



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Letras

Priscila Bezerra de Menezes

**A estrutura tópico-comentário no Português Brasileiro: a
organização informacional da sentença**

t.1

Rio de Janeiro
2014

Priscila Bezerra de Menezes

**A estrutura tópico-comentário no Português Brasileiro: a organização
informativa da sentença**

t.1



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

M543 Menezes, Priscila Bezerra de.
A estrutura tópico-comentário no português brasileiro: a organização informacional da sentença / Priscila Bezerra de Menezes. – 2014.
2 t.: il.

Orientadora: Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Funcionalismo (Linguística) – Teses. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Análise do discurso – Teses. 3. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino - Teses. 4. Língua portuguesa - Português escrito - Estudo e ensino – Teses. 5. Língua portuguesa - Brasil – Teses. I. Abreu, Maria Teresa Tedesco Vilardo, 1963-. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90-085(07)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Priscila Bezerra de Menezes

**A estrutura tópico-comentário no Português Brasileiro: a organização
informativa da sentença**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Aprovada em: 15 de dezembro de 2014

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu (Orientadora)
Instituto de Letras – UERJ

Prof.^a Dra. Sandra Bernardo
Instituto de Letras – UERJ

Prof. Dr. José Carlos dos Santos Azeredo
Instituto de Letras – UERJ

Prof.^a Dra. Maria da Graça Cassano
Universidade Veiga de Almeida

Prof.^a Dra. Rosaura Baião
Universidade Estácio de Sá

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, primeiramente; aos meus familiares e amigos que estiveram ao meu lado nos momentos mais difíceis de elaboração e conclusão desta tese, ao Vô Raul (*in memoriam*) e à mãe Laís (*in memoriam*), a todos os estudantes de escola pública do Brasil e, em especial, a todos os meus alunos, com quem tanto aprendi. Dedico, especialmente, a meu sobrinho Raphael da Silva de Menezes, “o sobrinho preferido da Tia Cila”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, pela vida, pelo professor de Literatura Rui Pereira, do pré-vestibular Bahiense, que me fez trocar a faculdade de Farmácia - para a qual passei em 4º lugar na UFRJ – pela faculdade de Letras, enlouquecendo, na época, a família quase toda.

Agradeço à minha família e, principalmente, a meu irmão Raphael, meu sobrinho Raphael, minha cunhada Janaína, meu avô Raul (*in memoriam*) e minha mãe Laís (*in memoriam*), por compreenderem minhas ausências e me apoiarem tanto quanto puderam.

Agradeço à Vânia Moreira, que em 2006 me presenteou com a oportunidade de trabalhar como professora contratada do Cap-Uerj, quando estava recém-formada. Isso foi determinante para os rumos da minha carreira profissional.

Agradeço aos meus amigos, principalmente Helena Feres Hawad, Andréa Lúcia Bueno Moura de Souza, Cristiane Alves Vilanova, Juliana de Mattos Oliveira e Louise Storni Vasconcelos de Abreu, pelo apoio, compreensão e carinho. Agradeço aos colegas de trabalho, os antigos, do Colégio Estadual Maria Nazareth Cavalcanti Silva, Escola Municipal Pedro Aleixo, Faculdade CCAA e os novos, do Colégio Pedro II, *campus* Realengo II, pela força e incentivo, por aturarem meus momentos de desespero, cansaço e por me aguentarem ouvindo falar toda hora da tese que tinha que terminar.

Agradeço ao meu terapeuta, Dr. Carlos, que muito – mas muito mesmo! – me ouviu falar desta tese ao longo desse ano e me incentivou da melhor forma a ter determinação, foco e coragem de fazer o melhor possível da melhor maneira.

Agradeço à minha querida e amada orientadora, Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu, que me aturou durante quase quatro longos anos, aguentando meus sumiços durante os primeiros anos e minha ansiedade para concluir o doutorado em 2014. Sua leitura sempre atenta dos meus rascunhos e suas observações minuciosas que, a princípio, confesso, me pareciam uma exigência exagerada, posteriormente se me afiguraram totalmente pertinentes e enriquecedoras e fizeram, indubitavelmente, toda a diferença na versão final desta tese. Sua orientação foi decisiva para o meu amadurecimento acadêmico. Agradeço também pela confiança e pelas palavras de incentivo, que me fizeram acreditar verdadeiramente em meu potencial. Obrigada por tudo!

Agradeço, por fim, a todos os meus alunos, em especial peço desculpas àqueles que não consegui compreender, que ficaram pelo caminho, que eu não pude ajudar. A vocês dedico também esta tese, na esperança de que o crescimento que obtive nessa empreitada me torne uma professora melhor para os novos alunos que virão.

Ad hominem per litteras

EPÍGRAFE

Now, however, it is necessary to argue the opposite case, and to insist on the importance of grammar in linguistic analysis. If I now appear as a champion of grammar, it is not because I have changed my mind on the issue, but because the issue has changed. The current preoccupation is with discourse analysis, or 'text linguistics'; and it is sometimes assumed that this can be carried on without grammar – or even that it is somehow an alternative to grammar. *But this is an illusion. A discourse analysis that is not based on grammar is not an analysis at all, but simply a running commentary on a text.* either an appeal has to be made to some set of non-linguistic conventions, or to some linguistic features that are trivial enough to be accessible without a grammar [...].

Halliday, M. A. K.

RESUMO

MENEZES, Priscila Bezerra de. *A estrutura tópico-comentário no Português Brasileiro: a organização informacional da sentença*. 2014. 2 t. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

Esta pesquisa tem por finalidade analisar as construções sentenciais de tópico-comentário, de tópico marcado e de tópico não marcado, em produções textuais de estudantes do sexto ao nono anos do segundo segmento do ensino fundamental de escola pública localizada em comunidade da Zona Oeste do Rio de Janeiro, tendo sido analisadas 316 produções de um universo de 1040. O aporte teórico é o Funcionalismo, com ênfase na teoria dos três diferentes tipos de sujeito – Sujeito Lógico, Sujeito Psicológico e Sujeito gramatical – de Halliday (1994) e na teoria da Estrutura Informacional (*Information Structure*) de Lambrecht (1994). Partindo de análise quantitativa e qualitativa de *corpus*, investigou-se, de um lado, o percentual de aparecimento de construções de tópico marcado e não marcado e, de outro, os diferentes tipos de tópico não marcado e as motivações sintáticas e pragmático-discursivas de sua utilização. A análise foi feita em duas etapas. Primeiramente, para a identificação e a quantificação das construções sentenciais de tópico marcado, procedeu-se à investigação das seguintes variáveis: 1º) tipo de tópico marcado mais recorrente, segundo categorização específica referente ao tópico e suas relações argumentais com o verbo 2º) Posição mais frequente, considerando a estrutura textual e a ambiência sintática de favorecimento do uso do pronome correferente (presença/ausência de sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente). A fim de investigar os contextos favorecedores de uso dos tópicos não marcados sujeito pronominal pleno de 3ª pessoa e sujeito pronominal nulo de 3ª pessoa, consideraram-se as seguintes variáveis: 1º) tipo de oração e 2º) conexão discursiva cf. Paredes Silva (2003). Os resultados obtidos permitem sistematizar as condições de uso das estruturas estudadas. Com relação às construções sentenciais de tópico marcado, verificou-se que se constitui em estratégia de ativar no discurso o elemento sobre o qual informações novas serão transmitidas, marcando-o como o tópico sentencial. Relativamente aos tópicos não marcados, as estratégias de uso estão relacionadas ao tipo de oração e ao grau de conexão discursiva da sentença. O uso do sujeito nulo está diretamente relacionado à conexão discursiva de grau 1, denominado ótimo. Uma breve análise de tais construções em autores consagrados da literatura brasileira e demais autores brasileiros contemporâneos permite afirmar que as construções de tópico, principalmente as que contêm tópico marcado, merecem uma atenção maior no ensino de Língua Portuguesa, uma vez que constituem uma estratégia pragmático-discursiva de uso corrente e de função relevante nos processos interacionais. O estudo das construções de tópico, portanto, merece uma atenção especial, uma vez que refletem a riqueza de nosso idioma, ao representar uma estratégia pragmático-discursiva que, se bem desenvolvida, constituir-se-á em uma ferramenta a mais para o usuário da língua no que concerne ao uso consciente e competente do idioma materno.

Palavras-chave: Funcionalismo. *Information Structure*. Construções de tópico.

ABSTRACT

MENEZES, Priscila Bezerra de. *The structure commentary topic in the Brazilian Portuguese: the informational organization of the sentence*. 2014. 2 t. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

The present study aims at analyzing sentence constructions of “commentary topic”, “marked-topic” and “unmarked topic” in textual productions of students attending the last four years of elementary education in a public school located in a poor community in the West zone of Rio de Janeiro. 316 out of 1040 productions have been analyzed. Functionalism has been used as the theoretical background with special emphasis on three different types of subject – the Logical Subject, the Psychological Subject and the Grammatical Subject - Halliday (1994) and on Lambrecht’s information structure (1994). Based on the quantitative and qualitative analysis of the corpus, we have investigated, on the one hand, the percentage of marked and non-marked topic construction appearances and, on the other hand, the different types of non-marked topics and the syntactic and pragmatic discursive motivations of their usage. The analysis has been done in two stages. Firstly, for the identification and quantification of sentence constructions of marked topics, the investigation of the following variables has been made: 1st) most recurrent marked topic, according to specific categorization referring to the topic and its argumentative relationship with the verb, 2nd) most frequent position, taking into account the textual structure and the syntactic ambience of favoring the use of the coreferent pronoun (presence / absence of the syntagma or intercalated clause between sentence topic and coreferent pronoun). In order to investigate favoring contexts of the use of non-marked topics of 3rd person full pronominal subject and 3rd person null pronominal subject, the following variables have been considered: 1st) type of clause and 2nd) discursive connection, Paredes Silva (2003). The results obtained allow us to systematize the use conditions of the studied structures. When it comes to the sentence constructions of marked topic, we could perceive that it is a strategy of activating in the discourse the element about which the new information will be transmitted, marking it as the sentence topic. When it comes to non-marked topics, the strategies of use are related to the type of clause and to the degree of discursive connection of the sentence. The use of the null subject is directly related to the discursive connection degree 1, which is considered great. A brief analysis of such constructions in works of renowned authors in the field of Brazilian literature and other contemporary Brazilian authors allow us to say that topic constructions, especially the ones that contain marked topics, deserve greater attention in the education of Portuguese language, since they represent a pragmatic discursive strategy which is relevant and commonly used in interactional processes. Therefore, the study of topic construction deserves special attention since it reflects the richness of our language when it represents a pragmatic discursive strategy that, if well developed, can be one more tool for the language user when it comes to the conscientious and competent use of the mother tongue.

Keywords: Functionalism. Information Structure. Topic comment sentences.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1a -	Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores absolutos.....	107
Tabela 1b -	Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores percentuais.....	107
Tabela 2 ^a -	Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores absolutos.....	108
Tabela 2b -	Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores percentuais.....	109
Tabela 3 -	Tipos de tópico marcado 6 ^o ano.....	110
Tabela 4 -	Tipos de tópico marcado 7 ^o ano.....	111
Tabela 5 -	Tipos de tópico marcado 8 ^o ano.....	112
Tabela 6 -	Tipos de tópico marcado 9 ^o ano.....	114
Tabela 7a -	Posição mais frequente de construções TC de tópico marcado (valores absolutos).....	116
Tabela 7b -	Posição mais frequente de construções TC de tópico marcado (valores percentuais).....	116
Tabela 8 -	Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente 6 ^o ano.....	117
Tabela 9 -	Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente 7 ^o ano.....	118
Tabela 10 -	Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente 8 ^o ano.....	118
Tabela 11 -	Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente 9 ^o ano.....	119
Tabela 12 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3 ^a pessoa – total de produções textuais analisadas.....	121
Tabela 13 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3 ^a pessoa – 6 ^o ano.....	121
Tabela 14 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3 ^a pessoa – 7 ^o ano.....	122
Tabela 15 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3 ^a pessoa – 8 ^o ano.....	122
Tabela 16 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3 ^a pessoa – 9 ^o ano.....	122

Tabela 17a -	Orações coordenadas X orações subordinada e principal (valores absolutos).....	124
Tabela 17b -	Orações coordenadas X orações subordinada e principal (valores percentuais).....	125
Tabela 18 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 6º ano.....	126
Tabela 19 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 7º ano.....	127
Tabela 20 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 8º ano.....	128
Tabela 21 -	Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 9º ano.....	130
Tabela 22 -	Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva – 6º ano.....	134
Tabela 23 -	Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva – 7º ano.....	135
Tabela 24 -	Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva – 8º ano.....	135
Tabela 25 -	Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva – 9º ano.....	135

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO O FUNCIONALISMO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....	13
1	O FUNCIONALISMO E A RECONFIGURAÇÃO DOS CONCEITOS DE SUJEIO E TÓPICO.....	19
1.1	A definição funcionalista para as categorias tópico e sujeito.....	22
1.2	Os estudos sobre construções TC de tópico marcado – o tópico marcado no Português Brasileiro.....	37
1.3	Tópicos não marcados e o alto grau de aceitabilidade tópica de sujeitos pronominais de terceira pessoa (plenos e nulos).....	60
2	HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA.....	89
2.1	Descrição do <i>corpus</i> analisado.....	92
2.1.1	<u>Para o 6º ano.....</u>	94
2.1.1.1	Temas propostos pela avaliação da SME.....	94
2.1.1.2	Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar.....	94
2.1.2	<u>Para o 7º ano.....</u>	95
2.1.2.1	Temas propostos pela avaliação da SME.....	95
2.1.2.2	Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar.....	96
2.1.3	<u>Para o 8º ano.....</u>	96
2.1.3.1	Temas propostos pela avaliação da SME.....	96
2.1.3.2	Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar.....	97
2.1.4	<u>Para o 9º ano.....</u>	97
2.1.4.1	Temas propostos pela avaliação da SME.....	97
2.1.4.2	Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar.....	98
2.2	Tratamento dos dados.....	99
3	RESULTADOS.....	107
3.1	Análise das construções sentenciais TC de tópico marcado.....	107
3.1.1	<u>Categorização e quantificação dos diferentes tipos de tópico marcado presente nos textos.....</u>	110

3.1.2	<u>Posição mais frequente, no texto, de construções TC de tópico marcado.....</u>	116
3.1.3	<u>Ambiência sintática de aparecimento do PC nas construções de tópico marcado Sujeito + PC e Sujeito + vírgula + PC.....</u>	117
3.2	Quantificação e análise da frequência de sujeito pronominal de 3ª pessoa X sujeito nulo de 3ª pessoa – resultados.....	120
3.2.1	<u>Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração.....</u>	124
3.2.2	<u>Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva..</u>	134
4	CONSTRUÇÕES DE TÓPICO MARCADO EM TEXTOS DE ESCRITORES BRASILEIROS.....	138
	CONCLUSÃO.....	153
	REFERÊNCIAS.....	160
	ANEXO A – Catalogação das construções sentenciais TC de tópico marcado.....	164
	ANEXO B – Produções textuais analisadas.....	182
	ANEXO C – Textos publicados em mídia impressa analisados.....	697

O FUNCIONALISMO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Ao falar sobre o ensino de Português, temos sempre deplorado, às vezes temos mesmo rido, quase sempre temos detestado, e muito poucas vezes temos compreendido. Compreender, explica Bourdieu, é tomar as pessoas e os acontecimentos como são, apreendendo-os como necessários, relacionando-os metodicamente às causas e às razões que fazem que sejam como são (SOARES, 2001, p. XIV).

Os estudos linguísticos muito contribuíram e ainda contribuem para a compreensão da estrutura, da natureza e do funcionamento das línguas. Tal conhecimento é fundamental para o professor de língua materna cujo pressuposto seja criar, em sala de aula, as condições de aprendizagem da variedade padrão da língua, estimular os discentes à reflexão acerca da natureza da linguagem e de seus diferentes usos, bem como da adequação ou inadequação de determinadas variedades linguísticas frente a contextos de uso diversos e das diferenças entre as modalidades falada e escrita.

A fim de obter êxito nessa empreitada, o professor precisa estar atento à variedade linguística trazida pelo discente e, ao invés de refutá-la, cabe ao docente investigar sua natureza, seu uso, os efeitos de sentido de certas estruturas presentes nessa variedade. A partir dessa compreensão, o professor terá condições de entender os mecanismos que regem o funcionamento de determinadas variedades não padrão e poderá, com mais segurança e eficiência, elaborar atividades para que o estudante aprenda as estruturas da variedade padrão da língua, bem como seus usos e efeitos de sentido.

Partindo desse princípio, a proposta de pesquisa dessa tese se delineou. Diante das produções textuais dos estudantes do segundo segmento do ensino fundamental de uma escola pública localizada em uma comunidade da Zona Oeste do Rio de Janeiro, alguns fenômenos linguísticos chamaram-me a atenção. Em 1, 2 e 3, estão ilustradas construções que exemplificam essa organização sentencial diferente:

(1) Minha mãe e meu pai *eles* brigam o tempo todo aí toda hora eu tenho que sair para rua (...) (A. L. G. – 6º ano)

(2) Oi eu sou Dayana eu vou falar sobre o livro que eu li o livro que eu li se chama “Como é bom ser como sou”, esse livro a melhor parte que gostei foi quando eles falam sobre ... (D. B. – 7º ano)

(3) *A Branca de neve eu mudaria a parte em que do meio* em que ela acha a casa dos anões (...) (P. W. S. – 6º ano)

Em sentenças como essas, ocorrem construções que diferem bastante daquelas que tradicionalmente se estudam, compostas pelos dois sintagmas considerados básicos¹ de uma oração: sujeito e predicado. Em (1), vê-se a retomada do sujeito lexical *Minha mãe e meu pai* pelo pronome equivalente *ele* na mesma oração, logo após a escrita do primeiro sintagma, entre esse e o verbo. Tal utilização parece, à primeira vista, totalmente descartável, haja vista o sujeito estar imediatamente antes do verbo.

No exemplo (2), observa-se o sintagma *esse livro* aparentemente “deslocado” de sua posição original e reanalisado – pois ele deveria estar, tradicionalmente falando, após o substantivo *parte* e ligado ao mesmo por preposição *de*, responsável por fazer a translação de primeiro grau da expressão *esse livro*, que a transformaria no adjunto adnominal de *parte*, núcleo do sujeito do verbo *ir*.

Em (3), *A Branca de neve* também parece ser um sintagma deslocado de sua posição original e reanalisado – caso pensássemos na sentença “Eu mudaria a parte em que [sic] do meio da *Branca de neve* em que ela acha a casa dos anões” ou, ainda, na alternativa “Em *Branca de neve*, eu mudaria a parte em que [sic] do meio em que ela acha a casa dos anões.”.

Diante de tais construções, duas alternativas se descortinam diante do professor em sua prática pedagógica: imediatamente rechaçar essas estruturas, que longe estão da norma da língua portuguesa ou procurar compreender os mecanismos e o processamento linguístico-cognitivo subjacentes a essas formas de elaboração da sentença. Optei pela segunda alternativa, inspirada pelas palavras de Soares (2001). Ao invés de desencadear atitudes como “deplorar”, “rir” ou “detestar”, tais construções fomentaram-me o desejo de “compreender” o porquê de essas estruturas aparecerem nas produções textuais desses estudantes. As perguntas decorrentes da constatação dessas sentenças foram: que motivações pragmático-discursivas estariam por trás dessas construções? Tais construções

¹Não se entrará, aqui, no mérito da classificação equivocada do sujeito como “termo essencial” da oração. A intenção é apenas chamar atenção para os constituintes oracionais considerados primários dentro da perspectiva dos estudos que pagam tributo à tradição gramatical da Antiguidade Clássica greco-latina.

eram frequentes dentro de um mesmo texto ou no conjunto de textos de uma turma? A frequência de aparecimento era maior em uma parte específica do texto ou poderia aparecer em qualquer parte do texto, sem nenhuma localização especial? Essa construção sentencial aparecia com a mesma frequência em todas as quatro séries do segundo segmento do ensino fundamental? Há alguma relação entre essas três construções ou a cada uma delas subjaz uma motivação e um mecanismo de construção distinta?

A análise dessas estruturas demonstra que, para além do fato de haver alternativas para as construções citadas dentro de um registro culto da língua escrita, tais sentenças não são apenas a prova de que os estudantes estão em processo de aquisição da norma culta, sendo muitas de suas regras ainda não dominadas pelos mesmos, mas que tais estruturas apresentam uma motivação pragmático-discursiva para ocorrerem, ainda que os estudantes que as utilizam não tenham consciência disso. A constatação da ocorrência dessas estruturas levou ao empreendimento da pesquisa que ora se apresenta.

Outra construção que chamou bastante atenção nas produções textuais era o uso frequente de pronomes pessoais de terceira pessoa em contextos nos quais o sujeito nulo seria a opção esperada. Veja-se, a título de exemplificação:

- (4) O namorado da fada
 Eu gostei muito, porque ele de uma fada [sic] e um menino do Planeta Urano.
 Ela é uma fada muito bonita ela cuida do seu pequeno planeta ela fala muito de bruxa. Ela se chama Anagron ela usava ao contrário sua varinha de condão.
Ela era muito vaidosa eu escolhi falar dela porque eu gostei mais dela do que o namorado dela e eles viveram felizes para sempre.
 Fim.

(M. O. – 6º ano. Texto integral)

O exemplo (4) é a reprodução integral de uma produção textual na qual o estudante deveria escolher um personagem de um livro lido, descrever suas características e explicar o motivo da escolha feita. Chamou a atenção o uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa nas sentenças em que o sujeito nulo poderia ter sido utilizado, sem prejuízo da recuperação do referente, uma vez que, nas

seqüências em que o sujeito pronominal aparece, o único referente a ser recuperado é a fada.

(5)

Pirata de palavras

É um menino chamado Heitor ele é muito alegre **ele** é brincalhão e ___ gosta de escrever e **ele** se interessa por palavras novas **ele** adora aventura por isso que **ele** anda com papel e uma caneta para escrever palavras novas e aprender ele mudava a letra H por L **ele** trocou até o nome dele aí ficou Leitor e ___ se deu com ele porque **ele** gosta de ler cada dia mais que passava mais palavra **ele** achava e com isso **ele** se divertia o mundo dele era só palavra ele era bom em português os amigo dele perguntava muito para que era isto ele sorria feliz e respondia ele era tão alegre e ___ brincava muito e nunca ___ ficava triste. Eu escolhi esses personagem porque eu fiquei interessada aí eu vi que ele era muito alegre e gosta de brincar eu adoro brincar eu gostei muito.

(l. S. – 7º ano. Texto integral)

O exemplo 5 também é a reprodução integral de uma produção textual na qual o estudante deveria escolher um personagem de um livro lido, descrever suas características e explicar o motivo da escolha feita. Novamente, chama atenção o fato de que os sujeitos pronominais foram a escolha predominante do estudante na escrita de seu texto em casos nos quais, por não haver risco de perda do referente ou a necessidade de desfazer ambigüidade, o sujeito nulo seria a opção esperada.

Em casos como os dos exemplos 4 e 5, os questionamentos surgidos foram: qual a motivação para a preferência de sujeitos pronominais de 3ª pessoa em detrimento do sujeito nulo? Essa preferência se mantém ao longo das séries ou sofre alteração? Em caso de mudança ao longo das séries, que fator propiciou a mudança?

Os fenômenos a ser investigados eram, portanto, as construções de tópico marcado (exemplos 1 a 3) e o uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa (pleno ou nulo) – construções de tópico não marcado (exemplos 4 e 5). Inicialmente, como se tratava de estudantes de comunidade da Zona Oeste do Rio de Janeiro, a ideia era utilizar, como aporte teórico, a Sociolinguística, uma vez que o estudo se debruça sobre uma variedade não padrão da língua portuguesa e levaria em conta os grupos de fatores *classe social* e *escolaridade*. Entretanto, no decorrer da pesquisa e da análise de *corpus*, por conta da baixa frequência e da motivação pragmático-

discursiva específica de tais construções, responsável por restringir o aparecimento dessas construções a contextos de uso específicos, verificou-se que o Funcionalismo era a teoria que melhor poderia explicar os fenômenos sob investigação. Foram utilizados, especificamente, os estudos de Halliday (1994) acerca dos diferentes tipos de sujeito, de Lambrecht (1994), acerca da estrutura informacional da sentença (*Informational Structure*) e do tópico e as pesquisas de Pontes (1987), uma pioneira nos estudos de construção de tópico no Português do Brasil. Para o estudo do uso de tópico não marcado – no caso, sujeitos pronominais de 3ª pessoa plenos e nulos – utilizou-se também o aporte teórico-metodológico de Paredes Silva (2003), também de base funcionalista.

Dentro dessa abordagem científica da língua, meu objetivo, como professora e pesquisadora de Língua materna, é o de compreender o fenômeno da linguagem nas suas mais diferentes realizações e criar condições para o desenvolvimento de novas habilidades linguísticas nos estudantes, tendo sempre em mente que a meta é contribuir para a formação de falantes, ouvintes, leitores e escritores competentes, principalmente no registro culto das modalidades falada e escrita, uma vez que, nas palavras de Possenti, “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico” (1999, p. 33).

Tal entendimento auxilia enormemente o professor de língua portuguesa em seu trabalho docente, uma vez que, compreendendo os usos e os sentidos das diversas variedades da língua materna, não terá o objetivo de simplesmente substituir a variedade utilizada por seus discentes pela variedade padrão da língua; sua meta será criar condições de aprendizagem de novas habilidades linguísticas, com ênfase na variedade padrão do português, a fim de que os estudantes desenvolvam sua competência comunicativa (TRAVAGLIA, 2005, p. 17) e se tornem usuários proficientes de sua língua materna, fazendo uso consciente e competente da linguagem nas diversas práticas sociais nas quais os textos, sejam orais, sejam escritos, tomam parte no processo interacional.

Acredita-se que a melhor compreensão das diferentes construções sentenciais com base na função pragmático-discursiva que as mesmas exercem dentro de contextos interacionais específicos faz com que o professor-pesquisador

torne-se mais consciente de seu trabalho docente e mais capaz de propiciar aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas.

Inicialmente, no capítulo 1, apresenta-se a perspectiva teórica para os estudos das construções de tópico com base na teoria da estrutura informacional (*information structure*) desenvolvida por Lambrecht (1994) e com base na teoria dos sujeitos desenvolvida por Halliday (1994). A seguir, é traçado um panorama das principais pesquisas que se debruçaram sobre a análise das construções de tópico em língua portuguesa, bem como os limites dos resultados por elas obtidos – em grande parte por conta do aporte teórico utilizado nessa investigação. Posteriormente, no capítulo 2, há a descrição do *corpus* analisado e a apresentação da metodologia utilizada. No capítulo 3, procede-se à análise dos resultados obtidos. No capítulo 4, apresenta-se uma breve análise de construções sentenciais de tópico marcado em textos de diversos gêneros de diferentes escritores brasileiros, a fim de demonstrar que tal construção merece uma maior atenção no ensino de Língua Portuguesa, uma vez que, usada de forma consciente, representa um recurso linguístico de grande valor que merece ser agregado à competência comunicativa do usuário da língua.

Desejo, com esta pesquisa, poder contribuir para a discussão acerca das construções de tópico em Língua Portuguesa e também demonstrar que o ensino de Língua Portuguesa se torna sempre mais eficiente, produtivo e significativo quando caminha lado a lado com a pesquisa que se debruça, sem preconceitos, sobre os fatos da língua no intuito de investigá-los, compreendê-los, decifrá-los.

1 O FUNCIONALISMO E A RECONFIGURAÇÃO DOS CONCEITOS DE SUJEITO E TÓPICO

Pezatti (2011) afirma que o Funcionalismo, assim como a Sociolinguística, a Linguística textual e a Análise de Discurso, entre outras vertentes dos estudos linguísticos, surgiram da insatisfação com os pressupostos gerativistas, por tal modelo de estudo da língua negligenciar a dimensão discursiva da linguagem. A autora esclarece, entretanto, que o Funcionalismo não foi, nesse momento, inaugurado, e sim reatualizado, e afirma que “o paradigma funcional ostenta, na verdade, uma história quase tão longa quanto o paradigma formal, incluindo-se nesse o estruturalismo saussuriano.” (2011, p. 166)

Segundo DeLancey (2001), o Funcionalismo moderno é, de certo modo, um retorno à concepção de linguistas anteriores a Saussure, como Whitney, Von der Gabelentz e Hermann Paul, que assentaram o enfoque linguístico em fenômenos sincrônicos e diacrônicos no final do século XIX, entendendo que se deve explicar a estrutura linguística em termos de imperativos psicológicos, cognitivos e funcionais. (PEZATTI, 2011, p. 166).

Pezatti cita também a famosa escola linguística de Praga, cujos trabalhos se iniciaram na década de vinte do século XX e se estendem até hoje, e aponta o pioneirismo de Roman Jakobson, cuja importância pode ser exemplificada por ter estendido o conceito de função da linguagem, antes compreendida pelos estruturalistas apenas no âmbito referencial, para os outros componentes constitutivos de um ato de comunicação, criando o que hoje conhecemos por função emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética. Desse modo, Jakobson começa a reconhecer a importância dos participantes da interação, da mensagem e do código utilizado no processo interativo.

A abordagem funcionalista pode ser também identificada em outras escolas:

Encontra-se também a visão funcionalista na tradição antropológica americana com o trabalho de Sapir [...] e seus seguidores; na teoria tagmêmica de Pike [...]; no trabalho etnograficamente orientado de Hymes (que introduziu a noção de “competência comunicativa” [...]); na tradição britânica de Firth e Halliday (1970, 1973, 1985); e em um sentido diferente também na tradição filosófica que, a partir de Austin (1962) e por meio de Searle [...], conduziu à Teoria dos atos de fala (PEZATTI, 2011, p. 167).

Os estudos funcionalistas são múltiplos e variados. Nos Estados Unidos, nos anos 70 do século XX, um grupo de pesquisadores da Califórnia se destacou no cenário das pesquisas funcionalistas. Dentre eles, podemos citar Talmy Givón, Charles Li, Sandra Thompson, Wallace Chafe. Em Nova York, Berkeley, surgiu uma linha de pesquisa cognitiva inaugurada por Lakoff e Langacker.

Embora o termo *Funcionalismo* abrigue várias vertentes de pesquisa um pouco distintas entre si, todas compartilham de algumas características que nos permitem abrigá-las sob o mesmo rótulo. A principal é a concepção de linguagem que apresentam: para os funcionalistas, a linguagem é vista como um instrumento de comunicação e de interação verbal. Outro ponto em comum é o estudo da língua centrado no seu uso real, efetivo. Isso faz com que os funcionalistas se diferenciem sobremaneira dos estruturalistas e gerativistas, uma vez que os primeiros, ao contrário dos dois últimos, não admitem distinções entre sistema e uso – é como se abolissem a clássica dicotomia saussuriana *langue/parole* e a distinção gerativa *competence/performance*.

No que concerne às diferenças entre o método de investigação formal (estruturalista ou gerativo) e o método de investigação funcional, Pezatti esclarece o seguinte:

A linguística formal gera explicações a partir da própria estrutura, de modo tal que uma categoria estrutural ou uma relação, como comando ou subjacência, por exemplo, pode ser legitimamente considerada uma explicação para certos fatos a respeito de várias construções e estruturas sintáticas. [...] A linguística funcional, por seu lado, encontra bases explanatórias na função que exercem as unidades estruturais e em processos diacrônicos recorrentes que têm, em sua maioria, motivação funcional. A linguagem é vista como uma ferramenta cuja forma se adapta às funções que exerce e, desse modo, ela pode ser explicada somente com base nessas funções, que são, em última análise, comunicativas. (PEZATTI, 2011, p. 168)

O funcionalismo tem por objetivo não descrever a estrutura da língua isoladamente, e sim a finalidade do uso de uma determinada estrutura em um dado contexto sociointeracional. A pragmática, portanto, é o domínio dentro do qual se estuda a sintaxe e a semântica, pois os funcionalistas defendem a ideia de que o sistema está subordinado ao uso. Nas palavras de Pezatti, “a semântica é

dependente da pragmática, e a sintaxe, da semântica. Como bem se observa, é uma mudança radical na direção das prioridades metodológicas”. (2011, p. 168)

Outro aspecto importante a ser ressaltado em todas as abordagens funcionalistas é a recusa à determinação de fronteiras rígidas entre os níveis gramaticais: eles consideram que a sintaxe, a semântica e a pragmática são níveis interdependentes.

Os funcionalistas também partem do pressuposto de que há uma relação motivada entre a estrutura da língua e suas regularidades: de acordo com Halliday (1994), a língua apresenta três funções: a função textual, que diz respeito ao modo como o texto se organiza estruturalmente em um determinado contexto discursivo; a função ideacional, que consiste no modo como o falante organiza sua experiência de mundo; e a interpessoal, que diz respeito ao modo como ocorre a interação entre falante e ouvinte, além de se ocupar de outros elementos presentes nesse processo interacional. As estruturas da língua, dessa forma, são, como afirma Pezatti, configurações de funções (2011, p.197).

Uma vez que o funcionalismo considera essenciais o papel dos interlocutores e o contexto sociointeracional para se compreender como se dá o processo comunicativo e de que forma a estrutura da língua está a serviço desse processo, fica claro que estudar a estrutura linguística descontextualizadamente seria um equívoco metodológico, pois esta não dá conta, sozinha, do sucesso de uma interação verbal. Há que se levar em conta a intenção do falante, o conhecimento prévio do ouvinte e os elementos presentes no contexto sociointeracional, pois todos esses elementos se associam ao discurso propriamente dito para que a interação verbal se estabeleça e seja bem sucedida. O significado, portanto, extrapola os limites do texto. Este é visto como um mediador entre a intenção do falante e a interpretação do ouvinte:

Obedecendo a seus princípios, a gramática funcional considera que a relação entre a intenção do falante e a interpretação do ouvinte não é estabelecida, mas apenas mediada pela expressão linguística; o significado que o falante codifica na expressão linguística não é idêntico à sua intenção e nem se iguala à interpretação final dada pelo ouvinte: apenas representa a informação necessária e suficiente que corresponde a determinadas intenções para determinadas interpretações, dentro da estrutura definida pela informação pragmática disponível aos interlocutores. (PEZATTI, 2011, p. 201)

É importante, também, ter em mente que, além da informação partilhada pelos interlocutores (indispensável para que haja interação verbal), existem também informações que são apenas do conhecimento do falante e outras que são conhecidas apenas do ouvinte. E é esse, nas palavras de Pezatti, o ponto “real” da interação verbal (2011, p. 22), pois é por conta dessa diferença de informações entre os interlocutores que a língua pode exercer sua função, que é primordialmente, a de provocar mudanças na informação pragmática do destinatário. Essas mudanças podem ser, basicamente, de três tipos: elas podem adicionar informações ao conhecimento do falante; podem substituir um conhecimento antigo por um conhecimento novo; ou podem lembrar, no falante, algum conhecimento anterior que estava desativado no momento da interação.

1.1 A definição funcionalista para as categorias tópico e sujeito

Para a realização das mudanças supracitadas, a língua dispõe de funções específicas, que são atribuídas pelo falante a determinados constituintes das orações, marcando-os, a fim de que o destinatário, ao entrar em contato com o texto a ele endereçado, possa construir-lhe uma significação que se aproxime ao máximo da intenção do falante no momento em que produziu seu discurso. Essas funções são conhecidas como *Tópico e Foco*.

Alguns estudiosos tomam o tópico como uma categoria discursiva; conceitualmente falando, seria o assunto desenvolvido no discurso. Nesse sentido, o discurso apresenta um tópico mais geral, que pode se subdividir em outros tópicos – alguns mais centrais outros mais periféricos, embora estejam todos ligados ao tópico mais geral. Costuma-se chamar esse tópico mais geral de tópico discursivo e os outros, de subtópicos.

Qualquer discurso, tomado no sentido mais amplo de texto coerente, “fala” necessariamente a respeito de entidades. É essa entidade que Dik (1989) denomina Tópico discursivo. Um discurso pode ter diferentes tópicos discursivos, alguns mais centrais que outros, por isso são hierarquicamente organizados. Em sentido abstrato, pode-se considerar que um discurso contém um “estoque” de tópicos, vazio no início, que vai gradualmente

sendo preenchido com tópicos discursivos, conforme são introduzidos no discurso. (PEZATTI, 2011, p. 202)

Entretanto, para Simon Dik, que elaborou um modelo de Gramática Funcional entre os anos 80 e 90 do século XX (PEZATTI, 2011, p. 198), o tópico é uma categoria ao mesmo tempo discursiva e intraoracional, uma vez que é o termo sobre o qual se fala em uma determinada situação. Há, a nosso ver, uma superposição dos domínios sintático e discursivo na definição de tópico. Não é de se estranhar que isso ocorra, uma vez que, como dissemos anteriormente, o Funcionalismo defende a ideia de que os diferentes níveis da língua são interdependentes – não são compartimentos estanques: são intercomunicáveis. Sendo assim, o tópico seria, ao mesmo tempo, sentencial e discursivo.

O tópico deve ser aqui entendido como um conceito discursivo, já que apresenta a entidade sobre a qual se fala numa dada situação; em outras palavras, na predicação nós dizemos alguma coisa sobre o tópico, por isso a função de tópico é sempre atribuída a um constituinte intraoracional (PEZATTI, 2011, p. 202-3).

Por conta de um texto poder apresentar vários tópicos, com maior ou menor grau de ligação com o tópico mais geral, há a necessidade de organizar os diversos tópicos hierarquicamente (tópicos mais centrais estarão no topo da hierarquia, enquanto os tópicos mais periféricos estarão mais próximos da base). Os tópicos novos são introduzidos no texto e vão se tornando tópicos dados dentro da unidade discursiva. Entretanto, se o tópico introduzido está em um nível alto dentro da hierarquia tópica, significa que ele apresenta alto grau de relevância no discurso e, portanto, vai ser reativado em partes subsequentes do texto, por meio dos recursos anafóricos de que a língua dispõe o que garante a continuidade tópica.

O Foco, por sua vez, é o constituinte que contém a informação a ser ressaltada, é o elemento sobre o qual o falante chama a atenção, mostrando para o ouvinte que aquela é a informação mais importante no texto. Qualquer elemento da oração pode ser o Foco, tanto as estruturas que compõem o predicado quanto o sujeito. A informação que se constitui o foco da mensagem é aquela que visa a operar a mudança pragmática no conhecimento prévio do ouvinte:

A função de foco de uma expressão linguística é, então, a informação relativamente mais importante ou saliente num dado contexto de interação verbal, sendo, por isso, avaliada pelo falante como essencial para ser integrada na informação pragmática do destinatário. A informação focal se refere, então, às mudanças que o falante deseja provocar na informação pragmática do destinatário. Desse modo, deve haver sempre alguma diferença entre a informação pragmática do falante e o quadro que ele faz da informação pragmática do destinatário (PEZATTI, 2011, p. 203-4).

O falante, por meio das marcações dos constituintes sentenciais com as funções de Tópico e Foco, orienta a construção do significado que deseja que o ouvinte realize:

Como se vê, tanto na atribuição da função de Tópico quanto na função Foco, as expressões linguísticas representam à informação necessária e suficiente que corresponde às intenções do falante para obter do destinatário a correta interpretação da oração, dentro da estrutura definida pela informação pragmática disponível a eles (PEZATTI, 2011, p. 204).

Adotar-se-á, como suporte teórico para a análise do fenômeno sob investigação, a teoria desenvolvida pelos estudos funcionalistas de Lambrecht (1994) acerca da estrutura da informação (*informational structure*). A partir dessa perspectiva, o autor redefine os tipos de sentença possíveis em uma língua e os conceitos de tópico e foco a partir de uma visão que estuda a sintaxe dentro do contexto pragmático-discursivo. Lambrecht pretende investigar de que modo a organização intencional que o falante faz acerca da estrutura sentencial sinaliza para o ouvinte a forma como este deverá processar a informação, marcando discursivamente partes da sentença.

Lambrecht, por apresentar uma visão funcionalista, afirma que não há como compreender certas estruturas da língua em sua totalidade sem olhar para os contextos linguístico e extralinguístico nos quais as sentenças foram criadas. Fica claro, portanto, o papel fundamental que a pragmática apresenta para a compreensão dos fenômenos de linguagem:

[...] certain formal properties of sentences cannot be fully understood without looking at the linguistic and extra linguistic contexts in which the sentences having these properties are embedded. Since discourse involves the use of sentences in

communicative settings, such research is clearly associated with the general area of *pragmatics* (LAMBRECHT, 1994, p. 2).²

No livro *Information structure and sentence form*, Lambrecht (1994) se ocupa de estudar de que modo a forma e a organização da sentença revelam a organização da informação feita pelo usuário da língua com vistas a alcançar determinados objetivos. O autor estuda, portanto, o uso que o falante faz dos diferentes modos de organizar a informação, dentro de uma sentença, para atender a determinados propósitos comunicativos. Lambrecht deixa claro que se baseou no termo *estrutura informacional* criado por Halliday e citado em seu artigo *Notes on transitivity and theme in english*, publicado no *Journal of linguistics* 3, em 1967.

O que torna a perspectiva de Lambrecht bastante interessante é que seu estudo procura também explicar a estrutura da sentença tendo em vista os *estados mentais* dos interlocutores, as informações por eles compartilhadas e a informação nova que será acrescentada pelo falante:

[...] Information structure is concerned with the *form* of utterances in relation to assumed mental states of speakers and hearers. And important parts of the “hypotheses about the receiver’s assumptions” are hypotheses about the statuses of the mental representations of the referents of linguistic expressions in the mind of the receiver at the moment of utterance (LAMBRECHT, 1994, p. 3).³

As informações que já são de conhecimento do ouvinte serão, pelo falante, ativadas ou reativadas mediante certas posições que os sintagmas que veiculam essas informações assumirão, e essa posição sinaliza para o receptor o *status* dessa informação com relação ao seu grau de informatividade; da mesma forma, a informação que será acrescentada ocupará outra posição específica na sentença, posição essa que a determina como informação nova.

² “Certas propriedades formais das sentenças não podem ser completamente entendidas sem que se olhe para os contextos linguístico e extralinguístico nos quais tais sentenças estão inseridas. Uma vez que o discurso envolve o uso de sentenças em situações comunicativas, tal pesquisa está claramente associada ao domínio geral da pragmática.” (Tradução nossa)

³ “A estrutura informacional diz respeito à relação entre a *formados* discursos e os estados mentais assumidos pelos falantes e ouvintes. Uma importante parte das ‘hipóteses acerca das suposições do receptor’ são hipóteses sobre o *status* das representações mentais dos referentes das expressões linguísticas na mente do receptor, no momento da interação.” (Tradução nossa)

Lambrecht privilegia o estudo de *corpus* de língua falada (1994, p. 36) e analisa *corpora* das línguas inglesa, francesa e italiana. Ainda assim, creio ser perfeitamente possível e produtivo estender suas considerações à análise de dados de língua escrita em Língua Portuguesa, uma vez que as construções de tópico estudadas por Lambrecht são similares às encontradas nas produções textuais em análise e pretendo efetuar, à maneira desse pesquisador, a investigação, a descrição e a explicação dessas estruturas contextualizadamente, associando suas ocorrências aos contextos pragmático-discursivos em que aparecem.

Sabendo que o conceito de tópico apresenta várias definições e foi estudado dentro de diferentes perspectivas, Lambrecht trata de esclarecer logo de início que o tópico a que se refere em seu estudo está relacionado com a definição aristotélica de sujeito: o elemento sobre o qual se faz uma declaração. Deixa claro, entretanto, que as noções de tópico e sujeito não se confundem, uma vez que o tópico nem sempre será o sujeito e vice-versa:

The definition of topic which I will adopt is related to the definition of “subject” in traditional grammar (which goes back to Aristotle). The topic of a sentence is the thing which the proposition expressed by the sentence is about. The definition of topic in terms of the relation of “aboutness” between an entity and a proposition has been adopted in one form or another by various contemporary linguists, including Kuno (1972), Gundel (1976), Chomsky (1977), Dik (1978), Reinhart (1982). Even though this topic definition is derived from the traditional definition of “subject”, the two notions “topic” and “subject” cannot be conflated. Topics are not necessarily grammatical subjects, and grammatical subjects are not necessarily topics, at least in languages like English (LAMBRECHT, 1994, p. 118).⁴

Lambrecht também deixa claro que o tópico a que se refere não se identifica com o conceito de que seria o elemento que vem primeiro na sentença – definição essa dada também para *tema* dentro da tradição da escola linguística de Praga e que foi adotada por funcionalistas como Halliday e Firbas (LAMBRECHT, 1994, p. 117). Em seu dispositivo teórico, o elemento que vem primeiro na sentença pode

⁴“A definição de tópico que eu irei adotar está relacionada com a definição de ‘sujeito’ na gramática tradicional (que retoma Aristóteles). O tópico de uma sentença é o ente sobre o qual a proposição expressa algo. A definição de tópico como o ser sobre o qual a proposição declara algo tem sido adotada de uma forma ou de outra por vários linguistas contemporâneos, incluindo Kuno (1972), Gundel (1976), Chomsky (1977), Dik (1978), Reinhart (1982). Embora esta definição de tópico seja derivada da definição tradicional de ‘sujeito’, as duas noções, ‘tópico’ e ‘sujeito’, não são idênticas. Tópicos não são necessariamente sujeitos gramaticais e sujeitos gramaticais não são necessariamente tópicos, ao menos em línguas como o Inglês.” (Tradução nossa)

tanto ser o tópico quanto o foco, sendo classificado de uma forma ou de outra de acordo com a informação que expressa dentro do contexto pragmático-discursivo.

O sujeito, na estrutura sentencial clássica sujeito-predicado é, segundo Lambrecht, o tópico não marcado. O tópico marcado será aquele em que o tópico é apenas o sujeito psicológico, porém não é idêntico ao sujeito gramatical.

Cabe aqui uma breve explanação sobre os três “tipos de sujeito”. Essa distinção é retomada por Halliday (1994) e se mostra bastante esclarecedora; baseia-se no pressuposto de que a língua apresenta três domínios: o ideacional, o interpessoal e o textual, chamados de metafunções.

O sujeito, cuja definição remonta à tradição gramatical ocidental, é um termo que apresenta algumas dificuldades relativas a uma conceituação única, o que ocorre devido às diferentes definições existentes de sujeito que revelam, em verdade, diferentes perspectivas segundo as quais se pode apreender essa categoria. Halliday aponta três definições básicas de sujeito: o ser sobre o qual se declara algo; o ser sobre o qual se predica algo (ou seja, aquele que é o argumento externo do verbo); o ser que pratica a ação.

[...] various interpretations have grown up around the Subject notion, ascribing to it a number of rather different functions. These resolve themselves into three broad definitions, which could be summarized as follow:

- (i) That which is the concern of the message
- (ii) That of which something is being predicated (i.e. on which rests the truth of the argument)
- (iii) The doer of the action (HALLIDAY, 1994, p. 30)⁵

Claro está, segundo Halliday, que essas definições não são sinônimas, e a questão que se coloca é se o Sujeito pode abrigar ao mesmo tempo todas essas definições. Em algumas sentenças, essas três definições coincidem de estarem reunidas em um mesmo sintagma, porém isso não ocorre sempre. O fato é que essas diferentes definições correspondem a diferentes funções, uma vez que tais

⁵ “Várias interpretações têm aumentado a quantidade de definições sobre o Sujeito, mas estas representam, na verdade, diferentes funções”. Estas poderiam ser agrupadas em três grandes definições, que poderiam ser sumarizadas como se segue:

- (i) O ser ao qual a mensagem diz respeito
- (ii) O ser sobre o qual se predica algo (i.e., o ser sobre o qual repousa a verdade da declaração).
- (iii) “O ser que pratica a ação” (Tradução nossa)

funções estão em domínios distintos da língua. Na verdade, essas três definições correspondem a três tipos de sujeito: Sujeito psicológico, Sujeito gramatical e Sujeito lógico:

(i) Psychological Subject meant 'that which is the concern of the message'. It was called 'psychological' because it was what the speaker had in his mind to start with, when embarking on the production of the clause.

(ii) Grammatical Subject meant 'that of which something is predicated'. It was called 'grammatical' because at that time the construction of Subject and Predicate was thought of as a purely formal grammatical relationship; it was seen to determine various other grammatical features, such as the case of the noun or pronoun that was functioning as Subject, and its concord of person and number with the verb, but it was not thought to express any particular meaning.

(iii) Logical Subject meant 'doer of the action'. It was called 'logical' in the sense this term had had from the seventeenth century, that of 'having to do with relations between things', as opposed to 'grammatical' relations, which were relations between symbols (HALLIDAY, 1994, p. 31).⁶

Essas três concepções de sujeito começaram a ser utilizadas na segunda metade do século XIX, momento em que houve, por parte dos linguistas, um renovado interesse pela teoria gramatical. Segundo Halliday, essa distinção é fundamental quando se analisam dados de língua em uso, estudando textos construídos em situações reais de interação, uma vez que é nessa seara que a diversidade de construções sentenciais se verifica. Não há como considerar que o Sujeito apresenta uma definição única, ou que as três definições supracitadas pertencem a um mesmo domínio ou seja variações da função única Sujeito. Tais definições devem ser entendidas *individual* e *separadamente*, como funções distintas (1994, p.32). Halliday classifica da seguinte maneira os três tipos de sujeito: o sujeito psicológico é o *tema (theme)*; o sujeito gramatical é o sujeito (*subject*) e o sujeito lógico é o agente (*actor*). Muitas vezes, esses três tipos de sujeito coincidem nas sentenças, porém esse fato não significa que tal ocorrência seja uma regra.

⁶ "(i) Sujeito Psicológico é o 'ser sobre o qual a mensagem diz respeito'". É chamado 'psicológico' porque é o termo que o falante tinha em mente para iniciar a sentença que construiu.

(ii) Sujeito Gramatical é o termo sobre o qual se predica algo. É chamado 'gramatical' porque, no momento da construção do sujeito e do predicado, este sujeito foi selecionado para estabelecer, na sentença, uma relação puramente formal e gramatical. Esta escolha serviu para determinar vários outros aspectos gramaticais, tais como o caso do nome ou do pronome que funciona como sujeito, e sua concordância, em número e pessoa, com o verbo, mas tal sujeito não foi escolhido para expressar nenhum significado particular.

(iii) Sujeito Lógico é o 'ser que pratica a ação'. "É chamado 'lógico' no sentido que este termo apresentava no século XVII, de 'ações de seres ou objetos para com outros seres ou objetos', em oposição às relações gramaticais, que eram relações entre símbolos." (Tradução nossa)

Para ilustrar esses conceitos, seguem abaixo fragmentos do *corpus* de análise seguidos de comentários:

(6) Esse livro eu peguei na sala de leitura da escola eu vou devolver o livro mas se quiser pegar é só pegar. (final do texto – G.G. 7º ano)

O exemplo 6 é o final de um texto no qual o estudante deveria abordar resumidamente o livro lido e recomendá-lo (ou não) a um colega. Queremos chamar a atenção para as construções “eu vou devolver o livro” e “esse livro eu peguei na sala de leitura da escola”.

Na primeira construção, as três definições de sujeito coincidem no mesmo termo: “eu” é, ao mesmo tempo, o sujeito lógico, pois é o ser que pratica a ação, o sujeito psicológico, porque é o ser sobre o qual se declara algo e é o sujeito gramatical, porque é o termo com o qual o verbo concorda.

Já na construção “esse livro eu peguei na sala de leitura da escola”, o sujeito psicológico não coincide com o sujeito gramatical e lógico. O sujeito psicológico – o ser sobre o qual se declara algo – é “esse livro”, ao passo que “eu” assume os papéis de sujeito gramatical e sujeito lógico (uma vez que é o termo com o qual o verbo concorda e também é o agente).

(7) O livro que eu li fala sobre um personagem, Raul da ferrugem azul. Da autora Ana Maria Machado o livro que eu peguei, a professora Priscila recomendou e disse que é muito bom fala do personagem chamada Raul (...) (D. B. – Início do texto – 7º ano)

No exemplo 7, também na construção “o livro que eu peguei, a professora Priscila recomendou”, o sujeito psicológico é “o livro que eu peguei” e o sujeito gramatical é “a professora Priscila”. Mais uma vez, as três concepções de sujeito não coincidem em um termo só.

(8) Minha opinião sobre o filme, esse filme é demais eu recomendo pra vocês que querem assistir. (Final da redação – último parágrafo – Y. V. 9º ano)

No exemplo 8, o sujeito psicológico apresenta um distanciamento sintático em relação ao verbo da oração em que se encontra maior do que no exemplo 7. No

exemplo 7, o sujeito psicológico estabelece relação argumental com o verbo: “o livro que eu peguei”, seria o objeto direto do verbo “recomendou”. Esse sujeito psicológico rege a construção da oração e se correlaciona com a anáfora zero do objeto direto do verbo “recomendar”. Já em 8, o sujeito psicológico, o ente sobre o qual se declara algo, é “minha opinião sobre o filme”, termo que não estabelece relação argumental com o verbo “ser”. E o sujeito gramatical é “esse filme”. De fato, a distinção entre os três tipos de sujeito, com base nos diferentes domínios segundo os quais se apreendem as sentenças de uma língua – textual, interpessoal e ideacional – representa um grande avanço na compreensão da função sujeito.

Que consequências advêm do fato de se admitir a existência de três tipos de sujeito? Halliday (1994) afirma que cada um desses domínios constitui diferentes configurações funcionais para uma mesma sentença. Sob a perspectiva do sujeito enquanto tema, a sentença é vista como mensagem, como quantidade de informação a ser transmitida. No âmbito do sujeito enquanto “sujeito propriamente dito” (gramatical), a sentença é vista como unidade de troca interpessoal, como unidade de interação entre interlocutores. Segundo a perspectiva do sujeito como agente, a sentença é considerada uma representação de algum processo oriundo da experiência humana no mundo.

Halliday (1994) prefere classificar como *tema* o sujeito psicológico e justifica essa decisão ao afirmar que o conceito de tópico, frequentemente, na tradição de estudos que apresenta, acumula dupla função: além de ser considerado o tema, é também a informação dada, e o autor se preserva de utilizar conceitos que apresentem mais de uma função.

Nesta pesquisa, adotando a posição de Lambrecht, considerarei o sujeito psicológico como tópico, uma vez que assumo a definição de tópico como sendo a entidade sobre a qual se declara alguma informação e a ideia de que as sentenças tópico-comentário são sentenças básicas da língua portuguesa. A justificativa dessa posição e a distinção entre sentenças tópico-comentário e sujeito-predicado serão feitas a seguir.

Lambrecht (1994) parte da distinção entre os três tipos de sujeito retomada e enriquecida por Halliday e da concepção de sentença como unidade de informação para desenvolver uma teoria que investiga e procura explicar a forma e a

organização dos elementos composicionais de uma sentença com base na sua estrutura informacional, dentro de uma contextualização pragmático-discursiva – uma vez que leva em conta o contexto interacional, a intenção do falante, o estado mental do ouvinte e seu conhecimento prévio no momento da interação.

Na perspectiva da estrutura informacional de Lambrecht, existem dois tipos de sentenças: as sentenças tópico-comentário (doravante TC) e as sentenças *event-reporting*⁷. As sentenças TC são consideradas básicas por serem as mais comuns, e são, por isso, classificadas como estrutura pressuposicional não marcada – em inglês, *unmarked presuppositional structure* (LAMBRECHT, 1994, p. 136). Esta se caracteriza por conter um sujeito cujo referente é conhecido do ouvinte e, portanto, apenas o predicado contém informação nova a ser processada. Tem-se, então, o sujeito como tópico não marcado e o foco, a informação sobre o tópico, estará no predicado. Já a sentença do tipo *event-reporting* se caracteriza por apresentar sujeito e predicado como referentes de informações novas. Nesse caso, o sujeito não é o tópico, uma vez que se considera que o tópico é a entidade sobre a qual se fala e o termo cujo referente está ativo ou acessível no discurso ou no contexto interacional. Nesse último tipo de sentença, considera-se que sujeito e predicado constituem o foco, uma vez que, para o processamento da informação veiculada pela sentença, o ouvinte não poderá partir de nenhum referente evocado por algum tópico presente na sentença, haja vista a sentença não possuir tópico.

Lambrecht nos dá o seguinte exemplo para demonstrar a diferença entre uma sentença TC e uma sentença *event-reporting* (1994, p. 123-4): dada uma sentença como.

(9) As crianças foram para a escola. (LAMBRECHT, 1994, p. 123. Tradução nossa).

Há, basicamente, duas leituras pragmáticas acerca da estrutura informacional que a mesma veicula. A diferença entre as duas está na proposição subjacente a essa sentença e no pressuposto de que se parte: o contexto pragmático-discursivo é o que fornecerá subsídios, portanto, para classificar essa sentença. Caso a sentença

⁷ Mantive o nome que designa o conceito em inglês por não haver tradução para a Língua Portuguesa do livro utilizado. Entretanto, o termo *event-reporting* poderia ser parafraseado, em Língua Portuguesa, por uma expressão do tipo “anunciar/ relatar um evento”, “reportar um acontecimento”.

(9) esteja respondendo a uma questão como “O que as crianças fizeram?”, “As crianças” será o termo sobre o qual a sentença (9) traz informação nova, portanto “As crianças” é considerado tópico e “foram para a escola” é o comentário, e a sentença (9) seria, portanto, um caso de construção TC. Caso a sentença (9) seja a resposta a uma pergunta do tipo “O que aconteceu?”, claro está que na sentença tanto o sujeito gramatical quanto o predicado trazem informações novas – não novas no sentido de que o destinatário não saiba a que crianças o falante esteja se referindo, e sim novas no sentido de não terem sido previamente acionadas/ativadas no discurso. Nesse sentido, a sentença (9) seria um exemplo de sentença *event-reporting*.

Para um termo ser tópico, segundo Lambrecht, é necessário que satisfaça duas condições: ser o termo sobre o qual se fala (*aboutness*) e ter relevância no contexto pragmático-discursivo:

The fact that it is necessary for a referent to have a degree of accessibility in order to be interpretable as a topic follows from the very definition of topic in terms of pragmatic aboutness and relevance. For a statement to count as information about some topic, the speaker must assume that the hearer finds this statement relevant with respect to this topic in the context of the speech situation. But for a statement to be relevant with respect to a topic, this topic itself must be of *current interest*. Now for some topic to be of current interest, it must obviously be assumed to be “current”, i.e., it must either be already established in the discourse or it must be easily relatable to one that is already established. Of course, the extent to which a topic may be considered current ultimately depends on the speech participants, and under certain conditions topics may be interpretable as current even though they haven’t been brought up in the current discourse. Thus the requirement of cognitive accessibility follows from the very definition of topic in terms of the relation of aboutness. One cannot “add” information about a referent unless this referent is in some important sense already available in the discourse as a starting point (LAMBRECHT, 1994, p. 164).⁸

⁸ “Do fato de que é necessário, para um referente, ter uma escala de acessibilidade para ser interpretável como um tópico, segue-se a definição de tópico em termos de sua relevância e pertinência pragmática. Para uma declaração valer como informação sobre algum tópico, o falante deve assumir que o ouvinte encontra relevância nessa declaração com respeito a este determinado tópico no contexto situacional de fala. Mas, para uma declaração ser relevante com respeito a um tópico, este tópico deve ser de interesse corrente. Agora, para alguns tópicos serem de interesse corrente, eles devem obviamente ser assumidos como ‘correntes’, isto é, já devem estar estabelecidos no discurso ou devem ser facilmente relatáveis por um que esteja já estabelecido. Claramente, a extensão do que pode ser considerado um tópico corrente depende, em última análise, dos falantes, e sob certas condições os tópicos podem ser interpretados como correntes embora não tenham sido trazidos lexicalmente ao discurso. Portanto, do requisito da acessibilidade cognitiva segue-se a boa definição de tópico em termos da ideia de “ser relativo a”. Não se pode adicionar informação sobre um referente a menos que este referente esteja, em um sentido relevante, já disponível no discurso como um ponto de partida.” (Tradução nossa)

Lambrecht (1994, p. 132) defende a ideia de que os sujeitos gramaticais, em sentenças canônicas sujeito-predicado, são tópicos não marcados, e justifica essa afirmação chamando atenção para o fato de que, geralmente, o falante não inicia sua fala com algum termo completamente novo, no sentido da informação que transmite. Geralmente se inicia com um sintagma cujo referente está no contexto pragmático-discursivo ou será reativado, caso tenha sido anteriormente mencionado. Sendo assim, Lambrecht prossegue afirmando que as construções tópico-comentário são a articulação pragmática mais utilizada, sendo, portanto, construções sentenciais básicas. Dentre as várias evidências que o autor cita para comprovar sua tese, está o fato de que em um discurso coerente, a maioria dos sujeitos são expressões que indicam continuidade tópica, como pronomes:

This psychological fact suggests that in English, as in other languages, subjects are *unmarked pragmatic sentence articulation*. This is easily explained if we assume that topic-comment structures, i.e., structures which are used to convey information about some topic under discussion, represent communicatively speaking the most common type. With Strawson and two thousand years of largely unchallenged grammatical tradition, I take this assumption to be a reasonable one. It is more common for speakers to convey information about given discourse entities than to identify arguments in open propositions, to introduce new entities into the discourse, or to report events out of the blue. Strong empirical evidence in favor of this assumption can be found in the fact that in coherent discourse the overwhelming majority of subjects are unaccented pronouns, i.e., expressions which indicate topic continuity across sentences. [...] The topic-comment articulation is then communicatively speaking the most useful pragmatic articulation (LAMBRECHT, 1994, p. 132).⁹

A estrutura TC é utilizada para trazer alguma informação nova a respeito de um tópico sob discussão. Sendo assim, nos casos em que a estrutura gramatical

⁹ “O fator psicológico sugere que em Inglês, como em outras línguas, sujeitos são *articulações sentenciais pragmáticas não marcadas*. Isto é facilmente explicável se nós assumimos que a estrutura tópico-comentário, isto é, estruturas que são usadas para transmitir informação sobre algum tópico sob discussão, representam comunicativamente o tipo mais comum de fala. Com Strawson e duzentos anos de tradição gramatical quase nunca questionada, considero ser essa hipótese acerca do sujeito bastante razoável. É mais comum para falantes transmitir informações sobre entidades dadas no discurso do que identificar argumentos em proposições abertas, introduzir novas entidades no discurso ou reportar eventos de forma repentina. Fortes evidências empíricas em favor desta hipótese podem ser encontradas no fato de que, em um discurso coerente, a grande maioria dos sujeitos é composta de pronomes átonos, isto é, expressões que indicam continuidade tópica entre as sentenças. [...] A articulação tópico-comentário é, portanto, comunicativamente falando, a articulação pragmática mais utilizada.” (Tradução nossa).

sujeito-predicado é equivalente pragmaticamente à estrutura TC – que são, segundo Lambrecht, a maioria –, o sujeito gramatical será também o sujeito psicológico e irá veicular uma informação já conhecida do ouvinte ou acessível a ele no contexto pragmático dado e o predicado conterá a informação nova. Nesses casos, o sujeito é considerado *unmarked topic expression* (LAMBRECHT, 1994, p. 136), ou seja, “expressão tópica não marcada”¹⁰. Essa frequente superposição entre o domínio gramatical que divide a sentença em sujeito-predicado e o domínio pragmático que divide a sentença em tópico-comentário, segundo Lambrecht, é que fez com que muitos gramáticos, tradicionais e modernos, e linguistas considerassem a estrutura sentencial sujeito-predicado como a estrutura básica.

Nos casos em que a sentença é, na perspectiva pragmática, TC, porém não corresponde à ordem canônica sujeito-predicado, ocorrem casos de *tópicos marcados*. A marcação tópica é feita no intuito de sinalizar ao leitor a entidade sobre a qual se irá falar, que deve estar ativa na mente do ouvinte ou acessível no contexto pragmático-discursivo ou, ainda, deve ser ativada na memória do ouvinte, e mostrar que é sobre aquele ente que se irá acrescentar informação nova. Para um termo ser marcado como tópico ele deve, também, ter relevância para os interlocutores dentro da situação de comunicação.

Para ilustrar a diferença entre os dois tipos de construções, transcrevo abaixo um fragmento da produção textual de um aluno no qual há exemplo de sentenças TC com tópico não marcado e com tópico marcado. O contexto pragmático-discursivo de elaboração do referido texto era o seguinte: após a leitura de um livro selecionado pelo estudante dentre o acervo da sala de leitura da escola, ele deveria dizer, na produção textual, qual parte da história lida ele modificaria:

(10) Em busca da felicidade
 Eu quero mudar o fim dessa história.
 O fim dessa história a mãe do João morre e isso não é legal.
 A história, o fim dessa história tinha que ser assim.
 Ele tinha feito um teste de futebol no time, do Juventus.
 (P.O. – 7º ano)

¹⁰Tradução nossa

O exemplo 10 corresponde ao início da produção textual do estudante. A primeira sentença – “Eu quero mudar o fim dessa história” – é uma sentença TC com tópico não marcado, uma vez que o sujeito *Eu*, no caso, é o referente que apresenta relevância discursiva e é o elemento sobre o qual o predicado traz uma informação – é, portanto, o tópico. Nesse caso, o tópico coincide com o sujeito gramatical.

Na segunda sentença – “O fim dessa história a mãe do João morre e isso não é legal.” – temos duas orações. Em relação à primeira, há uma construção TC com tópico marcado, uma vez que o tópico é “O fim dessa história”, pois é este termo sobre o qual se declara uma informação nova e que apresenta relevância discursiva – é o tema a ser desenvolvido na produção textual –, porém, ele não é o sujeito gramatical da oração; numa análise gerativo-transformacional, ele poderia ser considerado, sintaticamente falando, um adjunto adverbial deslocado de sua posição original e reanalisado. Entretanto, defendendo a ideia de que não há regra de movimento, não há deslocamento, pois o estudante, operando dentro da regra de transitividade (segundo a qual o que geralmente ocorre na construção das sentenças é a informação dada vir mais à esquerda e a informação nova vir mais à direita), parte da informação mais antiga (“o fim dessa história”, que foi citado na sentença anterior) para, em seguida, fazer uma declaração a respeito desse termo. Temos, então:

Eu quero mudar o fim dessa história.

Eu = tópico (não marcado)

Quero mudar o fim dessa história = comentário

O fim dessa história a mãe do João morre.

O fim dessa história = tópico (marcado)

A mãe do João morre = comentário

Já na segunda oração do segundo período, “e isso não é legal”, temos:

Isso = tópico (não marcado)

Não é legal = comentário

Analisando a terceira sentença,

A história, o fim dessa história tinha que ser assim:

Teremos:

A história = tópico

O fim dessa história tinha que ser assim = comentário

Curiosamente, nessa última sentença, o tópico abrange um enquadramento maior, ao passo que o sujeito gramatical “o fim dessa história” restringe o ser sobre o qual recai a predicação verbal, especificamente falando.

Voltando-se aos exemplos 6 e 7, analisando-os agora segundo a perspectiva das construções TC de tópico marcado e tópico não marcado, veremos que em 6, a sentença “eu vou devolver o livro” é considerada de tópico não marcado porque o tópico – o ser sobre o qual se declara algo, no caso, “eu” – é o sujeito gramatical, e esse tipo de sentença na qual o sujeito gramatical também é o tópico é considerada a estrutura sentencial mais comum na língua portuguesa e em línguas como inglês e francês (LAMBRECHT, 1994).

Já em “Esse livro eu peguei na sala de leitura da escola”, ainda no exemplo 6, tem-se uma sentença considerada de tópico marcado porque o sintagma nominal que assume a função de tópico (“esse livro”) não coincide com o sujeito gramatical (“eu”). O tópico estabelece outro tipo de relação argumental com o verbo “pegar”: seria seu objeto direto, que inicia a oração a fim de demarcar, com essa posição, que o assunto que apresenta relevância discursiva e sobre o qual irá se acrescentar informação nova é “esse livro” (sendo esse sintagma a informação já partilhada pelos interlocutores, é um tópico acessível). É importante frisar que não adotamos a ideia de que houve regra de movimento, dentro da perspectiva assumida neste trabalho: inicia-se a sentença com esse termo a fim de partir de informação já conhecida para acrescentar informações novas, sendo essa sentença, ela mesma, básica.

No exemplo 7, por fim, no qual aparece a construção “o livro que eu peguei, a professora Priscila recomendou”, há uma construção sentencial TC de tópico marcado, pois o termo que apresenta relevância discursiva e sobre o qual irá se acrescentar informação nova é “o livro que eu peguei”, que não corresponde ao

sujeito gramatical do verbo “recomendar”, função assumida pelo sintagma “a professora Priscila”. O autor do texto selecionou este tópico devido à informação veiculada por “o livro que eu peguei” ser um conhecimento partilhado entre interlocutores, vindo, portanto, mais à esquerda. A partir desse tópico construiu-se a sentença, sendo os elementos mais à esquerda a informação já conhecida e os elementos mais à direita, a informação a ser acrescentada. Marca-se, pela posição na sentença, as informações já partilhadas (inseridas mais à esquerda) e as informações que irão provocar mudança na informação pragmática do destinatário (inseridas mais à direita), sendo esse o ponto “real” da interação verbal (PEZATTI, 2011, p. 22).

Verifica-se, dessa forma, que o falante ou escritor marca, intencionalmente, as informações que são tópico e foco pela organização dos termos dentro da sentença, com o objetivo de orientar a compreensão que deseja que o ouvinte ou leitor opere acerca do texto (falado ou escrito) a ele endereçado. Via de regra, o sujeito gramatical, geralmente, é o tópico da sentença – por isso é considerado tópico não marcado – e, quando isso não acontece, outro elemento da sentença, que pode ser um sintagma que estabeleça ou não relação argumental com o verbo, é selecionado para iniciá-la, a fim de sinalizar para o destinatário da mensagem que aquele elemento apresenta relevância discursiva dentro do contexto pragmático dado e é sobre ele que se transmitirão informações novas – será, portanto, o tópico marcado.

Na seção seguinte, discorrer-se-á sobre os estudos de tópico mais relevantes feitos acerca do PB e serão apontados os limites de tais pesquisas quando analisadas pela perspectiva funcionalista da estrutura informacional da sentença.

1.2 Os estudos sobre construções TC de tópico marcado - o tópico marcado no Português Brasileiro

Muitos pesquisadores como será visto mais adiante nesta seção, ao sinalizarem a existência de construções de tópico no PB, levantaram a hipótese de que o PB é uma língua de sujeito e de tópico. A fim de entender a diferença entre

língua de tópico e língua de sujeito, será apresentada, a seguir, a classificação feita por Li e Thompson (1976) para distinguir as línguas naturais de acordo com a presença ou ausência de construções de tópico e outras características sintáticas.

Segundo Li e Thompson (1976), as línguas são classificadas em quatro tipos: I. Línguas com proeminência de sujeito, cujas sentenças são do tipo sujeito-predicado; II. Línguas cuja estrutura sentencial é a de tópico-comentário; III. Línguas que apresentam ambas as estruturas sentenciais, sujeito-predicado e tópico-comentário; IV. Línguas em que o sujeito e o tópico se mesclaram a ponto de não haver distinção clara entre eles:

According to our study, there are four basic types of languages: (i) languages that are subject-prominent (a term introduced by E.L. Keenan); (ii) languages that are topic-prominent; (iii) languages that are both subject-prominent and topic-prominent; (iv) languages that are neither subject-prominent nor topic prominent. In subject prominent (Sp) languages, the structure of sentences favors a description in which the grammatical relation subject-predicate plays a major role; in topic-prominent (Tp) languages, the basic structure of sentences favors a description in which the grammatical relation topic-comment plays a major role. In type (iii) languages, there are two equally important distinct sentence constructions, the subject-predicate construction and the topic-comment construction; in type (iv) languages, the subject and the topic have merged and are no longer distinguishable in all sentence types (LI e THOMPSON, 1976, p. 459).¹¹

Li e Thompson trazem como exemplo do primeiro tipo de língua as indo-europeias; como exemplo do segundo tipo, o chinês. Do terceiro tipo, o japonês e do último tipo, o tagalog (1976, p. 460). Segundo Chafe, Li e Thompson (1976), “o que caracteriza o tópico nas línguas como o chinês (...) é ele estabelecer um quadro de referência para o que vai ser dito a seguir.” (Pontes, 1987, p. 13). Esse quadro de referência é o que Charles Fillmore, dentro de uma abordagem cognitiva da linguagem, designou por *frame*. Frame é a esquematização de uma experiência que

¹¹ “De acordo com nossos estudos, há quatro tipos básicos de línguas: (i) línguas com proeminência de sujeito (termo introduzido por E. L. Keenan); (ii) Línguas com proeminência de tópico; (iii) línguas com proeminência de ambos, tópico e sujeito; (iv) línguas que não têm proeminência nem de tópico nem de sujeito. Nas línguas com proeminência de sujeito (Sp), a estrutura das sentenças favorece uma descrição gramatical na qual a relação gramatical sujeito-predicado representa a regrageral. Nas línguas com proeminência de tópico (tp), a estrutura básica das sentenças favorece uma descrição gramatical na qual a relação gramatical tópico-comentário representa a regra geral. Nas línguas do tipo (iii), há duas construções sentenciais distintas e igualmente importantes, a construção sujeito-predicado e a construção tópico-comentário; em línguas do tipo (iv), o sujeito e o tópico se mesclaram e não há grandes distinções entre os tipos de sentenças.” (Tradução nossa).

é representada em nível conceptual e mantida na memória de longo prazo, e é ativada no momento em que um dos elementos constituintes ou entidades associadas a essa experiência armazenada são citados. Essa citação provoca a ativação do frame, da cena, do enquadramento no qual a experiência vivida pelo ouvinte ou leitor ocorreu, e contribui para a construção do domínio conceptual dentro do qual o ouvinte (ou leitor) deverá compreender o enunciado a ele endereçado. É uma pista para orientá-lo na compreensão do texto. Nas palavras de Evans (2007):

frame A schematization of experience (a knowledge structure), which is represented at the conceptual level and held in long-term memory and which relates elements and entities associated with a particular culturally embedded scene, situation or event from human experience. Frames include different sorts of knowledge including attributes, and relations between attributes (EVANS, 2007, p. 85).¹²

Embora Chafe, Li e Thompson (1976) considerem que o verdadeiro tópico seja o que se encontra no Chinês, está claro que, para Pontes (1987), outras construções comuns no PB podem ser consideradas também como construções de tópico. Pontes (1987) elenca vários exemplos para mostrar como se dá a construção de tópico e, por fim, chega à seguinte conclusão:

O primeiro sintagma nominal lança o tópico, sobre o qual se faz a seguir um comentário. O importante é que o *comentário é feito através de uma sentença completa, com sujeito e predicado*. A relação que se estabelece com o tópico é puramente semântica, não se pode dizer que um elemento da sentença foi “topicalizado” (PONTES, 1987, p. 13-14. Grifo nosso.).

Em inglês também há construções de tópico, mas algumas dessas construções em língua inglesa são diferentes do tópico estilo chinês, e isso é resultado das diferentes funções discursivas do tópico em cada uma dessas duas línguas: enquanto no chinês o tópico estabelece “um quadro de referência para o que vai ser dito a seguir” (PONTES, 1987, p. 13), no inglês as construções de tópico servem também, por exemplo, para estabelecer contraste, sendo o elemento de

¹² “**frame** uma esquematização da experiência (uma estrutura de conhecimento), que é representada em um nível conceptual, armazenada na memória de longo termo e que relaciona elementos e entidades associadas com uma cena, situação ou evento da experiência humana particular e culturalmente situada. Frames incluem diferentes tipos de conhecimento, incluindo atributos e relações entre atributos.” (Tradução nossa)

contraste colocado no início da sentença (PEZATTI, 2011, p. 183). Veja-se, a título de exemplificação, as sentenças 12, 13 e 14:

(11)... *isso* mui/muitos no interior fazem assim... (DID-SP-18, p. 831, apud PEZATTI, 2011, p. 183)

(12) *A Maria*, essa não quer nada com o serviço. (PONTES, 1987, p. 13).

(13) *Este campo*, o arroz é muito bom. (PONTES, 1987, p. 13).

Em 11 e 12, *isso* e *A Maria*, respectivamente, são os tópicos da sentença. Há uma função contrativa no uso desses termos como tópico dentro das sentenças. Esses são exemplos de construção de tópico comuns no inglês.

Já em 13, o tópico *Este campo* apresenta uma função diferente: esse termo estabelece um quadro de referência para o que vai ser dito a seguir. Essa construção sentencial é típica do chinês (inclusive, o exemplo 13 consiste de uma tradução para o português de um registro de língua lahu).

Outra forma de se construírem sentenças com tópico é quando ocorre o que se convencionou chamar de “duplo sujeito” (Pezatti, 2011, p. 183), resultado de certas operações cognitivas ocorridas com o falante no momento de organizar, sob a forma de texto, o que quer expressar ao destinatário:

Quando expressa o que tem em mente em palavras, o falante deve escolher uma estrutura de caso para a sentença e o nome a ser incluído nessa estrutura de caso, como sujeito da sentença; tais escolhas ele faz mais ou menos simultaneamente, com interação entre elas. (PEZATTI, 2011, p. 183)

Como resultado desse processo cognitivo, frequentemente encontramos sentenças como a citada por Pezatti: “*O Nelson ele saiu dos transportes... há mais ou menos uns: sete... ou oito anos* (D2-SP-360, p. 837), com uma pausa ou partícula de hesitação” (PEZATTI, 2011, p. 183).

Chafe (1976) considera que sentenças como essa apresentam um sujeito que foi selecionado com muita antecedência e, por isso, não se integra de forma harmônica ao restante da sentença. O autor não considera que esse tipo de construção seja um tópico, pois afirma que o verdadeiro tópico é o do chinês, cuja função é “estabelecer um esquema espacial, temporal ou individual dentro do qual a

predicação principal se mantém de modo a limitar-lhe a aplicabilidade a certo domínio restrito.” (PEZATTI, 2011, p. 183). É o que Pezatti ilustra com o seguinte exemplo, seguido de comentário: “Numa sentença como *Filme, eu gosto mais de comédia* (DID-SP-234, p.05), vê-se claramente que o tópico *filme* restringe o âmbito da predicação principal” (PEZATTI, 2011, p. 183).

Em suas pesquisas sobre o sujeito, Pontes (1987) procura demonstrar que o português do Brasil exibe várias características de uma língua de tópico, pois todas essas construções de tópico aparecem com frequência no PB. Pontes é a pioneira em estudo de construções de tópico no Português Brasileiro. Em seu livro *O tópico no Português do Brasil*, reúne uma série de artigos cujo tema são as construções sentencias do tipo tópico-comentário (doravante TC). A autora afirma que as construções TC são comuns em língua portuguesa falada, mas também em língua escrita, em textos de épocas remotas e da contemporaneidade.

Não é tarefa fácil, no entanto, classificar uma língua dentro das categorias postuladas por Li e Thompson (1976), uma vez que a tradição gramatical e inclusive os estudos linguísticos costumam considerar que a construção sujeito-predicado é universal, o que os faz descrever as línguas já com esse pressuposto em mente. Entretanto, para compreender algumas construções que se mostram cada vez mais frequentes na língua oral, em diversos tipos de interação face-a-face, desde as mais monitoradas até as menos monitoradas, e que já aparecem de forma expressiva em textos escritos, pesquisadores como Pontes (1987), Orsini e Vasco (2006) se dedicaram à investigação mais aprofundada do conceito de tópico, a fim de compreender melhor suas propriedades.

O conceito de tópico apresenta várias significações. Para Pontes (1987), tópico é uma estrutura que aparece formalmente nas sentenças, iniciando-as, e é de natureza, ao mesmo tempo, sintática e discursiva, uma vez que é um elemento da sentença que, apesar de ser dependente do discurso (1987, p. 21), não é regido pelo verbo, como ocorre com o sujeito. Pontes se debruça, portanto, no estudo do *tópico sentencial*, ressaltando, porém, que esse elemento está no limiar entre os domínios sintático e discursivo. Outros autores, dentro de uma abordagem estritamente discursiva, definem o tópico como o assunto de que trata o texto – o

tópico discursivo. Ao longo de minha pesquisa, utilizo as duas definições, de acordo com o elemento a ser investigado em cada etapa de análise.

Pontes (1987) afirma que as sentenças de tópico em português são frequentes e ressalta o fato de não haver restrições do tipo de elemento da sentença que pode ser tópico. Afirma, ainda, com base nas pesquisas de Li e Thompson (1976), que o PB compartilha de grande parte das características das línguas de tópico, dentre as quais listamos as principais:

1. As construções de sentenças na voz passiva são muito raras – isso ocorre pelo fato de qualquer sintagma nominal poder assumir a função de tópico. No PB notamos que as construções passivas também são pouco frequentes, ao menos na fala.

2. Inexistência de sujeitos vazios utilizados com verbos impessoais (como acontece no inglês e no francês, respectivamente com “it” e “il” – exemplos: *It rains; Il fait noir*). O Português não apresenta, como as línguas de tópico, esse tipo de construção.

3. Existência de construções de “duplo sujeito”, que são, segundo os autores, os casos clássicos de estrutura sentencial de tópico-comentário. Essa estrutura atesta claramente a presença do tópico por quatro motivos:

Primeiro, tanto o tópico como o sujeito ocorrem e podem assim ser distinguidos facilmente. Segundo, o tópico não tem relação seletional com o verbo. Terceiro nenhum argumento pode ser dado de que estas Ss poderiam ser derivadas, por nenhuma espécie de regra de ‘movimento’, de algum outro tipo de S. Quarto todas as línguas Tp têm sentenças desse tipo, enquanto que nenhuma outra língua Sp pura tem, que nós saibamos (PONTES, 1987, p. 22).

4. O tópico é via de regra, o termo que controla a correferência, embora Pontes chame a atenção para o fato de que há casos de correferência com outros elementos além do tópico (PONTES, 1987, p. 22-3). É um item, portanto, que merece um estudo mais detalhado.

5. Nas línguas de tópico, qualquer elemento pode ser o tópico, ao passo que nas línguas de sujeito, há restrições quanto aos elementos que podem ocupar esse lugar.

6. Segundo Li e Thompson (1976), não há por que pensar que as construções de tópico são derivadas: elas devem ser encaradas como sentenças básicas, e não como resultado de regras transformacionais. Em defesa do caráter básico das sentenças de tópico, os autores afirmam o seguinte:

O primeiro argumento é baseado nas Ss com “duplos sujeitos”. Não é possível derivá-las de outras sentenças. As únicas dessas sentenças em que ainda se poderia justificar uma derivação são as do tipo “genitivo” (como “Esse rádio estragou o ponteiro”). L&T argumentam contra tal derivação com o fato da correferência ser controlada pelo tópico. Outro argumento para considerar as Ss de tópico como básicas é o da distribuição. Sabemos que as Ss básicas das línguas (como, por exemplo, simples declarativas afirmativas) não costumam ter restrição de ocorrência. Assim, se as sentenças de tópico não fossem básicas, elas deveriam ser mais restritas em sua distribuição, como (por exemplo) não poderem ocorrer encaixadas, ou em orações negativas, ou interrogativas. O que se verifica em português, como nas outras línguas Tp, é que não há essas restrições. As Ss de tópico tanto podem ser afirmativas, como negativas, exclamativas, interrogativas, assim como encaixadas (PONTES, 1987, p. 23-4).

Diante do exposto, conclui-se que o PB apresenta a maioria das características das línguas de tópico, à exceção de apresentar o verbo no final da sentença e de possuir um morfema para marcar o tópico – uma codificação superficial – embora Pontes (1987) lance a hipótese, muito interessante, de que talvez o pronome que ela denomina pronome-cópia seja uma marca morfológica de topicalização.

Como nas línguas de tópico nem todas as construções de tópico são as de “duplo sujeito”, há certa dificuldade em distinguir, nos outros tipos de sentenças, o tópico do sujeito. No PB essa diferenciação se torna ainda mais crítica pelo fato de não haver uma distinção morfológica entre sujeito e objeto; verifica-se apenas o enrijecimento da posição sujeito-verbo-objeto (doravante SVO), comprovado pelos estudos de variação paramétrica capitaneados por Tarallo, Duarte e Galves, dentre outros, e a concordância como elementos que distinguem essas duas categorias. Entretanto, sabemos que o paradigma flexional verbal encontra-se em franco

processo de simplificação e que sujeitos pospostos são por conta do enrijecimento da ordem SVO, tratados como objetos, o que se atesta inclusive pela falta de concordância em muitas construções verbo-sujeito (doravante VS).

Em algumas línguas, como o japonês, o tópico é marcado por um morfema. Já no PB, o que define o tópico é sua posição na sentença. Essa é uma característica comum para outras categorias gramaticais do PB: o enrijecimento da ordem SVO no português brasileiro demonstra que a posição ocupada pelos sintagmas define seus papéis sintáticos¹³. Estudos do português falado, como a pesquisa feita por Yonne Leite *et alii* (1996), demonstram que o tópico é caracterizado frequentemente por uma quebra entonacional ou por pausa.

Pontes (1987) vai de encontro à posição de Givón, uma vez que este pretende estabelecer uma diferenciação acentuada entre tópico e sujeito e a pesquisadora, por sua vez, defende a ideia de que o tópico pode ser considerado sintático, uma vez que ele ocorre dentro da sentença.

A favor do tratamento sintático da noção de tópico, Pontes alega ainda o seguinte:

As construções de TC [tópico-comentário] aparecem sempre juntas com as de SP [sujeito-predicado]. Sua configuração é a seguinte: primeiro o tópico, depois o comentário, que por sua vez é expresso por uma sentença com sujeito e predicado. Não é possível, portanto, separar as duas construções, nem no tempo nem no espaço (sintagmático). (PONTES, 1987, p. 47)

Essa discussão, entretanto, pode ser resolvida se considerarmos, a exemplo do que fez Halliday (1994), que existem três tipos de sujeito, de acordo com a função exercida pelo sintagma nominal dentro da sentença – o que nos leva aos conceitos de sujeito psicológico, sujeito lógico e sujeito gramatical (vistos às p. 28-9) e se levarmos em conta a distinção feita por Lambrecht (1994) entre os domínios sintático e pragmático, distinção essa que faz com que a construção sentencial sujeito-predicado esteja no domínio da sintaxe e a construção tópico-comentário esteja no nível pragmático-discursivo, (cf. p. 32). Sujeito e tópico seriam categorias pertencentes a domínios diferentes da língua, havendo casos em que um mesmo

¹³Daí a defesa, por parte de alguns linguistas, da inexistência de passivas sintéticas no PB, dentre tantas outras polêmicas discussões que não serão aqui desenvolvidas, por fugir ao objetivo de minha pesquisa.

sintagma nominal pode ser, coincidentemente, sujeito gramatical e psicológico – e tópico, portanto – e outros em que tais categorias não coincidam em um mesmo sintagma nominal, discussão feita à página 29.

Os estudos sobre tópico realizados por Pontes, que apresenta uma abordagem funcionalista sobre o tema, revelam que tal construção já foi objeto de análise dos gramáticos e dos estudos gerativistas. As construções de tópico analisadas por Pontes foram anteriormente classificadas, dentro da análise da tradição gramatical (a respeito dos estudos de textos de autores consagrados da literatura em língua portuguesa), como as figuras de linguagem *anacoluto* e *pleonasma* e, dentro da perspectiva gerativista, analisando-se *corpus* de língua falada, como *topicalizações* e *deslocamento à esquerda*. A seguir, analiso sucintamente cada uma dessas definições e mostro a equivalência entre elas.

O anacoluto é “a quebra da estrutura lógico-gramatical, que deixa sem função sintática algum constituinte da oração” (AZEREDO, 2008, p. 490). O pleonasma, por sua vez, é a

repetição de um constituinte oracional ou da significação de algum termo ou expressão. O pleonasma é parte do amplo e variado quadro de fenômenos da linguagem em que alguma informação é oferecida de maneira redundante (AZEREDO, 2008, p. 489).

Na definição de Said Ali, citado por Pontes, anacoluto é uma construção na qual “se interrompe uma parte da oração e, em lugar do seguimento pedido pela sintaxe, se passa a uma construção nova” (SAID ALI, 1965, p. 220). A definição de Epiphanyo Dias para o anacoluto também é citada: “consiste em uma ou mais palavras do princípio de uma oração não se ligarem ao que vem depois, segundo as regras de syntaxe” (DIAS, 1959, p.336). Pontes (1987) elenca os seguintes exemplos de construções com anacoluto, extraídas da língua falada:

Eu, agora, cabô desculpa de concurso, né?

Essa bolsa aberta aí, eu podia te roubar a carteira.

Tina, você pode deixar a louça prá botar na máquina, viu? **E o almoço**, eu volto mais cedo (PONTES, 1987, p. 83. Grifos nossos).

Pontes conceitua o anacoluto (construções grifadas) como uma construção cujo sintagma topicalizado não estabelece nenhuma relação argumental com o restante da sentença, e para ser compreendido deve-se levar em conta o domínio pragmático-discursivo da sentença. Li e Thompson (1976) classificam essas construções como de duplo sujeito. Nessas construções, não ocorre e nem pode ocorrer pronome anafórico, uma vez que o elemento topicalizado não corresponde a nenhum argumento do verbo. Na língua escrita, é muito comum vermos o anacoluto contendo uma expressão do tipo “quanto a...”, “em relação a...”, que tornam seu uso mais de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa e são frequentes na língua escrita formal (PONTES, 1987, p. 100). Modificando-se o último exemplo citado por Pontes, teríamos uma estrutura do tipo “Quanto ao almoço, eu volto mais cedo”. Pontes, inclusive, cita a hipótese de que essa expressão inicial parece ser usada com frequência para chamar atenção para um subtópico dentro do tópico discursivo geral (1987, p. 100). As construções de anacoluto, ou duplo sujeito, teriam então uma função de reativar um subtópico. São construções comuns no PB, embora não tão frequentes, até mesmo por conta da especificidade de sua função discursiva.

No *corpus* analisado nessa pesquisa, encontram-se algumas construções que poderiam ser enquadradas naquelas classificadas como anacoluto ou duplo sujeito:

(14) Eu neste bimestre a professora Andreia pediu que fôssemos a [sic] sala de leitura pra pegar um livro pra fazer a prova. (1ª frase, 1º parágrafo. B. S. – 7º ano. Tema: contar, resumidamente, a história de um livro lido no bimestre).

(15) O aviador, tinha um homem que construía aviões, mas tinha um outro homem que interrompia no seu trabalho (1ª frase, 1º parágrafo. L. C. – 9º ano. Tema: contar com suas palavras a história de um filme que tenha visto e gostado).

(16) Em relação ao livro papel de pai, eu sou contra, tudo o que aconteceu no texto. (1ª frase, 1º parágrafo. C. F. S. Tema: a partir de um dos livros que você leu neste bimestre, produza um texto de base argumentativa, do gênero artigo de opinião, sobre o desfecho da história, posicionando-se contra ou a favor).

Nos exemplos 14, 15 e 16, os termos “Eu”, “O aviador” e “Em relação ao livro papel de pai”, que iniciam, respectivamente, as sentenças supracitadas, não

estabelecem relação argumental com o verbo e por isso seriam classificados como anacoluto, na perspectiva dos estudos gramaticais clássicos, ou como duplo sujeito, na perspectiva das construções de tópico desenvolvidas por Li e Thompson (1976).

Já as construções classificadas como pleonasma, por sua vez, apresentariam o sintagma topicalizado e um pronome correferente a esse tópico dentro da sentença. Vejam-se os seguintes exemplos:

(17) E os meus passos, quem é que pode ouvi-**los**? (QUINTANA, 2005, p. 86)

(18) Mesmo o conhecimento de nomes, pessoas e fatos adquiridos em viagens eu **o** esqueço em três semanas. (FERNANDES, 2007, p. 171)

(19) Ao supremo não **lhe** falta nada. Tem orçamentos aprovados. Mais de 1.500 servidores. Recursos financeiros e tecnológicos suficientes. (FALCÃO, 2014, p. 21)

O exemplo 17 é o segundo verso do poema *A Rua dos Cataventos*, de Mário Quintana; o exemplo 18 é um fragmento retirado da crônica *Notas de um ignorante*, de Millôr Fernandes e o exemplo 19 é um fragmento do artigo de opinião *O que falta ao supremo*, de Joaquim Falcão, professor da FGV Direito Rio. Em 17, 18 e 19, os tópicos são, respectivamente, “E os meus passos”, “Mesmo o conhecimento de nomes, pessoas e fatos adquiridos em viagens” e “Ao supremo”, que são retomados dentro das sentenças por pronomes que a eles fazem referência: “los”, “o” e “lhe”, respectivamente.

A diferença entre as construções classificadas como anacoluto e pleonasma seria, segundo Pontes (1987), a ausência e a presença, respectivamente, de pronome: no anacoluto não há o pronome correferente, uma vez que o tópico não estabelece relação argumental com o verbo; Já no pleonasma há o pronome correferente, uma vez que o tópico é um sintagma que estabelece uma relação argumental com o verbo. A repetição, no pronome, da ideia contida no tópico serve para enfatizá-la. A título de ilustração, citam-se os seguintes exemplos, retirados do corpus de análise:

(20) O mãe eu li esse livro porque é bom e é importante para você porque esse livro fala sobre os povos indígenas no Brasil como antigamente porque **esse livro** foi há muitos e muitos anos atrás que fizeram **ele** por isso que eu falei que é importante para você ler (...)

(início do texto – M. H, 7º ano. Tema: escrever uma carta a um parente ou amigo recomendado ou não um dos livros lidos no bimestre).

No exemplo (20), na segunda linha, tem-se uma construção de tópico marcado: a oração iniciada por “esse livro”. “Esse livro” é o sintagma que seria o objeto direto do verbo fazer e o fato de estar iniciando a oração e indício, para o leitor, de que está marcado estruturalmente, por essa posição, como tópico da sentença. Ocorre pleonasmio pelo fato de que, após o verbo “fizeram”, aparece o pronome “ele”, correferente ao tópico e que é classificado como objeto direto pleonástico.

(21) O meu livro que eu peguei na biblioteca o título dele é Ol gente 3 ele tem várias histórias. (...)
O livro fala sobre um garoto que vai encontrar o mundo, esse livro ele acompanha o final do século XIX e no início do século XX ele acompanha o dia a dia das cidades brasileiras. (...)

Esse livro gostei muito **dele** por que ele fala sobre um garoto que vai conhecer o mundo pela primeira vez e também porque ele tem várias histórias. (último parágrafo. A. V. – 7º ano)

No exemplo (21), ocorre pleonasmio porque temos o tópico não marcado “esse livro” iniciando a sentença e sua retomada pelo pronome ele, que é considerado objeto indireto pleonástico.

Uma construção interessante ocorre no seguinte exemplo:

(22) no meio do caminho ela encontra com o lobo mau e o lobo queria a cesta de biscoito e **o lobo** a vó pegou uma arma e matou **o lobo** (final da história. J. E. L., 7 ano. Tema: contar, com suas palavras, a história de um livro lido no bimestre).

No exemplo (22), ao invés de o estudante efetuar a retomada anafórica de “O lobo” por um pronome, repete todo o sintagma, provavelmente para enfatizar o personagem em questão de uma forma mais acentuada. A repetição de todo o sintagma parece criar um efeito de ênfase mais acentuada do que o uso do pronome “ele” em posição átona.

Com os estudos gerativistas, o que se considera anacoluto foi definido como topicalização (Top) e o que era classificado como pleonasma foi considerado deslocamento à esquerda (DE). Ross (1967) foi um dos pesquisadores que se debruçou sobre os estudos dessas construções a partir de uma perspectiva gerativo-transformacional. A diferença entre ambas, conforme dito anteriormente, consiste no fato de que as sentenças com DE apresentam pronome correferente e as sentenças com Top, não, o que nos faz concluir que o anacoluto é equivalente à topicalização e o pleonasma, ao deslocamento à esquerda.

Orsini e Vasco (2006), dentro da perspectiva da variação paramétrica, também se debruçaram sobre a investigação das sentenças TC. A definição de tópico adotada pelos pesquisadores é o que eles chamam de “tópico sentencial”:

Embora o termo tópico tenha diferentes significados na literatura linguística, o presente artigo focaliza, no âmbito da sintaxe, o tópico sentencial (ou tópico marcado, na terminologia de Mateus *et alii*, 2003), definido como sintagma nominal ou preposicional, externo à sentença, normalmente já ativado no contexto discursivo, sobre o qual se faz uma proposição por meio de um comentário. (ORSINI E VASCO, 2006, p. 83)

Orsini e Vasco (2006) chamam a atenção, ainda, para o fato de que sentenças construídas dessa forma divergem estruturalmente da construção canônica SVO, pois nas sentenças em que o tópico aparece, este é seguido de um comentário cuja estrutura contém sujeito e predicado. Os autores tencionam discutir o status do PB “como língua com proeminência de tópico e de sujeito (...), em consonância com os fenômenos de preenchimento de sujeito e apagamento de objeto, mudanças sintáticas por que passa o sistema” (ORSINI E VASCO, 2006, p. 84).

Orsini e Vasco elencam nesse trabalho os vários tipos de tópico existentes, que eles chamam de “quatro estratégias distintas de construção de tópico” (2006, p. 83):

1. *Anacoluto* (o tópico não estabelece nenhuma relação argumental com o verbo, ou seja, não está vinculado a qualquer função sintática na sentença-comentário); 2. *Topicalização* (o tópico está vinculado a uma categoria vazia, no interior da sentença-comentário); 3. *Deslocamento à esquerda* (define-se pela presença na sentença-comentário de um pronome-cópia ou de outro constituinte vinculado ao tópico); e 4. *Tópico-sujeito* (o tópico é

reanalisado como sujeito, instaurando-se inclusive a concordância verbal) (ORSINI E VASCO, 2006, p. 84-5).

Vemos que, na classificação adotada pelos autores, não há equivalência entre anacoluto e topicalização: o anacoluto é considerado o tópico que não estabelece relação argumental com o verbo da sentença, ao passo que a topicalização ocorre quando o tópico vincula-se a uma categoria vazia dentro da sentença. A diferença entre topicalização e deslocamento à esquerda se faz na base, respectivamente, da ausência/presença de um pronome-cópia ou outro elemento anafórico ao tópico dentro da sentença e o tópico sujeito seria o resultado da reanálise de adjuntos (adnominais ou adverbiais) deslocados, que passam a ser interpretados como sujeito – haja vista estabelecer-se a concordância com o verbo da sentença. Como exemplos de cada uma das classificações, Orsini e Vasco (2006) apresentam as seguintes sentenças:

(A) *Anacoluto:*

(1) *Doce* eu gosto de gelatina, gosto de pudim (NURC-RJ).

(2) *A seleção brasileira*, quando começou a Copa do mundo, um campeonato que é pra valer mesmo a coisa muda de figura (PEUL-RJ)

[...]

(B) *Topicalização:*

(3) *Lago*_i também acho _____i bonito. (NURC-RJ)

(4) *A carne*_i eu já deixo _____i de um dia pro outro (PEUL-RJ)

[...]

(C) *Deslocamento à esquerda:*

(5) *As praias do nordeste*_i elas_i são todas muito lindas. (NURC-RJ)

(7) *O salão de festas*_i, eu só dava as festinhas dela lá_i. (NURC-RJ)

[...]

(D) *Tópico-sujeito:*

(8) *Essas janelas* estão ventando. (PEUL-RJ)

(9) As pessoas têm o hábito de evitar o Jardim Botânico achando que vai ser pior, *a Lagoa* sobrecarrega muito. (PEUL-RJ)

(ORSINI E VASCO, 2006, p. 84-5)

As subclassificações dadas por Orsini e Vasco (2006) para os diferentes tipos de tópico levam em conta a hipótese de que haja regra de movimento. Pontes, entretanto, dentro de uma visão funcionalista, analisa exemplos de construções de tópico que seriam enquadrados nessas subdivisões e revela os limites e os problemas das definições de DE Top, anacoluto e pleonasma.

A título de exemplificação, transcrevo, primeiramente, algumas sentenças citadas por Pontes das construções TC consideradas DE e Top (os tópicos estão em itálico):

- Deslocamento à esquerda:

Aqueles livros da coleção SS, eu comprei um ***deles*** por 40 dólares.

Meu cabelo desta vez eu não gostei nem um pouco ***dele***. (PONTES, 1987, p. 66. Grifos nossos)

- Topicalização:

Feijão eu não gosto.

- Ele só chega uma hora, né?

- É

- ***Uma hora*** eu não posso vir. (PONTES, 1987, p. 67. Grifos nossos)

DE é chamado, pelos gramáticos, de *pleonasm*, sendo, portanto, considerado figura de linguagem. Vários autores de diferentes épocas usaram essa construção de tópico. Pontes afirma que Epiphanyo Dias e Said Ali, em suas gramáticas, citam vários exemplos de escritores portugueses consagrados, como Alexandre Herculano, que utilizavam essas construções (PONTES, 1987, p. 54).

Pontes considera as inversões de objeto, adjuntos adverbiais e outros sintagmas como topicalizações. O que é difícil, segundo Pontes, é distinguir DE de Top segundo o critério da presença ou ausência de pronome. Isso porque em Português, diferentemente do inglês, a elipse do pronome é opcional. Vejam-se, a título de ilustração do problema, os seguintes exemplos:

(23) ***Esse livro*** eu peguei ___ na sala de leitura da escola eu vou devolver o livro mas se quiser pegar é só pegar. (final do texto. G. G. 7º ano.).

(24) O mãe eu li esse livro porque é bom e é importante para você porque esse livro fala sobre os povos indígenas no Brasil como antigamente porque ***esse livro*** foi há muitos e muitos anos atrás que fizeram ***ele*** por isso que eu falei que é importante para você ler (...) (início do texto – M. H., 7º ano)

Os exemplos 23 e 24 são fragmentos retirados de textos de estudantes do 7º ano elaborados consoante a proposta de escrita de uma carta a um amigo ou familiar recomendando – ou não – a leitura do livro que o estudante havia retirado na sala de leitura da escola. Se utilizássemos a distinção feita entre Top e DE, a oração em itálico em (A) seria um exemplo de Top, pelo fato de não haver retomado do tópico “esse livro” por um pronome (após o verbo há anáfora zero) e no exemplo (B) haveria um caso de DE, uma vez que, na oração em itálico, o tópico “esse livro” é retomado pelo pronome anafórico “ele”. Entretanto, no Português Brasileiro, é muito comum a elipse do pronome na função acusativo¹⁴; sendo assim, não há como garantir que, no exemplo A, não se pudesse considerar a oração em destaque como um caso de DE com pronome elíptico. Conclui-se, dessa forma, que classificar as construções de tópico com base na presença ou ausência de pronome anafórico – o pressuposto da diferença entre Top e DE, conforme visto – seria bastante complicado e, de fato, improdutivo, pois esse fator não torna uma construção radicalmente diferente da outra. O pronome correferente, quando aparece, provavelmente cumpre a função de deixar mais coesa a ligação entre tópico e comentário, ao invés de ser o vestígio deixado na base após o movimento. Inclusive, o próprio Chomsky acenava com a possibilidade de a construção TC ser básica: “essa possibilidade de DE não ser uma transformação, mas uma construção gerada na base, ele [Edmonds] diz que foi sugerida por Chomsky” (PONTES, 1987, p.72).

Li & Thompson (1976), por sua vez, consideram todas as construções de tópico como uma coisa só, e é essa linha que Pontes segue. A autora questiona a necessidade de diferenciar Top e DE, uma vez que a elipse do pronome é muito frequente no Português e pelo fato de parecer não haver diferença entre DE com pronome explícito e DE com pronome elidido. Segundo Pontes, há duas possibilidades de se analisarem Construções TC:

[postular]:

- (a) que exista uma construção só, sendo o pronome opcional. Sua ocorrência seria devida a fatores como: eliminar ambiguidades, tornar mais claro o sentido;
- (b) que existam duas construções diferentes, com o pronome sendo opcional numa e na outra, ausente. Ou seja:

¹⁴A propósito, o PB é uma língua em que, via de regra, se explicita o sujeito pronominal e se apagam os pronomes clíticos, como bem já estudaram Tarallo, Galves e Duarte, dentre outros.

- a) Top não tem pronome.
 b) DE tem pronome, mas este pode ser elidido.
 Evidente que, quando se elide o pronome, é difícil saber se S [sentença] tem uma ou outra construção. [...]
 A dúvida que surge, então, é se o fato de ter ou não ter o pronome indica que temos construções diferentes em Português (PONTES, 1987, p. 66).

Pontes (1987) discorda da diferenciação feita por Ross, uma vez que cita o caso das orações relativas cortadoras e copiadoras, dizendo que ninguém, até hoje, propôs considerá-las construções distintas. Ambas são consideradas orações relativas, em última análise, em que pese essa subclassificação que leva em conta a presença/ausência de pronome.

Depois de alguns exemplos em que o pronome não é possível, devido a características do próprio referente que está na posição de tópico (nome muito genérico, nome cuja pronominalização não é comum, como no exemplo “*Feijão* eu não gosto”, dentre outros fatores) e de outros exemplos em que há outros itens (lexicais, inclusive) retomando o tópico ou pronomes que estabelecem com o tópico uma relação anafórica de oposição – como é caso do exemplo citado por Pontes “*Casa*, a gente arranja *outra* depois” (1987, p. 68), em que “*outra*” se opõe ao elemento topicalizado, ao invés de retomá-lo, fenômeno que é, segundo Pontes, chamado por Halliday de coesão por referência comparativa –, Pontes conclui que “o fato de ocorrer ou não o pronome não nos leva a uma conclusão segura de que há diferença em português entre DE e Top.” (1987, p. 68).

Pontes (1987, p. 53-55) comprova que construções de DE também são encontradas na literatura de escritores portugueses e brasileiros, de períodos mais antigos e também contemporâneos, em prosa ou poesia, o que confirma a afirmação de Tannen: “traços que têm sido identificados como caracterizando o discurso oral são também encontrados no discurso escrito” (1982), fato que contribui para reforçar a tese de que “o discurso literário, longe de ser o mais diferente das conversações ordinárias, é de fato, mais semelhante a elas”¹⁵ (TANNEN, 1982, p. 103).

Não creio que seja conveniente adotar nenhum dos dois conceitos – topicalização ou deslocamento à esquerda – pois não considero que haja regra de movimento. Nessas construções, como bem afirmaram Pontes (1987) e Galves

¹⁵No capítulo 5, cito e analiso exemplos de textos de diferentes gêneros textuais, literários e não literários, de escritores brasileiros de diferentes épocas nos quais há construções de tópico marcado.

(2001), verifica-se que o tópico rege a construção da oração, é a partir dele que o usuário da língua cria a sentença. Sendo assim, discordo da ideia de que as construções TC são derivadas da construção sentencial básica sujeito-predicado: construções TC são elas mesmas básicas, como bem afirmou Lambrecht (1994). Mesmo as do tipo genitivo ou quando há “reanálise” de adjuntos adverbiais, adjuntos adnominais ou, ainda, de objetos indiretos que constituem o tópico da sentença, ainda assim não considero ter havido deslocamento, pois a seleção desses termos, para iniciar a sentença, faz com que o falante/escritor organize a mesma em função do tópico. Vejam-se, como exemplo dessas construções, os seguintes fragmentos:

(25) **O primeiro dia dela na escola** ela fica toda envergonhada, pensando com quem poderia falar aonde poderia sentar e com quem ai o Léo chegou e falou com ela. (2º parágrafo – M. A. J., 9º ano. Tema: contar com suas palavras a história de um livro lido no bimestre, do qual tenha gostado mais)

No exemplo (25), verifica-se que o tópico da sentença (grifado) poderia ser considerado um adjunto adverbial antecipado e reanalisado. Entretanto, parece claro que ele se originou na posição em que se encontra, ao invés de ter sido fruto de uma regra de movimento, uma vez que esse tópico, que está no início do texto (essa frase pertence ao segundo parágrafo do texto) tem a função de abrir um esquema mental – *frame* – para a compreensão do que vai ser dito a seguir. Com esse tópico, delimita-se o enquadramento dentro do qual o leitor construirá o entendimento das informações que irá encontrar adiante.

(26) **O livro sobre a vida do criador da Apple Steve Jobs**, teve um conflito que me interessou bastante, foi quando o autor do livro e amigo de Jobs, Walter Isacson contou sobre umas das grandes passagens que aconteceu com a família Jobs. (1ª frase – 1º parágrafo)

No exemplo (26), caso similar acontece: a hipótese de que o tópico (grifado) foi gerado na posição inicial da sentença se mostra consistente pela sua função de abrir um esquema mental dentro do qual a compreensão das informações subsequentes será feita.

A explicação da construção TC como resultado de uma regra de movimento desconsidera a função do tópico na sentença e no discurso e seu papel cognitivo. Nas palavras de Pontes:

O problema não é tanto a impossibilidade de outra construção, mas o fato de que as duas construções não são, a meu ver, equivalentes. O enfoque transformacional parece igualar todas as construções, enquanto que em contexto elas não parecem ser tão iguais assim (1987, p. 14).

O problema da visão transformacional é acreditar na equivalência semântica das construções SP e TC, e essa identidade não é verdadeira, funcionalmente falando. Diferentes construções servem a diferentes propósitos pragmático-discursivos. Se compararmos minimamente o seguinte fragmento, retirado do *corpus* de análise:

(27a) Bia, você gostou do seu livro?

O meu eu odiei. (Final do texto. R. V. tema: escrever uma carta a um parente ou amigo recomendando, ou não, um livro lido no bimestre)

Com uma construção fictícia como a seguinte:

(27b) Bia, você gostou do seu livro?

Eu odiei o meu. (adaptado).

Percebe-se, pela organização da informação na última sentença de cada fragmento, quais elementos apresentam maior ou menor grau de informatividade: segundo Lambrecht, os elementos mais à esquerda geralmente são aqueles cuja informação já é compartilhada entre os interlocutores, e os elementos mais à direita são aqueles que irão acrescentar informação nova à mente do ouvinte (ou leitor). Portanto, embora superficialmente as duas sentenças pareçam querer dizer a mesma coisa, no nível pragmático elas apresentam significações diferentes. O foco da informação na primeira é o julgamento de valor (“eu odiei”), já na segunda, é o livro lido (“o meu”). Entende-se claramente por que o estudante escolheu a construção “O meu eu odiei” ao invés de “Eu odiei o meu”: ao escolher a primeira opção, parte-se de um tópico ativo e acessível – uma vez que era de conhecimento do destinatário que o remetente havia lido um livro, tarefa que o destinatário também havia feito – que é o sintagma “O meu” para, sobre esse tópico, inserir informação nova, que irá causar a mudança pragmática no conhecimento do destinatário. A informação nova é “eu odiei”, o julgamento de valor do remetente em relação ao livro

lido, julgamento esse desconhecido do destinatário, sendo essa informação o *locus* de interação real que a língua efetua, conforme diz Pezatti (2011). A ordem desses constituintes na sentença, “o meu” mais à esquerda e “eu odiei” mais à direita, determina o primeiro como tópico (marcado) e o segundo, como foco.

Percebe-se que a opção pela sentença (fictícia) “Eu odiei o meu” não atenderia ao mesmo propósito pragmático-discursivo da sentença efetivamente escolhida pelo estudante para compor seu texto, uma vez que, em “Eu odiei o meu”, a informação que irá alterar o conhecimento do destinatário não estaria na posição de foco, e sim na posição usualmente utilizada para informações já partilhadas pelos interlocutores e ativadas ou acessíveis no contexto pragmático de interação – a posição de tópico, mais à esquerda na sentença. A organização informacional na sentença não estaria dando a relevância necessária ao foco, por um lado, e estaria tratando a informação partilhada, “o meu”, como informação nova.

Diante dos problemas em se traçarem fronteiras rígidas entre DE e Top e por não concordar em que haja regra de deslocamento ou movimento de constituintes nas construções TC de tópico marcado, considereei mais apropriado usar uma outra subclassificação para as construções TC de tópico marcado, levando em conta a função sintática do elemento que exerce a função de tópico e considerando duplo sujeito os casos em que o tópico não estabelece uma relação argumental com a sentença. Segundo esse critério, elaborei as seguintes categorias:

1. Sujeito gramatical + PC: a sentença é composta por um sintagma nominal na posição sujeito gramatical, seguido de um pronome correferente (PC) a esse sujeito. A seguir, aparecem o verbo e outros constituintes oracionais. Considero o sujeito gramatical como tópico marcado pelo fato de vir seguido pelo pronome correferente (que marca morfossintaticamente o tópico). Exemplos:

(28) **Minha mãe e meu pai eles** brigam o tempo todo (...) (F.R. – 6º ano)

(29) **O André Cunha e o Ricardo Benevides eles** são autor [sic] do livro (...) (M.V. – 7º ano)

(30) **A Camila ela** é uma menina muito alegre. (Y.S.M. – 8º ano)

(31) **Meu pai ele** tem cabelo preto, olhos castanhos e moreno eu admiro muito ele (...) (D. L. - 9º ano)

2. Sujeito gramatical + vírgula + PC: a sentença é composta por um sintagma nominal na posição sujeito gramatical, seguido de vírgula e, por fim, há um pronome correferente (PC) a esse sujeito. Considero o sujeito gramatical como tópico marcado pelo fato de vir seguido pelo pronome correferente (que marca morfossintaticamente o tópico). A seguir, aparecem o verbo e outros constituintes oracionais. Exemplos:

(32) **Um dia um menino chamado Ícaro, ele** tinha um sonho de voar nas alturas. (K.C.C. – 7º ano)

(33) **Um jogador chamado Neymar Jr., ele** tem 1,70m, só gosta de jogar bola com cabelo moicano (...) (L.A – 8º ano).

(34) **O menino levado, ele** era muito abusado, ele tinha muitos amigos (...) (I.R. – 9º ano).

3. Sujeito gramatical + vírgula – PC: a sentença é composta por um sintagma nominal na posição sujeito gramatical, seguido de vírgula que separa o sujeito gramatical do verbo. Não há pronome correferente (PC) a esse sujeito. Exemplos:

(35) **E a gaivota,** é uma pessoa mal educada e fofoqueira. (LV. – 6º ano).

(36) **Um dia o filho do nazista,** queria ver como era lá dentro, e eles acertam uma troca (...) (J.C. – 7º ano).

(37) **A história de Luiz Gonzaga,** poderia ser bem mais harmoniosa com relação a seu filho Gonzaguinha. (J.F.S. – 8º ano)

(38) **Lemonade Mouth,** é um grupo de 5 jovens com os mesmos sonhos, de formar uma banda (...) (A.B.O. – 9º ano)

4. OD antecipado: o tópico não marcado é um sintagma nominal que estabelece com o verbo a relação argumental de objeto direto. Exemplos:

(39) Bia, você gostou do se livro?

O meu eu odiei _____. (R.V. – 6º ano)

(40) Esse livro eu peguei _____ na sala de leitura da escola eu vou devolver o livro mas se quiser é só pegar. (G.G. – 7º ano).

(41) Enfim o livro é bom para se distrair um pouco, mas reconheço que a autora Ana Paula Nicoletis é uma grande profissional. “Reféns do paraíso” garanto que quem ler _____ não vai esquecer mais este nome, ou melhor, título. (...) (D.N.J. – 8º ano).

5. OI antecipado e “reanalizado”¹⁶: o tópico não marcado é um sintagma nominal que estabelece com o verbo a relação argumental de objeto indireto. (obs.: escrevo “reanalizado” entre aspas pelo fato de não haver preposição diante do objeto indireto, porém não compactuo com a ideia de que houve reanálise pelos motivos expostos à página 36). Exemplos:

(42) Aí ela se lembrou do famoso refrigerante borbulhante *esse refrigerante* todo gostava [sic] muito _____. Chapeuzinho que fazia. (A.K.O.- 6º ano)

(43) *Esse livro* gostei muito dele porque ele fala sobre um garoto que vai conhecer o mundo pela primeira vez e também porque ele tem várias histórias. (A.V. – 7º ano).

6. Adjunto adverbial antecipado e “reanalizado”: o tópico não marcado é o sintagma nominal que estabelece com o verbo relação argumental de adjunto adverbial (obs.: escrevo “reanalizado” entre aspas pelo fato de não haver preposição diante do adjunto adverbial, porém não compactuo com a ideia de que houve reanálise pelos motivos expostos à página Q). Exemplos:

(44) O fim dessa história a mãe do João morre e isso não foi legal. (P.O. – 7º ano).

¹⁶ Escrevo “reanalizado” entre aspas pelo fato de não haver preposição diante do adjunto adnominal, porém não compactuo com a ideia de que houve reanálise pelos motivos expostos à página 36.

(45) O pai dela o meu sogro ele é farmacêutico e tem três farmácias e *uma delas* a Ana Carolina trabalha. (T.C. – 8º ano)

(46) *O primeiro dia dela na escola* ela fica toda envergonhada, pensando com quem poderia falar aonde [sic] poderia sentar (...) (M.A.J. – 9º ano)

7. Adjunto adnominal antecipado e “reanalisado”: o tópico não marcado é o sintagma nominal que estabelece com o núcleo de algum sintagma nominal da oração a relação de adjunto adnominal. Exemplos:

(47) *O livro que eu mais gostei* o nome dele é Em boca fechada não entra mosca. (E.O. – 6º ano)

(48) *O meu livro que eu peguei na biblioteca* o título dele é Ol gente 3 ele tem várias histórias. (A.V. -7º ano)

(49) *O Messi* quando era pequeno a vida dele era um pouco difícil por ele ser pobre (...) (S.F. - 8º ano)

(50) Uma bela noite de estrelas no céu *uma menina chamada Júlia*, e nessa mesma noite os pais dela falou [sic] que não era para ela sair (...) (K.C. – 9º ano)

8. Duplo sujeito: o tópico não marcado não estabelece nenhuma relação argumental com o verbo da oração. Exemplos:

(51) **A Branca de neve** eu mudaria a parte do meio em que ela acha a casa dos anões (...) (P.W.- 6º ano).

(52) **Eu** nesse bimestre a professora Andreia pediu que fôssemos a sala de leitura pra pegar um livro pra fazer a prova. (B.S. – 7º ano)

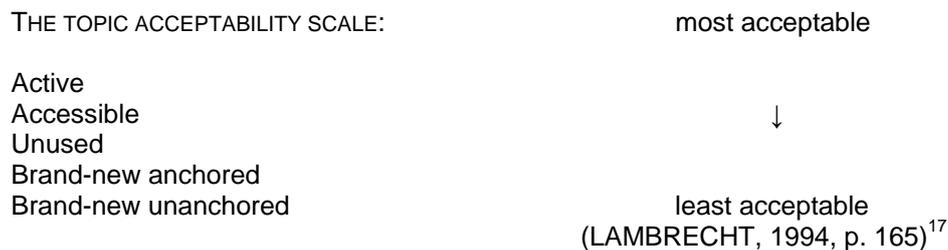
(53) No século passado, **a ditadura na marinha e a escravidão** os portugueses traficavam escravos no Brasil (...) (J.O.G. – 8º ano).

(54) **Minha opinião sobre o filme**, esse filme é demais eu recomendo pra vocês que querem assistir (Y.V. – 9º ano).

Na seção seguinte, serão feitas considerações a respeito das construções de tópico não marcado, bem como dos tópicos não marcados mais utilizados no PB.

1.3 Tópicos não marcados e o alto grau de aceitabilidade tópica de sujeitos pronominais de terceira pessoa (plenos e nulos)

Lambrecht (1994) esquematiza uma *escala de aceitabilidade tópica*, segundo as propriedades e as relações pragmático-discursivas que um elemento exibe e estabelece no texto em que foi utilizado. Com essa escala, o autor pretende investigar quais as condições necessárias para que um referente exerça a função de tópico dentro de uma sentença e, além disso, em que circunstâncias será um tópico mais aceitável ou menos aceitável dentro de um contexto. Reproduzimos, a seguir, essa escala:



Por essa escala, verifica-se que as sentenças mais facilmente processadas e, por conseguinte, mais aceitáveis do ponto de vista cognitivo são aquelas que apresentam tópicos cujos referentes estão ativos no discurso. Tais referentes são os tópicos por excelência, já que o esforço necessário para o processamento de sentenças que contêm esse tipo de tópico é, para utilizar as palavras de Chafe (1976), de baixo custo (“low cost”), pois não é aumentado pela necessidade de

¹⁷ “Escala de aceitabilidade tópica: mais acessível

Ativo	
Acessível	↓
Não utilizado	
Informação nova ancorada	
Informação nova não ancorada	menos acessível” (Tradução nossa)

acessar o referente na memória de longo termo ou por meio de inferências. Nas palavras de Lambrecht:

The most easily processed and therefore cognitively speaking most acceptable sentences are those whose topics are highest on the scale, i.e., whose topic referents are active in the discourse. Such referents are the preferred topics because the mental effort necessary to process sentences containing them is not increased by the additional task of assessing the topic referent, by retrieving it from long-term memory or by drawing inferences leading to its assessment. Chafe (1987) calls the cognitive effort necessary to interpret a discourse-active referent a “low cost” effort (1994, p. 165).¹⁸

Segundo Lambrecht, pronomes sujeitos átonos e nulos (chamados de *unaccented pronominals*) são os preferidos na escala de aceitabilidade tópica, são os tópicos por excelência, pois “apontam” para referentes já ativos no discurso, facilitando a compreensão da sentença, uma vez que o esforço feito por parte do ouvinte (no nosso caso, leitor) para processar cognitivamente o tópico é mínima em comparação ao esforço requerido para processar a informação *sobre* o tópico:

In my discussion of the Topic Acceptability Scale [...] I observed that topics with active referents represent the cognitively preferred topic type because their interpretation normally requires no, or only a minimal, processing effort on the part of the hearer in addition to the effort necessary to interpret the proposition about this topic. Since the normal grammatical correlate of activeness is lack of prosodic prominence, and since active referents are normally coded pronominally [...], the cognitively preferred topic expression has unaccented pronominal expressions as unaccented pronominals. This set includes free and bound pronouns, inflectional morphemes, and null arguments. It also includes the referential expressions which modern syntactic analysis categorizes on distributional grounds as possessive and demonstrative “pronouns” (from the point of view of information-structure analysis, the traditional term is preferable) (LAMBRECHT, 1994, p. 172).¹⁹

¹⁸“As sentenças mais facilmente processadas e, por conseguinte, mais aceitáveis do ponto de vista cognitivo, são aquelas cujos tópicos estão no ponto mais alto da escala, isto é, cujos referentes estão ativos no discurso. Tais referentes são os tópicos por excelência porque o esforço mental necessário para processar sentenças contendo tais tipos de tópico não é aumentado pelo esforço de acessar o referente do tópico, vasculhando a memória de longo termo através do processo de inferências que levam a esse acesso. Chafe (1987) chama o esforço cognitivo necessário para interpretar um referente ativo no discurso como esforço de ‘baixo custo’.” (Tradução nossa)

¹⁹ “Em minha discussão sobre a Escala de Aceitabilidade Tópica [...] eu observei que os tópicos cujos referentes estão ativos representam, do ponto de vista cognitivo, o tipo de tópico por excelência porque sua interpretação normalmente requer nenhum ou somente um mínimo de esforço de processamento por parte do ouvinte em comparação ao esforço necessário para interpretar a proposição sobre este tópico. Já que, na gramática normativa, o indício de ativação é a falta de proeminência prosódica e os referentes ativos são normalmente codificados sob a forma de pronomes [...], a expressão do tópico por excelência, cognitivamente falando, se dá por expressões pronominais átonas, como os pronomes átonos. Este grupo inclui pronomes livres, morfemas

Nas produções textuais analisadas, o uso de sujeitos pronominais plenos, em comparação com o uso do sujeito nulo como estratégia de manutenção do tópico discursivo, é considerável. O sujeito nulo é usado com restrições contextuais específicas, sendo o sujeito pronominal a opção preferida na maioria dos casos. Tal fato se deve, por um lado, à necessidade de deixar claro o referente do discurso, principalmente nos momentos em que a conexão discursiva não apresenta grau ótimo; e, por outro lado, ao pouco conhecimento e domínio de outras estratégias de retomada do referente, como uso de sinônimos, hiperônimos etc., estratégias que vão sendo aprendidas ao longo do percurso escolar do estudante e conforme aumenta seu nível de letramento.

A seguir, apresento alguns fragmentos de produções textuais constantes do *corpus* de análise para exemplificar quais as estratégias de manutenção tópica utilizadas pelos estudantes, a fim de investigar seu comportamento linguístico quanto ao uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo de 3ª pessoa como tópicos não marcados:

(55) O leão divertido

O leão divertido ele gostava de brincar muito com os amigos. **Ele** gostava muito de brincar de bola, no inverno **ele** gostava de brincar de correr atrás das folhas *que caíam da árvore* [...].

(M. F. G. O T. 1602 – 2012. Tema: descrever as características do protagonista de um dos livros lidos e contar resumidamente a história do mesmo)

(56) Harry Potter em: um garoto bonzinho.

Era uma vez um garoto *que se chamava Harry Potter*, **ele** era um bruxo *que não gostava de fazer mal às pessoas*, **ele** tinha uma vassoura super rápida, **ele** joga pela Grifinória, um jogo que se chama rolibol, **ele** é um garoto *que se mete em enrascada com seu arquetimigo*, **ele** tem um pote brilhante, **o Harry Potter ele** estuda numa escola de bruxaria que tem uns professores muito bons em magia.

flexionais e argumentos nulos. Também inclui expressões referenciais que a análise sintática moderna categoriza e distribui em grupos caracterizados como pronomes possessivos e demonstrativos (do ponto de vista da análise da estrutura informacional, o termo tradicional é o mais adequado).” (Tradução nossa)

Fim.

(E. P. N. T. 1602 – 2012. Tema: descrever as características do protagonista de um dos livros lidos e contar resumidamente a história do mesmo. Texto integral.)

Em 55 e 56, verificamos construções de tópico nas quais o sujeito gramatical é seguido de pronome correferente (em negrito e sublinhado), exemplos de tópico marcado do tipo Sujeito + PC.

É interessante notar, também, além do tópico marcado, o preenchimento do sujeito pronominal (em negrito) na cabeça de todas as orações coordenadas – todas assindéticas –, enquanto nas orações subordinadas – todas adjetivas (em itálico) – não houve o recurso do pronome correferente. A manutenção tópica é feita, preferencialmente, pela reativação do referente utilizando-se o sujeito pronominal ao invés do sujeito nulo. Verifica-se nas sentenças TC de tópico não marcado que o sujeito pronominal é a opção majoritária para exercer a função de tópico.

(57) Harry Potter e sua varinha

Era uma vez um menino que adorava ficar com uma varinha **ele** era um menino: loiro, com um cabelo marronzinho e olho azuls [sic] e ___ adorava ficar com uma varinha e um certo dia **ele** indo para a escola **ele** viu um vulto passando pelo banheiro e a escola todos os alunos já tinha subido [...].

(L S. R. – T. 1602 – 2012. Tema: descrever as características do protagonista de um dos livros lidos e contar resumidamente a história do mesmo)

Outro caso interessante ocorre no exemplo 58: o pronome correferente “copia” outro pronome (negrito e sublinhado). Esse fator, a nosso ver, é consequência de duas “perturbações” na conexão discursiva: uma é a intercalação da oração subordinada reduzida, que distancia o verbo do sujeito, e a segunda é a mudança do plano discursivo, que passa de fundo a figura – o que se verifica pela mudança dos tempos verbais, que passam do pretérito imperfeito do indicativo (era/adorava) para o pretérito perfeito do indicativo (viu).

No exemplo 59, também há essa perturbação na conexão discursiva, porém, nesse caso, há a intercalação de um adjunto adverbial, ao invés de haver uma oração intercalada:

(58) Quando chapeuzinho chegou à casa da vovó se deparou com algo muito estranho. **Se** deparou com o lobo engolindo a vovó e ela rapidamente ela chamou o caçador e ele tirou a vovó da barriga do lobo e ficaram felizes, para sempre.

(L. V. F.A. 7º ano turma 1704 – 2013. Tema: Contar, com suas palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Nesse exemplo, é curioso notar que, para o verbo “deparou” a opção foi pelo uso do sujeito nulo; entretanto, o pronome “se” aparece anteposto ao verbo, na posição proclítica muito comum no PB – aliás, a que se utiliza predominantemente, a despeito da regra de não se iniciar frase com pronome oblíquo átono. Ouso dizer que, além da função tópica claramente exercida por esse pronome anteposto ao verbo “deparar” nas duas ocorrências, o “se” exerce também função correspondente ao sujeito pronominal “ela”, sintaticamente falando.

Situação similar ocorre no exemplo 59, porém o resultado é uma construção TC de tópico marcado: a próclise do pronome faz com que o clítico de acusativo localize-se no lugar do sujeito do verbo ensinar. Como esse clítico refere-se à protagonista, que é o tópico central do texto, ocorre, nessa oração, uma construção de tópico marcado do tipo Objeto direto antecipado:

(59) A história fala que Julieta adora gastar, só gostava de comprar coisas caras, tudo além dos limites.(...) Só que as listas de compras começou a ficar caras demais. Mas a amiga de Julieta sabia fazer alguns lanches deliciosos sem gastar muito dinheiro e a amiga de Julieta ensinou para ela como fazer economias, a ensinou a fazer as coisas sem gastar muito dinheiro e os amigos de Julieta adoraram os lanches gostosos.

(K. G. S. turma 1704 – 2013. Tema: contar, com suas palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Em estudantes cujo nível de aquisição da escrita é ainda incipiente, há uma frequência maior de sentenças muito longas que se tornam confusas, pelo fato de haver muita informação pouco organizada – lembrando muito o fluxo de informação presente na modalidade falada da língua observada em contextos menos monitorados, de menor formalidade. Talvez isso seja motivo de uso frequente de

sujeitos pronominais, a fim de garantir a referencialidade (conforme visto nos exemplos anteriores – 55 a 59). Em estudantes com um nível de letramento e domínio de escrita maior, percebe-se um maior domínio da pontuação, com sentenças mais bem formadas, nas quais não há o risco de perda do referente e outras formas de recuperar o referente que não o uso de sujeito pronominal pleno, mas por termos que caracterizam o tópico discursivo. É o que se observa nos exemplos 60 e 61.

Em 60, o estudante escreve um resumo sobre a obra *Morte e vida severina*, de João Cabral de Melo Neto:

(60) Este livro conta a história de um retirante chamado Severino que deixa o sertão de Pernambuco em busca do litoral na esperança de uma vida melhor. Entre as passagens, **ele** se apresenta ao leitor e ___ diz que vai encontrar dois homens que carregam um defunto numa rede. [...]

Cansado da viagem, Severino pensa em interrompê-la por uns instantes e procurar trabalho. **Ele** se dirige a uma mulher na janela e ___ se oferece, ___ diz o que sabe fazer. Mas a mulher é uma rezadeira, então **ele** continua a viagem e ___ encontra só mortes, **ele** resolve se suicidar mas seu José tenta dissuadi-lo e ___ consegue. Então o retirante seguiu sua vida.

(G. D. A., T. 1801 – 2013. Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Depreende-se um padrão desse trecho: o sujeito pronominal pleno de 3ª pessoa é geralmente utilizado em início de sentença ou para iniciar a oração que constitui o clímax da história (“ele resolve se suicidar”). Nas demais orações, a opção é pelo sujeito nulo, uma vez que o tópico discursivo já foi expresso no início da sentença. Quando há intercalação de uma oração com sujeito diferente, o pronome também é utilizado (“Mas a mulher é uma rezadeira, então **ele** continua a viagem”) para garantir a referência, uma vez que essa estrutura intercalada perturba a cadeia tópica principal e diminui o grau de conexão discursiva, como afirma Paredes Silva (2003).

No exemplo 62, o estudante apresenta considerável domínio das estruturas subordinadas, o que favorece uma melhor organização das ideias e partes do texto narrativo e, por conseguinte, a perda do referente apresenta pouca probabilidade de

ocorrer. Há a opção preferencial por sujeitos nulos, em detrimento do sujeito pronominal:

(61) Luciana não sabe o que fazer, ____ pergunta para sua amiga Bruna o que deve fazer, já que ____ não queria fala [sic] para seus pais que ____ estava sendo alvo de bullying, Bruna fala que já foi alvo de bullying e que no começo ____ ficou assustada, mas quando ____ parou de responder às pessoas que estavam praticando bullying com ela, ____ pararam.

(V. O. S., T. 1801. Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Em contrapartida, vemos, no exemplo 62, como o pouco domínio da modalidade escrita favorece o preenchimento do sujeito:

(62) Um belo dia um cavaleiro e seu cavalo estavam se preparando para uma guerra, e no dia da guerra **eles** tinham que ficar na concentração para ir para guerra preparados para ir com raça, vontade e ódio, e antes disso tudo **eles** fizeram uma oração para que tudo dê certo, para que **eles** ganham [sic] esta guerra importante para eles não só para eles para o país deles também.

(N. F. H., T. 1801 - 2013: Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

No exemplo 63, vemos o emprego do sintagma lexical pleno para apresentar pela primeira vez ou mudar o referente, a utilização do sujeito pronominal para mudar o referente e o uso do sujeito nulo para a manutenção do referente:

(63) Quando Isabel reviu seu primo se ____ apaixonou perdidamente por ele, mas Cristiano se apaixonou por Luana. Então Isabel começou a se embriagar e ____ desmaiou no quintal, até que um garoto muito bonito a socorreu e lhe ____ deu seu primeiro beijo, mas **ela** estava muito zozona e não ____ conseguiu ver o rosto dele.

(A. C. T. A., T. 1801. Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

No exemplo 64, o texto apresenta praticamente um personagem. O uso de sujeito pronominal nulo é frequente.

(64) Este livro se fala sobre um moço que tem um desejo de ser alguém na vida ____ Entregava panfletos e fazendo faixas. O moço era tão esforçado que ____ gostava muito de escrever e falar. Um dia ____ escreveu um poema e ____ deu uma olhada e ____ disse: — nossa eu tenho jeito para ser um poeta mas tenho muito medo de não vencer na vida. Um certo dia ____ foi até um outro livro e ____ vendeu o poema. No dia seguinte ____ viu que o autor que **ele** vendeu o livro fez sucesso com o poema ____ decidiu escrever mais.

(L. G. M. F., T. 1801 – 2013: Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Nesse trecho, o único momento em que um sujeito pronominal aparece é para fins de contraste, para garantir a referência. Nas outras sentenças, o sujeito nulo predomina, provavelmente pelo fato de o referente ser único, não há mais personagens citados na história, não havendo necessidade do uso do sujeito pronominal para desfazer ambiguidades ou para fins de contraste.

Procedimento semelhante ocorre no exemplo 65:

(65) Em algum lugar do Brasil havia um navio cheio de piratas, e esses piratas queriam dominar as terras de outros piratas e ____ encontrar o incrível tesouro perdido, **eles** foram em busca de uma nova vida, ____ se prepararam e ____ foram, ____ encostaram-se na ilha dos inimigos e ____ foram atrás do tesouro e do domínio e **eles** procuraram o tesouro, um dos piratas berrou:

(R. C. S., T. 1801 – 2013: Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no bimestre. 1º bimestre)

Nesse fragmento, o termo *piratas* aparece primeiramente como objeto direto, no início do texto, já que é o foco da informação na oração de que faz parte. É a informação nova. Já na segunda oração esse termo é lexicalmente retomado, ocupando a função de sujeito gramatical e de tópico discursivo. Nas orações seguintes há apenas manutenção do referente, não há mudança, e percebemos que, por conta desse fato, provavelmente, há favorecimento do uso do sujeito nulo (5 ocorrências) como tópico não marcado, em detrimento do sujeito pronominal (2 ocorrências).

No exemplo 66, há muitos personagens e o tópico discursivo muda constantemente. Verifica-se o uso de sujeitos lexicais na mudança de referência e sujeito nulo na manutenção do referente:

(66) Na cidade italiana chamada Verona, pais de Julieta e Romeu se desentenderam e ____ passaram a se odiar. ____ Fizeram suas mulheres, filhos e irmãos odiarem um a família do outro e, foi passando de geração a geração.

Os Montecchio odiavam os Capuleto e ____ aproveitavam a oportunidade para brigar, e quando ____ não brigavam ____ se apaixonavam. Seus amigos Benvólio e Mercúrio levaram Romeu a uma festa bem na casa dos Capuleto, a festa foi à fantasia então ____ ficaram despreocupados. Romeu avistou uma menina linda chamada Julieta e foi amor à primeira vista. Romeu e seus amigos foram reconhecidos na festa e iniciaram um tumulto, Romeu ficou constrangido, ____ saiu da festa e ____ não desistiu de Julieta.

(L. V. S., T. 1801 – 2013. Tema: resumir, com as próprias palavras, a história de um dos livros lidos no 1º bimestre)

Um fenômeno interessante ocorre no segundo parágrafo do exemplo 66. Os sujeitos nulos da segunda, terceira e quarta orações fazem referência não apenas ao sujeito da primeira oração, mas também ao objeto. Nas sentenças seguintes, ocorre o que já mencionamos: na mudança do referente, a preferência é pelo uso do sintagma lexical no lugar do sujeito. Na manutenção do referente, opta-se pelo sujeito nulo.

Lambrecht (1994) também se refere ao uso de pronomes demonstrativos e possessivos na função de tópico por seu caráter referencial; tais pronomes também podem exercer a função de tópico e, quando o fazem, constituem tópicos com alto grau de aceitabilidade tópica, uma vez que fazem referência a tópicos já ativos discursivamente. Para ilustrar esse fato, citamos um exemplo encontrado no final de um texto de um estudante do sexto ano. A proposta era escrever uma carta a um amigo comentando sobre o livro que o estudante havia lido, dizendo se gostara ou não e por quê. Segue abaixo apenas o trecho final:

(27a) Bia, você gostou do seu livro?

O meu eu odiei.

(R.V. – 6º ano)

Nesse caso, temos na segunda oração um exemplo de tópico não marcado:

O meu eu odiei.

O meu = tópico marcado

Eu odiei = comentário.

Nesse caso, o pronome possessivo constitui o tópico marcado, e é também um dos termos, assim como os pronomes demonstrativos, segundo Lambrecht, preferidos para exercer a função de tópico pela rápida recuperação do referente e pelo baixo custo de processamento cognitivo por ele proporcionados.

De acordo com Lambrecht, tanto pronomes plenos quanto pronomes nulos são alguns dos termos mais bem aceitos para exercerem a função de tópico em sentenças TC (1994, p. 165). Entretanto, o que se verifica no PB é que existe uma forte tendência ao uso dos sujeitos pronominais plenos em detrimento de sujeitos nulos. Apresentaremos sucintamente, a seguir, os estudos mais relevantes que se propuseram a investigar as causas formais desse fenômeno.

Ao lado de causas pragmático-discursivas, verifica-se também motivações de ordem paramétrica que um estudo diacrônico foi capaz de trazer à tona: as pesquisas feitas por Tarallo, Galves e Duarte²⁰, dentre outros, já apontavam para o fato de que, no Brasil, está em curso uma nova parametrização no sistema gramatical do PB. Tarallo (1996) comprovou, por estudos quantitativos, que o PB está sofrendo modificações na sua estrutura sintática, passando de língua “pro-drop” para língua não-“pro-drop”²¹. Isso significa dizer que o PB, por conta da simplificação do paradigma flexional verbal, tem demonstrado tendência ao preenchimento do sujeito; outras modificações, como o desaparecimento dos clíticos de acusativo e a frequência de ocorrência de objetos nulos, também são observadas.

²⁰Tais pesquisas estão reunidas no já clássico livro *Português Brasileiro, uma viagem diacrônica*, organizado por Ian Roberts e Mary Kato (ver referência completa nas referências bibliográficas).

²¹ “Com base nos resultados obtidos em Tarallo (1983, 1985), que atestavam o crescimento de sujeitos lexicais acompanhado de um decréscimo no objeto direto anafórico, um argumento forte pode ser feito em relação à modalidade brasileira como um sistema de transição de língua “pro-drop” para “não pro-drop”, isto é, uma mudança paramétrica. Conforme definida na literatura chomskiana, uma língua “pro-drop” [...] é caracterizada por uma série de propriedades, as duas mais importantes sendo a possibilidade de sujeitos nulos de um lado, e de inversão de sujeito, de outro” (TARALLO, 1996, p. 89-90).

Tarallo (1996) já afirmava que, ao final do século XIX, uma gramática brasileira mostrava nítidas diferenças em relação à gramática portuguesa, diferenças essas que só se acentuaram no século XX. As mudanças identificadas são as seguintes:

1. A reorganização do sistema pronominal, que teve como consequências mais importantes a implementação de objetos nulos no sistema brasileiro, de um lado, e sujeitos lexicais mais frequentes de outro. [...]
2. A mudança sintática ocorrida nas estratégias de relativização como consequência direta da mudança no sistema pronominal; [...]
3. A reorganização dos padrões sentenciais básicos e, diretamente relacionado a esta ordem SVO rígida em estado de emergência à época, o enrijecimento do princípio de adjacência na marcação do acusativo. (TARALLO, 1996, p. 70)

O que interessa mais de perto, para os fins dessa pesquisa, é a constatação da tendência ao uso de sujeitos pronominais, uma vez que em construções sentenciais TC de tópico não marcado, verifica-se uma restrição no uso de sujeitos nulos e um uso maior de sujeitos pronominais plenos de 3ª pessoa nas séries iniciais do segundo segmento do ensino fundamental, havendo aumento do uso de sujeitos nulos e diminuição do uso de sujeitos pronominais de 3ª pessoa conforme a escolarização e o nível de letramento aumentam.

Duarte (1996, p. 115) pesquisou as alterações sofridas pelo paradigma flexional verbal do PB ao longo do tempo, evidenciando a tendência à simplificação do mesmo. A respeito da simplificação do paradigma flexional verbal no PB, chegou à conclusão de que esse fato tem como consequência a necessidade de se explicitar o sujeito do verbo, deixando claro o referente, pois somente a desinência verbal, em muitos casos, não dá conta de garantir essa identificação. Tal fato favorece o uso do sujeito pronominal pleno e desfavorece o sujeito nulo, indo de encontro ao padrão característico das línguas “pro-drop”. Nas palavras de Duarte:

Os resultados da pesquisa evidenciam o fato de que a redução no quadro de desinências verbais alterou as características de língua “pro-drop” que o português do Brasil apresentava antes de 1937. Embora o sujeito nulo continue sendo licenciado por AGR [concordância verbal] – prova disso é a existência do sujeito nulo não referencial – a identificação do sujeito nulo referencial ficou comprometida, transformando-se a ocorrência de pro num fenômeno periférico que depende fundamentalmente de um reforço externo ao elemento de concordância. No caso da 2ª pessoa, esse reforço vem do contexto pragmático, o que não constitui prerrogativa de línguas “pro-drop”;

No caso da 3ª, do NP [sintagma nominal] que dá referência a pro (DUARTE, 1996, p. 123).

Duarte conclui, diante dos fatos analisados, que o PB está passando, atualmente, por uma fase de transição de língua “pro-drop” para língua não “pro-drop”, e considera os casos de sujeitos nulos que ainda são observados como “meros resíduos de um paradigma que acabou por perder sua riqueza funcional”. (1996, p.124). Duarte conclui, ainda, que os sujeitos de 1ª e 2ª pessoas mostram a tendência de serem cada vez mais representados por pronomes, enquanto o sujeito de 3ª pessoa, aparentemente, parece usufruir mais da possibilidade de preenchimento pelo sujeito nulo.

Entretanto, a ideia de que o empobrecimento do paradigma flexional verbal é o motivo da mudança do parâmetro do sujeito nulo foi reavaliada nos estudos de Naro (1981a), Scherre (1988a), Scherre & Naro (1991) e Paredes Silva (2003) – a simplificação do paradigma flexional verbal parece não estar direta e fatalmente relacionada ao preenchimento do sujeito pronominal: a concordância está ligada a aspectos de paralelismo sintático, ao passo que a presença do sujeito está relacionada a condicionamentos de ordem funcional.

Galves (2001) também investiga as diferenças entre PB e PE consoante os pressupostos da variação paramétrica. O sistema pronominal do PB, as alterações por que passou e continua passando constituem assunto de grande interesse para a pesquisadora. Será dada mais atenção, especificamente nesta pesquisa, à tendência do preenchimento do sujeito pronominal de 3ª pessoa, em oposição ao parâmetro do sujeito nulo.

A autora afirma que uma das diferenças marcantes entre o PB e o PE é que o primeiro licencia o uso de *e/le* para retomar o sujeito, ao passo que se observa “uma caracterização negativa dessa língua em relação ao parâmetro “pro-drop”, instanciado no PE, onde a flexão é caracterizada como pro.” (2001, p. 17). Vejamos, a título de exemplo, o seguinte fragmento, extraído do *corpus* em análise:

(67) O ouro de Midas o personagem principal é o governador Midas. **Ele** governa o palácio e **ele** era também muito ambicioso e **ele** governava um palácio na Grécia e **ele** gostava muito de flores [...]

(L. A. S. P. – T. 1902 – 2013. Tema: contar com as próprias palavras e de forma resumida a história do livro lido no bimestre).

No exemplo (67), observa-se o uso do sujeito pronominal para retomar o sujeito lexical da primeira oração. Verifica-se que os verbos *governar*, *ser* e *gostar* estão flexionados e essa flexão seria suficiente, em PE, para licenciar o sujeito nulo, uma vez que não há necessidade de um uso contrastivo do pronome nesse fragmento. Como Galves (2001) afirma, a flexão verbal, que, em princípio, rege a concordância e a referência numa língua “pro-drop”, está gradativamente perdendo o traço [+referência] no PB, enquanto no PE esses traços se mantêm. O pronome *e/le*, portanto, seria a realização da própria concordância (2001, p.16), estaria exercendo a função da flexão verbal no seu componente referencial (o pronome *e/le* funciona, de acordo com essa hipótese, como uma flexão referencial). A flexão tem um caráter pronominal no PE e no PB, em contrapartida, funcionaria simplesmente como um afixo (Galves, 2011, p. 36).

Isso significa que o sujeito nulo é um parâmetro cada vez menos observado no PB, ao contrário do PE, que além de ser marcado positivamente para o sujeito nulo, mantém seu paradigma flexional verbal rico. A pesquisadora revela, ainda, que o pronome *e/le* é utilizado não apenas na referência ao sujeito, como um lembrete do referente, mas também é utilizado em todas as outras funções sintáticas,

apontando para um funcionamento de concordância muito geral entre o tópico e o resto da oração, que produz um paralelismo perfeito entre as frases simples e as orações relativas (GALVES, 2001, p. 17).

Percebe-se, por esse tipo de construção, que o PB está, de fato, tornando-se uma língua orientada para o tópico. (2001, p.17)

Galves descreve algumas diferenças entre o uso de *e/le* sujeito em PB e PE. Resumidamente, observa-se que no PE o uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa ocorre com finalidades específicas: desfazer ambiguidade no caso de uma concordância idêntica em primeira e terceira pessoas ou de forma contrastiva. No que tange ao PB, o uso do sujeito pronominal de terceira pessoa é utilizado, segundo Galves, de preferência ao sujeito nulo, sem um valor particular (2001, p. 44). Entretanto, de acordo com as análises que fizemos, acreditamos que há

motivações linguísticas formais e funcionais para o uso do sujeito pronominal pleno e nulo.

A motivação formal advém do fato de que o sujeito pronominal pleno apresenta uma alta taxa de uso nas séries iniciais do segundo segmento, ao passo que o sujeito pronominal nulo apresenta uma frequência de uso menor nessas séries, valor que aumenta, entretanto, à medida que a progressão escolar prossegue. Esse fato demonstra que o sujeito nulo referencial não é adquirido na fase de aquisição da linguagem, e sim aprendido na escola, por exposição a textos escritos considerados modelares.

A motivação funcional se revela no fato de que, mesmo nas séries em que o uso do sujeito nulo apresenta maior frequência, ainda há restrições contextuais, ligadas à conexão discursiva, que regulam sua utilização. Quando a conexão discursiva apresenta um grau ótimo (ou seja, a possibilidade de perda do referente é praticamente nenhuma), o sujeito pronominal nulo é utilizado com certa frequência. Quando a conexão discursiva, por outro lado, não é ótima (e a recuperação do referente é ameaçada por algum motivo), a opção preferencial é pelo uso do sujeito pronominal pleno.

Nas orações relativas, afirma Galves (2001), essa diferença no uso se torna mais evidente. É o caso das construções relativas copiadoras²², nas quais o pronome *e/le* é usado como “lembrete”, copiando o referente. Por fim, Galves (2001) se refere às construções de tópico com pronome-lembrete – a pesquisadora assim denomina o que Pontes (1987) classifica como pronome-cópia ou pronome correferente – nas quais esse pronome aparece logo depois do sintagma lexical, cuja frequência é bastante elevada na língua falada do PB. Um exemplo é: “Essa competência *e/la* é de natureza mental” (GALVES, 2001, p. 44). Esses usos do pronome *e/le*, tão comuns no PB, não ocorrem no PE.

Diante de tais observações, Galves conclui que essas características do PB estão intimamente relacionadas, revelando um funcionamento muito particular dessa língua que pode ser associado, retomando as palavras de Pontes, com o fenômeno de língua de tópico.

²² Para maiores esclarecimentos, ver TARALLO, 1996, p. 69-105.

O uso do pronome-lembrete, em especial, foi por muito tempo negligenciado pelos estudiosos, e o motivo mais provável deve ser o fato de que tal construção é muito frequente na língua falada – atualmente, entretanto, começa a aparecer também na língua escrita. Os primeiros a investigarem o uso desse pronome lançaram duas hipóteses: uma seria a regra de “cópia pronominal” e a outra, no interior da Teoria dos Vestígios, afirma que o pronome-lembrete seria uma leitura fonológica do vestígio (GALVES, 2001, p. 34). Galves descarta essas duas hipóteses, alegando que, em uma teoria mais restritiva, nenhuma das duas se sustentaria.

Uma terceira hipótese seria a análise por topicalização, proposta por Chomsky. Esta apresenta a vantagem de dar conta do problema das condições de ligação (ou, seja, a maneira como o sintagma topicalizado se liga ao verbo, qual a relação argumental estabelecida entre ambos). Entretanto, segundo Galves (2001), não consegue explicar alguns problemas. Um deles seria o da correferência obrigatória. Chomsky (1977) não consegue uma explicação plausível para esse fato sem se voltar para uma regra de discurso (designada por ele como “regra de predicação”), que na verdade não ficou suficientemente clara no modelo proposto.

O outro problema consiste na diferença de uso do pronome *e/le* no PB e no PE, além do valor contrastivo desse pronome em PE, incompatível com a topicalização. Falta explicar, nesse caso, a motivação teórica dessa natureza contrastiva.

Um terceiro problema reside no fato de que, de acordo com Galves, o uso do sujeito lexical seguido do pronome lembrete ocorre com mais frequência do que o uso simples do SN sujeito. Entretanto, saliento que, se esse estatuto é verdadeiro na língua falada, na língua escrita observamos outro padrão: a frequência do pronome lembrete é menor e sujeita a restrições contextuais. Por isso, associar a abordagem funcional a um estudo formal é importante para explicar esse fenômeno. Galves acrescenta, ainda, que não é clara a existência de uma pausa entre o sintagma nominal e o pronome-lembrete (2001, p. 34). Nesse ponto, lembramos que Orsini e Vasco (2006) defendem a existência da pausa ou da micro-pausa, enquanto Duarte (1996) afirma que a pausa pode ou não ocorrer.

Segundo a teoria de regência e ligação, a diferença fundamental entre línguas “pro-drop” e línguas não “pro-drop” está na flexão verbal: nas primeiras, essa flexão apresenta caráter pronominal; nas segundas, comporta-se como mero afixo. Daí a possibilidade do sujeito nulo nas línguas “pro-drop”, por um lado, e o uso do sujeito pronominal nas línguas não “pro-drop”, de outro. Essa flexão pronominal, nas línguas “pro-drop”, apresenta duas características importantes: do ponto de vista sintático, ela rege o sujeito, e isso possibilita a inversão do mesmo, pois o vestígio deixado por ele na posição original continua regido por essa flexão. Do ponto de vista semântico, a flexão pronominal apresenta referência. Aqui reside a diferença essencial entre PB e PE: essa referência da flexão pronominal se mantém no PE, mas no PB, enfraqueceu-se radicalmente, a ponto de ser necessário o uso do “pronome-lembrete” para garanti-la. A flexão verbal, nesses casos, não apresenta estatuto pronominal, comportando-se, apenas, como um mero afixo. Isso faz com que, diante de um enunciado cujo verbo esteja na terceira pessoa e não haja sintagma lexical sujeito expesso, ocorra uma diferença de interpretação desse sujeito em PB e em PE: um falante do PE interpreta essa categoria vazia como um pronome cujo referente pode ser recuperado no contexto discursivo (a propósito, a partícula de indeterminação *se* é fundamental para bloquear essa leitura). Um falante do PB, entretanto, interpreta essa categoria vazia como índice de indeterminação do sujeito. A flexão verbal não dá conta da referência.

Concluindo, Galves afirma que

é no nível das propriedades referenciais da flexão que existe uma diferença entre PE e PB. Parece que a flexão perdeu suas propriedades referenciais em PB, apesar de continuar a funcionar como regente do sujeito (GALVES, 2001, p. 37. Grifo nosso).

Nesse sentido, no PB, na ausência de sintagma nominal lexical de terceira pessoa na posição sujeito, a opção preferencial é o preenchimento dessa posição com o pronome *ele*, “que deixa visíveis os traços pronominais que a flexão não tem mais e chega a desempenhar o próprio papel de concordância, ao ser empregado junto com o sintagma lexical sujeito” (GALVES, 2001, p. 53). Quando não há pronome nem outro antecedente possível, o sujeito nulo do verbo de terceira pessoa

é interpretado como indeterminado. Sendo assim, a partícula de indeterminação se perde sua utilidade.

A propósito do enfraquecimento da concordância, Galves ressalta que esse fato não leva ao abandono do sujeito nulo, e sim a uma reorganização da sentença em torno do tópico, que pode ser o antecedente tanto de objetos nulos quanto de sujeito nulo de orações infinitivas. Finalmente, Galves (2001) aponta o grande paralelismo entre as estruturas relativas e sentenças simples, exatamente por conta de o PB estar se tornando uma língua de tópico:

Enfim, nota-se um grande paralelismo entre as estruturas relativas e as frases simples. Podemos explicar esse fato também pelo funcionamento de língua de tópico, em que a estrutura básica da oração não é (39), mas (40):

(39) SN [V SN

(40) SN [SN V SN

Em 40, o primeiro SN funciona como o tópico. O colchete mostra que a predicação principal não é mais entre sintagma nominal e sintagma verbal como em PE, mas entre o primeiro sintagma nominal e o conjunto formado por SN V SN. Ora, essa estrutura é também a da relativa (2001, p. 54).

Duarte (2003) também se debruça sobre a pesquisa da mudança da realização do sujeito no PB: investiga a frequência do sujeito pronominal em detrimento do sujeito nulo e o encaixamento dessa mudança no sistema linguístico, procedendo a uma investigação no âmbito da variação paramétrica. Em um de seus trabalhos mais recentes, investigou o fenômeno em questão sob a perspectiva do tempo real de curta duração (intervalo de dezenove anos), usando como *corpus* registros de fala de informantes cariocas de diferentes faixas etárias, analisando comparativamente a realização do sujeito na fala desses informantes na década de 80 e na década de 00.

Nesse estudo, Duarte (2003) preferiu descartar as estruturas coordenadas com sujeitos correferenciais, “uma vez que um sujeito nulo em tais estruturas constitui uma propriedade mais geral das línguas, e considerá-las nesta análise nos desviaria do pretendido exame da mudança paramétrica em curso.” (p. 116). Em minha pesquisa, entretanto, investigo a realização do sujeito também – e principalmente – nas orações coordenadas, uma vez que estas são predominantes em meu *corpus* de análise.

Os resultados da pesquisa de Duarte (2003) no estudo de painel demonstram que a realização do sujeito pronominal não pode ser associada à mudança no nível de escolarização, visto que, no *corpus* analisado, falantes que aumentaram seu grau de escolarização e falantes que mantiveram o grau de escolarização após o recontato mostraram estabilidade no comportamento linguístico observado.

Já no estudo de tendência, observou-se que o nível de escolaridade influenciou a seleção do sujeito; entretanto, essa seleção ocorreu de uma forma inusitada: o uso do sujeito pronominal foi favorecido pela formação escolar mais elevada. Duarte explica esse fenômeno alegando que tal resultado se deve, provavelmente, a uma maior naturalidade e desenvoltura por parte desses falantes, “gerando mais estruturas encaixadas, que [...] constituem contexto favorecedor do preenchimento” (DUARTE, 2003, p. 119).

Duarte (2003) verificou também que a presença/ausência de elementos antes do sujeito pronominal são fatores que selecionam o tipo de sujeito: em orações subordinadas iniciadas com conjunções subordinativas ou as palavras *qu-* (pronomes relativos), há maior incidência de sujeitos pronominais. Por outro lado, a ausência desses elementos favorece o sujeito nulo, ainda que seja bastante expressivo o percentual de realização fonética do pronome (DUARTE, 2003, p. 120). Da mesma forma, outros elementos, como topicalizações e adjuntos adverbiais, favorecem a expressão do sujeito pronominal (DUARTE, 2003, p. 121). A ausência desses elementos, em contrapartida, favorece o sujeito nulo.

Os dois condicionamentos estruturais selecionados (pronomes relativos e conjunções subordinativas, de um lado e topicalizações e adjuntos adverbiais, de outro) no estudo de Duarte (2003) atestam que sua presença é um fator de seleção de sujeitos pronominais. A explicação para esse fato reside, segundo Duarte, na necessidade de deixar claro o referente em um sistema em que a simplificação do paradigma flexional verbal é uma realidade:

Na realidade, num sistema em que o número de flexões verbais se encontra reduzido (de seis para quatro e, mais frequentemente, três oposições), é compreensível que o licenciamento do sujeito nulo passe a depender das condições de referência, ou seja, quanto mais acessível o referente, mais facilmente se licencia e se identifica o sujeito nulo. E a presença de elementos à esquerda do sujeito pode dificultar essa acessibilidade ao referente presente no contexto

precedente. Daí a realização fonológica do sujeito (DUARTE, 2003, p. 122).

Concluindo, Duarte (2003) elenca os contextos estruturais de favorecimento do preenchimento do sujeito, mudança paramétrica que está em progresso (lento, porém gradual): estrutura inicial da oração (presença/ausência de conjunções subordinativas, elementos *qu-*, topicalizações, adjuntos), condições estruturais de referência (referente facilmente recuperável/ referente de difícil recuperação).

Fatores de outros níveis também são citados como condicionantes de favorecimento do sujeito: traço *semântico* do referente – referente de terceira pessoa com o traço [+/- animado]: [+animado] favorece o preenchimento do sujeito, ao passo que o [- animado] favorece o sujeito nulo, ainda que os pesos relativos estivessem muito próximos, de acordo com os resultados das pesquisas de Duarte (2003, p. 123).

O tempo verbal, um condicionamento *morfológico*, também foi investigado, mas apenas no estudo de tendência. Duarte (2003, p. 123) verificou que o presente do indicativo favorece o preenchimento do sujeito. Embora se observe atualmente que o fator simplificação do paradigma flexional tenha “perdido terreno para outros condicionamentos, pode-se estar diante de uma questão que ainda envolva a saliência das flexões verbais.” (DUARTE, 2003, p. 123). Nas palavras de Duarte, o resultado obtido sugere que tempos verbais cujas flexões são discretas, menos salientes, conforme é o caso do presente do indicativo, favorecem o uso do sujeito pronominal.

Verifica-se, portanto, que a presença/ausência do sujeito pronominal é uma escolha condicionada por fatores de natureza diversa, uma vez que há uma conjugação de fatores de diferentes níveis – morfológico, sintático, semântico e discursivo – que se integram numa trama complexa para definir os contextos de favorecimento e desfavorecimento do uso de sujeitos pronominais.

Os resultados permitem confirmar quais os contextos estruturais que favorecem a lenta, porém consistente, implementação da mudança. No momento em que o quadro flexional se reduz, a estrutura inicial da oração, as condições estruturais de referência e o traço semântico do referente passam a atuar como fatores que favorecem ou retardam essa implementação. Assim, uma estrutura inicial sem conectivos e adjuntos, um referente sintaticamente acessível e com o traço [- animado] constituem

contextos em que o uso do sujeito nulo ainda é expressivo. Por outro lado, a existência de elementos intervenientes entre o referente e a posição de sujeito, além de um referente [+animado] levam ao preenchimento do sujeito (DUARTE, 2003, p.128).

Duarte (2003) revela, ainda, que essa mudança paramétrica na realização do sujeito permitiu o encaixamento no sistema de outras duas mudanças: o uso de formas pronominais para expressar o sujeito indeterminado e o deslocamento do sintagma lexical pleno sujeito, com o aparecimento do pronome correferente no lugar do sujeito. Segundo Duarte, “tais estruturas, que não ocorrem em línguas de sujeito nulo, são consideradas evidências do encaixamento da mudança paramétrica por que passa o português do Brasil” (2003, p. 127).

Duarte conclui que a mudança paramétrica em direção ao abandono do sujeito nulo e o uso cada vez mais frequente de sujeitos pronominais é uma realidade, ainda que a implementação dessa mudança esteja ocorrendo de forma bastante lenta e gradual. E afirma que, de qualquer modo, o sujeito pronominal já se constitui na opção não marcada no PB em contextos não coordenados (2003, p. 127).

Minha pesquisa, por sua vez, pretendeu investigar principalmente os contextos coordenados, pois são eles que predominam no meu *corpus* de análise. Pude verificar que essa mudança paramétrica na realização do sujeito também se estende a contextos coordenados, com restrições sintáticas, morfológicas e discursivas. É o que veremos mais adiante, na seção resultados.

Paredes Silva (2003) investiga a tendência ao uso do sujeito pronominal de primeira e terceira pessoas fazendo dois tipos de análise: uma consiste na comparação estatística entre registros de fala colhidos na década de 80 e na década de 00 e a outra consiste no cotejo de 16 informantes, entrevistados na década de 80 e recontactados na década de 00.

Enquanto Galves (2001) parte de uma abordagem formal (a variação paramétrica), Paredes Silva procura explicar as motivações para o preenchimento do sujeito pronominal de terceira pessoa segundo uma perspectiva funcional, por entender que os dispositivos teóricos formais, *per si*, não dão conta da análise desse fenômeno:

Para a linguística formal, de orientação chomskiana, a discussão do tema se insere no chamado Parâmetro do sujeito nulo, para o qual línguas como o português e o espanhol são marcadas positivamente. [...]

Nossa abordagem parte da outra vertente predominante na linguística contemporânea, à linguística funcional, associando-a também ao tratamento variacionista laboviano. Nessa perspectiva, a escolha entre presença e ausência de pronome sujeito estaria correlacionada a motivações externas ao sistema linguístico, colocadas nas pressões de natureza comunicativa a que falante e ouvinte estão submetidos (PAREDES SILVA, 2003, p. 97).

A perspectiva funcional vê a gramática não mais como um sistema autônomo, e sim como um mecanismo sujeito a mudanças por pressões de natureza interativa e comunicativa. Em se tratando especificamente do preenchimento do sujeito de terceira pessoa, Paredes Silva afirma que o caminho para compreender esse fenômeno é analisar como o domínio funcional da referência exige maior ou menor expressão fonética segundo a maior ou menor predizibilidade da informação (2003, p. 97). Isso significa dizer que, quanto mais predizível for o referente de um sujeito, mais reduzida será a necessidade de explicitá-lo. Entretanto, veremos que nem sempre essa teoria se confirma no *corpus* que analisei.

Em algumas produções textuais, embora o sujeito seja previsível, o autor reitera a referência optando mais por sujeitos pronominais do que por sujeitos nulos; A motivação é garantir a manutenção tópica e enfatizar o referente. O exemplo (68) ilustra esse fato; a proposta de produção de texto era contar com as próprias palavras a história de um livro lido pelo estudante no primeiro bimestre:

(68) A história fala de um menino que era drogado e em sua casa tinha uma empregada que ele gostava dela o nome dela era Rute.

Essa história é de amor, de Thomas que gostava da Rute que era uma simples empregada doméstica em sua casa, e **ele** com o passar dos anos conseguiu se recuperar das drogas, pois Rute ajudou-o e ia visitá-lo no recanto nos dias de visita. Um dia no recanto teve uma reunião e **ele** participou, **ele** se sentou na cadeira da verdade e lá tinha que contar sua vida toda em 10 minutos e **ele** contou tudo sobre ele nesses 10 minutos, no final da história **ele** completa 21 anos e **ele** fica maior de idade e **ele** sai do recanto para viver sua vida feliz com Rute. (G. M. – T.1801, 2013 - trecho)

Nesse fragmento, percebemos que, da sexta linha em diante, há um grande período formado por sequências de orações coordenadas que se referem a um mesmo tópico discursivo, o protagonista da história. Embora todas as orações que se sucedem nessa sequência estejam se referindo ao protagonista, o que licenciaria

a opção pelo sujeito nulo, o autor do texto opta por utilizar sujeitos pronominais, uma estratégia que evidencia, por um lado, a necessidade de reforçar o tópico discursivo e, por outro, o fato de que o uso do sujeito nulo como estratégia de manutenção do tópico não é um recurso já dominado pelo autor do texto. Constata-se, dessa forma, que nas sentenças analisadas o pronome pleno de terceira pessoa é tópico não marcado preferido, de maior aceitabilidade tópica (LAMBRECHT, 1994). O sujeito nulo, entretanto, apresenta uma ocorrência em

Rute ajudou-o e ___ ia visitá-lo no recanto nos dias de visita.

Na sequência que aparece na quinta linha do exemplo. A opção pelo sujeito nulo nesse trecho ocorre, provavelmente, pelo fato de se referir a um personagem coadjuvante, cuja importância na história, logicamente, é menor que a do protagonista.

Chama atenção também o uso da relativa copuladora na segunda linha do fragmento, uma mudança paramétrica no PB já bastante estudada.

(69) **O menino levado**, **ele** era muito abusado, **ele** tinha muitos amigos, esse menino se chamava Rico, **ele** veio de Las Vegas, morou aqui no Brasil quando **ele** veio aqui **ele** arrumou muitos amigos.

(I. R, T. 1902 – 2013.: Tema: Contar resumidamente, com suas palavras, a história de um livro lido no 1º bimestre)

No exemplo (69), a princípio, não há risco de perda do referente que justifique a frequência de sujeitos pronominais: o referente é “o menino levado”, sujeito gramatical da primeira oração e tópico, não foram citados outros personagens; é previsível que os sujeitos dos outros verbos se refiram a ele; entretanto, verifica-se a opção pelo sujeito pronominal em quase todas as orações subsequentes. Novamente, nas sentenças de tópico não marcado, o sujeito pronominal pleno de 3ª pessoa apresenta maior aceitabilidade tópica que o sujeito nulo.

(70) **Uma bela noite de estrelas no céu uma menina chamada Júlia**, e nessa mesma noite os pais dela falou que não era para ela sair, **ela** foi para o quarto ____ olhou pela janela e ____ viu uma luz lá embaixo **ela** queria ir ver mas **ela** pensou no que os pais dela falou, e Julia muito curiosa foi ver

o que tinha lá e ela foi andando muito curiosa mas ela tinha esquecido que ela tinha muito medo, Julia viu uma casa que estava tendo festa ela quis entrar mas ela não tinha sido convidada e ela entrou mesmo assim entrando ela viu os pais dela o seu Jorge e a Senhora Demyuda ela se escondeu para eles não ve [sic] e ela saiu correndo para casa e ela aprendeu uma lição curiosidade demais acaba ferrando os outros.

(K. C., T. 1902 – 2013. Tema: Contar resumidamente, com suas palavras, a história de um livro lido no 1º bimestre)

Também no exemplo 70, verifica-se a predominância do uso do sujeito pronominal, mesmo já estando claro o referente. Os exemplos (68), (69) e (70) comprovam que nem sempre a maior predizibilidade da informação determina menores taxas de preenchimento de sujeitos pronominais. Veremos que a variável presença/ausência de sujeito pronominal é resultado da conjugação de uma série de fatores, dentre os quais destacamos o nível de letramento.

Chama atenção, também, no exemplo (70), o tópico que inicia o texto, esquematizando um quadro referencial dentro do qual o leitor deverá construir o sentido do texto cuja leitura está iniciando.

Em relação aos sujeitos pronominais, no que concerne à terceira pessoa, a variação, ao invés de ser binária, passa a ser ternária, uma vez que aparece uma terceira alternativa, que seria o uso do sintagma nominal lexical, ou sintagma nominal pleno. Veja-se, a título de ilustração, o exemplo (16), retirado de uma produção textual de uma estudante do 8º ano. A proposta de produção textual era, novamente, contar com as próprias palavras a história de um livro lido no primeiro bimestre.

(71) Neste livro conta a história de três amigos e mais um que chegou depois.

Julia é a única menina dos amigos, ela é inteligente, meiga, educada, ___ é representante da turma.

Nicanor é o mais engraçado, ele vive fazendo piada o tempo todo, mas ___ sabe a hora de parar, e falar sério.

(I. R. T., T.1801, 2013 - trecho)

Nesse fragmento, vemos que o tópico discursivo pode ser representado por meio de três variáveis: o sintagma nominal pleno (Julia/ Nicanor), o sujeito pronominal de terceira pessoa (ela/ele) e o sujeito nulo (representado por ____). O sintagma nominal pleno é a variável selecionada ao se iniciar o período pelo fato de ser a primeira vez que é citado. É interessante observar, entretanto, que na segunda oração opta-se pelo sujeito pronominal, ao invés do sujeito nulo. O sujeito nulo irá aparecer, apenas, nas orações seguintes. A autora parece querer garantir a referencialidade ao usar o sujeito pronominal na segunda oração.

É curioso também observar que, na primeira sentença desse fragmento, há uma construção de tópico marcado que inicia a primeira oração: “Neste livro”. Tal sintagma estabelece uma relação argumental de adjunto adverbial com o verbo “contar”; o mais interessante é que, embora não tenha havido reanálise, o verbo “contar” concorda em pessoa, número e ideologicamente com “Neste livro”, embora não tenha havido reanálise e saibamos que tal sintagma não pode ser o sujeito do verbo “contar” tal como se concebe na gramática tradicional. Este exemplo confirma o que Pontes (1987) já afirmava: que a regra de concordância verbal no PB deveria ser repensada: ao invés de se afirmar que o verbo concorda com o sujeito, podemos dizer que o verbo concorda com o primeiro sintagma nominal, haja vista casos como o do exemplo 7, a falta de concordância observada quando há sujeitos pospostos e tantos outros casos que só confirmam essa “regra”.

Paredes Silva (2003) afirma que o índice de uso do sujeito pronominal de terceira pessoa apresentou um decréscimo nos últimos vinte anos, indo de encontro às expectativas gerais de tendência crescente ao seu maior preenchimento.

Nos resultados de suas pesquisas, um aspecto que chama a atenção é a pouca influência dos fatores sociais convencionais, que estratificam a amostra. As variáveis idade e escolaridade, por exemplo, são relevantes somente na década de 80, observando-se que o preenchimento do sujeito pronominal de primeira e terceira pessoas é a opção preferida pelos mais jovens e por aqueles com nível médio de instrução.

No intervalo de tempo analisado, segundo Paredes Silva (2003), as taxas gerais de expressão do sujeito praticamente não se alteraram, o que explica o fato de variáveis como idade e escolaridade, que apontam um eventual processo de

mudança, não se mostrarem relevantes. Há que se salientar, também, o fato de o preenchimento do sujeito pronominal não ser um fenômeno sujeito à “correção” escolar, uma vez que não é motivo de estigmatização social, passando despercebido nessa instituição.

No entanto, um fenômeno observado na pesquisa provavelmente sofre influência indireta da escola: a queda nas taxas de sujeitos pronominais (na comparação entre as décadas de 80 e 00) deve ter relação com as diferenças entre as modalidades falada e escrita (especialmente no uso do sujeito pronominal de terceira pessoa) e o convívio crescente proporcionado pela escola com textos escritos na modalidade culta da língua, que servem de parâmetro de estilo e planejamento de discurso dos discentes.

Embora, a princípio, o preenchimento do sujeito não seja alvo de correção escolar, o convívio com textos escritos na modalidade culta da língua – processo conhecido como letramento escolar – faz com que os estudantes aprendam também a variável sujeito nulo, empregando-a em contextos específicos. Sendo assim, nas produções textuais escolares, os estudantes que, nas séries iniciais, utilizavam como referência para a escrita de seus textos as regras da modalidade falada da língua, na qual, por características intrínsecas à interação linguística proporcionada por essa modalidade, a recuperação fonética do referente ocorre com mais frequência e há o predomínio de sentenças e orações curtas e de relações paratáticas, passam progressivamente a adotar como modelo de suas produções escritas os textos que circulam no ambiente escolar, nos quais, geralmente, há o uso da norma culta e o emprego mais frequente de sujeitos nulos, além da frequência maior de relações de hipotaxe e estruturas sentenciais mais complexas.

Sabemos, também, que nos textos escritos em norma culta a recuperação lexical ou fonológica do referente não ocorre com tanta frequência como em textos orais e, quando ocorre, são utilizados recursos anafóricos mais sofisticados do que a anáfora pronominal (por exemplo, uso de hiperônimos e de nominalizações). Nesse sentido, concluímos que a regra do uso do sujeito nulo é adquirida implicitamente, por exposição do usuário da língua a *inputs*, a modelos de textos que contêm essa estrutura. O letramento escolar, portanto, favorece essa aquisição que, no entanto, compete com o uso de sujeitos pronominais, regra adquirida em primeiro lugar. O

uso do sujeito pronominal seria uma *regra adquirida* nos estágios iniciais de aquisição da língua, já o uso do sujeito pronominal seria uma *regra aprendida* no ensino escolarizado.

Paredes Silva (2003) levanta uma questão importante: se o elevado emprego dos sujeitos pronominais tivesse ligação com a simplificação do paradigma flexional verbal, as taxas mais baixas de flexão verbal deveriam coincidir com o maior preenchimento do sujeito pronominal. Entretanto, pelas pesquisas feitas pela autora, observou-se que a informante que mais usava pronome pleno era aquela cujos índices de uso de flexão verbal mais aumentaram no período analisado.

Embora pareçam paradoxais, esses resultados encontram ressonância em outros trabalhos, especialmente em Naro (1981a), Scherre (1988a) e Scherre & Naro (1991). Nessas pesquisas,

Os autores demonstraram que concordância e expressão do sujeito não caminham juntas: a concordância não é de natureza funcional, mas está sujeita aos efeitos do chamado paralelismo. Já a expressão do sujeito pode-se dizer funcional. [...] Desse modo, é compreensível e até justificável a combinação de resultados acima (PAREDES SILVA, 2003, p. 103).

Galves (2001), conforme visto à página 77, dentro da teoria de princípios e parâmetros e regência e ligação, chega a conclusão semelhante. Por mais esse motivo, afirmo ser de grande importância a conjugação dessas duas perspectivas de análise, a formal e a funcional.

Em relação aos fatores controlados por Paredes Silva (2003), estão *conexão discursiva* (ao invés de *mudança de referência*), *tipo de oração*, *ambiguidade*, *animacidade*, *contraste ou ênfase* e *ambiguidade* (morfológica ou contextual). O tópico discursivo e tipo de texto não foram considerados. Em minha pesquisa, dois dos fatores a serem estudados serão o fator estrutural/sintático *tipo de oração* e, a exemplo da proposta de Paredes Silva (2003), o fator funcional *conexão discursiva*. Essa escala, conforme explica Paredes Silva (2003), foi utilizada em substituição ao fator *mudança de referente* por ter a vantagem de analisar

não só a identidade ou não de referentes em orações adjacentes, mas também a continuidade ou não de ações, a manutenção ou não do plano discursivo (no sentido de passagem de figura a fundo ou vice-versa, de fato a hipótese ou comentário etc.). Em caso de descontinuidade, observa ainda

a natureza dos elementos intervenientes: se orações de curta extensão, sem sujeitos pessoais, ou orações com sujeitos de outras pessoas gramaticais, eventuais concorrentes à função de sujeito. Finalmente, considera a própria mudança de tópico discursivo, no sentido do assunto ou tema (PAREDES SILVA, 2003, p. 104).

Reproduzimos adiante a escala de conexão discursiva de Paredes Silva (2003), que apresenta sete níveis:

1. A conexão ótima (grau 1) corresponde à permanência, na função de sujeito, do mesmo referente/tópico, no mesmo plano discursivo (manifestado pela manutenção do sistema de tempo-aspecto-modo verbal) [...].
2. O Grau 2 indica uma mudança de plano: embora se mantenha o mesmo referente/tópico como sujeito, há uma mudança de plano discursivo, do tipo figura/fundo, fato-opinião, realidade-irrealidade, refletida em modificações no sistema de tempo-aspecto-modo das orações adjacentes [...].
3. Neste nível (grau 3), considera-se a manutenção do mesmo referente no sujeito, apesar da mudança de turno. [...].
4. A interferência de orações de sujeito impessoal entre o sujeito em causa e sua última menção (Grau 4) representa uma quebra na continuidade de um referente como sujeito, mas não chega a afetá-la muito [...].
5. O Grau 5 trata da interferência de orações com sujeitos de outras pessoas gramaticais, estes sim mais capazes de desviar a atenção do referente/tópico previamente mencionado [...].
6. No Grau 6 temos a retomada, na função de sujeito, de referente que ocorreu anteriormente em outra função. Trata-se, portanto, de mudança de função, pela passagem a tópico [...].
7. A mudança de tópico/subtópico discursivo representa um desvio nos rumos no discurso, ou mesmo uma digressão – este é o Grau 7 (PAREDES SILVA, 2003, p. 105-6).

Paredes Silva (2003) afirma ter criado a escala supracitada a partir de adaptações de uma escala original. Como trabalhou com entrevistas, a conexão de Grau 3 fez-se necessária. Em minha pesquisa, tomarei por base a escala de conexão discursiva elaborada por Paredes Silva (2003), porém procederei a algumas modificações, tendo em vista as particularidades de meu *corpus* de análise: produções textuais escritas de estudantes do ensino fundamental. Desse modo, a escala discursiva que utilizo em minha análise será um pouco diferente; será apresentada no capítulo 3, em que explico a metodologia da pesquisa.

De acordo com Paredes Silva (2003), já na década de 80, muitos estudos variacionistas sobre o sujeito pronominal revelavam que a mudança de referência é uma variável de grande relevância para o estudo desse fenômeno. A tendência, segundo tais pesquisas, é que o preenchimento do sujeito pronominal está relacionado à não manutenção do referente ou tópico discursivo (Grau 7).

Além da referência, Paredes Silva (2003) ressalta a importância de se analisar a sequência discursiva: se há passagem da descrição para a ação, passagem de fundo a figura e vice-versa, dentre outros. Segundo a autora, descontinuidades na sequência podem provocar um aumento na expressão do sujeito pronominal (Grau 2).

Outro fator que pode motivar o uso do sujeito pronominal, consoante Paredes Silva (2003), notadamente nos casos de sujeitos pronominais de terceira pessoa, é a passagem de referente a tópico, caso em que há mudança de função (Grau 6).

O tipo de oração é uma variável bastante relevante no estudo do uso dos sujeitos pronominais. No estudo de Paredes Silva (2003), partiu-se de uma classificação sintática, mas a ela foi associada uma interpretação funcional, na perspectiva teórica da estrutura retórica de Mathiessen & Thompson (1988). Segundo Paredes Silva,

Os autores ali defendem que a gramática da combinação de orações reflete a estrutura retórica do discurso, isto é, as relações retóricas entre as partes componentes do texto, e que todos os textos podem ser descritos em termos dessas relações hierárquicas entre suas partes. Distinguem dois tipos principais de relações: as relações *núcleo-satélite* e as relações de *lista*. As primeiras se fizeram presentes em todos os textos escritos por eles analisados: sempre haverá partes do texto que realizam os objetivos centrais do escritor, enquanto outras são apenas auxiliares. Por outro lado, as relações se apresentam como lista quando não há propriamente hierarquização. É evidente a analogia entre núcleo-satélite e hipotaxe, e lista e parataxe, para usar a mesma terminologia dos autores (2003, p. 108).

Paredes Silva conclui seu artigo afirmando que a variável *conexão discursiva*, em especial, parece indicar que a opção pelo uso do sujeito pronominal ou sujeito nulo, que a princípio seria de natureza morfossintática, precisa ser investigada mais detidamente no âmbito do contexto discursivo, pois é esse, de fato, que determina em que circunstâncias um discurso subjetivo pode favorecer o aumento ou a

diminuição do sujeito pronominal, tendo sempre em mente a predizibilidade da informação (2003, p. 114).

Paredes Silva se atém ao estudo da primeira pessoa. A terceira só entra em cena para explicações de quaisquer divergências. Minha pesquisa irá se ater ao preenchimento do sujeito pronominal de terceira pessoa.

Como o objetivo dessa pesquisa é investigar as sentenças TC mais utilizadas pelos estudantes do segundo segmento do ensino fundamental de escola pública do Rio de Janeiro em suas produções textuais, a mesma subdivide-se em duas etapas: primeiramente, procedo à investigação das sentenças TC de tópico marcado, a fim de quantificar sua ocorrência, verificar em que parte do discurso essas sentenças ocorrem com mais frequência e descrever as motivações pragmático-discursivas de seu uso. Posteriormente, analiso as sentenças TC de tópico não marcado que apresentam sujeitos pronominais, descrevendo, qualitativa e quantitativamente, o uso de sujeito pronominal pleno e o uso do sujeito nulo de 3ª pessoa considerando-se a ambiência sintática e a conexão discursiva. No próximo capítulo, serão apresentadas as hipóteses desta pesquisa, bem como a metodologia de análise empreendida.

2 HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA

Nesta seção, apresento as hipóteses que norteiam a pesquisa, bem como a descrição do *corpus* e a metodologia de análise dos dados.

O Português Brasileiro apresenta recursos bem definidos e específicos para sinalizar ao interlocutor o *status* informacional das partes do discurso das sentenças que o falante ou escritor elabora, levando em conta o julgamento que faz acerca do conhecimento prévio que o ouvinte/ leitor já apresenta – item que será marcado como tópico – e a informação nova que deverá ser acrescida a esse conhecimento – item que será marcado como foco. Tais sinalizações são importantes porque orientam o adequado processamento da informação, trabalhando com ativação/reativação de estados mentais e esquematizações – *frames* – necessários à compreensão dos textos.

Esses recursos estão presentes nas construções sentenciais do tipo tópico-comentário (TC), que podem apresentar tópico não marcado (quando a sentença apresenta a ordem direta sujeito-verbo-objeto) ou tópico marcado (quando a sentença foge a essa ordem). Nas construções sentenciais de tópico não marcado, o sujeito gramatical identifica-se com o sujeito psicológico – o tópico – e nas construções de tópico marcado, o sujeito gramatical não coincide com o sujeito psicológico – este será um sintagma que pode ou não estabelecer uma relação argumental com o verbo.

Uma das hipóteses sob investigação é de que a maior parte das sentenças encontradas ao longo dos textos analisados serão as de tópico não marcado, havendo uma grande quantidade de sujeitos pronominais plenos exercendo a função de tópico e uma quantidade menor de sujeitos nulos – valores que, à medida que progride a série escolar, irão gradativa e discretamente se modificar: a probabilidade é que aumente o número de sujeitos pronominais nulos e diminua a quantidade de sujeitos pronominais plenos, uma vez que o aprendizado escolar e o convívio com textos escritos em norma culta proporcionam a internalização das regras de uso do sujeito pronominal nulo.

Outra hipótese a ser averiguada é a de que as construções TC com tópico marcado aparecerão com pouca frequência, com restrições contextuais específicas

e função bem definida. Acredita-se, também, que as construções de tópico do tipo Sujeito + PC + verbo apresentarão maior taxa de uso no 6º ano e irão progressivamente diminuindo conforme as séries forem aumentando.

Com relação às construções TC de tópico marcado, as hipóteses a ser testadas são as seguintes:

1) As construções de tópico marcado que aparecem nas produções textuais são de variados tipos, sendo que a predominante é aquela em que o sujeito lexical é seguido do pronome correferente;

2) As construções de tópico marcado aparece com pouca frequência, geralmente no início dos textos, a fim de apresentar o tópico discursivo;

3) As construções de tópico marcado diminuem à medida que o nível de escolarização e letramento aumentam.

Com relação às construções TC de tópico não marcado, a hipótese é a seguinte:

1) A frequência de uso de sujeito pronominal pleno de 3ª pessoa é maior que a frequência de uso do sujeito nulo nas séries iniciais do segundo segmento do ensino fundamental, situação que tende a se reverter conforme o nível de escolaridade e o letramento aumentam.

A presente pesquisa, portanto, investiga dois fenômenos: a frequência e os tipos de construções TC com tópico marcado e o uso de sujeito pronominal pleno X sujeito nulo de 3ª pessoa em construções sentenciais TC de tópico não marcado em produções textuais de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental de escola pública em comunidade da Zona Oeste do Rio de Janeiro. A coleta de dados foi feita a partir de uma amostragem aleatória (Oliveira e Silva, 2010, p. 119). O tratamento dos dados foi feito de maneira a podermos, posteriormente, generalizar os resultados obtidos. As análises estão divididas em duas partes: na primeira parte

investiguei as construções TC de tópico marcado e na segunda parte, o uso do sujeito pronominal pleno x uso do sujeito nulo em construções TC de tópico não marcado.

Os objetivos específicos dessa pesquisa são:

- quantificar a presença de sentenças TC de tópico marcado;
- subcategorizar as sentenças TC de tópico marcado;
- quantificar as sentenças TC de tópico marcado de acordo com as subcategorias especificadas;
- descrever o contexto pragmático-discursivo de ocorrência de sentenças TC de tópico marcado;
- quantificar o uso de sujeitos pronominais plenos e sujeitos nulos em sentenças TC de tópico não marcado;
- identificar os contextos sintático e pragmático-discursivo que selecionam sujeitos pronominais plenos para as sentenças TC de tópico não marcado;
- descrever os contextos sintático e pragmático-discursivo que selecionam sujeitos pronominais plenos para as sentenças TC de tópico não marcado;
- identificar os contextos sintático e pragmático-discursivo que selecionam sujeitos nulos para as sentenças TC de tópico não marcado;
- descrever os contextos sintático e pragmático-discursivo que selecionam sujeitos nulos para as sentenças TC de tópico não marcado.

2.1 Descrição do *corpus* analisado

Nosso *corpus* é composto de produções textuais de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental de uma escola municipal da Zona Oeste do Rio de Janeiro, no bairro Cidade de Deus, obtidas a partir de um levantamento randômico.

Como foram analisadas, nesta pesquisa, duas construções sentenciais distintas – construções TC de tópico marcado e construções TC de tópico não marcado –, o recorte do *corpus* foi feito de forma diferenciada para cada análise. Para a análise das construções TC de tópico marcado, procedeu-se inicialmente à leitura de 1040 produções textuais para a identificação inicial dos textos nos quais aparecia esse tipo de sentença. Dentre as 1040 redações, as construções de tópico marcado foram encontradas em 204.

As categorias de análise para esse *corpus* foram: 1. Os oito diferentes subtipos de construções sentenciais de tópico marcado (explicados no capítulo 2, às p.58-61); 2. A posição, no texto, em que as construções TC de tópico marcado aparecem (introdução, desenvolvimento ou conclusão); 3. a motivação de uso do pronome correferente, quantificada a partir da presença/ausência de oração ou sintagma entre o sujeito e o verbo da oração nas construções em que aparecem sujeito gramatical seguido de pronome correferente e verbo.

Para a análise das construções TC de tópico não marcado, a fim de investigar o uso do sujeito pronominal pleno e nulo de 3ª pessoa, foi selecionada, aleatoriamente, uma turma de cada série do segundo segmento do ensino fundamental. Foram analisadas, portanto, 25 redações do sexto ano, 28 redações do sétimo ano, 32 redações do oitavo ano e 27 redações do nono ano, perfazendo um total de 112 redações. As categorias de análise para esse *corpus* foram: 1. Tipo de oração e 2. Conexão discursiva, que serão explicados às p. 103-9.

A escolha desse recorte para a composição de nosso *corpus* se justifica por vários motivos: em primeiro lugar, as mudanças linguísticas tendem a ocorrer primeiro nas classes populares e, posteriormente, subir na estratificação social. Em segundo lugar, as mudanças parecem ocorrer primeiro na língua falada e, posteriormente, aparecer na língua escrita, uma vez que, no processo de alfabetização e letramento, a criança utiliza como referência para escrever seus

textos estruturas linguísticas adquiridas por meio das interações verbais na modalidade falada que estabelece com os participantes de sua comunidade de fala. Sendo assim, a criança reproduz na escrita, durante o processo de letramento escolar, estruturas típicas da língua falada. Conforme o processo de escolarização vai se desenrolando, o estudante, por pressão das normas gramaticais e pela convivência com textos escritos modelares, tende a abandonar as estruturas consideradas desviantes da norma culta da língua portuguesa.

Elegemos como grupo de fator extralinguístico o grau de escolaridade, selecionando produções textuais de estudantes do sexto ao nono anos do ensino fundamental. Fizemos uma pesquisa por amostragem aleatória estratificada, cujo método, segundo Oliveira e Silva (2010, p. 121), consiste em, dado que a população de uma determinada região seja muito grande, dividi-la em *células* (ou *casas*, ou *estratos*), “compostas, cada uma, de indivíduos com as mesmas características sociais” (2010, p. 121).

A seguir, selecionamos aleatoriamente as turmas que compõem as casas. Pelo fato de escolhermos como variável social a escolaridade, dividimos os informantes pela série que estavam cursando na escola. As “células”, portanto, foram o ano de escolaridade em curso. Em cada série havia relativa homogeneidade de condições, pois a maioria dos informantes era residente da Cidade de Deus ou de comunidades próximas e também carentes e apresentavam, em sua maioria, a mesma idade: 6º ano: ente 11 e 13 anos; 7º ano: entre 12 e 14 anos; 8º ano: entre 13 e 15 anos; 9º ano: entre 14 e 16 anos. Aqui se faz necessária uma importante observação: o problema da defasagem idade/série, decorrente de sucessivas reprovações, foi “resolvido” na escola alvo da pesquisa com a implementação, desde 2010, de projetos diferenciados para esses estudantes, de modo que nas turmas regulares do segundo segmento do ensino fundamental havia considerável homogeneidade em termos de faixa etária.

As produções textuais analisadas consistem de textos prototipicamente narrativos e são oriundas de duas atividades: algumas consistem de avaliações planejadas pela secretaria municipal de educação (SME) do Rio de Janeiro, cujos temas estão ligados à leitura prévia de um livro de literatura adquirido na sala de leitura da escola e outras consistem de trabalhos pertencentes à rotina escolar da

sala de aula (ou seja, são produto de atividades propostas pelo professor e realizadas em sala de aula ao longo do ano letivo).

Os temas das produções textuais que originaram as redações que ora compõem o *corpus* de análise foram os seguintes:

2.1.1 Para o 6º ano

2.1.1.1 Temas propostos pela avaliação da SME

- Faça um texto, descrevendo as características do protagonista de um dos livros que você leu;
- Com base nos livros que você leu este ano, diga qual deles mais o marcou, emocionou ou fez pensar, explicando por quê;
- A partir de um livro lido, diga que parte da história você mudaria (o início, o meio ou o fim), explique por que mudaria e conte, resumidamente, como ficaria essa parte da história;
- Escreva uma carta a um colega, amigo ou familiar, recomendando-lhe a leitura de um livro que você leu, falando sobre seu conteúdo e dizendo por que o colega, amigo ou familiar também deve ler esse livro.
- Escolha um personagem de um livro lido, descreva suas características e explique o porquê dessa escolha.
- Escreva, de forma resumida, a história do livro que você leu, neste bimestre, e de que você gostou. Lembre-se da estrutura da narrativa: situação inicial, complicação, clímax e desfecho.

2.1.1.2 Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar

- Crie uma história na quais dois amigos participam de um campeonato escolar de Handebol. Não se esqueça de descrever resumidamente os personagens, dizer onde e quando a história aconteceu e escrever o desfecho da história. Não se esqueça de escolher um título para seu texto.

2.1.2 Para o 7º ano

2.1.2.1 Temas propostos pela avaliação da SME

- Baseado em um dos livros que você leu, explique como a situação inicial da história se complica (conflito gerador) e o porquê.
- Escolha um episódio do livro que você leu no quarto bimestre e acrescente a essa história um novo fato para alterar o desfecho. Sua história contará com, pelo menos, dois personagens, um protagonista e um antagonista, podendo também ter personagens coadjuvantes e figurantes. Você pode utilizar o caderno pedagógico para auxiliá-lo na elaboração da atividade.
- Produza uma notícia baseada em um fato ocorrido na história do livro que você leu neste bimestre.
- Com base nos livros que você leu este ano, diga qual deles mais o marcou, emocionou ou fez pensar, explicando por quê.
- Escolha um personagem de um livro lido, descreva suas características e explique o porquê dessa escolha.

- A partir de um livro lido, diga qual parte da história você mudaria (o início, o meio ou o fim), explique por que mudaria e conte, resumidamente, como ficaria essa parte da história.
- Escreva uma carta a um colega, amigo ou familiar, recomendando-lhe a leitura de um livro que você leu, falando sobre seu conteúdo e dizendo por que o colega, amigo ou familiar também deve ler esse livro.

2.1.2.2 Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar

- Escolha um dos livros que você leu nesse bimestre (ou no bimestre anterior) e escreva resumidamente a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa. Não se esqueça de escolher um título para seu texto. Bom trabalho!

2.1.3 Para o 8º ano

2.1.3.1 Temas propostos pela avaliação da SME

- Baseado no desfecho de um livro que você leu neste bimestre, dê continuidade à história lida.
- Escolha um dos livros que você leu neste bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa (situação inicial; conflito gerador; clímax e desfecho).

2.1.3.2 Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar

- Pense em uma pessoa que você admira. Pode ser alguém famoso (jogador de futebol, cantor etc.) ou alguém que seja de seu círculo de convivência (algun parente ou amigo). Escreva um texto narrativo no qual você descreva essa pessoa, falando sobre características físicas e psicológicas e, a seguir, conte uma história na qual essa pessoa seja o personagem principal. (Observação: a história pode ter realmente acontecido ou você pode inventá-la. Seu texto deve ter, no mínimo, 15 linhas). Não se esqueça de dizer onde e quando a história aconteceu e que outras pessoas estavam envolvidas na trama principal da história. Escolha um título para seu texto. Bom trabalho!
- Escolha um dos livros que você leu nesse bimestre (ou no bimestre anterior) e escreva resumidamente a sua história. Não se esqueça de escolher um título para seu texto. Bom trabalho!

2.1.4 Para o 9º ano

2.1.4.1 Temas propostos pela avaliação da SME

- Escolha um dos livros que você leu neste bimestre e escreva resumidamente a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa (situação inicial; conflito gerador; clímax e desfecho).
- Baseado em um dos livros lidos neste bimestre, explique o que causou o conflito gerador presente na história lida.

- Escreva um pequeno conto em que o protagonista seja um dos personagens de um livro que você leu neste bimestre. Lembre-se da estrutura do conto: apresentação, conflito gerador, clímax e desfecho.
- Escolha um livro que você leu neste bimestre e do qual tenha gostado muito. Resumidamente, escreva como foi o desfecho da história, dando, ao final do seu resumo, a sua opinião.
- A partir de um dos livros que você leu neste bimestre, produza um texto de base argumentativa, do gênero artigo de opinião, sobre o desfecho da história, posicionando-se contra ou a favor.

2.1.4.2 Temas das produções textuais feitas como atividades em sala de aula, compondo parte da rotina escolar

- Pense em uma pessoa que você admira. Pode ser alguém famoso (jogador de futebol, cantor etc.) ou alguém que seja de seu círculo de convivência (algum parente ou amigo). Escreva um texto narrativo no qual você descreva essa pessoa, falando sobre características físicas e psicológicas e, a seguir, conte uma história na qual essa pessoa seja o personagem principal. (Observação: a história pode ter realmente acontecido ou você pode inventá-la. Seu texto deve ter, no mínimo, 15 linhas). Não se esqueça de dizer onde e quando a história aconteceu e que outras pessoas estavam envolvidas na trama principal da história. Escolha um título para seu texto. Bom trabalho!

Pela análise dos temas das redações, percebe-se que o gênero textual solicitado pressupunha uma predominância dos tipos narrativo e descritivo, haja vista a maioria das propostas solicitar a escrita de resumos e contos, uma continuação da história, a explicação do conflito gerador. No 9º ano, fugindo a esse

padrão, temos a proposta de escrita de um artigo de opinião. Entretanto, deve-se ressaltar que, na maioria dos casos, os estudantes, sem ter domínio ou até mesmo as noções básicas da composição desse gênero, terminam por escrever resumos da história lida e, após esse resumo, expressavam sua opinião, lançando mão do tipo argumentativo no final do texto.

2.2 Tratamento dos dados

Conforme dito à página 93, foram lidas inicialmente 1040 redações, distribuídas da seguinte forma: 253 produções textuais do 6º ano, 285 produções textuais do 7º ano, 239 produções textuais do 8º ano e 263 produções textuais do 9º ano (vide tabelas 1a e 1b, p. 109).

Para a investigação das construções TC de tópico marcado, procedi a uma análise em quatro etapas, para cada uma das quatro séries do segundo segmento do ensino fundamental. As turmas foram aleatoriamente selecionadas, dentro de um universo bastante diversificado: turmas que estudavam no turno da manhã, da tarde, de anos diferentes (entre 2011 e 2014), que tiveram aulas de Língua Portuguesa com diferentes professores (e, portanto, submetidos a diferentes metodologias de ensino).

Na primeira etapa, li todas as redações das turmas selecionadas, a fim de fazer um primeiro recorte e verificar a frequência de aparecimento de construções TC no *corpus* selecionado: verifiquei em quais redações aparecia apenas uma construção TC de tópico marcado e em quais outras aparecia mais de uma construção TC de tópico marcado. (tabelas 2a e 2b).

A seguir, ative-me, apenas, às produções textuais que apresentavam sentenças TC de tópico marcado, a fim de investigar que tipos de construções de tópico eram mais frequentes (tabelas 3 a 6). De acordo com as sentenças encontradas, classifiquei-as mediante as seguintes categorias de análise²³, com base no tipo de tópico não marcado que apresentavam:

²³ Cf. p. 57-61.

- Sujeito gramatical + PC
- Sujeito gramatical + vírgula + PC
- Sujeito gramatical + vírgula – PC
- OD antecipado
- OI antecipado e “reanalizado”
- Adjunto adverbial antecipado e “reanalizado”
- Adjunto adnominal antecipado e “reanalizado”
- Duplo sujeito

Na terceira etapa, com o objetivo de investigar as motivações funcional-discursivas do uso das sentenças TC de tópico marcado, analisei em que parte do texto – introdução, desenvolvimento e conclusão – tais construções apareciam com mais frequência, cf. tabelas 7a e 7b.

Por fim, procedi à 4ª etapa de análise no intuito de verificar a ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente nas construções TC do tipo Sujeito gramatical + PC e Sujeito gramatical + vírgula + PC, cf. tabelas 8 a 11.

Finda essa primeira parte, procedi ao estudo do segundo fenômeno sob investigação, as ocorrências de sujeito pronominal e sujeito nulo de 3ª pessoa. Para esta etapa, foram analisadas 239 orações nas produções textuais do 6º ano, 229 orações no 7º ano, 262 orações no 8º ano e 236 orações no 9º ano.

As tabelas 12 a 15 correspondem a uma quantificação geral de ocorrências de sujeitos pronominais plenos e sujeitos nulos de 3ª pessoa no *corpus* em análise. Em seguida, o uso do sujeito pronominal pleno e do sujeito nulo de 3ª pessoa foi analisado segundo dois critérios: o primeiro, de caráter formal, tinha como objetivo quantificar a ocorrência de sujeitos pronominais plenos e sujeitos pronominais nulos, tendo em vista o tipo de oração que compõe as sentenças do texto, ou seja, descrever a ambiência ou contexto sintático que favorece o uso de um ou outro recurso linguístico (tabelas 16 a 19):

Sujeito pronominal de 3ª pessoa X sujeito nulo de 3ª pessoa em oração:

- Coordenada assindética

- Coordenada sindética aditiva
- Coordenada sindética adversativa
- Coordenada sindética conclusiva
- Coordenada sindética explicativa
- Principal
- Subordinada adverbial temporal
- Subordinada adverbial causal
- Subordinada adverbial condicional
- Subordinada substantiva objetiva direta
- Subordinada substantiva predicativa
- Subordinada adjetiva

Os tipos de orações acima elencados foram escolhidos pelo fato de serem os mais frequentes nos textos que compõem o *corpus* de análise, formado por produções textuais cuja predominância é de sequências narrativas, aparecendo, em alguns casos, sequências descritivas e argumentativas.

Duarte (2003) estuda o preenchimento do sujeito na cabeça de orações subordinadas logo após complementizador *qu-*, pronomes relativos e conjunções subordinativas. Procedi a uma análise de todas as orações presentes no *corpus* estudado, tanto coordenadas quanto subordinadas, à exceção das subordinadas infinitivas (reduzidas). O descarte das orações reduzidas se justifica pelo fato de meu interesse ser a análise da realização do sujeito em orações cuja relação sujeito-verbo apresenta forte adjacência, o que ocorre nas orações desenvolvidas. Verbos que se encontram nas formas nominais, principalmente no infinitivo não flexionado, mantêm com o respectivo sujeito uma ligação mais frágil.

Em seguida, procedi ao estudo do contexto pragmático-discursivo de ocorrência de sujeitos pronominais plenos e sujeitos nulos usando uma escala de conexão discursiva adaptada de Paredes Silva (2003), cf. tabelas 19 a 22. A adaptação se fez necessária em virtude da natureza do *corpus* por mim analisado: este consiste de textos escritos, não havendo troca de turnos típica das entrevistas analisadas pela autora no artigo citado. Reproduzo abaixo a escala utilizada:

- Conexão discursiva de grau 1: permanência do mesmo referente/tópico na função sujeito e permanência do plano discursivo (manutenção do sistema de tempo-aspecto-modo verbal. Exemplo:

(72) Eu li o livro “As horas” do autor Michael Cuningham. Conta sobre uma história de duas mulheres com problemas de distúrbio mental e um homem drogado.

Tentando fugir desses problemas, Virginia se sente perseguida pela paixão por seu marido Leonard. Até que um tempo ela acha Laura, uma moradora de subúrbio, que se encontra nos mesmos problemas que ela.

(A. L. V. M. S. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (72), o pronome *ela* (grifado) retoma o sujeito da oração anterior (Virginia), havendo permanência do mesmo referente/tópico na função sujeito. O plano discursivo também permanece, haja vista os verbos das orações nas quais encontramos os dois sujeitos citados estarem no presente do indicativo (havendo manutenção do sistema de tempo-aspecto-modo verbal)

(73) Na cidade Italiana de Verona, pais de Julieta e Romeu se desentenderam e _____ passaram a se odiar.

(L. V. S. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (73), também há manutenção do sujeito e do tempo-aspecto-modo verbal, porém o sujeito nulo foi o selecionado para a manutenção tópica. De fato, a conexão discursiva de grau 1, considerada conexão ótima, por manter o mesmo referente na posição sujeito/tópico e por manter o plano discursivo, favorece o uso do sujeito nulo referencial.

- Conexão discursiva de grau 2: permanência do mesmo referente/tópico na função sujeito, porém com mudança de plano discursivo (do tipo figura/fundo, fato-opinião, realidade-irrealidade, refletida em modificações no sistema de tempo-aspecto-modo das orações adjacentes).

(74) Em algum lugar do Brasil havia um navio cheio de piratas, e **esses piratas** queriam dominar as terras de outros piratas e encontrar o incrível tesouro perdido, **eles** foram em busca de uma nova vida, se prepararam e foram, encostaram-se na ilha dos inimigos e foram atrás do tesouro e do domínio [...].

(R. C. S. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (74), o referente/tópico na função sujeito permanece (piratas), porém o plano discursivo sofre alteração: há passagem de fundo à figura – de verbos no pretérito imperfeito do indicativo (queriam), passa-se a verbos no pretérito perfeito do indicativo – o que favorece a expressão do sujeito pronominal pleno para garantir a referência. O interessante é que, após essa mudança, há uma sequência na qual o plano discursivo se mantém, bem como o referente/tópico, configurando a volta à conexão de grau 1, ambiente discursivo propício ao uso do sujeito nulo – é que ocorre com os verbos prepararam, foram, encostaram (grifados).

- Conexão discursiva de grau 3: interferência de oração com sujeito impessoal entre o sujeito em causa e sua última menção (há uma quebra de continuidade, porém não chega a afetá-la tanto).

(75) A história fala de **um menino** que era drogado e em sua casa tinha uma empregada que **ele** gostava dela o nome dela era Rute.

Essa história é de amor, de Thomaz que gostava da Rute que era uma simples empregada doméstica em sua casa, e **ele** com o passar dos anos conseguiu se recuperar das drogas, pois Rute ajudou-o e ia visitá-lo no Recanto nos dias de visita. Um dia no recanto teve uma reunião e ele participou, ele se sentou na cadeira da verdade lá tinha que contar sua vida toda em 10 minutos [...].

(G. M. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (75), a conexão de grau 3 ocorre no momento em que o autor do texto opta pelo sujeito pronominal **ele** como referente/tópico do verbo gostar (2ª

linha), embora não tenha havido mudança do referente na função sujeito nem alteração no plano discursivo, condições que licenciariam o uso do sujeito nulo. A opção pelo pronome pleno é motivada, provavelmente, pelo fato de haver a interferência da oração “tinha uma empregada”, cujo verbo ter apresenta a característica de ser utilizado de forma impessoal – seu sentido, nessa oração, é semelhante ao do verbo haver (construção, aliás, que tem sido bastante frequente nas variedades mais informais do PB).

- Conexão discursiva de grau 4: interferência de orações com sujeitos de outras pessoas gramaticais – segundo Paredes Silva (2003), estes sim são mais capazes de desviar a atenção do referente/tópico previamente mencionado.

Ainda no exemplo (75), verifica-se, no segundo parágrafo, que a conexão discursiva apresenta grau 4 no momento em que o autor do texto seleciona como sujeito/tópico não marcado o pronome ele para o verbo conseguir. A seleção do pronome pleno, nesse caso, é motivada pela presença da oração “que era uma simples empregada doméstica”, cujo sujeito – o pronome relativo “que” – apresenta como referente Rute, um sujeito diferente que perturba a cadeia tópica cujo referente na posição sujeito era Thomaz. Embora o sujeito não seja de pessoa gramatical diferente (Rute e Thomaz estabelecem, ambos, concordância verbal na 3ª pessoa do singular), considero esta uma conexão discursiva de grau 4 por haver interrupção na cadeia tópica de um sujeito diferente daquele que ocupava a posição de tópico.

(76) ____ Gostei muito desse livro, **ele** me ensinou que se **eu gosto** muito de algo ____ tenho que correr atrás, eu recomendo.

(P. R. F. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (76), o último parágrafo da produção de texto na qual o aluno resumiu o livro lido, há a mudança do referente/tópico com alteração da pessoa gramatical dos sujeitos: o verbo “gostar”, na sua primeira ocorrência, apresenta

sujeito nulo de 1ª pessoa do singular (eu). Em seguida, muda-se novamente o referente/tópico para o pronome pleno “ele”, de 3ª pessoa, sujeito do verbo ensinar. E quando o verbo “gostar” aparece pela segunda vez, é antecedido pelo sujeito pronominal “eu”, de 1ª pessoa. Estabelece-se, dessa forma, a conexão discursiva de grau 4, uma vez que se verifica a interferência de orações cujos sujeitos são de outras pessoas gramaticais, motivando a explicitação, por meio do pronome pleno, do sujeito dos verbos em questão.

- Conexão discursiva de grau 5: retomada, na função sujeito, de referente que anteriormente havia sido mencionado em outra função (ocorre mudança de função – passagem a tópico). Exemplo:

(77) Nesse bimestre o tema da redação é o resumo. Eu peguei o livro Caçador de vampiro porque **ele** é bom e tem muita ação.

(W.W.S.G. – 8º ano, t. 1801. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa)

No exemplo (77), verifica-se que o pronome ele retoma, na função sujeito, um referente que, na oração anterior, estava na função objeto direto (“o livro” é objeto direto do verbo pegar, e “Caçador de vampiros” é aposto especificativo).

- Conexão discursiva de grau 6: mudança de tópico/subtópico discursivo (representa um desvio nos rumos no discurso, ou mesmo uma digressão).

(78) Era uma vez um menino que adorava ficar com uma varinha ele era um menino: loiro, com um cabelo marronzinho e olho azuls [sic] e adorava ficar com uma varinha e um certo dia **ele** indo para a escola **ele viu** um vulto passando pelo banheiro e a escola todos os alunos já tinham subido a [sic] apareceu um menino chamado Franco Breice (...)

(L.S. R. – 6º ano, t. 1602. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre, faça uma descrição do personagem de que você mais gostou e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa).

No exemplo 78, verifica-se que a primeira parte (trecho em itálico) é a descrição do personagem principal, mas a partir da locução adverbial “um certo dia”, ocorre um desvio nos rumos do discurso, pois se inicia a sequência narrativa da produção de texto. Essa alteração motiva o aparecimento do sujeito pronominal “ele” (do verbo “vir”), embora não haja mudança de tópico discursivo. Pelo fato de haver alteração nos rumos do discurso, entretanto, considero que esta alteração pode ser considerada como uma conexão discursiva de grau 6.

(79) Eu li, um livro muito bom, Dom Quixote, fala sobre um velhinho que em sua casa não tinha nada pra fazer ele tinha uma ideia de virar um cavaleiro foi falar com Alteza *ele morava em um vilarejo* vestiu sua roupa de cavaleiro pegou seu cavalo e foi falar com alteza (...)

(L.A.S. – 6º ano, t. 1602. Tema: escolha um dos livros lidos no bimestre, faça uma descrição do personagem de que você mais gostou e escreva, resumidamente, a sua história, de acordo com a estrutura da narrativa).

No exemplo (79), há também um desvio nos rumos do discurso, pois o autor do texto interrompe uma sequência narrativa (“foi falar com Alteza”) para fazer uma breve descrição (“ele morava em um vilarejo”), alteração que motiva o aparecimento do sujeito pronominal ele antecedendo o verbo “morar”. É também uma conexão de grau 6.

No capítulo seguinte, são apresentados os resultados da análise das construções sentenciais TC de tópico marcado e tópico não marcado seguidos de análise dos dados obtidos.

3 RESULTADOS

Serão apresentados, primeiramente, os resultados da análise das construções sentenciais de tópico marcado e, posteriormente, das construções sentenciais TC de tópico não marcado com sujeito pronominal de 3ª pessoa pleno e nulo. Os resultados foram organizados em tabelas, seguidos de análise dos dados.

3.1 Análise das construções sentenciais TC de tópico marcado

A primeira análise diz respeito à identificação, dentro do total de produções textuais que compunham o *corpus*, das redações que apresentavam construções sentenciais TC de tópico marcado. O resultado dessa primeira seleção encontra-se nas tabelas 1a (valores absolutos) e 1b (valores percentuais).

Tabela 1a – Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores absolutos

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Produções textuais analisadas	253	285	239	263
Produções textuais contendo construções TC de tópico marcado	52	47	53	52

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 1b – Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores percentuais

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Produções textuais analisadas	253	285	239	263
Produções textuais contendo construções TC de tópico marcado	20,5%	16,5%	22,2%	19,8%

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Das 1040 redações analisadas, 253 eram de estudantes do 6º ano, 285, de estudantes do 7º ano, 239, de estudantes do 8º ano e 263, de estudantes do 9º ano. No 6º ano, construções TC de tópico marcado foram encontradas em 52 redações (20,5%); no 7º ano, 47 redações (16,5%) apresentaram esse tipo de construção. No 8º ano, 53 redações (22,2%) apresentaram construções TC de tópico marcado e, no 9º ano, 52 redações (19,8%) apresentaram essa construção sentencial.

Pelos valores percentuais, não se verifica uma queda ou um aumento acentuado ao longo das séries; observa-se uma ligeira queda no uso dessas construções do 6º para o 7º ano e do 8º para o 9º ano, porém há um aumento na taxa de uso dessas construções entre o 7º e o 8º anos. Em linhas gerais, o uso dessas construções fica entre 16,5% e 22,2% ao longo das quatro séries do segundo segmento do ensino fundamental.

Esta primeira análise revela que o percentual de aparecimento de construções TC de tópico marcado não é, em termos gerais, tão expressivo. Isso nos leva a investigar as motivações funcionais e discursivas que fazem com que essas estruturas apareçam, ainda que de forma pontual, porém com função bem definida.

Uma segunda análise pretendeu verificar, dentro das redações que continham construções TC de tópico marcado, quantas construções desse tipo apareciam em cada redação. Os resultados estão nas tabelas 2a e 2b.

Tabela 2a – Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores absolutos

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Produções textuais contendo construções TC de tópico marcado	52	47	53	52
Produções textuais contendo uma construção TC de tópico marcado	43	45	50	48
Produções textuais contendo mais de uma construção TC de tópico marcado	9	2	3	4

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 2b – Construções sentenciais TC de tópico marcado – valores percentuais

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Produções textuais contendo construções TC de tópico marcado	52	47	53	52
Produções textuais contendo uma construção TC de tópico marcado	82,7%	95,7%	94,3%	92,3%
Produções textuais contendo mais de uma construção TC de tópico marcado	17,3%	4,3%	5,7%	7,7%

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Pelas tabelas 2a e 2b, verifica-se que o número de produções textuais contendo apenas uma construção sentencial TC de tópico marcado supera sensivelmente o número de textos que apresentam mais de um tópico marcado: no 6º ano, das 52 redações que apresentavam sentenças com tópico marcado, em 43 havia apenas uma construção. Das 47 redações no 7º ano, em 45 havia somente uma construção de tópico marcado. No oitavo ano, em 50 das 53 redações havia apenas uma construção de tópico marcado e no 9º ano, em 48 das 52 redações com tópico marcado houve a ocorrência de apenas uma construção desse tipo. Nas redações em que apareciam mais de uma construção sentencial de tópico marcado (9 no 6º ano, 2 no 7º ano, 3 no 8º ano e 4 no 9º ano), dificilmente havia mais de duas ou três dessas sentenças.

A expectativa inicial era encontrar uma ordem decrescente de ocorrência de construções TC de tópico marcado conforme as séries fossem progredindo. Entretanto, não foi esse o resultado obtido: a quantidade de redações que apresentam construções sentenciais de tópico marcado são mais ou menos as mesmas em cada série: 52 no 6º ano, 47 no 6º ano, 53 no 6º ano, 52 no 6º ano. A diferença significativa encontra-se no número de redações que contém mais de uma construção TC de tópico marcado, se compararmos o 6º ano com as demais séries: 9 no 6º ano, 2 no 7º ano, 3 no 8º ano e 4 no 9º ano.

3.1.1 Categorização e quantificação dos diferentes tipos de tópico marcado presentes nos textos

Os resultados apresentados nas tabelas 1(a e b) e 2 (a e b) me levaram à terceira análise, na qual investiguei quais eram os tipos de construções TC de tópico marcado mais frequentes em cada uma das séries. As tabelas 3 a 7 mostram a frequência dos diferentes tipos de construções TC encontradas nas produções textuais, por série:

Tabela 3 – Tipos de tópico marcado – 6º ano

Tipo de tópico marcado	Valores absolutos	Valores percentuais
Sujeito + PC	52	78,8%
Sujeito + vírgula + PC	0	0
Sujeito + vírgula – PC	8	12,1%
OD antecipado	1	1,5%
OI antecipado e reanalisado	1	1,5%
Adjunto adverbial antecipado e reanalisado	0	0
Adjunto adnominal antecipado e reanalisado	3	4,5%
Duplo sujeito	1	1,5%
Total:	66	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 6º ano, a construção de tópico marcado mais frequente é aquela em que aparece o SN lexical que seria o sujeito seguido de pronome correferente, construção que ocorre nos exemplos 81 e 82:

(81) **O personagem ele** se chama olho ele é bem bonito, pequeno, verde, tem cílio lindo (...). (Início do texto. E. V.)

(82) **O saci-pererê ele** é um negrinho que sua touca vermelha (...) (início do texto – B.S.)

Essa construção corresponde a quase 80% dos casos. Isso ocorre, muito provavelmente, pela tendência do PB em preferir sujeitos pronominais plenos a nulos e pelo fato de o sujeito lexical ter a sua característica de tópico bem mais acentuada do que sua característica de sujeito gramatical. Sendo assim, a “ausência” do sujeito gramatical é suprida pela expressão pronominal. Nessa série, o aprendizado do sujeito nulo ainda está em processo.

Vejamos, na tabela 4, os tipos de tópico marcado mais frequentes no 7º ano:

Tabela 4 – Tipos de tópico marcado – 7º ano

Tipo de tópico marcado	Valores absolutos	Valores percentuais
Sujeito + PC	20	39%
Sujeito + vírgula + PC	1	2%
Sujeito + vírgula – PC	12	23,5%
OD antecipado	4	7,8%
OI antecipado e reanalisado	2	3,9%
Adjunto adverbial antecipado e reanalisado	3	5,9%
Adjunto adnominal antecipado e reanalisado	2	3,9%
Duplo sujeito	7	13,7%
Total:	51	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 7º ano, o número de construções Sujeito gramatical + PC é de 39%. Seu uso cai para menos da metade do valor verificado no 6º ano (cujo percentual era de 78,8%). Aumentam, entretanto, o número de construções Sujeito gramatical + vírgula – PC (exemplos 84 e 85) e Duplo sujeito (exemplos 86 e 87). A marcação do tópico que o pronome correferente faz nas construções Sujeito + PC parece ser substituída pela vírgula nas construções Sujeito + vírgula – PC (esta construção praticamente dobra do 6º para o 7º ano, indo de 12,1% no 6º ano para 23,5% no 7º ano).

Nos exemplos (84) e (85), verificam-se construções de tópico marcado Sujeito gramatical + vírgula – PC nos termos grifados, pois aparece o sujeito gramatical separado do verbo por vírgula sem, no entanto, ocorrer pronome correferente:

(84) Um dia **o filho do nazista**, queria ver como era lá dentro, e eles acertam uma troca [...].
5º parágrafo – início do clímax. J. C.)

(85) [...] **a fada**, disse que ela sabia o que a jovem queria. (desenvolvimento. J. S.)

Nos exemplos (86) e (87), observam-se exemplos das construções de tópico marcado Duplo sujeito (termos grifados), pois o sintagma que inicia a sentença não estabelece relação argumental com o verbo: o sujeito e o complemento dos verbos pedir, no exemplo (86) e ter, no exemplo (87), são outros termos presentes na oração. O verbo pedir apresenta, como sujeito, “a professora Andreia” e como objeto direto, “que fôssemos a sala de leitura”; o verbo ter apresenta, como sujeito, “o menino Ícaro” e como objeto direto, “um grande sonho”:

(86) **Eu** neste bimestre a professora Andreia pediu que fôssemos a sala de leitura pra pegar um livro pra fazer a prova. (1ª frase, 1º parágrafo. B. S.)

(87) **Ícaro e seu pai** O menino Ícaro tinha um grande sonho e esse sonho era voar... (1ª frase, 1º parágrafo. P. V.).

Os resultados da quantificação dos tipos de tópico marcado no 8º ano estão na tabela 5:

Tabela 5 – Tipos de tópico marcado – 8º ano

Tipo de tópico sentencial	Valores absolutos	Valores percentuais
Sujeito + PC	18	32,7%
Sujeito + vírgula + PC	9	16,4%
Sujeito + vírgula – PC	14	25,5%
OD antecipado	1	1,8%
OI antecipado e reanalisado	0	0
Adjunto adverbial antecipado	2 reanalisados e 1 sem	3,6% e 1,8%

e reanalisado	reanálise	
Adjunto adnominal antecipado e reanalisado	3	5,5%
Duplo sujeito	7	12,7%
Total	55	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 8º ano, continuamos a observar um decréscimo no número de construções de tópico marcado do tipo Sujeito gramatical + PC (de 39% no 7º ano para 32,7% no 8º ano) e aumento discreto no quantitativo de construções de tópico Sujeito gramatical + vírgula – PC (de 23,5% no 7º ano para 25,5% no 8º ano). Entretanto, o resultado que chama mais atenção é o aumento expressivo de ocorrência de tópicos do tipo Sujeito gramatical + vírgula + PC (de 2% no 7º ano para 16,4% no 8º ano). Os exemplos (88) e (89) ilustram essa última construção de tópico marcado:

(88) **Rosângela, ela** é um pouco baixa cerca de 1,60, negra, cabelo preto olhos castanhos e é linda (1º parágrafo. W.A.C.)

(89) **Minha mãe, ela** já foi assaltada várias vezes e sempre ia chorando para casa. (1º frase, 1º parágrafo. E. C.)

Observa-se a ocorrência de sujeito gramatical seguido de vírgula e pronome correferente nos exemplos acima, construção que apresentou um percentual de 16,4% de ocorrência no oitavo ano. Nessa série, o estudante parece estar adquirindo as regras de uso da vírgula (as duas taxas, a de uso da construção Sujeito gramatical + vírgula – PC e Sujeito gramatical + vírgula + PC, aumentam); o aumento da taxa de uso da vírgula entre o sujeito gramatical (lexical) e o PC ou entre o sujeito gramatical e o verbo (sem PC) é um indício de que o sujeito lexical apresenta, nessas construções, mais traços de tópico discursivo do que de sujeito gramatical, sendo a vírgula um sinal do enfraquecimento da ligação sintática entre este sintagma e o verbo, nesses casos.

Na tabela 6, são apresentados os resultados da quantificação das construções TC de tópico marcado para o 9º ano:

Tabela 6 – Tipos de tópico marcado – 9º ano

Tipo de tópico sentencial	Valores absolutos	Valores percentuais
Sujeito + PC	22	36%
Sujeito + vírgula + PC	3	4,9%
Sujeito + vírgula – PC	27	44,3%
OD antecipado	0	0
OI antecipado e reanalisado	0	0
Adjunto adverbial antecipado e reanalisado	4	6,6%
Adjunto adnominal antecipado e reanalisado	1	1,6%
Duplo sujeito	4	6,6%
Total:	61	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 9º ano, curiosamente, há um aumento das construções Sujeito + PC em comparação com o 8º ano, embora o quantitativo seja menor do que os valores obtidos no 6º e 7º anos: de 32,7% no 8º ano chega-se a 36% no 9º ano. Há um decréscimo substancial na quantidade de construções tópicas sujeito + vírgula + PC (de 16,4% para 4,9%) e um aumento no número de construções do tipo Sujeito + vírgula – PC (de 25,5% no 8ºano para 44,3% no 9ºano), que chegam a quase 45% do total de construções TC observadas nessa série. As construções de tópico marcado Sujeito + PC e Sujeito + vírgula – PC estão exemplificadas em (90) e (91):

(90) ***A Erin*** que era a professora ***ela*** quis mostrar a eles que não eram só eles que sofriam ela quis mostrar isso a eles os levando ao museu [...]. (1ª frase, 1º parágrafo. – E. M. S.)

No exemplo acima, vemos a construção de tópico marcado Sujeito + PC (sujeito gramatical seguido de pronome correferente). Além do fato de o sujeito lexical muito provavelmente ter mais relevância discursiva como sujeito psicológico – tópico, na visão de Lambrecht (1994) – do que como sujeito gramatical, o que faz com que haja a explicitação do sujeito gramatical na forma do pronome correferente, há também a interferência da oração adjetiva intercalada “que era a professora”

entre o sintagma “A Erin” e o verbo “quis”, o que provoca um distanciamento entre o verbo e o sujeito que perturba a conexão discursiva, categoria que será também estudada como fator de favorecimento do sujeito pronominal de 3ª pessoa, à página 122.

(91) **O livro que eu li**, fala do cotidiano adolescente, onde os protagonistas são: Mel, Fernanda, Daniel, Thiago, Rodrigo, Vinícius e a antagonista Lúcia. Eles tinham algumas características diferentes. Mel, tinha cabelos lisos, olhos mel [...].

Daniel, era agitado, gostava de esportes, festas... Não era muito alto. [...]

Thiago, rapaz de cabelo raspado e olhos azuis.

Rodrigo, menino moreno, com cabelos castanhos, [...]

Vinícius, um nerd, com zelo, competência [...]

Já **a coordenadora Lúcia**, era alta, magra, cabelos curtos, e era conhecida como a múmia Chanel. (início do texto. M. M.)

No exemplo (91), vemos várias construções do tipo Sujeito + vírgula – PC, que apresentaram considerável ocorrência nas produções textuais do nono ano. Na produção textual da qual o fragmento acima faz parte, em especial, há várias construções desse tipo, e parece clara a função da vírgula marcando o sintagma lexical que inicia as orações como tópico sentencial. Na enumeração e descrição dos personagens – um por parágrafo –, verifica-se a mudança de tópico, o que motivou, provavelmente, a grande quantidade de construções de tópico marcado nessa produção textual. Outro fenômeno que chama a atenção é a elipse do verbo no terceiro, quarto e quinto parágrafos, o que reforça, a nosso ver, a função de tópico do sintagma que inicia a sentença.

Os resultados da análise das construções sentenciais TC de tópico marcado demonstram, de forma consistente, que a tendência é que haja uma diminuição do número de construções Sujeito + PC e um aumento das construções Sujeito + vírgula + PC, conforme as séries vão progressivamente aumentando. Isso se deve, a nosso ver, a uma conjugação de fatores ligados ao letramento escolar no que tange, por um lado, ao aprendizado do uso de sujeitos nulos e, por outro, ao uso da vírgula. O uso equivocado da vírgula na separação do sintagma nominal que estaria exercendo a função de sujeito gramatical do verbo na oração sugere que tal

sintagma é preferencialmente o sujeito psicológico, o que venho chamando de tópico sentencial.

3.1.2 Posição mais frequente, no texto, de construções TC de tópico marcado

Outro fator importante a ser investigado é a posição mais frequente em que as construções de tópico marcado aparecem, a fim de se determinar a motivação funcional de seu uso. As tabelas 7a e 7b revelam a distribuição das construções TC de tópico marcado ao longo da organização textual:

Tabela 7a - Posição mais frequente de construções TC de tópico marcado (valores absolutos)

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Introdução	44	30	38	40
Desenvolvimento	9	13	8	14
Conclusão	13	8	9	7
Total	66	51	55	61

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 7b – Posição mais frequente de construções TC de tópico marcado (valores percentuais)

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Introdução	66,7%	58,8%	69,1%	65,5%
Desenvolvimento	13,6%	25,5%	14,5%	23%
Conclusão	19,7%	15,7%	16,4%	11,5%

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Os dados demonstram que a presença do tópico marcado é bem maior no início do texto, na introdução, do que no desenvolvimento ou no final. De fato, é compreensível que as construções TC de tópico marcado sejam frequentes no momento em que se apresenta o tópico discursivo, o tema principal do texto, o assunto sobre o qual o texto trará informações. Marca-se, portanto, com essa estrutura, que o assunto expresso pelo tópico é o tema central. O pronome

correferente parece ter a função de enfatizar e de reativar o tópico, orientando o leitor na hierarquia tópica das informações expressas no seu texto.

3.1.3 Ambiência sintática de aparecimento do PC nas construções de tópico marcado Sujeito + PC e Sujeito + vírgula + PC

O terceiro fator investigado diz respeito, particularmente, a duas construções TC de tópico marcado: as que apresentam o pronome correferente. Em relação a essas construções, analisou-se a ambiência sintática que favorece o aparecimento dos tópicos marcados do tipo *Sujeito + PC* e *Sujeito + vírgula + PC*. As tabelas 8 a 11 apresentam os resultados encontrados:

Tabela 8 – Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente – 6º ano

Condicionamento	6º ano	%
[+ sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	18	34,6%
[- sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	34	65,4%
Total	52	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 6º ano, a frequência de construções nas quais o pronome correferente vem logo após o sujeito gramatical é quase o dobro da frequência de construções tópicas nas quais há algum sintagma entre o sujeito gramatical e o verbo. Tal resultado se deve, a nosso ver, à grande influência da língua falada sobre a escrita dos estudantes e ao uso ainda reduzido de períodos mais complexos, com estruturas subordinadas e orações intercaladas, o que justifica, em muitos casos, o aparecimento do pronome correferente na função do sujeito gramatical, que preenche esta função e sinaliza o tópico.

Tabela 9 – Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente – 7º ano

Condicionamento	7º ano	%
[+ sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	9	42,9%
[- sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	12	57,1%
Total	21	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Já no 7º ano, observa-se um aumento no número de pronomes correferentes que aparecem motivados pela presença de sintagmas ou orações intercaladas entre o tópico sentencial e o verbo, ainda que esse quantitativo não supere a ocorrência de pronomes correferentes logo após o tópico sentencial.

Tabela 10 – Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente – 8º ano

Condicionamento	8º ano	%
[+ sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	9	33,3%
[- sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	18	66,7%
Total	27	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

O 8º ano, curiosamente, exhibe resultados parecidos com os do 6º ano, havendo o dobro de ocorrências de pronome correferente vindo logo após o tópico sentencial em comparação ao quantitativo de pronomes correferentes motivados por sintagmas ou orações intercaladas entre o tópico sentencial e o verbo.

Tabela 11 – Ambiência sintática de aparecimento do pronome correferente – 9º ano

Condicionamento	9º ano	%
[+ sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	13	52%
[- sintagma ou oração intercalada entre tópico sentencial e pronome correferente]	12	48%
Total	25	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Já na tabela 11, ocorre uma inversão: a ocorrência de pronome correferente é maior nos casos em que há sintagmas ou orações entre o SN sujeito e o verbo, ainda que essa diferença seja pequena, de 4%. Isso ocorre por conta do maior domínio no uso de sujeitos nulos como elemento de ativação do tópico nos casos em que a conexão discursiva é ótima, ou seja, não há elementos intercalados, mudança de referente ou mudança de plano discursivo que comprometa a referência. Nesse sentido, as construções em que o pronome correferente aparece são, em sua maioria, aquelas em que há algum elemento intercalado entre o SN lexical e o verbo, o que põe em risco a referencialidade do primeiro, havendo então necessidade de reativá-lo através do uso desse pronome.

Dentre os textos que apresentaram sentenças de tópico marcado, pudemos verificar que essa construção aparece mais frequentemente no início das produções textuais, geralmente apenas uma vez e na sentença em que o tópico discursivo principal será enunciado pelo autor. Esse fato nos sugere que a construção sentencial com tópico marcado é selecionada nessa situação como uma estratégia de ativar no discurso o elemento sobre o qual novas informações serão transmitidas, configurando-o sob a forma do tópico marcado. O pronome correferente, cuja frequência é maior no 6º ano, parece ser um recurso de sinalização do tópico. O decréscimo de seu uso ao longo da progressão das séries, concomitantemente ao aumento do uso da vírgula entre o sintagma nominal pleno sujeito e o verbo parece indicar que esta vírgula também tem o papel de sinalizar o tópico discursivo.

Nas séries mais avançadas do segundo segmento do ensino fundamental (7º, 8º e 9ª anos), as ocorrências de construções TC com pronome correferente foram

menos frequentes, porém a separação por vírgulas entre sujeito e predicado vai progressivamente aumentando. A explicação para esse fato reside em dois aspectos: a exposição a textos escritos considerados modelos de uso vernáculo da língua materna e a correção, por parte do professor, dos textos produzidos pelos alunos faz com que as construções sentenciais de tópico com pronome correferente sejam mais escassas.

Por outro lado, compreendemos que um resquício dessa construção subjaz a um outro tipo de elaboração de sentença: aquela em que o sintagma nominal sujeito aparece separado do verbo por vírgulas. Ao longo de sua vida escolar, o estudante aprende as regras de utilização da vírgula e, como internalizou, por intermédio do *input* a que foi exposto na fase de aquisição da linguagem, o parâmetro da construção sentencial de tópico com pronome correferente, o mesmo deixa entrever, com o uso da vírgula, dois aspectos: o enfraquecimento da ligação sintática entre o sintagma nominal sujeito e o verbo e a ausência do pronome correferente, que seria o sujeito gramatical do verbo em questão.

Acreditamos que o fato de as construções TC de tópico marcado, quando presentes, aparecerem, na grande maioria dos casos, no início do texto (geralmente aparecem na primeira sentença do texto) tem a ver com a sua referencialidade: ao enunciar o tópico discursivo por meio do tópico sentencial, o produtor do texto está revelando ao seu interlocutor o assunto sobre o qual discorrerá. Essa revelação serve para que o interlocutor ative os *frames* e os esquemas mentais necessários ao processamento cognitivo do texto cuja leitura está a iniciar.

3.2 Quantificação e análise da frequência de sujeito pronominal de 3ª pessoa X sujeito nulo de 3ª pessoa – resultados

Nesta etapa, conforme dito à página 94, foi selecionada aleatoriamente uma turma de cada série do segundo segmento do ensino fundamental e, em relação a cada produção textual, foram catalogadas todas as orações, coordenadas e subordinadas, que apresentavam sujeito pronominal de 3ª pessoa, nulo ou pleno. A

tabela 12 apresenta os resultados acerca do total de orações analisadas nas produções textuais em cada série.

Tabela 12 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – total de produções textuais analisadas

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Total de produções textuais analisadas	25	28	32	27
Total de orações que apresentaram sujeito pronominal ou sujeito nulo de 3ª pessoa	239	229	263	236

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Foram analisadas 239 orações nas produções textuais do 6º ano, 229 orações no 7º ano, 263 orações no 8º ano e 236 orações no 9º ano. Para investigar o uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo de 3ª pessoa em produções textuais, procedi, primeiramente, a uma quantificação geral do número de ocorrências de sujeito pronominal e de sujeito nulo de 3ª pessoa nas quatro séries do segundo segmento do ensino fundamental. Os resultados são apresentados nas tabelas 13 a 16:

Tabela 13 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – 6º ano

Condicionamento	1602	%
[+ pronome-sujeito de 3ª pessoa]	125	52,3%
[- pronome-sujeito de 3ª pessoa]	114	47,7%
Total	239	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 14 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – 7º ano

Condicionamento	1704	%
[+ pronome-sujeito de 3ª pessoa]	103	45,0%
[- pronome-sujeito de 3ª pessoa]	126	55,0%
Total	229	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 15 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – 8º ano

Condicionamento	1801	%
[+ pronome-sujeito de 3ª pessoa]	133	50,6%
[- pronome-sujeito de 3ª pessoa]	130	49,4%
Total	263	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 16 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – 9º ano

Condicionamento	1902	%
[+ pronome-sujeito de 3ª pessoa]	112	47,5 %
[- pronome-sujeito de 3ª pessoa]	124	52,5%
Total	236	

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Os dados revelam que a taxa de uso de sujeito pronominal é maior que a taxa de uso do sujeito nulo no 6º e 8º anos, embora essa diferença não seja tão grande

(diferença de 4,6% e 1,2%, respectivamente). A preferência pelo sujeito pronominal em detrimento do sujeito nulo no 6º e 8º anos é ilustrada nos exemplos a seguir:

(92) Era uma vez um menino que adorava ficar com uma varinha ele era um menino: loiro, com um cabelo marronzinho e olho azuls e ___ adorava ficar com uma varinha e um certo dia ele indo para a escola ele viu um vulto passando pelo banheiro. (Início do texto. L. S. R. – 6º ano)

(93) Na introdução começa com o Luís Vaza de Camões contando sua história que nasceu em Lisboa Portugal em 1524 que sua família era pobre mas era nobre e ___ tinha uma linda esposa que ele dançava com ela o dia todo mais até que um dia a família toda dele morre e por causa de uma briga de piratas ele perdeu o olho e aí a mulher dele largou ele e ele ainda foi expulso de sua cidade natal com fama de arruaceiro e aí ele se enfiou em uma gruta e aí ele foi parar em um barco que naufragou ele escapou em um bote de madeira escrevendo poema e contando a história da vida dele. (Início do texto. J. F. S. S. – 8º ano)

Já no 7º ano e no 9º anos, o uso do sujeito nulo apresenta um percentual de ocorrência maior que o uso do sujeito pronominal (diferença de 10,0% e 5%, respectivamente). A preferência pelo sujeito nulo em detrimento do sujeito pronominal no 7º e 9º anos é ilustrada nos exemplos a seguir:

(94) Num certo dia, Gabi acordou desesperada com o grito de seu pai, e ___ perguntou o que aconteceu, seu pai explicou e ___ disse que ___ perdeu a hora de trabalhar. Gabi não procurava nada, até então, a não ser a hora perdida pelo seu pai. Ela procurou dentro de casa, na cidade, em uma loja de relógios e na Igreja. (início do conflito. P. O. S. S. – 7º ano).

(95) No dia seguinte o coronel e seu netos decidiram fazer uma emboscada e se ___ vestiram de espantalhos e ___ ficaram na horta esperando o ladrão chegar para roubar as outras cebolinhas. Quando o ladrão chegou eles ficaram nervosos mas quando o ladrão chegou perto eles pularam em cima dele e ___ tiraram o chapéu e ___ descobriram que o ladrão era o detetive [...]. (desenvolvimento. G.S.M. – 9º ano)

Curiosamente, o uso do sujeito nulo em comparação ao uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa é maior no 7º ano do que no 9º ano (mais precisamente, o dobro). Esse resultado, provavelmente, tem a ver com o nível de letramento heterogêneo apresentado pelos estudantes, o que pode ocasionar a existência de

discentes que cursam o 7º ano apresentarem maior domínio do uso do sujeito nulo que estudantes do 9º ano.

Os resultados apresentados na tabela 12 demonstram que o uso do sujeito nulo como estratégia de manutenção tópica – estratégia aprendida na escola, por meio de atividades de leitura e escrita, principalmente –, como alternativa ao sujeito pronominal – esse, adquirido na fase de aquisição da língua materna – ainda está se implementando na língua escrita. Além disso, segundo Paredes Silva (2003), a opção pelo sujeito pronominal é predominante na fala – o que é perfeitamente compreensível, uma vez que as variações são mais frequentes na língua falada e costumam levar certo tempo até aparecer e se tornar frequentes na língua escrita.

3.2.1 Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração

Na análise formal, a variável estudada foi o tipo de oração. Nos textos analisados, a grande maioria das orações é coordenada (assindética e sindética aditiva). Isso se explica pelo fato de que as estruturas coordenadas são as primeiras a serem adquiridas pelos falantes, ao passo que as estruturas subordinadas vão sendo adquiridas e aprendidas mais tardiamente e, nesse processo, o letramento e o ensino escolar contribuem sobremaneira. Nas tabelas abaixo, podemos observar que a quantidade de orações subordinadas vai aumentando à medida que as séries vão também aumentando.

Nas tabelas 17(a e b) a 20 são apresentados os resultados da quantificação de sujeitos pronominais plenos de 3ª pessoa e sujeitos nulos de 3ª pessoa levando em conta o tipo de oração.

Tabela 17a – Orações coordenadas X orações subordinada e principal (valores absolutos)

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Orações coordenadas	203	172	181	179
Orações subordinadas ou oração principal	36	57	82	57
Total de orações analisadas	239	229	263	236

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 17b – Orações coordenadas X orações subordinada e principal (valores percentuais)

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Orações coordenadas	84,9%	75,1%	68,8%	75,8%
Orações subordinadas ou oração principal	15,1%	24,9%	31,2%	24,2%

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Quantificando-se o total de orações subordinadas em cada série, verifica-se que, no 6º ano, das 239 orações analisadas, 203 são coordenadas (84,9%) e 36 são subordinadas ou oração principal (15,1%). No 7º ano, das 229 orações analisadas, 172 são coordenadas (75,1%) e 57 são subordinadas ou oração principal (24,9%). No 8º ano, das 262 orações analisadas, 181 são coordenadas (69,1%) e 81 são subordinadas ou oração principal (30,9%). No 9º ano, das 236 orações analisadas, 179 são coordenadas (75,8%) e 57 são subordinadas ou oração principal (24,2%).

A tendência de que a frequência de uso das orações subordinadas aumentasse e o das coordenadas diminuísse se confirma do 6ª ao 8º ano, havendo, entretanto, no 9º ano, aumento no uso de orações coordenadas e diminuição no uso de orações subordinadas. Apesar de as taxas de uso das orações subordinadas apresentarem aumento ao longo das quatro séries, esse valor nunca supera a frequência de uso das coordenadas.

A seguir, apresentamos, nas tabelas 18 a 21, os resultados da presença de sujeito pronominal e sujeito nulo por tipo de oração:

Tabela 18 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 6º ano

	Sujeito pronominal – 3ª pessoa.	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Coordenada assindética	68	59,6%	46	40,4%	114
Coordenada sindética aditiva	23	29,9%	54	70,1%	77
Coordenada sindética adversativa	4	44,4%	5	55,6%	9
Coordenada sindética conclusiva	1	50%	1	50%	2
Coordenada sindética alternativa	0	0	0	0	0
Coordenada sindética explicativa	1	100%	0	0	1
Principal	8	80%	2	20%	10
Subordinada adverbial temporal	10	76,9%	3	23,1%	13
Subordinada adverbial causal	4	80%	1	20%	5
Subordinada adverbial consecutiva	0	0	1	100%	1
Subordinada adverbial condicional	0	0	0	0	0
Subordinada substantiva objetiva direta	2	100%	0	0	2
Subordinada substantiva predicativa	0	0	0	0	0
Subordinada adjetiva	1	50%	1	50%	2
Período simples	3	100%	0	0	3

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Verifica-se, no 6º ano, a alta taxa de orações coordenadas utilizadas na construção dos textos por parte dos estudantes. Dentre estas, as mais frequentes são as coordenadas assindéticas e as coordenadas sindéticas aditivas. Dentre as coordenadas assindéticas, a taxa de uso do sujeito pronominal é maior (59,6%) do que o uso do sujeito nulo (40,4%). No que concerne às orações coordenadas sindéticas aditivas, entretanto, ocorre o contrário: o uso do sujeito nulo é maior (70,1%) do que o uso do sujeito pronominal (29,9%).

Com relação às orações subordinadas, observa-se que são bem menos empregadas que as coordenadas, sendo a mais frequente a subordinada adverbial

temporal. Compreende-se ser essa a oração subordinada que mais aparece, dentre todas as outras, pelo fato de as produções textuais serem compostas de textos prototipicamente narrativos, nos quais a sequência temporal que organiza os eventos do enredo demanda, em muitos momentos, o uso de orações adverbiais temporais para a marcação do tempo da narrativa.

Tabela 19 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 7º ano

Tipo de oração	Sujeito pronominal – 3ª pessoa.	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Coordenada assindética	44	62,9%	26	37,1%	70
Coordenada sindética aditiva	20	23%	67	77%	87
Coordenada sindética adversativa	9	75%	3	25%	12
Coordenada sindética conclusiva	3	100%	0	0	3
Coordenada sindética alternativa	0	0	0	0	0
Coordenada sindética explicativa	0	0	0	0	0
Principal	5	41,7%	7	58,3%	12
Subordinada adverbial temporal	1	14,3%	6	85,7%	7
Subordinada adverbial causal	2	28,6%	5	71,4%	7
Subordinada adverbial consecutiva	0	0	1	100%	1
Subordinada adverbial condicional	0	0	0	0	0
Subordinada adverbial conformativa	1	50%	1	50%	2
Subordinada substantiva objetiva direta	9	90%	1	10%	10
Subordinada substantiva predicativa	0	0	0	0	0
Subordinada adjetiva	6	40%	9	60%	15
Período simples	3	100%	0	0	3

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 7º ano, mantém-se o mesmo comportamento no uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo em orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas: predominância do sujeito pronominal em detrimento do sujeito nulo nas coordenadas

assindéticas (62,9% contra 37,1%, respectivamente) e predominância do sujeito nulo em detrimento do sujeito pronominal nas coordenadas sindéticas aditivas (77% contra 23%, respectivamente).

Chama atenção, no entanto, o maior uso de estruturas de subordinação, fruto do aprendizado escolar: de 2 ocorrências de orações subordinadas substantivas objetivas diretas no 6º ano, há um salto para 10 dessas orações. Em 9 dessas 10 orações, a preferência é pelo uso do sujeito pronominal. Sabemos que essas orações, em textos narrativos, estão, via de regra, diretamente ligadas ao recurso do discurso citado, são instrumentos utilizados para citar a fala de personagens.

Há também um acréscimo significativo de orações subordinadas adjetivas: de 2 no 6º ano para 15 no 7º ano. Há certo equilíbrio no uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo nessas orações: 40% delas apresentam sujeito pronominal e 60%, sujeito nulo). As adjetivas, em geral, estão ligadas à caracterização de personagens, situações, objetos. Verifica-se, portanto, que os estudantes já usam mais recursos linguísticos para citar a fala de personagens e caracterizar personagens, objetos, situações.

Tabela 20 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 8º ano

Tipo de oração	Sujeito pronominal – 3ª pessoa.		Sujeito nulo – 3ª pessoa		Total
		%		%	
Coordenada assindética	46	61,3%	29	38,7%	75
Coordenada sindética aditiva	19	22,3%	66	77,6%	85
Coordenada sindética adversativa	9	56,3%	7	43,7%	16
Coordenada sindética conclusiva	4	80%	1	20%	5
Coordenada sindética alternativa	0	0	0	0	0
Coordenada sindética explicativa	0	0	0	0	0
Principal	23	74,2%	8	25,8%	31
Subordinada adverbial temporal	9	64,3%	5	35,7%	14
Subordinada adverbial causal	9	60%	6	40%	15
Subordinada adverbial consecutiva	0	0	1	100%	1
Subordinada adverbial	0	0	0	0	0

condicional					
Subordinada substantiva objetiva direta	4	44,4%	5	55,6%	9
Subordinada substantiva predicativa	0	0	0	0	0
Subordinada adjetiva	10	83,3%	2	16,7%	12

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 8º ano, também se mantém o comportamento no uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo em orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas observado nas séries anteriores: predominância do sujeito pronominal em detrimento do sujeito nulo nas coordenadas assindéticas (61,3% contra 38,7%, respectivamente) e predominância do sujeito nulo em detrimento do sujeito pronominal nas coordenadas sindéticas aditivas (77,6% contra 22,3%, respectivamente).

O número de orações coordenadas adversativas cresce: de 9 no 6º ano, passam a 12 no 7º ano e, por fim, a 16 no 8º ano. Há relativo equilíbrio entre a opção pelo sujeito pronominal ou pelo sujeito nulo nessas orações: 56,3% e 43,7%, respectivamente.

As subordinadas adverbiais temporais que tinham sofrido queda na passagem do 6º para o 7º ano, de 13 para 7 ocorrências, voltam a subir para 14 ocorrências no 8º ano. O que mais chama atenção, no entanto, é o aumento do uso de subordinadas adverbiais causais: de 5 no 6º ano passou-se a 7 no 7º ano e chega-se a 15 no oitavo ano – mais que o dobro da série anterior. Sabe-se que, nos textos prototipicamente narrativos, as relações de causa e efeito podem ser organizadas mediante a construção de períodos compostos nos quais a oração subordinada expresse a causa de uma ação – ou seja, por meio de uma oração subordinada adverbial causal. Há também relativo equilíbrio no uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo nas orações adverbiais causais: em 60% dessas orações optou-se pelo sujeito pronominal e em 40%, pelo sujeito nulo.

Tabela 21 – Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – tipo de oração – 9º ano

Tipo de oração	Sujeito pronominal – 3ª pessoa.	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Coordenada assindética	37	53,6%	32	46,3%	69
Coordenada sindética aditiva	27	30%	63	70%	90
Coordenada sindética adversativa	11	64,7%	6	35,3%	17
Coordenada sindética conclusiva	1	100%	0	0	1
Coordenada sindética alternativa	0	0	1	100%	1
Coordenada sindética explicativa	0	0	1	100%	1
Principal	9	56,2%	7	43,8%	16
Subordinada adverbial temporal	6	54,5%	5	45,5%	11
Subordinada adverbial causal	4	100%	0	0	4
Subordinada adverbial consecutiva	0	0	2	100%	2
Subordinada adverbial condicional	1	33,3%	2	66,7%	3
Subordinada substantiva objetiva direta	11	78,6%	3	21,4%	14
Subordinada substantiva predicativa	1	100%	0	0	1
Subordinada adjetiva	4	66,7%	2	33,3%	6

Fonte: Autor a partir de dados analisados

No 9º ano, novamente, mantém-se o comportamento no uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo em orações coordenadas assindéticas e sindéticas aditivas observado nas séries anteriores: predominância do sujeito pronominal em detrimento do sujeito nulo nas coordenadas assindéticas (53,6% contra 46,3%, respectivamente) e predominância do sujeito nulo em detrimento do sujeito pronominal nas coordenadas sindéticas aditivas (70% contra 30%, respectivamente).

Nessa série, chama atenção o aumento do uso das subordinadas objetivas diretas, que havia caído entre o 7º e o 8º anos (de 10 para 9 orações) e agora aumenta novamente, de 9 no 8º ano para 14 no 9º ano.

Na análise dos resultados apresentados nas tabelas 19 a 22, percebemos que as orações coordenadas são as mais frequentes. Em períodos compostos por

subordinação, as maiores taxas de preenchimento se encontram entre as orações subordinadas adverbiais temporais, orações principais e subordinadas substantivas objetivas diretas (estas últimas, no 7º e 9º anos). Na maioria das ocorrências de orações subordinadas, observamos que a tendência é pelo uso do sujeito pronominal, ainda que em alguns casos essa diferença seja pequena, possivelmente por conta do que Duarte (2003) verificou em sua pesquisa: a presença de conjunções subordinativas na cabeça de orações subordinadas é um fator favorecedor do sujeito pronominal pelo fato de comprometer a referência.

As orações subordinadas que ocorrem com mais frequência são aquelas típicas de sequências narrativas: as substantivas objetivas diretas, geralmente em discurso indireto, as adverbiais temporais, marcando o momento de alguma ação importante na história e, em menor quantidade, e as adverbiais causais, que auxiliam no encadeamento das ações na sequência de causa e efeito em que se organizam, na constituição do enredo. Dentre essas subordinadas, destacam-se as substantivas objetivas diretas, seguidas pelas adverbiais temporais e, por último, as adverbiais causais. A presença do sujeito pronominal é maior em quase todas as ocorrências das orações subordinadas (apenas no caso das adverbiais temporais, a diferença não é muito grande, mas predomina a tendência ao preenchimento do sujeito). A exceção está na subordinada adverbial consecutiva: nas duas ocorrências observadas, houve a presença de sujeito nulo. Entretanto, tal ocorrência é compreensível se levarmos em conta a estrutura do período no qual essas orações subordinadas se encontravam. A título de exemplificação, vejam-se os seguintes trechos, retirados do *corpus* de análise:

(95) "... e ele falou que foi ele que o matou seu pai, ele ficou tão nervoso que ___ deu um soco no meio da cara dele..."

M. P. S. S. (T. 1902. Tema: contar, com suas próprias palavras, a história de um dos livros lidos no bimestre).

(96) "... a moça ficou tão assustada que se ____ lembrou da mãe e da avó."

S. B.S. (T. 1902. Tema: contar, com suas próprias palavras, a história de um dos livros lidos no bimestre).

Percebemos, nos exemplos 95 e 96, que o sujeito já está expresso na oração principal, e como a ligação entre orações correlatas é mais forte (há maior

adjacência), o enunciador não teve necessidade de repetir o sujeito na oração subordinada.

Nos estudos de Duarte (2003) e Paredes Silva (2003), não há uma análise mais detalhada acerca do sujeito nas orações coordenadas. Duarte afirma, inclusive, que descartou

as estruturas coordenadas com sujeitos correferentes, uma vez que um sujeito nulo em tais estruturas constitui uma propriedade mais geral das línguas, e considerá-las nesta análise nos desviaria do pretendido exame da mudança paramétrica em curso (Duarte, 2003, p. 116).

Reconheço ser pertinente a ressalva feita por Duarte em sua pesquisa, adequada à proposta de investigação e ao *corpus* analisado. Entretanto, sendo meu *corpus* composto de produções textuais de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental de escola municipal e dada a grande frequência de estruturas coordenadas, minha investigação se deteve principalmente na análise da ocorrência de sujeito pronominal X sujeito nulo nas orações coordenadas.

A grande incidência de sujeitos pronominais de 3ª pessoa ocorre em orações coordenadas assindéticas, enquanto a incidência de sujeitos nulos é maior em orações coordenadas sindéticas aditivas iniciadas com a conjunção “e”, em coordenadas sindéticas adversativas iniciadas com a conjunção “mas” e em orações coordenadas assindéticas iniciadas por “aí” (muitas coordenadas assindéticas iniciam-se com “aí”, um típico marcador textual da modalidade falada).

Acreditamos que a preferência pelo sujeito nulo principalmente nesses três casos ocorre pelo fato de essas orações, no *corpus* em análise, serem geralmente curtas, construídas com verbos intransitivos ou transitivos diretos e pelo fato de tais conectivos possibilitarem uma ligação mais forte entre as orações. Exibindo tais propriedades, é menor a probabilidade da perda do referente, sendo o sujeito nulo licenciado nesses casos. Já o uso do sujeito pronominal, por seu turno, é mais frequente em orações coordenadas assindéticas.

A maioria dos sujeitos nulos ocorre no meio de períodos que narram sequências de ações por meio de uma série de orações coordenadas, nos quais a primeira oração apresenta o sujeito lexical ou pronominal e as que vêm a seguir apresentam sujeito nulo. São, como dissemos, de curta extensão, apresentando em

sua maioria verbos intransitivos ou transitivos diretos (dificilmente há adjuntos). Acreditamos que esse uso ocorra pelo fato de, dentro desse tipo de período, o referente ao qual as ações que se sucedem são atribuídas está já claro na primeira oração.

(97) Num certo dia, Gabi acordou desesperada com o grito de seu pai, e ___ perguntou o que aconteceu, seu pai explicou e ___ disse que perdeu a hora de trabalhar.

(P.O. S. V. – 7º ano, t. 1704. Tema: Faça um resumo, com suas palavras, de um livro lido no bimestre).

No exemplo (97), verifica-se que nas duas orações coordenadas assindéticas (cujos verbos estão grifados) houve opção pelo sujeito nulo ao invés do sujeito pronominal, pelos motivos supracitados.

O uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa ocorre com mais frequência em início de período; ocorre pouco em orações coordenadas sindéticas, principalmente as aditivas. É também bastante utilizado na mudança do tópico discursivo (introdução de novo tópico ou retomada de tópico anterior). Veja-se, a título de exemplificação, o seguinte fragmento:

(98) Era uma vez o Pedro tinha uns amigos se chamava Raoni e Daniel **eles** comprava muitas pipas e o Pedro combinou fazer uma fábrica de pipas o Raoni e Daniel falou tá bom **eles** foi na fábrica comprar varetas e papel seda o Pedro foi ___ comprou **eles** começaram a vender nada aí o amigo deles fez o cabresto aí a pipa ficava do mesmo jeito.

Aí teve um dia que **eles** ficaram muito nervoso aí ___ deixaram tudo lá na casa do Pedro o Pedro falou ninguém tá mais comprando **eles** fez uma reunião sobre as pipas.

(B. N. A. – 7º ano, t. 1704. Tema: Faça um resumo, com suas palavras, de um livro lido no bimestre).

No exemplo (98), verificamos que o sujeito pronominal é usado para a mudança do tópico: o texto se inicia falando sobre Pedro – torna-se o tópico, mas depois o tópico muda para Pedro, Raoni e Daniel, e essa mudança é marcada pelo uso do sujeito pronominal eles para o verbo “comprar” (linha 1). Com o verbo “ir” optou-se pelo uso do sujeito pronominal por haver novamente mudança do tópico

(de Raoni e Daniel para Pedro, Raoni e Daniel). As únicas ocorrências de sujeito nulo são quando há orações coordenadas assindéticas ou coordenada assindética iniciada por aí nas quais o sujeito permanece o mesmo: é o caso dos verbos “comprar”, na 3ª linha e “deixar”, na 5ª linha, que apresentam sujeitos de mesma referência que os verbos das orações que lhes antecedem e a elas se coordenam (“Pedro” e “eles”, respectivamente).

3.2.2 Sujeito pronominal X sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva

Na análise funcional, procedi à quantificação da ocorrência de sujeitos pronominais de 3ª pessoa e de sujeitos nulos levando em conta a variável *conexão discursiva*, segundo a escala adaptada de Paredes Silva (2003). Os resultados estão nas tabelas 22 a 25. Pelo fato de os resultados apresentarem grande similaridade nas quatro séries, as análises dos dados serão feitas após a tabela com os dados obtidos no 9º ano.

Tabela 22 – Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva – 6º ano

Graus de conexão	Sujeito pronominal – 3ª pessoa	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Grau 1:	49	35,5%	89	64,5%	138
Grau 2:	53	72,6%	20	27,4%	73
Grau 3:	0	0	1	100%	1
Grau 4:	0	0	0	0	0
Grau 5:	43	87,8%	6	12,2%	49
Grau 6:	2	100%	0	0	2

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 23 – Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva - 7º ano

Graus de conexão	Sujeito pronominal – 3ª pessoa	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Grau 1:	24	22,4%	83	77,6%	107
Grau 2:	26	60,5%	17	39,5%	43
Grau 3:	5	83,3%	1	16,7%	6
Grau 4:	4	57,1%	3	42,9%	7
Grau 5:	40	88,9%	5	11,1%	45
Grau 6:	1	50%	1	50%	2

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Tabela 24 – Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva - 8º ano

Graus de conexão	Sujeito pronominal – 3ª pessoa	%	Sujeito nulo – 3ª pessoa	%	Total
Grau 1:	50	32,1%	106	67,9%	156
Grau 2:	32	68,1%	15	31,9%	47
Grau 3:	7	87,5%	1	12,5%	8
Grau 4:	0	0	0	0	0
Grau 5:	35	92,1%	3	7,9%	38
Grau 6:	2	100%	0	0	2

Tabela 25 – Sujeito pronominal x sujeito nulo de 3ª pessoa – conexão discursiva - 9º ano

Graus de conexão	Preenchimento do sujeito pronominal:	%	Ausência do sujeito pronominal	%	Total
Grau 1:	76	39,6%	116	60,4%	192
Grau 2:	44	74,6%	15	25,4%	59
Grau 3:	2	66,7%	1	33,3%	3
Grau 4:	3	100%	0	0	3
Grau 5:	40	72,7%	11	27,2%	55
Grau 6:	4	100%	0	0	4

Fonte: Autor a partir de dados analisados

Pudemos perceber, adotando a escala de conexão discursiva adaptada de Paredes Silva (2003), que a opção pelo sujeito nulo supera em grande medida a opção pelo sujeito pronominal no grau de conexão 1, enquanto a presença de sujeito pronominal é bem maior que a ocorrência de sujeito nulo principalmente nos graus de conexão 2 e 5.

O sujeito nulo é favorecido principalmente nos contextos discursivos em que há permanência do mesmo referente/tópico na função sujeito e permanência do plano discursivo (manutenção de tempo-aspecto-modo verbal). Por outro lado, verificamos que o sujeito pronominal é favorecido por contextos em que há permanência do mesmo referente/tópico na função sujeito, porém com mudança de plano discursivo (do tipo figura/fundo, fato-opinião, realidade-irrealidade, refletida em modificações no sistema de tempo-aspecto-modo das orações adjacentes) e nos contextos em que há retomada, na função sujeito, de referente que anteriormente havia sido mencionado em outra função (ocorre mudança de função – passagem a tópico).

Tais resultados nos permitem afirmar que quanto maior for a conexão discursiva, mais favorecida será a opção pelo sujeito nulo, ao passo que, à medida que essa conexão se dilui, se enfraquece, cresce a probabilidade do uso do sujeito pronominal, a fim de garantir a referência e a manutenção do tópico.

Outro fator que favorece a presença do sujeito nulo, observado empiricamente, é a existência de poucos personagens, ou até mesmo a presença de apenas um personagem; o tópico discursivo, portanto, não precisa ser o tempo todo reativado através do pronome, uma vez que a probabilidade de perda do referente é menor. Nesses casos, portanto, o sujeito pronominal é pouco utilizado.

Relacionando a análise formal (por tipo de oração) e a análise funcional (conexão discursiva) empreendida nessa pesquisa, pude constatar quais são os contextos sintático-discursivos favorecedores de uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa e quais os contextos sintático-discursivos favorecedores da opção pelo sujeito nulo de 3ª pessoa para o *corpus* em questão.

O uso do sujeito pronominal de 3ª pessoa será favorecido quando houver orações coordenadas assindéticas, orações subordinadas (principalmente adverbiais temporais e substantivas objetivas diretas), e algum tipo de alteração no

encadeamento discursivo que comprometa a recuperação imediata do referente (alteração no plano discursivo – passagem de figura a fundo e vice-versa, de fato a opinião ou hipótese etc. – ou mudança de função sintática – um objeto de uma oração anterior que passa a sujeito da oração em questão, por exemplo). Vemos, portanto, que ele é a opção do usuário da língua nos momentos em que a referencialidade corre o risco de ser comprometida, por alguma “perturbação”/ alteração sintática ou discursiva.

A ocorrência de sujeito nulo de 3ª pessoa apresenta, como contextos favorecedores, os períodos compostos por orações coordenadas sindéticas aditivas, orações subordinadas correlatas (como algumas consecutivas, que apresentam forte grau de adjacência por conta do advérbio de intensidade inserido na principal que auxilia a ligação entre as orações) e quando a conexão discursiva for ótima, ou seja, sem risco de perda do referente.

Verificamos, dessa forma, que o uso do sujeito nulo apresenta restrições contextuais bastante acentuadas, e associamos esse fato ao que a literatura linguística já vem estudando há, pelo menos, trinta anos: a simplificação do paradigma flexional verbal no PB faz com que haja a necessidade de deixar claro o referente quando há a possibilidade, mesmo que pequena, de o referente não ser adequadamente recuperado no contexto discursivo. Isso porque as flexões verbais estão perdendo sua funcionalidade referencial, funcionando, em muitos casos, como um mero afixo (Galves, 2001). Vimos também que a concordância já não é capaz, em muitos casos, de garantir a referência, uma vez que ela está condicionada a efeitos de paralelismo dentro da sentença.

Concluimos, portanto, que, ainda que o PB esteja de fato sofrendo uma modificação no parâmetro do sujeito nulo, esta mudança ainda está em fase de implementação, haja vista a frequência considerável de sujeitos nulos no *corpus* analisado. Fato é, no entanto, que o sujeito nulo sofre, cada vez mais, grandes restrições contextuais de uso, tanto no domínio formal quanto no domínio funcional.

4 CONSTRUÇÕES DE TÓPICO MARCADO EM TEXTOS DE ESCRITORES BRASILEIROS

Essa pesquisa pretendeu mapear e descrever as construções de tópico marcado nas produções textuais de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental. Sabemos que algumas construções de tópico, como aquelas que apresentam o pronome correferente logo após o sintagma nominal sujeito, são usadas de forma inconsciente, fruto da influência da modalidade falada da língua e vão sendo filtradas ao longo do processo de escolarização e letramento.

Entretanto, ao efetuar uma pesquisa entre textos de autores brasileiros, pude constatar a presença de outras construções de tópico marcado em seus textos, como as do tipo Objeto direto antecipado, utilizadas de forma consciente e com clara intenção pragmático-discursiva, visando à criação de certos efeitos de sentido. Tal fato me leva a crer que tais construções merecem um olhar mais atento do professor de língua portuguesa, uma vez que as sentenças de tópico marcado podem ser apresentadas aos alunos como mais um recurso linguístico de que a língua portuguesa dispõe, cujo aprendizado propiciará ao estudante tomar posse de novas habilidades linguísticas.

Neste capítulo, apresento alguns textos pertencentes a diferentes gêneros textuais e de autores brasileiros variados que exibem construções de tópico marcado, a fim de demonstrar, primeiramente, sua ocorrência e, em segundo lugar, o propósito comunicativo de seu uso.

(99) Ideologia

Meu partido
 É um coração partido
 E as ilusões estão todas perdidas
 Os meus sonhos foram todos vendidos
 Tão barato que eu nem acredito
 Eu nem acredito
 Que aquele garoto que ia mudar o mundo
 (Mudar o mundo)
 Frequenta agora as festas do "Grand Monde"

Meus heróis morreram de overdose
 Meus inimigos estão no poder

IdeologiaEu quero uma pra viver

Ideologia

Eu quero uma pra viver

O meu prazer

Agora é risco de vida

Meu sex and drugs não tem nenhum rock 'n' roll

Eu vou pagar a conta do analista

Pra nunca mais ter que saber quem eu sou

Pois aquele garoto que ia mudar o mundo

Agora assiste a tudo em cima do muro

(Cazuza. Site da internet)

Nesta letra de música do cantor e compositor Cazuza, vemos que, no refrão, há uma construção TC:

(100) Ideologia
Eu quero uma pra viver.

Se pensarmos na escala de aceitabilidade tópica de Lambrecht, o tópico não está ativado, mas é altamente acessível por conta do contexto discursivo: a letra de música traz uma reflexão do eu-poético acerca da conjuntura sociopolítica em que vive e de suas desilusões quanto a grandes ideais e em relação a seus ídolos. A própria análise da camada lexical do texto nos leva a essa conclusão, pois nos leva a ativar esse frame: partido, ilusões, heróis, poder, sonhos vendidos, mudar o mundo.

O tópico nessa sentença estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo querer. Entretanto, evito a classificação que leva em conta uma regra de movimento. Parece claro que ideologia é o ponto de partida para a construção da sentença, regendo-a, constituindo-se essa sentença como básica.

(101) O nosso amor a gente inventa (estória romântica)

O teu amor é uma mentira

Que a minha vaidade quer

E o meu, poesia de cego

Você não pode ver

Não pode ver que no meu mundo

Um troço qualquer morreu

Num corte lento e profundo
Entre você e eu

O nosso amor a gente inventa

Pra se distrair
E quando acaba, a gente pensa
Que ele nunca existiu

O nosso amor a gente inventa, inventa
O nosso amor a gente inventa

Te ver não é mais tão bacana
Quanto a semana passada
Você nem arrumou a cama
Parece que fugiu de casa

Mas ficou tudo fora do lugar
Café sem açúcar, dança sem par
Você podia ao menos me contar
Uma estória romântica

O nosso amor a gente inventa
Pra se distrair
E quando acaba, a gente pensa
Que ele nunca existiu

(Cazuza. Id. ibid.)

Nessa letra de música, também de Cazuza, ocorre, igualmente, no refrão, uma construção TC, na sentença “*O nosso amor a gente inventa/ Pra se distrair*”, cujo tópico também estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo inventar.

(102) Teatro dos vampiros

Sempre precisei
De um pouco de atenção
Acho que não sei quem sou
Só sei do que não gosto
E nesses dias tão estranhos
Fica a poeira se escondendo pelos cantos

Esse é o nosso mundo
O que é demais nunca é o bastante
E a primeira vez

É sempre a última chance

Ninguém vê onde chegamos
Os assassinos estão livres
Nós não estamos

Vamos sair
Mas não temos mais dinheiro
Os meus amigos todos estão
Procurando emprego

Voltamos a viver
Como há dez anos atrás
E a cada hora que passa envelhecemos dez semanas

Vamos lá tudo bem
Eu só quero me divertir
Esquecer dessa noite
Ter um lugar legal pra ir

Já entregamos o alvo e a artilharia
Comparamos nossas vidas
Esperamos que um dia
Nossas vidas possam se encontrar

Quando me vi tendo de viver
Comigo apenas e com o mundo
Você me veio como um sonho bom
E me assustei

Não sou perfeito
Eu não esqueço
A riqueza que nós temos
Ninguém consegue perceber
E de pensar nisso tudo
Eu, homem feito
Tive medo e não consegui dormir

Vamos sair
Mas estamos sem dinheiro
Os meus amigos todos estão
Procurando emprego

Voltamos a viver
Como há dez anos atrás
E a cada hora que passa envelhecemos dez semanas

Vamos lá tudo bem
Eu só quero me divertir

Esquecer dessa noite
Ter um lugar legal pra ir

Já entregamos o alvo e a artilharia
Comparamos nossas vidas
E mesmo assim
Não tenho pena de ninguém.

(Russo, Renato. Site da internet)

No exemplo 102, uma letra de música de autoria de Renato Russo, ocorre outro caso similar aos outros dois anteriormente citados: uma construção sentencial TC no refrão cujo tópico – *a riqueza que nós temos* – estabelece relação argumental de objeto direto com o verbo – no caso, a locução verbal “consegue perceber”.

Vejamos, agora, construções TC na poesia de escritores consagrados da literatura brasileira:

(103) Teresa

A primeira vez que vi Teresa
Achei que ela tinha pernas estúpidas
Achei também que a cara parecia uma perna

Quando vi Teresa de novo
Achei que os olhos eram muito mais velhos que o resto do corpo
(os olhos nasceram e ficaram dez anos esperando que o resto do corpo [nascesse])

Da terceira vez não vi mais nada
Os céus se misturaram com a terra
E o espírito de Deus voltou a se mover sobre a face das águas.

(Bandeira, 1981, p. 66)

Nesse poema de Manuel Bandeira, há uma construção tópica no primeiro verso da primeira estrofe; o adjunto adverbial que inicia a sentença está “reanalisado”; não havendo a presença da preposição *em* ou *de*.

(104) Pardalzinho

O pardalzinho nasceu
Livre. Quebraram-lhe a asa.

Sacha lhe deu uma casa,
 Água, comida e carinhos.
 Foram cuidados em vão:
 A casa era uma prisão,
 O pardalzinho morreu.
O corpo Sacha enterrou
No jardim; a alma, essa voou
Para o céu dos passarinhos!

(Bandeira, 1970, p. 177)

Nesse poema de Manuel Bandeira, há duas construções de tópico: a primeira aparece na sentença “O corpo Sacha enterrou/ no jardim”, em que o tópico é o *corpo*, sintagma que estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo da oração. A segunda construção sentencial aparece em “A alma, essa voou/ para o céu dos passarinhos!”, no qual o sujeito encontra-se topicalizado, aparecendo inclusive o pronome demonstrativo *essa*, referindo-se ao tópico “A alma”, podendo ser considerado uma marcação morfológica para o tópico, como sugeriu Pontes (1987).

(105) Procura da poesia (fragmento)

Não faças poesia com o corpo,
 Esse excelente, completo e confortável corpo, tão infenso à efusão lírica.
 Tua gota de bile, tua careta de gozo ou de dor no escuro são indiferentes.
 Nem me reveles teus sentimentos,
 Que se prevalecem do equívoco e tentam a longa viagem.
O que pensas e sentes, *isso ainda não é poesia.*
 Não cantes tua cidade, deixa-a em paz. (...)

(Andrade, 1980, p. 76)

Nesse fragmento do poema de Carlos Drummond de Andrade, no verso em itálico, aparece uma construção sentencial TC – nesse caso, o tópico, que é o pronome demonstrativo “o”, inclusive, apresenta um adjunto adnominal em forma de oração – e um pronome demonstrativo correferente ao tópico: *isso* (cuja função de marcação tópica parece ser idêntica ao do pronome demonstrativo *essa* no exemplo anterior).

(106) Memória

Amar o perdido
Deixa confundido
Este coração.

Nada pode o olvido
Contra o sem sentido
Apelo do não

As coisas tangíveis
Tornam-se insensíveis
À palma da mão

Mas as coisas findas,
Muito mais que lindas,
Essas ficarão.

(ANDRADE, 1980, p. 168)

Novamente, a exemplo do que vimos no poema de Drummond, verificamos uma estrutura sentencial TC que apresenta, em seu comentário, um pronome demonstrativo marcando o tópico e exercendo uma função contrastiva na sentença.

(107) A Rua dos Cataventos

II

Dorme, ruazinha... É tudo escuro...
E os meus passos, quem é que pode ouvi-los?
Dorme o teu sono sossegado e puro.
Com teus lampiões, com teus jardins tranquilos...

Dorme... não há ladrões, eu te asseguro...
Nem guardas para acaso persegui-los...
Na noite alta, como sobre um muro,
As estrelinhas cantam como grilos...

O vento está dormindo na calçada,
O vento enovelou-se como um cão...
Dorme, ruazinha... Não há nada...

Só os meus passos... Mas tão leves são
Que até parecem, pela madrugada,
Os da minha futura assombração...

(Quintana, 2005, p. 86)

No poema de Quintana, vemos uma construção sentencial TC que é classificada como pleonasma: “E os meus passos, quem é que pode ouvi-los?” Pois a oração se inicia com o tópico “E os meus passos”, que estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo ouvir e, logo após o verbo, há o objeto direto (classificado sintaticamente de objeto direto pleonástico). Essa estrutura tópica se assemelha a casos em que o tópico se inicia com a expressão “quanto a...”. O conectivo “e” instaura, a exemplo de “quanto a...”, uma mudança de subtópico discursivo.

(108) *Máquina de coser*

Eu podia comemorar o fato de Hércules fiando aos pés de Ônfale, e mostrar o importante papel que representou, na antiguidade, a teia de Penélope, que mereceu ser cantada por Homero. Quanto à agulha de Cleópatra, esse lindo obelisco de mármore, é a prova mais formal de que os egípcios votavam tanta admiração à arte da costura, que elevaram aquele monumento à sua rainha, naturalmente porque ela excedeu-se nos trabalhos desse gênero. (Alencar, 2007, p. 37 – fragmento)

No fragmento da crônica *Máquina de coser*, de Alencar, temos uma construção de tópico que, segundo Pontes (1987 p. 100), é utilizada frequentemente em textos escritos com o objetivo de introduzir um subtópico no texto: a construção que se inicia com a expressão “quanto a...”. De fato, essa é a função do termo grifado, uma vez que o tópico discursivo é o ato de costurar.

(109)

Notas de um ignorante

Entre os que viajam também não sou dos que tenham viajado mais. Com o agravante de que nunca sei bem onde estou, não conheço a distância que vai de Roma a Paris, nem sei se Marselha está ao Sul ou ao Norte da Itália. Fico boquiaberto quando vejo amigos meus apontarem estátuas e falarem sobre os personagens que elas representam com uma facilidade com que fariam de si próprios. Mesmo o conhecimento de nomes, pessoas e fatos adquiridos em viagens eu o esqueço em três semanas (Fernandes, 2007, p. 171 – fragmento).

Nesse fragmento, o narrador cria uma construção sentencial TC classificada como pleonasma, uma vez que o tópico estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo esquecer, porém há o pronome oblíquo “o” fazendo as vezes de objeto direto pleonástico. Atente-se para o fato de que o tópico está acessível, uma vez que se opera no *frame* de viagens, que ativa elementos ligados a

essa experiência, como pessoas que se conhece em eventos como esse, lugares novos, acontecimentos etc.

(110) Sou bom de guardar nomes, caras, datas? Já disse que não. Sempre esqueço o nome dos conhecidos e troco o dos amigos mais íntimos num fenômeno parifásico que só a loucura mesma explicaria ou então a bobeira nata que Deus me deu. *E política* meu conhecimento chega ao máximo de saber que o Sr. Plínio Salgado pertence ao PRB, o Brigadeiro à UDN e Jango ao PTB e creio que há alguns outros partidos também (Fernandes, 2007, p. 172 – fragmento).

Nesse outro fragmento da mesma crônica de Millôr Fernandes, há uma construção tópica mais próxima à língua falada: podemos comparar a construção “*E política* meu conhecimento chega ao máximo de saber que o Sr. Plínio Salgado pertence ao PRB...” com a construção TC “*Quanto à agulha de Cleópatra*, esse lindo obelisco de mármore, é a prova mais formal de que os egípcios votavam tanta admiração à arte da costura...” do narrador de Alencar e veremos que a segunda construção é mais bem aceita por apresentar a expressão “quanto a...”, que marca a mudança de subtópico discursivo, e a primeira, sem essa expressão, parece mais coloquial. Entretanto, em ambas a função do tópico é a de abrir um novo subtópico dentro do tópico principal e o “e”, a exemplo do comentário feito em relação ao poema de Quintana, também apresenta a função de mudar o subtópico discursivo.

(111) Mas meus conhecidos sabem tudo. As mulheres de meus conhecidos então nem se fala. Que fiz eu de minha vida? – me pergunto de novo, honestamente, com a surpresa e a amargura com que o Senhor perguntava: “Caim, que fizeste de teu irmão?” Pois *boêmio não sou*, embora tenha gasto milhares de noites solto pelas ruas. Mas os boêmios me consideram um arrivista da boemia assim como os homens cultos me consideram um marginal da cultura. E os esportistas a mesma coisa com relação aos parques esportes que pratico. Todos com carradas de razão (Fernandes, 2007, p. 172 – fragmento).

Ainda na mesma crônica, um pouco mais adiante, encontramos uma outra construção sentencial TC (fragmento 3). O tópico da sentença destacada é o termo “boêmio”, que estabelece a relação argumental de predicativo do sujeito com o verbo “ser”.

Vejamos, agora, algumas construções TC em contos de Machado de Assis:

(112) O poeta [Luís Tinoco] puxou da algibeira o Correio Mercantil, e o velho Anastácio entrou a ler para si a obra do afilhado. Com os olhos pregados no padrinho, Luís Tinoco parecia querer adivinhar as impressões que produziam nele os seus elevados conceitos, metrificadas com todas as liberdades possíveis e impossíveis do consoante. Anastácio acabou de ler os versos e fez com a boca um gesto de enfado.

– Isto não tem graça, disse ele ao afilhado estupefato; que diabo tem a lua com a indiferença dessa moça, e a que vem aqui a morte deste estrangeiro?

Luís Tinoco teve vontade de descompor o padrinho, mas limitou-se a atirar os cabelos para trás e a dizer com supremo desdém:

- São coisas de poesia que nem todos entendem; esses versos *sem graça*, são meus.
- Teus? Perguntou Anastácio no cúmulo do espanto.
- Sim, senhor. (Assis, 2008, p. 17 - fragmento)

No fragmento acima, retirado do conto *Aurora sem dia*, de Machado de Assis, chama atenção, no diálogo, a construção “esses versos *sem graça*, são meus”, com o uso da vírgula indicando uma pausa que marca o sintagma “esses versos sem graça” como o tópico, uma vez que é sobre eles que uma informação nova será dada. Considero esta sentença como de tópico marcado, embora as construções SVO sejam, em casos como esse, de tópico não marcado, por conta da vírgula, que leva o leitor a uma leitura pragmática diferente daquela que poderia ser feita sem a vírgula; a vírgula apresenta uma função discursiva, de marcação do tópico, marcando a retomada do assunto em pauta e criando expectativa para a informação nova que sobre ele será dada.

Chamo atenção também para o grifo que aparece sobre o termo *sem graça*, indicando claramente que se trata de retomada do discurso do interlocutor com vistas a criticar tal julgamento de valor e partir desse tópico ativo no diálogo para acrescentar a ele a informação nova – e que causará surpresa no ouvinte, o falante está certo disso, por isso a escolha dessa construção de tópico marcado com a vírgula – de que os versos são do próprio falante. Como o termo sobre o qual irá se acrescentar informação nova (“esses versos *sem graça*”) é o próprio sujeito gramatical da sentença – e, portanto, seria considerado o tópico não marcado –, o narrador optou por separar por vírgulas o sujeito gramatical do restante da sentença, marcando o tópico e criando certo suspense e expectativa sobre a informação nova que será transmitida pelo comentário, que nesse caso coincide com o predicado.

No mesmo conto, mais adiante, verificamos a seguinte construção, em diálogo de Luís Tinoco com Dr. Lemos:

(113)

- Ela ignora talvez que eu me consumo.
- Isso é mau!
- Que quer? Disse Luís Tinoco enxugando com o lenço uma lágrima imaginária; é fado dos poetas arderem por coisas que não podem obter. É esse o pensamento de uns versos que escrevi há oito dias. Publiquei-os no *Caramanchão literário*.
- Que diacho é isso?
- É a minha folha, que eu lhe mando de quinze em quinze dias... E diz que lê as minhas obras!
- *As obras leio...* Agora os títulos podem escapar. Vamos porém ao que importa (Assis, 2008, p. 26 - fragmento)

Na última fala da personagem, vemos a construção de tópico marcado, com o tópico “as obras” iniciando a sentença (o mesmo estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo “ler”).

Mais à frente, nas p. 31 e 34 do mesmo conto, *Aurora sem dia* (fragmentos 13 e 14) e na p. 43 do conto *A chinela turca* (fragmento 15), verificamos outras construções sentenciais TC de natureza semelhante, agora na parte do texto cuja voz é a do narrador observador:

(114) O artigo foi publicado e Luís Tinoco recebeu alguns apertos de mão. *Aquela doce e indefinível alegria* que ele sentira quando estampou no Correio Mercantil os seus primeiros versos, *voltou a experimentar-la agora*, mas com alegria complicada de uma virtuosa resolução: Luís Tinoco desde aquele dia sinceramente acreditou que tinha uma missão, que a natureza e o destino o haviam mandado à terra para endireita os tortos políticos (Assis, 2008, p. 31 - fragmento).

(115) Luís Tinoco acreditava piamente que ele era um artigo do programa da Providência, e isso o sustinha e contentava. *A sinceridade* que nunca teve quando versificava os seus infortúnios entre suas palestras de rapazes, *teve-a* quando enterrou a mais e mais na política (Assis, 2008, p. 33-4 - fragmento).

(116) Duarte recordou-se de que efetivamente o major falava noutra tempo de alguns discursos inaugurais, duas ou três nêias e boa soma de artigos que escrevera acerca das campanhas do Rio da Prata. Havia porém muitos anos que Lopo Alves deixara em paz os generais platinos e os defuntos; nada fazia supor que a moléstia volvesse, sobretudo caracterizada por um drama. *Esta circunstância explicá-la-ia o bacharel*, se soubesse que Lopo Alves, algumas semanas antes, assistira à representação de uma peça do gênero ultrarromântico, obra que lhe agradou muito e lhe sugeriu a ideia de afrontar as luzes do tablado (Assis, 2008, p. 43 - fragmento).

Nos exemplos (114), (115) e (116), verificam-se construções de tópico nos quais há pleonasma (trechos grifados). Percebe-se a intenção de sinalizar que o objeto direto, colocado no início da sentença, é o termo sobre o qual se irá acrescentar informação, sobre o qual irá se declarar algo.

Por fim, trago um exemplo da obra de Clarice Lispector, extraído do conto *Uma amizade sincera*:

(117) Se ao menos pudéssemos prestar favores um ao outro. Mas nem havia oportunidade, nem acreditávamos em provas de uma amizade que delas não precisava. O mais que podíamos fazer era o que fazíamos: saber que éramos amigos. O que não bastava pra encher os dias, sobretudo as longas férias.

Data dessas férias o começo da verdadeira aflição.

Ele, a quem eu nada podia dar senão minha sinceridade, ele passou a ser uma acusação de minha pobreza. Além do mais, a solidão de um ao lado do outro, ouvindo música ou lendo, era muito maior do que quando estávamos sozinhos (Lispector, 1991, p. 21 - fragmento).

O exemplo (117) exhibe uma construção de tópico mais comumente encontrada na modalidade falada: há a repetição do sujeito pronominal, provavelmente pela distância entre o sujeito e o restante da sentença a cujo verbo está ligado (motivação sintática e discursiva) e também pela intenção de ressaltar a importância daquele personagem na vida do narrador.

Construções sentenciais TC aparecem, também, em textos escritos de outros gêneros textuais não literários, como artigos de opinião, entrevistas. Vejam-se, a título de ilustração, os seguintes exemplos:

(118) *'Ele compreendia a lógica da natureza'*

A matéria-prima do trabalho do carioca Luiz Claudio Marigo era a natureza em estado bruto. O amor por ela levou o garoto de Copacabana a se aventurar pelas florestas que cercam o Rio e de lá trilhar rumos para onde houvesse vida silvestre que seus sentidos pudessem registrar. A brincadeira virou ofício, e o ofício ele levava com alegria e seriedade de garoto (Rezende, 2014, p. 15 – fragmento).

(119) *O que falta no supremo*

Ao supremo não lhe falta nada. Tem orçamentos aprovados. Mais de 1.500 servidores. Recursos financeiros e tecnológicos suficientes (Falcão, 2014, p. 21 – fragmento).

Os exemplos (118) e (119) foram retirados de artigos de opinião publicados no jornal *O Globo*. No primeiro, há a sentença “A brincadeira virou ofício, e o *ofício* ele levava com alegria e seriedade de garoto.”, que exhibe uma construção TC em sua última oração, com a função de tópico sendo exercida pelo termo “o ofício”, que estabelece uma relação argumental de objeto direto com o verbo “levar”.

No segundo fragmento, também um artigo de opinião, há uma construção TC do tipo pleonasma, uma vez que o tópico estabelece uma relação argumental de objeto indireto com o verbo “falar” e é retomado pelo pronome oblíquo *lhe*: “Ao *supremo* não *lhe* falta nada.”. Gostaria de chamar atenção para a conexão entre o título e esta sentença, que é a primeira do texto. O título apresenta o tópico discursivo, e a escolha pela construção de tópico marcado que a primeira sentença exhibe é um exemplo claro da teoria da estrutura informacional de Lambrecht: o tópico é o termo sobre o qual se trará informação nova, por isso sua posição habitual mais à esquerda. É sobre o *supremo* – ou sobre o que *lhe* falta – que se trata informação nova, portanto a explicação da escolha e do uso da construção de tópico marcado pela estrutura informacional é exemplar nesse caso.

(120) *Corpo a corpo* – José Mariano Beltrame

O modelo de segurança está falido?

Falido, não sei, mas está doente. Polícia valorizada, leis modernas, celeridade nas punições, presídios decentes, controle de fronteiras e do contrabando de armas e mais participação da sociedade. É isso que temos de defender (*O Globo*, 2014, p. 14 – fragmento).

No exemplo (121), temos um par adjacente pergunta-resposta de uma entrevista concedida ao jornal *O Globo* pelo secretário de segurança pública do Rio de Janeiro José Mariano Beltrame. Em sua resposta, o secretário escolhe uma estrutura TC de tópico marcado aproveitando que o termo “falido” havia sido ativado pelo entrevistador em sua pergunta para declarar algo sobre o mesmo: “*falido*, não sei, mas está doente.” O tópico estabelece uma relação argumental de predicativo do sujeito com o verbo *estar*.

(122)

Tá tendo Copa

Na Vila Madalena, a galera e os turistas festejam até gol contra.

Se tudo der certo, na próxima semana teremos um refozinho internacional. Parto para a Riviera francesa, a serviço, com reserva no La Vistamar, restaurante comandado por Joel Garauld e que ostenta uma estrela Michelin. Veremos se o fez por merecer.

O La Vistamar é um dos restaurantes do hotel Hermitage, em Mônaco. Os que me seguem de longa data sabem que minhas experiências com a alta gastronomia na França não me entusiasmaram. *Mal não comi, mas saudade não senti*. Não volto a nenhum deles. (Alemão, 2014, p. 80 – fragmento)

No exemplo (122), uma crônica publicada na revista *Carta Capital*, temos a sentença “*Mal* não comi, mas *saudade* não senti”. Os tópicos marcados são “mal” e “saudade”, que foram escolhidos para assumir essa posição muito provavelmente pelo fato de que, na sentença anterior, há a informação de que o narrador teve uma experiência negativa em um momento anterior com restaurantes franceses (“Os que me seguem de longa data sabem que minhas experiências com a alta gastronomia na França não me entusiasmaram”), portanto *mal* e *saudade*, sentimentos e estados de espírito ligados à experiência, são colocados como tópico por serem informações acessíveis – pensando na escala de aceitabilidade tópica de Lambrecht – por conta da abertura do *frame* que as sentenças anteriores promoveram, ligadas a experiências gastronômicas. O restante da sentença (“não comi”/ “não senti”) é a informação nova a ser acrescentada sobre o tópico. É interessante também o paralelismo estrutural sintático dessas orações dentro da sentença, a marcação rítmica e a rima entre os dois verbos, o que faz com que, ousado dizer, aproxime essa sentença da estrutura poética.

Com esta análise de algumas sentenças TC de tópico marcado em textos de diferentes gêneros, procurei demonstrar que essa estrutura, mais do que estar presente em textos escritos de diversos autores brasileiros, apresenta uma motivação pragmático-discursiva e atende a determinados propósitos comunicativos ligados à estrutura da informação, ou seja, ao modo como o escritor organiza, em seu texto, as informações, levando em conta o estado mental-cognitivo do leitor quanto ao assunto de que irá falar, o conhecimento que é compartilhado por leitor e escritor e aquele que será informação nova para o leitor.

O que verificamos, em geral, é que a informação partilhada, já do conhecimento de ambos interlocutores, é escolhida para exercer a função de tópico, e que a informação que será acrescentada – o que será predicado, o que será dito sobre o determinado ser – será selecionado para a função de comentário. Por isso

temos construções TC de tópico não marcado – quando o sujeito gramatical é o ser sobre o qual se fala e, portanto, também o tópico – e construções TC de tópico marcado – quando um elemento que exerce outra função argumental relativamente ao verbo da sentença, ou que não estabelece nenhuma relação argumental com o verbo é o ser sobre o qual se predica, sobre o qual irá se declarar uma informação nova.

No caso de tópicos marcados constituídos por sintagmas que estabelecem relação argumental com o verbo, temos objetos ou adjuntos antecipados (no caso de objetos, pode haver construções com ou sem objetos pleonásticos e no caso de adjuntos, estes podem apresentar ou não a preposição que os inicia). No segundo caso, de tópicos marcados constituídos por sintagmas que não estabelecem relação argumental com o verbo, temos o que se convencionou chamar de duplo sujeito ou anacoluto.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa pretendeu identificar as construções sentenciais TC de tópico marcado em produções textuais de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental, descrevê-las e quantificá-las, bem como verificar o comportamento linguístico desses estudantes frente às estratégias de manutenção do tópico proporcionadas pelo uso do sujeito pronominal e do sujeito nulo de 3ª pessoa em sentenças TC não marcadas. Para tanto, foi utilizado como aporte teórico o Funcionalismo, mais especificamente a teoria dos Sujeitos lógico, psicológico e gramatical desenvolvida e aprofundada por Halliday (1994) e a teoria da Estrutura informacional (*Information Structure*) de Lambrecht (1994).

O Funcionalismo se mostrou ser a teoria mais adequada por permitir o estudo de estruturas sintáticas dentro de um contexto pragmático-discursivo, essencial para se compreender as motivações de uso das construções estudadas nesta pesquisa. A teoria de Lambrecht (1994), em particular, revelou-se altamente produtiva na compreensão do fenômeno sob investigação por levar em conta, na análise que empreende, o contexto interacional, a intenção do produtor do texto, o estado mental do interlocutor e seu conhecimento prévio no momento da interação, fatores altamente relevantes para o *corpus* sob investigação.

Procedeu-se a uma revisão da literatura linguística mais relevante no que concerne às pesquisas acerca das construções de tópico no PB, o que nos levou a citar o percurso feito por Pontes (1987), Galves (2001) e Orsini e Vasco (2006), dentre outros, que muito contribuíram para lançar luz sobre o uso dessa estrutura e suas motivações sintáticas, funcionais e discursivas. Verifiquei, entretanto, os limites dos estudos que se propuseram a uma investigação apenas no âmbito formal – os de base estritamente gerativista, principalmente – resultante do dispositivo teórico utilizado na investigação do fenômeno, e defendi o uso da teoria funcionalista de Halliday (1994) e Lambrecht (1994) para a melhor descrição e compreensão das construções sentencias TC de tópico marcado e tópico não marcado.

A análise empreendida foi dividida em duas etapas. Na primeira, procedendo à investigação das construções de tópico, fiz uma primeira leitura do total de 1040 produções textuais recolhidas e selecionei, dentre estas, aquelas que apresentavam

construções TC de tópico marcado, chegando a 204 produções textuais que constituíram o *corpus* propriamente dito. A primeira análise consistiu na classificação e quantificação dos tipos de tópico não marcado. Conforme exposto no capítulo 2, as categorias de análise por mim elaboradas foram as seguintes: 1. Sujeito gramatical seguido de pronome correferente (Sujeito + PC); 2. Sujeito gramatical seguido de vírgula e pronome correferente (Sujeito + vírgula + PC); 3. Sujeito gramatical seguido de vírgula sem pronome correferente (Sujeito + vírgula – PC); 4. Objeto direto antecipado; (OD antecipado) 5. Objeto indireto antecipado e reanalisado (OI antecipado e reanalisado); 6. Adjunto adverbial antecipado e reanalisado; 7. Adjunto adnominal antecipado e reanalisado; 8. Duplo sujeito.

Os resultados dessa primeira análise demonstraram que as construções de tópico do tipo Sujeito + PC e Sujeito + vírgula + PC são as mais frequentes. Tais sentenças são, provavelmente, decorrentes de uma nova parametrização no PB no que concerne à tendência ao preenchimento do sujeito (parâmetro negativo para o sujeito nulo) e a simplificação do paradigma flexional verbal.

A nova parametrização consiste em ressignificar discursivamente o SN que seria o sujeito gramatical do verbo, fazendo com que ele assumia com mais relevância outra função, a de tópico da sentença. Pelo fato de tal sintagma não ser percebido de forma muito evidente como sujeito gramatical do verbo e pelo fato de o PB ser uma língua negativamente marcada para o sujeito nulo, o falante opta pelo preenchimento da função sujeito gramatical com um pronome de 3ª pessoa correspondente, correferente ao sujeito psicológico, que nesse estudo foi denominado de tópico.

O pronome correferente, ao longo do processo escolar, vai sendo gradativamente eliminado, entretanto outras construções TC de tópico marcado permanecem e aparecem com maior frequência: Sujeito + vírgula – PC, Adjunto adverbial antecipado e reanalisado, Duplo sujeito. Esse fato nos levou a investigar as construções de tópico marcado em textos de autores brasileiros consagrados – na literatura e na mídia. Verificamos, nessa investigação, que as construções de tópico marcado aparecem também nos textos desses autores, revelando, entretanto, um uso consciente, ao qual subjaz uma intenção pragmático-discursiva bem definida.

Foi também nosso objetivo averiguar, como já anunciava Pontes (1987), se escritores brasileiros já exibiam, em suas obras, construções sentenciais de tópico marcado, a fim de verificar se essa construção apresenta relevância do ponto de vista do ensino de língua materna nas escolas brasileiras, com vistas ao desenvolvimento pleno da competência comunicativa – gramatical e textual – dos estudantes.

A análise dos dados, tanto nas produções textuais dos estudantes do ensino fundamental quanto nos textos dos escritores brasileiros, revelou que as construções sentenciais TC de tópico marcado apresentam uma função discursiva específica e, por conta disso, aparecem com restrições contextuais, nos momentos em que se faz necessário iniciar a sentença com um sintagma cujo referente é o ser sobre o qual irá se declarar informação nova – ser esse que já é de conhecimento do leitor, podendo estar ativo discursivamente ou acessível por pertencer ao seu conhecimento prévio – e que, no entanto, não estabelece relação argumental com o verbo da sentença (casos de Duplo sujeito) ou a relação argumental estabelecida com o verbo não é a de sujeito gramatical (casos de Objeto direto antecipado, Objeto indireto antecipado e reanalisado, Adjunto adverbial antecipado e reanalisado, Adjunto adnominal antecipado e reanalisado).

Nos casos de tópico marcado Sujeito + PC e Sujeito + vírgula + PC, encontrados especificamente nos textos dos estudantes, o pronome correferente, ao que parece, apresenta uma função tópica: ele aponta para o tópico, sinalizando para o interlocutor que é sobre aquele termo que nova e importante informação será transmitida. Ele poderia, dentro desse raciocínio, ser considerado um pronome-topicalizador, haja vista sua função de marcação tópica. Poderia, até mesmo, ser considerado um “sujeito pleonástico”, a exemplo dos objetos direto e indireto pleonásticos descritos pela gramática e encontrados nos textos de diversos escritores. A construção tópica Sujeito + vírgula – PC parece ser uma alternativa ao apagamento do PC que faz correferência ao sujeito, como forma de marcar o sujeito como tópico. Essa hipótese encontra respaldo nos dados quantitativos, que demonstram queda nas construções Sujeito + PC e Sujeito + vírgula + PC e aumento das construções Sujeito + vírgula – PC ao longo do processo de escolarização que vai do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Uma vez que construções sentenciais TC de tópico marcado aparecem em textos escritos de autores brasileiros em diferentes gêneros textuais, e que seu uso, conforme foi explicado, apresenta motivação pragmático-discursiva clara, seria importante que o professor trabalhasse em sala de aula essas construções, associando-as a seus contextos de uso e evidenciando o propósito comunicativo e os efeitos de sentido que as mesmas imprimem ao texto em que são usadas.

A segunda etapa da análise deteve-se na investigação das construções sentenciais TC de tópico não marcado que apresentavam sujeito pronominal de 3ª pessoa, pleno ou nulo. Segundo Lambrecht (1994) e sua escala de aceitabilidade tópica, pronomes átonos são os tópicos não marcados por excelência, pois seus referentes são elementos que, no contexto pragmático-discursivo, estão ativos ou acessíveis e apresentam relevância no contexto interacional, condições para que um termo seja considerado tópico. Além disso, sujeitos pronominais nulos e plenos facilitam a compreensão do interlocutor, uma vez que o esforço requerido para acessar o referente do tópico é mínimo.

É sabido, por pesquisas de base paramétrica, feitas de forma pioneira por Tarallo (1996), Duarte (1996) e Galves (1996), que o PB está passando por uma nova parametrização em seu sistema pronominal, passando de língua “pro-drop” para não “pro-drop”. Tal modificação tem como consequência, dentre outras, a explicitação do sujeito pronominal e a elipse do objeto – ou seja, a mudança para um parâmetro negativo para o sujeito nulo e positivo para o objeto nulo.

Diante desse fato, foi nosso objetivo, também, investigar se a mudança do parâmetro do sujeito nulo de terceira pessoa já estava em vias de implementação na modalidade escrita do PB. Para essa investigação, procedeu-se a uma análise formal e uma análise funcional em 112 redações do *corpus*. A análise formal consistiu na catalogação e quantificação do tipo de oração que favorecia o aparecimento do sujeito pronominal de 3ª pessoa e o aparecimento do sujeito nulo de 3ª pessoa. A análise funcional foi feita com base na escala de conexão discursiva adaptada da escala elaborada por Paredes Silva (2003), que leva em conta o maior ou menor grau de conexão entre as partes do discurso como fator que favorece o uso do sujeito pronominal pleno de 3ª pessoa e desfavorece o uso do sujeito pronominal nulo de 3ª pessoa e vice-versa.

Com os resultados obtidos mediante as análises formal e funcional, pudemos constatar que o sujeito nulo referencial de terceira pessoa ainda apresenta considerável taxa de uso, embora sua frequência de aparecimento aumente à medida que aumenta a escolaridade, o que comprova que esse recurso é aprendido na escola, ao invés de ser adquirido na fase de aquisição da linguagem. Entretanto, a prova de que o uso do sujeito nulo de terceira pessoa é um parâmetro em vias de extinção é o fato de tal uso sofrer grandes restrições contextuais, de ordem sintática e discursiva: seu uso é licenciado principalmente em orações coordenadas sindéticas aditivas, subordinadas adverbiais consecutivas correlatas e quando a conexão discursiva apresenta grau 1, ou seja, quando essa conexão é ótima.

Já o sujeito pronominal de terceira pessoa é a opção preferencial nos outros contextos, na maioria dos casos. Esses resultados nos permitem afirmar que o parâmetro negativo para o sujeito nulo, já evidenciado na modalidade falada por diversas pesquisas, começa a aparecer, ainda que de forma incipiente, na modalidade escrita da língua, só não sendo mais frequente por conta da pressão escolar exercida direta ou indiretamente no aprendizado da Língua Portuguesa.

Embora fuja um pouco ao escopo dessa tese, faço agora algumas considerações a respeito dessa prática de produção textual elaborada pela SME que é corrente nas escolas municipais do Rio de Janeiro.

Não entrarei aqui no mérito da proposta de uma prova com base em um livro escolhido na sala de leitura e previamente lido pelo estudante. Sabemos que a avaliação no estilo “prova” pode fazer com que o discente encare a leitura do livro como tarefa enfadonha que unicamente serve a um objetivo: alcançar média para ser aprovado no final do ano. Mas, sem querer me aprofundar nesse mérito, desejo discutir a validade de um projeto de formação de leitor com base no critério de realização de uma prova bimestral.

O projeto, a meu ver, encontra-se equivocado na raiz, e a resposta que o aluno dá a esse projeto demonstra a sua ineficiência. Afirmando tal declaração na qualidade de professora do segundo segmento de ensino fundamental do município do Rio de Janeiro, função que exerci durante cinco anos. Falo, portanto, do que vi, presenciei e experienciei. Como proposta de formação do leitor, esse projeto é ineficiente, e comento os resultados que nós, professores, obtivemos para

comprovar essa tese: as melhores produções textuais eram de estudantes que já tinham criado o hábito da leitura, compravam livros, tinham livros em casa e gostavam de frequentar a sala de leitura quando havia oportunidade. Os alunos que não haviam adquirido o hábito da leitura e que ainda liam com certa dificuldade, malgrado já estarem nos anos finais do ensino fundamental, consideravam a leitura difícil demais (embora fossem livros infantojuvenis), enfadonha, sem sentido. Eram frequentes os casos de alunos que entregavam a prova em branco ou que copiavam fragmentos do livro (este último caso foi, logicamente, descartado de minhas análises). Em muitos momentos, a fim de evitar que o estudante zerasse a prova, os professores (eu, inclusive) permitiam que os estudantes escrevessem seu texto com base em filmes ou novelas a que assistiram, ou com base em contos de fadas que foram largamente trabalhados no primeiro segmento do ensino fundamental.

A formação do leitor ainda é grande entrave e desafio a ser enfrentado com coragem e um projeto sério – a médio e longo prazo – de leitura. Não basta uma sala de leitura à disposição dos alunos. A formação do leitor deve fazer parte dos projetos político-pedagógicos de todas as escolas municipais, a escola ela mesma deve se transformar em uma grande sala de leitura, com livros em todas as salas de aula, pelos corredores. Projetos como rodas de leitura, seleção de autores consagrados para serem bimestralmente trabalhados, por exemplo, podem ser alternativas que auxiliem no processo de fazer do livro parte integrante da rotina escolar do estudante, para que posteriormente possa fazer parte, efetivamente, de sua rotina de vida.

Sabemos que os familiares e responsáveis dos estudantes, muitas vezes, não conseguem colaborar com a missão da escola de formar leitores porque eles mesmos não são leitores; cabe, portanto, à escola – não somente aos professores de Língua portuguesa, e sim a todos os professores e aos gestores escolares – esse papel.

Entretanto, aos professores de Língua portuguesa, em particular, cabe a tarefa de sempre se inquietar diante da língua. Da língua que o estudante traz, da língua que o jornal e o telejornal apresentam, da língua que o poema exhibe, da língua com que o cronista brinca. Que dessa inquietação surja a curiosidade e, desprendido de qualquer preconceito, busque a pesquisa, tendo a certeza de que

não vai encontrar fórmulas prontas, apenas trabalho árduo e muitas outras indagações.

Muito há ainda por fazer, muito há o que se avançar na descrição e no ensino de Língua materna. Se minha pesquisa apresenta, por um lado, a descrição gramatical fundamentada na ciência linguística, por outro, essa descrição foi motivada por uma inquietação surgida dentro de sala de aula, com vistas a encontrar uma resposta não só para a pesquisadora, mas também para a professora da educação básica que sou e de que tanto me orgulho em ser.

Defendo um repensar constante, ininterrupto, acerca do que ensinamos, por que ensinamos, para que ensinamos. Não tenho dúvidas de que a pesquisadora e a professora, em mim, se imiscuem e não encontro mais, felizmente, nenhuma fronteira entre uma e outra. A prática de sala de aula, o ensino de Língua Portuguesa me desafiam cotidianamente a pesquisar, a investigar “o que quer, o que pode estar língua” e a compreender, voltando à epígrafe da introdução, o que meu aluno quer dizer, o que meu aluno ainda não consegue dizer, e de que forma, entre um ponto e outro, eu posso construir uma ponte e ajudá-lo a fazer a travessia – difícil, porém necessária –, ajudá-lo a dizer, da melhor forma, o que quiser dizer, de que maneira eu posso ajudá-lo a sair de onde está e conquistar a sua autonomia linguística, sem a qual o homem não se constitui sujeito pleno, pensante, consciente, independente.

Que a inquietação, a curiosidade e o amor pela língua incendeiem e motivem sempre o coração e a mente do professor de Língua Portuguesa. Que o amor pelo ensino lhe faça “tomar as pessoas e os acontecimentos como são”, compreendendos, porque só assim poderemos criar condições para que, com o aprendizado de novas habilidades linguísticas, nossos estudantes tornem-se, verdadeiramente, indivíduos plenos, sujeitos de seu próprio dizer e pensar.

REFERÊNCIAS

ALEMÃO, Marcio. Tá tendo Copa. *Carta Capital*, Rio de Janeiro, ano 20, n. 805, p. 80, 25 jun. 2014.

ALENCAR, José de. Máquina de coser. In: SANTOS, Joaquim Ferreira dos (Org.). *As cem melhores crônicas brasileiras*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. p. 37.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Reunião: 10 livros de poesia*. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 76.

ASSIS, Machado de. Aurora sem dia. In: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). *Contos de Machado de Assis*. vol. 1: Literatura e música. Rio de Janeiro: Record, 2008. v.1.

_____. A chinela turca. In: ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). *Contos de Machado de Assis*. vol. 1: Literatura e música. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 43.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira: poesias reunidas*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970. p. 177.

_____. *Manuel Bandeira*. Seleção de textos, notas, estudos biográficos, histórico e crítico e exercícios por Salete de Almeida Cara. São Paulo: Abril Educação, 1981. p. 66.

BELTRAME, José Mariano. Entrevista concedida à seção Corpo a corpo. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 14, 5 jun. 2014.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística – Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 9. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012. v.1, p. 51-83.

CAZUZA. *Ideologia*. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/cazuza/ideologia.html#ixzz36WjJHMoJ>>. Acesso em: 5 jul. 2014.

_____. *O nosso amor a gente inventa (uma estória romântica)*. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/cazuza/o-nosso-amor-a-gente-inventa-estoria-romantica.html#ixzz36Wm7ovhu>>. Acesso em: 5 jul. 2014.

CHAFE, Wallace L. Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics, and Point of view. In.: Li, Charles (Org.). *Subject and topic*. New York: Academic Press, 1976.

DIAS, Epiphany da Silva. *Syntaxe histórica portuguesa*. 4. ed. Lisboa: Clássica, 1959.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, Ian e Kato, Mary A. (Org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. A evolução na representação do sujeito pronominal em dois tempos. In: PAIVA, Maria da Conceição de; DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia (Org.). *Mudança linguística em tempo real*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003. p. 115-128.

ECKERT, Penelope. Variation, convention, and social meaning. In: ANNUAL MEETING OF THE LINGUISTIC SOCIETY OF AMERICA, 2005. Disponível em: <<http://www.justinecassell.com/discourse09/readings/EckertLSA2005.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

EVANS, Vyvyan. *A glossary of cognitive linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

FALCÃO, Joaquim. O que falta no supremo. *O Globo*, Rio de Janeiro, 5 jun. 2014. Opinião, p. 21.

FERNANDES, Millôr. Notas de um ignorante. In: SANTOS, Joaquim Ferreira dos (Org.). *As cem melhores crônicas brasileiras*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. p. 171.

FREITAG, Raquel Meister Ko. 2009. Problemas teórico-metodológicos para o estudo da variação linguística nos níveis gramaticais mais altos. *Revista Matranga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 115-132, jan/ jun. 2009.

GALVES, Charlotte. *Ensaio sobre as gramáticas do português*. Campinas; SP: Editora da Unicamp, 2001.

_____. Princípios, parâmetros e a aquisição da Linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n.29, p. 137-152, 1995.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. 2. ed. New York: Oxford University Press, 1994.

LAMBRECHT, Knud. *Informational structure and sentence form*. New York: Cambridge University Press, 1994.

LEITE, Yonne et alii. Tópicos e adjuntos. In: CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Gramática do Português falado*. Vol. 4: Estudos descritivos. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; São Paulo: FAPESP, 1996.

LI, Charles N.; THOMPSON, Sandra A. Subject and topic: a new typology of language. In: Li, Charles (Org.). *Subject and topic*. New York: Academic Press, 1976.

LISPECTOR, Clarice. Uma amizade sincera. In: _____ *Felicidade clandestina: contos*. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. p. 21.

MATOS, Priscila Teixeira; SANTOS, Rogéria Tarouco dos. *Implicações de uma análise linguística variacionista a partir de uma perspectiva discursivo-pragmática: um estudo inicial sobre o futuro no português brasileiro*. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2010/12/Matos.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: _____; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MOURA NEVES, Maria Helena de. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NARO, Anthony Julius. Modelos quantitativos e tratamento estatístico. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, Josane Moreira de. *O futuro da língua portuguesa ontem e hoje: variação e mudança*. 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA e SILVA, Giselle Machline. Coleta de dados. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ORSINI, Mônica Tavares; VASCO, Sérgio Leitão. Português do Brasil: língua de tópico e de sujeito. *Diadorim: revista de estudos linguísticos e literários*, Rio de Janeiro, n. 1, v. 49, 2006. Semestral. ISSN: 1980-2552.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. Motivações funcionais no uso do sujeito pronominal: uma análise em tempo real. In: PAIVA, Maria da Conceição de; DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia (Org.). *Mudança linguística em tempo real*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003. p. 97-114.

PEZATTI, Erotilde Goreti. O Funcionalismo em linguística. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Christina (Org.). *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 3, p. 165-217.

PONTES, Eunice Souza Lima. O tópico no português do Brasil. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary A. (Org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2. ed. Campinas, SP.: Editora da UNICAMP, 1996.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de Português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

QUINTANA, Mário. *Poesia completa*. Org. Tania Franco Carvalhal. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 86. volume único.

REZENDE, Marco Antônio. Ele compreendia a lógica da natureza. *O Globo*, Rio de Janeiro, 5 jun. 2014. Opinião, p. 15.

RUSSO, Renato. *O teatro dos vampiros*. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/teatro-dos-vampiros-letras.html#ixzz36WqCunPI>>. Acesso em: 5 jul. 2014.

SAID ALI, Manuel. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965a.

SILVA, Maria Cristina Figueiredo. *A posição sujeito no Português Brasileiro – frases finitas e infinitivas*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

SOARES, Magda Becker. Prefácio. In: BATISTA, Antônio Augusto G. *Aula de Português: discurso e saberes escolares*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TARALLO, Fernando. Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além mar ao final do século XIX. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary A. (Org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ANEXO A – Catalogação das construções sentenciais TC de tópico marcado

Construções sentenciais TC de tópico marcado encontradas no 6º ano

1. Sujeito + PC

1. O livro é muito bom é lindo de ser ler adorei a sala de leitura aprovo ela e a *moça* que trabalha lá *ela* trabalha muito bem adorei tudo. (última frase do texto – L. F. S.).
2. *Minha mãe e meu pai eles* brigam o tempo todo ai toda hora eu tenho que sair para rua (...) (Início do texto – F. R.).
3. Olá, sou eu Amanda eu queria falar sobre o livro? O título do livro é um passeio no passado. Esse livro é muito bom ele fala sobre um menino. *Esse menino ele* ia pra escola todo dia. (Início do texto – A. L. G.).
4. (...) e um certo dia *ele* indo para a escola *ele* viu um vulto passando pelo banheiro e a escola todo os alunos já tinham subido (início do conflito. L. S).
5. O livro do Palmares fala sobre os negros de antigamente os Zumbi dos Palmares eles lutavam pela liberdade.
O *Palmares eles* estavam viajando no barco em alto mar (...) (1º e 2º parágrafos – L. L. C., t. 1605).
6. O *personagem ele* se chama Olho ele é bem bonito, pequeno, verde, tem cílio lindo (...). (Início do texto – E. V.).
7. *Ele* quando apertava a mão do colega *ele* machucava e ela gritava agora ela não grita mais (última frase do texto. G. M. Obs.: “Ele” é o personagem principal).
8. O *personagem* que eu escolhi *ele* é baixinho cabelo entre os lados da cabeça, ele é meio gordinho e ele é muito engraçado (...) (Início do texto – P. H.).
9. *Carlos Drummond de Andrade* para muitos críticos, *ele* era o maior poeta brasileiro. (2ª frase do texto. Y. P.).
10. O *Saci-pererê ele* é um negrinho que usa uma touca vermelha (...) (início do texto – B. S.)
11. (...) eu e o Léo e o Lucas quer fazer uma limpeza sabe por que *eu* sempre quando *eu* acordava eu abria a janela e sentia o ar puro agora não agora eu abro minha janela vem um fedor que pode até trazer doença para mim. (final do texto – J. P.).
12. O *leão divertido ele* gostava de brincar muito com os amigos. (M. F. G. – início do texto.).
13. (...) O *Harry Potter ele* estuda numa escola de bruxaria que tem uns professores muito bom em magia. (E. P. – final do texto).
14. O *feiticeiro ele* é uma pessoa legal é uma pessoa boa ele ajuda as pessoas e a todos. (J. E. S. – Final do texto).

15. Ser menina é tudo, né, eu li um livro que falava sobre esse assunto.
Eu achei muito legal, ela fala como ser mais vaidosa, como ser mais bonita, mais atraente, se muito educado e muito mais *o livro que eu li ele* é muito interessante, eu gostaria muito que as menina procurassem esse livro (...) (T. L. – Início do texto).
16. (...) eu achei esse livro ótimo ele é para jovens ele fala sobre o mundo moderno e tem 2 personagens ótimos os nomes deles são: Rosa e Leonardo *a Rosa ela* é tímida, engraçada e divertida e o Leonardo ele é bonito, divertido, esportivo e não é de briga.
A Rosa e o Leonardo no início *eles* negam a paixão dos dois mas no final eles descobrem que estão apaixonados e eles namoram. (desenvolvimento e final do texto – B. S.).
17. Era uma vez que *um mundinho chamado de Lucas ele* era muito triste porque todo mundo não cuidava da floresta (...) (L. A – Início do texto.)
18. O livro que mais marcou foi o diário de Sofia, esse livro é uma menina uma adolescente tem 18 anos ela faz faculdade etc... ao passar do tempo ela se apaixona por um menino chamado Danilo eles namoram em casa um dia ele convidou ela para um jantar eles foram em um restaurante de luxo ao chegar lá um menino muito lindo começou a olhar para ela e *ela* – disfarçando *ela* fala Danilo vou ao banheiro (...) (F. – início do texto).
19. O livro que eu mais gostei foi: Osmar, o cãozinho que trocava as letras eu gostei deste livro porque este livro diz que pra tudo nesta vida tem um menos pra morte então *eu* quando eu li este livro *eu* disse: nossa, esse livro é irado (...) – (J. H. - início do texto).
20. Os amigos *Kaik e Breno eles* foram ao cinema (...). (P. e S. – 1601. Início do texto).
21. *A chapeuzinho ela* tem um olho marrom fraco ela não é do mal ela é muito boazinha (..) e o lobo a cor da pele dele é marrom forte (...) (P. V. – 1606. Início do texto).
22. *O menino ele* falava sobre o lobisomem (...) – (J. P., 1603, 3º parágrafo – início da história propriamente dita).
23. Ele conta a história de três meninas que moram em Resende *Manu, Gabi e Ritinha* que ao descobrirem que a banda delas favorita ia realizar um show no Brasil logo aqui no Maracanã *elas* fazem de tudo para ir (2º parágrafo – início da narrativa propriamente dita. M. C. – 1603).
24. O livro que eu peguei pra ler é do Rio de Janeiro que, o livro é de 1502 e *ele* na primeira página *ele* fala sobre a praia da Urca, no pão de açúcar atrás dele (...). (início do texto – T. B., 1603)
25. Marcos o livro que eu li foi muito legal porque ele se fala que *um esquilo ele* perdeu a noz ele ficou assim um pouco triste (...) (Início do texto – I. A. A. M.).
26. Oi Cristiano estou aqui hoje para fala sobre um livro que eu li se você gostar só pegar emprestado ele é muito bom olha só *o Drúzio ele* é um vampiro muito engraçado a vó e o vô são tudo dráculas. (1º parágrafo do texto – P. C. F. – 1603)
27. Era uma vez num dia de carnaval nós brincando de assustar as crianças de repente ele pareceu um cachorro que quis avançar *eu e os meus amigos nós* pegamos madeira pedras e tijolos tacamos os tijolos e as pedras (...) (Início e meio do texto – P., t. 1603).

28. Num dia, *uma menina chamada Chapeuzinho vermelho ela* era conhecida como fofqueira e bem boazinha. (1ª frase do texto. E. M., t. 1603 – 2012).

29. *Minha prima ela* ficava falando muito de mim para minhas colegas (...) (Início do texto – I. A., t. 1603- 2012)

30. *O pato feio ele* nasceu por último era o mais novo era feio (Início do texto – W. W. – t. 1603)

31. *Os dois irmãos gêmeos eles* nasceram no mesmo dia no começo do dia quando eles fizeram 5 anos eles começaram a brigar a vó deles que criou eles ela mandou eles parar de brigar (...) (Início do texto – L. F., t. 1603).

32.

O cachaceiro

Eu não gostei do meio porque *o palhaço ele* bebia muito vinho.

(...)

E *o outro palhaço ele* saiu do circo (...) (J. P. O. – início e meio do texto – t. 1603).

33. Mas no final da história *a moça* que fazia a limpeza *ela* sabia contar história etc. aí ela começou a dar aula para eles (mudança do tópico – final do desenvolvimento. F., t. 1603).

34. O livro que eu mais gostei foi Pinóquio, porque nesse livro conta uma vida de um menino de madeira, que na primeira vez que *ele* foi construído por um senhor de idade *e/le* foi chamado de Pinóquio (...) – início do texto.

(...) *Seu pai Gepeto* que era tão fraquinho e pobre *ele* falou para Pinóquio que ia botar ele na escola (...). (G. – t. 1603.– desenvolvimento).

35. Eu já li um livro chamado um anjo no galinheiro, o livro falava de *um garoto* que quando iria dormir *ele* via, um anjo quando ele chamava a mãe dele, o anjo desaparecia (...) (Início do texto – L. J. C. – t. 1603).

36. *O palhaço ele* era o palhaço mais engraçado mas ele ficava tomando todas (Início do texto, 2º parágrafo) (...) *O palhaço mais engraçado ele* entrava dentro de um carrinho (desenvolvimento) (...) *Eles dois e o palhaço pequeno ele* deu cambalhotas, piroeta (final do desenvolvimento) (...) – J. P. O., t. 1603)

37. Um dia *um moço muito zangado ele* estava passando de carro aí no meio do caminho o carro dele enguiçou (...) (Início do texto – N. F. S.).

38. *A bicicleta ela* era sozinha e triste quando uma moça pegou a bicicleta que ela é bonita e ela era muito velha e carente.

A bicicleta ela tem um coração que é muito boazinha e ainda que a bicicleta ela é muito bondosa. (...)

A bicicleta ela tem uma casa que ela gosta e sempre quis uma casa dessa (...) (Início, meio e final do texto – G. C. S.).

40. *O livro Drácula ele* tem algumas verdades e algumas mentiras, os personagens do livro se chamam Drácula e Jonathan Kaerker, Jonathan ele parte ao castelo de Drácula tendo uma enorme aventura. (início da história propriamente dita. L. O. N.).

41. *O livro ele* é cheio de ilustrações tudo colorido com as cores amarela, azul, verde claro e escuro. (retomada do tópico no final do texto – G.).

42. *O livro* que eu li *e/le* fala sobre rimas, ele tem várias rimas tem rima da salada, rima do vinho, o sofá. (1ºparágrafo – A. B. O.)

43. Mãe você é a pessoa que me ama fica comigo todo dia eu apronto mesmo assim a senhora me ama, *o meu pai ele* é mão de vaca, no dia 23/04/2011 foi meu aniversário ele me deu R\$3,50 para comprar refrigerante (...). (início do texto – A. K. R. O.).

2. Sujeito + vírgula + PC: nenhuma ocorrência foi registrada

3. Sujeito + vírgula – PC

1. *O livro que li*, tem vários personagens, e o principal é o Harry Potter ele é um adolescente adulto (...). (Início da narrativa propriamente dita. B. S.).

2. (...) a mãe dele odeia o avô do menino, mas mesmo assim o avô dele vai na casa dele sabendo que *a mãe do menino*, odeia ele. (final do texto – L. A.).

3. *Os protagonistas dessa história é:* Andorinha Sinhá e o gato malhado.
As características do gato malhado é maldoso, furioso e todo mundo tem medo dele.
E a Andorinha Sinhá: É uma pessoa boa, e gentil, trata as pessoas bem e é bonita.
E o sapo é muito fofoqueiro. E os pais da andorinha conhece todo mundo da cidade e são pais ótimos.
E a gaivota, é uma pessoa mal educada e fofoqueira. (Texto integral – L. V.)

4. Eu vou refazer a história com as minhas atualizações. Lá tinha um garoto chamado Miguelim todos os dias *e/le*, sonhava com o anjo quando ele chamava sua mãe ele já tinha desaparecido (...) (Início do texto – L. J. C.).

5. Em um dia ensolarado, as equipes de handebol do Rio de Janeiro foram ao campeonato de handebol no Anglo Americano.
O prêmio era uma viagem a Fortaleza. *Duas escolas muito amiga*, queriam muito esse prêmio. (l. e L. – 1601. Início do texto).

6. (...) e queria te dizer de um livro, que eu peguei é muito engraçado e queria que você pegasse esse livro, e *o nome do livro*, é O valor de cada um é muito bom (...) – (Início do texto – Y. V., t. 1603.

4. OD antecipado

1. Bia, você gostou do seu livro?
O meu eu odiei (final do texto. R. V.)

5. OI antecipado e “reanalizado”

1. Aí ela se lembrou do famoso refrigerante borbulhante *esse refrigerante* todo gostava muito. Chapeuzinho que fazia (desenvolvimento – A. K. O.).

6. Adjunto adverbial antecipado e reanalisado: nenhuma ocorrência foi registrada.

7. Adjunto adnominal antecipado e reanalisado

1. *O livro* que eu mais gostei o nome *dele* é em boca fechada não entra mosca. (1ª frase do texto. E. O., t. 1605).

2. Dois meninos

Esses dois meninos as características *deles* são: (Início do texto. J.E. L., t. 1606)

8. Duplo sujeito

1. *A Branca de Neve* eu mudaria a parte em que do meio em que ela acha a casa dos anões ela tinha que se perder e um príncipe achasse ela e levasse ela para um reino bem bonito (...) (Início do texto – P. W.).

Construções sentenciais TC de tópico marcado encontradas no 7º ano

1. Sujeito + PC

1. O segredo da gravata mágica

Eu vou mudar o início do livro porque ele não conseguiu vender nenhum vestido e roupas e sapatos eu achei que ele poderia vender monte de vestido de sapato e de roupas e no meio porque *costureiro francês ele* fez uma gravata mágica e veio um pirata e roubou a gravata mágica do costureiro francês. (início do texto – L. A. S.).

2. (...) Mas o menino só queria saber de chorar porque ele sonhava ganhar no seu aniversário uma luva de goleiro *ele* todo dia *ele* ia na loja Bola bolão e via a querida luva. (desenvolvimento – C. A.).

3. (...) o pai e a madrasta trabalhavam muito e *os filhos* todos os dias que o pai ia trabalhar *eles* pediam pro pai tirar um dia de folga (2º parágrafo, início do desenvolvimento. A. G.)

4. *O pato ele* tem três irmão para cuidar porque a mãe deles foi porta pela uma família de jacaré. (1º parágrafo – Marcelo Rodrigues).

5. Um dia *um menino* que se chamava Marcelo *ele* queria amostrar anova brincadeira que aprendeu para o amigo e a amiga, o amigo dele se chamava Marquinho e a amiga se chamava Rosinha, o Marcelo queria

amostrar a nova brincadeira ele tinha conseguido fazer um barquinho *ele e o amigo e a amiga eles* foram a um lago para ver se o barquinho ficava na água azul. (início do texto - Carlos Eduardo)

6. Um dia *uma menina chamada chapeuzinho vermelho* que *ela* era muito feliz. (2º parágrafo – início da história propriamente dita. F. S.).

7. *O meu livro* que eu peguei na biblioteca o título *dele* é *OI gente 3* ele tem várias histórias. (1ª frase, 1º parágrafo)

(...)

O livro fala sobre um garoto que vai encontrar o mundo, *esse livro ele* acompanha o final do século XIX e no início do século XX ele acompanha o dia a dia das cidades brasileiras. (1ª frase, 2º parágrafo)

(...)

Esse livro gostei muito *dele* por que ele fala sobre um garoto que vai conhecer o mundo pela primeira vez e também porque ele tem várias histórias. (último parágrafo) - Andreza Vieira

8. O livro fala sério amor é bom.

Os livros da edição "Fala sério" todos *eles* são ótimos, eles falam da vida de uma menina ou seja um fato que aconteceu na vida de uma menina chamada Maria de Lurdes. (1º e 2º parágrafos – G. S.)

9. *Os elefantes pequenos* quando acaba de nascer *eles* fica descansando um pouco para poder andar e sua mãe ajuda a levantar (...) – (desenvolvimento – D. B. G.)

10. Eu queria mudar a semente porque eu gosto de mudar muito, eu gosto de mudar as coisas eu gostaria que a semente seria gente porque *a semente ela* cresce que nem as pessoa e é muito legal. (1º parágrafo. M. V. C. M.).

11. (...) *minha amiga Amanda ela* falou pra mim que o livro é muito bom eu e as minhas amigas gostou muito e falou que legal (...). (Desenvolvimento. Mudança de tópico. L. S. P.)

12. *O filho da mulher ele* gostava de ficar beijando sua mãe e ficar sozinho ele ia para escola ele ficava só vendo as crianças brincando (...) – início do texto. L. A. S. P.).

13. *O André Cunha e o Ricardo Benevides eles* são autor do livro porque eles são o narrador do livro (...) (início do texto – M. V.).

14. (...) *A Julia ela* fala que gosta da família dela do pai e da mãe (mudança do tópico – L. S.).

15. *Três irmão porquinho*, um mais inteligente que o outro, *eles* estavam sem mordida e cada um construiu sua casa. (1ª frase, 1º parágrafo. – G. L.).

16. Muli era um monstinho que vivia num vale junto com outros monstros *esses monstros* de um certo tempo a outro tempo *eles* se ajuntam para praticar as suas habilidades de assustar. (1ª frase, 1º parágrafo – J. P. O.).

17. (...) e o *velho ele* não tinha percebido que a barba dele cada dia mais caía (...) – (final do desenvolvimento – M. M.).

18. Se deparou com o lobo engolindo a vovó e *ela* rapidamente ela chamou o caçador e ele tirou a vovó da barriga do lobo e ficaram felizes, para sempre. (clímax e desfecho – L. V.).

19. (...) As meninas desesperadas chamaram a curandeira mas *ele* infelizmente *ele* não sobreviveu. (início do conflito da história). T. M.

2. Sujeito + vírgula + PC

1. Um dia *um menino chamado Ícaro, ele* tinha um sonho de voar nas alturas. (1ª frase, 1º parágrafo. K. C. C.).

3. Sujeito + vírgula – PC

1. Bom! Inara vou falar sobre o livro que eu ele é muito interessante pois fala a historia de *uma menina que, se sentia muito sozinha, quando se sentia muito triste ia para casa de sua av[ó] nanã que vinha de um país, muito distante (...)* (Início do Texto – Júlia Silva de Mendonça).

2. *Uma menina, que perde a coisa mais preciosa, para ela, a sua virgindade. Tuca* conheceu um rapaz que se chama Thiago, e ela se apaixonou por ele. (1º parágrafo. A. V. S.).

3. *O ato que foi previsto, aconteceu e Maria guardou a ponta da flecha, que era tudo o que tinha para lembrar do amigo.* (último parágrafo – desfecho. P. A.)

4. Um dia *o filho do nazista, queria ver como era lá dentro, e eles acertam uma troca (...)*. (5º parágrafo – início do clímax. J. C.)

5. (...) *a fada, disse que ela sabia o que a jovem queria.* (desenvolvimento. Mudança de tópico. J. S.)

6. Neste 1º bimestre, fomos à sala de leitura porque *nossa professora de língua portuguesa, nos pediu para escolher um livro para nossa prova de redação.* (1ª frase, 1º parágrafo – K. G.).

7. (...) e *Romeu e Julieta, ficaram muito triste e não aguentaram mais e fugiram e deram muita preocupação para todos, e descobriram que não tinha mais graça (...)* (início do conflito. M. S.)

8. Um dia estava em um labirinto Dédalo e seu filho Ícaro e Dédalo foi para lá porque ele tinha feito uma promessa para o rei Minos nunca e ninguém iria sair do labirinto mas o terrível Minotauro conseguiu sair então *o rei Minos, jogou Dédalo e Ícaro dentro do labirinto.* (1ª frase do texto – D. L.).

9. *Conflito gerador de minhas memórias de Lobato, foi quando acharam que a Emília estava muito quieta, aí depois apareceu a Emília com uma ideia muito maluca de escrever um livro com suas memórias, mas a Dona Benta a moça que a fez, lembra ela que, ela já tem um livro com o nome “Memórias da Emília (...)* (Início do texto. W. O.).

10. *O livro que eu peguei, conta sobre um belo menino que desde mais novo tinha duas lindas amigas, e o nome delas era Yemesi e Olu (...)*. (1ª frase do texto)

11. Pois passaram muitos dias no labirinto de Poseidon e *Ícaro, estava com muita fome e armou um plano.* (2º parágrafo – J. G.).

12. E todos da cidade acreditaram que a alma de Ícaro e *a alma triste de Marcos, ainda estava ali.* (última frase do texto – K. G.).

4. OD antecipado

1. *Esse livro* eu peguei na sala de leitura da escola eu vou devolver o livro mas se quiser pegar é só pegar. (final do texto.- G. G.).
2. O mãe eu li esse livro porque é bom e é importante para você porque esse livro fala sobre os povos indígenas no Brasil como antigamente porque *esse livro* foi há muitos e muitos anos atrás que fizeram *ele* por isso que eu falei que é importante para você ler (...) (início do texto – M. H.).
3. O livro que eu li fala sobre um personagem, Raul da ferrugem azul. Da autora Ana Maria Machado *o livro* que eu peguei, a professora Priscila recomendou e disse que é muito bom fala do personagem chamada Raul (...) (Início do texto – D. B.).
4. (...) no meio do caminho ela encontra com o lobo mau e o lobo queria a cesta de biscoito e *o lobo* a vó pegou uma arma e matou *o lobo* (final da história – J. E L.). – OD reduplicado.

5. OI antecipado e “reanalisado”

1. O meu livro que eu peguei na biblioteca o título dele é OI gente 3 ele tem várias histórias. (1ª frase, 1º parágrafo)
 (...)

O livro fala sobre um garoto que vai encontrar o mundo, esse livro ele acompanha o final do século XIX e no início do século XX ele acompanha o dia a dia das cidades brasileiras. (1ª frase, 2º parágrafo)

 (...)

Esse livro gostei muito *dele* por que ele fala sobre um garoto que vai conhecer o mundo pela primeira vez e também porque ele tem várias histórias. (último parágrafo – A. V.)
2. Oi eu sou Dayana eu vou falar sobre o livro que eu li o livro que eu li se chama “Como é bom ser como sou”, *esse livro* a melhor parte que gostei foi quando eles falam sobre como nós criança se sente quando alguém nos decepciona (...) (Início do texto – D. B.)

6. Adjunto adverbial antecipado e reanalisado

1. Mas esse avião estava todo velho e quebrado ele foi até a casa do amigo dele disse Hey Denis Por que você trouxe esse avião do seu pai todo velho e o Dênis disse *esse avião* meu pai morreu com *ele* se eu morrer vou morrer com esse avião. (3º parágrafo. E. N.).

2. O pequenino

Esse filme que eu vi *ele* (O REFERENTE DO PRONOME NÃO É O FILME, E SIM O PERSONAGEM) é uma pessoa grande mas ele fica tipo bebê no bebê conforto (...) – início do texto. (A. C.)

3. Eu quero mudar o fim dessa história.
O fim dessa história a mãe do João morre e isso não foi legal.
A história, o fim dessa história tinha que ser assim. (início do texto. P. O.)

7. Adjunto adnominal antecipado e reanalisado

1. *O meu livro* que eu peguei na biblioteca o título *dele* é *OI gente* 3 ele tem várias histórias. (1ª frase, 1º parágrafo)
(...)
O livro fala sobre um garoto que vai encontrar o mundo, esse livro ele acompanha o final do século XIX e no início do século XX ele acompanha o dia a dia das cidades brasileiras. (1ª frase, 2º parágrafo)
(...)
Esse livro gostei muito dele por que ele fala sobre um garoto que vai conhecer o mundo pela primeira vez e também porque ele tem várias histórias. (último parágrafo) - Andreza Vieira

8. Duplo sujeito

1. *Eu* neste bimestre a professora Andreia pediu que fôssemos a sala de leitura pra pegar um livro pra fazer a prova. (1ª frase, 1º parágrafo. Bruno Sousa.)
2. (...) *Ícaro* depois de muitas tentativas em vão Dédalo já havia desanimado com a situação que se via no momento, mais aí seu filho Ícaro teve uma grande ideia e disse ao seu pai. (Início do conflito – Jean Victor).
3. *O sonho de Ícaro.*
Ícaro e seu pai O menino Ícaro tinha um grande sonho e esse sonho era voar... (1ª frase, 1º parágrafo). Paulo Victor.
4. *Eu*, o que eu mais gostei do livro foi quando encontraram Feiurinha. (final do texto. A. S.)
5. O livro que eu mais gostei foi *O certo e o errado* porque fala de coisas importantes e coisas ruins por isso que eu gostei do livro.
A história do livro O certo e o errado quando você faz alguma certa no time de futebol todos vão bem e quando faz alguma ruim todos vão mal. (2º parágrafo. M. H.).
6. O menino e a baleia: *um menino que se chamava Tukio* quando o pai falava sobre as baleias ele ficava triste ele também gostava de cuidar das baleias. (1ª frase – início do texto. F. E.).
7. Amigo, *o Harry Potter*, eu avistei esse livro por acaso, na biblioteca da escola, e a professora me indicou e falou que era bom, interessante! (1º parágrafo – R. M. S.)

Construções sentenciais TC de tópico marcadas no 8º ano

1. Sujeito + PC

1. *É a história de um presidente* que na infância *ele* era escravo junto com a mãe e com o pai (...) (2º parágrafo – início da história a ser contada). Mas o líder foi e discutiu com o Abrahan e o líder começou cobrar o pai de Abrahan (o líder era vampiro disfarçado) já de noite *Abrahan* acordado *ele* ouviu o ferrolho da porta abrindo (...) (desenvolvimento – W. W.)
2. *Você* que não tem nada para fazer em casa *você* pode ler um livro desse. Gostei muito de ler esse livro por isso recomendo (últimas frases do texto – T. C. C.)

3. *O fato de Gonzaguinha não ter sido criado pelo seu pai, isso tornou uma raiva muito grande em sua vida e acabou ficando com muito ódio de seu pai.* (1ª frase, 1º parágrafo. L. G. M. F.)

4. Eu mudaria que *Luiz Gonzaga* após ter abandonado seu filho Gonzaguinha com seu amigo no Rio de Janeiro, *ele* teria voltado pro Rio pra pegar seu filho e levar para sua mãe criar como ela o pediu no filme (...) (Início do texto. – F. J. J.)

5. *O fato de Gonzaguinha não ter sido criado pelo seu pai isso tornou ódio muito grande em seu coração, e acabou ficando com raiva de seu pai porque não o criou (...).* (início do texto – J. S.)

6. A parte principal é a parte que o lobo bobo cansa de ser mau nas histórias e quer se unir com as pessoas só que *as pessoas* de tanto o lobo ser mau nas histórias *eles* querem matar o lobo (...) (Início do 2º parágrafo. W. V. C.).

7. Hoje eu [vou] falar sobre um filme que eu vi.

Certo dia *uma linda mulher chamada Fernanda e ela* faz de tudo para casar, ela mora em Rio de Janeiro na Barra da Tijuca e sempre querendo um jeito para se casar. (1º e 2º parágrafos – W. A.).

8. *MV Bill ele* é forte alto legal e um cara alegre feliz inteligente onde passa fala com todo mundo na rua. (1ª frase, 1º parágrafo – L. V.).

(...) e *o menino* sem ter o que falar de tanta emoção *ele* chorou (...). (clímax da história – L. V.).

9. *Chapeleiro maluco ele* é geralmente retratado como homem baixo, com uma cartola (...) (1ª frase, 1º parágrafo. J. S. P.)

10. C. Ronaldo é magro corpo definido bem arrumado cabelo liso ele é muito bom jogando bola fazendo os dribles dele chutando a bola muito bem, *Cristiano Ronaldo ele* é um jogador impressionante. (1º parágrafo – J. E.).

11. *A Camila ela* é uma menina muito alegre (final do 1º parágrafo e da introdução – Y. S. M.)

12. Um dia *uma menina chamada Carol ela* tinha cabelos encaracolados de cor preta, olhos castanhos escuros, cor da pele morena, ela tinha 13 anos (...) – (1ª frase, 1º parágrafo. D. J. C.)

13. O pai dela *o meu sogro ele* é farmacêutico e tem três farmácias e *uma delas* a Ana Carolina trabalha. Fim. (final da redação – T. C.)

14. *O Aleksandro ele* é moreno ele tem 18 ele tem cabelo enrolado tem olhos castanho é um menino muito bonito ele é calmo e carinhoso ele é meu namorado eu gosto muito dele. (1ª frase, 1º parágrafo – M. M.)

15. Ai *minha mãe* antigamente *ela* não gostava que eu namorava com ele depois que ela viu que ele era um garoto legal ela foi lá e deixou eu namorar com ele. (mudança de tópico – desenvolvimento – M. M.)

16. *Minha opinião sobre a relação entre o Luiz Gonzaga na educação sobre o seu filho*, ele tinha que ter mais diálogo com seu filho, *ele* sendo presente na educação do seu filho *ele* poderia mudar o que não agradava a Gonzaguinha. (1º parágrafo. H. S. S.).

17. Depois do ponto final.

Bem eu mudaria a relação entre o pai e o filho, tudo bem o pai errou em deixar o filho mas errar é humano. *Eu se eu escrevesse o filme colocaria os dois juntos novamente.* (1º parágrafo, Helen Simplicio)

18. (...) *mas a disciplina e a fé em Alá isso fazia com que eles se diferenciasssem pois a diferença era muita os negros islâmicos então eram diferentes demais.* (Final do 2º parágrafo. Desfecho da história – P. W.).

2. Sujeito + vírgula + PC

1. *Rosângela, ela* é um pouco baixa cerca de 1,60, negra, cabelo preto olhos castanhos e é linda. (Frase que compõe o 1º parágrafo. – W. A. C.).

2. *O personagem que é uma mulher que é a minha mãe, ela* é corajosa, bonita, gentil, vencedora, ela parte para a guerra, ela está sempre me protegendo e protegendo meus irmãos (...) (1ª frase, 1º parágrafo – P. P.)

3. *Domingo na final da Copa do mundo.* Um jogador chamado *Neymar Jr, ele* tem 1,70m, só gosta de jogar bola com cabelo moicano (...) – 1ª frase, 1º parágrafo. Lucas Araújo. Dois tópicos.

4. Dúvida: Meu Pai

Flávio, ele tem 1,69 de altura é forte ele é um pouco careca e tem olhos pretos. (1ª frase, 1º parágrafo. F. C.).

5. *Milena Oliveira ela,* tem 14 anos, tem cabelo preto é negra tem unhas grande e azul. (1ª frase, 1º parágrafo). (E. S.).

6. *Neymar Júnior, ele* joga no Barcelona e também joga na seleção brasileira. Características física: o Neymar ele é moreno, tem moicano cor do cabelo dele, é marrom escuro, os olhos dele é verde, é ousado. (1ª e 2ª frases, 1º parágrafo - Nicole R. da Silva)

7. *Minha mãe, ela* já foi assaltada várias vezes e sempre ia chorando para casa (...) (1ª frase, 1º parágrafo. E. C.).

3. Sujeito + vírgula – PC

1. *Um pobre menino abandonado vivendo na rua com a sua mãe,* a mãe dele era alcoólatra e todos riam dele porque a mãe dele era alcoólatra (...). (1ª frase)

(...) mas aí que tá porque mal ele sabia que era podre de rico e um homem procurava. E até que o encontra mas *ele,* queria o dinheiro do menino. (início do conflito). – N. G. S.

2. *Cristine Lagé,* é uma bela atriz e cantora ela vem de Perros uma cidadezinha de Paris, quando seu pai morreu ela foi para Paris com os amigos se deu pai, daí ela conheceu a Ópera e não quis mais sair de lá. (3º parágrafo. Apresentação de outra personagem). (G. R.)

3. No 4º bimestre eu assisti um filme chamado “Gonzaga – de pai para o filho”, o filme fala sobre a relação do Gonzagão com seu filho Gonzaguinha.

A relação de Gonzaguinha com seu pai (Gonzagão), foi marcado pelo distanciamento. (2º parágrafo. L. S. F.).

4. *A história de Luiz Gonzaga*, poderia ser bem mais harmoniosa com relação a seu filho Gonzaguinha. (1ª frase do texto. J. F. S.).

5. *Minha melhor amiga*, é tudo pra mim... A gente tem momentos tão legais que não tem como esquecer amo demais minha melhor amiga. (Último parágrafo – retomada do tópico. J. F.).

6. *Perseu herói dos 7 mares*, está indo para um cidade chamada Argeu (...) (1ª frase, 1º parágrafo. L. A.)

7. *Um menino*, pede ajuda a um homem e ele só teria como ajudar o menino se ele conseguisse vender um anel. (1ª frase – D. C.).

8. Em um belo dia, *um jogador Chamado Neymar*, foi fazer teste para jogar em um time chamado Santos Futebol Clube, chegando lá (...). (1ª frase do primeiro parágrafo – W. S.)

9. *Uma menina chamada Milena Lima*, tem 14 anos e mora na Cidade de Deus. (1ª frase, 1º parágrafo – Paola Oliveira)

10. *Neymar Jr.*, foi ver o treino de seu pai também chamado de Neymar (...) (1ª frase, 1º parágrafo. M. S.)

11. *Uma menina chamada Paola Oliveira*, tem 13 anos e mora na cidade de Deus. (1ª frase, 1º parágrafo. M. O.)

12. *A minha mãe*, é uma ótima pessoa! (título – P.)

13. *O filme “Gonzaga de pai para filho”*, tem algumas brigas entre Gonzaga e Gonzaguinha essas brigas começou quando Gonzaga parou de dar atenção para seu filho e começou a dar atenção a sua filha (1º parágrafo – L. J. S.)

14. Bom vou escrever uma redação de 10 linhas sobre o filme “Gonzaga de pai para filho”, *minha professora “Andréa Bueno”*, pediu para escrever sobre o que você “faria para mudar a relação dos dois”. (1º parágrafo. L. H. F. S.)

4. OD antecipado

1. Enfim o livro é bom para se distrair um pouco, mas reconheço que a autora Ana Paula Nicolelis é uma grande profissional. “*Reféns do Paraíso*” garanto que quem ler não vai esquecer mais este nome ou melhor título. (último parágrafo. D. N. J.)

5. OI antecipado e “reanalizado”: nenhuma ocorrência registrada.

6. Adjunto adverbial antecipado e reanalizado

1. Era uma vez, *num curso onde eu fazia aula de inglês, Matemática, Português*, e esse curso tem uma data muito especial, e convidaram a Bruna Carla pra ir cantar lá, (...). (1ª frase, 2º parágrafo. T. F.) – Obs.: esse adjunto adverbial não é reanalisado.

2. *No filme Gonzaguinha de pai para filho* eu gostei do filme porque ele fala de um nordestino ele fez uma história no Brasil ele morreu e deixou muitas saudades para os nordestinos (...) (1º frase do texto – L. L. C.). Obs.: esse adjunto adverbial não é reanalisado.

7. Adjunto adnominal antecipado e reanalisado

1. Meu nome é Leonardo eu peguei um livro para minha prova de português para fazer a redação então *o livro que eu peguei* o nome dele é “Meninos, eu conto” é muito bom mais ainda eu tenho que fazer o resumo para minha professora Andréa de português (...) – (1ª frase, 1º parágrafo. L. J. S.)

2. *O Messi* quando era pequeno a vida *dele* era um pouco difícil por ele se pobre (...). (Último parágrafo S. F.)

3. *Seus irmãos* dois é bandido não estuda ninguém só a Rosemary e então é difícil não só pra ela para seu pai. (última frase. Mudança de tópico. J. P.)

8. Duplo sujeito

1. *Autor Maurício Pestana* eu estou falando sobre essa história porque achei muita covardia dos brancos fazer isso com os negros *maltrata[r] bate[r] escravizar[r] e mata[r]*. (1º parágrafo. D. M. S.)

2. Este livro conta a história de uma menina chamada Sofia que tem que decidir entre dois meninos, Gabriel e Danilo, através de um diário.

Gabriel, teve mais dúvidas, começou a namorar, com o Danilo... (2º parágrafo. F. S.)

3. *No século passado, a ditadura na marinha e a escravidão* os portugueses traficavam escravos no Brasil (...). (início do 2º parágrafo. J. O. G.)

4. Dúvida: A melhor vó do mundo

As características da minha vó ela é branca tem 1m e 50 e tem cabelos castanhos tem olhos castanhos e ela é muito bonita. (1ª frase, 1º parágrafo. – F. J. A.)

5. *O resto dos dois amigos da antiga* uma virou garota de programa e o outro dono de empresa quando eles voltaram pra cidade o massacre também voltou (...) (final do desenvolvimento – retomada de um subtópico – C. X.).

6. *A história de Gonzaga e Gonzaguinha de pai para filho*, e seu filho nasceu no sertão ele aprendeu a tocar sanfona, logo após dele nascer sua mãe faleceu por causa da doença chamada tuberculose. (1ª frase do texto. J. O. G.).

Construções sentenciais TC de tópico marcado encontradas no 9º ano

1. Sujeito + PC

1. *Ela* não aceitando o que ele disse *ela* começou a chorar e saiu andando até o antigo estúdio de balé (...). (desenvolvimento, logo após o início do conflito – P. N. P.)
2. Nesse filme, tinha uma professora, que por se apegar tanto com os seus alunos acabou perdendo seu próprio casamento. *Seu marido* já cansado de não ter atenção de sua mulher, *ele* sai de casa para tentar viver uma vida melhor. Ewanderson dos Santos. (1º parágrafo)
3. Ao decorrer do ano ela vem tentando mudar isso e ela consegue, os alunos pegaram uma tremenda amizade entre si e também com ela, *eles* ao descobrir que ela não iria dar aula pra eles nos outros anos *eles* ficam revoltados então ela vai ao conselho estudantil e pede pra que possa ficar com ela nos outros anos, foi um pouco difícil mas ela consegue. (desenvolvimento – 2º parágrafo. E. P. C.)
4. Até que um dia um aluno pergunta se *a professora ela* iria dar aula no ano que vem, a professora diz que não, os alunos ficam chateados por isso, então os alunos lutam até a professora dar aula no terceiro ano, eles conseguem. (último parágrafo do desenvolvimento – penúltimo parágrafo geral do texto. – M. D. P.).
5. *A Erin* que era a professora *ela* quis mostrar a eles que não eram só eles que sofriam *ela* quis mostrar isso a eles os levando ao museu (...) (1ª frase, 1º parágrafo – E. M. S.)
6. Para mim esta professora mostrou que *um professor* para fazer a diferença na vida de seus alunos *ele* precisa gostar dos alunos, se preocupar com eles, se eles estão aprendendo, o que estava se passando na vida deles, os valorizar como seres humanos capazes (...) – (2º parágrafo do texto – início da parte opinativa da redação. A. G.)
7. *A Raíssa Vitória ela* é minha melhor amiga. (1ª frase do 1º parágrafo. B. S.)
8. *Técnico da seleção Luís Felipe Scolari conhecido como família Scolari, o Felipão* deu a ele uma responsável número [sic] para ele que é o número 10 pra ele, e *ele o Neymar* tem que honrar essa camisa e esse número (4º parágrafo. P. R.).
9. *O valentão* além de ter um ponto fraco *ele* era corajoso porque, não abaixava a cabeça pra ninguém e tudo que acontecia ele que fazia. (2º parágrafo. Guilherme Lopes)
10. *Mc Guimê* sem saber o que fazer, *ele* pediu no microfone para pararem, explicando que ele estava ali para quem gostava dele e das músicas (3º parágrafo. J. A.).
11. *A minha amiga ela* é morena e é gordinha um pouco fofinha ela tem cabelo enrolado e tem olhos claros (...) (1ª frase, primeiro parágrafo – K. S.A.)
12. *Minha amiga chamada Thamires ela* vai fazer 15 anos e ela falou para os amigos (...) (1ª frase, 2º parágrafo – K. S. A.)
13. *Meu pai ele* tem cabelo preto, olhos castanhos e moreno eu admiro muito ele (...) (1ª frase do texto – D. L.).
14. *Minha mãe ela* tem 45 anos ela é fortinha e muito baixa e ela também ela é morena (...) – 1ª frase do texto, 1º parágrafo – V. H. P. O.)

15. *A minha mãe ela* é uma mulher muito trabalhadora e uma mulher muito guerreira na vida dela (...) – 1ª frase do 2º parágrafo – V. H. P. O.)
16. *O menino ele* fica brincando com as formiga e lagarta e o pai do menino só olhando para ele e fumando cigarro e a mãe do menino na cozinha fazendo comida (...) (1º parágrafo – J. A.)
17. *A amiga da Rosa chamada Júlia ela* começa a interferir no namoro faz um monte de fofocas para eles se separar. 2º parágrafo - (Fabiana Sá Rosa da Silva.)
18. *A história do Leo e da Rosa eles* ficaram juntos para sempre. (última frase do texto – retomada do tópico – F. R.)
19. A mãe de Maria de Lurdes diz que *Armando (pai)* que “*ele* é um pastel porque ele faz tudo que a filha quer” (Final do texto – R. C.)
20. O conflito que acontece no livro é de tensão em que *o menino* sempre depois da escola *ele* parava debaixo da árvore na frente do rio, ele adorava aquele rio e aquela árvore (...). (2º parágrafo do texto).
21. Duas pessoas que se ama *João e Maryeta eles* se gostava desde a época da escola mas um belo dia seu pai descobriu esse amor e decidiu levar Mary para bem longe de onde morava. (1ª frase – 1º parágrafo – K. C.)
22. (...) Chegando lá João e Maria pegaram a criança só que a bruxa estava esperando eles Maria ficou enfeitiçada e só que *o João ele* começou atirar na bruxa ela caiu no chão João pegou ela pelo pescoço e cortou a cabeça dela e conseguiu pegar a criança. FIM. (desfecho – J. A. L. A.)
23. (...) eu gostei por isso, porque o filme mostra que tamanho não é documento, mostra que se você tiver um objetivo, *você* sendo pequeno ou grande *você* tem que batalhar por isso, porque quando você conquistar seus objetivos você vai se sentir grande mesmo sendo bem pequeno, e se você não tentar, você nunca vai conseguir (...) (final da redação – sequência argumentativa – trecho de opinião. J. G.)
24. Na minha opinião, *o livro* que eu li “crianças famosas” *ele* é muito bom, mas ele é meio sem sentido, a história dele é boa, mas tem partes que é sem nexos. (1ª frase do texto – R. R.)
25. O melhor momento da história o momento principal é quando os moradores acharam que a árvore que dava dinheiro ia ajudar as pessoas estava errada e que *a árvore a árvore* não trazia felicidade na verdade ela só trazia infelicidade (...). (tema da redação – falar sobre o conflito gerador. M. V. S.)

2. Sujeito + vírgula + PC

1. *O menino levado, ele* era muito abusado, ele tinha muitos amigos, esse menino se chamava Rico, ele veio de Las Vegas, mora aqui no Brasil quando ele veio aqui ele arrumou muitos amigos. (1º parágrafo – I. R.)
2. Mas um dia *um estudante chamado Anderson o campeão das lutas, ele* provocou o Jack falando que ele é um covarde e citou a história do seu pai falecido, ele ficou com tanta raiva e decidiu entrar. (Início do conflito – apresentação do antagonista – M. P. S. S.)

3. Sujeito + vírgula – PC

1. *O livro filho adotivo do autor Antônio Carlos*, foi o livro que eu escolhi para o 2º bimestre (1ª frase, 1º parágrafo. R. P.).
2. *Bolachão, Pituca, Berenice e Edmundo*, são amigos que viram detetive nas suas aventuras desvendaram muitos crimes, mas eles tentam desvendar um assassinato. (1ª frase, 1º parágrafo. C. F. D.).
3. *Lemonade Mouth*, é um grupo de 5 jovens com os mesmos sonhos, de formar uma banda, por acaso numa detença eles se conheceram e de repente ficaram fazendo sons com a boca. (1ª frase, 1º parágrafo – A. B. O.)
4. *O livro no qual eu li*, tem o título de *Ela disse, ele disse* escrito por Thalita Rebouças. (1ª frase, 1º parágrafo – C. A. M.).
5. *Uma garota chamada Jessie*, tinha doze anos e sofria muito com o preconceito dos colegas na escola, era bastante jugada pelas pessoas. (1ª frase do primeiro parágrafo – J. A.)
6. *Dominic Toreto e Bryan O'Coner*, resolvem prender um bandido chamado Arturo Braga. (1ª frase do 1º parágrafo).
7. Um belo dia, *eu, minha mãe e meu irmão*, fomos ao shopping, chegando no ponto, pegamos o ônibus e seguimos em frente ao shopping. (1ª frase, 2º parágrafo. M. S. G.)
8. *Bulling*, não é legal. (título da redação. C. P.).
9. Essa história é de uma professora chamada senhora G. ela foi dar aula em uma escola, quando *ela*, chegou na escola, olhou para dentro de umas das salas de aula, ela viu tudo arrumadinho (...) – 1ª frase, 1º parágrafo – P. M.)
10. Um dia um menino passando na rua com a mãe dele, ele estava passando no causandão da praia de noite com a mãe e o pai dele quando de repente veio uma escuridão lá em cima quando e ele viu água escura lá em cima *ele, a mãe dele e o pai dele*, ficaram desesperado não sabiam o que fazer. (Posso considerar tópico? Penso que sim). (1º parágrafo – M. H. L.)
11. *O livro que eu li*, fala do cotidiano adolescente, onde os protagonistas são: Mel, Fernanda, Daniel, Thiago, Rodrigo, Vinícius e a antagonista Lúcia. Eles tinham algumas características diferentes. *Mel*, tinha cabelos lisos, olhos mel (...).
Daniel, era agitado, gostava de esporte, festas... Não era muito alto (...).
Thiago, rapaz de cabelo raspado e olhos azuis.
Rodrigo, menino moreno, com cabelos castanhos, (...).
Vinícius, um nerd, com zelo, competência (...).
 Já a *coordenadora Lúcia*, era alta, magra, cabelos curtos, e era conhecida como a múmia Chanel. (início do texto)
 (...)

Mas Vinícius, chegou, e salvou eles fazendo ela aprovar eles. (final do texto – M. M.)
12. *A parte que gerou maior conflito*, foi quando os pais verdadeiros de Jobs Joanne e Abdulfattah, colocaram ele na adoção, porque o pai de Joanne não aceitava que ela ficasse com aquele bebê na barriga dela em sua casa, então ela saiu de Wisconsin e foi para São Francisco. Aonde ela conheceu um médico que lhe ajudou bastantes, achar pais para o bebê e onde apareceu a família Jobs, que adotou mas a mãe biológica não liberou tão facilmente porque até então *a mãe*, queria que ele fosse adotado por pessoas que tinha dinheiro suficiente para que o filho seja criado melhor (...) – (2º parágrafo)

13. *Este livro sobre a grande vida do Steve Jobs*, é muito emocionante, diferente e revolucionário vale a pena é bacana. E por esse fato eu recomendo as pessoas lerem. Vão aprender um novo sentido sobre a vida. (último parágrafo – final do texto – T. O. S.)
14. *O conflito que teve na história*, foi quando o Armando emprestou a cada para sua filha Malu dar uma “social”, (...). (2º parágrafo – L. A. D. M.)
15. *O personagem Raimundo*, é diferente das outras pessoas, ele tem o olho direito preto, e o esquerdo azul, e a cabeça pelada, quando ele fica aborrecido ele fecha o olho esquerdo e o rosto dele fica escuro. (2º parágrafo)
16. *O conflito gerador da história*, é que os outros meninos, zombam de Raimundo por ele ser diferente. (último parágrafo – desfecho. K. N.)
17. Na minha opinião *o conflito gerador da história*, foi o simples fato de Leo e Rosa estarem apaixonados um pelo outro. (2º parágrafo. Ana Beatriz do Nascimento Pereira) Tema: falar sobre o conflito da história.
18. *No livro que eu li*, é da autora Emyli Brower, muito bom, sendo que ele tem linguagem muito complicada mas é muito bom esse livro. (1ª frase do texto – R. N.)
19. *Maurício*, era um menino alegre, brincalhão e sonhador, apesar de sua doença, brincava como uma criança normal exceto [sic] com as preocupações da mãe, ela era muito rigorosa e nunca deixava Maurício jogar futebol (...). (1ª frase do texto – A. S.)

4. OD antecipado – nenhuma ocorrência foi registrada.

5. OI antecipado e “reanalisado” – nenhuma ocorrência foi registrada.

6. Adjunto adverbial antecipado e reanalisado

1. *O primeiro dia dela na escola* ela fica toda envergonhada, pensando com quem poderia falar aonde poderia sentar e com quem ai o Léó chegou e falou com ela. (2º parágrafo – M. A. J.)
2. *O livro sobre a vida do criador da Apple Steve Jobs*, teve um conflito que me interessou bastante, foi quando o autor do livro e amigo de Jobs, Walter Isacson contou sobre umas das grandes passagens que aconteceu com a família Jobs. (1ª frase – 1º parágrafo)
3. *O final do filme*, eles não sabia que ia pegar outro professor no 3º grau aí eles ficaram revoltado com isso (...) (1ª frase do primeiro parágrafo – W. W. S. G.)
- 4 *O filme V de vingança* ele sempre soube que não precisava de um prédio tão grande que não resolvia nada, então pra que ele queria um prédio (...). (1ª frase, 1ºparágrafo. L. R.)

7. Adjunto adnominal antecipado e reanalisado

1. *Uma bela noite de estrelas no céu uma menina chamada Júlia*, e nessa mesma noite os pais dela falou que não era para ela sair, ela foi para o quarto olhou pela janela e viu uma luz lá embaixo (...). Início do texto – K. C.)

8. Duplo sujeito

1. *O ouro de Midas* o personagem principal é o governador Midas. (1ª frase – L. A.)
2. *Minha opinião sobre o filme*, esse filme é demais eu recomendo pra vocês que querem assistir. (Final da redação, último parágrafo – Y. V.)
3. *O aviador*, tinha um homem que construía aviões mas tinha um outro homem que interrompia no seu trabalho (...) (1ª frase do primeiro parágrafo – L. C.)
4. *Em relação ao livro lido papel de pai*, eu sou contra, tudo o que aconteceu no texto. (1ª frase, primeiro parágrafo – C. F. S.)