

DECISÕES METODOLÓGICAS DURANTE A DESCRIÇÃO DA LÍNGUA NA ABORDAGEM FUNCIONALISTA

Maria Célia Lima-Hernandes¹

Resumo: O objetivo deste texto é colocar em discussão as dúvidas metodológicas comuns entre alunos formandos em Letras e Linguística quando lidam com a análise de dados numa perspectiva funcionalista. Nem sempre é fácil reconhecer as diferenças entre modelos teóricos, mas os encaminhamentos metodológicos permitem desenhar mais claramente esse quadro.

Palavras-chave: Funcionalismo. Mudança gramatical. Gramaticalização.

Abstract: The aim of this paper is to talk about frequent methodological doubts from students of Letters and Linguistics when they have to analyse several occurrences on functionalist perspective. It is not easy to identify the differences between theoretical models, but the methodological decisions favour the identification of the study frame.

Keywords: Functionalism. Methodological decisions. Grammatical change. Grammaticalization.

Introdução

A inocência nos libera da responsabilidade de ecoar o dito encrustado em nossas bases teóricas e, assim, nos permite pensar sobre o óbvio, sobre o inquestionável, e entender de forma produtiva o processo de evolução do pensamento humano. Nesse sentido, os graduandos, para além de professores em formação, são peças fundamentais na construção do conhecimento e para o passo além a ser dado pelo professor-pesquisador, pois, ao adotarem uma postura questionadora, oxigenam as ideias dos interlocutores, seus colegas e professores.

A decisão de discutir esse tema enquanto ministrava um curso sobre gramaticalização conduziu-me, então, ao tratamento de uma polêmica na área dos estudos funcionalistas sobre mudança gramatical, o campo da abordagem metodológica. Algumas perguntas ‘inocentes’ guiarão as reflexões que seguem. Todas elas representam questionamentos de graduandos em Letras. Elas são reproduzidas aqui como mote de discutir mitos a partir de concepções teóricas ainda distantes do uso linguístico contextualizado.

Questão 1: Seria possível afirmar que o processo de gramaticalização somente ocorreria porque se percebeu a mudança de classe?

Sapir, no início do século XX, elaborou a metáfora da dinâmica de um rio. Antes dele, outros, tais como Heráclito, numa perspectiva de apreensão de dinâmicas recorreram a essa mesma metáfora. Como o rio projeta um curso em determinada direção do fluxo, é esperado que o movimento adiante seja bastante previsível. A monotonia não integra a vida desse rio, que sofre com os efeitos de seu entorno. A cada ameaça por forças entrópicas, uma resposta em busca da vida e da renovação é emitida (são as forças anatrópicas). Essas forças são episódicas. Às vezes uma folhinha que cai no rio não é percebida num cenário tão mais amplo de árvores e plantas, e pessoas e fenômenos meteorológicos, mas é essa folhinha a causa de uma pequena alteração ocorrida nesse mesmo curso, ou pela força ou pela direção do fluxo da água.

Se forças externas provocarem outros efeitos no rio, mais impactantes, ninguém considerará que a folhinha foi o primeiro passo (ou o primeiro sinal de que um vendaval – quiçá um

¹ Pesquisadora do CNPq e da FAPESP; Professora da Universidade de São Paulo. E-mail: mceliah@usp.br

tornado - estava se anunciando). O rio não se alteraria não fosse a queda da folhinha, mesmo que ela tenha sido somente o prenúncio de algo maior.

Num exercício físico simplório, como transferir pelo uso de uma mangueirinha inserida numa das pontas num balde cheio de água e em outra ponta num recipiente vazio, sabe-se que nada ocorrerá se não houver, preliminarmente, um impulso deflagrador. Com uma pequena aspirada do ar que bloqueia o caminho (aparentemente vazio dessa mangueirinha) um fluxo arrebatador começa a se movimentar e só estagna quando todo o conteúdo do balde tiver sido transferido para o outro recipiente anteriormente vazio. Existem, no entanto, condições propícias para que esse impulso tenha seu êxito no movimento prospectado, tais como a posição do recipiente vazio em relação ao balde cheio, o diâmetro da mangueira que servirá de caminho de passagem para o líquido, antes estacionado, ou mesmo a extensão desse objeto que servirá de transferidor.

O balde não se esvaziaria se não se inserisse nele a mangueirinha, nem se não houvesse o sugamento do ar que invisivelmente ali preenchia o diâmetro e a extensão da mangueira. É preciso, assim, saber que nem o rio nem o balde têm autonomia para iniciar, sozinhos, qualquer movimento. O certo é que o balde e o rio sofreram mudanças consideráveis nas cenas descritas. Olhar para esse balde em dois estágios de sua aparência (enquanto vazio e depois cheio) pode ser muito significativo se se tem o conhecimento de que o balde é o mesmo nas duas cenas.

É certo que há recursos diversos para essa verificação. Seria possível perguntar ao dono do balde se é o mesmo balde nas duas cenas; seria possível medir, buscar detalhes de sua história (o desgaste pelo uso e pelo tempo, um pormenor qualquer que se possa ter percebido num desses recipientes). Todavia, será preciso saber que um mesmo balde pode estar cheio ou vazio, que é um objeto em que normalmente se retém líquido, dentre outras coisas. Pode soar uma série de obviedades o que aqui se coloca em questão. Só é óbvio para quem já vivenciou um certo índice de *inputs* e já experienciou uma série de eventos em perspectivas diversas.

A resposta está na experiência que acumulamos com a vivência, com a maturação social, com a maturação cognitiva. Uma criança, a depender de seu estágio de evolução ontogênica, não saberia dizer com a mesma convicção, e a despeito de todas as evidências, que o balde seria o mesmo nas duas cenas presenciadas. Faltar-lhe-ia a consciência sobre os processos.

Um cachorro, durante uma década de vida compartilhada com seu cuidador, adquire maior consciência dos passos rotineiros desse cuidador, mesmo em passos futuros imediatos. Isso se explica por que o homem, em ações habituais, age automaticamente guiado por objetos externos, como relógio, hora, agenda e/ou telefone. Já, o cachorro aprendeu a recolher evidências de ações cotidianas e de seus efeitos (ações futuras imediatas), mesmo em momentos que não se poderiam constituir um espaço conjunto de atenção.

Poderia ela se enganar em suas 'previsões'? Haveria 100% de garantia que ela acertasse o passo seguinte de seu dono, por exemplo em saber qual seria a diferença processual entre se vestir para trabalhar às 8h porque teria acordado às 7h30 e se vestir para trabalhar às 8h porque teria acordado às 7h? Ao que consta, na perspectiva do cuidador, a diferença poderia ser atribuída às pressões do relógio, da tensão, da preocupação, do arrependimento até. E para o cachorro? Que evidências lhe davam garantias de que seu dono se sentaria ao sofá para lhe dar um afago entre um gole e outro de café?

Ser treinado para captar de uma fotografia um processo dinâmico pressupõe aprender a reconhecer, em minúcias, técnicas (e intuições) e muitos outros processos, muitos outros fenômenos. É inclusive um processo de aprender a reconhecer erros e equívocos, que só podem ser apreendidos se se tiver antes vivenciado algo similar e captado os efeitos. Então, aprendemos a apreender. Aprendemos a evitar erros e equívocos. Tudo é efeito de memórias.

Mas isso não mudará o fato de que o balde nos dois momentos definitivamente é o mesmo, de que um tufão pode e certamente vai alterar muitas propriedades do rio, de que o cachorro correrá para o sofá se houver evidências de que o cuidador não está atrasado. Os fatos, as ações, os eventos podem ser previsíveis.

Uma boa resposta para essa questão, portanto, seria argumentar sobre o fato de que fotografias são sincrônicas, porém é possível reunir um conjunto de sincronias (um conjunto de fotografias de momentos diversos) e, dispondo-as numa mesma linha, conceber um arranjo sequencial coincidente com a reconstituição de uma diacronia. Desse modo, se houver *frames* disponíveis para criar uma linha imaginária e a elas dar movimento, o acerto dessa organização poderá ser exitoso, mas tudo dependerá das condições e do nível de detalhamento a que se consegue aceder.

A tradição sobre gramaticalização permite interpretar que só terá se gramaticalizado o item que tenha sofrido de(s)categorização. Então, chegamos à segunda questão mais frequente entre os futuros professores:

Questão 2: Como lidar com os casos de mudança em que não houve a recategorização, mas, ainda assim, já se nota uma função mais abstratizada pelo uso?

Para tratar desse tema, torna-se pertinente recorrer a um exemplo prático e cotidiano. Parece senso comum acreditar que são três as grandes fases da vida humana: nascer, viver e morrer. Quando sabemos da morte de alguém, logo pensamos em sua trajetória de vida. Mas somente os episódios de que tivemos conhecimento são dispostos nessa sincronia. Essa sincronia representa um momento apenas.

Na tentativa de categorizar essas três etapas da vida, segmentamos indivíduos em faixas etárias distintas. Em cada época, rótulos diferentes vão sendo atribuídos aos grupos que reclamam seu espaço, seus direitos, suas exceções. Por conta disso, deveres e obrigações, acessos e restrições são alterados socialmente. Atualmente, uma das segmentações possíveis seria a seguinte: bebê (recém-nascido) > bebê (propriamente dito) > criança > pré-adolescente > adolescente². Um indivíduo não acessa outra fase exclusivamente pela idade, embora direitos, deveres e exceções garantam sua inserção num desses grupos mais prototipicamente. Fatores derivados do contexto histórico e geográfico podem afetar essa classificação. É preciso considerar, ainda, que a idade aparente pode diferir em grande medida da idade cronológica. A idade das partes biológicas também. É possível ter cronologicamente 20 anos e expor uma pele de 30 ou 40 por ter trabalhado ao sol na lavoura cotidianamente. É a ação do ambiente sobre o organismo.

² Analisando a atual sociedade com a lupa das reivindicações sociais e prestígio familiar, podemos intuir uma segmentação nada científica: Bebês, até 2 anos, são normalmente barulhentos, têm ciclo de sono instável, exigem 24h de trabalho intenso, não se locomovem. Bebês propriamente ditos choram menos, têm sono mais sintonizado com o ciclo de sono familiar, exigem 16 horas de trabalho intenso, locomovem-se em pequenas distâncias. Crianças (até os 12 anos) são as crianças propriamente ditas, não choram, mas ainda fazem algum barulho, têm ciclo de sono estável, demandam algum trabalho e muita vigilância em casa, correm o tempo todo e fazem correr bastante. Os pré-adolescentes são divertidos, adoram barulho, andam em grupo, têm ciclo de sono alterado nos finais de semana, dão trabalho fora de casa, permanecem grande tempo sentados ou deitados na frente da tevê ou do computador. Adolescentes (até 15 anos) são rotulados de ‘aborrecentes’ porque fazem enlouquecer, adoram ou detestam barulho, têm sono imprevisível, exigem distância e autonomia. Os adolescentes quase-adultos são categoria atípica, não reivindicam quase nada e são invisíveis nas famílias. Os adultos (a partir de 21 anos) estão em busca de inserção social e status social, variando de perfil entre as classes sociais e aos níveis de acesso a bens. Os idosos, antes uma categoria bastante invisível e não demarcada por idade, ganhou no final do século XX uma delimitação etária a partir dos 60 anos, alguns rotulam essa faixa de “melhor idade”, mas socialmente é a camada menos valorizada e mais impactada pelo status social. Por fim, os idosos propriamente ditos são aqueles que, silenciosos, resignados, estão fora do mercado de trabalho e demandam cuidados especiais.

No campo linguístico, uma palavra pode ser jovem na língua, porém, se imantada por uma construção produtiva, empregada numa situação frequente, pode sofrer desgastes tais que deixa de ser necessária na codificação sintática. Ela será facilmente pressuposta. É o caso da expressão *risco de vida*, analisado por Lima-Hernandes (2008).

A expressão *risco de vida* é um resultado metonímico (incorporação semântica de segmentos sintáticos) de outra expressão maior: *risco de perder a vida*. *Risco*, com o sentido de possibilidade sobre um fato ou resultado de um evento, incorpora o traço de polaridade altamente negativa do verbo *perder*. O resultado é que de possibilidade o item *risco* passa a significar a *certeza* de perda ou prejuízo: possibilidade de perda > certeza de perda.

Retomando o exemplo da idade biológica, outros elementos podem também guiar a percepção. Por exemplo, os atributos físicos, como flacidez da cútis, manchas senis, rugas, doenças, limitações de alguns movimentos, articulação mandibular denunciam que o envelhecimento é um processo que se vai mostrando em todas as atividades, inclusive no uso da língua. Se em uma boate (danceteria ou balada) houver uma *chapelaria*, por exemplo, quando não mais se usa chapéu, ao linguista funcionalista, preocupado com o contexto, significa uma pista de que, em outros momentos, o uso do chapéu era frequente (LIMA-HERNANDES, 2005).

A ciência vai dando passos adiante com as descobertas de áreas diversas. Intralinguisticamente também se vê isso. A lexicologia tem ajudado com seus métodos a apreender dinâmicas de mudança, via controle de frequências *type* e *token*, tal como procedeu Bybee (2006), só para ficar no campo dos estudos sobre gramaticalização de um viés funcionalista.

A despeito da categorização artificial imposta pela sociedade, existe a dinâmica social de cada indivíduo agindo em simultâneo. Tanto a sociedade quanto a dinâmica individual fazem com que marcas de experiência cotidiana e habitual sejam incorporadas à própria conformação fisiológica e até psicológica. Em outras palavras, somos produtos das ações a que nos submetemos e a que somos submetidos.

De tudo o que sabemos até o momento, é certo que a categorização social nem sempre coincide com a vitalidade do sistema. O que guia o senso comum, a despeito disso, é a ideia de que crianças não sabem muito, que adolescentes tendem a enlouquecer propositadamente seus familiares e que idosos são sábios. Na língua, há também os mitos e axiomas.

Se a escolarização for intensa, contraditoriamente poderemos não conseguir enxergar fenômenos em mudança porque somos bem treinados na normatividade. De todo modo, o que se percebe mais claramente é aquilo que nos grita aos ouvidos, que nos salta aos olhos. Há fatos, no entanto, que não se mostram, são invisíveis ao olhar pouco treinado para o ‘desvio’. Ainda assim, o processo de uso iniciado é contínuo. Ele vai se manifestando de forma mais ou menos forte em palavras, em construções e em processos que se redobram sobre si. Não temos nenhuma garantia de que as propriedades sejam de fato inerentes às categorias. É o que percebemos com os seguintes exemplos explanados por Lima-Hernandes (2011):

- (a) Um tipo passou por aqui e perguntou por você.
- (b) Estou lendo um tipo de livro interessante.

Que diferença é possível perceber entre os dois usos da expressão um tipo nesses exemplos? Aparentemente, nenhuma. Numa perspectiva gramatical, identificam-se sequências similares: artigo + substantivo, ou, em outra perspectiva: determinante + Nome = SN. Nessas perspectivas, de fato, não se pode perceber a diferença existente. No entanto, o primeiro TIPO nomeia, tem sinônimo substantivo com significação plena (indivíduo, homem). O determinante artigo pode ser substituído por outras classes que assumem a posição de um determinante. Um tipo, este tipo, aquele tipo. Já, o segundo TIPO não admite esse exercício. Trata-se de uma construção maior UM TIPO DE que assume a função de um classificador. Dessa forma, não pode ser desmembrado em unidades menores, nem ter seus

vizinhos marginais substituídos. Ele pode EM BLOCO ser substituído por outro BLOCO. *Um tipo de, uma espécie de, uma sorte de.*

Então, a forma atômicamente analisada não pode auxiliar no reconhecimento dessa distinção. Também a classe de palavras tradicionalmente pensada não permite distinção. No entanto, não se tem dúvida sobre serem dois elementos distintos e funcionalmente diferentes: um nomeia e o outro classifica de modo a indicar sua prototipicidade num conjunto.

Essas questões implicam, naturalmente, as orientações teóricas adotadas pelo pesquisador, mas, para além disso, exigem que se reflita sobre a questão do método e se invista no treinamento dos pesquisadores para que ‘enxerguem’ a mudança, sim, a partir de fotografias. Parece uma heresia falar em mudança associada a um enquadre sincrônico, mas é somente uma mudança de arcabouço teórico-metodológico. O background do linguista permite esse exercício e construir esse background equivale a exercitar capacidades e habilidades durante o curso de formação.

Heresia também representou a apresentação oral de Labov, em 2000, no Congresso de Sociolinguística *New Ways of Analysing Variation*, em Michigan, ao defender que fatores sociais ligados a baixo prestígio podem determinar a mudança entre falares cultos³ e isso podia ser visto em vários usos cotidianos, dentre os quais os *quotation verbs* no falar de adolescentes.

Apartada, portanto, de se distinguir gramaticalização como *processo* ou como *paradigma* (na distinção processo - produto) e também apartada das distinções opostas entre estudo descritivo e estudo evolutivo, a posição assumida aqui é que são os objetivos específicos que podem ou não permitir a suplantação de dicotomias em prol da realização de um estudo descritivo da mudança linguística⁴.

Numa época em que a bipartição de linguistas moderados que se reconhecem como funcionalistas ou como gerativistas já está superada pelos diálogos sobre cognição, principalmente, reavaliar conceitos e postulados constitui-se um exercício necessário.

Seria possível, então, reconhecer a variação em estágios anteriores e remotos da língua, se muitas vezes mal se reconhece uma variação em sincronia?

A referendação histórica tem um papel fundamental de produzir a certeza de que algo, que já é uma hipótese, logo é fato intuído, de fato ocorreu. Não há, entretanto, referendação sem a ação da intuição, da interpretação, uma ponte mental entre cada sincronia (ou fotografia).

Tornar a fotografia em filme, fazer o filme rodar, e entender a dinâmica e organização dessas fotografias é não somente um trabalho altamente técnico, mas ainda um trabalho altamente intuitivo.

Questão 3: Como posso lidar com traços persistentes se ainda não consigo distinguir entre etimologia e traço etimológico?

Em Barroso (2008), lê-se a investigação etimológica do verbo *buscar* < bosque, que sugeriu a fonte latina *puscare* (soltar os cães a recolher a caça). Esse autor apresenta a etimologia e, ao analisar as várias acepções com que foi empregado o verbo em dados da língua portuguesa, reconstrói o traço etimológico: o movimento de ir e voltar ao mesmo ponto de partida. Adicionalmente, em Santos (2012), o mesmo exercício reflexivo é realizado com a expressão *às vezes*. Aos poucos, a autora vai demonstrando que o recorte na linha temporal

³ Labov publicou esse material em 2001, logo no primeiro capítulo de *Principles of linguistic change (social factors)* demonstrou que choques sociais causados pelo simples uso cotidiano pouco peso revelavam na direção da mudança linguística.

⁴ Essa ideia coaduna com a posição de Ataliba Castilho, que defende que mudanças mais interessantemente estudadas são as fotografadas “em pleno voo”.

gramaticaliza-se em alternância de ação na linha temporal. O responsável por essa passagem é justamente o traço etimológico.

Para alcançar o traço etimológico, é necessário realizar um exercício de consulta a um dicionário sincrônico, como é o caso de Houaiss & Villar (2001). Verificar-se-á que nem sempre esse resultado converge para o que a etimologia apresenta. Essa dissonância explica-se no fato de que *etimologia* equivale à informação recolhida no dado mais remoto que se conseguiu, em especial nas línguas clássicas, enquanto o *traço etimológico* é um exercício de análise e apreensão de traços de várias sincronias. O foco está em saber que traço se mantém de aceção para aceção ao longo do tempo. Quanto mais dicionários se tiverem à disposição, mais completo e confiável será o resultado.

Entram nesse trabalho o conhecimento de variadas metodologias, dentre as quais a da lexicografia. E na decisão dos caminhos a seguir, surgirão questões, como estas: Como se faziam dicionários no século XVIII, quando Raphael Bluteau produziu os seus volumes? Qual a metodologia adotada pelo lexicógrafo que elabora um dicionário escolar? Não são coincidentes os critérios. Não poderão coincidir as informações contidas nos dicionários. O dicionário, portanto, não é o “pai dos burros”, mas filho de uma concepção e de uma decisão metodológica. Mesmo que a palavra ou aceção não se encontre ali não quer dizer que ela não exista, que ela não esteja em franco uso.

A língua em uso, portanto, é o *locus* da observação, porque nesse âmbito é que se reconstrói o contexto, que é muito mais do que palavras em torno do objeto linguístico estudado. Contexto é, por assim dizer, a interpretação mental do indivíduo⁵.

Todo passo e todo encaminhamiento servirão de suporte à constatação de que a mudança de classe, por exemplo, não se sustenta como único e suficiente critério para o reconhecimento de mudança linguística explicável por gramaticalização num viés funcionalista.

Talvez deva recorrer às reflexões mais filosóficas de Eco (1999), em seu *Kant e o Ornitorrinco*: a simples ação de pensar um objeto já é suficiente para que caiamos num ‘dualismo perigoso’: um sujeito não pode pensar um objeto, como se não fizesse parte desse objeto esse mesmo sujeito. Seria o contexto então um recorte apresentado pelo sujeito e por ele condicionado? Seria o ser capaz de enxergar o que culturalmente não aprendeu a reconhecer como algo? O que dizer da experiência docente de fazer um aprendiz enxergar, por exercícios indutivos, princípios que não identificava em atuação nos dados linguísticos por ele reconhecido? Logo depois, esse aluno passa a enxergar o que sempre esteve ali, invisível, inexistente como força contextual inimaginada. Talvez seja o mistério do “efeito catraca” (TOMASELLO, 1999) em atuação. Alguns fatos e informações talvez só possam ser acessados, de imediato, após uma apresentação por outro ser já iniciado no tema.

Há muitos anos, Goody e Watt (2006) já haviam colocado luzes sobre o tema da transmissão cultural. Argumentaram que a herança cultural envolve transmissão da *planta material* e dos *meios padronizados de atuação*⁶. Isso significa dizer que a base do capital cultural dos indivíduos de uma comunidade é veiculada pela linguagem e é recolhida em contextos. Essa mesma planta de ação é mobilizada para a formação de linguistas. Somente quando alcançam de modo consciente a ideia de que o papel do contexto ou da vivência em contextos variados pode ser fonte para a interpretação que o linguista faz de seus dados é que estão prontos para iniciar uma jornada científica independente.

⁵ Givón (2005) vai mais longe e defende que o contexto é outra mente em ação, pois o contexto existe para ser lido e interpretado.

⁶ Essas vias costumeiras de comportamento nem sempre são transmitidas verbalmente; os alimentos de cozinha, o cultivo de plantas e a educação de crianças podem ser transmitidos por imitação direta. [...] Esses elementos incluem não apenas o que pensamos normalmente como comportamento costumeiro, mas também aqueles itens e ideias de tempo e de espaço, objetivos e aspirações gerais, em resumo, o *Weltanschauung* (visão de mundo) de qualquer grupo social. (GOODY & WATT, 2006:13-14)

À guisa de conclusão: então, a análise subjetiva é prejudicial ao resultado científico?

Quando lidamos com gramaticalização, não se constituem problemas os usos que propiciam identificar contextos interpretativos diversos. Somos, nesses casos, treinados para não resolver, orientados pelo próprio uso, o problema; também não devemos descartar esse dado como um caso sem solução ou de fuga ao padrão. O treino nos conduz a outro patamar de interpretação teórica: devemos considerar que pode ser justamente esse o caso que permitiu o deslocamento funcional para um novo padrão, fase que antecede todo caso de gramaticalização (o elo perdido, como rotulou Maria Luiza Braga em seus cursos precursores da discussão).

Complementarmente, para identificar categorias que permitam apreender e estudar o contexto, torna-se relevante estar atento à relevância e à similaridade, em sua gradiência. E como a avaliação dessas categorias remete a julgamentos contextuais, não se pode perder de vista que está implicada nessa ação a mente alheia, ou seja, para se compreender a relevância, a importância, a similaridade, analogia e a metáfora construída por uma pessoa em um texto ou em uma situação de fala, somente será possível se se compreender a perspectiva adotada por essa mesma pessoa. Logo, captar o contexto de produção só será possível por meio de um exercício mental sobre o estado mental de crenças e intenções dos interlocutores. Trata-se da interpretação, em suma, de outras mentes.

Tanto a dedução (a busca da regra geral para as instâncias específicas) quanto a indução (a busca das instâncias específicas para a regra geral) são movimentos inferenciais que há mais tempo nos acompanham, de modo mais consciente, nas aulas de português e nos exercícios de linguística. No caso das aulas, há sempre um comando para deflagrar o processo de reflexão e inferência. Dedução e indução dependem de julgamentos subjetivos. Dessa forma, lidar com inferência no estudo dos processos de gramaticalização atende ao julgamento subjetivo de busca de similaridade e analogia, de relevância e importância e de hipotetização e explanação. Aplica-se, assim, aos casos em que, diante de fatos aparentemente caóticos, concebe-se uma coerente interpretação. A intuição pode conduzir à compreensão, a despeito de uma realidade um tanto confusa. Em se tratando de dados distantes do tempo atual, em que pode se manifestar uma codificação linguística com maior grau de implicitudes históricas, é natural que o procedimento básico de interpretação contextual ou situacional seja fracassado ou, pelo menos, incerto. Dado ser esse um contexto crítico, ou seja, dependente de informações alheias ao analista, entrará em campo o exercício inferencial que requererá mais de sua capacidade de mapear relacionalmente, propiciando que uma reanálise semântica seja procedida. O efeito disso pode ser um ganho de proficiência em construções abstratas da língua ou um equívoco de análise a ser contestado.

Trata-se, portanto, de um exercício mental que demanda a identificação de um conjunto de evidências. Estas, por sua vez, envolvem, inclusive, motivações baseadas em dedução e indução para sua validação (GIVÓN, 2005). Não há, contudo, como alcançar esse êxito, sem o julgamento subjetivo. A coerência sempre será resolvida de dentro para fora e não o contrário. Daí ser possível afirmar que, quando há a explanação e se entende um fato, necessariamente houve um exercício abduutivo consolidado.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, Paulo Henrique de Oliveira. *Vias de abstratização do verbo BUSCAR*. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). Universidade de São Paulo, 2008.
- BYBEE, Joan. From usage to grammar: the mind's response to repetition. *Language* 82(4), 2006, pp.711-733.
- ECO, Umberto. *Kant e o ornitorrinco*. Trad. de José Colaço Barreiros Lisboa: Difel, 1999.

- GIVÓN, Talmy. *Context as other minds*. Amsterdam: John Benjamins, 2005.
- GOODY, Jack; WATT, Ian. *As consequências do letramento*. Tradução de Waldemar Ferreira Netto. São Paulo: Paulistana, 2006.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LABOV, William. *Principles of linguistic change*. Oxford: Blackwell, 2001.
- LIMA-HERNANDES, Maria Célia. Esquecimento histórico e mudança linguística: um risco de vida no português brasileiro. In: LIMA-HERNANDES, M.C.; MARÇALO, M.J.; MICHELETTI, G.; ROSSI, V.L. (Org.). *A Língua Portuguesa no Mundo - I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*. São Paulo: FFLCH-USP, 2008.
- LIMA-HERNANDES, Maria Célia. A dimensão social das palavras. In: Luiz Antônio da Silva. (Org.). *A língua que falamos - português: história, variação e discurso*. São Paulo: Globo, 2005, pp. 121-161.
- LIMA-HERNANDES, Maria Célia. *Indivíduo, Sociedade e Língua: Cara, tipo assim, fala sério!* São Paulo: EDUSP, 2011.
- SANTOS, Elaine Cristina Silva. *Às vezes nem é preguiça e sim falta de conhecimento: processo de gramaticalização da dúvida e abordagem pedagógica*. Exame de qualificação (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Universidade de São Paulo, 2012.
- TOMASELLO, Michael. *The Cultural Origins of Human Cognition*. Harvard University Press, 1999.