interpretação condicional e compreende diversos motivadores dessa interpretação, como o amparo nos contextos de uso e nos propósitos comunicativos dos falantes, definidos,

pela autora, em linhas gerais, como fatores de ordem pragmática, semântica e sintática (cf. Hirata-Vale, 2008, p. 168). A autora constata, ao definir “contextos discursivos”, que eles favorecem a leitura condicional de construções temporais, e identifica que o valor condicional (bem como conotações não-temporais, de causa, modo e concessão) pode coexistir com o valor temporal (cf. Declerck, 1997; Declerck; Reed, 2001).

Assim como Lima-Hernandes (2008), Hirata-Vale (2008) também considera a interferência de tempos e modos verbais para analisar os efeitos de sentido da noção de tempo a partir dos conectivos. Os resultados de sua investigação apontam que os tempos verbais mais usados na interpretação habitual das construções temporal-condicionais são o presente e o imperfeito do indicativo.

Longhin-Thomazi (2011b, p. 230), ao correlacionar as TDs narrativas com a seleção de juntores temporais, na arquitetura paratática, remonta a percepção das relações temporais serem, em geral, percebidas como inerentes à elaboração de uma narrativa recontada, como característico do caráter fixo dessa tradição, mas também reconhece que pode ser algo variável, o que associa ao caráter lacunar das TDs. A autora ainda assume que “as relações temporais podem derivar das espaciais e modais, e as relações CCCC derivam essencialmente dos temporais” (cf. Kortmann, 1997), e, por isso, compreende a contiguidade das relações de derivação tempo/condição, tempo/concessão, tempo/causa e tempo/contraste.

Para tratar das relações múltiplas e hierárquicas entre forma e sentido, Longhin-Thomazi (2011b, p. 235) apresenta que, nas construções, podem estar presentes os sentidos de tempo, causa e condição, e que, nessas leituras, há uma relação hierárquica, que se estende por uma escala variável de complexidade cognitiva, conforme aquela descrita em Kortmann. As orações apontam para uma iconicidade, uma sucessão dos eventos no tempo, a partir da qual “essa relação temporal entre o que vem antes e depois [...] sustenta um vínculo do tipo causa e efeito” (Longhin-Thomazi, 2011b, p. 235). Os resultados apresentados pela autora mostram que, em todo o corpus de seu trabalho, as polissemias, aqui definidas como trânsitos semânticos, fazem-se mais frequentes entre os sentidos de tempo e causa, numa classificação que tomará o critério de nível hierárquico mais alto.

Longhin-Thomazi (2011b, p. 240) destaca a tendência da marcação da temporalidade na ordem das orações e nos verbos de ação no modo imperativo. O reforço dessa temporalidade se dá, de igual modo, pela repetição dos MJs, em fronteiras oracionais – uma recorrência frequente em rituais da oralidade (tais como na encenação do diálogo, no ambiente familiar), associáveis a propósitos de aprendizagem e memorização.

3.4 Apontamentos necessários

Este Capítulo, ao propor um diálogo entre a perspectiva discursiva assumida (cf. Corrêa, 2004) e a perspectiva funcionalista para tratar da relação das orações complexas, apresentou, de antemão, fundamentações de análise linguística funcionalista (cf. Bally, 1965; Matthiessen e Thompson, 1988; Lehmann, 1988; Hopper e Traugott, 1993; Neves, 2018) e destacou as considerações feitas por Halliday (1985), no que diz respeito aos processos de junção entre orações, de acordo com a proposição dos eixos tático e lógico-semântico.

Nesse contexto, os MJs são definidos, a partir da noção de *Junktion* empregada por Raible (2001), como quaisquer técnicas usadas para juntar porções textuais. Essas técnicas são classificadas, conforme Raible (2001), a partir, verticalmente, dos diferentes graus de integração (referentes ao aspecto sintático), e, horizontalmente, de uma escala cognitiva de complexidade crescente (referente ao aspecto semântico).

Dadas as classificações por Raible (2001), considera-se, a partir de Lopes-Damasio (2022a), no eixo vertical, a arquitetura tática, em parataxe e hipotaxe (cf. Halliday, 1985). Em relação ao eixo horizontal, a partir dos estudos de mudança semântica de Kortmann (1997), quatro macrossistemas semânticos: tempo, modo, lugar e CCCC, que, dispostos num contínuo, apresentam uma ordem significativa das relações de sentido, sinalizadora de um aumento de informação gramatical e de uma complexidade/abstração semântica. Esse cruzamento de critérios analíticos mediante os dois eixos, vertical e horizontal, sustentam o que Lopes-Damasio (2022a), na esteira de Raible (2001), chama de modelo bidimensional de análise de junção.

Considerados aspectos sintomáticos para determinar a(s) TD(s) à(s) qual(is) um texto pertence (cf. Kabatek, 2005a, 2006), os MJs, ao possuírem uma relação complexa entre forma e sentido (em termos de maior/menor integração e de maior/menor complexidade das relações de sentido), são capazes de colaborar para a averiguação de TDs, visto que uma determinada TD deixa ver uma série de correspondências de conteúdo textual em relação aos juntores presentes nesse texto. Desse modo, a variação no emprego de MJs, pode indicar sintomas de diferentes TDs, tornando possíveis estudos de evolução histórica, filogeneticamente, e de aquisição da escrita, ontogeneticamente.

Numa consideração de traços de filogenia e ontogenia a partir do uso de MJs, Lopes-Damasio (2022a) adota o esquema de dinâmica unidirecional de relações semânticas de Kortmann (1997), para observar, da perspectiva da aquisição da escrita, nas relações semânticas, movimentações de um sujeito que se constitui conforme constrói sentidos para o (seu) texto. Essa movimentação é observada a partir da análise dos MJs que, sob o critério

bidimensional tático-semântico (cf. Lopes-Damasio, 2020), são considerados rastros específicos de TDs, consoante atualização discursiva a cada experiência com um já falado/ouvido e escrito/lido.

O próximo Capítulo irá apresentar a metodologia utilizada para a abordagem linguístico-discursiva adotada neste trabalho, a qual compreende os pressupostos de um modo heterogêneo de constituição da escrita (cf. Corrêa, 2004), que tem sua aquisição por meio de um movimento constitutivo a partir da relação sujeito-linguagem-outro (cf. Lemos, 2006), identificável (mas não transparente) por meio de análise linguístico-discursiva dos MJs; linguística, porque sintático-semântica (cf. Raible, 2001; Halliday, 1985; Kortmann, 1997), e discursiva, porque vinculada aos espaços de junção marcados nos textos por esses mecanismos, sintomáticos das TDs pelas quais o sujeito (em contexto de aquisição da escrita) circula.

PARTE II
UNIVERSO DE INVESTIGAÇÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

CAPÍTULO 1

MATERIAL E METODOLOGIA

Introdução ao Capítulo

Este Capítulo tem como objetivo a apresentação e a descrição do material e da metodologia utilizados para a realização da investigação proposta nesta pesquisa.

O Capítulo está dividido, para além desta apresentação introdutória, em: *1.1 A TD narrativa em textos escritos*, a fim de apresentar o material linguístico utilizado para a realização da investigação; *1.2 Um lugar de observação da escrita*, a fim de apresentar a metodologia utilizada para a realização da investigação da funcionalidade dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição, frente aos objetivos deste trabalho; e, por último, *1.3 Apontamentos necessários*, a fim de reunir as principais informações apresentadas neste Capítulo, as quais serão importantes para a compreensão da Parte III desta dissertação.

1.1 A TD narrativa em textos escritos

Os dados de escrita analisados nesta pesquisa foram extraídos de produções textuais infantis coletadas no âmbito do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*. Esses textos comporão o Banco de Dados de Escrita Inicial (BDEIn-UNESP), *Inicial write database* (*InWrite-UNESP*), que está sendo organizado como parte das atividades do Projeto mencionado, segundo o conceito de TD.²⁰

As coletas tiveram sua autorização mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências e Letras, da UNESP (CAAE: 67558423.4.0000.5401). Antes do início das coletas de produções textuais, foi solicitada, aos responsáveis pelos alunos do EF I, uma autorização explícita, por meio dos termos de “Consentimento livre e esclarecido” e “Assentimento livre e esclarecido”, conforme recomendação do CEP da UNESP, para projetos que envolvem seres humanos.

Com o objetivo de articular ensino e pesquisa, as oficinas de produção textual foram colaborativamente planejadas pelos professores do ensino público e pela coordenadora do Projeto, Profa. Dra. Lúcia Regiane Lopes-Damasio. Os professores do ensino público (EP) são

²⁰ Conforme adiantou-se, na Introdução deste trabalho, a escolha dos textos *narrativos* legitima-se no objetivo do Projeto maior em que esta pesquisa está inserida, a saber, o de descrever MJs, em distintas TDs, incluindo a *narrativa*, para analisá-los, numa perspectiva comparativa, como rastros da heterogeneidade da escrita. O presente trabalho com textos da TD *narrativa*, no escopo do Projeto maior, poderá colaborar com a proposição de uma discussão relativa ao potencial do ensino de texto e gramática, devido às relações linguístico-discursivas, definidas pelo modo de utilização da TD (narrativa) e das análises em torno da junção oracional (temporal), no ensino da escrita.

bolsistas do Projeto maior (bolsistas EP – FAPESP) e realizaram as atividades de produção e coleta, semanalmente, com os alunos, como atividade de Língua Portuguesa na E.M.E.I.F. Profa. Alides Celeste Razaboni Carpentieri, instituição rede pública de ensino do município de Assis-SP.

Conforme o plano de trabalho dos responsáveis pela coleta, foram propiciadas condições de produção necessárias à emergência de textos escritos relativos a diferentes TDs (Kabatek, 2005), incluindo a TD *narrativa*. A execução das oficinas de produção textual baseou-se no entendimento de escrita como constitutivamente heterogênea (Corrêa, 1997) e de TD como matéria e produto da linguagem. Desse modo, as oficinas contemplaram atividades de práticas orais, com as crianças, sobre a temática dos textos escritos posteriormente, sem o acesso das crianças a qualquer material para cópia.

Dentre as produções textuais solicitadas nas coletas do Projeto, de TDs *narrativa*, *argumentativa* e *prescritiva*, utilizou-se, para esta pesquisa, somente as propostas que focalizaram a produção de textos *narrativos*. As produções textuais infantis selecionadas para esta pesquisa consistem em cinquenta textos narrativos, produzidos por sujeitos do Ciclo 1 do EF, sendo dez textos de cada ano (do 1º ao 5º ano).

A pré-análise dos 50 textos selecionados para o corpus permitiu que se observasse que os dez textos produzidos pelos escreventes do 1º ano não se caracterizavam pela escrita alfabética, inviabilizando, portanto, a execução da análise, conforme os objetivos propostos. Por essa razão, investigou-se os dados dos textos do 2º ao 5º ano, produzidos e coletados a partir de 5 Propostas, conforme serão apresentadas na sequência, em uma amostra longitudinal, uma vez que, em todas as Propostas (1-5), foram selecionados dois textos dos mesmos alunos (Escrevente 1 e Escrevente 2), de cada ano, conforme a Tabela 1:

Tabela 1 – Corpus para descrição e análise dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição

ANO (EF I)	PROPOSTA	NÚMERO DE TEXTOS		TOTAL
		ESCREVENTE 1	ESCREVENTE 2	
2º	1	1	1	10
	2	1	1	
	3	1	1	
	4	1	1	
	5	1	1	
3º	1	1	1	10
	2	1	1	
	3	1	1	
	4	1	1	

	5	1	1	
4º	1	1	1	10
	2	1	1	
	3	1	1	
	4	1	1	
	5	1	1	
5º	1	1	1	10
	2	1	1	
	3	1	1	
	4	1	1	
	5	1	1	
		25	25	50

Fonte: Elaboração própria

Assim, o recorte do *cópus*, voltado a textos produzidos por sujeitos em diferentes etapas de escolarização, ao longo do EF I, mas *produzidos a partir das mesmas Propostas (1-5)*²¹, em diálogo intrínseco com a TD focalizada (narrativa), permite flagar a aquisição da escrita de acordo com os pressupostos assumidos nesta pesquisa.

Dentre os textos narrativos coletados no interior do Projeto, a partir das Propostas 1-5, selecionou-se os textos de Escreventes 1 e 2, de cada ano (2º-5º), conforme os critérios de legibilidade e presença/participação desses Escreventes nas oficinas em que os textos foram produzidos. A unidade de análise, conforme o aparato teórico-metodológico das TDs, é o “texto”, não selecionado sob o critério de extensão [maior/menor], uma vez que a extensão textual, assim como a quantidade de MJs que “junta” as diferentes porções textuais, já configura uma característica da imagem que o escrevente faz da TD que escreve e, portanto, um dos resultados da própria investigação.²² O número de textos analisados alinha-se aos quantitativos de pesquisas prévias realizadas no interior de Projeto maior e anteriores a ele, dentro da mesma abordagem.

Após a coleta das produções textuais narrativas de sujeitos do EF I, os textos escritos foram digitalizados, transformados em formato *Portable Document Format* (PDF), e transcritos, conforme disposição gráfica e ortográfica que constam nos textos originais

²¹ O número de Propostas utilizadas neste trabalho foi definido em função do número de Propostas que tinham sido aplicadas pelas professoras do EF I, nas oficinas de produção textual, no interior do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*, em conformidade com o cumprimento do cronograma de atividades do Mestrado.

²² Para a realização da oficina, as professoras (bolsistas EP – FAPESP) entregaram aos alunos, como parte das atividades, uma folha em que constava uma proposta textual (cf. Figuras 1 a 5, apresentadas na sequência) e um quadro com um número determinado de linhas (cf. Texto 1, apresentado na sequência). Na proposição da atividade, foi explicitado, de acordo com a orientação metodológica e a formação teórica dada às professoras, que os alunos poderiam utilizar o espaço destinado ao texto da forma como avaliassem mais pertinente, inclusive escrevendo no verso da folha, se fosse o caso, como se pode observar no Texto 1.

(inclusive a linearização e a distribuição entre letras maiúsculas e minúsculas), para sua descrição e análise.

Nas Figuras de 1 a 5, são apresentadas as Propostas aplicadas para a produção e coleta dos textos:

Figura 1 – Proposta 1

LEIA A TIRINHA:



Fonte: portal.educacao.go.gov.br

IMAGINE QUE A HISTÓRIA PREFERIDA DO CASCÃO É A SUA HISTÓRIA PREFERIDA...
AGORA, ESCREVA ESSA HISTÓRIA NO ESPAÇO ABAIXO.
NÃO ESQUEÇA DE DAR UM TÍTULO AO SEU TEXTO.

Fonte: BDEIn-UNESP

A Proposta 1 solicita a escrita de um texto narrativo a partir da leitura da tirinha da Turma da Mônica, que as crianças receberam “sem o texto” no último quadrinho. Nessa tirinha, Cascão pede ao Pai que lhe conte a história que ele mais gosta, para dormir. Desse modo, a proposta era para que cada criança completasse a tirinha contando a sua história favorita. Propôs-se, ainda, que fosse dado “um título” ao texto.

Figura 2 – Proposta 2

OBSERVE A TIRINHA:



Fonte: portal.educacao.go.gov.br

ESCREVA ESSA HISTÓRIA NO ESPAÇO ABAIXO. FIQUE À VONTADE PARA FAZER MUDANÇAS: INSERIR PERSONAGENS, FALAS DOS PERSONAGENS, FATOS...
NÃO ESQUEÇA DE DAR UM TÍTULO AO SEU TEXTO.

Fonte: BDEIn-UNESP

A Proposta 2 pede a escrita de um texto verbal que traduz a história do texto não-verbal da tirinha, também da Turma da Mônica. Além de propor essa relação não-verbal/verbal, também deixa os escreventes à vontade para efetuar mudanças na história, fazer a inserção de personagens, falas e fatos. Por fim, assim como a Proposta 1, a Proposta 2 solicita o arranjo de um título para o texto narrativo.

Figura 3 – Proposta 3

LEIA A TIRINHA:



Fonte: portal.educacao.go.gov.br

NA TIRINHA ACIMA, CASCÃO ESTAVA CORRENDO PERIGO!
ESCREVA UMA HISTÓRIA EM QUE VOCÊ CORREU MUITO PERIGO.
USE O ESPAÇO ABAIXO E NÃO ESQUEÇA DE DAR UM TÍTULO AO SEU TEXTO.

Fonte: BDEIn-UNESP

A Proposta 3, ao sugerir a leitura da tirinha e explicitar que nela “Cascão estava correndo perigo”, propõe a escrita de uma narração em que os escreventes pudessem contar uma história em que correram algum perigo, assim como Cascão. Na Proposta, atenta-se à escrita de um título para o texto.

Figura 4 – Proposta 4

OBSERVE A TIRINHA:



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/53075553>

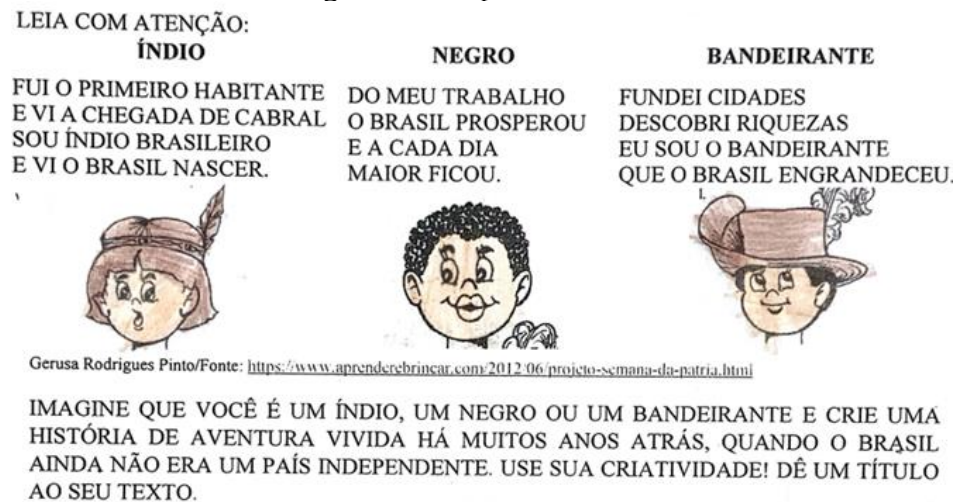
NA HISTÓRIA DA TIRINHA, MAGALI COMEU O BOLO DA SUA FESTA SOZINHA E DEIXOU OS COLEGAS DESAPONTADOS!
CONTE UMA HISTÓRIA QUE ACONTECEU NO DIA DO SEU ANIVERSÁRIO. PODE SER A HISTÓRIA DE UMA SURPRESA, UMA HISTÓRIA ENGRAÇADA, FELIZ OU, ATÉ MESMO, TRISTE... NÃO ESQUEÇA DE DAR UM TÍTULO AO SEU TEXTO.

Fonte: BDEIn-UNESP

A Proposta 4 compõe, assim como a Proposta 3, a leitura da tirinha e, em seguida, a explicitação de sua síntese: “Na história da tirinha, Magali comeu o bolo da sua festa sozinha e

deixou os colegas desapontados!”. Em seguida, pede que o escrevente conte uma história que tenha acontecido no seu aniversário, e disponha de um título para o seu texto.

Figura 5 – Proposta 5



Fonte: BDEIn-UNESP

A Proposta 5, aplicada em o dia próximo ao da Independência do Brasil, pediu que as crianças fizessem a leitura dos textos, caracterizados, na composição com as ilustrações, como “falas” do “Índio”, do “Negro” e do “Bandeirante”, e, em seguida, criassem “uma história de aventura vivida há muitos anos atrás, quando o Brasil ainda não era um país independente”, colocando-se como um dos personagens dessa história. O título também é sugerido para a escrita do texto narrativo.

Como foi possível observar, as Propostas 1-5 criaram condições de produção para a escrita de textos narrativos, de modo que o narrar, o contar, o relatar, o historicizar fizessem parte da prática de escrita. Os produtos textuais coletados foram, inicialmente, analisados à luz dos objetivos das propostas, a fim de averiguar neles a presença das características gerais para a identificação da TD narrativa, conforme exemplifica-se no Texto 1²³:

²³ No Texto 1, estão destacados, em amarelo, todos os MJs nele identificados, ou seja, tanto os MJs temporais quanto os MJs relacionados aos demais sentidos.

Texto 1 – [E1/P1/2A]

E RAUMA VES OS SETECORVOS
 UMARAINHA E UM REI QUETINHA SETE FILHOS
 AI ARAINHA DEUMA LUZ AVMA MENINA
 MAS E' LA E' RA MUITO FRAQUINHA E
 FRAGIU E' LA PRECISA VA DE SEBATEADA
 URGENTE TE AUMENTE INTÃO MÃN DA RÃO
 OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE
 MAS SEM QUERE DE KRUBARAO O BAU DI
 NO BURACO E O PAI PEN SOU QUE ISQUE
 SE RÃO DAVIDA E O PAI GRITO QUI ELIS

VIRACEN CORVOS! VIL SETE CORVOS VOANDO
 PUR CIMA DU PALACIO I TEN TARIO
 TIRAR A MAU DISÃO
 PASARÃO MUITOS IMUITOS ANOS
 I A MENINA NÃO SABIA QUETINHA
 IRMÃOS E A MENINA FALOU DINOVO
 PROS PAIS SETINHA IRMÃOS
 NÃO PUDIA MAS ISCONDE A MENINA
 FO GIU DE CASA A TRAS DOS IRMÃOS
 CON O SOL MAS ELE COMIA CRIANSAS
 FOI CON VERSAR CON LUA MAS TAM BEN COMIA
 CRIANSAS FOI CON VER SACON AS ISTRELAS
 AS ISTRE LAS DEU UM OSO PRA MENINA
 MAS PER DEU NOTENHAS CO
 A CHOU UM PORTÃO INFIU
 O DEDO NA FE CHA PURA
 NÃO DEU CERTO PSGOU UMA FACA
 I CORTOU U DEDO I FINAU MENTE
 A BRIVÁ PORTA A PARE CEU UM ANÃO
 CI ISCOM DEU NA PORTA PASOU O PAS
 I OS COR VOS SEGA RÃO
 A CHOL UM A NEU OOS PAIS I FALARÃO
 CI ANOFA IRMAN ES TA A QUI VAI CERUMA CLOPRA
 I CI A BOA CA DÃO I CI CA RÃO FELI ZE PAR BEM DRIA

E RAUMA VES OS SETECORVOS Ø
 UMARAINHA E UM REI QUETINHA SETEFILHOS
 AI ARAINHA DEUMA LUZ AUMA MENINA
MAS É LA É RA MUITU FRAQUINHA E
 FRAGIU Ø É LA PRECISAVA DE SEBATIZADA
 URGENTE TE AUMENTE **INTÃO** MAN DA RÃO
 OS IRMÃOS **PARA** PEGAR ÁGUA URGENTE
MAS SEM QUERE DE RRUBARAO O BAU DI
 NO BURACO E O PAI PEN SOU QUE ISQUE
 SE RÃO DAVIDA E O PAI GRITO **QUI** E LIS
 VIRACEN CORVOS! Ø VIL SETE CORVOS VOANDO
 PUR CIMA DU PALACIO I TEM TARIO Ø
 PASARÃO MUITOS ANOS
I A MENINA NÃO SABIA QUETINHA
 IRMÃOS E A MENINA FALOU DINOVO
 PROS PAIS **SETINHA** IRMÃOS Ø
 NÃO PUDIA MAS ISCONDE Ø A MENINA
 FO GIU DE CASA Ø A TRAS DOS IRMÃOS Ø
 COM O SOL **MAS** ELE COMIA CRIANSAS Ø
 FOI COM VERSAR COM UA **MAS TAMBEN**COMIA
 CRIANSAS Ø FOI COM VER SACION AS ISTRELAS Ø
 AS ISTRE LAS DEU UM OSO PRA MENINA
MAS PER DEU NOTENHAS CO Ø
 A CHOU UM PORTÃO Ø INFIOU
 O DEDO NA FE CHADURA Ø
 NÃO DEU CERTO Ø PEGOU UMA FACA
I CORTOU U DEDO **I** FINAU MENTE
 A BRIUA PORTA Ø A PARE CEU UM ANÃO Ø
 CI ISCOM DEU NA PORTA Ø PASOU O RAS
I OS COR VOS SEGA RÃO Ø
 A CHOL UM A NEU OOS PAIS **I** FALARÃO
CI ANOÇA IRMAN ES TA A QUI Ø VAI CER UMA CLORIA
I CIA BRA SA RÃO **I** FI CARÃO FELI ZE PAR SEM PRI

O Texto 1 e a transcrição que a segue ilustram um texto, caracterizado como TD narrativa, produzido a partir da Proposta 1. Para essa caracterização, considera-se a presença de personagens, do discurso direto, de descrições, de uma sequencialidade temporal entre os eventos apresentados – de acordo com o início da narração, com o seu desenvolvimento e seu final/desfecho –, assim como de construções tradicionais que marcam o início (“E RAUMA VES”)²⁴ e o final do texto (“FELI ZE PAR SEM PRI”)²⁵ – em si mesmas reconhecidas como TDs. Além disso, os usos MJs com sentidos temporais também apontam para a caracterização

²⁴ Sugestão de leitura: “Era uma vez”.

²⁵ Sugestão de leitura: “felizes para sempre”.

desse texto – a exemplo dos outros analisados neste trabalho – como pertencentes à TD narrativa.²⁶

1.2 Um lugar de observação da escrita

No que diz respeito à metodologia, a pesquisa compreendeu tarefas de descrição e análise linguístico-discursiva dos MJs temporais nos textos da TD narrativa, de acordo com uma abordagem qualitativo-quantitativa, direcionada por cada um dos três objetivos específicos, portanto, em três Etapas, seguindo a linha dos trabalhos de Lopes-Damasio (2022a/b, 2019a/b, dentre outros).

Na primeira Etapa, para alcançar o objetivo específico (i), a saber: o de caracterizar o funcionamento linguístico – tático e semântico – dos MJs temporais, foram descritas e analisadas, a partir de uma abordagem bidimensional (cf. eixos sintático (vertical) e horizontal (semântico)), a interdependência existente entre as porções componentes da oração complexa – de acordo com as arquiteturas paratática e hipotática, no eixo vertical (Raible, 2001; Halliday, 1985) – e as relações semânticas existentes nos espaços de junção – de acordo com a escala de complexidade crescente, no eixo horizontal (Kortmann, 1997).

No Esquema 7, segue, novamente, o quadro bidimensional que orientou a abordagem das dimensões sintática e semântica:

Esquema 7 – Orientação da análise sintático-semântica

	ADIÇÃO	MODOS	COMPARAÇÃO	TEMPO SIMULTÂNEO	TEMPO PROGRESSIVO	TEMPO CONTINGENTE	TEMPO ANTERIOR	TEMPO ANTERIOR IMEDIATO	TEMPO LIMITE	TEMPO POSTERIOR	CAUSA	CONDIÇÃO	FINALIDADE	CONTRASTE	CONCESSÃO
P															
H															

Fonte: Lopes-Damasio (2022a, adaptado)

No eixo vertical do Esquema 7, distribuem-se as possibilidades táticas, em parataxe e hipotaxe, conforme proposta de Halliday (1985). Já no eixo horizontal, distribuem-se as possibilidades de relações semânticas de acordo com um crescente de complexidade e abstração, assim como de parentescos semânticos, numa observação das relações semânticas,

²⁶ A referência [E1/P2/4A] é a identificação para o texto do Escrevente 1 (E1), da Proposta 2 (P2), do 4º ano do EF I (4A).

mais ou menos explícitas, em espaços de junção (Lopes-Damasio, 2022a; Raible, 2001; Kortmann, 1997).

Desse modo, os MJs temporais são, nesta primeira Etapa, quantificados conforme sua classificação e disposição no Esquema, atualizado em 8, com os exemplos dos MJs “depois” e “e”, conforme suas ocorrências em (a), extraídas de um dos textos do *cópus*:

Esquema 8 – Classificação e disposição dos MJs temporais a partir do critério bidimensional de análise sintático-semântica

	ADIÇÃO	MODO	COMPARAÇÃO	TEMPO SIMULTÂNEO	TEMPO PROGRESSIVO	TEMPO CONTINGENTE	TEMPO ANTERIOR	TEMPO ANTERIOR IMEDIATO	TEMPO LIMITE	TEMPO POSTERIOR	CAUSA	CONDIÇÃO	FINALIDADE	CONTRASTE	CONCESSÃO
P										DEPOIS E					
H															

Fonte: Lopes-Damasio (2022^a, adaptado)

(8)

E MINHA IRMÃ ME SALVARAM. APESAR DE INGOLIR
UM POUCO DE ÁGUA EU ESTAVA BEM.

DEPOIS, FUI TOMAR UM BANHO E TOMAR O CAFÉ DA TARDE.

(...) APESAR DE INGOLIR

UM POUCO DE ÁGUA EU ESTAVA BEM.

DEPOIS, FUI TOMAR UM BANHO **E** TOMAR O CAFÉ DA TARDE. [E1/P3/5A]

O primeiro MJ temporal destacado, “DEPOIS”, classifica-se, verticalmente, na parataxe, por isso, é disposto na *linha* “P”; e, ainda, horizontalmente, no sentido prototípico de tempo posterior, por isso, disposto na *coluna* “TEMPO POSTERIOR”. O segundo MJ temporal destacado, “E”, classifica-se, assim como “DEPOIS”, na parataxe, na *linha* “P”; classifica-se, ainda, horizontalmente, na *coluna* “TEMPO POSTERIOR”, ainda que não possua sentido prototípico de tempo posterior como o MJ “DEPOIS”, mas tenha seu sentido atualizado mediante trânsito semântico de “adição > tempo posterior”. Nesses casos, a ocorrência é quantificada de acordo com o seu sentido mais abstrato, na *coluna* “TEMPO POSTERIOR”, ainda que reconhecido em seu trânsito, no espaço de junção, com o sentido mais concreto de adição.

Na segunda Etapa, para alcançar o objetivo específico (ii), a saber: o de propor relações entre o funcionamento dos MJs temporais e a heterogeneidade constitutiva da escrita, foram observados os indícios da relação entre o comportamento da junção e a heterogeneidade da escrita, mediante traços do oral/falado e letrado/escrito, a partir de um olhar analítico, baseado nos resultados da primeira Etapa, por meio da focalização dos rastros juntivos da circulação dos sujeitos por dois eixos propostos por Corrêa (2004) – o primeiro, da gênese da escrita; e o segundo, do código escrito institucionalizado.

Para a execução desta segunda Etapa, (re)analisam-se, portanto, todos os enunciados com MJs temporais, já classificados, linguisticamente, pelo critério bidimensional na primeira Etapa, para observar, nesta segunda, indícios linguísticos e discursivos de MJs temporais e(m) espaços de junção que representem a gênese da escrita (eixo 1) e/ou o código escrito institucionalizado (eixo 2).

Na terceira Etapa, para alcançar o objetivo específico (iii), a saber: o de focalizar a aquisição da tradição narrativa a partir da observação do comportamento da junção, mediante traços da relação oral/falado e letrado/escrito, foram propostas relações entre o funcionamento dos MJs temporais e as mesclas de TDs que constituem a TD narrativa, a partir de um olhar analítico, baseado nos resultados das Etapas (1) e (2), por meio do eixo 3, o da dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido (cf. Corrêa, 2004).

Para a execução desta terceira Etapa, observam-se, portanto, as mesclas que compõem a TD narrativa, em aquisição, e sua constituição heterogênea, conforme os resultados anteriores, linguísticos, de análise sintático-semântica (da primeira Etapa), e linguísticos-discursivos, de análise dos eixos 1 e/ou 2 (da segunda Etapa).

Segundo Lopes-Damasio (2022a), nas três Etapas, propõe-se, portanto, numa abordagem qualitativa, a complementação entre os resultados da descrição semântico-formal do material linguístico e da observação dos três eixos orientadores da observação da circulação do escrevente pelo (seu) imaginário sobre a escrita, de modo a definir, metodologicamente, as bases de uma análise linguístico-discursiva, para dados de escrita, capaz de superar os limites, por um lado, de análises centradas apenas no contexto linguístico, e, por outro, de análises discursivas sem correlatos linguísticos.

Para a análise quantitativa, direcionada pelos resultados da qualitativa, passa-se ao reconto dos MJs temporais, em suas frequências *token* e *type* (Bybee, 2003), em relação à primeira Etapa, de acordo com seus aspectos táticos e semânticos; à segunda Etapa, de acordo com a proposição de relações entre os MJs temporais e cada um dos eixos aí observados (eixos

1 e/ou 2); e à terceira Etapa, de acordo com os usos de MJs temporais em contextos de mesclas de TDs (eixo 3).

1.3 Apontamentos necessários

Neste Capítulo, apresentou-se o material utilizado para a investigação proposta neste trabalho: textos da TD narrativa, produzidos por sujeitos do 1º ao 5º ano do EF I, no modo escrito de enunciação, coletados no âmbito do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*, de acordo com uma amostra longitudinal. Apresentou-se, também, a metodologia utilizada para a investigação dos MJs temporais, de acordo com três Etapas de descrição e análise linguístico-discursivas dos dados de escrita, a partir de uma abordagem qualitativo e quantitativa.

Na Parte III, apresentam-se os resultados da investigação a partir dos textos da TD narrativa, em aquisição, focalizados conforme a metodologia da pesquisa, bem como as discussões propostas a partir deles.

PARTE III
RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO 1

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS NA TRADIÇÃO DISCURSIVA NARRATIVA

Introdução ao Capítulo

Este primeiro Capítulo objetiva apresentar e discutir os resultados da descrição e análise da funcionalidade dos MJs temporais, em textos da TD narrativa, a partir de uma abordagem bidimensional (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b), numa resposta à pergunta de pesquisa “*como se configura, do ponto de vista linguístico, o funcionamento dos MJs com sentido de tempo, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita?*”. Para isso, metodologicamente, focalizam-se as relações semânticas de tempo – de acordo com a escala de complexidade semântica crescente, no eixo horizontal – e a interdependência existente entre os elementos componentes da oração complexa – de acordo com as arquiteturas paratática e hipotática, no eixo vertical. Em relação a essa pergunta, a hipótese levantada é a de que as relações de sentido podem se manifestar, na superfície do texto, a partir de distintas arquiteturas sintáticas e de distintos trânsitos semânticos, que estão na base da movimentação para a constituição dos sentidos no processo de textualização (Lopes-Damasio, 2020, 2019a).

O Capítulo organiza-se: na seção 1.1 *Descrição e análise bidimensional dos MJs temporais*, que apresenta o funcionamento dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição; na subseção 1.1.1 *O funcionamento tático-semântico dos MJs temporais na TD narrativa*, que caracteriza o funcionamento linguístico dos MJs temporais, em relação aos eixos tático e semântico, nos textos da TD focalizada; na subseção 1.1.2 *Os trânsitos semânticos na TD narrativa*, que caracteriza o funcionamento linguístico dos MJs temporais, em seus espaços de junção de prototipicidade e de trânsito semântico; e, por fim, na seção 1.2 *Apontamentos necessários*.

1.1 Descrição e análise bidimensional dos MJs temporais

Esta seção objetiva apresentar resultados do funcionamento dos MJs identificados na TD narrativa, de modo a apontar para a tendência da temporalidade desses MJs, os quais se apresentam em diferentes espaços de junção, na relação com o macrossistema de tempo, nos textos da TD narrativa aqui investigados em contexto de aquisição da escrita.

Entende-se enquanto MJs temporais aqueles que, a partir do espaço de junção em que ocorrem, possuem uma relação com o sentido de tempo, na qual tempo se mostra em *prototipicidade* e/ou *ausência de trânsito semântico*, bem como em relações de *alvo* e/ou *fonte*

de trânsitos semânticos, conforme exemplificam as ocorrências de “QUANDO” E “E”, respectivamente, em (9) e (10):

(9)

ER ERA MUITO LINDO! QUANDO CHEGUEI NA CHACARÁ
VI UMA PISCINA BEM BONITA E LOGO QUIS PULAR

QUANDO CHEGUEI NA CHACARÁ
VI UMA PISCINA BEM BONITA [E1/P3/5A]

(10)

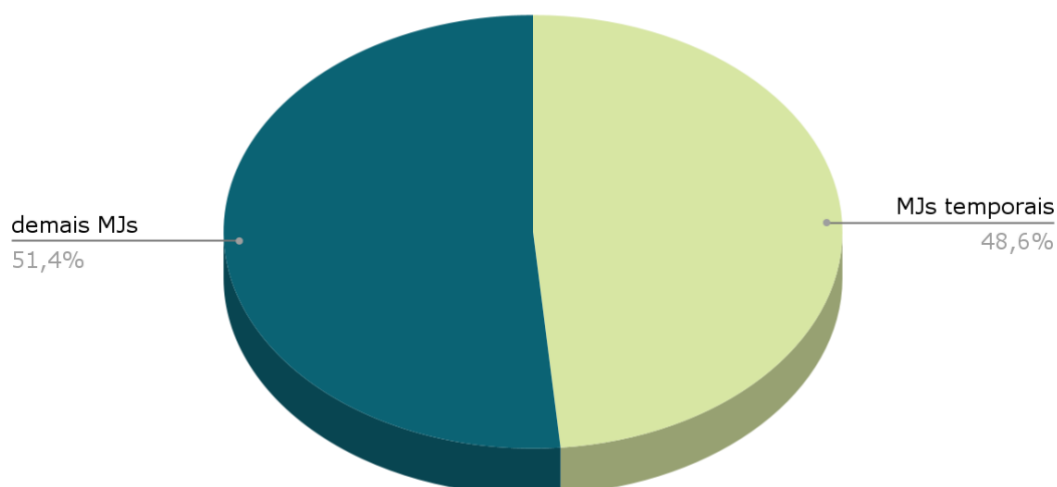
PESSOA CHAMADA CINTIA HAVIA ALUGADO E CHAMOU
ALGUNS AMIGOS PARA PASSAR DOIS DIAS LÁ.

CINTIA HAVIA ALUGADO [A CHÁCARA DO MEU TIO] E CHAMOU
ALGUNS AMIGOS PARA PASSAR DOIS DIAS LÁ . [E1/P3/5A]

Em (9), o MJ “QUANDO”, com sentido de tempo simultâneo, na hipotaxe, representa uma ocorrência de *prototipicidade* e/ou *ausência de trânsito semântico*, pois o sentido de tempo não possui uma relação de derivação de outro(s) sentido(s). Já em (10), o MJ “E”, na parataxe, representa uma ocorrência do sentido de tempo enquanto *alvo* e *fonte* de trânsito semântico (adição > tempo posterior > causa): a junção adiciona os eventos “CINTIA HAVIA ALUGADO [A CHÁCARA DO MEU TIO]” e “E CHAMOU ALGUNS AMIGOS PARA PASSAR DOIS DIAS LÁ”, ao passo que confere, nessa adição, uma progressão temporal, de posterioridade, que permite a leitura, ainda, do esquema efeito-causa, pois “porque” Cintia havia alugado a chácara, chama alguns amigos para passar dois dias lá. O sentido de tempo posterior é, ao mesmo tempo, *alvo* do trânsito semântico de “adição > tempo posterior” e *fonte* do trânsito semântico de “tempo posterior > causa”.

Para a apresentação dos resultados da análise tático-semântica dos MJs temporais, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita, destaca-se, inicialmente, o Gráfico 1, que traz a frequência *token* dos MJs identificados, nos textos analisados, com destaque à frequência dos MJs temporais:

Gráfico 1 – Frequência *token* dos MJs temporais e demais MJs na TD narrativa



Fonte: Elaboração própria

Conforme o Gráfico 1, houve uma predominância das relações de tempo nos espaços de junção da TD narrativa em aquisição, em relação aos espaços de junção de outras relações de sentido. Esse resultado corrobora os de Lopes-Damasio e Silva (mimeo), que identificam o sentido temporal como característico/sintomático da TD narrativa em aquisição. Considerando a tipologia e os traços morfossintáticos, semânticos e pragmático-discursivos dessa TD, o sentido de tempo encontra legitimidade em sua estrutura global, constituída por eventos *prototipicamente* temporais. Os eventos podem se apresentar em espaços de junção caracterizados pelo uso prototípico do MJ temporal, ao não depender de trânsitos semânticos para a construção do seu sentido; e podem se apresentar em espaços caracterizados por trânsitos semânticos, de acordo com os quais essa construção é efeito de uma movimentação de sentidos entre *fonte/alvo*, e depende da inferência de sentidos mais abstratos a partir daqueles mais concretos (cf. Kortmann, 1997), em que a leitura se dá via contexto pragmático-discursivo.

Os MJs temporais tiveram uma maior presença, respectivamente, nas Propostas textuais 2, 1 e 3, se considerada numa proporção com a presença dos demais MJs, como demonstra a Tabela 2:

Tabela 2 – Frequência *token* dos MJs nas Propostas textuais de 1 a 5

Proposta	Frequência <i>token</i> dos MJs identificados	Frequência <i>token</i> dos MJs temporais	Frequência <i>token</i> dos demais MJs
1	343	195 (56,9%)	148 (43,1%)

2	96	65 (67,7%)	31 (32,3%)
3	160	74 (46,3%)	86 (53,7%)
4	141	49 (34,7%)	92 (65,3%)
5	141	45 (31,9%)	96 (68,1%)
Total	881	428 (48,58%)	453 (51,42%)

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 3 compara a frequência *token* de todos os MJs identificados com a frequência *token* dos MJs temporais, a partir do ano escolar:

Tabela 3 – Frequência *token* dos MJs gerais e temporais nas Propostas textuais de 1 a 5, conforme os anos escolares

Proposta/Ano	Frequência <i>token</i> dos MJs identificados				Frequência <i>token</i> dos MJs temporais			
	2º EF	3º EF	4º EF	5º EF	2º EF	3º EF	4º EF	5º EF
1	90	81	58	114	54 (60%)	52 (64,1%)	35 (60,3%)	54 (47,3%)
2	23	13	21	39	13 (56,5%)	10 (76,9%)	17 (80,9%)	25 (64,1%)
3	15	30	27	88	6 (40%)	16 (53,3%)	13 (48,1%)	39 (44,3%)
4	12	32	25	72	4 (33,3%)	11 (34,3%)	12 (48%)	22 (25%)
5	18	10	25	88	6 (33,3%)	2 (20%)	12 (48%)	25 (28,4%)
Total de MJs por ano	158	166	156	401	83 (52,5%)	91 (54,8%)	89 (57%)	160 (40,1%)

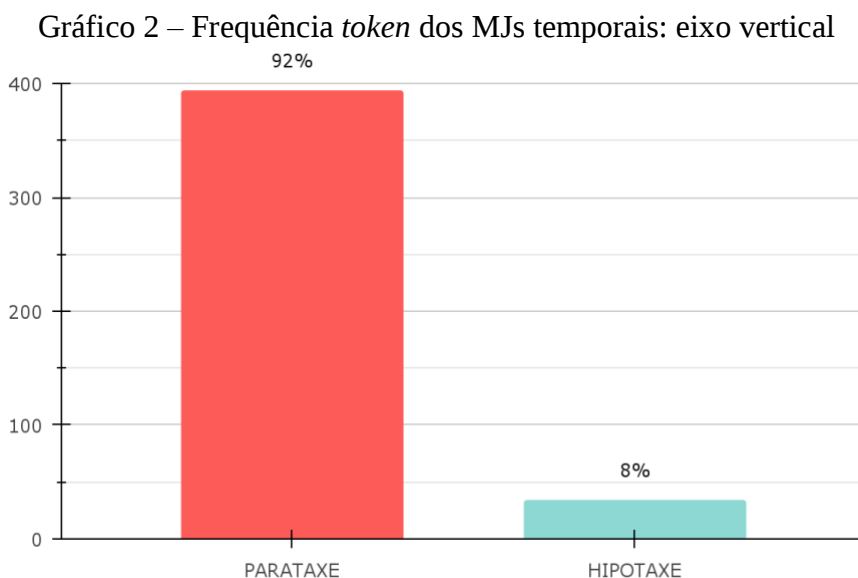
Fonte: Elaboração própria

Os resultados da Tabela 3 exibem que os MJs temporais, em textos do 2º, 3º e 4º anos, tiveram uma porcentagem superior a 50% de presença em relação ao total dos MJs identificados (MJs gerais), o que representa mais do que a metade das ocorrências dos MJs gerais. No entanto, o 5º ano, ao apresentar uma frequência de MJs temporais inferior a 50%, ilustra o uso de MJs por sentidos mais diversos, abrindo, pois, de início, espaço para a observação de quais práticas discursivas ocupam espaços na materialidade linguística desses textos.

1.1.1 O funcionamento tático-semântico dos MJs temporais na TD narrativa

A partir da constatação, via repetibilidade de uso, da relação sintomática entre a TD narrativa e os MJs temporais, esta subseção objetiva caracterizar o funcionamento linguístico – tático e semântico – desses MJs temporais, nos textos dessa TD, em contexto de aquisição da escrita.

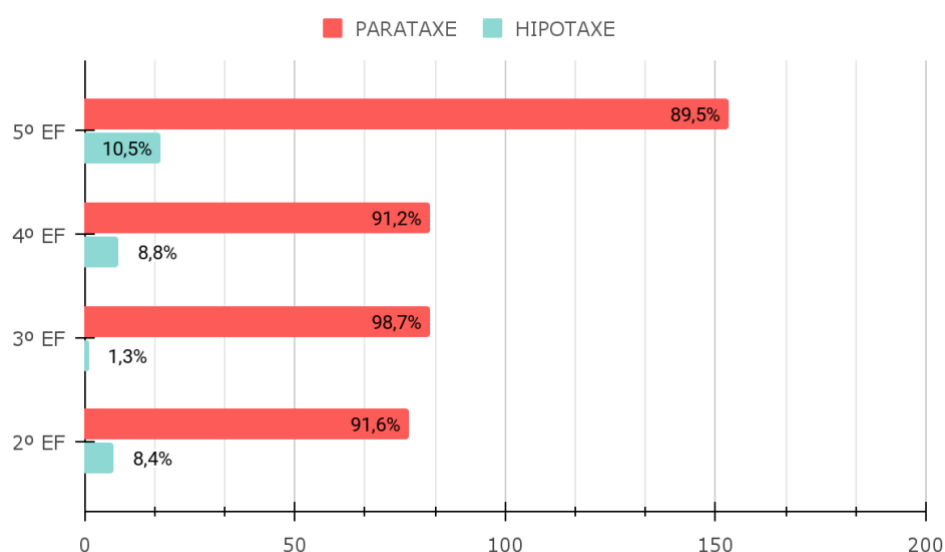
No que diz respeito à frequência *token* dos MJs temporais, quanto ao eixo vertical (parataxe e hipotaxe), apresentaram-se, predominantemente, nos espaços de junção, ocorrências de estrutura paratática, em detrimento das de hipotaxe, conforme apresenta o Gráfico 2:



Fonte: Elaboração própria

O Gráfico 3 especifica a frequência apresentada no Gráfico 2, em função de cada ano escolar:

Gráfico 3 – Frequência *token* dos MJs temporais a partir de cada ano escolar: eixo vertical



Fonte: Elaboração própria

Conforme o que detalha o Gráfico 3, em relação à frequência *token* dos MJs temporais a partir dos anos escolares, observa-se que, além da predominância de MJs temporais paratáticos em todos os anos escolares, todos os anos tiveram uma média comum de hipotaxe, com pequeno desvio, para menos, nos textos do 3º ano. Desse modo, considera-se que os textos da TD narrativa, sob contexto de aquisição, são marcados pelo uso da estrutura sintática paratática, no universo de textos analisados.

Os exemplos de (11) a (18) apresentam ocorrências de MJs temporais em enunciados paratáticos e hipotáticos, analisados nos textos do 2º ao 5º ano:

(11)

EU TAVA BRINCANDO DE PULAPULA E FOI
ALGUÉM CIMA
AU GENPRA SIMA DEMIN EIA MIEN POROU EU NÃO

EU TAVA BRINCANDO DE PULAPULA E FOI
AU GENPRA SIMADEMIN [E1/P3/2A]

(12)

CUDO FOI DAR O PRESENTE TINHA COMIDO A METADE
DO BOLO

CUDO FOI DAR O PRESENTE TINHA COMIDO A METADE
DO BOLO [E1/P4/2A]

Em (11) e (12), destacam-se trechos de textos produzidos por escreventes do 2º ano. Em (11), observa-se, por meio do MJ “E” – com sentido mais abstrato de tempo simultâneo, parafraseável por “no momento em que”, inferido a partir do de adição, –, o mesmo estatuto da oração primária “EU TAVA BRINCANDO DE PULAPULA” em relação à secundária “E FOI AU GENPRA SIMADEMIN” (e/no momento em que foi alguém para cima de mim), uma vez que são simétricas e transitivas, permitindo considerar o MJ na *parataxe*. Em (12), o MJ “QUANDO” (grafado “CUDO”) apresenta, também, um sentido de tempo simultâneo, mas na *hipotaxe*, em um espaço de junção caracterizado pela relação entre orações de diferentes estatutos, pois são assimétricas e intransitivas: “**CUDO** FOI DAR O PRESENTE” é a oração dependente de “TINHA COMIDO A METADE DO BOLO”, a dominante.

(13)

ISSO DE DIA EU FUI COMPRAR MAQUIAGEM COM A
AMIGA DA MINHA MÃE QUE EU JA CONHEÇO FAZ MUITO
TEMPO E **DEPOIS** FUI TIRAR SANGUÊ E FUI NA IGREJA AGRA-
EU FUI COMPRAR MAQUIAGEM COM A

AMIGA DA MINHA MÃE QUE EU JA CONHEÇO FAZ MUITO
TEMPO E **DEPOIS** FUI TIRAR SANGUÊ [E2/P4/3A]

(14)

LEVAR ALGUNS DOCE PARA SUA AVÓ **QUANDO** CHAPEUZINHO
ESTAVA NA METADE DO CAMINHO UM LOBO APARECE E
QUANDO CHAPEUZINHO

ESTAVA NA METADE DO CAMINHO UM LOBO APARECE [E2/P1/3A]

Em (13) e (14), destacam-se trechos de textos produzidos por escreventes do 3º ano. Em (13), o MJ “DEPOIS”, com sentido de tempo posterior, associa-se à estrutura sintática de *parataxe*, dado que o enunciado compreende uma oração primária “EU FUI COMPRAR MAQUIAGEM COM A AMIGA DA MINHA MÃE QUE EU JA CONHEÇO FAZ MUITO TEMPO” de mesmo estatuto em relação à sua secundária “E **DEPOIS** FUI TIRAR SANGUÊ”, introduzida por “E”. Já em (14), o MJ “QUANDO”, na *hipotaxe*, com sentido de tempo simultâneo, introduz uma oração dependente (“**QUANDO** CHAPEUZINHO ESTAVA NA METADE DO CAMINHO”), seguida pela dominante “UM LOBO APARECE”.

(15)

EU VOU ASSIM PARA ESSA CASA VOU DERUBAR MAS LOBO NÃO DERUBOU
 PORQUE A CASA DE TIJOLO E AI LOBO TE UMA IDEIA DE PULAR
 A CHAMINE SO QUE QUANTO ELE CAIU DENTRO OS
 ESSA CASA VOU DERUBAR MAS LOBO NÃO DERUBOU

PORQUE A CASA DE TIJOLO E AI LOBO TE UMA IDEIA DE PULAR

A CHAMINE [E1/P1/4A]

(16)

QUADO EU TAVO IMDOLA EU GATAVO NO MEIO DO
 CAMINHADO E EU VIMEU TIU PASAMDO NA RUA E EU

QUADO EU TAVO IMDOLA EU GATAVO NO MEIO DO

CAMINHO [E2/P3/4A]

Por sua vez, em (15) e (16), destacam-se trechos de textos produzidos por escreventes do 4º ano. Em (15), é possível observar que o MJ “AI” se apresenta em enunciado que possui orações de igual estatuto sintático (“LOBO NÃO DERUBOU PORQUE A CASA DE TIJOLO” e “E AI LOBO TE UMA IDEIA DE PULAR A CHAMINE”), portanto, na *parataxe*, com sentido de tempo posterior. Em (16), o MJ “QUANDO” (grafado “QUADO”), com o sentido de tempo simultâneo, compreende uma relação entre enunciados de diferentes estatutos, portanto, na *hipotaxe*, cujo enunciado dominante é “EU GATAVO NO MEIO DO CAMINHO” (eu já estava no meio do caminho) e o dependente, “QUADO EU TAVO IMDOLA” (quando eu estava indo lá).

(17)

-TÁ EU NÃO VOU MAIS FAZER ISSO EU
 PLOMETO! ELE DISSE
 E ENTÃO OS DOIS CONSEGUIRAM FAZER AS PAZES
 E CONVIVER COM PAZ E HARMONIA.

- TÁ EU NÃO VOU MAIS FAZER ISSO Ø

EU PLOMETO! Ø ELE DISSE

E ENTÃO OS DOIS CONSEGUIRAM FAZER AS PAZES [E2/P2/5A]

(18)

ENQUANTO ESTAVAMOS ANDANDO ACABAMOS NOS DISTRAINDO
COM UMA LINDA FLOR ROXA, MAS QUANDO OLHAMOS PARA
TRÁS

ENQUANTO ESTAVAMOS ANDANDO ACABAMOS NOS DISTRAINDO
COM UMA LINDA FLOR ROXA [E2/P5/5A]

Por fim, em (17) e (18), destacam-se trechos de textos produzidos por escreventes do 5º ano. Em (17), o MJ “ENTÃO” – com sentido de tempo posterior que permite inferir causa – ocorre na *parataxe*, num movimento de conclusão em que a oração secundária “E ENTÃO OS DOIS CONSEGUIRAM FAZER AS PAZES” conclui o enunciado que a antecede, na oração primária “ELE DISSE”, numa relação de duas orações de igual estatuto. O MJ “ENQUANTO”, em (18), encontra-se na *hipotaxe* com sentido de tempo simultâneo, cuja oração dominante “ACABAMOS NOS DISTRAINDO COM UMA LINDA FLOR ROXA” tem como dependente “ENQUANTO ESTAVAMOS ANDANDO”, numa relação de duas orações de diferente estatuto.

Em (13), (15) e (17), apresenta-se uma coocorrência do MJ paratático “E”, com sentido de adição, antecedendo os MJs, respectivamente, “DEPOIS”, “AI” e “ENTÃO”, de forma a adicionar/introduzir os enunciados temporais.

As ocorrências expostas mostraram dois diferentes *types* de MJs temporais; o de *tempo simultâneo*, em (11), (12), (14) e (18), e *tempo posterior*, em (13), (15), (16) e (17). Nessa direção, a Tabela 4 apresenta a frequência de todos os *types* analisados nos textos de 2º ao 5º ano:

Tabela 4 – Frequência *type* dos MJs temporais: eixo horizontal

<i>Types</i> Tempo/Ano	Tempo simultâneo	Tempo progressivo	Tempo contingente	Tempo anterior	Tempo limite	Tempo posterior
2º EF – 85	11 (13%)	1 (1,2%)	0	0	0	73 (85,8%)
3º EF – 83	2 (2,4%)	0	0	1 (1,2%)	0	80 (96,4%)
4º EF – 89	12 (13,5%)	0	0	0	2 (2,2%)	75 (84,3%)
5º EF – 171	27 (15,8%)	6 (3,5%)	1 (0,6%)	1 (0,6%)	3 (1,8%)	133 (77,7%)

2º-5º EF – 428	52 (12,2%)	7 (1,6%)	1 (0,2%)	2 (0,5%)	5 (1,2%)	361 (84,3%)
-------------------	---------------	-------------	-------------	-------------	-------------	----------------

Fonte: Elaboração própria

Observa-se, a partir da Tabela 4, que os *types* presentes e predominantes em todos os anos foram os de *tempo posterior*, com 84,3% ocorrências, e de *tempo simultâneo*, com 12,2%. O *type* de *tempo progressivo* esteve presente somente em textos do 1º e 5º anos; *tempo limite*, 4º e 5º anos; *tempo anterior*, 3º e 5º anos; *tempo contingente*, apenas no 5º ano. O 5º ano apresentou, nos textos, todos os *types* analisados, com destaque para o de *tempo posterior* e *tempo simultâneo*. Isso indica, mais uma vez, que o 5º ano, por ser o ano que mais tem circulado, em relação a um tempo cronológico, por práticas discursivas diversas, apresenta uma maior variedade de *types* semânticos presentes nos usos dos MJs.

De (19) a (22), apresentam-se ocorrências de *tempo posterior*:

(19)

E RAUMA VES OS SETECORVOS
UMARAINHA E UM REI QUETINHA SETE FILHOS
AI^o ARAINHA DEUMA LUZ AUMA MENINA

E RAUMA VES OS SETECORVOS Ø
UMARAINHA E UM REI QUETINHA SETEFILHOS
AI ARAINHA DEUMA LUZ AUMA MENINA [E1/P1/2A]

(20)

E DENTE ~~LE~~ ESTAVA ZOANDO MUITO A
MÔMCA DAI ELA FOI E DEU UM SOCÃO
DAI ELE DESMAIOU ELA FOI NA CASA DELA

ELE ESTAVA ZOANDO MUITO A
MÔNICA DAI ELA FOI E DEU UM SOCÃO
DAI ELE DESMAIOU [E1/P2/3A]

(21)

pacote de slime. eu fiquei brava
e triste. mas depois deu para
brincar bastante.

eu fiquei brava e triste. mas **depois** deu para brincar bastante. [E1/P4/4A]

(22)

MAS TAMBEM ESTAVA QUASE DE NOITE E FICAMOS COM
MUITO MEDO DOS BARULHOS. NOS DIAS SEGUINTE DESCOBRIMOS
MAIS COISAS E COM BASTANTE AVENTURA. FUNDAMOS CIDADES

FICAMOS COM

MUITO MEDO DOS BARULHOS. Ø NOS DIAS SEGUINTE DESCOBRIMOS
MAIS COISAS [E1/P5/5A]

Em (19), extraído de um texto do 2º ano, o MJ “AI”, com sentido de *tempo posterior*, na parataxe, marca o início da narrativa, introduzindo um enunciado após a apresentação dos seus personagens. Em (20), extraído de um texto do 3º ano, o MJ “DAI” tem seu sentido de *tempo posterior*, também na parataxe, relacionado ao desenvolvimento da narrativa, e, mais especificamente, em espaço de junção marcado pela posterioridade temporal como fonte de inferência de causa, numa relação de iconicidade entre causa e efeito, na sucessão temporal do enunciado: a oração primária “DEU UM SOCÃO” é a causa do efeito apresentado pela oração secundária “**DAI** ELE DESMAIOU”. O MJ “depois”, em (21), extraído, por sua vez, de um texto do 4º ano, está associado ao sentido prototípico de *tempo posterior*, na parataxe, e também tem seu sentido relacionado a uma sucessão de eventos da narrativa, marcados por um sentido de contraste, sinalizado pelo MJ paratático “mas” que antecede “depois”. Em (22), extraído de texto do 5º ano, a “justaposição” aponta para o que vem após o evento da oração primária (“FICAMOS COM MUITO MEDO DOS BARULHOS.”), ao, numa adição, anunciar que “Ø NOS DIAS SEGUINTE DESCOBRIMOS MAIS COISAS”, conferindo, ao enunciado paratático, o sentido mais abstrato de *tempo posterior*, reforçado pelo uso do sintagma preposicional “NOS DIAS SEGUINTE”, correlato linguístico do sentido de tempo.

Nas ocorrências em que aos MJs foi atribuído o *type* de *tempo posterior*, as orações que tais MJs integram possuem o verbo principal no pretérito perfeito do indicativo: “DEU” (19, 20 e 21), “DESMAIOU” (20) e “DESCOBRIMOS” (22). Assinala-se, por isso, que os MJs temporais desse *type* têm uma repetibilidade de ocorrência em espaços de junção marcados por enunciados cujos verbos principais apresentam-se no pretérito perfeito do indicativo.

De (23) a (26), observam-se ocorrências de MJs que, em seus espaços de junção, relacionam-se com o sentido de *tempo simultâneo*:

(23)

UMA MANINHA CHAMADO MÔNICA UM DIA ELA
ESTAVA PASSEANDO ELA E O CEU COELINHO E ELA DEU
DECARA COM O CEBOLINHA FAZENDO BOLHAS EN
FORMAIO DELA ELA TAVA FEIA ENFORMAIO DE

UMA MANINA CHAMADO MÔNICA Ø UM DIA ELA
ESTAVA PASSEANDO Ø ELA E O CEU COELINHO E ELA DEU
DECARA COM O CEBOLINHA FAZENDO BOLHAS EM
FORMATO DÉLA (...) [E1/P2/2A]

(24)

LEVAR ALGUNS DOCES PARA SUA AVÓ QUANDO CHAPEUZINHO
ESTAVA NA METADE DO CAMINHO UM LOBO APARECE E

QUANDO CHAPEUZINHO ESTAVA
NA METADE DO CAMINHO UM LOBO APARECE [E2/P1/3A]

(25)

JOGANDO CARTINHA AI O PAI DO MEU AMIGO
FALOU PARA MINHI QUE MEU PINEU TAVA FURADO
AI EU FUI OLHA NA ORA QUE EU OLHEI ELE
QUEBRO O OVO NA MINHA CABESSA AI EU.

O PAI DO MEU AMIGO
FALOU PARA MINHI QUE MEU PINEU TAVA FURADO
AI EU FUI OLHA NA ORA QUE EU OLHEI ELE
QUEBRO O OVO NA MINHA CABESSA [E1/P4/4A]

(26)

ENQUANTO ESTAVAMOS ANDANDO ACABAMOS NOS DISTRAINDO
COM UMA LINDA FLOR ROXA, MAS QUANDO OLHAMOS PARA
TRÁS
ENQUANTO ESTAVAMOS ANDANDO ACABAMOS NOS DISTRAINDO COM UMA
LINDA FLOR ROXA [E2/P5/5A]

Em (23), extraído de um texto do 2º ano, o MJ “E” possui o sentido de *tempo simultâneo*, na parataxe, inferido a partir do de adição: à oração primária “UM DIA ELA [A MÔNICA] ESTAVA PASSEANDO”, adiciona-se a oração secundária “E ELA DEU DECARA COM O CEBOLINHA”, cujo MJ é parafraseável por “no momento em que/quando”, permitindo a leitura de temporal de simultaneidade. Em (24), extraído de um texto do 3º ano, o MJ “QUANDO” (grafado “CUANDO”) é usado com sentido prototípico de *tempo simultâneo*, na hipotaxe, numa expressão de tempo exato, pontual, pois “no momento em que” “CHAPEUZINHO ESTAVA NA METADE DO CAMINHO”, “UM LOBO APARECE”. Em (25), extraído de um texto do 4º ano, cujo MJ “NA ORA QUE” também marca a mesma pontualidade temporal entre os eventos, conforme a paráfrase “Eu fui olhar. *No momento em que* eu olhei, ele quebrou o ovo na minha cabeça”. Em (26), extraído de um texto do 5º ano, observa-se o funcionamento prototípico do MJ “ENQUANTO”, com sentido de *tempo simultâneo*, na hipotaxe, também associado à pontualidade dos eventos narrados, pois

“ESTAVAMOS ANDANDO” no momento em que “ACABAMOS NOS DISTRAINDO COM UMA LINDA FLOR ROXA”.

Os MJs de *type* de *tempo simultâneo*, associado ao aspecto de *exatidão/pontualidade*, apresentam-se por meio da junção prototípica, como em (24), (25) e (26), mas também em ocorrências de derivação de sentido, a exemplo de (23), no qual *tempo simultâneo* é alvo do trânsito semântico “adição > tempo simultâneo”. Em textos do 2º ano, não se observou nenhuma ocorrência prototípica de *tempo simultâneo*, contudo, o sentido foi alcançado por meio de trânsitos semânticos, cuja construção do sentido se fez, repetidamente, a partir do sentido mais concreto de adição.

O *type* de *tempo progressivo* é exemplificado em (27) e (28), conforme os respectivos anos em que foram identificados:

(27)

QUE LINDA A FILHA IOU. IN DO ELA ESTAVA
ENTEDIADA ENTÃO FALOU JOU SAIR ANDOU E
ANDOU ENCONTROU UMA CAVERNA ON DE

ELA ESTAVA

ENTEDIADA ENTÃO FALOU ØVOU SAIR ØANDOU E
ANDOU ØENCONTROU UMA CAVERNA [E2/P1/2A]

(28)

ATÉ QUE UM DIA UM LOBO FAMINTO
APARECEU, FOI ATÉ A CASA DE PALHA E DISSE:
- SE VOCÊ NÃO ABRIR A PORTA EU VOU
ASSOPRAR, ASSOPRAR E SUA CASA DE RUBAR!

ATÉ QUE UM DIA UM LOBO FAMINTO
APARECEU, ØFOI ATÉ A CASA DE PALHA E DISSE:
- SE VOCÊ NÃO ABRIR A PORTA EU VOU
ASSOPRAR, Ø ASSOPRAR [E2/P1/5A]

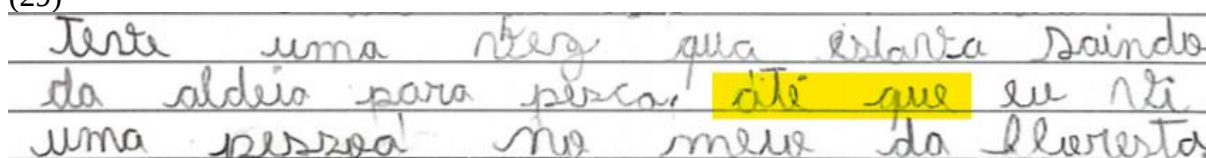
Em (27), o MJ “E”, extraído de um texto do 2º ano, na estrutura sintática paratática, com sentido mais concreto de adição (pois eventos são adicionados, um ao outro, lado a lado), permite a inferência do sentido mais abstrato de *tempo progressivo*: no espaço de junção, há uma relação de realce expressa pela oração secundária, que funciona para marcar a intensificação desse evento, que é adicionado, em repetição, num aspecto de *continuidade* temporal. Em (28), agora no espaço da “justaposição”, em texto do 5º ano, também é possível inferir o sentido de *tempo progressivo*, a partir do de adição, pois os eventos são adicionados,

lado a lado, em contexto marcado por uma função intensificadora, que se apresenta na repetição de termos para conferir progressividade temporal.

As ocorrências de MJs com *type de tempo progressivo*, identificadas nos textos do 2º e do 5º ano (portanto, no início e no final do período analisado), podem ilustrar que a movimentação dos escreventes por diferentes sentidos de tempo não é passível de uma associação à noção de “desenvolvimento”, mas às próprias condições de textualização associadas à TD narrativa.

O *type de tempo limite* pode ser observado em (29) e (30), identificados nos textos do 4º e 5º ano:

(29)

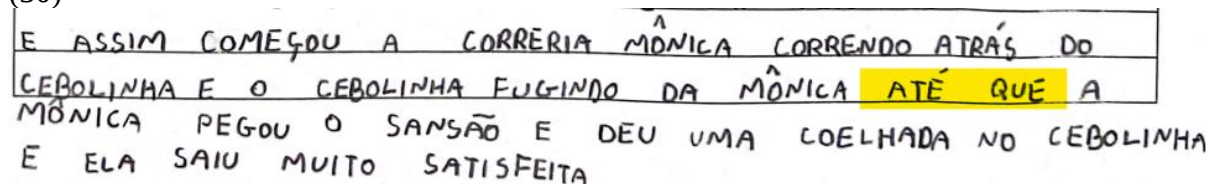


estava saindo

da aldeia para pesca. **até que** eu vi

uma pessoa no meio da floresta. [E1/P5/4A]

(30)



MÔNICA CORRENDO ATRÁS DO

CEBOLINHA E O CEBOLINHA FUGINDO DA MÔNICA **ATÉ QUE** A

MÔNICA PEGOU O SANSÃO [E2/P2/5A]

O MJ “até que”, em (29), extraído de um texto do 4º ano, apresenta o sentido de *tempo limite*, na hipotaxe, tal como mostra a paráfrase: a personagem estava saindo da aldeia para pescar, “até o momento em que” viu uma pessoa no meio da floresta. O mesmo MJ, em (30), extraído de um texto do 5º ano, também é prototípico do sentido de *tempo limite*, na estrutura hipotática: os eventos “Mônica correr atrás do Cebolinha” e “ele [Cebolinha] fugia dela” ocorrem de forma simultânea, no tempo, “até o momento em que” a Mônica pegou o sansão, “encerrando-os”.

O *type de tempo anterior* pode ser constatado em sua prototipicidade, mas também em ocorrência de trânsito semântico, em (31) e (32):

(31)

PULA-PULA FOI UM AMIGO TAMBÉM E MINHA VÓ E
 MINHA TIA ELAS ME DEU PRESENTE ANTES DE TUDO
 ISSO DE DIA EU FUI COMPRAR MAQUIAGEM COM A

MINHA VÓ E

MINHA TIA Ø ELAS ME DEU PRESENTE ANTES DE TUDO

ISSO [E2/P4/3A]

(32)

AMIGOS ME ACALMARAM. OS MEUS AMIGOS
 DA ESCOLA ME DERM DE PRESENTE CARTINHAS

E ALGUNS MIMOS. QUASE PERTO DA SAÍDA TRÊS
 AMIGAS JOGARAM GLITER EM MIM. PRA MINHA

OS MEUS AMIGOS

DA ESCOLA ME DERM DE PRESENTE CARTINHAS

E ALGUNS MIMOS. Ø QUASE PERTO DA SAÍDA TRÊS

AMIGAS JOGARAM GLITER EM MIM. [E1/P4/5A]

O MJ hipotático “ANTES DE”, em (31), contempla um exemplo prototípico do sentido de *tempo anterior*, legitimado pelo próprio sentido de anterioridade do enunciado, quando é narrado que “MINHA VÓ E MINHA TIA Ø ELAS ME DEU PRESENTE” anteriormente a “TUDO ISSO” (toda a história narrada até o momento). A “justaposição” paratática, em (32), apresenta, no espaço de junção, o sentido mais concreto de adição que permite inferir o de *tempo anterior*, explicitado, no co-texto, pelo sintagma “quase perto da saída” (antes da saída).

Os espaços de junção em que ocorrem os MJs correspondentes ao *type de tempo anterior* possuem referências co-textuais que permitem a interpretação de anterioridade, em relação à temporalidade do evento: a locução adverbial “ANTES DE” (cf. oc. (31)) apresenta o demonstrativo “isso”, numa dependência do enunciado hipotático, introduzido por “ANTES DE” em relação ao principal ou nuclear (dominante), já que é nele que se encontra o seu referente. Na “justaposição” de (32), a temporalidade é explicitada, no co-texto, pelo sintagma “quase perto da saída”.

A única ocorrência de *tempo contingente* pode ser observada em (33), extraída de texto produzido por escrevente do 5º ano:

(33)

VIRARAM MELHORES AMIGOS E SEMPRE VIVIAM BRINCANDO
 NA FLORESTA FELIZES.

VIRARAM MELHORES AMIGOS E SEMPRE VIVIAM BRINCANDO NA FLORESTA [E1/P1/5A]

Em (33), o MJ “SEMPRE” apresenta um sentido prototípico de *tempo contingente*, na parataxe, a partir de sua marcação do aspecto de *habitualidade*, explicita a ação habitual de “viver brincando na floresta”. Observa-se, ainda, o MJ “E” que introduz/adiciona o enunciado temporal.

A partir desses resultados, destaca-se que, do 2º ao 4º ano, houve a repetibilidade dos tempos *posterior* e *simultâneo*, ao mesmo tempo que, cada ano, 2º, 3º e 4º, apresentou a ocorrência de um *type* inédito em relação ao(s) ano(s) anterior(es) (2º ano - *tempo progressivo*; 3º ano - *tempo anterior*; e o 4º ano - *tempo limite*). Já o 5º ano, foi o que mais apresentou uma variedade de *types* semânticos (com exceção, apenas, do de *tempo anterior imediato*, que não ocorreu em nenhum dos textos analisados). Esse resultado dá luz aos diferentes *types* de tempo que emergem conforme a movimentação dos escreventes, em termos de *transformação* ocorrida pelo funcionamento simbólico da escrita (Lemos, 2006).

Desse modo, a TD narrativa em aquisição é caracterizada pelo uso fundamental dos MJs com *types* de *tempo posterior* e *tempo simultâneo*, conforme a apresentação dos eventos numa sequencialidade (cf. o sentido de tempo posterior) e simultaneidade (cf. o sentido de tempo simultâneo) temporais. Em momentos específicos da escrita, o texto apresenta, conforme a circulação discursiva dos sujeitos, em contexto de aquisição da escrita na TD narrativa, os *types* de *tempo progressivo*, *tempo anterior*, *tempo limite* e *tempo contingente*.²⁷

1.1.2 Os trânsitos semânticos na TD narrativa

Nesta subseção, objetiva-se descrever e analisar o funcionamento linguístico dos MJs temporais, em seus espaços de junção de prototipicidade e de trânsitos semânticos, na TD narrativa em aquisição.

Os espaços de junção que representam ocorrências de prototipicidade são aqueles em que os MJs não derivam de outros sentidos, inferidos pragmático-discursivamente, para além daquele que já está explícito no contexto linguístico. Já os espaços de junção que representam ocorrências de trânsito semântico são aqueles em que os MJs possuem relações de derivação “fonte” e/ou “alvo” com outros sentidos para além daquele que é o mais concreto, cujo sentido

²⁷ Ressalta-se que essas afirmações estão delimitadas pelo contexto aquisicional da TD narrativa. Para o estabelecimento de generalizações para além desse contexto ou ainda de parâmetro(s) comparativo(s) entre o “convencional” e a TD narrativa em aquisição serão necessários novos estudos na mesma abordagem.

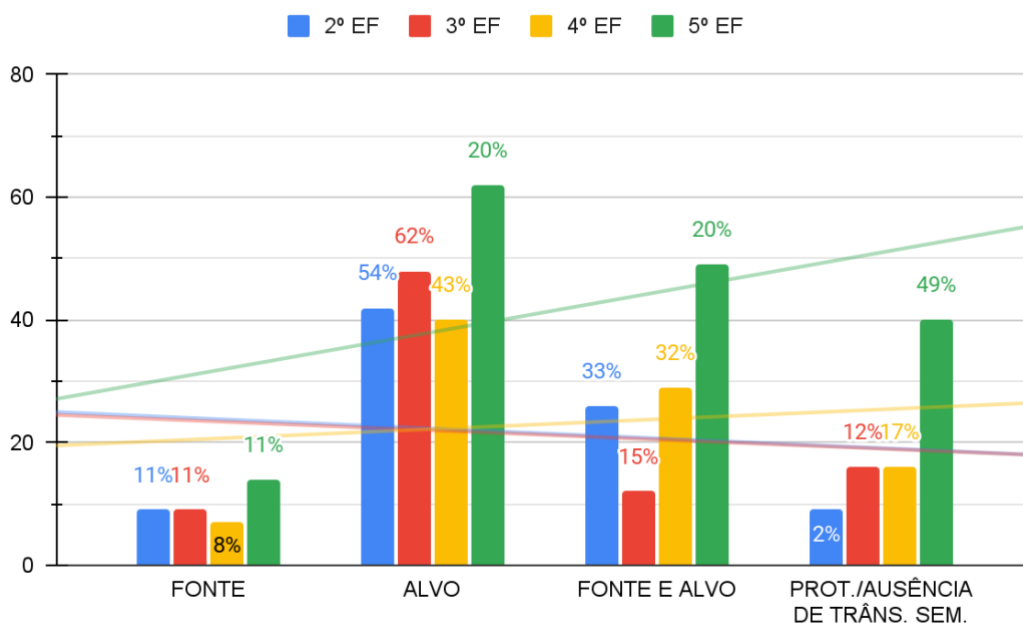
permite inferir outro(s) mais abstrato(s), via inferências pragmático-discursivas providas pelo contexto linguístico.

Desse modo, as ocorrências dos MJs temporais se apresentaram em diferentes espaços de junção, nos quais o sentido de tempo se mostrou: (i) como *fonte* do trânsito semântico; (ii) como *alvo* do trânsito semântico; (iii) como *fonte e alvo* do trânsito semântico; e (iv) em sua *prototipicidade/ausência de trânsito semântico*.

Dentre os MJs temporais identificados no corpus da TD narrativa em aquisição, 44,9% deles foram analisados como *alvo* do sentido de tempo, em termos de derivação semântica, obtendo a maior porcentagem de ocorrências. Como *fonte e alvo*, foram observados 27,1% das ocorrências de junção temporal. Os MJs temporais que configuraram *prototipicidade/ausência de trânsito semântico* totalizaram 18,9% ocorrências. Por último, com menos ocorrências, deu-se o sentido de tempo na relação de *fonte*, com 9,1% das ocorrências.

O Gráfico 4 mostra como as ocorrências se distribuíram conforme os anos escolares:

Gráfico 4 – O sentido de tempo nos MJs da TD narrativa a partir do ano escolar



Fonte: Elaboração própria

Esses resultados, em relação aos textos da TD narrativa sob o contexto de aquisição da escrita, apontam para a aquisição que se mostra a partir da movimentação dos sujeitos para a construção de sentido no (seu) texto, por meio das relações semânticas que se dão, por trânsito, fundamentalmente, com o sentido de tempo na posição de *alvo*, em razão da repetibilidade dessa relação de derivação em textos de todos os anos escolares.

De (34) a (36), observam-se outras ocorrências de MJs que apresentam o sentido de tempo como *fonte* de trânsito semântico:

(34)

FRAGIU É LA PRECISAVA DE SEBATIZADA
URGENTE TE AUMENTE **INTÃO** MÃN DA RÃO
OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE

É LA PRECISAVA DE SEBATIZADA
URGENTE TE AUMENTE **INTÃO** MÃN DA RÃO
OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE [E2/P1/2A]

(35)

EM UM BELO DIA EU ESTAVA DANÇANDO **AÍ** EU CAI E BATI
A CABEÇA NA MESA DE UNHA DELA AÍ SANGRO ELA VEI ORCSESPERA

EM UM BELO DIA EU ESTAVA DANÇANDO **AÍ** EU CAI E BATI
A CABEÇA NA MESA DE UNHA DELA [E2/P3/3A]

(36)

VI UMA PISCINA BEM BONITA E **LOGO** QUIS PULAR
DENTRO DELA MAS, ELA ERA MUITO GRANDE E FUNDA

VI UMA PISCINA BEM BONITA E **LOGO** QUIS PULAR DENTRO DELA [E1/P3/5A]

Em (34), o MJ “ENTÃO” (grafado “INTÃO”), observado em texto do 2º ano, apresenta, na parataxe, o sentido de tempo posterior como *fonte* do trânsito semântico “tempo posterior > causa”: a oração primária “É LA PRECISAVA DE SEBATIZADA URGENTE TE AUMENTE” estabelece, com a oração secundária “**INTÃO** MAN DA RÃO OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE”, uma relação temporal de posterioridade, que se desdobra na relação mais abstrata de causalidade, em que a causa, inferida na oração primária, gera o efeito que se apresenta na oração secundária. Uma ocorrência semelhante pode ser observada em (36), exemplo extraído de texto do 5º ano, cujo MJ “LOGO” compreende o trânsito “tempo posterior > causa”, uma vez que “VI UMA PISCINA BEM BONITA” é um evento anterior, a partir do qual é possível inferir o sentido causal do enunciado posterior, descrito como efeito “E **LOGO** QUIS PULAR DENTRO DELA”: o MJ confere, de forma mais concreta, um sentido de posterioridade temporal entre as orações, a partir do qual é possível inferir o sentido, mais abstrato, de causalidade no esquema causa-efeito.

O MJ “AI”, em (35), extraído de texto do 3º ano, permite interpretar o sentido de tempo, em seu aspecto de simultaneidade, enquanto *fonte* do trânsito semântico “tempo simultâneo > causa”, na parataxe, ao permitir inferir, a partir da simultaneidade das ações de “dançar” e “cair”, a emergência de um significado causal, pois “EU CAI” é um efeito de “EU ESTAVA DANÇANDO” (causa).

As análises de (34) a (36), acerca do sentido de tempo enquanto *fonte* de trânsitos semânticos, reforça a tese de Kortmann (1997) quanto à categoria de tempo ser a fonte mais produtiva para a emergência dos significados conjuncionais causais (mas também condicionais, contrastivos e concessivos).

De (37) a (40), destacam-se as relações que tempo estabelece enquanto *alvo* de trânsitos semânticos:

(37)

AGITOU O CEU COELINHO E POU-POU É O BARULHO
DA MÔNICA BATENDO NO CEBOLINHA DAQUIAPOCO UM
MONTE DE ESTRELINHA ENCIMA DA CABESA DO CEBOLINHA
POU-POU Ø É O BARULHO
DA MÔNICA BATENDO NO CEBOLINHA Ø DAQUIAPOCO UM
MONTE DE ESTRELINHA EMCIMA DA CABESA DO CEBOLINHA [E2/P2/2A]

(38)

HOSPITAL DAI EU TOMEI 1 ANESTESIA BEM
NA FERIDA E TOMEI 3 PONTOS
TOMEI 1 ANESTESIA BEM
NA FERIDA E TOMEI 3 PONTOS [E1/P3/3A]

(39)

PAPAI LEIA UMA HISTORIA PARA MIM LEIO FILHO
PAPAI LEIA UMA HISTORIA PARA MIM Ø LEIO FILHO [E2/P1/4A]

(40)

— OLHA QUE LEGAL! VOU APLOVEITA PLA COMPLA UM BRINQUEDO
E ELE COMPROU UM BRINQUEDO CHAMADO BOLHINHA
DE SABÃO MAS, ELE JÁ ESTAVA ACHANDO CHATO, QUANDO ELE
- OLHA QUE LEGAL! Ø VOU APLOVEITA PLA COMPLA UM BRINQUEDO. E ELE
COMPROU UM BRINQUEDO CHAMADO BOLHINHA DE SABÃO [E1/P2/5A]

Em (37), a “justaposição” paratática, observada em texto do 2º ano, com sentido mais concreto de adição, permite inferir o sentido de tempo posterior, *alvo* do trânsito semântico

“adição > tempo posterior”: a “justaposição” adiciona eventos, na narrativa, que admitem uma leitura de sucessão temporal entre a ação da personagem Mônica de “bater” no Cebolinha e (em seguida) a ação de “aparecer” estrelinha em cima da cabeça do Cebolinha. A leitura de posterioridade, a partir da apresentação dos eventos narrativos em ordem icônica, pautada na convergência entre mundo e linguagem (Longhin, 2015), é legitimada pelo correlato linguístico “DAQUIAPOCO”, na oração secundária.

Em (38), o MJ paratático “E”, observado em texto do 3º ano, apresenta um sentido mais concreto de adição que permite inferir um sentido mais abstrato de tempo posterior, por meio do princípio de iconicidade em que os eventos se dispõem no enunciado: à oração primária “TOMEI 1 ANESTESIA BEM NA FERIDA” é adicionada a secundária “E TOMEI 3 PONTOS”, e entre elas, marca-se, no espaço de junção, a sucessão temporal entre os eventos narrados. O exemplo ilustra, portanto, o sentido de tempo como *alvo* do trânsito semântico “adição > tempo posterior”.

Em (39), é possível observar o mesmo tipo de trânsito semântico, numa ocorrência de “justaposição” paratática, observado em texto do 4º ano, em que, a partir do sentido mais concreto de adição, marca-se o intervalo de tempo entre um discurso direto e outro, e permite inferir, nesse espaço de junção, o sentido de tempo posterior, conforme o esquema “adição > tempo posterior”, em que tempo é *alvo* da relação de derivação de sentido.

Em (40), extraído de texto do 5º ano, o MJ paratático “E” também ocorre no esquema “adição > tempo posterior”, em que tempo é *alvo* da relação de derivação de sentido, uma vez que há um sentido mais concreto de adição, na inserção de um comentário do narrador “COMPROU UM BRINQUEDO CHAMADO BOLHINHA DE SABÃO”, que segue o discurso direto da personagem “VOU APLOVEITA PLA COMPLA UM BRINQUEDO.”.

A relação de derivação temporal de *alvo*²⁸ foi a mais recorrente em todos os anos. Desse modo, é possível dizer que esse tipo de trânsito semântico marca todos os textos (de todos os anos analisados), caracterizando, pois, a TD narrativa, por um lado, e a aquisição da escrita de acordo com o entendimento adotado neste trabalho – em que não se vincula a uma ideia de desenvolvimento, de dominação do objeto por parte do sujeito, mas de movimentação na língua.

De acordo com o que foi exposto até aqui, os MJs temporais podem apresentar, nos espaços de junção que ocupam, uma relação em que o sentido de tempo pode ser: *fonte* do trânsito semântico, como apresentado de (34) a (36); e *alvo* do trânsito semântico, como de (37)

²⁸ As ocorrências cujos espaços de junção configuram *alvo* de trânsito semântico coincidem em todos os anos, sob a condição de adição (no sentido mais concreto) que permite inferir tempo (no sentido mais abstrato).

a (40). Mas o trânsito semântico também pode ser *fonte e alvo*, simultaneamente, como será analisado de (41) a (44):

(41)

ELE CHEGOU QUERENDO MANDAR EN MIN **AI** EU FALEI
O BUNITÃO ESCUTAI EU NÃO SOU SEU IMPREGADO

ELE CHEGOU QUERENDO MANDAR EN MIN **AI** EU FALEI Ø
O BUNITÃO ESCUTAI Ø EU NÃO SOU SEU INPREGADO [E2/P5/2A]

(42)

EM UM CERTO DIA O CEBOLINHA ESTAVA FAZENDO BOLHA
DE SABÃO **AI** ELE FEZ UMA IGUAL A MÔNICA SÓ QUE
FEIA **E** A MÔNICA DEU UMA COELHADA NELE **E** ELE

EM UM CERTO DIA O CEBOLINHA ESTAVA FAZENDO BOLHA
DE SABÃO **AI** ELE FEZ UMA IGUAL A MÔNICA SÓ QUE
FEIA **E** A MÔNICA DEU UMA COELHADA NELE [E2/P2/3A]

(43)

O SABOM E A MONICA CISBRINCA **E** O.
CEBOLINHA FALOU PARA A MONICA QUE NÃO VAI BRICAR.

A MONICA CISBRINCA E O.
CEBOLINHA FALOU PARA A MONICA QUE NÃO VAI BRICAR. [E2/P2/4A]

(44)

FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS.
DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS

FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS. Ø DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS [E1/P5/5A]

Em (41), o MJ paratático “AI”, em texto do 2º ano, possui o sentido mais concreto de adição, que permite inferir o sentido mais abstrato de tempo posterior, conforme a interpretação de que a oração primária “ELE CHEGOU QUERENDO MANDAR EN MIN”, é acrescida a oração secundária “**AI** EU FALEI”, de modo que, a partir do sentido de adição, infere-se a sucessão temporal icônica de eventos na narrativa. Por sua vez, o sentido de tempo posterior permite que se infira uma leitura de causa derivada de traços do contexto pragmático-discursivo entre a oração primária (causa) e a oração secundária (efeito), observáveis na paráfrase “Ele chegou querendo mandar em mim, por isso, eu falei (...)”. Desse modo, no trânsito semântico “adição > tempo posterior > causa”, o sentido de tempo é, simultaneamente, *fonte e alvo*.

Em (42), o MJ “E”, em texto do 3º ano, permite o mesmo tipo de análise. Em “ELE FEZ UMA [BOLHA DE SABÃO] IGUAL A MÔNICA SÓ QUE FEIA” (oração primária) e “E A MÔNICA DEU UMA COELHADA NELE” (oração secundária), o sentido mais concreto de adição, por meio da soma de um evento (da oração secundária) ao outro (da primária), permite inferir, de forma mais abstrata, o sentido de tempo posterior, na sucessão temporal de eventos que se mostram, iconicamente, anterior (na oração primária) e posterior (na secundária), contemplando o esquema “adição > tempo posterior”. A temporalidade da junção, inferida nesse espaço, habilita, também, o trânsito semântico de causalidade, pois o evento da oração secundária, que se sucede temporalmente à oração primária, pode ser interpretado como equivalente a um efeito causal dessa oração: o personagem fazer uma bolha de sabão igual à Mônica é a causa de um efeito, a saber, a Mônica dar uma coelhada nele.

O mesmo funcionamento pode ser observado em (43), em texto do 4º ano, em que o MJ “E”, acrescenta/adiciona um novo evento à oração primária, possibilitando a inferência de tempo posterior, pois, iconicamente “A MONICA CISBRINCA” (a Mônica quis brincar) e, “depois”, “O. CEBOLINHA FALOU PARA A MONICA QUE NÃO VAI BRINCAR”. A sequência temporal icônica, inferida a partir do evento adicionado, favorece, ainda, a inferência de uma leitura de contraste, ao admitir a paráfrase: a Mônica quis brincar, “mas” o Cebolinha falou para a Mônica que não vai brincar. Por essa razão, no esquema “adição > tempo posterior > contraste”, o sentido de contraste coexiste com o sentido de tempo, do qual é derivado (Longhin; Lopes-Damasio, 2014).

Na ocorrência em (44), extraída de texto do 5º ano, há o mesmo tipo de trânsito semântico ilustrado em (43): a “justaposição” possui o sentido mais concreto de adição, uma vez que adiciona, lado a lado, o evento da oração secundária “DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS” ao evento da oração primária “FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS”, permitindo, conforme uma secessão dos eventos que são apresentados, inferir o sentido mais abstrato de tempo posterior, num esquema “adição > tempo posterior”. A inferência do sentido mais abstrato de tempo posterior caminha, ainda, para a leitura de contraste, corroborada pelo correlato linguístico “DESSA VEZ” da oração secundária, porque alimenta a ambiguidade, indicando tanto o sentido de tempo posterior (uma vez depois da outra vez), quanto o de contraste (uma vez x outra vez, com a pressuposição de diferença/oposição entre elas). Assim como em (43), (44) associa-se ao trânsito semântico de “adição > tempo posterior > contraste”, o qual possui tempo enquanto *fonte* (de adição) e *alvo* (de contraste).

Os MJs temporais “E”, “AI” e “justaposição” foram os mais frequentes na relação de derivação *fonte e alvo* de trânsito semântico, na TD narrativa, com os esquemas, por repetibilidade, de “adição > tempo posterior > causa” e “adição > tempo posterior > contraste”.

Esse resultado indica que os MJs “E”, “AI” e “justaposição” caracterizam espaços de junção em que há mais de um trânsito semântico, no qual o sentido de tempo é alcançado via adição, mas também permite que outro sentido (nesse caso, causa/contraste), ainda mais abstrato, seja alcançado por meio dele, o que mostra a produtividade dos sentidos temporais, em esquemas de trânsito semântico, em textos dessa TD, em contexto de aquisição do modo escrito de enunciação.

Diferentemente das ocorrências de (41) a (44), marcadas pelo trânsito semântico, as de (45) a (48) pertencem à categoria de MJs que possuem uma *prototipicidade/ausência de trânsito semântico*:

(45)

MORAVA UMA FAMÍLIA DE URSOS QUE FORÃO
PASSEARÃO UM POCO **ENQUANTO** A MENINA
ENTROU NA CAVERNA E TINHA TRÊS

FORÃO

PASSEARÃO UM POCO **ENQUANTO** A MENINA

ENTROU NA CAVERNA [E2/P1/2A]

(46)

FOI ASSIM **PRIMEIRO** EU CHEGUEI E ELA
TAVA TIRANDO FOTO E ELA CHAMOU

FOI ASSIM **PRIMEIRO** EU CHEGUEI E ELA

TAVA TIRANDO FOTO [E1/P4/3A]

(47)

peço de slime. eu fiquei brava
e triste. mas **depois** deu para
brincar bastante!

eu fiquei brava

e triste. mas **depois** deu para

brincar bastante. [E1/P4/4A]

(48)

DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS COMO OURO, PRATA
E JOIAS PRECIOSAS. **JÁ** ESTAVA BEM TARDIZINHA QUASE NO
COMEÇO DA NOITE POIS ESSA MISSÃO FOI A MAIS DIFÍCIL

FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS COMO OURO, PRATA
E JOIAS PRECIOSAS. JÁ ESTAVA BEM TARDEZINHA Ø QUASE NO
COMEÇO DA NOITE [E1/P5/5A]

Em (45), o MJ “ENQUANTO”, extraído de texto do 2º ano, com o sentido prototípico de tempo simultâneo (conforme mostra a possibilidade de paráfrase por “no momento em que”), na hipotaxe, é tomado como exemplo do que está sendo considerado como uma relação de *prototipicidade/ausência de trânsito semântico*. O MJ, “PRIMEIRO”, em (46), extraído de texto do 3º ano, apresenta, também, uma ocorrência de junção *prototípica*, com o sentido de tempo anterior, na parataxe, uma vez que se “enumera”, no enunciado, os eventos sob a relação de anterioridade. A *prototipicidade/ausência de trânsito semântico* é observada, também, em (47), no MJ paratático “depois”, em texto do 4º ano, com sentido de tempo posterior, identificado na sucessão dos eventos das orações, bem como em (48), no MJ paratático “JÁ”, em texto do 5º ano, com sentido de tempo simultâneo, conferido na simultaneidade entre os eventos do enunciado “FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS” e “JÁ ESTAVA BEM TARDEZINHA”.

Houve MJs temporais que possuem uma *prototipicidade/ausência de trânsito semântico* em todos os anos, mas, mais frequentemente, no 5º ano, com 49% das ocorrências em relação ao total de MJs temporais desse ano. O ano em que a prototipicidade foi menos recorrente foi o 2º, com 2% ocorrências do ano. O 3º e 4º anos tiveram uma frequência aproximada, 17% e 12%, respectivamente. A maior/menor circulação dos sujeitos por práticas de letramento leva ao resultado de maior/menor ocorrência de junção prototípica, uma vez que, em *prototipicidade*, não se necessita de uma relação de *derivação semântica* para o alcance do sentido – condição recorrente na escrita que se ancora nas práticas orais.

1.2 Apontamentos necessários

Para atender ao objetivo inicial de apresentar e discutir os resultados de descrição e análise da funcionalidade dos MJs temporais, em textos da TD narrativa em aquisição, a partir de uma abordagem bidimensional, a partir da hipótese de que o sentido pode ser construído em distintas arquiteturas sintáticas e trânsitos semânticos, pois fundamentam a movimentação no processo de textualização (Lopes-Damasio, 2020, 2019a), respondeu-se, neste Capítulo, à pergunta: “*como se configura, do ponto de vista linguístico, o funcionamento dos MJs com sentido de tempo, em textos da TD narrativa, escritos por sujeitos em aquisição da escrita?*”.

Na apresentação dos resultados, observou-se, primeiramente, uma predominância dos MJs temporais em relação às ocorrências gerais de MJs identificados nos textos analisados.

Esse resultado corrobora os de Lopes-Damasio e Silva (mimeo), que apontam para a temporalidade, relativa a MJs e(m) espaços de junção, como aspecto sintomático da TD narrativa.

Dos textos da TD narrativa produzidos pelos escreventes do EF I, a partir das 5 propostas aplicadas – como apresentado no Capítulo 1 da Parte II, desta dissertação –, observou-se que aqueles produzidos a partir das Propostas 1, 2 e 3 foram os que tiveram uma maior porcentagem de ocorrências de MJs temporais. Como uma especificação desse resultado, a frequência *token* dos MJs gerais e temporais nas Propostas de 1 a 5, conforme os anos escolares, ao apontar, nos textos do 5º ano, a menor frequência de MJs temporais em relação aos MJs gerais, permite interpretar que seus escreventes, por já circularem por outras TDs, em práticas letradas, utilizaram-se de MJs com sentidos diversos (para além dos que se relacionam com tempo) para compor a TD narrativa. Do mesmo modo, marcas do processo dialógico de textualização, resultado de uma individuação histórica do sujeito, apresentam-se nos resultados que permitem identificar que os MJs temporais, nos textos do 2º, 3º e 4º anos, configuram mais que a metade das ocorrências dos MJs gerais, o que caracteriza a circulação desses sujeitos por práticas discursivas que temporalizam, mais recorrentemente, os eventos da TD narrativa, de forma, majoritariamente, icônica, como será discutido posteriormente em relação aos *types* temporais.

A análise da frequência *token* dos MJs temporais, no eixo sintático (vertical), mostrou uma predominância do uso de estruturas paratáticas.²⁹ A frequência *token* dos MJs temporais, em relação ao eixo vertical (sintático), também foi observada a partir de cada ano escolar. Os resultados mantiveram uma média comum, sem, portanto, mostrar um crescente, por exemplo, em números de casos de hipotaxe, conforme o avanço da escolaridade: o 2º ano apresentou mais ocorrências hipotáticas que 3º ano, e o 4º ano apresentou uma porcentagem próxima à do 2º ano, enquanto que o 5º ano apresentou um resultado que não destoia dos resultados dos outros anos.

Esse apuramento permite sublinhar o distanciamento da noção de desenvolvimento (cf. Lemos, 2006), uma vez que os sujeitos escrevem a partir do movimento recíproco, constitutivo e singular que se faz na relação sujeito-linguagem-outro, de acordo com sua circulação por práticas discursivas, que não implicam numa mudança de estruturas sintáticas, mas de diferentes movimentações na língua. O distanciamento da noção de desenvolvimento está pautado, do ponto de vista linguístico, na pressuposição (não adotada enquanto tal, neste

²⁹ O contexto de aquisição da TD narrativa permite associar essa estrutura sintática à informalidade de determinadas práticas orais. Maiores discussões acerca dessa afirmação serão feitas no Capítulo 3, Parte III, desta dissertação.

trabalho) de que os usos hipotáticos seriam mais complexos/desenvolvidos do que os usos paratáticos, que, por sua vez, seriam mais simples/primitivos.

No que diz respeito a análise dos *types* temporais, constatou-se uma tendência para uso dos tempos *posterior* e *simultâneo*, em relação às ocorrências, menos frequentes, de *tempo progressivo*, *limite*, *anterior* e *contingente*. Nos MJs de *tempo posterior*, as ocorrências estiveram relacionadas a usos de sequenciação de eventos na narrativa, como uma sucessão temporal para o desenvolvimento da história. Os MJs de *tempo simultâneo* expressaram tempo exato e pontual de um evento em relação ao outro.

Os MJs temporais da TD narrativa, em aquisição, apresentaram maior repetibilidade nos espaços de junção em que tempo é *alvo* do trânsito semântico, numa derivação do sentido a partir daquele, mais concreto, de adição. Com efeito, a temporalidade se marcou, via de regra, como o sentido inferido a partir do de adição por meio dos MJs de “E” e “justaposição”, em leituras que permitiam observar sucessões temporais através de adições de eventos na narrativa. Com menor repetibilidade, observaram-se os MJs temporais em espaços de junção em que tempo é *fonte*, numa relação derivacional de tempo como fonte mais produtiva para a emergência dos significados causais. Esse resultado reforça o caráter central da temporalidade nos textos narrativos e, da mesma forma, a movimentação do sujeito para, no processo de textualização, alcançar esse sentido, nos diferentes espaços de junção.

Em suma, sistematiza-se que: (i) dentre todos os MJs identificados na TD narrativa, os MJs temporais tiveram uma presença majoritária, corroborando os estudos de Lopes-Damasio e Silva (mimeo) e comprovando à hipótese inicial desta dissertação; (ii) no que diz respeito à dimensão tática dos MJs temporais, houve uma predominância desses MJs na parataxe, em relação à hipotaxe, sem que essa predominância fosse descrita e analisada em termos de desenvolvimento tático dos textos em aquisição, na direção de uma desvinculação de qualquer associação que partisse da relação entre parataxe [+simples, + primitiva] e hipotaxe [+complexa, + desenvolvida]; (iii) os *types* semânticos de *tempo* mais frequentes foram os de *posterioridade* e *simultaneidade*; e (iv) os sentidos de tempo marcam-se em diferentes espaços de junção, mas, principalmente, naqueles em que tempo é *alvo* e *fonte e alvo* do trânsito semântico, numa leitura do analista que mobiliza a movimentação dos sentidos a partir do contexto linguístico-pragmático.

No próximo Capítulo, a partir dos resultados do funcionamento linguístico dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição, passar-se-á à análise discursiva para discutir a relação entre o funcionamento dos MJs temporais, nessa TD, e a heterogeneidade constitutiva da escrita, à luz dos eixos 1 e 2 de Corrêa (2004), a saber: da gênese da escrita e do código escrito

institucionalizado, de modo a tomar os MJs temporais como rastros da escrita constitutivamente heterogênea, em sua intrínseca relação com o oral/letrado e o falado/escrito.

CAPÍTULO 2

OS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS E A HETEROGENEIDADE DA ESCRITA EM AQUISIÇÃO

Introdução ao Capítulo

Este Capítulo objetiva apresentar e discutir os resultados da abordagem analítica que relaciona o funcionamento dos MJs temporais, na aquisição da escrita na TD narrativa, e a heterogeneidade constitutiva da escrita, numa resposta à pergunta de pesquisa “*como se configuram, do ponto de vista linguístico-discursivo, as relações entre os MJs temporais, em textos escritos por sujeitos em aquisição da escrita, e a heterogeneidade constitutiva desse modo de enunciar?*”. Para respondê-la, metodologicamente, lança-se um olhar descritivo-analítico sobre os resultados da análise sintático-semântica, apresentados no primeiro Capítulo desta Parte III, à luz dos eixos 1 e 2 de Corrêa (2004), a saber: da gênese da escrita e do código escrito institucionalizado, de modo a tomar os MJs temporais, conforme a hipótese de pesquisa, como rastros da escrita constitutivamente heterogênea, em sua intrínseca relação com o oral/letrado e o falado/escrito.

O Capítulo organiza-se na seção 2.1 *Descrição e análise dos MJs temporais e a herogeneidade da escrita*, para apresentar os resultados das descrições e análises qualitativas e quantitativas dos dados, em suas subseções; e, por último, na seção 2.2 *Apontamentos necessários*, para discutir os resultados apresentados neste Capítulo, bem como sistematizar tais resultados.

2.1 Descrição e análise dos MJs temporais e a heterogeneidade da escrita

Nesta seção, serão descritos e analisados, de forma qualitativa e quantitativa, os MJs temporais tomados como rastros do eixo 1 – da gênese da escrita –, e do eixo 2 – do código escrito institucionalizado. Está dividida em duas subseções: a 2.1 descreve e analisa, qualitativamente, os MJs temporais representativos dos eixos 1 e 2; e a 2.2 descreve e analisa, quantitativamente, os MJs temporais relacionados aos eixos 1 e 2, ambas numa associação à aquisição da escrita na TD narrativa a partir do enfoque da heterogeneidade.

2.1.1 MJs temporais como rastro da gênese da escrita e o código escrito institucionalizado

Nesta subseção, são descritos e analisados, *qualitativamente*, os MJs temporais representativos, nos espaços de junção em que ocorrem, do eixo 1 e/ou 2. Para o

estabelecimento das relações entre os MJs e esses eixos, parte-se da consideração de que há rastros, na materialidade linguística dos textos, no modo de enunciação escrito, de práticas discursivas orais e letradas, uma vez que a escrita, como modo de enunciação, é constitutivamente heterogênea (Corrêa, 2004). Por essa razão, é possível identificar nos MJs temporais da TD narrativa em aquisição, rastros da imagem da *escrita em sua gênese (eixo 1)*, que se ancoram em práticas de oralidade, e da *escrita enquanto código escrito institucionalizado (eixo 2)*, que se ancoram em práticas de letramento.

Parte-se, pois, da premissa de que o *eixo 1* e o *eixo 2* possuem uma relação de predominância, um em relação ao outro (cf. critérios que serão estabelecidos no decorrer desta subseção), devido ao atravessamento simultâneo dos eixos na escrita em aquisição.

A Tabela 5 apresenta os MJs temporais identificados na TD narrativa, em contexto de aquisição, que foram associados a rastros representativos do eixo 1:

Tabela 5 – MJs temporais e eixo 1

Ano	MJs temporais/Eixo 1 - frequência type	Token
2º	Ø (36/55,5%) E/I (19/29,8%) CUANDO/CUDO/CUADO/QUADO (5/8,6%) AI (3/4,5%) INTÃO (1/1,6%)	66
3º	Ø (38/49,3%) E (27/35,1%) DA/DAI (8/10,4%) IDAI (2/2,6%) DEPOIS (1/1,3%) AI (1/1,3%)	77
4º	E (33/49,2%); Ø (17/25,4%); AI/ai (11/16,4%); INTÃO (3 /4,5%); QUADO/QUAMDO/QUANTO (3/4,5%);	67
5º	Ø (39/52%); E (32/42,7%); DEPOIS (3/4%); ASSIM (1/1,3%);	75

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 5, observa-se que os *types* mais recorrentes de MJs temporais tomados com rastros representativos do eixo 1, nos textos analisados do 2º ao 5º ano, foram as

“justaposições” e “E” (grafados, também, como “I”). Além desses, houve ocorrências dos *types* “QUANDO”, “AI”, “ENTÃO” (grafado “INTÃO”), “DAI”, “DEPOIS” e “ASSIM”.

Com base na análise realizada, observou-se que os MJs temporais representativos do eixo 1, ocorreram em espaços de junção marcados, repetidamente, por:

- (i) *gesto enunciativo no trânsito semântico*; e
- (ii) *reconstrução do fluxo de fala* (orientação da escrita sob recursos da oralidade).

De (49) a (51), são apresentadas ocorrências de “justaposição” e “E”, em espaços de junção marcados pela presença de *gesto enunciativo no trânsito semântico*:

(49)

URGENTE! E TÁ AUMENTE INTÃO MÃN DA RÃO
 OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE!
 MAS SEM QUERE DE RRUBARAO O BAU DI
 NO BURACO E O PAI PEN SOU QUE ISQUE
 SE RÃO DAVIDA E O PAI GRITO QUI ELIS

MAN DA RÃO
 OS IRMÃOS PARA PEGAR ÁGUA URGENTE
 MAS SEM QUERE DE RRUBARAO O BAU DI
 NO BURACO E O PAI PEN SOU QUE ISQUE
 SE RÃO DAVIDA E O PAI GRITO [E1/P1/2A]

(50)

MAS A MÔNICA E O CEBOLINHA TIVERAM UM
 DESENTENDIMENTO E ACABARAM FICANDO BRIGADOS
 POR VARIOS DIAS. EM UM DESSES DIAS, CEBOLINHA
 A MÔNICA E O CEBOLINHA TIVERAM UM
 DESENTENDIMENTO E ACABARAM FICANDO BRIGADOS
 POR VARIOS DIAS. [E2/P2/5A]

(51)

NINA ESTÁVA PRÉSTES A CAIR EM UM RIO, MAS NÃO
 DEU TEMPO DE CHEGAR ELA CAIU, MAS NÃO ERA UM
 NINA ESTÁVA PRÉSTES A CAIR EM UM RIO, MAS NÃO
 DEU TEMPO DE CHEGAR Ø ELA CAIU. [E2/P5/5A]

Em (49), (50) e (51), há uma relação de iconicidade entre causa e efeito, a partir da sucessão temporal do enunciado. O sentido mais abstrato de causa é, portanto, inferido a partir do sentido de tempo posterior, mais concreto, via contexto pragmático (Longhin; Lopes-Damasio, 2014). Trata-se, como foi exaustivamente descrito e analisado, no Capítulo 1 desta Parte III, de um contexto de trânsito semântico. Nesses contextos, os MJs “justaposição” e “E” projetam-se como um *gesto enunciativo* que aponta, no espaço gráfico, para uma inferência pragmático-discursiva.

O *gesto enunciativo* é associado, pois, aos espaços de junção que, por meio dos *trânsitos semânticos*, fundamentam uma movimentação de sentidos, no processo de textualização, sem ancoragem de outras marcas linguísticas juntivas para a sustentação do sentido, mais abstrato, a ser inferido. É como se o escrevente apontasse para o contexto enunciativo e imaginasse que o outro (leitor) compartilhasse desse espaço e, a partir dele, compartilhasse também dos sentidos do seu texto (cf. Lopes-Damasio, 2019a, 2022b).

Desse modo, os exemplos acima associam-se ao eixo 1 porque funcionam como um “gesto do sujeito que aponta para o contexto enunciativo, numa relação de compartilhamento de conhecimentos com o seu outro/destinatário/leitor, sustentada pela crença de que o contexto de produção de seu enunciado está plasmado em sua escrita” (Lopes-Damasio, 2022b, p. 9).

Em (52), a relação entre o MJ e o *gesto enunciativo* no *trânsito semântico* é marcada em espaço de junção que caracteriza o discurso direto:

(52)
 O CHAPEUZINHO FALOU FILHA PEGA ESTA
 SESTA DE DOÇES COM UMA SOPINHA E
 LEVA PARA SUA VOVO OK MAMÃE MAS FILHA
 FILHA PEGA ESTA
 SESTA DE DOÇES COM UMA SOPINHA E
 LEVA PARA SUA VOVÓ Ø OK MAMÃE [E1/P1/3A]

Em (52), a “justaposição” ocorre em espaço que se associa à tradição de sequenciar eventos, na TD narrativa, por meio do recurso do discurso direto. Associa-se, ainda, a uma prática recorrente na oralidade, em que o sentido que emerge entre os pares oracionais

justapostos depende de uma inferência, por parte do outro. Essa movimentação de sentidos é sinalizada aqui pelo reconhecimento do *gesto enunciativo*, no *trânsito semântico*, sem marcas gráficas no material escrito. Em outras palavras, por sua relação com o momento e o espaço da enunciação, como se o leitor pudesse recuperá-los, tal como o ouvinte pode fazê-lo em práticas de oralidade, como a conversa face a face (tomada como uma tradição de dizer), em que isso é recorrente.

Os MJs temporais representativos do eixo 1 mais recorrentes em todos os anos foram as “justaposições” e “E”. Esse resultado corrobora aos de Lopes-Damasio (2019b, p. 166) acerca da atuação desses MJs, no processo de aquisição da escrita, como sinal do “trânsito do sujeito por práticas orais, advindas de TDs que circulam a partir do modo de enunciação falado”, numa relação com o eixo 1 de Corrêa (2004), em que o escrevente se apropria da escrita, tomando-a como representação da fala, em termos de práticas de oralidade.

Nessas ocorrências, é possível constatar, ainda, a atuação do critério (ii), ou seja, daquilo que está sendo denominado como *reconstrução do fluxo de fala*, e que passa a ser focalizado de (53) a (55), em que o uso dos MJs temporais está associado a um registro gráfico, em que uma fala deixa-se ver plasmada na escrita:

(53)

A BR A E Ç A P O R T A C E N Ã O E U V O U A S O P R A N Ã O V O
A B R I A P O R T A I N T Ã O V O C O N T A A T E T R E I S U M

NÃ O V O

A B R I A P O R T A I N T Ã O V O C O N T A A T E T R E I S [E2/P1/4A]

(54)

E D E N T E E L E E S T A V A Z O A N D O M U I T O A
M Ô M C A D A I E L A F O I E D E U U M S O C Ã O
D A I E L E D E S M A I O U E L A F O I N A C A S A D E L A

ELE ESTAVA ZOANDO MUITO A

MÔNICA DAI ELA FOI E DEU UM SOCÃO

DAI ELE DESMAIOU [E1/P2/3A]

(55)

Ô S M É D I C O S F A L A R A M Q U E T I N H A Q U E D A R P O N T O I D A I D E U
A N E S T E S I A E D E U 4 P O N T O I D A I E L E S A V I S O U A M I N H A M Ã E Q U E

OS MÉDICOS FALARAM QUE TINHA QUE DAR PONTO IDAI DEU ANESTESIA E DEU 4 PONTO [E2/P3/3A]

De (53) a (55), os MJs associam-se ao eixo 1 porque remontam uma escrita cuja organização se dá sob recursos da fala, em práticas de oralidade, com uso de MJs característicos de um planejamento conversacional. Reconstrói-se, assim, um *fluxo da fala* plasmado na escrita (de acordo com a gênese da escrita), transpondo o fônico para o gráfico e ancorando-se nas práticas de oralidade informais, como a conversa espontânea face a face.

A representatividade do eixo 1 é observada, como nas ocorrências de (42) a (48), em MJs e(m) espaços de junção que possuem, como rastros, o *gesto enunciativo* em *trânsitos semânticos* e/ou a *reconstrução do fluxo de fala*.

A Tabela 6 apresenta os MJs temporais identificados na TD narrativa, em contexto de aquisição, associados a rastros do eixo 2:

Tabela 6 – MJs temporais e eixo 2

Ano	MJs temporais/Eixo 2 - frequência type	Token
2º	ENTÃO (8/47,1%) Ø (6/35,3%) E (2/11,8%) ENQUANTO (1/5,8%)	17 (100%)
3º	AÍ (5/35,7%) DEPOIS (3/21,5%) ENTÃO (2/14,3%) Ø (2/14,3%) QUANDO (1/7,1%) ANTES (1/7,1%)	14 (100%)
4º	Ø (10/45,4%); DEPOIS (5/22,7%); ATÉ QUE (3/13,7%); E (2/9,1%); QUANDO (2/9,1%);	22 (100%)
5º	Ø (21/24,2%); ENTÃO (16/18,6%); E (14/16,3%); QUANDO (13/15,1%); LOGO (6/7%); DEPOIS (4/4,7%); ATÉ QUE (2/2,3%); JÁ (2/2,3%); ENQUANTO (2/2,3%); NA HORA QUE (1/1,2%); SEMPRE (1/1,2%); AO PONTO DE (1/1,2%); AGORA (1/1,2%); LOGO DEPOIS (1/1,2%); DEPOIS DE (1/1,2%);	86 (100%)

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 6, observa-se que os *types* mais recorrentes de MJs temporais tomados como rastros do eixo 2, nos textos analisados do 2º ao 5º ano, foram as “justaposições” e “ENTÃO”. Além dessas ocorrências, também foram observadas também as de “DEPOIS” “QUANDO”, “E”, “ENQUANTO”, “AÍ”, “ANTES”, “ATÉ”, “LOGO”, “JÁ”, “NA HORA QUE”, “AGORA”, “LOGO DEPOIS” e “DEPOIS DE”.

Os MJs temporais com indícios de eixo 2 ocorreram, repetidamente, em espaços de junção marcados pelos traços de:

- (i) *prototipicidade*; e
- (ii) *“autonomia” da escrita em relação à fala.*

A repetibilidade das marcas (i) e (ii) permitiu que fossem tomadas como critérios para a proposição de relações entre a ocorrência de MJs temporais e o eixo 2, conforme ilustram as ocorrências de (56) a (60), características do atravessamento do escrevente por uma imagem de escrita enquanto código institucionalizado:

(56)

E ELE COMPROU UM BRINQUEDO CHAMADO BOLHINHA DE SABÃO MAS, ELE JÁ ESTAVA ACHANDO CHATO, QUANDO ELE TEVE UMA IDÉIA:

- VOU FAZER A MÔNICA COM A BOLINHA DE SABÃO E ISSO

ELE COMPROU UM BRINQUEDO CHAMADO BOLHINHA DE SABÃO MAS, ELE JÁ ESTAVA ACHANDO CHATO, QUANDO ELE TEVE UMA IDÉIA: Ø

- VOU FAZER A MÔNICA COM A BOLINHA DE SABÃO [E1/P2/5A]

(57)

E TIVEMOS QUE CORRER O MAIS RÁPIDO QUE CONSEGUIMOS, DEPOIS FICAMOS COM MEDO E FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS.

TIVEMOS QUE CORRER O MAIS RÁPIDO QUE CONSEGUIMOS, DEPOIS FICAMOS COM MEDO E FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS. [E1/P5/5A]

(58)

LÁ QUE NÃO DEU NEM PRO CEBOLINHA SE
PROTEGER **ENTÃO** ELE DISSE:

- ME DESCULPA MÔNICA EU PLOMETO QUE NÃO
FAÇO MAIS ISSO POR FAVOR PALA DE ME BATER

NÃO DEU NEM PRO CEBOLINHA SE

PROTEGER **ENTÃO** ELE DISSE: Ø

- ME DESCULPA MÔNICA Ø EU PLOMETO QUE NÃO

FAÇO MAIS ISSO Ø POR FAVOR PALA DE ME BATER [E2/P2/5A]

(59)

ENTEDIADA: ENTÃO FALOU VOU SAIR ANDOU E
ANDOU ENCONTROU UMA CAVERNA ON DE
MORAVA UMA FAMÍLIA DE URSOS QUE FORÃO
PASSEARÃO UM POCO **ENQUANTO** A MENINA
ENTROU NA CAVERNA E TINHA TREIS
PRATO DE SOPA E COMO ELA ESTAVA COM FOME
ENTÃO FOI ESPREMENTAR O PRIMEIRO PRATO

ANDOU E

ANDOU Ø ENCONTROU UMA CAVERNA ON DE

MORAVA UMA FAMÍLIA DE URSOS QUE FORÃO

PASSEARÃO UM POCO **ENQUANTO** A MENINA

ENTROU NA CAVERNA E TINHA TREIS

PRATO DE SOPA E COMO ELA ESTAVA COM FOME

ENTÃO FOI ESPREMENTAR O PRIMEIRO PRATO [E2/P1/2A]

(60)

EM UM BELO DIA EU ESTAVA DANÇANDO AÍ EU CAI E BATI
A CABEÇA NA MESA DE UNHA DELA AÍ SANGRO ELA VEIO DESESPERA-
DA **AÍ** ELA CHAMOU MEU PAI PARA ME LEVAR NO UPA AÍ

EM UM BELO DIA EU ESTAVA DANÇANDO AÍ EU CAI E BATI

A CABEÇA NA MESA DE UNHA DELA AÍ SANGRO Ø ELA VEIO DESESPERA-

DA **AÍ** ELA CHAMOU MEU PAI PARA ME LEVAR NO UPA [E2/P3/3A]

Os MJs temporais, de (56) a (60), apresentam ocorrências de *prototipicidade*, ou seja, não têm seus sentidos inferidos a partir de gestos enunciativos em trânsitos semânticos. Para essa afirmação, é preciso reconhecer a presença de marcas, no material gráfico, que garantem seus sentidos, desvinculando-os dessas inferências pragmático-discursivas, como consideradas nos rastros predominantes do eixo 1.

A *prototipicidade* indicia o atravessamento dessa escrita por práticas discursivas letradas, especialmente quando comparada aos usos de MJs associados aos rastros do eixo 1, que

apresentam, com maior frequência, o atravessamento por práticas discursivas orais. Nos rastros do eixo 2, observa-se, desse modo, uma representação de uma suposta “*autonomia*” da escrita em relação à fala.

Nesse sentido, no enunciado “ELE JÁ ESTAVA ACHANDO CHATO, **QUANDO** ELE TEVE UMA IDÉIA”, em (56), o MJ “QUANDO” é associado ao eixo 2 ao se caracterizar de acordo com o seu sentido prototípico (independente de gesto enunciativo e trânsito semântico), e com uma suposta “*autonomia*” da escrita em relação à fala, marcada, no espaço de junção, também por outros recursos gráficos, como o uso esperado de vírgula.

Para Gomes e Soncin (2023, p. 181):

as marcas de pontuação na escrita infantil são (...) registros da relação estabelecida entre as crianças e os planos do dito e do dizer, na medida em que gravam funcionamentos da língua e das condições (enunciativa, pragmática e discursiva) de produção dos dizeres, das quais as crianças não escapam quando produzem um texto escrito, especialmente em contexto escolar. Ressaltamos que a relação estabelecida com os planos do dito e do dizer está em vias de se constituir, motivo que – deve-se considerar – permitirá que os usos da pontuação sejam, por vezes, distintos das regras normativas, mas – salientamos – não estarão fora do funcionamento da língua(gem) (Gomes; Soncin, 2023, p. 181).

Desse modo, os usos da pontuação – não por serem convencionais, mas por se constituírem em registros –, nos espaços de junção marcados também por MJs prototípicos para os sentidos que encerram, permitem a associação dessas marcas juntivas, nesses espaços, ao eixo 2, gravadas pela relação estabelecida entre a criança e os planos do dito e do dizer.

Nessa mesma direção, o MJ temporal “AÍ”, em (61), que apresenta o recurso da acentuação gráfica, completa, nesse espaço de junção, o rastro de uma escrita ancorada em práticas de letramento, se comparado aos usos de “AI/ai”, que, sem o mesmo recurso gráfico, representam uma fala plasmada na escrita, em espaços de junção também marcados por trânsitos semânticos, conforme reconhecido como rastro representativo do eixo 1, que ancora a escrita em práticas de oralidade.

Essa instabilidade de relações, que aponta para o mesmo MJ e(m) espaços de junção, com ou sem recursos gráficos, demonstra um fenômeno de flutuação no registro ortográfico, que chama “a atenção para o fato de que, para a criança, as estruturas não se desvinculam de seus contextos de ocorrência” (Chacon, 2021, p. 15), o que, neste trabalho, significa assumir que a TD tem um papel determinante na forma como essas estruturas se mostram – em flutuação – na superfície do texto:

[...] uma mesma estrutura da língua pode, sob a ótica infantil, ser diferente de si mesma, já que seu estatuto, para a criança, pode depender de como ela comparece no interior de estruturas mais amplas, notadamente daquelas mais diretamente *vinculadas ao sentido*. As flutuações ortográficas, por fim, ao mesmo tempo em que mostram a inscrição da criança em sua escrita, especialmente nos registros não-convencionais, ou seja, *sinalizam sua subjetividade*, mostram também a *ancoragem da criança em múltiplas escritas e falas* que as constituem enquanto escrevente (e falante). Sinalizam, portanto, a *historicidade* dessa sua constituição (Chacon, 2021, p. 15-16, grifos nossos).

Desse modo, a ancoragem ora em práticas letradas, ora em práticas orais, se faz a partir da vinculação dessa escrita e desse escrevente com o sentido, em uma TD, de acordo com o já sabido dessa experiência e do que se atualiza naquela prática, sinalizando a subjetividade e historicidade da constituição dessa escrita e desse escrevente na/pela escrita.

Até aqui, todos os MJs associados, em seus espaços de junção, ao eixo 2, devem ser tomados no contraste desse mesmo espaço de junção “sem” a marca linguística dessa técnica, ou seja, nas ocorrências de “justaposição”. Em outras palavras, o preenchimento do espaço de junção por um MJ diferente de “zero” já é, ele mesmo, um rastro da circulação do escrevente por práticas letradas, ainda que esse MJ seja recorrente em práticas orais.

Entretanto, considerar que toda ocorrência de “justaposição” funciona como rastro do eixo 1 – de uma fala plasmada na escrita, de acordo com a reconstrução do fluxo de fala, em contextos marcados pelo gesto enunciativo – significa dicotomizar os usos dos MJs, a partir dos usos desse MJ especificamente. Para ilustrar que essa dicotomização não se justifica empiricamente, de (61) a (64), expõem-se ocorrências de “justaposições” em espaços de junção que se associam ao eixo 2, porque se vinculam ao que é esperado para a escrita, enquanto código institucionalizado:

(61)

BAIRRO DO LIMOEIRO QUANDO O CEBOLINHA ESTAVA ANDANDO
 ACHOU UMA PRAÇINHA QUE TINHA UMA FEIRA DE BRINQUEDO;
 — OLHA QUE LEGAL! VOU APLOVEITA PLA COMPLA UM BLINQUEDO

(...) QUANDO CEBOLINHA ESTAVA ANDANDO

ACHOU UMA PRAÇINHA QUE TINHA UMA FEIRA DE BRINQUEDO: Ø

- OLHA QUE LEGAL! Ø VOU APLOVEITA PLA COMPLA UM BRINQUEDO. [E1/P2/5A]

(62)

GRR... : - CEBOLINHA, MÔNICA DISSE.

GRR... : - CEBOLINHA. Ø MÔNICA DISSE. [E1/P2/4A]

(63)

minha mãe compro um pote
de slime bem grade. um dia
depois minhas prinas derubou
no chão. tinha guardado no chão.

minha mãe compro um pote
de slime bem grade. Ø um dia
depois minhas prinas derubou no chão. [E1/P4/4A]

(64)

JOÃO MUITO ESPERTO PEGOU UMA MOCHILA E DENTRO COLOCOU
ÁGUA; LANTERNA, E UM PEQUENO PEDAÇO DE PÃO.

JOÃO MUITO ESPERTO PEGOU UMA MOCHILA E DENTRO COLOCOU
ÁGUA; Ø LANTERNA, E UM PEQUENO PEDAÇO DE PÃO. [E1/P1/5A]

As “justaposições”, de (61) a (64), ocorrem em espaço de junção marcados pela tradicionalidade que constitui a TD narrativa: em (61) é constituído pela tradicional apresentação de discurso direto, em contexto marcado pelo registro de dois-pontos e travessão; em (62), sinaliza o movimento de elaboração, nos modelos de Halliday (1985), para especificar, no enunciado seguinte, o que fora apresentado no enunciado anterior, no trecho de discurso direto e discurso reportado, com o uso de verbo *dicendi*, dois-pontos e travessão; em (63), ocorre prototipicamente³⁰ em espaço de junção marcado pela co-ocorrência do sintagma nominal “um dia depois”, com sentido de tempo posterior; por fim, em (64), ocorre, na TD listagem, em espaço de junção marcado pelo paralelismo, na estrutura sintática com elipse do verbo elíptico “COLOCOU” nos membros da construção paratática.

Como apresentado nos exemplos de (61) a (64), os MJs temporais podem ser associados a rastros ora do eixo 1, ora do eixo 2. No entanto, é possível ainda que uma mesma ocorrência de MJ seja associada, simultaneamente, aos dois eixos, uma vez que a escrita se constitui na heterogeneidade das práticas discursivas orais e letradas, e que não será o MJ uma categoria de discrição das marcas dessa heterogeneidade. Os rastros podem ocorrer em heterogeneidade mostrada³¹, quando há indícios linguísticos-discursivos que permitem que o analista os observe, ou em heterogeneidade constitutiva, quando o traço heterogêneo é o que constitui o dado

³⁰ Assim como todos os outros MJs, a “justaposição” também apresenta usos prototípicos, caracterizados por estruturas sintáticas específicas, a exemplo das ocorrências de adição simétrica, a partir do qual não se infere nenhum outro sentido mais abstrato, ou seja, não há trânsito semântico.

³¹ Considerar a heterogeneidade mostrada (cf. Authier-Revuz, 1982) não implica em assimilá-la à transparência da língua, pois este trabalho toma-a na sua opacidade (cf. Capítulo 2 da Parte I).

(Authier-Revuz, 1982). Nesta subseção, estão sendo analisados os rastros em heterogeneidade mostrada, em intrínseca relação com a constitutiva.

Em (65) e (66), ilustram-se as ocorrências simultâneas do eixo 1 e eixo 2 associadas a MJs temporais:

(65)

CUANDO FUI PESCAR APARE SEU UM TUBARÃO
CUANDO FUI PESCAR APARE SEU UM TUBARÃO [E1/P5/2A]

(66)

CEBOLINHA RESPONDEU: - O QUE FOI MÔNICA. CEBOLINHA DISSE.
POW. MÔNICA BATEU NO CEBOLINHA.
- O QUE FOI MÔNICA Ø CEBOLINHA DISSE. Ø
POW. MÔNICA BATEU NO CEBOLINHA. [E1/P2/4A]

Em (65), o MJ temporal “CUANDO”, em contexto de inversão sintática, caracteriza rastro do eixo 1, uma vez que se trata de uma ordenação preferencial para essa estrutura hipotática temporal, em termos de *reconstrução do fluxo de fala*. Além disso, o MJ também é grafado numa correspondência grafema-fonema, de acordo com mais um rastro de *reconstrução do fluxo de fala*. Contudo, o emprego do MJ em *prototipicidade* para o sentido de tempo simultâneo, permite observá-lo enquanto rastro, ainda, ao eixo 2, especialmente em comparação com outras ocorrências do mesmo espaço de junção, caracterizadas pelo uso de “justaposição”.

Em (66), o MJ temporal “justaposição” ocorre num espaço de junção caracterizado pelo *trânsito semântico*³², de acordo, portanto, com o que se identificou como rastro do eixo 1. Por outro lado, esse mesmo espaço de junção é caracterizado pelo registro tradicional de ponto final, seguido da inserção da onomatopeia, de acordo com o que se identificou como rastro do eixo 2. O próprio uso de uma onomatopeia representa ao mesmo tempo uma *fala plasmada na escrita* (rastro do eixo 1) – por ser uma tentativa de quebrar a arbitrariedade do signo na relação entre língua/mundo – e a *autonomia da escrita em relação à fala* – pois utiliza-se de um mecanismo próprio das práticas letradas para representar a fala, ou seja, por mostrar a convencionalidade de uma imitação aproximativa (rastro do eixo 2).

Quando há um número de rastros superior de um eixo em relação ao outro, em heterogeneidade mostrada, diz que há *rastros predominantes* de um eixo. Ao assumir a

³² Caracterizado pela derivação semântica do sentido mais concreto de adição em direção ao mais abstrato de tempo posterior, na parataxe.

predominância [e não a exclusividade] de rastros de um eixo em relação ao outro, assume-se, também, a simultaneidade da circulação dos escreventes pelos eixos na escrita, reforçando a ideia principal da heterogeneidade constitutiva da escrita.

2.1.2 A aquisição da escrita a partir dos MJs temporais sob o enfoque da heterogeneidade

Nesta subseção, descreve-se e analisa-se, *quantitativamente*, os MJs temporais associados a rastros representativos, nos espaços de junção em que ocorrem, dos eixos 1 e/ou 2, sob o enfoque da heterogeneidade.

A Tabela 7 dá visibilidade aos *types* e à frequência *token* dos MJs temporais analisados à luz dos eixos 1 e 2:

Tabela 7 – Frequência *token* e *type* dos MJs temporais dos eixos 1 e 2

Ano	MJs temporais/ <u>Eixo 1</u> - <i>type</i>	<i>Token</i>	MJs temporais/ <u>Eixo 2</u> - <i>type</i>	<i>Token</i>
2º	Ø (36/55,5%) E/I (19/29,8%) CUANDO/CUDO/CUADO/QUADO (5/8,6%) AI (3/4,5%) INTÃO (1/1,6%)	66 (100%)	ENTÃO (8/47,1%) Ø (6/35,3%) E (2/11,8%) ENQUANTO (1/5,8%)	17 (100%)
3º	Ø (38/49,3%) E (27/35,1%) DA/DAI (8/10,4%) IDAI (2/2,6%) DEPOIS (1/1,3%) AI (1/1,3%)	77 (100%)	AÍ (5/35,7%) DEPOIS (3/21,5%) ENTÃO (2/14,3%) Ø (2/14,3%) QUANDO (1/7,1%) ANTES (1/7,1%)	14 (100%)
4º	E (33/49,2%); Ø (17/25,4%); AI/ai (11/16,4%); INTÃO (3 /4,5%); QUADO/QUAMDO/QUANTO (3/4,5%);	67 (100%)	Ø (10/45,4%); DEPOIS (5/22,7%); ATÉ (3/13,7%); E (2/9,1%); QUANDO (2/9,1%);	22 (100%)
5º	Ø (39/52%); E (32/42,7%); DEPOIS (3/4%); ASSIM (1/1,3%);	75 (100%)	Ø (21/24,2%); ENTÃO (16/18,6%); E (14/16,3%); QUANDO (13/15,1%); LOGO (6/7%); DEPOIS (4/4,7%); ATÉ (2/2,3%); JÁ (2/2,3%); ENQUANTO (2/2,3%);	86 (100%)

			NA HORA QUE (1/1,2%); SEMPRE (1/1,2%); AO PONTO DE (1/1,2%); AGORA (1/1,2%); LOGO DEPOIS (1/1,2%); DEPOIS DE (1/1,2%);	
--	--	--	--	--

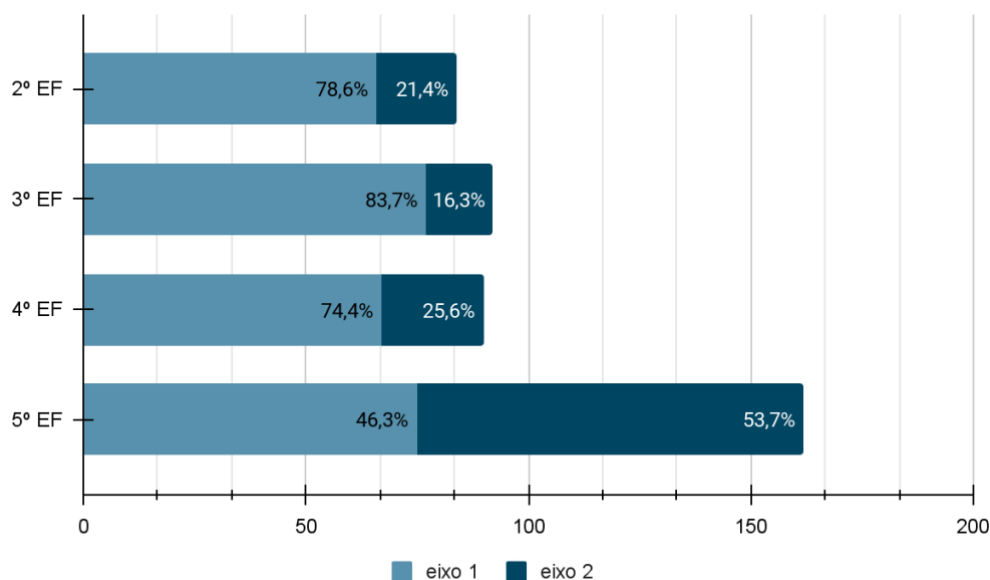
Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 7, observa-se que os *types* de MJs temporais representativos de *eixo 1* mais recorrentes nos anos, foram: no 2º ano, “justaposição” (55,5%) e “E/I” (29,8%); no 3º ano, “justaposição” (49,3%) e “E” (35,1%); no 4º ano, “E” (49,2%) e “justaposição” (25,4%); e, no 5º ano, “justaposição” (52%) e “E” (42,7%). De modo geral, os MJs mais recorrentes do eixo 1 foram a “justaposição” e “E/I”.

Os *types* de MJs temporais representativos do *eixo 2* mais recorrentes nos anos, foram: no 2º ano, “ENTÃO” (47,1%) e “justaposição” (35,3%); no 3º ano, “AÍ” (35,7%) e “DEPOIS” (21,5%); no 4º ano, “justaposição” (45,4%) e “DEPOIS” (22,7%); e, no 5º ano, “justaposição” (24,2%) e “ENTÃO” (18,6%). De modo geral, os MJs mais recorrentes do segundo eixo foram a “justaposição”, “ENTÃO” e “DEPOIS”.

Conforme a Tabela 7, os mesmos *types* ocorrem nos dois eixos, ainda que, no 5º ano, o inventário de MJs seja mais variado. Esse resultado lança luz à demanda de observar a relação entre os MJs temporais e os eixos da heterogeneidade da escrita a partir do espaço de junção em que o MJ temporal ocorre, em correlação com a marca linguística da junção (o próprio MJ temporal), a fim de constatar, nesse espaço, indícios de uma escrita representada em sua gênese e/ou enquanto código escrito institucionalizado. Desse modo, observa-se que há, nos usos dos mesmos *types*, rastros de representação outra da escrita, conforme diferentes movimentações/atravessamentos intrínsecos, conforme a proposta teórica aqui assumida, à *transformação* a que se associa, necessariamente, a aquisição da escrita.

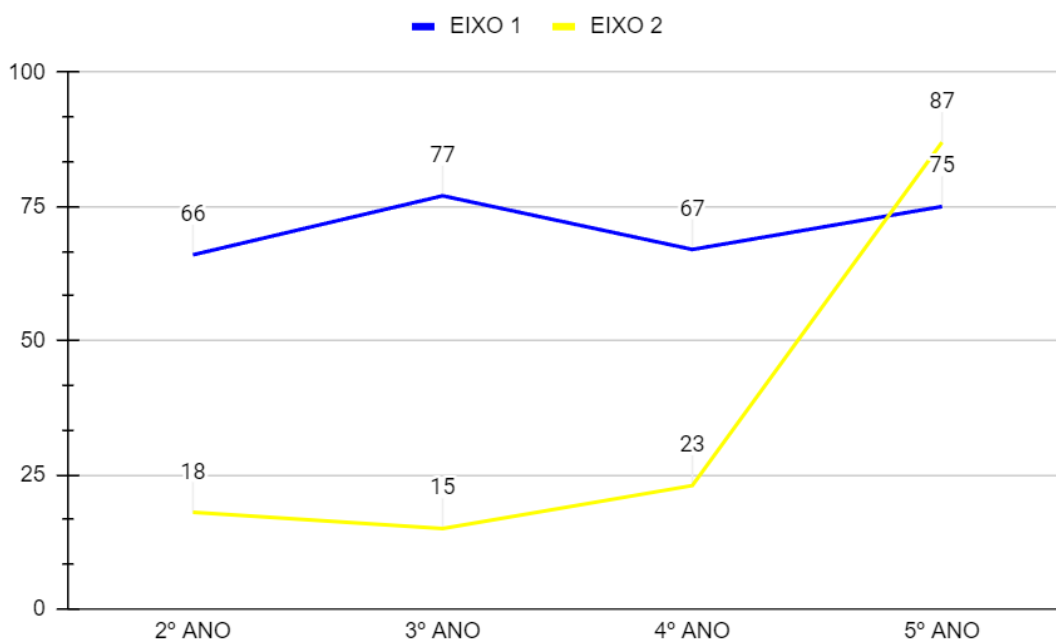
O Gráfico 5 permite observar a frequência dos MJs temporais como rastros dos eixos 1 e 2, do 2º ao 5º ano:

Gráfico 5 – Frequência *token* dos MJs temporais em relação aos eixos 1 e 2

Fonte: Elaboração própria

Conforme o Gráfico 5, os MJs temporais tomados como indícios de eixo 1 foram predominantes nas junções temporais do 2º, 3º e 4º anos, enquanto, no 5º ano, predominaram os MJs temporais como indícios de eixo 2. O Gráfico 6 corrobora com a observação desse resultado:

Gráfico 6 – Linhas de tendência quantificadoras dos MJs temporais representativos dos eixos 1 e 2, do 2º ao 5º ano



Fonte: Elaboração própria

Conforme o Gráfico 6, observa-se que as ocorrências do eixo 1 possuem uma média comum entre todos os anos escolares, e as ocorrências do eixo 2 apresentam um crescente a partir do 5º ano, onde a frequência do eixo 2 supera a do eixo 1. Esse resultado dá mostras, no material escrito da TD narrativa, do atravessamento do escrevente pela prática discursiva letrada, não associada, aqui, a um desenvolvimento, uma evolução, mas a indícios do trânsito maior/menor do escrevente por práticas de letramento e de oralidade (CORRÊA, 2004) e da movimentação do sujeito em sua relação com a linguagem e com a (sua) própria escrita.

A partir desses resultados e da concepção de escrita como modo de enunciação (cf. Corrêa, 2004), observa-se que a escrita dos sujeitos do 2º ao 4º ano do EF I se manifesta, privilegiadamente, sob orientação das práticas orais³³, marcadas na relação entre os MJs temporais e o eixo 1 na TD narrativa.

Essa movimentação de frequência maior/menor pelas práticas de oralidade/letramento, confirma ser a escrita “regulada por condições de produção que emergem das relações intersubjetivas, das características contextuais e das determinações discursivas, ou seja, dos planos enunciativo, pragmático e discursivo, respectivamente” (Gomes; Soncin, 2023, p. 167).

Desse modo, a representação que o escrevente do EF I faz da (sua) escrita é dada sob os recursos da fala, em práticas de oralidade, não como interferência dela na escrita, mas como constituição inerente e, especialmente, constituição de uma representação da escrita que toma termo a termo a fala, em práticas de oralidade, para a construção de sentidos nos textos, de forma heterogênea.

2.2 Apontamentos necessários

Para atender ao objetivo inicial de apresentar e discutir os resultados de descrição e análise da funcionalidade dos MJs temporais, na TD narrativa, em aquisição, e a heterogeneidade constitutiva da escrita (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b), a partir da hipótese de que os MJs temporais são rastros da escrita constitutivamente heterogênea, em sua intrínseca relação com o oral/letrado e o falado/escrito, respondeu-se, neste Capítulo, à pergunta: *“como se configuram, do ponto de vista linguístico-discursivo, as relações entre os MJs temporais, em textos escritos por sujeitos em aquisição da escrita, e a heterogeneidade constitutiva desse modo de enunciar?”*.

³³ A natureza dessas práticas orais será mais detalhadamente focalizada no Capítulo 3, desta Parte III.

Ao propor as relações entre o funcionamento dos MJs temporais, na TD narrativa, em aquisição do modo escrito de enunciar, e a heterogeneidade constitutiva da escrita, obteve-se, primeiramente, em relação ao eixo 1, que os MJs temporais – com destaque para as ocorrências de “justaposição” e “E/I” – representam, com maior repetibilidade, o *gesto enunciativo em trânsito semântico* e a *reconstrução do fluxo da fala*, com seu ritmo característico, plasmado na escrita, de acordo com a progressão da narrativa, corroborando os resultados de Lopes-Damasio e Silva (mimeo). Esses casos de eixo 1 materializaram-se em espaços de junção caracterizados, quando em “justaposição”, pelo não-preenchimento do espaço de junção com material linguístico, e, quando em gesto enunciativo, por trânsitos semânticos marcados por inferências pragmático-discursivas.

Já em relação ao eixo 2, observou-se a repetibilidade de “justaposições” em espaços de junção caracterizados por apresentações tradicionalmente esperadas pela TD narrativa, em práticas letradas, como é o caso da “justaposição” acompanhada do preenchimento do espaço de junção por material linguístico, a exemplo da apresentação de discurso direto com usos de verbos *dicendi*, dois-pontos e travessão – rastros linguísticos da circulação do sujeito por práticas letradas. Foram observadas, também, as ocorrências de MJs temporais que apresentaram prototipicidade, como rastros representativos da prática letrada, especialmente quando comparadas às ocorrências de eixo 1, caracterizadas pela construção do sentido temporal alcançado por gestos enunciativos e pelos usos de “justaposição”. Destacam-se, dessa forma, as ocorrências de MJs em espaços de junção que representam uma suposta “autonomia” da escrita em relação à fala, demonstrando a movimentação do sujeito pela representação da escrita como código institucionalizado.

Em relação à frequência de MJs temporais representativos dos eixos 1 e 2, observou-se, de modo geral, a maior repetibilidade (numa heterogeneidade mostrada) dos MJs associados ao eixo 1, em comparação ao eixo 2. Os anos tiveram uma média comum baixa de ocorrências do eixo 2, em relação ao eixo 1. Contudo, nos textos do 5º ano apresentou-se uma porcentagem de ocorrência do eixo 2 maior que do eixo 1, decorrentes das práticas sociais pelas quais os escreventes circulam (Corrêa, 2004).

As ocorrências de MJs temporais dos eixo 1 e 2 são indicações metadiscursivas (cf. Corrêa, 2004, p. 167) por meio das quais o analista observa pontos salientes da circulação dialógica do escrevente, na TD narrativa, para representar e textualizar, pela réplica e pelo ineditismo, uma escrita ora predominantemente genética, com um produto linguístico (escrito) que se baseia nas práticas discursivas de oralidade, ora predominantemente institucional, com um produto linguístico (escrito) que se baseia nas práticas discursivas de letramento.

Representa-se e textualiza-se, assim, a escrita, sempre como um produto linguístico, que recupera um processo linguístico-discursivo, que se baseia em ambas as práticas –, em sua heterogeneidade (mostrada/constitutiva).

Portanto, sistematiza-se que: (i) houve uma maior recorrência de MJs temporais representativos do eixo 1 nas ocorrências do 2º ao 4º ano, e uma maior recorrência de MJs temporais representativos do eixo 2 nas ocorrências do 5º ano, conforme a movimentação dos sujeitos por práticas orais e letradas, respectivamente; (ii) os MJs temporais associados ao eixo 1 se apresentaram, predominantemente, em esquemas de “justaposições” e “E/I”, em espaços de junção marcados pelo *gesto enunciativo no trânsito semântico* e pela *reconstrução do fluxo de fala* orientada sob recursos da oralidade; (iii) os MJs temporais representativos do eixo 2 se apresentaram, predominantemente, em espaços de junção marcados pela *prototipicidade*, por rastros que representam suposta “*autonomia*” da escrita em relação à fala; e (iv) os MJs temporais são representativos, simultaneamente, dos eixos 1 e 2, uma vez que a oralidade e o letramento são práticas inerentes à constituição heterogênea da escrita.

No próximo Capítulo, relacionar-se-á o funcionamento dos MJs temporais às características da TD narrativa em aquisição, a partir, ainda, de um olhar descritivo-analítico, baseado nos resultados dos capítulos anteriores desta Parte III, sob uma abordagem linguístico-discursiva dos rastros da circulação dos sujeitos pelo terceiro eixo proposto por Corrêa (2004) – o da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido –, em relação com a teoria das TDs.

CAPÍTULO 3

OS MECANISMOS DE JUNÇÃO TEMPORAIS E A AQUISIÇÃO DA TRADIÇÃO DISCURSIVA NARRATIVA

Introdução ao Capítulo

Este terceiro Capítulo objetiva discutir a aquisição da TD narrativa, a partir de resultados da abordagem do funcionamento dos MJs temporais, numa associação à circulação dos sujeitos pelo eixo 3 proposto por Corrêa (2004) – o da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido – à luz do conceito de TDs, conforme deslocamentos teóricos empreendidos no Capítulo 2 (Parte I).

Para responder à pergunta de pesquisa “*para quais indícios da aquisição da TD narrativa o funcionamento dos MJs temporais aponta?*”, metodologicamente, lança-se um olhar descritivo-analítico sobre os resultados da análise sintático-semântica e da análise dos eixos 1 e 2 (a saber: da gênese da escrita e do código escrito institucionalizado), realizadas, respectivamente, nos Capítulos 1 e 2, da Parte III desta dissertação, de modo a considerar, agora à luz do eixo 3, que a circulação do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas pode indiciar um diálogo com a constituição da TD narrativa, sob as condições de produção/aquisição dessa TD, por meio do funcionamento dos elementos juntivos com sentido temporal e das relações entre esse funcionamento e as mesclas de TDs para a composicionalidade da TD focalizada.

O Capítulo organiza-se na seção 3.1 *Descrição e Análise dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição*, para apresentar o objetivo e a organização dessa seção composta por duas subseções de análise dos MJs temporais sob o eixo dialógico na TD narrativa em aquisição; e na seção 3.2 *Apontamentos necessários*, para discutir os resultados da descrição e análise dos dados e sistematizar o que fora apresentado no Capítulo.

3.1 Descrição e análise dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição

Nesta seção, serão descritos e analisados, de forma qualitativa e quantitativa, os MJs temporais em sua intrínseca relação com a composicionalidade e aquisição da TD narrativa, marcadas pela dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido. A seção está dividida em duas subseções: na subseção 3.1, que apresenta resultados da composição da TD narrativa em aquisição; e na subseção 3.2, que analisa e descreve os MJs temporais em relação à aquisição da escrita/TD narrativa a partir do enfoque da heterogeneidade.

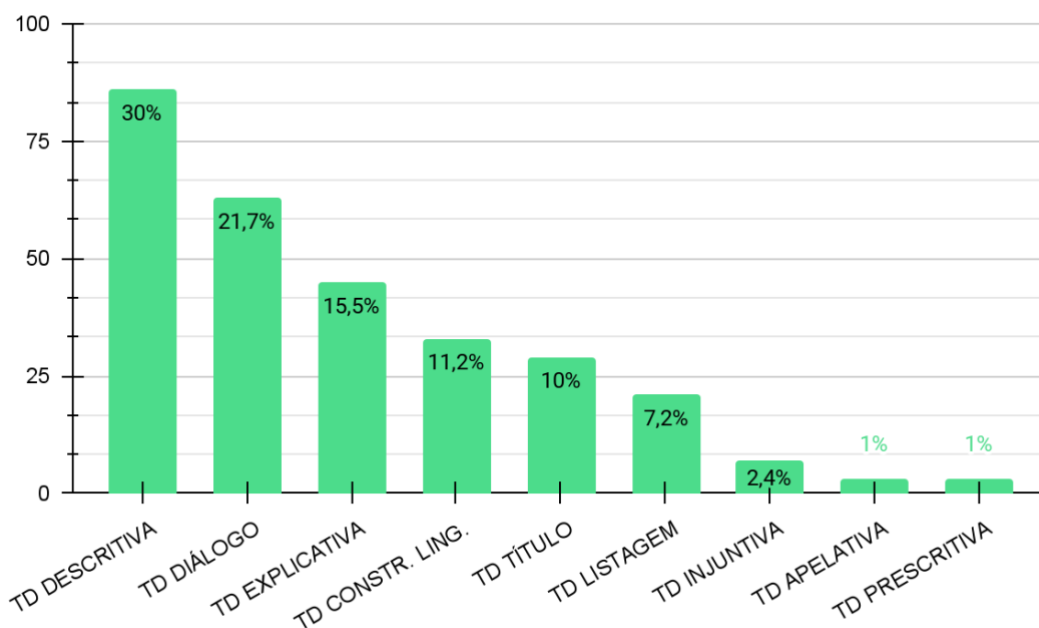
3.1.1 A composicionalidade da TD narrativa em aquisição

À esta subseção cabe a apresentação dos resultados das mesclas de TDs identificadas na composicionalidade da TD narrativa, em contexto de aquisição da escrita, sob os princípios do eixo dialógico (cf. CORRÊA, 2004) – numa consideração da circulação do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas – e da composicionalidade tradicional (cf. Kabatek, 2012), correspondente à identificação de TDs no eixo paradigmático, das mesclas concomitantes, e no eixo sintagmático, das mesclas sucessivas.

Todos os textos da TD narrativa apresentaram, no eixo paradigmático, mesclas com as *TDs conversa espontânea e redação escolar*³⁴, numa relação de “concomitância de referências a diferentes TDs em uma mesma porção de texto” (Kabatek, 2006, p. 9), conforme será observado, em breve, nas apresentações da composicionalidade da TD narrativa.

O Gráfico 7 traz resultados referentes às mesclas do eixo sintagmático, na TD narrativa, em contexto de aquisição:

Gráfico 7 – Mesclas no eixo sintagmático da TD narrativa em aquisição



Fonte: Elaboração própria

Conforme apresenta o Gráfico 7, as TDs presentes na TD narrativa em aquisição, são as *TDs descritiva, diálogo, explicativa, construção linguística, título, listagem, injuntiva,*

³⁴ A TD *redação escolar* é caracterizada, neste trabalho, pelo texto representativo daquilo que se espera, tradicionalmente, como o produto de práticas de escrita no âmbito da instituição escolar, apresentando, entre outros aspectos, cabeçalho, endereçamento ao leitor-professor, marcas linguísticas de alçamento ao código escrito institucionalizado, indícios de resposta ao gênero/tipo textual solicitado na proposta etc.

apelativa e prescritiva. De modo geral, observa-se que houve uma predominância de mesclas, nesse eixo sintagmático, das *TDs* descritiva, diálogo e explicativa, caracterizando a TD narrativa em contexto de aquisição.

O Texto 2³⁵, demonstra as ocorrências de mesclas de TDs, nos eixos sintagmático e paradigmático, que compõem a TD narrativa:

Texto 2 – [E1/P1/5A]

JOÃO E MARIA
EM UM BELO DIA DE SOL, OS IRMÃOS JOÃO E MARIA ESTAVAM BRINCANDO NO QUINTAL. ENQUANTO ISSO, A MADRASTA E O PAI DE JOÃO E MARIA ESTAVAM CONVERSANDO SOBRE UM ASSUNTO MUITO DELICADO:
— NÃO TEMOS NEM UMA MIGALHA DE PÃO, COMO VAMOS SUSTENTAR ESSAS CRIANÇAS? — DISSE O PAI. A MADRASTA QUE ERA MUITO MALVADA TEVE UMA IDEIA:
— SIM, NÃO TEMOS CONDIÇÕES MAS TENHO UMA IDEIA!
— QUAL?
— AMANHÃ BEM CEDINHO DEIXAREMOS JOÃO E MARIA EM UMA TRILHA UM POUCO DISTANTE E TAMBÉM DEIXAREMOS COM ELES UM POUCO DE ÁGUA. O PAI DE JOÃO E MARIA ESTAVA TRISTE POR ISSO MAS ERA A ÚNICA DESISÃO.
MARIA, QUE ESTAVA QUINDO TUDO ÁTRAS DA PORTA COMEÇOU A CHORAR E LOGO FOI CONTAR PARA JOÃO.
MESMO CHORANDO MARIA, EXPLICOU TUDO BEM CERTINHO PARA JOÃO
JOÃO MUITO ESPERTO PEGOU UMA MOCHILA E DENTRO COLOCOU ÁGUA, LANTERNA, E UM PEQUENO PEDAÇO DE PÃO.
E ASSIM FOI SEUS PAIS ACORDARAM ELES BEM CEDINHO.

1. JOÃO E MARIA
- 2.
3. EM UM BELO DIA DE SOL, OS IRMÃOS
4. JOÃO E MARIA ESTAVAM BRINCANDO NO QUINTAL.
5. ENQUANTO ISSO, A MADRASTA E O PAI DE JOÃO E

³⁵ No Texto 2, estão destacados, em amarelo, todos os MJs nele identificados, ou seja, os MJs temporais e também os MJs relacionados aos demais sentidos.

6. MARIA ESTAVAM CONVERSANDO SOBRE UM ASSUNTO
7. MUITO DELICADO:
8. Ø – NÃO TEMOS NEM UMA MIGALHA DE PÃO, **COMO**
9. VAMOS SUSTENTAR ESSAS CRIANÇAS? Ø – DISSE O PAI. Ø
10. A MADRASTA **QUE** ERA MUITO MALVADA Ø TEVE UMA
11. IDEIA:
12. Ø – SIM, NÃO TEMOS CONDIÇÕES **MAS** TENHO UMA
13. IDEIA!
14. Ø – QUAL?
15. Ø – AMANHÃ BEM CEDINHO DEIXAREMOS JOÃO E MARIA
16. EM UMA TRILHA UM POUCO DISTANTE **E TAMBÉM**
17. DEIXAREMOS COM ELES UM POUCO DE ÁGUA.
18. O PAI DE JOÃO E MARIA ESTAVA TRISTE **POR ISSO**
19. **MAS** ERA A ÚNICA DESIÇÃO.
20. Ø MARIA, **QUE** ESTAVA OUVINDO TUDO ÁTRAS DA PORTA
21. COMEÇOU A CHORAR **E LOGO** FOI CONTAR PARA JOÃO.
22. **MESMO CHORANDO** MARIA, EXPLICOU TUDO BEM CERTINHO PARA JOÃO Ø
23. JOÃO MUITO ESPERTO PEGOU UMA MOCHILA E DENTRO COLOCOU
24. ÁGUA;Ø LANTERNA, E UM PEQUENO PEDAÇO DE PÃO.
25. E ASSIM FOI (...)

Do trecho do Texto 2, destaca-se, inicialmente, a *TD título* “JOÃO E MARIA”, em resposta à Proposta 1. Sucessivamente, em “EM UM BELO DIA DE SOL,” (linha 3, l. daqui em diante), vê-se o emprego de uma *construção linguística* temporal (sintagma preposicional), tomada ela mesma como tradicional em textos de natureza narrativa, por marcar, concomitantemente, a *descrição* de uma localização no tempo e de um espaço. As mesclas de *título*, *construção linguística* e *descrição*, na TD narrativa, representam, sobretudo, a partir dos rastros de uma movimentação do sujeito por práticas letradas na escrita, a mescla concomitante à de *TD redação escolar*.

Da l. 3-7, observa-se a TD narrativa marcada também pelo uso do MJ temporal “ENQUANTO” (l. 5) – prototípico de tempo simultâneo, na hipotaxe –, sinalizando, em seu espaço de junção, a *TD redação escolar*, ao fazer presente o uso esperado, pela TD, de sinais de pontuação (ponto final e vírgula) e de prototipicidade conjunta. No MJ que segue, a “justaposição” paratática (l. 8), com sentido de adição, é demarcada uma zona de contato entre a TD narrativa e a *diálogo*. A *TD diálogo*, presente nas ll. 7-17, é marcada pelo recurso do discurso direto, que conta, também com o uso do discurso reportado, presente na l. 9, introduzido pela “justaposição” paratática de adição, que permite inferir tempo posterior, numa garantia da sucessão temporal da narrativa, ao adicionar os eventos em formato de *diálogo*.

No que diz respeito à *TD diálogo* (ll. 8-17), na l. 10, observa-se que ocorre sua mescla concomitante com a *TD descritiva*, a partir do trecho “**QUE ERA MUITO MALVADA**”, iniciado com o MJ “**QUE**”, que, numa estrutura hipotática, apresenta uma oração relativa circunstancial causal (cf. Longhin; Lopes-Damasio, 2014), para descrever a madrasta. Ainda neste trecho da *TD diálogo*, nas ll. 14-17, há uma mescla concomitante com a *TD prescritiva*, marcada no espaço de junção caracterizado pela “justaposição” paratática, com sentido de adição, na relação de acrescentar eventos, a partir do discurso direto, o qual prescreve, a personagem Madrasta ao Pai, a ideia da Madrasta em relação ao futuro de João e Maria.

Os espaços de junção em que ocorrem as “justaposições”, destacadas nesta análise, permitem considerar as ocorrências das TDs identificadas em eixo sintagmático, de forma concomitante com a *TD redação escolar* (portanto, no eixo paradigmático). Além da observação das mesclas em eixo sintagmático, devido aos espaços de junção em que ocorreram as “justaposições”, foi possível identificar, já em eixo paradigmático, a *TD redação escolar*, a qual acontece em espaços de junção de uso de discurso direto tradicionalmente esperado na TD narrativa, enquanto marcas, na escrita, do atravessamento do escrevente pelas práticas letradas.

Na sequência (ll. 17-18), a partir de “**TAMBÉM**”, introduz-se o trecho “**DEIXAREMOS COM ELES UM POUCO DE ÁGUA [POR ISSO] O PAI DE JOÃO E MARIA ESTAVA TRISTE**”, em que ocorre uma mescla entre a *narrativa* e a *explicativa*, marcada, pelo MJ “**POR ISSO**”, na posição final do enunciado. Há, ainda, traços da *TD descritiva*, uma vez que é apresentado o estado do personagem. Essa mescla continua, no enunciado “**Ø MARIA, QUE ESTAVA OUVINDO TUDO ÁTRAS DA PORTA COMEÇOU A CHORAR**” (ll. 20-21), em que, após a “justaposição”, é introduzida a oração relativa circunstancial, “**QUE ESTAVA OUVINDO TUDO ÁTRAS DA PORTA**”, cujo sentido de causa, na hipotaxe (porque estava ouvindo tudo atrás da porta, começou a chorar), dá continuidade a uma mescla entre a *descrição* e a *narração*. A *narração*, por sua vez, é introduzida, mais uma vez, pelo MJ temporal “**LOGO**” (l. 21), com sentido de tempo posterior, na parataxe.

Na l. 23, a *narrativa* continua, a partir novamente da “justaposição”, e se mescla com a *TD listagem* em “**JOÃO MUITO ESPERTO PEGOU UMA MOCHILA E DENTRO COLOCOU ÁGUA; Ø LANTERNA, E UM PEQUENO PEDAÇO DE PÃO.**” (ll. 23-24), de acordo com o paralelismo sintático característico da listagem fechada, em que a sequência de MJs paratáticos apresenta-se com sentido de adição, permitindo inferir o sentido mais abstrato de tempo posterior. O paralelismo sintático e o espaço de junção dos MJs analisados (“E” e “justaposição”), na *TD listagem*, apresentam um uso de pontuação tradicionalmente esperada na TD narrativa, e confere, portanto, a ocorrência, simultânea, da *TD redação escolar*. Na

sequência, a *TD explicativa* se mescla ao narrar, por meio do MJ “E”, novamente com sentido de tempo posterior, a partir do de adição, em “E ASSIM FOI” (l. 25), expressão tradicionalmente utilizada na *TD conversa espontânea*, como representação do fluxo de fala e com a presença de trânsito semântico, tomado como indício da gênese da escrita (eixo 1), conforme capítulo 2, desta Parte III.

Os resultados da composicionalidade da TD narrativa, tanto por mesclas em eixo sintagmático quanto por aquelas em eixo paradigmático, apresentam, por meio da observação dos MJs, aquilo que é fixo e/ou lacunar ao texto, pois nela é demonstrada a movimentação dos sujeitos pela TD narrativa em movimentos de ineditismo (como aquilo que é lacunar) e de reprodutibilidade (como aquilo que é fixo), os quais se executam nas práticas orais/faladas e letradas/escritas em que o sujeito, na sua relação fundamentada na dialogia e na singularidade, circula (Corrêa, 2004). Nessa relação, o sujeito se transforma e muda pelo funcionamento simbólico da linguagem, deixando rastros de sua circulação, na escrita constitutivamente heterogênea, marcados nas técnicas juntivas.

Observa-se, ainda, nas mesclas concomitantes e sucessivas da TD narrativa, que os MJs temporais ocupam um espaço significativo na TD narrativa e(m) suas mesclas. Por essa razão, na subseção que segue, *3.1.2 As marcas da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido nos textos da TD narrativa em aquisição*, tratar-se-à, de forma mais específica, dos MJs temporais presentes nas mesclas da TD narrativa, identificando-os enquanto rastros da aquisição do modo escrito de enunciar, nessa TD, via descrição e análise desses MJs sob o eixo dialógico.

3.1.2 As marcas da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido nos textos da TD narrativa em aquisição

Esta subseção utiliza os resultados da análise tático-semântica dos MJs temporais, apresentados no Capítulo 1, e da análise dos eixos 1 e 2, apresentados no Capítulo 2, ambos desta Parte III, do presente trabalho, para abordar os MJs temporais, agora, sob a perspectiva do eixo 3, e observar a aquisição da TD narrativa, a partir da relação de dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido. Na observação dos MJs temporais na TD narrativa em aquisição, apanha-se um “modo de constituição do sujeito” (Corrêa, 2004, p. 14), uma vez que essas pistas linguísticas (os MJs temporais) são efeito da circulação dialógica dos sujeitos – considerados, aqui, como sujeitos da linguagem que são constituídos pelo outro, via individuação. Os rastros da junção marcam, por isso, uma resposta a modos de *individuação* a que o sujeito está exposto em sua experiência com a linguagem.

Para apresentar os resultados, esta subseção descreve as mesclas concomitantes e sucessivas das TDs que compõem a TD narrativa em aquisição, a partir dos MJs temporais dos textos de cada ano escolar. Nesse sentido, segue a Tabela 8 apresenta, detalhadamente, as mesclas presentes nos textos da TD narrativa, produzidos por escreventes do 2º ao 5º ano:

Tabela 8 – Mesclas em eixo sintagmático da TD narrativa em aquisição, nos textos do 2º ao 5º ano

Mesclas de TDs	2º EF	3º EF	4º EF	5º EF
Descritiva	16 (29,6%)	12 (16,7%)	8 (16%)	47 (38,8%)
Diálogo	10 (18,5%)	16 (22,2%)	14 (28%)	23 (19%)
Explicativa	7 (13%)	10 (13,9%)	6 (12%)	22 (18,2%)
Construção Linguística	6 (11,1%)	13 (18%)	4 (8%)	10 (8,3%)
Título	9 (16,7%)	11 (15,3%)	9 (18%)	10 (8,3%)
Listagem	5 (9,2%)	6 (8,3%)	5 (10%)	5 (4,1%)
Injuntiva	1 (1,9%)	1 (1,4%)	4 (8%)	1 (0,8%)
Apelativa	0	2 (2,8%)	0	1 (0,8%)
Prescritiva	0	1 (1,4%)	0	2 (1,7%)
Total de mesclas de TDs	54	72	50	121

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 8 apresenta as mesclas encontradas em textos da TD narrativa em aquisição, de acordo com os anos do EF I. As TDs mais recorrentes no 2º ano foram as *descritiva* e *diálogo*; no 3º ano, *diálogo* e *construção linguística*; no 4º ano, *diálogo* e *título*; e, no 5º ano, *descritiva* e *diálogo*.³⁶

³⁶ As TDs identificadas como mesclas, no eixo sintagmático, cf. Tabela 9, coocorrem com as *TDs conversa espontânea* e/ou *redação escolar*, no eixo paradigmático.

No Texto 3 destacam-se, em amarelo, os MJs temporais para observação de sua relação com as mesclas que compõem a TD narrativa, em aquisição, no 2º ano:

Texto 3 – [E1/P2/2A]

TURMA DA MÔNICA									
CEBOLINHA	O	QUE VOCÊ	ISTAFAZENDO!						
BOLHAS	UE'		NÃO POSOMAS	FASER	MAS	CEFOR	DIMIN		
NÃO		VENAQUI	MULEQUE	POW		A	MÔNICA	FASEISU	
NINGEN	MAN	DOL	FICAR	MISUAMDO	AI!		A!	MÔNICA	
PRA	VOCÊ		A	PREN	DE	SU	MULEQUI		

1. TURMA DA MÔNICA
- 2.
3. CEBOLINHA O QUE VOCÊ ISTAFAZENDO! Ø
- 4.
5. BOLHAS UÉ Ø NÃO POSOMAS FASER MA[I]S CEFOR DIMIN
- 6.
7. NÃO Ø VENAQUI MULEQUE Ø POW Ø A MÔNICA FASEISU Ø
- 8.
9. NINGEN MAN DOL FICAR MISUAMDO AI! Ø A! MÔNICA
- 10.
11. PRA VOCÊ A PREN DE SU MULEQUI

O Texto 3 é inaugurado pela *TD título*, em “TURMA DA MÔNICA” (l. 1), numa coocorrência com a *TD redação escolar*, pois o escrevente apresenta, o que se espera para o texto, em resposta à Proposta de produção textual e àquilo que imagina ser o ato de narrar, ou seja, à sua própria imagem da TD narrativa. Assim, essa imagem deixa marcas, concomitantemente, de seu atravessamento por práticas letradas e do que é esperado para a TD narrativa, em contexto escolar de produção textual, que configuram, portanto, marcas do próprio eixo 3. Na dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido, essa mescla marca a circulação do escrevente por práticas letradas.

O que segue é um enunciado marcado pela *TD diálogo* (l. 3-7), caracterizada pelo discurso direto (l. 3e l. 5-7), sob o uso de “justaposições” paratáticas de adição, que permitem inferir tempo posterior, devido à adição de eventos, que sucede, temporalmente, na narrativa. Essa ocorrência é semelhante àquela constatada na “justaposição” da l. 9.

Na l. 7, as “justaposições” paratáticas (no trânsito semântico de “adição > tempo posterior”) do trecho “Ø POW Ø A MÔNICA FASEISU”³⁷ representam a mescla da *TD descritiva* na *TD narrativa*, ao inserir a onomatopeia para descrever o barulho da ação da personagem. Em seguida, a segunda “justaposição”, no trecho recortado, introduzi a *descrição* da onomatopeia, enquanto evento narrado.

As “justaposições” empregadas na *TD diálogo* e na *TD descritiva* caracterizam o gesto enunciativo – indício de eixo 1 –, assim como o fluxo de fala, conferindo, pois, uma coocorrência dessas TDs (*diálogo* e *descritiva*) com a *TD conversa espontânea*.

O Texto 4, também produzido por escrevente do 2º ano, apresenta mesclas da *TD narrativa*, em aquisição, em relação às ocorrências dos MJs temporais, destacados em amarelo:

Texto 4 – [E2/P5/2A]

ÍNDIO AVENTURAS
EU ESTAVA BEBENDO ÁGUA DE COCO AI EU
OUVI UM BARULHO ATRÁS DOS ARBUSTOS E
FUI LÁ VER O QUE ERA A QUE LE BARULHO
E QUANDO EU VI O QUE QUE ERA, ERA UM BANDEIRANTE
ELE CHEGOU QUERENDO MANDAR EN MIN AI EU FALEI
O BUNITÃO O ESCUTAI EU NÃO SOU SEU INPREGADO
CE VOCÊ QUISE VAI VOCÊ FORGADO E FOI
ISO QUE ACONTECEU NÃO VOU COMTAR TODO
POQUE A HISTÓRIA É LONGA

1. ÍNDIO AVENTURAS
2. EU ESTAVA BEBENDO ÁGUA DE COCO AI EU
3. OUVI UM BARULHO ATRÁS DOS ARBUSTOS E
4. FUI LÁ VER O QUE ERA A QUE LE BARULHO
5. E QUANDO EU VI O QUE QUE ERA . ERA UM BANDEIRANTE Ø
6. ELE CHEGOU QUERENDO MANDAR EN MIN AI EU FALEI Ø
7. O BUNITÃO Ø ESCUTAI Ø EU NÃO SOU SEU INPREGADO
8. CE VOCÊ QUISE VAI VOCÊ ØFORGADO E FOI
9. ISO QUE ACONTECEU Ø NÃO VOU COMTAR TODO
10. POQUE A HISTÓRIA É LONGA

O Texto 4, assim como o Texto 2, também apresenta a *TD título*, em “ÍNDIO AVENTURAS” (l. 1). A *TD título* coocorre com a *TD redação escolar*, que, na dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido, indicia a movimentação do sujeito por práticas de letradas.

³⁷ Sugestão de leitura: “Pow! A Mônica fez isso.”.

A narrativa tem início na l. 2, e é marcada pelo uso dos MJs temporais “AI” (l. 2, 6), “E” (l. 3), “QUANDO” (l. 5) e “justaposição” (l. 7). Na l. 5, o trecho “ERA UM BANDEIRANTE”, do enunciado introduzido pelo MJ “QUANDO”, apresenta uma *TD descritiva*, ao descrever “O QUE ERA A QUE LE BARULHO” (l. 4). Em seguida, na l. 6, um discurso direto é introduzido pelo uso do verbo *dicendi* “FALEI”, que segue uma “justaposição” paratática de adição, conferindo a mescla da *TD diálogo*, que perdura até a l. 8. Como forma de reformular/descrever o que foi narrado, da l. 8-10 (“E FOI ISO QUE ACONTECEU Ø NÃO VOU COMTAR TODO **POQUE** A HISTÓRIA É LONGA”), observa-se uma *TD descritiva*, que se mescla, também, com a *TD explicativa* em “NÃO VOU COMTAR TODO **POQUE** A HISTÓRIA É LONGA” (l. 9-10). A *TD diálogo*, por razão dos MJs ocorrerem em espaços de junção de inserção de discurso direto não convencional, representa a *TD conversa espontânea*, num exemplo de fluxo de fala.

O Texto 5, produzido por escrevente do 3º ano, permite observar as mesclas que compõem a TD narrativa a partir das ocorrências dos MJs temporais, em destaque pela cor amarela:

Texto 5 – [E1/P1/3A]

CHAPEUZINHO VERMELHO	
ERA UMA VEZ EM UM CERTO DIA TINHA UMA MENINA	
CHAMADA ALICE MAS TODO MUNDO CHAMAVA ELA DE	
CHAPEUZINHO VERMELHO UM DIA A VOVO DELA	
ESTAVA COM CORONA VÍRUS ENTÃO A MAMÃE	
DO CHAPEUZINHO FALOU FILHA PEGA ESTA	
SESTA DE DOLES COM UMA SOPINHA E	
LEVA PARA SUA VOVO OK MAMÃE MAS FILHA	
LEMBRE DE IR PELO CAMINHO MAS LONGO	
MA É MAS SEGURO OK MÃE ENTÃO	
ELA FOI MAS NO CAMINHO MAS RÁPIDO	
DAI ELA ENCONTROU O LORO MAL	
ELE FALOU PARA AONDE VOCÊ ESTA indo?	
ELA FALOU NA MINHA VOVO VAMOS APOSTAR	
UMA CORRIDA? SIM ELE FOI NO CAMINHO	
MAS RÁPIDO E ELA NO MAS LONGO ELE CHEGOU	
E DEVOROU A VOVO DAI A CHAPEUZINHO	
CHEGOU TOL TOL TOL PODE ENTRA MINHA NETINHA	
VOVO QUE OLHOS GRANDES E PARA TE VER MELHOR	
MINHA NETA O QUE NARIZ GRANDE E PARA	
TE SENTIR MELHOR MINHA NETA E QUE BOLA	
ENDRE ME VO E PARA TE LOMGR AHHH SOCORRO	

DAI O CAÇADOR CHEGOU E MATOU O LOBO
 E TIROU A VOVÓ DA BARRIGA DO LOBO MAL
 E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE
 FIM.

1. “CHAPEUZINHO VERMELHO”
- 2.
3. ERA UMA VEZ EM UM CERTO DIA Ø TINHA UMA MENININHA
4. CHAMADA ALICE MAS TODO MUNDO CHAMAVA ELA DE
5. CHAPEUZINHO VERMELHO Ø UM DIA A VOVÓ DELA
6. ESTAVA COM CORONA VÍRUS ENTÃO A MAMÃE
7. DA CHAPEUZINHO FALOU Ø FILHA PEGA ESTA
8. SESTA DE DOCES COM UMA SOPINHA E
9. LEVA PARA SUA VOVÓ Ø OK MAMÃE MAS FILHA
10. LEMBRE DEIR PELO CAMINHO MAS LONGO Ø
11. MA É MAS SEGURO Ø OK MÃE ENTÃO
12. ELA FOI MAS NO CAMINHO MAS RAPIDO
13. DAI ELA ENCONTROU O LOBO MAL Ø
14. ELE FALOU Ø PARA AONDE VOCÊ ESTA INDO? Ø
15. ELA FALOU Ø NA MINHA VOVÓ Ø VAMOS APOSTAR
16. UMA CORIDA? Ø SIM Ø ELE FOI NO CAMINHO
17. MAS RAPIDO E ELA NO MAS LONGO Ø ELE CHEGOU
18. E DEVOROU A VOVÓ DAI A CHAPEUZINHO
19. CHEGOU Ø TOC TOC TOC Ø PODE ENTRA MINHA NETINHA Ø
20. VOVÓ QUE OLHOS GRANDES Ø E PARA TE VER MELHOR
21. MINHA NETA Ø VÓ QUE NARIZ GRANDE Ø E PARA
22. TE SENTIR MELHOR MINHA NETA E QUE BOLA
23. ENORME VÓ Ø E PARATE COMER Ø AH HH SOCORRO
24. DAI O CAÇADOR CHEGOU E MATOU O LOBO
25. E TIROU A VOVÓ DA BARRIGA DO LOBO MAL
26. E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE Ø
27. FIM.

O Texto 5 inicia-se pela *TD título*, em ““CHAPEUZINHO VERMELHO”” (l. 1), seguida, sintagmaticamente, pela *TD construção linguística*, na introdução do primeiro parágrafo (l. 3): “ERA UMA VEZ EM UM CERTO DIA”. As duas TDs introdutórias do texto marcam a relação do sujeito com as práticas letradas e, por isso, é possível observar a coocorrência dessas TDs com a *TD redação escolar*, a qual dialoga com o já falado/ouvido e escrito/lido das práticas de letramento.

A primeira “justaposição” paratática (l. 5), destacada no Texto 4, possui o sentido de adição que permite inferir tempo posterior, justamente pelo caráter temporal que a *TD construção linguística* “UM DIA” (l. 5), que segue a “justaposição”, traz consigo. No enunciado

introduzido pela *construção linguística*, “UM DIA A VOVÓ DELA ESTAVA COM CORONA VÍRUS **ENTÃO** A MAMÃE DA CHAPEUZINHO FALOU” (l. 5-7), o MJ paratático “**ENTÃO**” (l. 6) caracteriza a TD narrativa, pelo sentido de tempo posterior. A esse enunciado, segue, por meio da “justaposição” paratática de adição (l. 7), a *TD diálogo*, que se estende até o novo emprego do MJ paratático “**ENTÃO**”, na l. 11, com sentido de tempo posterior, característico da TD narrativa.

Em todo o trecho marcado pela *TD diálogo* (l. 7-11), os MJs temporais destacados são “justaposições” paratáticas, em espaços de trânsito semântico de “adição > tempo posterior”, numa apresentação do *diálogo* em discurso direto, caracterizada pelo fluxo de fala, em coocorrência com a *TD conversa espontânea*. A coocorrência da *TD diálogo* com a *TD conversa espontânea*, em espaço de junção de trânsito semântico/gesto enunciativo é indício da movimentação do sujeito por práticas de oralidade.

Ainda em simultaneidade à *TD diálogo* (l. 7-11), estão as *TDs injuntiva*, da l. 7 à l. 9, em “**Ø** FILHA PEGA ESTA SESTA DE DOCES COM UMA SOPINHA **E** LEVA PARA SUA VOVÓ”, e a *prescritiva*, da l. 9 à l. 11, em “FILHA LEMBRE DEIR PELO CAMINHO MAS LONGO”.³⁸

A partir do MJ “**ENTÃO**” (l. 11), retoma-se, mais uma vez, a TD narrativa, no trecho “**ENTÃO** ELA FOI **MAS** NO CAMINHO MAS RAPIDO **DAI** ELA ENCOMTROU O LOBO MAL **Ø** ELE FALOU”, em que os MJs temporais paratáticos “**ENTÃO**”, “**DAI**” e “justaposição”, possuem, em comum, o sentido de tempo posterior, seja na prototipicidade do MJ “**ENTÃO**”, seja nos trânsitos semânticos de “**DAI**” (tempo posterior > causa) e da “justaposição” (adição > tempo posterior). Na ocorrência de junção prototípica, observa-se uma movimentação do sujeito pelas práticas letradas, pois é possível identificar nela uma relação de suposta “autonomia” da escrita em relação à fala, por uma escrita que alça ao código institucionalizado quando há um escrevente que se movimenta pelas práticas letradas e pela *TD redação escolar*. Nas ocorrências da junção cujo sentido é alcançado por meio de trânsito semântico/gesto enunciativo, observa-se uma movimentação do sujeito pelas práticas de oralidade, uma vez que há uma tomada “termo a termo” da fala na escrita, por parte de um escrevente que está se movimentando pelas práticas de oralidade e que deixa rastros, nessa escrita, da *TD conversa espontânea*.

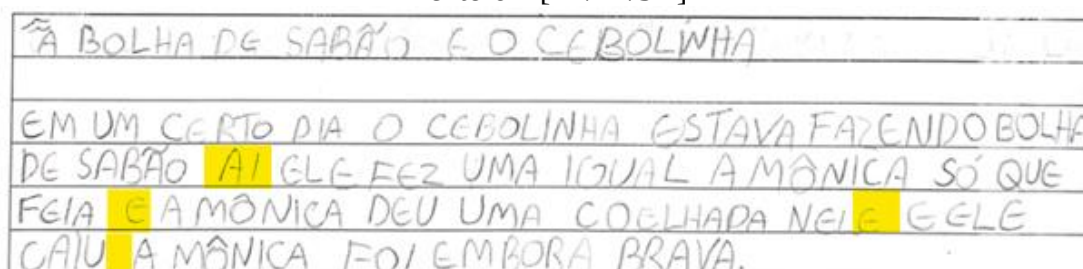
³⁸ Uma discussão sobre essas TDs está sendo desenvolvida, no âmbito do Projeto *Escrita e Tradição Discursiva no Ensino*, em trabalhos especificamente voltados à TD prescritiva, como é o caso de Chimini (2024), que analisa dados de aquisição da escrita por crianças, e de Gava (2024), que analisa dados de aquisição da escrita por jovens e adultos.

A *TD diálogo* se apresenta, mais uma vez, a partir da “justaposição” paratática de adição e do uso do verbo *dicendi* “FALOU”, na l. 14, e vai até a l. 16: “ELE FALOU Ø PARA AONDE VOCÊ ESTA INDO? Ø ELA FALOU Ø NA MINHA VOVÓ Ø VAMOS APOSTAR UMA CORIDA? Ø SIM”. A *TD diálogo* da l. 14-16 marca, assim como na *TD diálogo* da l. 7-11, e, mais à frente, da l. 19-23, uma representação do fluxo de fala, pelo uso das “justaposições” paratáticas que demarcam a fronteira entre os discursos diretos, numa coocorrência com a *TD conversa espontânea*.

O Texto 5 finda com a *TD construção linguística* “E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE Ø FIM.” (l. 26-27), cujo MJ temporal sinalizado “E”, na parataxe, com trânsito semântico de adição, que permite inferir tempo posterior, e indicia, pela presença dessa movimentação de sentidos, uma representação da gênese da escrita, ancorada em práticas orais, em mescla com a *TD conversa espontânea*, ao mesmo tempo que coocorre, ainda, com a *TD redação escolar*, ao compreender uma escrita que alça ao código institucionalizado, ao apresentar, primeiro, a frase de efeito convencionalmente empregada em TDs narrativas “E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE”, e, por fim, no próximo parágrafo, “Ø FIM.”, marcado pelo uso convencional de pontuação (ponto final).

Veja-se o Texto 6, também produzido por escrevente do 3º ano, cujos MJs temporais estão destacados em amarelo:

Texto 6 – [E2/P2/3A]



1. “A BOLHA DE SABÃO E O CEBOLINHA
- 2.
3. EM UM CERTO DIA O CEBOLINHA ESTAVA FAZENDO BOLHA
4. DE SABÃO AI ELE FEZ UMA IGUAL A MÔNICA SÓ QUE
5. FEIA E A MÔNICA DEU UMA COELHADA NELE E ELE
6. CAIU Ø A MÔNICA FOI EMBORA BRAVA.

O Texto 6 tem início pela apresentação da *TD título* “A BOLHA DE SABÃO E O CEBOLINHA” (l. 1), seguida pela *TD construção linguística* “EM UM CERTO DIA” (l. 3), na constituição da mescla com a *TD redação escolar*, numa apresentação esperada pela TD narrativa. A narrativa continua e é caracterizada pelo uso dos MJs temporais “AI” (l. 4), “E”s

(l. 5), e “justaposição” (l. 6), que se encontram na *TD listagem*, em paralelismo sintático, para indicar o sequenciamento dos eventos: “**AI ELE FEZ UMA IGUAL A MÔNICA SÓ QUE FEIA**” (l. 4-5), que segue a repetição da estrutura de “a mônica...” em “**E A MÔNICA DEU UMA COELHADA NELE**” (l. 5) e “**Ø A MÔNICA FOI EMBORA BRAVA**” (l. 6), numa enumeração dos eventos.

O Texto, construído sob o uso de MJs temporais com trânsitos semânticos/gesto enunciativo que caracterizam um fluxo de fala, indicia a circulação do escrevente pela *TD conversa espontânea*. A heterogeneidade constitutiva da escrita é mostrada, portanto, na própria constituição da TD narrativa, no modo escrito de enunciação, inserido, portanto, em uma prática letrada que se sustenta em práticas de oralidade, como a conversação espontânea, o contar na conversa.

O Texto 7, produzido por escrevente do 4º ano, permite observar as mesclas, nos eixos paradigmático e sintagmático, que compõem a TD narrativa, em aquisição, por meio dos MJs temporais, destacados em amarelo:

Texto 7 – [E2/P1/4A]

HISTORIA OS TREIS POR QUINHO
 PAPAÍ LEIA UMA HISTORIA PARA MIM LEIO FILHO
 ERA UMA VEIS OS TREIS POR QUINHO E O LOBO MAL
 OS TREIS POR QUINHO TAVA COSTRUINDO UMA CASA
 PARA ELES O POR QUINHO MAIS NOVO FEIS UMA CASA
 DE PALHA E O IRMÃO DO MEIO FEIS UMA CASA
 DE MADEIRA E O IRMÃO MAIS VEIO FEIS UMA CASA
 DE TIJOLO E QUANDO ELES TERMINARÃO AS CASA O
 LOBO MAL APARECEU NA O RA E O LOBO MAL FALO
 A BIA E SA PORTA CE NÃO EU VOU A SOPRA NÃO VO
 A BIA A PORTA INTÃO VO CONTA A TE TREIS UM
 DOIS TREIS A COPREI E A CASA DO IRMÃO MAIS NOVO
 CAIU E O IRMÃO MAIS NOVO FOI PARA CASA DO
 IRMÃO DO MEIO E O LOBO MAL FALO SAÍ DE SA
 CASA NÃO INTÃO VO CONTA A TEREIS UM DOI TEREIS
 E O LOBO MAL AÇOPRO A CASA E A CASA DE MADEIRA
 CAIU E O IRMÃO MAIS NOVO E O IRMÃO DO MEIO
 FOI PARA CASA DO IRMÃO MAIS VEIO E O LOBO MAL
 FALO A BIA E SAPOR NÃO INTÃO VO CONTA A TE TREIS
 UM DOI TREIS A COPRE E A CASA NÃO CAIU E O LOBO
 FUBIU NO TELHA DO E OS TREIS POR QUINHO COLO CARÃO
 FOGO NA CHAMINEL E OS TREIS POR QUINHO BOTOU FOGO NO
 LOBO E VIVERÃO PARA CENPREI

1. HISTORIA OS TREIS PORQUINHO

2. PAPAÍ LEIA UMA HISTORIA PARA MIM Ø LEIO FILHO Ø

3. ERA UMA VEIS OS TREIS POR QUINHO E O LOBO MAL Ø
4. OS TREIS POR QUINHO TAVA COSTRU INDO UMA CASA
5. PARA ELES Ø O POR QUINHO MAIS NOVO FEIS UMA CASA
6. DE PALHA E O IRMÃO DO MEIO FEIS UMA CASA
7. DE MADEIRA E O IRMÃO MAIS VEIO FEIS UMA CASA
8. DE TIJOLO E QUANDO ELES TERMINARÃO AS CASA O
9. LOBO MAL APARECEU NA O RA E O LOBO MAU FALO Ø
10. A BRA E ÇA PORTA CE NÃO EU VOU A SOPRA Ø NÃO VO
11. A BRI A PORTA INTÃO VO CONTA A TE TREIS Ø UM
12. DOIS TREIS Ø A ÇOPREI E A CASA DO IRMÃO MAIS NOVO
13. CAIU E O IRMÃO MAIS NOVO FOI PARA CASA DO
14. IRMÃO DO MEIO E O LOBO MAL FALO Ø SAIA DE AS
15. CASA Ø NÃO INTÃO VO CONTA A TEREIS Ø UM DOI TEREIS
16. E O LOBO MAL AÇOPRO A CASA E A CASA DE MADEIRA
17. CAIU E O IRMÃO MAIS NOVO E O IRMÃO DO MEIO
18. FOI PARA CASA DO IRMÃO MAIS VEIO E O LOBO MAL
19. FALO Ø A BRA E SAPOR Ø NÃO INTÃO VO CONTA A TE TREIS Ø
20. UM DOI TREIS Ø A ÇOPRE E A CASA NÃO CAIU E O LOBO
21. ÇUBIU NO TELHA DO E OS TREIS POR QUINHO COLO CARÃO
22. FOGO NA CHAMINE E OS TREIS POR QUINHO BOTOU FOGO NO
23. LOBO E VIVERÃO PARA CENPRE.

Após a *TD título* em mescla paradigmática coma *TD redação escolar*, na l. 1, a narrativa começa com a apresentação da *TD diálogo* (l. 2), em formato de discursos diretos, entre os personagens Papai e Filho, marcada pelo uso de “justaposições” caracterizadas pelo gesto enunciativo, no trânsito semântico de “adição > tempo posterior”. Ainda, na *TD diálogo* da l. 2, encontra-se uma mescla com a *TD injuntiva* em “PAPAI LEIA UMA HISTORIA PARA MIM”. Pelo caráter de fluxo de fala, a *TD diálogo* (l. 2) coocorre, paradigmaticamente, com a *TD conversa espontânea*.

Após a *TD diálogo*, a narrativa é inaugurada pela *TD construção linguística* “ERA UMA VEIS” (l. 3), em mescla com a *TD redação escolar* por corresponder a uma construção tradicionalmente esperada nessa TD, da qual prossegue a narração até a l. 9. Nas ll. de 10-12, apresentam-se os discursos diretos dos personagens, enquanto *TD diálogo* e *TD conversa espontânea*, em fluxo de fala: “A BRA E ÇA PORTA CE NÃO EU VOU A SOPRA Ø NÃO VO A BRI A PORTA INTÃO VO CONTA A TE TREIS Ø UM DOI TREIS Ø A ÇOPREI”, que possui, assim como na *TD diálogo* anterior, mescla com a *TD injuntiva*, em “A BRA E ÇA PORTA CE NÃO EU VOU A SOPRA”. Estrutura semelhante ocorre nas l. 14-16 e 18-20, cujos enunciados são marcados pela *TD diálogo*, em mescla com a *TD injuntiva* na fala do personagem Lobo Mau.

Nos três trechos da *TD diálogo* em mescla com a *TD injuntiva*, houve a repetibilidade das estruturas e dos MJs, como a “justaposição” (parataxe; adição > tempo posterior), o “E” (parataxe; adição > tempo posterior > causa) e o “ENTÃO” (parataxe; tempo posterior > causa), associados à *TD conversa espontânea*, cujos espaços de junção são marcados pelo gesto enunciativo, com inferência de sentido dependendo desse gesto que aponta para o momento da enunciação, como se o leitor pudesse recuperá-lo no momento da sua interpretação, tal como nas tradições de dizer em que isso é recorrente.

Um paralelismo sintático pode ser observado a partir da l. 20, na *TD listagem* em “A ÇOPRE E A CASA NÃO CAIU E O LOBO ÇUBIU NO TELHA DO E OS TREIS POR QUINHO COLO CARÃO FOGO NA CHAMINE E OS TREIS POR QUINHO BOTOU FOGO NO LOBO” (l. 20-23), em que os enunciados são introduzidos pelos usos do MJ paratático “E” (“adição > tempo posterior”), em atravessamento pelas práticas orais e pela *TD conversa espontânea*, no fluxo de fala, caracterizado pelo trânsito semântico/gesto enunciativo.

A última linha do Texto apresenta, como tradicionalmente esperada, a *TD construção linguística* “E VIVERÃO PARA CENPRE.”, para finalizar a narrativa, introduzida pelo MJ paratático “E”, com sentido mais concreto de adição e mais abstrato de tempo posterior, permitindo inferir, ainda, o sentido causal, conforme o esquema efeito-causa. Essa *TD*, ao mesmo tempo que se apresenta concomitantemente à *TD redação escolar*, pelos usos de pontuação, apresenta, ainda, mescla com a *TD conversa espontânea*, ao caracterizar um gesto enunciativo no seu espaço de junção.

O Texto 8 apresenta outra produção de escrevente do 4º ano, em cujos espaços de junção são reconhecidos usos exclusivamente de “justaposições”, em destaque pela cor amarela:

Texto 8 – [E1/P2/4A]

AS BOLHAS DE SABÃO
GRR... - CEBOLINHA. MÔNICA DISSE.
CEBOLINHA RESPONDEU: - O QUE FOI MÔNICA CEBOLINHA DISSE.
POW. MÔNICA BATEU NO CEBOLINHA.
- OLHÁ A ESTRELINHA CEBOLINHA DISSE.

1. AS BOLHAS DE SABÃO
2. GRR... : - CEBOLINHA. MÔNICA DISSE.
3. CEBOLINHA RESPONDEU: - O QUE FOI MÔNICA CEBOLINHA DISSE.
4. POW. MÔNICA BATEU NO CEBOLINHA.
5. - OLHÁ A ESTRELINHA CEBOLINHA DISSE.

Fonte: BDEIn-UNESP

O Texto 8 tem início com a *TD título*, em “AS BOLHAS DE SABÃO”. De forma semelhante ao Texto anterior (6), apresenta, na sequência, discurso direto, enquanto *TD diálogo*, na l. 2., em “Ø - CEBOLINHA.”, com a “justaposição” paratática de adição. Em seguida, se dá o discurso reportado, “Ø MÔNICA DISSE.” (l. 2), com verbos *dicendi*, como também se vê em “Ø CEBOLINHA RESPONDEU:” (l. 2-3), cujas “justaposições” possuem o sentido mais concreto de adição e mais abstrato de tempo posterior, assim como nos outros dois discursos reportados “Ø CEBOLINHA DISSE.” (l. 3) e “Ø CEBOLINHA DISSE.” (l. 5). O Texto 7 apresenta, nas mesclas de *título* e *diálogo*, a *TD redação escolar*, na apresentação esperada de dar “nome” à narrativa (l. 1), e de apresentação de discursos direto e reportado.

O Texto 9, produzido por escrevente do 5º ano, permite observar os MJs temporais (destacados em amarelo) em relação às mesclas que compõem a TD narrativa, em aquisição:

Texto 9 – [E1/P4/5A]

- MEU ANIVERSÁRIO DE SURPRESAS E SENTIMENTOS.

EM NOUM DIA PRIMEIRO DE AGOSTO FOI MEU ANIVERSÁRIO COMPLETEI ONZE ANOS. O DIA ESTAVA MARAVILHOSO E ENSOLARADO DE SOL. **LOGO QUE** EU ACORDEI JÁ RECEBI MENSAGENS DE ANIVERSÁRIO, ABRÇOS E ALGUNS PRESENTES. **DEPOIS** ME ARRUMEI PARA IR NA ESCOLA, ESTAVA MUITO ANCIOSA MAS **QUANDO** CHEGUEI NA SALA DE AULA FIQUEI ASSUSTADA E NERVOSA POIS, UMA MENINA LEVOU DOIS OVOS NA MOCHILA E ME FALOU:

— NA HORA DA SAIDA TEM UMA SURPRESA TE ESPERANDO!

— QUE SURPRESA?

— DOIS OVOS.

NESSA HORA FIQUEI TENSA MAS, ALGUNS AMIGOS ME ACALMARÃO. OS MEUS AMIGOS DA ESCOLA ME DERAM DE PRESENTE CARTINHAS

E ALGUNS MIMOS. **QUASE** PERTO DA SAIDA TRÊS AMIGAS JOGARAM GLITER EM MIM. **PRA** MINHA SURPRESA, MINHA MÃE FOI ME BUSCAR E FIQUEI FELIZ PORQUE NÃO LEVEI OVADA NA CABEÇA.

QUANDO CHEGUEI EM CASA TOMEI UM BANHO **E** TINHA UMA FESTA ME ESPERANDO. NESSA FESTA TINHA O MEU BOLO PREFERIDO, DOCES, PRESENTES E VARIAS OUTRAS COISAS QUE NEM CONSIGO LEMBRAR TAMBEM TINHA AMIGOS, PARENTES E FAMILIARES. O TEMA DA MINHA FESTA FOI TAY DAY UMA COISA QUE EU AMO MUITO. EU AMEI A MINHA FESTA.

E DE NOITE MEUS PAIS DEIXARAM EU IR EM TRÊS LOTAS EM QUE EU QUISESE PORQUE ELES IRIAM COMPRAR, O QUE EU QUERIA. E PARA FINALIZAR MEU DIA MEUS PAIS PEDIRAM AÍAI UMA COISA QUE EU TAMBEM AMO MUITO. E ASSIM FOI MEU DIA DE ANIVERSARIO, COM SENTIMENTOS ALEGRIA E SURPRESAS.

1. - MEU ANIVERSÁRIO DE SURPRESAS E SENTIMENTOS.
- 2.
3. NO DIA PRIMEIRO DE AGOSTO FOI MEU
4. ANIVERSÁRIO Ø COMPLETEI ONZE ANOS. Ø O DIA ESTAVA
5. MARAVILHOSO E ENSOLARADO DE SOL. **LOGO QUE**
6. EU ACORDEI JÁ RECEBI MENSAGENS DE ANIVERSÁRIO, Ø
7. ABRÇOS E ALGUNS PRESENTES. **DEPOIS** ME
8. ARRUMEI **PARA** IR NA ESCOLA, Ø ESTAVA MUITO
9. ANCIOSA MAS **QUANDO** CHEGUEI NA SALA DE
10. AULA FIQUEI ASSUSTADA E NERVOSA **POIS**, UMA
11. MENINA LEVOU DOIS OVOS NA MOCHILA E

12. ME FALOU: Ø
13. - NA HORA DA SAIDA TEM UMA
14. SURPRESA TE ESPERANDO! Ø
15. - QUE SURPRESA? Ø
16. - DOIS OVOS. Ø
17. NESSA HORA FIQUEI TENSA MAS, ALGUNS
18. AMIGOS ME ACALMARÃO. Ø OS MEUS AMIGOS
19. DA ESCOLA ME DERAM DE PRESENTE Ø CARTINHAS
20. E ALGUNS MIMOS. Ø QUASE PERTO DA SAIDA TRÊS
21. AMIGAS JOGARAM GLITER EM MIM. Ø PRA MINHA
22. SURPRESA, MINHA MÃE FOI ME BUSCAR E FIQUEI FELIZ
23. PORQUE NÃO LEVEI OVADA NA CABEÇA.
24. QUANDO CHEGUEI EM CASA TOMEI UM BANHO
25. E TINHA UMA FESTA ME ESPERANDO. Ø NESSA FESTA
26. TINHA O MEU BOLO PREFERIDO , Ø DOCES, Ø PRESENTES E VARIAS
27. OUTRAS COISAS QUE NEM CONSIGO LEMBRAR TAMBEM
28. TINHA AMIGOS , Ø PARENTES E FAMILIARES. Ø O TEMA DA
29. MINHA FESTA FOI TAY DAY Ø UMA COISA QUE EU AMO
30. MUITO. Ø EU AMEI A MINHA FESTA.
31. E DE NOITE MEUS PAIS DEIXARAM EU IR EM TRÊS
32. LOJAS EM QUE EU QUISESSE PORQUE ELES IRIAM COMPRAR,
33. O QUE EU QUERIA. E PARA FINALIZAR MEU DIA MEUS
34. PAIS PEDIRAM AÇAI Ø UMA COISA QUE EU- TAMBÉM AMO
35. MUITO. E ASSIM FOI MEU DIA DE ANIVERSARIO ,Ø COM
36. SENTIMENTOS Ø ALEGRIAS E SURPRESAS.

Os registros de pontuação – travessão e ponto final –, associam-se à *TD redação escolar*, logo na *TD título* (l. 1) “- MEU ANIVERSÁRIO DE SURPRESAS E SENTIMENTOS.” demarcando um alçamento da escrita do sujeito às práticas de letramento.

Os MJs temporais “LOGO QUE” (l. 5), “DEPOIS” (l. 7) e “QUANDO” (l. 9, 24), apresentam, respectivamente, os sentidos prototípicos de tempo simultâneo, tempo posterior e tempo simultâneo, marcando a composicionalidade da TD narrativa com a *TD redação escolar*, na movimentação do sujeito pelas práticas letradas.

A “justaposição” (l. 16), em presença do correlato linguístico “NESSA HORA” (l. 17) em seu espaço de junção, tem sentido de tempo por gesto enunciativo (“adição > tempo simultâneo”); a “justaposição” (l. 20) também possui o sentido de tempo inferido a partir do espaço de junção com correlato linguístico, nesse caso, “QUASE PERTO DA SAÍDA” (l. 20) com sentido de tempo anterior, pois indica “antes da saída”; os MJs paratáticos “E” (l. 25, 31) também alcançam o sentido de tempo a partir do gesto enunciativo na escrita. Os usos das “justaposições” e “E”s que permitem inferir temporalidade, via gesto enunciativo/trânsito semântico, configuram a *TD conversa espontânea*, por representar o fluxo de fala, cujo sentido juntivo se dá por meio de inferências pragmático-discursivas.

O Texto 10 foi produzido pelo mesmo escrevente do 5º ano, a partir de outra Proposta:

Texto 10 – [E1/P5/5A]

AS AVENTURAS DAS BANDEIRANTES!

EM UM DIA, BELO EU ESTAVA VIAJANDO PARA VARIOS LUGARES DO BRASIL COM DUAS AMIGAS. A VIAGEM DEMOROU BASTANTE MAS TUDO OCORREU BEM. TIVE VARIAS DESCOBERTAS E AVENTURAS BEM RADICAIS. EM UMA DESSAS AVENTURAS, EU E MINHAS AMIGAS ESTAVAMOS EM UMA FLORESTA, ANDAMOS MAIS UM POUCO SOBRE AS MATAS E ACHAMOS UMA COISA ESTRANHA. ERA UM ANIMAL MAS ELE ERA DIFERENTE DE TODOS OS OUTROS ANIMAIS QUE JÁ TINHAMOS VISTO. ELE ERA UM POUCO ASSUSTADOR E AMIGAVEL. TAMBEM ELE MUDAVA DE COR. O NOME DESSE ANIMAL ERA CAMALEÃO. QUANDO ESTAVAMOS SE APROXIMANDO DELE TIVEMOS QUE SAIR CORRENDO POIS UMA FERA SAIU CORRENDO ATRÁS DE NÓS E TIVEMOS QUE CORRER O MAIS RÁPIDO QUE CONSEGUIMOS. DEPOIS FICAMOS COM MEDO E FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS.

DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS COMO OURO, PRATA E JOIAS PRECIOSAS. JÁ ESTAVA BEM TARDIZINHA QUASE NO COMEÇO DA NOITE POIS ESSA MISSÃO FOI A MAIS DIFÍCIL PORQUE NÃO ACHAVAMOS RIQUEZAS EM NENHUM LUGAR MAIS MESMO CANSADAS NÃO DESISTIMOS. DEPOIS DE UM BOM TEMPO CONSEGUIMOS OUROS, JOIAS E PEDRAS PRECIOSAS MAS TAMBEM ESTAVA QUASE DE NOITE E FICAMOS COM MUITO MEDO DOS BARULHOS. NOS DIAS SEGUINTE DESCOBRIMOS MAIS COISAS E COM BASTANTE AVENTURA. FUNDAMOS CIDADES E MUITO MAIS. NÓS FOMOS MUITOS IMPORTANTES PARA O BRASIL. ELE ATÉ NOS ENGRANDECEU POIS PASSAMOS POR PERIGOS MAS ESSA FOI UMA DE NOSSAS AVENTURAS.

1. AS AVENTURAS DAS BANDEIRANTES!
2. EM UM DIA, BELO EU ESTAVA VIAJANDO
3. PARA VARIOS LUGARES DO BRASIL COM DUAS
4. AMIGAS. Ø A VIAGEM DEMOROU BASTANTE MAS TUDO
5. OCORREU BEM. Ø TIVE VARIAS DESCOBERTAS E AVENTURAS
6. BEM RADICAIS. Ø EM UMA DESSAS AVENTURAS, EU
7. E MINHAS AMIGAS ESTAVAMOS EM UMA FLORESTA, Ø
8. ANDAMOS MAIS UM POUCO SOBRE AS MATAS
9. E ACHAMOS UMA COISA ESTRANHA. Ø ERA UM
10. ANIMAL MAS ELE ERA DIFERENTE DE TODOS OS
11. OUTROS ANIMAIS QUE JÁ TINHAMOS VISTO Ø
12. ELE ERA UM POUCO ASSUSTADOR E AMIGAVEL

13. **TAMBEM** ELE MUDAVA DE COR, Ø O NOME
14. DESSE ANIMAL ERA CAMALEÃO. **QUANDO** ESTAVAMOS
15. SE APROXIMANDO DELE TIVEMOS QUE SAIR CORRENDO
16. **POIS** UMA FERA SAIU CORRENDO ATRÁS DE NÓS
17. **E** TIVEMOS QUE CORRER O MAIS RÁPIDO QUE
18. CONSEGUIMOS, **DEPOIS** FICAMOS COM MEDO
19. **E** FOMOS PARA OUTRAS AVENTURAS. Ø
20. DESSA VEZ FOMOS EM BUSCA DE RIQUEZAS **COMO** OURO, Ø PRATA
21. E JOIAS PRECIOSAS. **JÁ** ESTAVA BEM TARDEZINHA Ø QUASE NO
22. COMEÇO DA NOITE **POIS** ESSA MISSÃO FOI A MAIS DIFÍCIL
23. **PORQUE** NÃO ACHAVAMOS RIQUEZAS EM NENHUM LUGAR
24. **MAIS MESMO** CANSADAS NÃO DESISTIMOS. **DEPOIS** DE UM
25. BOM TEMPO CONSEGUIMOS OUROS, Ø JOIAS E PEDRAS PRECIOSA
26. **MAS TAMBEM** ESTAVA QUASE DE NOITE E FICAMOS COM
27. MUITO MEDO DOS BARULHOS. Ø NOS DIAS SEGUINTE DESCOBRIMOS
28. MAIS COISAS E COM BASTANTE AVENTURA. Ø FUNDAMOS CIDADES
29. E MUITO MAIS. Ø NÓS FOMOS MUITOS IMPORTANTES PARA O
30. BRASIL Ø ELE ATÉ NOS ENGRANDECEU **POIS** PASSAMOS
31. POR PERIGOS **MAS** ESSA FOI UMA DE NOSSAS AVENTURAS.

No Texto 10, que apresenta a *TD título* “AS AVENTURAS DAS BANDEIRANTES!” (l. 1), a narração tem início com a *TD descritiva* “EM UM DIA, BELO” (l. 2), que se mescla, paradigmaticamente, com a *TD redação escolar*, pelos traços tradicionalmente esperados por essa TD em práticas sociais letradas.

Os MJs temporais de “justaposição” (l. 7, 19, 27, 30) e “E” (l. 9, 17, 19) demonstram o desenvolvimento da TD narrativa, por meio da junção que adiciona eventos, mas também alcança o sentido de temporalidade a partir de trânsitos semânticos, os quais indiciam a movimentação dos sujeitos pelas práticas de oralidade nos dados de escrita, pois, para o sentido de tempo, fazem-se necessárias as inferências pragmático-discursivas do sentido mais abstrato, apontado gestualmente.

3.2 Apontamentos necessários

Para atender ao objetivo inicial de apresentar e discutir uma abordagem linguístico-discursiva dos rastros da circulação dos sujeitos pelo terceiro eixo proposto por Corrêa (2004), em relação com a teoria das TDs, respondeu-se, neste Capítulo, à pergunta: “*para quais indícios da aquisição da TD narrativa o funcionamento dos MJs temporais aponta?*”. Partiu-se da hipótese de que a circulação do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas (que configura o terceiro eixo) pode indiciar um diálogo com a constituição da TD narrativa, à luz das condições de produção/aquisição dessa TD.

Em relação ao objetivo deste Capítulo, de focalizar a aquisição da tradição narrativa a partir da observação do comportamento da junção, mediante traços da relação oral/falado e letrado/escrito, observou-se a composicionalidade da TD narrativa nos eixos sintagmático e paradigmático. No eixo sintagmático, a TD narrativa apresentou, sob maior repetibilidade, as mesclas com as *TDs descritiva, diálogo e explicativa*, em espaços de junção que habilitaram, majoritariamente, o sentido de tempo. As *TDs construção linguística, título e listagem* estiveram presentes nos textos de todos os anos escolares (2º-5º), em espaços de junção que habilitaram sentidos diversos, além dos de tempo.

Em eixo paradigmático, a TD narrativa apresentou uma coocorrência com as *TDs conversa espontânea e redação escolar*, conforme a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido (eixo 3), em mesclas de TDs, identificadas sintagmaticamente e paradigmaticamente (cf. Kabatek, 2012). Essa composição ilustra a constituição da escrita por práticas letradas e orais (cf. Corrêa, 2004): a *TD redação escolar* ancora-se nas práticas de letramento, e a *TD conversa espontânea*, nas de oralidade. As duas TDs acontecem simultaneamente na TD narrativa, no eixo paradigmático, e apontam para a constituição dos textos dessa TD, em contexto de aquisição do modo de enunciação escrito.

A *TD conversa espontânea* foi observada, principalmente, em mesclas que possuíam MJs temporais, em espaços de junção caracterizados pelo gesto enunciativo, com trânsitos semânticos de “adição > tempo posterior”, na parataxe, e pelo fluxo de fala. Observa-se, numa heterogeneidade mostrada (cf. Authier-Revuz, 1982) – heterogeneidade que pôde ser localizada por meio da análise dos MJs temporais, enquanto rastros dessa heterogeneidade –, a maior frequência da *TD conversa espontânea* nas *TDs descritiva e diálogo*.

A *TD redação escolar* foi observada, principalmente, em mesclas que possuíam MJs temporais, em espaços de junção caracterizados pela ocorrência de estruturas esperadas, em relação à TD narrativa na escrita, a exemplo do uso juntivo temporal prototípico e das junções acompanhadas de correlatos linguísticos de temporalidade. De modo geral, a *TD redação escolar* foi identificada, com maior frequência, nas *TDs construção linguística, título e diálogo*, a partir da heterogeneidade mostrada (cf. Authier-Revuz, 1982) no uso dos MJs temporais.

Neste trabalho, a heterogeneidade mostrada nos textos da TD narrativa em aquisição, nos MJs temporais, considerados em espaços de junção, é considerada intrinsecamente à heterogeneidade constitutiva, como condição para o discurso: as mesclas de TDs, no eixo sintagmático, não excluem as mesclas de TDs no eixo paradigmático, na relação entre a heterogeneidade mostrada e a constitutiva. As *TDs conversa espontânea e redação escolar*,

ainda que não se enquadrem, sempre, como heterogeneidade mostrada, são constitutivas da TD narrativa, em aquisição do modo escrito de enunciação.

Portanto, a *TD conversa espontânea* e a *redação escolar*, ao coocorrerem em todos os textos da TD narrativa em aquisição, confirmam a heterogeneidade da escrita, cuja constituição se dá por práticas discursivas provindas da oralidade, especialmente daquela informal (apresentadas em trechos caracterizados pelo fluxo de fala, ancorados na prática oral) e do letramento (apresentadas em trechos caracterizados pela redação escolar, ancorados na prática letrada).

Considerando que os dados analisados dos textos da TD narrativa, são de escrita, considerá-los como parte da prática letrada, torna-se inevitável. Assumindo os pressupostos de uma escrita heterogeneamente constituída (cf. Corrêa, 2004), e observando os resultados da análise dos dados, torna-se inevitável, ainda, considerar os dados de escrita desta pesquisa como parte da prática oral, e, a partir disso, reconhecer a heterogeneidade das práticas letradas (cf. Tfouni; Pereira, 2007, p. 34).

Nas ocorrências da *TD construção linguística*, por exemplo, há uma resposta do escrevente à Proposta textual narrativa naquilo que ele imagina ser o ato de narrar, à imagem que ele possui da TD narrativa e da *TD redação escolar*, referindo-se, aqui, especialmente, à escrita ancorada em práticas letradas que configuram marcas do próprio eixo 3, da dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido, indiciadas, sob heterogeneidade mostrada, nos MJs temporais.

A *TD diálogo* pôde ser considerada tanto na *TD conversa espontânea* quanto na *TD redação escolar*, a depender do espaço de junção que o MJ temporal fora inserido: o fluxo de fala, por exemplo, indiciou a *TD conversa espontânea*; os usos de pontuação tradicionalmente esperados para apresentação do *diálogo*, por exemplo, indicaram a *TD redação escolar*. Tais indícios representam a heterogeneidade mostrada, mas também a heterogeneidade constitutiva, pois a *TD diálogo*, denunciada pela própria nomenclatura, é uma TD que tem sua constituição sob práticas orais, bem como letradas, ao estar inserida no modo de enunciação escrito.

As heterogeneidades constitutiva e mostrada (cf. Authier-Revuz, 1982) dão luz às práticas de oralidade e letramento que compõem a TD narrativa em aquisição por meio das ocorrências do MJs temporais que, nas mesclas das TDs, marcam a movimentação dos escreventes por práticas letradas e escritas.

Desse modo, este trabalho interpreta, assim como em Capistrano (2007, p. 78), a “aquisição da escrita infantil como um processo marcado por diferentes movimentos e/ou posições da criança na linguagem”, pois consideram-se, nesse processo, os movimentos de subjetivação da criança que, enquanto ser empírico, “assume a posição de sujeito da (sua)

escrita, sendo capturada por ela” (Capristano, 2007, p. 79). A captura depende, ainda, da “inserção (não-sistemática) da criança em práticas linguísticas (orais e letradas) historicamente determinadas.” (Capristano, 2007, p. 79).

Por essa razão, as técnicas juntivas temporais, nos dados de escrita produzidos pelas crianças, tendem a mudar ao longo do tempo devido à mudança da relação sujeito/linguagem: “uma relação complexa que envolve o outro como instância representativa da linguagem (e da escrita em particular), a escrita na complexidade de seu funcionamento (heterogeneamente constituída) e a criança enquanto sujeito escrevente.” (Capristano, 2007, p. 80).

Os MJs temporais dos textos da TD narrativa não apresentam indícios de uma escrita “convencional” ou “não-convencional”, e sim representações que o escrevente faz da (sua) escrita enquanto “parte de um imaginário socialmente partilhado” (Corrêa, 2004, p. 9), tornando-se essas representações não exclusivas dos textos produzidos por crianças, em estágio de aquisição “inicial” ou “final”, mas de textos que deixam ver uma movimentação por/em práticas sociais orais e letradas, historicamente determinadas.

Considerando os anos em que os textos foram produzidos, é possível observar que, nos espaços de junção das TDs narrativas do 2º e 3º anos, houve, sob repetibilidade – e apontando para uma maior recorrência, portanto – “justaposições” que indiciam gesto enunciativo, paradigmaticamente, tanto nas TDs *redação escolar* quanto *conversa espontânea*, uma vez que o espaço de junção de ocorrência desses MJs indicaram tanto uma ancoragem do escrevente em práticas letradas (na TD *redação escolar*) quanto em práticas de oralidade (na TD *conversa espontânea*).

Nas ocorrências de junção prototípica, observadas com maior frequência a partir dos textos narrativos do 4º e 5º anos, vê-se uma movimentação do sujeito pelas práticas letradas, como sinal de sua constituição social e histórica, na suposta “autonomia” da escrita em relação à fala, cuja escrita alça ao código institucionalizado na TD *redação escolar*.

Em linhas gerais, a circulação do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas pode indiciar um diálogo com a constituição da TD narrativa, sob as condições de produção/aquisição dessa TD, por meio do funcionamento dos elementos juntivos com sentido temporal e das relações entre esse funcionamento e as mesclas de TDs para a composicionalidade da TD focalizada.

Sistematiza-se que: (i) os MJs temporais são rastros da aquisição da TD narrativa, no modo escrito de enunciação, das mesclas que a compõem; considerando a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido; (ii) as mesclas do eixo sintagmático que caracterizam a

composição da TD narrativa, sob critério de maior frequência, indiciam as *TDs descritiva, diálogo e explicativa*; (iii) as mesclas do eixo paradigmático que caracterizam a composição da TD narrativa indiciam as *TDs conversa espontânea e redação escolar*; e (iv) os MJs temporais das *TDs conversa espontânea e redação escolar* permitiram identificar indícios de aquisição da escrita nessa TD narrativa, por meio dos rastros dos MJs na movimentação dos sujeitos pelas práticas orais e letradas, identificados por heterogeneidade mostrada e constitutiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a abordagem da aquisição do modo escrito de enunciação, sob uma perspectiva linguístico-discursiva, esta pesquisa buscou responder a três perguntas orientadas por hipóteses, apresentadas na Introdução deste trabalho e reapresentadas nestas considerações finais.

As perguntas partiram de uma fundamentação teórica que considerou os pressupostos de escrita constitutivamente heterogênea (cf. Corrêa, 2004), de TD (cf. Lopes-Damasio, 2022a/b; Kabatek, 2006, dentre outros), e de MJs (com enfoque nos temporais) (cf. Raible, 2001; Kortmann, 1997; Halliday, 1985), para as indagações que comandaram a observação dos rastros (não transparentes) da heterogeneidade/aquisição do modo de enunciação escrito na TD narrativa.

A primeira pergunta de pesquisa esteve relacionada ao funcionamento linguístico dos MJs temporais, a saber: *Como se configura, do ponto de vista linguístico, o funcionamento dos MJs com o sentido de tempo, em textos da TD narrativa, por sujeitos em aquisição da escrita?*. Partiu-se da hipótese que as relações de sentido poderiam se manifestar, textualmente, a partir de distintas arquiteturas sintáticas e trânsitos semânticos, entendidos como a base linguística da movimentação para a constituição dos sentidos no processo de textualização (Lopes-Damasio, 2020, 2019a). Essa primeira hipótese foi confirmada, a partir dos resultados que são sintetizados a seguir.

O Capítulo 1 – Parte III buscou responder a essa primeira pergunta de pesquisa. Do ponto de vista linguístico, e, mais especificamente sintático, observou-se que os MJs temporais da TD narrativa, em contexto de aquisição, estiveram mais frequentemente relacionados à estrutura paratática, conforme uma ancoragem nas práticas orais informais, não implicando numa associação à simplicidade.

Os MJs temporais observados na estrutura sintática hipotática, embora não tenham se apresentado como tendência nos textos da TD narrativa em aquisição, mostraram uma média comum de frequência em todos os anos (2º-5º), permitindo observar que o uso da junção, em contexto aquisicional, não implica na mudança de estrutura, conforme o avanço na escolaridade, mas implica na movimentação e ancoragem da escrita do sujeito pelas práticas orais e letradas, a partir de sua história de subjetivação (Lemos, 2006) com a TD narrativa, no modo escrito de enunciação. Esse resultado mostra, portanto, que não há um desenvolvimento, no qual as concepções teleológicas se inspiram, mas que há uma movimentação do escrevente por práticas discursivas, vislumbráveis a partir do funcionamento do MJ temporal na TD narrativa.

Os resultados apontaram, ainda, que a TD narrativa (em contexto de aquisição) tem, por sintoma, a repetibilidade do emprego do MJ, em espaços de junção, que configuram temporalidade. O sentido de tempo se manifestou a partir, principalmente, dos *types* de posterioridade e simultaneidade, numa dinâmica de apontar os eventos da narrativa sob o princípio da iconicidade, no uso do sentido de tempo posterior, e de expressar tempo exato e pontual dos eventos narrativos para descrevê-los, no uso do sentido de tempo simultâneo. Em outras palavras, os *types* de usos mais frequentes ilustraram como o escrevente configura a narração, a partir da tradicionalidade, sequencializando os eventos (tempo posterior) e descrevendo-os (tempo simultâneo).

O funcionamento dos MJs temporais sob trânsito semântico foi observado com frequência superior em relação ao funcionamento dos MJs temporais prototípicos. As ocorrências de trânsitos semânticos ilustraram, pois, a movimentação do sujeito para alcançar os sentidos, no processo de textualização, por meio de derivação semântica, conforme contexto pragmático-discursivo do espaço de junção. O sentido de tempo foi alcançado, principalmente, numa relação derivacional de alvo do trânsito semântico (conforme “adição > tempo posterior”, por exemplo). Com efeito, o funcionamento dos MJs temporais não pode ser considerado enquanto “convencional” ou “não-convencional”, mas enquanto representação que o escrevente faz da (sua) escrita como parte do imaginário socialmente partilhado e subjetivado (Corrêa, 2004; Lemos, 2006).

A segunda pergunta da pesquisa esteve relacionada também ao funcionamento, discursivo dos MJs temporais, a partir da pergunta: *Como se configuram, do ponto de vista linguístico-discursivo, as relações entre os MJs temporais, em textos escritos por sujeitos em aquisição da escrita, e a heterogeneidade constitutiva desse modo de enunciar?*. Partiu-se da hipótese de que a escrita heterogênea pode mostrar, textualmente, rastros de sua heterogeneidade, por meio do funcionamento dos MJs temporais, que podem ser relacionados à gênese da escrita e ao código escrito institucionalizado (Corrêa, 2004).

O Capítulo 2 – Parte III buscou, portanto, responder a essa segunda pergunta de pesquisa. Do ponto de vista linguístico-discursivo, os MJs temporais da TD narrativa em aquisição apontaram para a heterogeneidade constitutiva da escrita ao se constituírem, eles mesmos, como rastros do eixo 1 (da gênese da escrita) e/ou do eixo 2 (do código escrito institucionalizado), o que confirma a segunda hipótese.

Destacaram-se as ocorrências de MJs temporais representativos do eixo 1, aqueles que se apresentaram, em seus espaços de junção, a partir da caracterização de gesto enunciativo e fluxo de fala, ancorados em práticas discursivas orais. Os MJs temporais representativos do

eixo 2 foram observados em espaços de junção caracterizadas pela prototipicidade semântica e pelas apresentações tradicionalmente esperadas na TD narrativa (como é o caso da apresentação “convencional” de discurso direto por meio da “justaposição”), cujas ocorrências demonstraram uma ancoragem da escrita em práticas discursivas letradas. Houve ocorrências de MJs temporais que apresentaram, nos espaços de junção, indícios representativos tanto do eixo 1 quanto do eixo 2, revelando-se, portanto, como marcas da heterogeneidade da escrita.

A terceira pergunta de pesquisa esteve relacionada à abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial, a saber: *Para quais indícios da aquisição da TD narrativa o funcionamento dos MJs temporais aponta?*. Considerou-se, como hipótese, que, no funcionamento dos MJs temporais (à luz dos resultados das etapas anteriores), há indícios da constituição da TD narrativa, na aquisição do modo escrito de enunciação, à luz das suas condições de produção, como rastro da relação dialógica com o já falado/escrito e ouvido/lido (eixo 3 de Corrêa (2004)).

O Capítulo 3 – Parte III buscou responder à terceira pergunta de pesquisa, e confirmou, de modo geral, a terceira hipótese do trabalho. Do ponto de vista da abordagem linguístico-discursiva da escrita inicial, observou-se que a TD narrativa, em contexto de aquisição, é composta pelas mesclas, em eixo paradigmático, com a TD conversa espontânea e TD redação escolar; e é composta pelas mesclas, em eixo sintagmático, principalmente, com a TD descritiva, TD diálogo e TD explicativa. Essas mesclas, identificadas a partir do funcionamento das técnicas de junção temporal, indicaram, portanto, a dialogia com o já falado/ouvido e escrito/lido na constituição da TD narrativa, em processo não-finito e não-linear de aquisição da escrita.

As mesclas com as TDs conversa espontânea e redação escolar, por estarem consideradas em eixo paradigmático, ocorreram simultaneamente às mesclas em eixo sintagmático. Em termos de heterogeneidade mostrada (cf. Authier-Revuz, 1982), a TD conversa espontânea apresenta ancoragem em práticas orais; e a TD redação escolar apresenta ancoragem em práticas letradas, embora de forma não exclusiva, uma vez que, em termos de heterogeneidade constitutiva (Authier-Revuz, 1982), tanto essa TD [redação escolar] quanto a outra [TD conversa espontânea] ancoram-se mutuamente nas práticas discursivas orais e letradas.

Os resultados dessa terceira parte de análise foram alcançados à luz dos resultados das etapas anteriores. Foi possível observar, por isso, que os MJs temporais paratáticos, caracterizados pelo gesto enunciativo e fluxo de fala, tenderam à ocorrência no espaço de junção da TD conversa espontânea (eixo paradigmático), e das TDs diálogo e descritiva (eixo sintagmático). Já os MJs temporais paratáticos/hipotáticos, caracterizados pela prototipicidade

e pelas apresentações (também “convencionalmente”) esperadas pela TD narrativa, tenderam à ocorrência no espaço de junção da TD redação escolar (eixo paradigmático), e das TDs construção linguística e diálogo (eixo sintagmático).

Os resultados deste trabalho, conforme as discussões dos Capítulos desta Parte III, apontam para o funcionamento dos MJs temporais como sintoma não só da identificação da TD narrativa, como de sua composição (em mesclas), aquisição (no modo de enunciação escrito) e heterogeneidade (em relação ao oral/falado e letrado/escrito).

Ao analisar e descrever os MJs temporais da TD narrativa em aquisição, é possível considerar que eles configuram rastros da heterogeneidade da escrita, ao indiciarem a movimentação do escrevente por práticas orais/letradas, bem como rastros da relação dialógica da TD narrativa e suas mesclas com o já falado/ouvido e escrito lido, no processo não-finito e não-linear de aquisição.

Por fim, os resultados da análise linguística dos MJs temporais, em corpus caracterizado pelo contexto aquisicional, no modo escrito de enunciação, contribuem para a área dos estudos linguísticos, de um modo geral, e da aquisição da escrita, especificamente. Por sua vez, os resultados da análise linguístico-discursiva contribuem para o desenvolvimento de uma abordagem da heterogeneidade linguística, no âmbito do Projeto maior e do GPEL, em que este trabalho se insere. Ao se afastar da noção de “erro”, de análises que se antecipam aos próprios dados e que idealizam um sujeito universal que se desenvolve de forma linear e homogênea, este trabalho pode contribuir com novas relações para o ensino e para a própria forma científica de observar a escrita infantil.

REFERÊNCIAS

- ABAUURRE, M. B. M. (org.). **Cenas de aquisição da escrita**: o sujeito e o trabalho com o texto. 2ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013.
- ABAUURRE, M. B. M. A relação entre escrita espontânea e representações linguísticas subjacentes. **Verba Volant**, Pelotas, v. 2, n. 1, p. 167-200, 2011.
- ARAÚJO, N. M. S.; MARTINS, C. S. O gênero bando: uma tradição discursiva do Brasil colonial. **Actas del XVI Congreso Internacional de la ALFAL**, Alcalá de Henares, p. 2465-2474, 2011.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 19, p. 25-42, 1990.
- Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours. **Documentation et recherche en linguistique allemande**, Vincennes, v. 26, n. 1, p. 91-151, 1982.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. M. E. G.G. Pereira. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BALLY, C. **Linguistique générale et linguistique française**. 3ª ed. Paris: Éditions Franche Berne, 1965.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- BIBER, D. **Variation across speech and writing**. 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- BRAGA, M. L. Os enunciados de tempo no português falado no Brasil. In: M. H. M. NEVES. **Gramática do Português falado**. 6ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- BRAGA, M. L.; PAIVA, M. C. Estabilidade e instabilidade sistêmica: as orações de tempo sob uma perspectiva diacrônica. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 111-133, 2012.
- CABRAL, R; GEHRE, T. **Guia Agenda 2030**: integrando ODS, educação e sociedade. São Paulo: Lucas Melara, 2020.
- CAPRISTANO, C. C. Por uma concepção heterogênea da escrita que se produz e que se ensina na escola. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 11, n. 35, 2010.
- CAPRISTANO, C. C. **Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita**. (2007) 263 f. Campinas: Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – IEL/UNICAMP, 2007.
- CARVALHO, C. S. Processos sintáticos de articulação de orações: algumas abordagens funcionalistas. **Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 9-27, 2004.

CASTILHO, A. T. **Nova gramática do Português Brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CAZARIN, E. A.; RASIA, G. dos S. As noções de acontecimento enunciativo e de acontecimento discursivo: um olhar sobre o discurso político. **Letras**, Campo Grande, v. 48, p. 193–210, 2014

CHACON, L. A relação fala/escrita em dados não-convencionais de escrita infantil. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2021.

CHACON, L. **Instabilidades da linguagem: discurso, língua e suas relações**. (2017) 185 f. Marília: Tese (Livre-docência em Linguística em Fonoaudiologia) – FFC/UNESP, 2017.

CHACON, L. Hipersegmentações na escrita infantil: entrelaçamentos de práticas de oralidade e de letramento. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 34, p. 77-86, 2005.

CORRÊA, M. L. G. Encontros entre prática e pesquisa de ensino: Oralidade e letramento no ensino da escrita. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 625-648, 2010.

CORRÊA, M. L. G. Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 45, n. 2, p. 205-224, 2006.

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

CORRÊA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. (1997) 422 f. Campinas: Tese (Doutorado em Linguística) – IEL/UNICAMP, 1997a.

CORRÊA, M. L. G. A heterogeneidade na constituição da escrita: complexidade enunciativa e paradigma indiciário. **Cadernos da FFC**, p. 165-185, 1997b.

COSERIU, E.; LAMAS, O. L. **Linguagem e discurso**. Trad.: C. I. Erthal. Curitiba: UFPR, 2010.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 1985.

CUNHA, M. A. F.; TAVARES, M. A. **Funcionalismo e ensino de gramática** [recurso eletrônico]. 1ª ed. Natal: EDUFRN, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/21375/3/Funcionalismo%20e%20ensino%20de%20gram%c3%a1tica%20%28livro%20digital%29.pdf>. Acesso em: 13 maio 2023.

FERRARI, L.; LOPES-DAMASIO, L. R. Aquisição da escrita argumentativa: a ressignificação do discurso do outro pela ilusão da argumentação. **DELTA**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 1-26, 2023.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Trad. D. M. Lichtenstein. *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIORIN, J. L. (org.). **Linguística? Que é isso?**. São Paulo: Contexto, 2019.

FISCHER, A; CORRÊA, M. L. G. **Entrevista com o Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa: a escrita na formação do professor e pesquisador**. Belo Horizonte: Scripta, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALBIATTI, M. E. **Análise comparativa do processo de gramaticalização das perífrases conjuncionais *agora que* e *já que***. (2008) 188 f. Araraquara: Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) -- FCLAr/UNESP, 2008.

GOMES, A. P.; SONCIN, G. A emergência da pontuação na escrita de crianças brasileiras. **Revista do GEL**, v. 20, n. 1, p. 160-184, 2023.

HALLIDAY, M. A. K. Above the clause: the clause complex. In. ____ **An introduction to Funcional Grammar**. New York: Arnold; 1985.

HIRATA-VALE, F. B. M. Para uma interpretação condicional de construções temporais do português: contextos de uso. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 52, n. 1, 2008.

HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. C. **Grammaticalization**. Cambridge: Cambridge University, 1993.

KABATEK, J. **Discourse Traditions and Grammar**. Youtube: Abralin, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=26b14iQ81WY&t=4432s&ab_channel=Abralin. Acesso em 01/01/2021.

KABATEK, J. Tradição discursiva e gênero. In: LOBO, T. *et al.* **Linguística histórica, história das línguas e outras histórias**. Salvador: EDUFBA, 2012.

KABATEK, J. Tradições discursivas e mudança linguística. In: LOBO, T. *et al.* **Para a História do Português Brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2006.

KABATEK, J. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico. **Lexis**, Lima, v. 29, n. 2, p. 151-177, 2005a.

KABATEK, J. Sobre a historicidade dos textos. **Linha D'Água**, São Paulo, n. 17, p. 157-170, 2005b.

KOCH, I. G. V. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico: el ejemplo del tratamiento vuestra merced en español. In: KABATEK, J. **Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico**: nuevas perspectivas desde las Tradiciones Discursivas. Madrid: Iberoamericana, 2008

KOCH, I. G. V. Interferências da oralidade na aquisição da escrita. **Trabalhos em Linguística aplicada**, Campinas, v. 30, 1997.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, P; OESTERREICHER, W. **Lingua hablada en la romania**: Espanol, Francés, Italiano. 1ª ed. Madrid: Editorial Gredos, 2007.

- KORTMANN, B. **Adverbial subordination**: a typology and history of adverbial subordinators based on European languages. 1ª ed. Berlin: Mouton, 1997.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Trad. De M. Bagno; M. M. P. Scherres; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.
- LEHMANN, C. Towards a typology of clause linkage. In: HAIMAN, J. *et al.* **Clause Combining in Grammar and Discourse**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1988.
- LEMOS, C. T. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento**. 3ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- LEMOS, C. T. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 42, p. 41-70, 2002.
- LEMOS, C. T. Sobre Aquisição de Linguagem: e seu Dilema (Pecado) Original. **Boletim da ABRALIN 3**, São Paulo, p. 97-136, 1982.
- LONGHIN-THOMAZI, S. R. Junção em contexto de aquisição de escrita: uma abordagem das tradições discursivas. **Estudos linguísticos**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 1371-1386, 2014.
- LONGHIN-THOMAZI, S. R. Junção e(m) aquisição: aspectos morfossintáticos e cognitivos. **Gragoatá**, Niterói, n. 30, p. 221-238, 2011a.
- LONGHIN-THOMAZI, S. R. Aquisição de tradições discursivas: marcas de uma escrita heterogeneamente constituída. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 55, n. 1, p. 225-248, 2011b.
- LONGHIN-THOMAZI, S. R. Uma proposta semântica para a combinação de orações: resgatando os critérios de Bally. **Revista da ANPOLL**, Cidade, v. 1, n. 16, p. 321-348, 2004.
- LIMA-HERNANDES, M. C. Expressão de tempo na conexão de orações justapostas. **Domínios de Linguagem**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 1-10, 2008.
- LONGHIN, S. R. **Tradições discursivas**: conceito, história e aquisição. São Paulo: Cortez, 2014.
- LONGHIN, S.; LOPES-DAMASIO, L. R. Construções relativas com traços circunstanciais: causa, condição e contraste. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 136-155, 2014.
- LOPES-DAMASIO, L. R. **Escrita infantil: junção e tradição discursiva**. 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2022a.

LOPES-DAMASIO, L. R. Para argumentar, basta começar: mecanismos de junção e tradição discursiva em aquisição. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 64, p. 1-16, 2022b.

LOPES-DAMASIO, L. R. Junção e tradição discursiva na escrita infantil. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 136-156, 2020.

LOPES-DAMASIO, L. R. O movimento linguístico-discursivo na aquisição da escrita: uma abordagem dos mecanismos de junção aditivos na construção de sentidos no texto. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 21, p. 147-170, 2019a.

LOPES-DAMASIO, L. R. A justaposição oracional em dados de aquisição da escrita. **Todas as Letras-Revista de Língua e Literatura**, v. 21, n. 2, 2019b.

LOPES-DAMASIO, L. R. Uma abordagem da circulação do sujeito pelo universo da escrita via mecanismos de junção. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 46, n. 3, p. 1041-1057, 2017.

LOPES-DAMASIO, L. R. Para uma abordagem linguístico-discursiva da justaposição oracional: oral e escrito em práticas de letramento. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 60, n. 2, 2016.

LOPES-DAMASIO, L. R. Junção em contexto de aquisição de escrita: uma abordagem das tradições discursivas. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 1371-1386, 2014.

LOPES-DAMASIO, L. R. **Diacronia dos processos constitutivos do texto relativos a assim**: um novo enfoque da gramaticalização. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LOPES-DAMASIO, L. R.; SILVA, B. P. Aquisição da escrita na tradição discursiva narrativa: uma abordagem dos mecanismos de junção. **Working papers em Linguística**, Florianópolis, mimeo.

LOPES-DAMASIO, L. R.; CARDOSO, I. Relations between speech/orality and writing/literacy for the emergence of teaching practices: a linguistic-discursive approach to junction. In: KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; LAMRANI, Z.; HOUDNA, Y. E. (Orgs.). **Challenges in Academic-Scientific Literacies**. Belo Horizonte: Editora PUCMinas (aceito para publicação).

LUFT, C. P. **Gramática Resumida**. 8ª ed. Porto Alegre, Editora Globo, 1978.

LUIZ SOBRINHO, V. V. RESENHA: STREET, B. V. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 18, p. 219-228, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **A Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. *et al.* **Gêneros textuais e ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e escrita. **Signótica**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 119-146, 1997.

NEVES, M. H. M. Conectar significados. Ou: A formação de enunciados complexos *In*: NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, p. 223-269, 2010.

NEVES, M. H. M. Uma visão geral da gramática funcional. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 38, p. 109-127, 1994.

NEVES, M. H. M. **Gramática funcional**: interação, discurso e texto. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

NEVES, M. H. M.; BRAGA, M. L. Hipotaxe e gramaticalização: uma análise das construções de tempo e de condição. **DELTA**, São Paulo, v. 14, p. 191-208, 1998.

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

PÊCHEUX, M. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 7ª ed. Trad. de E. Orlandi. São Paulo: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. *In*: ACHARD, P. et al. (Org.) **Papel da memória**. Tradução e introdução J. H. Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

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.

RODRIGUES, T. Uma análise do gênero denúncia à luz do paradigma das Tradições Discursivas. **Revista Abralín**, v. 19, n. 3, p. 676-698, 2020.

ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento: Perspectivas Linguísticas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Editora Cultrix, 2008.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. M. Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SCHLIEBEN-LANGES, B. **História do falar e história da lingüística**, 1ª ed. Trad. F. Tarallo *et al*. Campinas: Editora Unicamp, 1993.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 1ª ed. Trad. J. L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZAVAM, A. S. **Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva: um estudo com editoriais de jornais.** (2009) 419 f. Tese (Doutorado em Linguística) – PPGL/UFC, Fortaleza, 2009.