

e|ling^U_P

Revista Eletrónica de Linguística dos
Estudantes da Universidade do Porto
*A Students e-journal of Linguistics
from University of Porto*

Diretor:

Vanessa Anachoreta

Editores:

Mariana Ribeiro
Ana Luísa Fernandes
Cláudia Couto
Francisco Rodrigues
Sofia Pinho-Silva
Tatiana Moura

Secretariado Editorial:

Beatriz Mendes
Bruna Costa
Catarina Varela
Cecília Ortiz
Cristiana Dias
David Gomes
Deolinda Pinheiro
Dinis Carqueijó
Fernando Santos
Francisca Zagalo
Gabriel Santos
Guendalina Gianfranchi
Inês Lourenço
Joana Gomes
João Albergaria
Jorge Carvalho
Leonor Oliveira
Luísa Alves
Luísa Custódio
Maria João Sá
Nana Yu
Pedro Ráinho
Pedro Ribeiro
Tiago Azevedo
Tomás Moreira
Vera Ramos

Comissão Científica:

Alexandra Guedes Pinto
Ana Maria Brito
Ângela Carvalho
Celda Morgado
Clara Amorim
Clara Barros
Elena Zagar Galvão
Fátima Oliveira
Fátima Silva
Idalina Ferreira
Inês Oliveira
Isabel Margarida Duarte
Joana Guimarães
João Veloso
Luís Filipe Cunha
Maria da Graça Pinto
Rogélio Ponce de León Romeo
Rui Sousa Silva
Sónia Valente Rodrigues
Thomas Hüsgen

FICHA TÉCNICA

eling^{UP}

Revista Eletrónica de Linguística dos Estudantes da Universidade do Porto
A students' e-journal of Linguistics from University of Porto

<https://ojs.lettras.up.pt/index.php/elingUP/>

Vol. 14 | N.º 2 | 2025

Periodicidade: Bianual

Logótipo e Capa por: Teresa Ribeiro

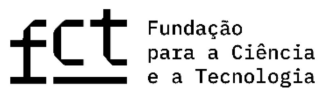
Os artigos publicados estão sujeitos a avaliação.

A Revista está registada na OJS, Bielefeld, Latindex e Worldcat OCLC e está indexada na base de dados Communication Source.

ISSN 1647-4058

DOI: https://doi.org/10.21747/1647-4058/eling14_2

Esta publicação é financiada por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/00022/2025. DOI: <https://doi.org/10.54499/UID/00022/2025>



ÍNDICE

Nota Editorial	5
Entrevista à Professora Doutora Isabel Margarida Duarte	6
Artigos	
O clítico <i>ne</i> e alguns dos seus comportamentos	36
Guendalina Gianfranchi	
Meios de expressão de modalidade deôntica em português europeu	52
Ana Margarida Simões	
Textos de divulgação científica à luz do interacionismo sociodiscursivo: uma análise do <i>Portal infoCosméticos</i>	75
Ana Luísa Fernandes	

Nota Editorial

A equipa editorial da Revista Eletrónica de Linguística dos Estudantes da Universidade do Porto (*eling^{UP}*), depois de realizar a terceira edição da *eling^{UP} Preview*, anuncia a publicação do 2.º número de 2025, que reúne uma entrevista com uma especialista na área de Pragmática, Análise do Discurso e Didática e três estudos em diferentes áreas da Linguística.

A entrevistada deste número é a Professora Doutora Isabel Margarida Duarte, Professora Emérita da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. A equipa editorial agradece à Senhora Professora pela partilha do seu conhecimento em diferentes áreas de investigação, como o Discurso Político, o Discurso Académico e a formação de professores de português como língua materna e como língua não materna.

O artigo “O clítico *ne* e alguns dos seus comportamentos” de Guendalina Gianfranchi, estudante de Mestrado em Linguística pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, investiga as ocorrências do clítico *ne* em italiano, partindo das propostas de Burzio (1986) e Lonzi (1986; 2009).

Já o artigo “Meios de expressão de modalidade deontica em português europeu” de Ana Margarida Simões, estudante de Doutoramento em Linguística na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, descreve as propriedades da modalidade deontica e elenca diversos mecanismos linguísticos e discursivos a partir dos quais este tipo de modalidade se manifesta em português europeu contemporâneo.

Por último, o artigo “Textos de divulgação científica à luz do interacionismo sociodiscursivo: uma análise do *Portal infoCosméticos*” de Ana Luísa Fernandes, estudante de Doutoramento em Ciências da Linguagem na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, analisa a determinação da predominância das ordens do *expor* e do *narrar* em textos de divulgação científica do *Portal infoCosméticos*.

Aproveitamos para reforçar o nosso agradecimento a todos os autores que submetem seus trabalhos para publicação na Revista *eling^{UP}*, aos avaliadores, que garantem o funcionamento do projeto com suas avaliações e sugestões de melhoria para os textos, e a toda a equipa, que trabalha empenhadamente para garantir a qualidade e a publicação dos números semestrais.

Vanessa Anachoreta

Entrevista à Professora Doutora Isabel Margarida Duarte



A Professora Doutora Isabel Margarida Duarte é Professora Catedrática Jubilada na área da Linguística na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, onde desenvolve atividade académica desde 1991, e colabora com o Mestrado da Universidade Nacional Timor Lorosa'e, desde 2018. Licenciou-se em Filologia Românica pela Universidade do Porto, onde também concluiu o Mestrado em Linguística e Ensino de Português e obteve o Doutoramento em Linguística, com uma tese sobre o relato de discurso na narrativa, concretamente, em *Os Maias*. Em 2021, fez provas de Agregação em Linguística, na mesma instituição.

A sua investigação articula duas grandes áreas principais, a Pragmática e a Didática do Português como Língua Materna e Segunda / Estrangeira. Neste âmbito, tem desenvolvido trabalho sobre formas de tratamento, marcadores discursivos, análise contrastiva entre variedades de português e entre o português e outras línguas românicas, e sobre práticas discursivas como o discurso relatado, incluindo o valor mediativo do uso do futuro perfeito.

A Professora Isabel Margarida Duarte teve uma ampla participação académica, tendo sido membro de diversos órgãos e comissões científicas, incluindo a direção de programas de mestrado e de doutoramento. Foi vice-presidente do Conselho de Representantes, do Conselho Pedagógico e fez parte, durante anos, do Conselho Científico da Faculdade. Foi coordenadora local *Erasmus* e membro da Direção do Centro de Linguística da Universidade

do Porto. Internacionalmente, coordenou projetos, integrou redes científicas e participou em atividades de formação e ensino em dezenas de universidades, em cerca de 20 países.

Esta entrevista foi conduzida pelos estudantes Cláudia Couto, Francisco Manta Rodrigues e Tatiana Moura, preparada pelas estudantes Cláudia Couto e Tatiana Moura, e foi, posteriormente, transcrita pelos estudantes David Garcia, Fernando Miguel Santos, Maria João, Tiago Azevedo e Tomás Moreira. A Equipa Editorial agradece, com sincera gratidão, à Senhora Professora a generosa disponibilidade para esta conversa, que se traduziu num momento memorável de partilha, inspiração e valiosos ensinamentos.

Primeiramente, queremos agradecer novamente o facto de ter aceite o nosso convite.

Com muito gosto.

É um prazer enorme partilhar este momento com a Senhora Professora, especialmente dada a relação que mantém com o Centro de Linguística da Universidade do Porto (CLUP). A nossa primeira pergunta é a seguinte: sabemos que a Senhora Professora iniciou a sua carreira no curso de Filologia Românica e realizou posteriormente o Mestrado em Ensino da Língua Portuguesa. Qual foi a sua principal motivação para tomar este percurso? O que influenciou a sua escolha pelo ensino?

Sim, obrigada pela entrevista. Tenho imenso gosto em falar convosco, claro. E tenho muito apreço pelo vosso grupo. Ora bem, eu fiz licenciatura em Filologia Românica. Na altura, quando escolhi, fui talvez motivada por uma específica professora de francês, que me marcou muito, a Professora Lídia Elias, que, aliás, foi responsável por que muitas pessoas da minha geração tivessem vindo para Românicas. O curso era de cinco anos, e não tinha nenhum tipo de Ramo Educacional incluído, era só um curso científico. O estágio era feito fora e o percurso normal era fazer o estágio e ir ensinar no Secundário. Eu ainda fiquei no quarto e no quinto ano a trabalhar na Faculdade, porque fui Monitora aqui. Portanto, fiquei com alguma ligação à Faculdade, aliás, agora para a reforma, esse trabalho conta. Ganhávamos muito pouco, mas era interessante, porque fazíamos alguns serviços de apoio aos professores. Depois, fiz estágio clássico, no Ensino Secundário, e gostei bastante. Logo a seguir ao ano de estágio, fiquei eu a orientar estágio, muito jovem, numa escola aqui ao lado,

na Infante D. Henrique, porque não havia ninguém que quisesse orientar, e havia pessoas que queriam fazer lá estágio, e eu decidi fazer essa experiência. E mantive-me lá mais dois anos, acho eu, agora não posso precisar, mas, entretanto, abriu o Mestrado, que era o Mestrado de Linguística e ensino. Não havia mestrado de Linguística e durava quatro anos, este que fiz, e acabei-o, justamente, quando entrei aqui na Faculdade, depois já como professora. Era Assistente, na altura, porque ainda não tinha doutoramento. Era este um bocadinho o percurso natural na época em que acabei o curso. O estágio foi muito trabalhoso, mas gostei muito desse primeiro contacto com o Secundário, acho que correu muito bem, e também foi importante porque, quando vim para aqui para a Faculdade, no início, vim sobretudo para o apoio ao Ramo Educacional, que entretanto tinha sido criado. Portanto, na altura, havia uma disciplina que era Metodologia do Ensino do Português, havia os estágios, e nós íamos ver estagiários às escolas, e também existia uma disciplina que era Seminário, um bocadinho como continua a existir agora. E eu, como tinha aquela breve experiência do Secundário, que não era muito grande, porque tudo isto, enfim, aconteceu mais ou menos depressa, mas já era alguma, sentia-me minimamente preparada para esse primeiro embate com a formação inicial de professores.

Quer a sua dissertação de Mestrado, quer a sua tese de Doutoramento incidem sobre a disciplina da Pragmática em interface com a Análise do Discurso e a Didática. Estas são áreas sobre as quais tem estudado extensivamente. O que a levou a investigar nestas áreas?

Sim, a tese de Mestrado não tem realmente nada de Didática, e foi feita num contexto muito engraçado, porque eu trabalhei, de facto, numa perspectiva pragmática. Eu estudei três partículas, a que na altura chamei partículas modais, que foram o “ora”, o “cá” e o “lá”, com valor modal, com o Professor Óscar Lopes, numa disciplina chamada História da Língua. Enfim, agora parece tudo assim estranho. Mas o Professor Óscar Lopes tinha bastante apreço por o que começava a aparecer de Pragmática, entre a Semântica e a Pragmática, às vezes mais virado para a Semântica, mas também já um bocadinho dirigido para a Pragmática. Eu tinha feito um trabalho para o Professor Joaquim Fonseca, justamente sobre o “cá” e o “lá”, com valores pragmáticos, e o professor Óscar Lopes, a quem pedi para ser o meu orientador, ficou muito entusiasmado com a ideia de eu continuar esse trabalho e não se importou nada que o tema não fosse bem de História da Língua, porque era uma pessoa muito aberta e

flexível. E depois foi ele que me sugeriu, porque não havia *corpora online* como nós hoje temos, para ir procurar ocorrências, que as procurasse no Eça de Queirós. Primeiro, falou-me em *O Primo Basílio*, mas depois achou melhor *O Crime do Padre Amaro*, e indicou-me também o romance *Balada da Praia dos Cães*, e disse-me: “*Tenho quase a certeza de que vai encontrar*”, e encontrei imensos exemplos. Depois, para o Doutoramento, também o primeiro impulso foi dele, porque eu encontrei as ocorrências dessas partículas sobretudo em diálogos de personagens, no “oral” que estava nos romances. Como o Professor Óscar Lopes tinha dito, quer o Eça, quer o Cardoso Pires eram extremamente atentos à fala, portanto, sugeriu-me “*Se procurar, vai encontrar*”, e realmente encontrei imensos exemplos. E depois da investigação, também encontrei, de vez em quando, esse tipo de partículas em sequências que já não eram discurso direto, mas sim discurso indireto livre. E foi assim a passagem para o discurso indireto livre, porque o Professor Óscar Lopes disse-me que não estava estudado em português, e que era interessantíssimo, e eu podia fazer a história do seu aparecimento. Assim passei para o discurso indireto livre. Comecei a investigação de Doutoramento, como uma pessoa começa sempre, com ideias demasiado ambiciosas, portanto, eu pensava “*Vou fazer a história do discurso indireto livre em Portugal*” e acabei a só estudar *Os Maias*. Aí, em *Os Maias*, de facto, eu depois dei à abordagem que fiz ao relato do discurso, no último capítulo da tese, um cariz bastante didático e pedagógico. Isto porque, entretanto, o Professor Óscar Lopes, que, de facto, já se tinha jubilado, e era uma pessoa frágil, pediu para eu ter uma coorientação. E sugeriu a Professora Fernanda Irene Fonseca, que estava no ativo, e foi ela que me disse: “*por causa da sua posição aqui dentro, como tem este lado também da didática, devia ter aqui um último capítulo em que pensasse na questão do relato do discurso do ponto de vista da didática*”. Portanto, essa abordagem didática foi um bocadinho estratégica, digamos assim. Depois, a investigação em análise do discurso não veio logo, nem tem, se calhar, tanta importância para mim como tem a Pragmática, mas acabou por surgir porque eu fiz quase sempre uma linguística muito virada para os textos e para os discursos e para a língua em uso, digamos assim. E depois, ao estudar os textos, creio que só faz sentido estudá-los na sua ligação ao contexto, etc. Ou seja, depois, há todo um enquadramento teórico que se vai encaixando e completando aos poucos. Foi mais ou menos esse o percurso.

Falando ainda sobre a sua investigação na área da Análise do Discurso, em que medida considera que os verbos introdutores de relato de discurso permitem descodificar o funcionamento de diversos tipos de discurso (por exemplo, político, literário, corrente e académico)?

É um tema que eu tratei logo no início. Primeiro, até um bocadinho do ponto de vista também pedagógico, mas acho que posso responder afirmativamente à sua pergunta, porque, claro, estando a estudar o discurso direto e o discurso indireto, era fatal parar nos verbos *dicendi*, nos verbos que introduzem esse relato, seja direto ou indireto. No caso de *Os Maias*, que foi a minha primeira abordagem ao assunto, o Eça detestava os verbos *dicendi*. Isso está dito, inclusivamente, no Ernesto Guerra da Cal, naquele livro de 1954 já, *Língua e Estilo de Eça de Queiroz*. Eça evitava os verbos introdutores de relato, ou não punha nada, “*e vai o Ega*” e diz-nos o que diz o Ega, ou então usava verbos muito metafóricos, “*Ega trovejou:*”, por exemplo, no jantar do Hotel Central. Enfim, ele arranjava estratégias para não escrever “*disse*”, “*disse*”, “*disse*”, “*respondeu*”, “*perguntou*”. E, na verdade, os verbos que usa para introduzir o discurso quer direto, quer indireto, são muitíssimo interessantes para estudar. E só uma pequena história para vocês verem como a vida era dura antes de haver Internet. Eu trabalhei *Os Maias* para o doutoramento sem ter o livro digitalizado e sem meios informáticos. Era ler, ler, anotar e, portanto, sei muitas partes de cor. E comecei a retirar os verbos *dicendi* todos. Já tinha lido várias classificações e queria ver se alguma se adequava, ou se eu teria de propor uma outra. Mas fiz aquilo mal feito, portanto, fui fazendo assim: sempre que me aparecia um verbo, eu contava, anotava mais uma ocorrência, tudo à mão. E ia marcando os verbos no texto, porque são seiscentas e tal páginas. Depois, uma vez, encontrei o Professor Joaquim Fonseca, que tinha sido meu professor várias vezes, mas não era meu orientador, e fez aquela pergunta da praxe: “*Como vai a tese?*”, e eu disse que estava a fazer isso da recolha dos verbos. E ele olhou para mim, era uma pessoa super inteligente, olhou para mim e disse: “*Mas não teria mais lógica que isso fosse feito, por exemplo, por episódios?*”. Ele disse-me aquilo e eu pensei “*óbvio, não é?, claro que era assim que eu devia estar a fazer*”. Portanto, comecei outra vez do início. Depois, fiz por episódios. Tinha essa tal contagem geral que também foi útil, não a deitei completamente fora, mas tinha muita lógica o que ele me dizia. Por exemplo, quando morre o Afonso da Maia, e há, enfim, toda aquela cerimónia em casa, as pessoas que vão visitar a família, etc., a vigília, aparece “*murmurou*”, “*sussurrou*”, portanto, verbos que estão completamente de acordo com o contexto de morte,

funeral, tristeza, etc. Quer dizer, o Professor Fonseca tinha toda a razão. Claro que eu tentei arranjar uma classificação, fiz uma revisão das classificações já existentes, mas aqueles verbos também tinham muito a ver com o contexto e com cada episódio em que apareciam. E agora, acho que tem muita razão, que estes verbos que introduzem relato de discurso, por exemplo, no Parlamento, se nós virmos, são muitíssimo interessantes. O facto de usar verbos como “*exijo que me responda*”, “*exijo que me diga*”, “*o senhor há bocado disse que*”, “*o senhor tinha prometido que*”, é relevante, portanto, estes são verbos que têm imensa importância para nós percebermos os sentidos e os valores das diferentes intervenções das pessoas, não apenas, claro, das personagens de romance. E, por exemplo, nas notícias, também é muito interessante ver como é que são esses verbos, porque às vezes o verbo já traz uma insinuação: há ali uma espécie de uma implicatura a sugerir que o que se relata é mentira ou, pelo contrário, a reforçar que foi alguma coisa claramente dita, portanto, o verbo introdutor é uma boa pista para compreender o sentido do que se relata a seguir.

Sabemos que tem, também, investigado sobre o futuro perfeito. No recente artigo O futuro perfeito em português europeu contemporâneo: alteração semântica, a Senhora Professora refere que a abundância da utilização do futuro perfeito, no discurso jornalístico, é o resultado da mudança linguística e decorre da desresponsabilização do locutor em relação ao conteúdo proposicional dos enunciados que reporta. Nesse sentido, poderá a emergência deste fenómeno linguístico ser um sintoma do paradigma sociopolítico atual?

Acho que sim, penso que é um sintoma. E também é engraçado o meu percurso para chegar ao futuro perfeito. Como é que eu cheguei ao futuro perfeito? Também por causa do relato de discurso e de, no fundo, enfim, do Eça e desse início da tese de Doutoramento, de tudo o que li, porque eu li muito sobre relato de discurso. Fiz a tese em quatro anos, mas, no primeiro ano, praticamente só li, li textos teóricos e, de vez em quando, quando estava muito cansada, ia lendo o *corpus*, ia lendo o romance mais vezes, etc. Mas havia muitas referências ao relato de discurso que se fazia através do condicional, ou seja, o condicional como um tempo típico para relatar discurso. E isso, por exemplo, em textos da Graciela Reyes, que é uma autora argentina, que escrevia, claro, em espanhol, e que dava muitos exemplos de relato com o condicional. É verdade que também há relato com o condicional em português, mas eu encontrava muito mais futuro: “*Terá dito? Terá sido? Terá feito?*”. Mas, na altura da tese, não

me apercebi muito disto, confesso. Portanto, eu naquela época, repeti e resumi o que tinha lido, falando apenas do condicional. Havia também referências para o francês e para o italiano sobre o condicional como uma forma de relato de discurso e eu citei assim este tempo, nas formas mais híbridas de relatar e não me ocupei muito dele, mas fiquei sempre com a sensação de que o assunto não estava resolvido. E depois, mais tarde, li um texto muito interessante de umas colegas do Centro de Linguística da Nova de Lisboa (CLUNL), uma das quais era brasileira e outra era portuguesa e elas tinham analisado um conjunto de textos de jornais com relato de discurso, enunciados deste género: “*A vítima terá sido vista...*”. Ao ler o texto, o que é que eu reparei? Todos os exemplos que eram do Brasil, todas as ocorrências do Brasil estavam no condicional, mas todas as ocorrências portuguesas estavam no futuro perfeito. Então comecei à procura de ocorrências, e é uma diferença impressionante. Agora está dito já por outras pessoas, por colegas italianos, como Squartini e também Giomi, que o futuro perfeito, mesmo o futuro simples, tem, em português europeu, um claro valor reportativo, de relato, que nas outras línguas românicas não tem, mas que, nessas outras, é ocupado pelo condicional, simples ou composto. E isso é muito interessante e daí eu depois ter começado a tentar estudar melhor o assunto. Depois trabalhei com uma estudante de Ciências da Linguagem, a Marcela, não sei se conhecem, que se doutorou há pouco tempo. A Marcela foi aqui bolseira de licenciatura, bolseira de investigação da FCT, e trabalhou títulos de jornais em que havia futuro perfeito. Eu fiz uma recolha no *Público*, já se podia fazer, claro, *online*, mas depois ela foi para a Biblioteca Municipal e fez uma recolha em papel, fez fichas. E verificámos que o futuro perfeito aparecia muitíssimo nos títulos e nas manchetes. O seu valor é complexo. Eu no ano passado voltei a isto, porque também é outra das minhas obsessões, e é cada vez mais frequente na imprensa. Ainda agora, numa apresentação que vou fazer para a *Entretextos*, vou pegar no tema. Andei à procura e, se vocês puserem no Google “*Trump terá*”, “*Putin terá*”, “*Montenegro terá*”, aparecem milhares de ocorrências. Portanto, se procurarem “*terá*” é quase sempre seguido de um participio passado, “*terá feito, terá dito, terá andado, o assassino terá pousado o carro, terá cortado a vítima, terá...*”. Na altura, falei com um amigo meu, o Joaquim Fidalgo, que era Professor no Minho, desta área, foi jornalista do *Expresso* e do *Público*, e ele deu-me uma explicação muito plausível: é que muitas destas notícias, depois, se não forem verdadeiras e muitas vezes não são, implicavam que o jornalista podia ter de responder perante a Justiça, porque fez uma afirmação cuja verdade não se verificou. Se dissesse, imaginem, “*André Ventura mentiu*”, ou disse isto e aquilo, e se depois

não fosse verdade, o jornalista podia ter de responder perante a Justiça. Se o jornalista escrever que fulano “*terá dito*”, há aqui uma certa desresponsabilização do locutor em relação ao que afirma. O futuro perfeito mostra que o ouviu de outro, que estamos perante relato de discurso, e não há uma responsabilização muito direta do locutor. É o mesmo valor do condicional mediativo, em França, em Itália, em Espanha e no Brasil, e em todos os países hispanofalantes. Parecia-me mesmo uma estratégia de não responsabilização do locutor perante o conteúdo proposicional daquilo que está a dizer. Mais tarde, pode sempre desculpar-se: “*não, eu não disse que o metro ia passar na ponte, disse que o metro poderá talvez passar na ponte, haverá talvez um projeto para passar na ponte*”. Penso que é uma forma de o jornalista se acautelar. Também é, e isso aí é a parte preocupante, uma forma de fazer passar insinuações sobre factos que, muitas vezes, depois não se chegam a verificar. Mas também reconheço que temos muitos preconceitos e começamos a pensar que tudo é mais ou menos mentira e manipulação, enfim, uma notícia montada, e também não é bem assim. Por exemplo, quando foi aquele atentado na Ramblas, em Barcelona, não sei se vocês se lembram, que até morreram uma senhora e uma miúda portuguesas, uma avó e uma neta, a neta estava, não sei bem, a festejar o fim do Secundário. Entrou uma carrinha grande pelas Ramblas dentro e matou muita gente. Foi assim o primeiro atentado desse tipo. As primeiras notícias eram todas: “*fulano terá sido visto*”, “*a carrinha terá fugido*”. Mas realmente, na verdade, àquela hora, logo a seguir, não era possível ter certezas, não era possível dizer o que tinha acontecido de facto, daí enunciados como “*a polícia sugere que se investigue a hipótese de*”. Tinha mesmo de se usar um tempo verbal que não comprometesse excessivamente o locutor com aquilo que estava a relatar, porque ainda não se sabia quase nada. Portanto, também acho que devemos ter em conta esse fenómeno de uma certa “informação de urgência”, que, por ser de urgência, não pode confirmar os factos de imediato, e então, usa-se este tempo verbal, que é ao mesmo tempo uma forma de dizer que isto é um relato, e muitas vezes até se diz “*fulano terá feito isto, segundo a polícia*”, ou “*segundo o relatório*”, “*conforme testemunhas*”, portanto, até se explicita que é mesmo um relato, com fontes identificadas. Outras vezes, não se explicita, mas claramente é um relato: aquela pessoa que ali está, que é jornalista, está a contar qualquer coisa que investigou ou que soube, ou que lhe contaram. Eu acho que o uso do futuro perfeito tem, ao mesmo tempo, um efeito de sugerir “*isto não temos a certeza, mas aconteceu*”, porque é um futuro perfeito. Não é por acaso que o tempo se chama futuro perfeito. Claro que, tradicionalmente, o tempo não tinha este valor. O futuro tem sempre um

certo valor modal, até mais talvez do que temporal, e, a meu ver, são mais interessantes os valores modais do futuro do que os temporais, talvez porque usemos muito pouco os temporais. Ninguém diz “*eu logo jantarei às sete*”; digo “*janto*” ou “*vou jantar*”. Mas eu uso o futuro com valor compromissivo, ou quando me refiro a qualquer facto incerto. Por exemplo, eu posso usar o futuro perfeito para dizer “*olha, eles saíam daqui às nove, a esta hora já terão chegado*”. Ou também digo “*já chegaram*” agora, porque uso o pretérito perfeito para substituir muitos outros tempos, que, dantes, talvez se usassem com mais sutileza. Mas, de facto, há aqui uma ideia de um passado já acabado, porque o valor tradicional era “*quando tu chegares a casa, eu já terei comido*” ou “*já me terei ido embora*”, portanto, indica um acontecimento completamente acabado: “*Tu chegas, mas o que eu estava a fazer já acabou há muito*”. Por isso é que um texto que publiquei há um ano (2024), foi para uma revista, a *Caplletra*, que era sobre mudança, pois o tempo verbal mudou imenso o seu valor. Hoje quase ninguém usa com este valor tradicional que eu estou a dizer: “*Quando tu chegares a casa, eu já terei comido*”. Até porque eu digo, provavelmente, “*eu já comi*” e não digo “*terei comido*”. Mas, enfim, se fosse um registo muito vigiado, talvez ainda usasse futuro perfeito, mas só com esse sentido de uma ação completamente acabada, daí o perfeito, quando outra ação, também futura, tiver acontecido. Ora, o valor perfetivo contamina um pouco o atual valor. Houve uma altura em que, a propósito de José Sócrates, eu pus no Google, “*José Sócrates terá*”, e saíam milhares de ocorrências. Tenho isso registado num artigo. Milhares de “*terá feito isto, terá feito aquilo*”. Os jornalistas não queriam também comprometer-se demasiado, mas as notícias eram muito saborosas e eram milhares. E há assim alguns sujeitos gramaticais que, se nós pusermos no Google “*fulano terá*”, o que vem a seguir será em quantidades muito grandes. Eu acho que é uma salvaguarda para o jornalista não ter, depois, de responder perante a justiça. Mas é também uma consequência da informação de urgência: as coisas acontecem e nós queremos logo saber e queremos logo difundir-las para todo o mundo. E também há, um bocadinho, depois, o aproveitamento que se faz para propagar mentiras, ou não dizer verdades completas. E nós, na Internet, lemos o título e, muitas vezes, não vamos abrir o *link*. E, às vezes, o título parece fazer uma afirmação e, quando se abre o *link*, a notícia desmente um bocadinho o título. Creio que os títulos ainda se tornam mais perigosos ou mais tentadores para quem quiser fazer alguma batota. Porque a gente lê o título e diz “*ai que horror, olha o que aconteceu*”, e depois, muitas vezes, não abrimos, não clicamos, abaixo, no *link* para a notícia, não lemos a notícia. E é isso que eu quero agora

abordar na sessão da *Entretextos*. Já tenho alguns títulos e alguns inícios de notícias da Internet, e já fiz esse exercício de comparação, agora, para uma série de notícias, e verifica-se que o que estava na notícia não era bem o que estava sugerido no título. Eu já escrevi, há muitos anos, um texto sobre este fenómeno nos títulos, mas era nos jornais impressos, porque também já pensava que alguém que passa num quiosque e não compra o jornal, mas lê o título, sobretudo se for a manchete, que foi o que a Marcela Faria estudou, lê a manchete, não vai comprar o jornal, e, a maior parte das vezes, pensa: “*ai, olha o que aconteceu*”. E depois, às vezes, também acontecia o mesmo que hoje na Internet: a informação da notícia não era bem igual à do título. Agora, não sei, acho que as pessoas talvez já não liguem muita importância quando passam nos quiosques, já não leem, se calhar, manchetes nenhuma, porque têm a informação no telemóvel. Penso que há aqui um desfasamento entre título e corpo da notícia, que era o que eu queria estudar agora para a sessão da *Entretextos*. Depois, há ali, no futuro perfeito, vários fenómenos linguísticos interligados. Por um lado, há relato de discurso, claramente. Aliás, para o primeiro texto que fiz, quando tive aquela ideia de que isto era diferente em Portugal e no Brasil, e agora tenho a certeza absoluta de que é diferente, no princípio, consultei o *corpus* do português de Davies e Ferreira, e na altura, só existia o subcorpus histórico e por géneros, e era uma diferença indescritível. Quer dizer, usava-se em Portugal, dezoito vezes mais do que no Brasil. No Brasil, o futuro perfeito era residual e só tinha o tal valor tradicional de uma ação acabada no futuro, quando outra ação acontecer... Ninguém usava. E em Portugal, há imensas ocorrências, sobretudo recentes e sobretudo da imprensa. Portanto, confirmava-se aquilo que me estava a parecer. Então depois fiz um pequeno inquérito que apliquei, sobretudo, a colegas de linguística, portugueses e brasileiros. E foi muito engraçado, porque, no Brasil, havia pessoas que nem sequer percebiam do que é que eu estava a falar. Nem sequer percebiam. Porque diziam “*o futuro perfeito, não*”, “*nas notícias, não, não vemos*”. Quando, aqui em Portugal, toda a gente via como uma evidência que era um discurso relatado, em que havia uma espécie de evidencialidade, para usar o termo inglês, portanto, alguém está a relatar, a dizer como é que teve conhecimento daqueles acontecimentos que relata. Por outro lado, penso que há uma distância enunciativa que significa “*eu não me quero comprometer muito com o que está ali dito*”. Há uma sugestão de que qualquer coisa de facto aconteceu, até está lá no perfeito, e muitas vezes, depois, está o futuro perfeito no título, mas, nas notícias, já temos o pretérito perfeito, como um

acontecimento completamente concluído e sabido e certo e seguro. Portanto, há assim umas ambiguidades que acho muito interessantes. Muito giras.

No artigo O 25 de Abril como memória construída nos discursos presidenciais de comemoração: negação e construção de um posicionamento enunciativo, publicado juntamente com a Professora Maria Aldina Marques, concluiu que as estruturas de negação patenteiam um lugar central na construção dos sentidos da revolução. Nesse sentido, gostaríamos de saber qual a principal função comunicativa da utilização das estruturas de negação pelo locutor?

Também já agora posso fazer uma referência à Professora Aldina Marques, com a qual tenho trabalhado muito, tenho colaborado muito. Há assim algumas pessoas com quem eu trabalho melhor, como toda a gente. De um modo geral, trabalho bem com várias pessoas, mas há umas com quem trabalho muito bem, e a Professora Aldina é um desses casos. Acho que é uma pessoa inteligentíssima, tem sempre boas ideias e depois trabalhamos bem, funcionamos bem em conjunto. Na altura, esse livro partiu de um projeto que ela apresentou à FCT, mas que não foi aceite para financiamento, sobre os discursos presidenciais. Isto aconteceu nos 100 anos da República, porque o material está todo disperso: uns discursos por aqui, outros por ali, outros não existem, outros não se sabe onde estão, enfim. E ela tinha um projeto muito interessante, no qual também entrou a Professora Alexandra Guedes Pinto e eu, aqui do Porto, e mais colegas de Lisboa e do Minho, que era construir uma página, reunir tudo, arranjar todos os discursos dos Presidentes dos 100 anos da República. Na verdade, o projeto não foi financiado, mas nós continuamos a fazer aquilo que era possível fazer, sem ter dinheiro. E até foi possível pôr o *corpus* disponível na Linguateca, depois. A Professora Aldina orientou duas muitíssimo boas teses de Doutoramento sobre os discursos dos Presidentes, muito interessantes, uma de uma menina portuguesa, a Micaela, e outra de uma colega brasileira, que fez um confronto entre discursos de tomadas de posse de Presidentes portugueses e brasileiros. Eu estive em ambas as provas e foram duas teses muito boas. Apesar de não termos financiamento, nós continuámos a trabalhar. Quando tínhamos colóquios, organizávamos uma mesa sobre discursos dos Presidentes, fomos tentando ver o tema de várias perspetivas e fomos publicando. Depois agora, no 25 de Abril, achámos que fazia sentido pegar nos discursos que tinham a ver com o 25 de Abril. E, realmente, o que nós

encontramos em enunciados com negação foi muito interessante. Porquê? Porque, geralmente, os discursos de celebração, os do 25 de Abril mas não só, - nós estamos agora a ver os do 10 de Junho para outro encontro, mas talvez também seja um bocadinho parecido -, são discursos que querem agregar as pessoas, e não separá-las em portugueses de bem, portugueses maus, de terceira, péssimos. Querem sobretudo afirmar: “*agora eu sou o Presidente de todos os portugueses, desde que fui eleito eu sou de todos, dos que votaram em mim e dos outros também*”. E os primeiros que nós vimos foram discursos do General Ramalho Eanes, numa época muito efervescente ainda. E, nessa época de enorme efervescência, havia muitas posições que ele tinha de tomar, nomeadamente em relação ao Partido Comunista, que tinha ali umas tentações um bocadinho totalitaristas relativamente à gestão da coisa pública. Ele queria demarcar-se, mas nunca se quis demarcar excluindo. Portanto, não podia dizer abertamente, “*há aqui uns grupos que...*”. Pretendia congregar as pessoas dizendo: “*não podemos ser isto, não podemos continuar a ser um país pobre, não podemos continuar a não olhar para os mais frágeis, mas também não podemos ter tentações totalitárias*”. Era uma forma de dizer o que queria, sem ser pela positiva, mas pela negativa. Portanto, no fundo, de mostrar o que é que claramente nos unia a todos, naquela altura, 76, 77, por aí, como povo, como país, ou mais ou menos a todos, e o que é que claramente nós recusávamos. Isso foi conseguido muito por via desse uso da negativa, que é um uso que depois os outros Presidentes também foram fazendo, que é muito engraçado. E sempre com uma grande preocupação, de facto, de incluir e de não olharem só para as pessoas que os elegeram, mas defendendo a ideia de serem o *Presidente de todos os portugueses*, que acho que é de Mário Soares, não tenho bem a certeza, mas é uma ideia que ficou. Se vocês ouvirem o último discurso do Professor Marcelo Rebelo de Sousa, na noite das eleições para o segundo mandato, claro que ele começou por se referir à Covid, porque estávamos em plena pandemia, mas, depois, pôs muito a tónica no “*agora somos todos*”, contrastando muito, aliás, com o perdedor da noite, André Ventura, que fez um discurso que é o contrário, exatamente, da inclusão.

Na sua investigação, tem estudado de forma significativa a formação de professores, tendo lecionado várias unidades curriculares sobre a matéria, nomeadamente a Metodologia do Ensino do Português e a Didática do Português. Gostaríamos de saber como é que a

Senhora Professora encara a relação didática entre o ensino da língua e o ensino da literatura? Qual é o lugar que a gramática deve ocupar no ensino da língua materna?

Eu, por acaso, também gosto muito da parte da Didática, por essa experiência que tive do Secundário, que foi feliz, portanto, não me deixou zangada com o ensino, muito pelo contrário. E também por uma questão de escola aqui, da Faculdade de Letras, honra seja feita às pessoas que aqui estavam quando eu cheguei. Logo a seguir ao 25 de Abril, houve uma preocupação enorme de um grupo de professores universitários da Faculdade, que eu vou referir, esperando não me esquecer de ninguém, em fazer formação, porque os professores de fora estavam ávidos de formação, não tinham formação contínua, não existia tal preocupação do Ministério, tinham tirado os seus cursos e davam aulas há 500 anos, alguns eram de História, eram de Filosofia, mas davam Português, enfim, sentiam muitas lacunas. E a Professora Fernanda Irene Fonseca, o Professor Mário Vilela, o Professor Óscar Lopes, a Professora Inês Duarte, que, na altura dava aulas aqui, a Professora Ana Maria Brito, a Professora Fátima Oliveira, a Professora Graça Pinto, enfim, um conjunto de professores da casa abriram as portas, fizeram sessões, que não davam créditos nenhuns, mas as pessoas vinham com imenso entusiasmo. Nós ainda estávamos ali, no edifício que foi Psicologia, e agora é Ciências, e o anfiteatro enchia sempre, porque as pessoas tinham imensa vontade de saber mais e de perceber melhor como deviam ensinar. Outra característica que distinguiu, na altura, a Faculdade de Letras do Porto das outras, foi que nós não separámos a Didática da língua da Didática da literatura, juntámos ambas numa disciplina só. Isso também foi obra do Professor Jorge Osório, dos colegas da literatura, e muito da Professora Fernanda Irene Fonseca, que tinha aquela posição de a língua é a língua toda, nos seus usos corriqueiros, banais, do dia a dia, que são os mais frequentes, - nós usamos a língua mais vezes oralmente -, mas também nos seus usos mais felizes ou mais espetaculares, que são os seus usos literários. É a língua toda que lá está, e nós não devemos separar as duas abordagens. Nós, aqui no Porto, continuamos a não separar e continuamos a militar nessa ideia de juntar língua e literatura. Às vezes, há fenómenos de gramática que é no texto literário que se veem bem, como o dito discurso indireto livre. Está muito mais presente no texto literário. E este, como trabalha de uma forma especialmente feliz algumas questões, também permite, às vezes, ver com mais nitidez questões gramaticais, até de um ponto de vista pedagógico, de uma forma interessante. Por exemplo, há uma estudante que agora está a fazer doutoramento, creio que está a fazer no espanhol, cujo mestrado em ensino em português e espanhol foi orientado por

mim, e ela trabalhou formação de palavras. Na altura, tentou perceber, sobretudo, como é que a morfossintaxe ou a morfologia podia estar ao serviço do ensino do léxico, nas aulas de português. E ela trabalhou, por exemplo, muito com textos do Mia Couto, com neologismos, mas eram neologismos a cujo significado os alunos tentavam aceder a partir de conhecimentos gramaticais, no fundo, de formação de palavras, do valor dos afixos, etc. E era engraçado. Eu fui assistir a uma aula dela, porque ela era muito boa. Eu já não estava a ir aos estágios, mas pediram-me para ir, e era uma escola *TEIP*, portanto, aqueles territórios educativos de intervenção prioritária, com muitos problemas, mas, funcionava bem, muito bem. Estava à espera de encontrar miúdos indisciplinados, mas não: eram pacíficos e tudo corria muito bem. E quando a Cláudia, na aula a que assisti, começou a ler o texto, houve um miúdo que disse: "*Ah, professora, lá vamos nós partir palavras aos bocadinhos*". Mas foi uma forma muito engraçada de os ensinar, porque eles, depois, faziam a análise bem, faziam-na já com um olhar linguístico. Sim, e acho que a Linguística é fundamental para um professor de português, sou mesmo assim fanática a esse respeito e defendo que a gramática tem de ter um lugar central nas aulas de língua e mesmo nas aulas de língua materna. Por todas aquelas ideias, enfim, que a Professora Inês Duarte já expôs, o próprio Professor Vilela, a Professora Ana Maria Brito também tem textos sobre a importância da gramática, bem como a Professora Fernanda Irene, o Professor Joaquim Fonseca, enfim. Há aquele argumento mais básico: se nós aprendemos os tipos de vulcanismo e sabemos se uma erupção é estromboliana ou de outro tipo, e se estudamos os ossos dos pássaros, e outras coisas assim, porque é que nós não havemos de saber factos sobre a língua que falamos? Que nos constitui enquanto sujeitos, com a qual comunicamos uns com os outros, com o mundo, com a própria língua? Isso por um lado. Por outro lado, porque há todas aquelas vantagens de saber gramática que Inês Duarte também refere. Quando nós sabemos mais gramática, somos mais seguros como falantes. Não temos medo, tomamos a palavra, se for preciso. Há pessoas que, numa reunião de pais, por exemplo, são capazes de não falar com medo de não falarem bem, de dizerem alguma coisa que não seja do português padrão, de se sentirem envergonhados porque não vão falar "bem". Isto não pode ser. Depois, as pessoas que sabem mais gramática também são mais tolerantes do ponto de vista linguístico, não têm preconceitos, não acham que aquele que diz "*baca*" é burro ou parolo. Portanto, as pessoas, quanto mais sabem, menos preconceitos têm do ponto de vista linguístico. Depois, a gramática também é importante para o ensino de línguas estrangeiras. Eu lembro-me, por exemplo, de a minha filha mais velha, no

nono ano, ter chegado a casa com um ar muito escandalizado a dizer: "*Então agora a professora de francês diz que se o “que” for sujeito é “qui”, e se for complemento direto é “que”. Mas um “que” pode ser sujeito e pode ser complemento direto*"? Eu até deitei as mãos na cabeça. Ela nunca tinha falado de nada disto em português. E depois, como é que ela realmente, em francês, ia saber se era “*qui*” ou “*que*”, não é? De facto, quem sabe mais gramática aprende melhor línguas estrangeiras, não há dúvida nenhuma. E depois, a gramática, e o Professor João Costa também diz isso naquele texto de 2008 que está publicado numas atas sobre o ensino do português, e já tinha dito a Professora Inês Duarte o mesmo, e já tinha dito também o Professor Mário Vilela, ajuda nas outras competências. Quer dizer, por exemplo, ajuda na leitura, quando nós estamos a ler *Os Lusíadas*, que é um texto de leitura difícil para os alunos de hoje, mas também já era difícil para mim, quando o li no quinto ano, correspondente ao vosso nono. Não é possível, e o professor Óscar Lopes escreveu isso, eu acho que ele tem inteira razão, perceber a Proposição de *Os Lusíadas* sem fazer análise sintática. Qual é o verbo? “*Espalharei*”. Como é que ele, sujeito, vai espalhar? “*Cantando*”. Por onde? “*Por toda a parte*”. O problema é que o objeto direto daquele verbo, que está muito dividido, vem antes, não é? Portanto, “*as armas e os barões assinalados*”, “*e também as memórias gloriosas daqueles reis*” e “*aqueles que por obras valorosas*”, etc., depois com as suas orações encaixadas à direita, mas todos aqueles complementos diretos vêm antes do predicado. E o Professor Óscar Lopes tem uma passagem de um texto em que diz: “*Eu dou um doce a quem conseguir explicar a Proposição de Os Lusíadas sem um mínimo de análise sintática*”. Acho que ele tem inteira razão. Por exemplo, para ajudar a compreender textos de grande complexidade, nós precisamos, às vezes, de perceber onde é que está o verbo, que se calhar é o essencial para nos situarmos quanto ao sentido, e depois vemos quem é o sujeito, o que é que se predica sobre ele. Portanto, acho que a Sintaxe ajuda imenso a leitura. Claro que ajuda também muito a escrever, não é? A ligação à escrita é fundamental e, quando as pessoas cometem muitos erros, e os alunos cometem muitos erros, eu acho que tem de se parar, tem de se fazer mesmo ali uma oficina de gramática, como a Professora Inês Duarte propõe, com muito treino depois e, a partir daí, o professor pode até adotar tolerância zero para com aquele erro. Mas até lá, tem de haver ali uma explicação de tipo gramatical, porque, às vezes, as pessoas não estão a ver que “*-mos*” separado não pode ser uma desinência verbal, não faz sentido nenhum separado. Se a gente explicar aos alunos porque é que é uma desinência verbal, que não é difícil, basta que o sujeito seja nós, mesmo que não esteja expresso, e se

explicarmos quando é que o “-mos” é, ao mesmo tempo, complemento direto e indireto, “*tens aí os livros, dá-mos, por favor*”, a partir daí e de exercícios de treino, não há motivo para voltar a acontecer este erro. E como este, há muitos outros erros. Portanto, em relação à escrita, eu não tenho dúvida de que a gramática também é fundamental. Depois, acho que a gramática também é importante para nós sabermos ouvir melhor e termos até algumas defesas contra certas manhas, e talvez consigamos perceber se o que nos estão a dizer, enfim, não é ludíbrio e engano. E também é útil para falarmos melhor. Como eu já disse, uma pessoa que diz “*entreviu*”, em vez de dizer “*interveio*”, como explica o Professor João Costa, fica logo numa situação um bocadinho desagradável. Uma vez houve um Ministro da Educação que disse “*entreviu*” na televisão, e estava presente a Clara Ferreira Alves que, a partir dali, repetiu várias vezes: “*O senhor ministro disse entreviu e não interveio*”. Quer dizer, já estava dito, e a oralidade tem este problema. Se for por escrito, eu dei um erro, mas depois olho para lá e digo: “*Ai, meu Deus, isto não é assim*”; e corrijo e ninguém viu. Mas se eu disse “*entreviu*” na televisão, estou feita. E também há outro aspeto que a Professora Inês Duarte refere e que é importante, que é o carácter exploratório ou investigativo que tem o estudo da gramática. Nós tivemos aqui um estudante de Português e Línguas Clássicas, o João Pedro, que, aliás, fez, depois, o relatório de Mestrado, sobre isso. Ele, durante o estágio, trabalhou só oficinas de gramática, que era o forte dele, em Português e em Latim. Ainda fez estágio de Latim. E eu fui também assistir a uma aula dele, porque era muito bom. Eram noventa minutos só de oficina de gramática, a pessoa até ficava com falta de ar. E os alunos a seguirem-no muitíssimo bem, porque ele era muito vivo, era assim um rapaz comunicativo que também era catequista e habituado a falar com jovens. E dizia assim: “*Vamos lá, então, e agora? E agora, bora lá descobrir. Ora vejam os dados*”. E os alunos diziam: “*O professor gosta muito de dar gramática, não gosta?*”. Mas eles também gostavam. Isso é que é engraçado. E ele fez várias oficinas de gramática, foi praticamente o estágio dele todo. E, realmente, se forem bem feitas, são uma forma de desenvolver o raciocínio, de se chegar às regras pensando, de treinar competências que depois também se usam na Física, ou na Biologia, ou na Química. E penso que a Professora Inês Duarte também tem razão quanto a isso. Portanto, sou absolutamente a favor do ensino da gramática. Agora, o que eu acho mal é estudar a gramática muito descontextualizada. Ultimamente, tenho assim umas experiências esquisitas com netas, por exemplo, exercícios com cinquenta frases para identificar orações adverbiais de vários tipos. Sem qualquer contexto. Portanto, a miúda começa a dizer: “*Esta é uma, avó, é uma oração*

adverbial concessiva. Esta é oração adverbial final. Esta é uma oração adverbial consecutiva". E as primeiras vinte ou trinta vão muito bem. A partir de quarenta, ela já está cansada: "*Esta, esta não sei. Esta é concessiva. Não, é consecutiva. Não, não, é final*". E eu pergunto-me para que interessa aquilo assim. Não faz grande sentido e leva as crianças a não gostarem de gramática. É só classificação. Aliás, o Miguel Correia está a fazer a tese de Doutoramento sobre isso, sobre os itens serem todos esmagadoramente de classificação. Não quer dizer que etiquetar não seja importante. Claro que etiquetar é importante. Depois, ficamos a saber que estamos todos a falar do mesmo, que é disto que estamos a falar. Mas etiquetar sem fazer mais nada, sem depois transformar, sem manipular, sem ver que diferenças é que decorrem, para o sentido, das alterações feitas, não pode ser! É diferente eu dizer: "*Eu sou a favor da adoção de crianças por homossexuais, mas reconheço que levanta problemas*" ou eu escrever "*Embora eu saiba que levanta alguns problemas, sou a favor da...*". Isto não é exatamente o mesmo. Ora, o que me faz um bocadinho de impressão nalguns exercícios de gramática é que se colocam muitas etiquetas. E os miúdos lá vão pondo essas etiquetas, um bocadinho aborrecidos, porque assim, por este processo, a gramática é um bocadinho fastidiosa. Mas, depois, não se vê que diferenças de sentido resultam, não se transforma uma forma de dizer em outra. Eles estudam frases adversativas, concessivas, consecutivas, de todo o tipo, mas depois não se lhes pede: "*tens aqui duas frases simples, forma uma complexa com uma relação de, por exemplo, concessividade ou contraste*", ou algo do género. Isso obrigaria o aluno a pegar nas duas simples, a ter na mesma a noção de concessiva, e a construir outra frase, mais complexa, que até pode permitir que depois, estando a escrever textos, por exemplo, argumentativos, ele próprio vá usar, por hipótese, orações concessivas. Creio que o problema, às vezes, é que a gramática é dada desligada de tudo, do contexto, dos textos. E torna-se, para os miúdos, assim um bocadinho estranho.

*E relativamente ao ensino de língua não materna, qual a importância desse relação?
Que outros desafios interpelam o docente?*

Em relação ao Português como Língua Não Materna, claro que a gramática é absolutamente fundamental. Eu ando a fingir que aprendo alemão pelo *Duolingo*. É assim uma forma também de estar um quarto de hora à noite em cima do sofá a não fazer nada. Mas não se aprende. Então alemão também suponho que já não aprendo com esta idade, nem com

Duolingo, nem com gramática, nem com professor, mas enfim. Mas, de facto, alguma coisa vou aprendendo, sobretudo o léxico, que dá para, às vezes, reconhecer assim umas informações. Mas mais nada. Falta-me ali claramente uma parte, que é a gramática que fornece: como é que aquilo tudo se estrutura. E eu teria toda a vantagem em aprender explicitamente: isto pede acusativo, por exemplo. É o tipo de questões que a gramática ensina. Portanto, acho que é absolutamente central no ensino de uma língua estrangeira. Depois, também penso que não chega o ensino da gramática. E por isso é que eu gosto muito de uma disciplina que dou no mestrado de Português Língua Estrangeira, que se chama Pragmática e Análise do Discurso. Porque, quando uma pessoa está a falar com um estrangeiro, é menos grave, às vezes, um erro de gramática, como não usar o conjuntivo num contexto de uso obrigatório ou não conjugar bem um verbo irregular, porque o outro sabe que eu sou uma estrangeira, que estou a aprender e, portanto, perdoa-me completamente, do que uma falha pragmática. Já uma inadequação pragmática, por exemplo, tratar por *tu* um professor, ou um erro desse tipo, é mais grave. Ou não saber como é que os portugueses pedem, quer dizer, pedir de uma forma muito impositiva. As questões pragmáticas, na aprendizagem de línguas, são fundamentais. As questões pragmáticas, por exemplo, como se pede, como se recusa em português. Lembro-me, uma vez, que tínhamos uma menina sérvia, muito boa aluna na aula, aliás, e ela, a propósito da atenuação nos pedidos, nos diretivos de pedido, atos do tipo de “*olha, podias, por favor, emprestar-me só um bocadinho a tua caneta que eu já ta dou? Muito obrigada*”, ela achava tudo excessivo. E dizia: “*podias*”, no imperfeito, e “*bocadinho*” e tudo o que era necessário. Mas depois protestava: “*Eu não me sei entender com os portugueses, porque a mim se me fazem um convite na minha língua e se eu quero aceitar, se me dizem: “Queres vir à minha casa jantar?”, se eu quiser, eu respondo imediatamente: “Quero”, e se eu não quiser, digo: “Não”. E os portugueses nunca fazem isso.*” E os colegas portugueses olhavam para ela com ar escandalizado. Se alguém me convida dizendo “*Queres vir à minha casa jantar?*”, eu vou responder: “*Oh, vou-te dar trabalho. Oh, vais ter depois de estar a arrumar a cozinha.*”, embora me apeteça, se calhar, muito ir. E depois a pessoa insiste e diz: “*Não, vai, não. Eu até gosto imenso de descascar batatas.*” Então eu depois aceito: “*Está bem, então vou.*” Mas tudo isto é um jogo, a gente não diz logo que sim, nem diz logo que não. Muito menos se não quiser aceitar o convite. Se não quiser ir, vou arranjar uma desculpa, vou dizer: “*Não posso porque, olha, tenho de tomar conta da minha sobrinha*”. Às vezes é mentira, não é? Uma mentira que é piedosa e que não tem grande importância. São aquelas

white lies que nós dizemos para não ofendermos a face do outro, para não dizermos: "Não quero. Não me apetece nada ir jantar contigo".

Ora, esses tipos de mecanismos variam muito de cultura para cultura, até às vezes variam dentro da mesma língua. Para o espanhol, está muito estudado. Há variedades do espanhol em que há muito mais delicadeza linguística ou muito mais atenuação do que noutras. Isso tem muitíssima importância quando se aprende uma língua estrangeira: saber como é que eu peço, como é que eu recuso, como convido. Como tudo, aliás, o que diz respeito à comunicação oral. Nós, normalmente, queremos aprender uma língua estrangeira para falar. Claro que pode não ser, eu posso querer só conseguir ler uns textos. Mas o normal é eu querer aprender a língua para falar. Mas depois, às vezes, o que se aprende quando o contacto é só com o literário ou só com o escrito, ou muito normativo, ou muito prescritivo, ou muito gramatical, digamos assim, não é a língua que as pessoas falam. Eu tenho muito essa experiência em relação ao francês, porque tive muitos anos de francês, era muito boa aluna, estudei muito, andei no Instituto Francês, enfim. Sabia e sei a gramática toda. No entanto, nas primeiras vezes que fui a França, as pessoas olhavam para mim como quem estava a olhar para um extraterrestre, porque os franceses, a conversarem uns com os outros, não dizem "Veux-tu venir avec moi?", nem "Est-ce que tu veux?". Isto não se diz no discurso normal do dia a dia. Dizem geralmente "Tu veux". Ninguém diz "Je ne sais pas", dizem "Je sais pas". Então, eu usava aquelas estruturas todas como tinha aprendido, inversão de sujeito, e as pessoas ficavam assim com o ar de "De onde é que saiu este extraterrestre?". E depois, à medida que fui ouvindo mais, comecei a perceber o que era ou não adequado. Aliás, se for um francês muito informal, eu não percebo. Tenho uma filha a viver em França, e já me aconteceu ir com ela e com os amigos a uma peça de teatro, as pessoas riam-se à gargalhada e eu ria-me pouco, porque não estava a perceber nada do que estavam a dizer. O francês informal tem muito calão, os franceses cortam muito as palavras: em vez de dizerem "boulevard" dizem "boule", em vez de dizerem "restaurant universitaire" dizem "restu", e tudo é cortado e eu não entendia nada do que estavam a dizer. Portanto, aquele francês muito escolar, muito clássico, muito normativo, de pouco serve depois, se uma pessoa for para lá e tiver de falar como os outros na vida diária. A questão da Pragmática e da oralidade é fundamental. Uma oralidade assim, normal, aquela oralidade que nós usamos no dia a dia é muito importante que faça parte do ensino de uma língua estrangeira. Assim como também acho, no caso do português, que é muito importante ter em consideração, agora, a

multiplicidade dos países que falam português e as falas em português, porque esse também é um tópico sensível e ao qual nós devemos estar atentos. E penso que também as línguas estão muito ligadas às culturas respetivas, como se vê por estes assuntos, formas de tratamento, formas de pedir, formas de agradecer, etc. E, portanto, não se pode afastar completamente o ensino da gramática e o ensino do léxico da cultura.

Nas últimas décadas, o perfil das turmas que ocupam as salas de aula tem sido sofrido alterações significativas. Atualmente, as turmas são heterogéneas quer ao nível sociocultural, quer ao nível linguístico. Tendo isto em conta, como avalia o papel dos docentes de Português perante um contexto tão complexo? Quais estratégias poderão ser adotadas? Por fim, de que forma podem os cursos de formação de professores preparar os docentes para as salas de aula da atualidade?

Boa pergunta. Pois, se comparar com a minha geração, com o tempo em que eu era aluna, a escola não tem rigorosamente nada a ver com a de hoje, porque era uma minoria que estudava. Havia poucas escolas secundárias, um liceu por capital de distrito, às vezes uma escola técnica por capital de distrito. Depois, Braga e Coimbra já tinham talvez mais uma ou duas e Porto e Lisboa mais. Mas, quando eu digo mais uma ou duas, era mesmo só mais uma ou duas. Havia dois liceus femininos e dois masculinos no Porto e algumas técnicas também com sexos separados. E todas éramos portuguesas, claro. Todas éramos portuguesas porque eu, até ao 6.º ano, correspondente ao 10.º de hoje, até abrir o Garcia, tive sempre ensino separado por sexos. Eu estava numa escola só de meninas, onde nem havia professores homens. O único homem era o jardineiro, mais nada, e o resto, no Carolina, era tudo mulherio. E era muito homogéneo do ponto de vista social também: as alunas eram todas de classe média. Portanto, basicamente, quando as pessoas chegavam à escola, já usavam português padrão e não havia grandes desvios em relação a um português *standard*, se quiserem. Depois, logo a seguir ao 25 de Abril, deu-se um *boom* inacreditável no ensino. Abriram escolas por todos os lados. Não há hoje localidade que não tenha uma EB2/3, pelo menos, e a maior parte também tem Secundária. Aliás, no início da democracia, houve uma falta crónica de professores. Eu dou-vos um exemplo: eu tenho um irmão que se reformou no ano passado aqui na faculdade, mas era professor catedrático em História. Ele estava em Direito, apanhou o 25 de Abril, e, no primeiro ano, as universidades não abriram, e ele ficou ali sem saber o que havia de fazer. Tinha o 7.º ano do liceu, o correspondente ao 12.º agora, no

nosso tempo era menos um ano, e foi dar aulas de francês para a Vila da Feira, com horário completo. Sendo que era de Direito. Depois não gostou de Direito e mudou para História. Mas ele tinha feito no Secundário a alínea de Direito e deu aulas de francês na Vila da Feira, aos 18 anos, porque não havia mesmo professores. E, nessa altura, a realidade modificou-se, porque, hoje, estão praticamente todos os portugueses na escola, de vários grupos sociais, e ultimamente, nos últimos anos, acresce, a esta heterogeneidade social, uma heterogeneidade muito maior, porque as escolas têm crianças de muitíssimas nacionalidades. Uns que falam português, de países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa, mas outros de países onde não se fala português. Eu ainda não consegui investigar muito bem, mas o meu neto rapaz, que anda no 2.º ano, tem uma turma muito heterogénea. Ele diz que uns meninos são ucranianos, depois tem uns meninos que falam espanhol. Também tem dois meninos brasileiros, e tem um que ele diz que não sabe o que é que fala, não sabe de onde é que ele é. Isto passa-se aqui numa turma no Porto, numa escola pública. Mesmo sabendo ele explicar mal, eu estou a imaginar os ucranianos, os brasileiros, o que ele diz que não sabe que língua fala, os espanhóis - poderão ser venezuelanos talvez, não sei. Nenhum dos meus filhos teve, nas turmas do primeiro ciclo, ninguém estrangeiro. Nem depois. Ao passo que, agora, as escolas têm esta heterogeneidade linguística enorme. A nível de formação de professores, isto exige várias medidas. Exige muita atenção a disciplinas como Variação e Mudança em Português. Muita sensibilidade, justamente, para as variedades do português, no caso de as crianças serem falantes de outras variedades. Mas exige atenção para o fenómeno da variação em geral. Para aquela ideia de que, de facto, a homogeneidade não existe. Cada vez as sociedades são mais complexas do ponto de vista de terem várias pessoas, várias línguas, várias culturas. E é com isto que temos de lidar. Não nos vamos fechar. Embora haja aquelas tentativas de construir mais muro, mais muro, e pôr tudo fora do muro. É óbvio que isto não é aceitável e não vai resultar, porque temos esta realidade multilingue. Eu acho que por aí é o caminho: tornar os futuros professores bem conscientes do que é uma língua e do que é variação, da história da língua e da variação. Por outro lado, eu também penso que a unidade curricular que há em MPLE (Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira) e no Mestrado em Ensino do Português nos Ensinos Básico e Secundário, mas há em poucos outros mestrados, a Didática de Português Língua Não Materna, é muitíssimo importante. Porque o que acontece agora, muitas vezes, nas escolas, é que quem está a dar aulas não tem nenhum tipo de preparação para lidar com miúdos que não falam português. Nós temos tido,

por exemplo, no mestrado de PLE, e todos os anos há este perfil, alguém, às vezes uma ou duas pessoas (por exemplo, na leva anterior eram duas), que são professores do Secundário ou do Básico, já com muitos anos de carreira, mas que, de repente, ficam sem saber como é que vão lidar com esta realidade. E vão lidando com o bom senso que têm, mas sentem que o bom senso não chega. Portanto, há pessoas, por exemplo, no ano passado havia uma senhora, dos seus 50 anos, por volta disso. E estava a fazer o mestrado de PLE porque dizia “*Eu tenho estas pessoas dentro da sala e eu tenho que saber o que lhes fazer e não tenho formação para isto*”. O facto de haver essa disciplina é fundamental e devia existir, se calhar, mais formação para os docentes que, nas escolas, estão a dar o Português Língua Não Materna. Por exemplo, há uma estudante que também fez o mestrado de PLE e agora está a fazer o Doutoramento em Ciências da Educação, mas que estou a coorientar, que está a trabalhar sobre o Português Língua de Acolhimento e assistiu a muitas aulas, entrevistou muitos professores. Em muitas escolas, o Português Língua de Acolhimento está a ser dado por professores de língua estrangeira seja ela qual for, por exemplo, inglês, francês, espanhol. E o que é que eles diziam? A maior parte dizia “*Nós damos as aulas normais, damos a gramática, pelo livro de texto, damos as aulas normais*”. Ora, aquelas pessoas que estão ali à frente, muitas delas precisavam de uma ajuda diferente, não é? Porque vêm de situações de vulnerabilidade, algumas não têm, nos seus países de origem, muita escolaridade. O que a Maria Luís, neste caso, viu, ao entrevistar os professores, é que havia professores com sensibilidade pessoal a dizer: “*Quando me pedem para eu marcar uma consulta no centro de saúde eu tento ajudar*”, mas há outros que vão para a sala, dão a aula “normal”, dão a gramática e mais nada. Ora, por exemplo aí, teria de haver uma formação contínua, uma formação suplementar especial para esses docentes que estão a trabalhar nesse contexto, que é muito específico e muito heterogéneo. Mas reconheço que ensinar em contexto heterogéneo é muito complicado. Nós também temos, por exemplo, estudantes deste Mestrado de PLE que fizeram o estágio em contextos complexos, e estou-me a lembrar de uma menina que fez na Suíça, com crianças portuguesas de herança, de várias proveniências. Portanto, portugueses, brasileiros, africanos de vários países. Depois, há naquelas aulas meninos que falam português em casa, meninos que falam português nas férias quando vêm ver os avós, meninos que não falam português nenhum, meninos que só falam, no caso concreto dela, que estava no Ticino, italiano, um bocadinho de francês, um bocadinho de alemão, uns que liam perfeitamente, outros que

falavam mas não escreviam, outros que nunca tinham tido acesso à escolaridade em português. Tudo na mesma sala e isso deve ser muito complicado, um desafio muito grande.

A Senhora Professora é, também, conhecida pela sua produção no âmbito do português como língua pluricêntrica. Tendo em conta o estatuto variável do português em todo o mundo, em seu entender, qual a importância de defender o ensino do português como uma língua pluricêntrica, a partir da perspectiva do pluricentrismo? E quais considera serem os maiores desafios na área?

Sim, também é um tema de que eu gosto muito, sobretudo ultimamente, porque eu comecei a confrontar-me, já há uns anos, com o problema da coexistência, às vezes nas mesmas universidades, nomeadamente europeias, de professores de variedade portuguesa ou brasileira. Ou então, num ano vinham professores que eram portugueses, mas no ano seguinte vinham do Brasil. E isso trazia problemas, como é óbvio. Também traz vantagens, mas traz problemas, porque os alunos começam a aprender uma variedade e depois, de repente, os clíticos já não se colocam assim, já não se diz “estou a fazer” já se diz “estou fazendo”, além de as questões fonéticas serem bastante diferentes. Uma vez tive um pedido para ir a Itália, a Chieti-Pescara, falar do nosso condicional, porque as colegas eram todas brasileiras e diziam “os portugueses não usam condicional, nós usamos muito mais”, o condicional a que eles chamam, na nomenclatura brasileira, futuro do pretérito. E, de facto, é verdade, os brasileiros usam muito mais do que nós. Então, queriam saber porque é que nós não usávamos tanto, e o que é que fazíamos, e porque é que nós substituíamos pelo imperfeito, tudo isto lhes parecia um facto estranho. Comecei a ter solicitações desse tipo, e comecei a aperceber-me de que havia, realmente, um problema com as duas variedades, para estudantes de Português Língua Estrangeira. Ou, por exemplo, outro problema era virem alunos *Erasmus* para cá, para a faculdade, que tinham aprendido pela variedade brasileira. Uma vez houve um *quid pro quo* com uma professora de outra disciplina, porque uma estudante escreveu “registro” e a professora disse: “Não é registro, é registo”, e a menina disse: “Não, é registro, eu aprendi registro”, e a professora disse “não, mas não é, está em Portugal, e em Portugal é registo sim”, e a menina disse: “Mas o meu português, eu não o aprendi em Portugal, aprendi-o na Finlândia, e aprendi-o com uma professora brasileira”, “Mas isso não está no dicionário”, “Está, está. Está que eu lhe vou aqui mostrar”. Aquilo deu ali uma pequena zaragata

excusada e a menina ficou muito ofendida e veio falar comigo muito triste, e até percebi a posição dela. Porque é que uma pessoa embirra por causa de um “erro”? Quer dizer, esse problema de Português do Brasil e Português Europeu na mesma sala de aula começou a ser assim relativamente recorrente, mas depois, a partir de determinada altura, começou a aparecer-me como uma evidência não haver razão para excluir, deste conjunto, outras formas de falar português de outros países, nomeadamente, Angola, que tem mais falantes de português, neste momento, do que Portugal, Angola, que já é o segundo maior país de língua portuguesa do mundo. Também não podemos fazer de conta que não existem! *“Aquilo é África, a gente não quer saber daquilo para nada, ainda não têm dicionários, ainda não têm gramáticas, aquilo rege-se pelo português europeu, não é verdade?”*. Portanto, é verdade que se regem pela norma do Português Europeu, é verdade que os mais cultos, uma elite, por exemplo, em Angola, falam como nós, não há muita diferença. Mas depois nem toda a gente em Angola fala como a elite, longe disso. Basta vocês verem uma telenovela angolana que já se percebe muito bem como é que falam os empregados que estão na cozinha, e como é que falam os senhores. Os senhores parece que saíram de Lisboa, mas os outros não falam assim. Portanto, é necessário começar por ter em conta também as outras variedades do português, que, claro, ainda não estão tão definidas, não estão tão estabilizadas, não estão tão descritas. Mas, por exemplo, já há muito texto escrito sobre Santo Tomé e Príncipe. Claro que é um país muito pequenino, mas em São Tomé e Príncipe o português é a língua materna da maior parte da população. As outras línguas estão a perder, e a perder muito por questões de política linguística são-tomense, ou, se vocês quiserem, de uma ausência de política linguística, que também é uma forma de política linguística. Em Angola, também já há muitas características das quais já se pode dizer: *“Isto são características, são tendências, do português de Angola”*. Em Moçambique passa-se o mesmo. E não saber isto é pena, porque é impossível hoje falar de português, sem dar esta ideia de pluralidade. Claro que há duas variedades, o Português Europeu e o Português do Brasil, em que as diferenças, e são muitas, estão relativamente bem estudadas. Há outras variedades que estão menos estudadas, mas elas existem, têm muitos falantes, e esses falantes têm o português como uma das suas línguas, com estatutos muito variados. O português é a língua oficial de todos os PALOP, e em Timor é língua cooficial. Nos países em que é língua oficial, tem uma situação muito variável. Em Angola, é cada vez mais a língua materna dos mais jovens e mais urbanos, com diferenças grandes para o interior e zonas mais rurais, embora Angola seja um país cada vez mais

urbano. Há um texto muito interessante de um jornalista angolano, que se chama João de Melo, que está disponível *online* no *Diário de Notícias*, intitulado “Português, língua nacional angolana”, em que ele diz que não interessa agora muito o que os portugueses querem ou não querem, o que interessa é que o português é uma língua nossa, como ele diz, uma língua angolana, e tem aqui, em Angola, um estatuto próprio, de língua veicular, no caso de Angola e no caso de Moçambique, porque não há nenhuma língua local, nenhuma língua nativa que seja de todos, que todos falem. Por exemplo, em Angola, a língua nativa que tem mais falantes é falada por 23%, é muito pouco, portanto, é preciso haver uma língua veicular. E depois, também há um outro fator que é verdade: as autoridades angolanas fizeram mais pelo português em Angola em 50 anos do que nós, portugueses, em vários séculos.

Além de toda a investigação que tem realizado, sabemos que já lecionou em 40 universidades de 20 países. Como avalia a sua experiência de lecionar noutras instituições? Quais foram os desafios com que se confrontou?

Estas minhas lecionações em muitos lados têm a ver, sobretudo, com o programa *Erasmus*, e depois, agora que estou a ficar mais velha, com convites. E têm a ver com uma espécie de costela de marinheiro português. Gosto muito de sair, de conhecer outros sítios, comer outras coisas, conversar com outras gentes, sentar-me de outras formas, acho que só nos faz bem. As primeiras saídas que fiz foram realmente em *Erasmus*, sobretudo para a Roménia e para a França, até por sugestão da Professora Maria Helena Carreira, uma professora que estava na Universidade de Paris 8 e que nos convidava muito. Primeiro, ela convidou-nos para uns colóquios que fazia em Paris, depois disse: “*E porque não organiza um Erasmus com a Roménia?*”, porque a Roménia tinha acabado de sair do regime do Ceauşescu. E realmente a Roménia foi o meu primeiro destino certinho, onde eu ia sempre a duas universidades em duas cidades diferentes, onde conheci colegas excelentes e fiz boas amizades. Depois, isto cria laços académicos muito interessantes, mas também laços pessoais muito bons, para a vida. Por exemplo, na Roménia, comecei por ir a Constança e a Bucareste, onde havia português, mas depois também passei a ir a Cluj, fui a Iaşi e fui a Oradea. Depois, há um conjunto de professores que nos chamam, “*Porque aqui também há Português*”, “*Porque ali encontra-se uma colega interessada*”. Depois, organizam-se colóquios e nós vamos porque já conhecemos colegas, porque já sabemos que o ambiente é estimulante, ou

vão organizar um número de uma revista e perguntam-nos porque é que não mandamos um texto. Começa a criar-se uma rede. Entretanto, nós começamos a receber os mesmos colegas cá, começamos também a receber estudantes de português que vêm estudar português para o Porto em *Erasmus*. E é uma teia que se vai criando. No meu caso, esta vertente de sair, de viajar, tem 25 anos, e depois torna-se quase um vício, porque é bom e a pessoa gosta de ir e até tem sempre muito mais vantagens do que desvantagens. Desvantagens, até nem vejo nenhuma. Claro que temos sempre de nos adaptar a um estilo, a um tipo de alunos, uns muito participativos e outros nada. É muito diferente estar a dar aulas na China ou em Macau, ou estar a fazê-lo no Brasil, onde toda a gente fala. Eu agora tenho ido à Alemanha e há alunos muito interessados, maravilhosos, que estão calados, assim como os da República Checa, mas depois fazem-nos perguntas através das quais nós percebemos que estavam super atentos e super interessados, e é muito, muito compensador. E vai-se criando realmente uma espécie de um tecido de pessoas conhecidas, um pouco por todo o lado. Nós, aqui há quatro anos, organizámos, cá no Porto, o primeiro *BIP (Blended Intensive Programme)*, um formato novo do Erasmus, que tinha de ter uma parte *online* e uma semana final presencial. A Reitoria estava assim a experimentar e deu dois *BIP* aqui para a Faculdade de Letras, um sobre o PLE. E nós organizámos o primeiro, há quatro anos, que se chamava *Ensinar Português Língua Não Materna: cruzar experiências, multiplicar recursos*. Tinha de ter uma parceria com três universidades estrangeiras. Na altura, foi sobretudo a Alemanha a colaborar, foram muito abertos, e disseram logo que vinham e que faziam o curso connosco. Nós também conhecemos professores alemães que dão português lá, muito interessantes, em várias universidades. Mas tínhamos de ter um mínimo de 20 alunos. Depois, a semana passada cá, é uma semana intensiva, porque as pessoas têm cerca de cinco horas por dia de sessões, mas depois há também uma parte muito boa, que é a parte recreativa, cultural: fados, passeios no rio, jantaradas. E o que acontecia, depois de eu me vir embora, no fim desses programas, era que os participantes ficavam até às tantas da manhã em conjunto, a falar português todos. No *BIP*, os professores de cada uma das instituições encarregam-se de uma sessão. Vamos este ano fazer o quarto. No primeiro ano, tínhamos de ter um mínimo de 20 alunos e foi complicado arranjarmos esse número, porque tudo era novo. Quanto às universidades, a Itália disse-nos logo que não, Espanha disse-nos logo que não, porque não sabiam o que era. Foi mais a Alemanha e a República Checa que nos acudiram. Lá conseguimos ter *BIP*. Agora, vamos ter em julho, a quarta edição e tínhamos 90 e tal pessoas inscritas. Tivemos de dizer

que não dava, porque nós não conseguimos fazer sessões com tantos estudantes. E porquê este aumento? Porque são estes professores que fomos conhecendo, uns daqui outros dali, que depois recebem estagiários nossos, ou que depois vêm eles próprios dar cá umas aulas. Ficam com curiosidade e querem ver como é o ensino no Porto. Há também os alunos que vêm em Erasmus, depois vêm um ano para o *BIP* e no ano seguinte querem vir outra vez. Havia este ano umas meninas que vinham de Mainz pela quarta vez e nós dissemos “Não pode ser”. É muito interessante, porque a gente vê outras formas de trabalhar, com grupos às vezes muito mais pequenos, mas também sabemos dos colóquios uns dos outros, vamos a júris de defesas de teses, pedimos aos colegas que nos recebam estagiários, entramos em projetos comuns. E este intercâmbio, no caso da Europa, também contribui para construir a Europa muito mais do que todos os tratados. É impossível que uma pessoa que esteve aqui num *BIP*, toda contente, toda feliz durante uma semana, a conviver com estudantes de outros países, depois imagine que o seu país vai entrar em guerra com o país onde vivem os amigos, ou onde já esteve a fazer estágio ou em visita Erasmus. É impossível.

Tem desempenhado o cargo de diretora de vários cursos de Mestrado em Ensino, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, sendo a atual diretora de curso de Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira. Que balanço faz da sua experiência até ao momento? Como tem sido dirigir cursos desta dimensão?

Neste momento, já não sou eu a diretora, já passei para a Professora Ângela Carvalho. Quer dizer, eu demiti-me, porque, como vou sair daqui a um mês e tal, tenho de começar a largar estas tarefas e a fazer a transição com calma. Ela candidatou-se e foi eleita, portanto, já é a atual diretora. Eu gostei muito de ser diretora dos diferentes cursos. Como fui, no caso dos mestrados de ensino, diretora de vários ao mesmo tempo, foi uma confusão no início, mas é uma tarefa de que gosto. Tem um lado burocrático, às vezes um bocadinho aborrecido, de inserir muitos dados no sistema, e preencher muitos formulários burocráticos. Por exemplo, é pesado na altura da seleção, das entrevistas, dos critérios, das folhas de Excel, estar a inserir dados e ver quem fica à frente e quem fica atrás. Tudo isso dá um bocado de trabalho. Mas também se fica com uma ideia muito completa dos estudantes, das formações, do que numas formações está bem ou o que podia ser melhorado. Fica-se muito por dentro da realidade. É trabalhoso, mas, de momento, só tinha o Mestrado de PLE, que também é um bocadinho

trabalhoso porque há estudantes que fazem estágio fora e há muitos candidatos estrangeiros, o que também complica, às vezes. É muito bom, porque as turmas são muito engraçadas, muito heterogéneas, mas também complica do ponto de vista da gestão, porque há muitos bolseiros, por exemplo, de Timor, do Instituto Camões, portanto, há alguma complexidade. Mas as turmas são sempre muito engraçadas no PLE, porque aquelas misturas dão-se muito bem, sobretudo quando estão a trabalhar em grupo. Eu digo sempre “*Não quero China com China, Timor com Timor, nem portugueses com portugueses ou Brasil com Brasil... misturem-se todos!*”, porque, se não for assim, ficam-me a falar noutra língua qualquer e eu não quero. Mas, realmente, as pessoas acabam por ter, ali, uma relação assim muito engraçada, e isso é saudável e bom. São cargos que dão algum trabalho, sobretudo trabalho burocrático. Por exemplo, na altura das defesas dos relatórios, cheguei a ter trinta, quarenta, cinquenta provas públicas, desde meados de outubro até meados de novembro. Essa parte é muito cansativa, mas é um cargo também interessante.

Sabemos que, em breve, a Senhora Professora celebrará a sua jubilação. No decurso dos anos, contribuiu de forma significativa para a comunidade científica, passando pelas áreas da Pragmática, da Análise do Discurso e da Didática. Refletindo sobre o seu percurso como investigadora e como professora, quais considera terem sido os momentos de maior destaque?

Acho que as provas académicas são sempre um momento de grande importância, a começar pelo Mestrado. Eu estava a lecionar no Secundário, na altura, e vim aqui defender a prova, que teve como arguente o Professor Carlos Reis, porque alguém viu no título “*Eça de Queirós*” e convidou-o a ele. Ele era uma personalidade, e eu estava muitíssimo nervosa, mas depois foram momentos muito bons. O mesmo aconteceu no Doutoramento. Também foi um momento de tensão enorme, a pessoa acha que lhe vai dar um ataque antes e que vai morrer, e, no início da prova, estava mais para isso do que para outra coisa. No entanto, quando se começa a falar e nós percebemos que aquele estudo, mal ou bem, nós é que o andámos vários anos a preparar, começamos a acalmar e a ganhar confiança e são momentos muito exaltantes do ponto de vista pessoal. Tive muita pena que a minha Agregação tivesse ocorrido durante a pandemia, porque também costuma ser um momento muito bom, até porque a pessoa já a faz numa fase da carreira quando já está muito mais segura, e costuma depois festejar. Ora eu

estava sozinha em casa e festejei eu e o gato, teve muita graça. Mas esses momentos foram todos marcos interessantes. Também a entrada em Bolonha foi um momento relevante, porque, apesar de tudo, o paradigma mudou bastante. De turmas com muitos alunos, que tiravam apontamentos, passou-se para outro tipo de trabalho com estudantes mais participativos e turmas mais pequenas, e também gostei bastante disso. Digamos que, do ponto de vista profissional, foram talvez os momentos mais marcantes.

Quais outros temas/questões a Senhora Professora gostaria ainda de explorar ou ver explorados?

Eu tenho a mania de voltar ao que já fiz. Tenho vários textos e vou dizer isso na minha última lição, “*Ainda isto*”, “*Ainda aquilo*”, “*Ainda os marcadores discursivos*”. Uma das questões que acho que merece ainda ser trabalhada, no caso do português, são, justamente, os marcadores discursivos. Nós já temos, agora, um bocadinho mais de investigação na área, mas ainda assim é muito pouco, e é uma vergonha, se formos confrontados, por exemplo, com os espanhóis, que têm vários dicionários de partículas discursivas ou de marcadores discursivos *online*, feitos em diferentes alturas, por diferentes colegas, uns com as variedades todas do espanhol incluídas. Nós não temos nenhum. Temos duas ou três pessoas aqui na Faculdade a trabalhar sobre marcadores, um grupo em Coimbra a trabalhar sobre o assunto, duas pessoas nas Letras de Lisboa, ou pouco mais, temos muito pouco trabalho de confronto entre PE e PB, e há imensas diferenças, e seria interessantíssimo também investigar por essa vertente. Para já não falar das outras variedades do português, porque, nesse confronto, não há mesmo nada. É uma área em que já temos mais trabalhos, temos alguns estudos contrastivos, nomeadamente entre o português e outras línguas românicas e português e outras línguas, como o inglês ou o italiano, ou o alemão, mas há ainda muito pouco. Acho que valia a pena continuar a haver investigadores a estudarem os marcadores discursivos e outros fenómenos do nosso discurso oral quotidiano que estão por estudar. Eu li isto no outro dia numa chamada de artigos para um colóquio, a que não sei se vou tentar ir, mas que dizia que este viés de estudar as línguas sempre pelo lado da gramática *standard* e pelo lado da escrita não deixa ver todos estes fenómenos linguísticos, sobretudo os que sejam mais orais, mais típicos da oralidade. E o que dizia essa chamada de artigos é que esta opção pode estar a enviesar o modo como nós olhamos para línguas minoritárias, línguas não indo-europeias, línguas de outras famílias e

que sejam minoritárias, às vezes ágrafas. Vamos olhar para elas à procura de encontrar aquilo que temos no inglês, no francês, no alemão e no russo, etc. E, provavelmente, temos um olhar já muito enviesado pelos preconceitos que decorrem de estarmos sempre a fazer o mesmo tipo de estudos. Acho que esta temática é interessante para pensar para o futuro.

Por fim, quais são os conselhos que gostaria de deixar aos estudantes que pretendam seguir uma carreira na área da Linguística ou do Ensino?

Ora bem, o principal conselho é que estudem. Estudem, estudem muito, que leiam, e não é preciso estudar só a ler, também se pode ir para o *Youtube* ouvir tutoriais sobre isto e aquilo que, às vezes, levantam imensas ideias, são engraçados e estimulantes. Estudem, claro, mantenham sempre uma curiosidade relativamente à língua, porque não há mecanismo mais fascinante do que as línguas e do que o fenómeno de pensar “*como é que nós falamos?*”. Esta dimensão de que estamos a falar é tipicamente humana, embora isto não queira dizer que os animais não comuniquem, sim, comunicam, mas não é da mesma forma e, portanto, a nossa linguagem é um fenómeno completamente fascinante, que é inesgotável. É inesgotável, porque a língua está sempre em mudança, é inesgotável porque ainda há imenso por fazer, inesgotável porque há línguas que nunca foram estudadas. Enfim, inesgotável. Quanto melhor for a vossa formação, mais factos vão descobrir sempre, fenómenos que vos vão chamar a atenção, que vão ser interessantes, que vão ser desafiadores. Depois a pessoa já está como eu, a sair da carreira, e está sempre cheia de outras curiosidades e a ver outros fenómenos que gostaria de estudar. Portanto, começa-se agora e é um vício para toda a vida. Em relação ao ensino, sugiro que tentem, ao máximo, pôr-se ao serviço de quem deve ser privilegiado, que são os alunos, porque há uma tendência para pensar “*Eu sou professor, ora vamos lá ver os meus direitos*”. Eu acho que temos de ver os nossos direitos, claro, mas penso que os alunos, que são os principais destinatários do ensino, são mesmo o mais importante e são o elemento com quem nós devemos ter mais cuidado e a quem devemos mais atenção.

O CLÍTICO *NE* E ALGUNS DOS SEUS COMPORTAMENTOS

Guendalina Gianfranchi¹

guendola@gmail.com

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL)

RESUMO. Em italiano, o clítico *ne* pode ocorrer como pronome átono que pode substituir sintagmas preposicionais com *di + nome*, *da + nome* ou *a + nome*. A cliticização de “*ne*” (*ne-cl*), isto é, a pronominalização do NP sujeito quantificado por parte do clítico partitivo *ne*, é, tipicamente, usada como teste de inacusatividade, relacionado com a seleção dos verbos auxiliares *essere* e *avere*, geralmente associados a verbos inacusativos e inergativos, respetivamente. Assim, Burzio (1986) constata que *ne-cl* é compatível apenas com verbos inergativos. No entanto, Lonzi (1986; 2009) evidencia algumas ocorrências de *ne-cl* com verbos que selecionam *avere*, mostrando alguma compatibilidade com verbos inergativos. Este texto apresenta alguns destes tratamentos, sugerindo no final a superioridade da análise de Lonzi.

PALAVRAS-CHAVE. Italiano, Clíticos, Ne, Cliticização de “*ne*”, Inacusatividade.

ABSTRACT. In Italian, the clitic *ne* can occur as an unstressed pronoun that may replace prepositional phrases with *di + noun*, *da + noun* or *a + noun*. *Ne-cliticisation* (*ne-cl*), that is, the pronominalisation of a quantified subject NP by means of the partitive clitic *ne*, is typically used as a test for unaccusativity, since it is related to the selection of the auxiliary verbs *essere* and *avere*, generally associated with unaccusative and unergative verbs, respectively. Thus, Burzio (1986) argues that *ne-cl* is compatible only with unaccusative verbs. However, Lonzi (1986; 2009) highlights some occurrences of *ne-cl* with verbs that select *avere*, showing a certain degree of compatibility with unergative verbs. This paper discusses some of these approaches, ultimately suggesting the superiority of Lonzi’s analysis.

KEYWORDS. Italian, Clitics, Ne, Ne-cliticisation, Unaccusativity.

¹ Estudante do 2.º ano do Mestrado em Linguística.

1. Introdução

A língua italiana apresenta uma série de pronomes pessoais tónicos, como *io*, *tu*, *noi*, e uma série de pronomes clíticos, isto é, a forma átona destes pronomes pessoais tónicos e de advérbios de lugar que podem preceder ou seguir um verbo (Miola 2023: 96). Entre os pronomes clíticos, *ne* pode substituir sintagmas preposicionais constituídos, tipicamente, por *di* + nome ou *da* + nome (Maiden & Robustelli 2007: 106) e pode ocorrer em várias posições dentro de uma frase. Ao nível sintático, o comportamento de *ne* tem sido objeto de vários estudos (Belletti & Rizzi 1981; Burzio 1986; Lonzi 1986, 2009; Belletti 2002; Bentley 2004, entre outros). O comportamento que vai ser o foco do presente estudo é a cliticização de *ne* enquanto partitivo, dita *cliticização de “ne”* (ou *ne-cl*), e o seu uso como teste de inacusatividade. Este último foi estipulado após a formulação da Hipótese Inacusativa (Perlmutter 1978; Burzio 1986) em correlação com a seleção dos verbos auxiliares *essere* (ser) e *avere* (haver/ter), tipicamente selecionados por verbos inacusativos e inergativos, respetivamente. O presente estudo focar-se-á, assim, numa primeira análise, nas propriedades gerais do clítico *ne* e nos seus comportamentos sintáticos. Posteriormente, discutir-se-á o conceito de *ne-cl* com mais detalhe e apresentar-se-ão duas teorias relativas ao seu comportamento. A primeira teoria é a proposta de Belletti & Rizzi (1981) e de Burzio (1986), para discutir se *ne-cl* é um teste de inacusatividade em relação à seleção do verbo auxiliar. A segunda teoria analisada é de Lonzi (2009). Esta autora, fazendo referência a essas duas propostas, oferece uma visão que mostra que algumas construções com verbos inergativos permitem *ne-cl*, mostrando a grande complexidade deste fenómeno.

2. As propriedades do clítico *ne*

Nesta secção, pretende-se mostrar, através de exemplos, os usos e as propriedades principais do clítico *ne* na língua italiana. *Ne* pode substituir sintagmas preposicionais constituídos por *di* + NP. Este último pode equivaler a nomes precedidos por um quantificador, como *poco* (pouco), *molto* (muito), *altro* (outro), *diversi* ou *vari* (vários), *alcuno* (algum), *nessuno* (nenhum), *uno* (um), numerais, entre outros (Maiden & Robustelli 2007: 107). *Ne*, no caso de *di* + nome, pode substituir construções partitivas ou genitivas, como em (1a) e (1c), respetivamente. *Ne*, pode, ainda, substituir construções ablativas locativas, construídas por *da* + nome, como em (1b) (Miola 2023: 99).

- (1) a. C'erano tre paste, io ne ho presa una.
(Havia três pães, eu [ne = desses/destes] comprei um.)
b. Londra? Ne sono tornato ieri.
(Londres? [Ne = de lá] voltei ontem.)
c. Oggi *ne* parlerò con il direttore.
(Hoje [ne = disto] falarei com o diretor.)
(Moderc 2021: 38)

Para além destas construções clássicas, as funções de *ne* parecem estar a aumentar, pois, no uso mais moderno, *ne* aparece também em substituição de sintagmas preposicionais compostos por *a* + NP; estas construções ocorrem frequentemente com estruturas preposicionais introduzidas por verbos complexos compostos por *dare* (dar), *prendere* (tomar) ou *fare* (fazer) + NP (Lombardi Vallauri 2017: 139). A construção *a* + NP, em italiano, tem, tipicamente, uma função dativa (Miola 2023: 101). O exemplo em (2a) evidencia esta propriedade; neste caso *ne* substitui o sintagma preposicional *a* + NP (*a* + *il PDF dell'invito*), que funciona como complemento dativo do verbo complexo *dare rilievo*.

- (2) Allego il PDF dell'invito [...], in modo che possa darne rilievo nella sua testata.
(Envio em anexo o PDF do convite [...], para que possa dar [ne = a ele] importância no seu jornal.)
(Lombardi Vallauri 2017: 139)

Ne pode ocorrer em posição proclítica; para todos os clíticos em italiano, esta posição é obrigatória com todos os tempos dos modos indicativo, conjuntivo, condicional e com as terceiras pessoas do imperativo (Moderc 2021: 43). Estas possíveis ocorrências são apresentadas nos exemplos em (3a), (3b), (3c) e (3d), respetivamente.

- (3) a. Lei *ne* ha trovata una migliore. *Indicativo (passato prossimo)*
(Ela [ne = destas/dessas] encontrou uma melhor.)
b. Credo che *ne* siano restate poche. *Conjuntivo (presente)*
(Acho que [ne = destas/dessas] ficaram poucas.)
c. Io *ne* metterei un altro po'. *Condicional (presente)*
(Eu [ne = disto/disso] poria mais um bocado.)
d. *Ne* prendano un altro po'. *Imperativo (terceira pessoa plural)*
([Ne = disto/disso] tomem mais um bocado.)
(Moderc 2021: 48)

Ne pode ocorrer, também, em posição enclítica; como para os outros clíticos, esta posição é obrigatória com os modos infinitivo, gerúndio, particípio passado e com o imperativo (apenas para a primeira pessoa plural e a segunda pessoa singular e plural). É,

ainda, obrigatória em construções com o advérbio *ecco* (eis). Nesta posição, *ne* une-se ao verbo ou a *ecco*, no caso deste tipo de construção (Moderc 2021: 50). Este tipo de ocorrência é exemplificado nas frases em (4a), (4b), (4c) e (4d), respetivamente.

- | | | |
|-----|---|-----------------------------------|
| (4) | a. Voglio mangiarne una fetta.
(Quero comer [<i>ne</i> = disto/disso] uma fatia.) | <i>Infinitivo (mangiare + ne)</i> |
| | b. Essendone rimasta solo una, prendo l'ultima.
(Ficando [<i>ne</i> = desta/dessa] apenas uma, pego na última.) | <i>Gerúndio</i> |
| | c. Comprane cinque.
(Compra [<i>ne</i> = destes/desses] cinco.) | <i>Imperativo (compra + ne)</i> |
| | d. Eccone alcune.
(Eis [<i>ne</i> = destas/dessas] algumas.)
(Exemplos elaborados pela autora) | <i>Ecco (ecco + ne)</i> |

Em posição enclítica, *ne* pode ocorrer, ainda, como objeto direto ou, também, como objeto indireto, em estruturas com o verbo em tempo composto de modos indefinitos, isto é, no infinitivo ou no gerúndio passado (Moderc 2021: 52). Como podemos reparar nos exemplos em (5), *ne* une-se ao verbo no infinitivo (5a) ou ao verbo no gerúndio (5b). No caso de (5b), o verbo *avere* no gerúndio, *avendo*, tem dois clíticos em ênclise: *me* (clítico dativo da primeira pessoa singular) e *ne* (clítico partitivo).

- | | | |
|-----|--|-------------------|
| (5) | a. [Lui/lei] pensa di averne già parlato.
([Ele/ela] acha que [<i>ne</i> = disso] já falou.) | <i>Infinitivo</i> |
| | b. Avendomene date quattro, mi lasciò partire.
(Tendo-me [<i>ne</i> = desses] dado quatro, deixou-me partir.)
(Exemplos elaborados pela autora) | <i>Gerúndio</i> |

Ne não apresenta diferenças quanto a concordância de número ou de género: pode representar constituintes no singular ou no plural, humano ou não-humano. Contudo, em construções passivas com complemento de agente, *ne* não pode representar constituintes com traços [+ humano] (Miola 2023: 101).

Ne pode, ainda, ser utilizado em referência anafórica para nominais, com significado partitivo. Este uso é tipicamente permitido apenas em referência ao objeto de um verbo transitivo ou no caso de um sujeito inacusativo, mas não para o sujeito transitivo ou inergativo (Santi 2006: 6). Importa destacar que, no caso de uma frase muito complexa e com muita distância entre *ne* e o sintagma nominal a que se refere, a interpretação torna-se difícil. Nesses casos, mesmo em contextos onde *ne* normalmente seria aceitável, a frase pode acabar por soar

incorreta ou pouco natural (Santi 2006: 6). A aceitabilidade dos exemplos em (6a) e (6c) é dada pelo facto de que *ne* retoma um argumento que pode receber papel temático de tema. Mais especificamente, no caso de (6a), *ne* substitui o objeto do verbo transitivo *comprare* (comprar), enquanto, em (6c), *ne* substitui o sujeito do verbo inacusativo *cadere* (cair). Por sua vez, a estrutura em (6b) é inaceitável, pois o sujeito *ragazzi* (rapazes) do verbo inergativo *ridere* (rir) tem papel temático de agente e, por isso, não pode ser substituído por *ne*.

- (6) a. (Gianni soppesò dubbioso le statuette.) Ne comprò solo due.
(Gianni ponderou, duvidoso, as estátuas.) [Ne = delas] comprou apenas duas.)
- b. (Gianni raccontò una barzelletta ai ragazzi.) *Ne risero solo due.)
(Gianni contou uma piada aos rapazes.) *[Ne = Deles] riram-se apenas dois.)
- c. (Gianni scosse con forza il ramo carico di mele.) Ne caddero solo due.
(Gianni agitou com força o galho cheio de maçãs.) [Ne = delas] caíram apenas duas.)
(Santi 2006: 6)

3. Cliticização de *ne*

Nesta secção, pretende-se analisar o comportamento sintático do *ne* partitivo, focando em diferentes teorias, nomeadamente, de Belletti & Rizzi (1981), Burzio (1986) e Lonzi (2009). *Ne-cl* pode ser definida como a pronominalização do NP sujeito quantificado em posição pós-verbal pelo clítico partitivo *ne* (*di* + NP), que abandona um elemento quantificador, como: *poco* (pouco), *molto* (muito), *alcuno* (algum) ou numerais (Burzio 1986: 22). É relevante, ainda, mencionar que *ne-cl* é aplicável, no geral, apenas a NPs com o traço [-humano], pois a própria noção de *ne* partitivo implica materialidade, dada pela quantificabilidade do NP (Lonzi 2009: 115).

A Hipótese Inacusativa, desenvolvida, inicialmente, por Perlmutter (1978) e adotada por Burzio (1986), constata que a classe de verbos tradicionalmente conhecidos como intransitivos não é homogénea, mas sim composta por dois subtipos: inacusativos e inergativos. Os verbos inacusativos seguem, em aparência, a estrutura de NP-verbo, mas têm uma estrutura subjacente onde o NP é o objeto direto do verbo (Sorace 1993: 42). Após a formulação desta hipótese, foi mostrado que *ne* partitivo representa o objeto direto de verbos transitivos e o argumento dos verbos intransitivos que selecionam o verbo auxiliar *essere* (ser), e não o verbo auxiliar *avere* (haver/ter) (Bentley 2004: 219). Por isso, *ne-cl* é considerada, no geral, um teste de inacusatividade, enquanto é apenas permitida com verbos

inacusativos, que selecionam o verbo auxiliar *essere*, e não com verbos inergativos, que selecionam o verbo auxiliar *avere* (Kraš 2009: 221). Em frases com verbo inacusativo, o vestígio do NP quantificado pode ser ligado por um *ne* partitivo cliticizado ao verbo. Uma vez que apenas a posição do objeto é c-comandada pelo clítico, as frases com *ne-cl* são permitidas com verbos inacusativos, cujo sujeito é, precisamente, gerado na posição do objeto. No entanto, estas estruturas não são, tipicamente, permitidas com verbos inergativos, cujo sujeito é um argumento externo (Lonzi 2009: 115). Contudo, alguns investigadores (Lonzi 1986, 2009; Bentley 2004) atestam a compatibilidade, em alguns casos, de *ne* com verbos inergativos, realçando a complexidade do comportamento deste clítico e distanciando-se das teorias de Belletti & Rizzi (1981) e de Burzio (1986).

Embora Burzio utilize uma terminologia diferente, no presente estudo, serão usados os termos apresentados por Perlmutter (1978) no que diz respeito aos verbos inergativos e inacusativos, da seguinte forma:

- (7) a. Verbo Transitivo: Luigi compra il giornale.
(O Luís compra o jornal.)
b. Verbo Inergativo: Luigi parla.
(O Luís fala.)
c. Verbo Inacusativo: I prezzi aumentano.
(Os preços aumentam.)
(Sorace 1993: 51)

Casos como (7c) acontecem por causa do movimento de um NP a partir de uma estrutura transitiva correspondente, como podemos reparar nos exemplos em (7d) e (7e).

- (7) d. [e] aumentare i prezzi.
(Aumentar os preços.)
e. [I prezzi_i] aumentano t_i.
([Os preços] aumentam.)
(Sorace 1993: 51)

É importante realçar, ainda, algumas considerações de Burzio (1986) sobre a distribuição de *ne-cl* em relação a verbos transitivos, inacusativos e inergativos. De acordo com o autor, *ne-cl* é possível em correspondência a apenas objetos diretos, como podemos observar nos exemplos em (8). *Ne-cl* tem origem num objeto direto em (8a) e, assim, apresenta gramaticalidade. Em contraste, em (8b), *ne-cl* tem origem num objeto indireto, uma vez que o verbo *parlare* (falar) seleciona a preposição *a* para marcar o destinatário do

discurso. Por isso, este exemplo é agramatical. Finalmente, em (8c), *ne-cl* tem origem no sujeito do verbo inacusativo *arrivare* (chegar) e, assim, também apresenta agramaticalidade.

- | | | |
|-----|---|-----------------|
| (8) | a. Giovanni <i>ne</i> inviterá molti.
(O João [<i>ne</i> = deles] convidará muitos). | Objeto direto |
| | b. *Giovanni <i>ne</i> parlerá a due.
(Giovanni [<i>ne</i> = a elas] falará a duas). | Objeto indireto |
| | c. *Molti <i>ne</i> arriveranno.
Muitos [<i>ne</i> = eles] chegarão.
(Burzio 1986: 23) | Sujeito |

No entanto, como podemos reparar no exemplo em (9b), no caso de inversão de sujeito, *ne-cl* sempre dá resultados agramaticais com verbos transitivos. Por isso, é impossível nesta construção (Burzio 1986: 23).

- | | |
|-----|--|
| (9) | a. Molti studenti leggeranno questo libro.
(Muitos estudantes lerão este livro.) |
| | b. * <i>Ne</i> leggeranno questo libro molti.
([<i>Ne</i> = estudantes] lerão este livro muitos.)
(Sorace 1993: 56) |

Contudo, ainda no caso de inversão de sujeito, *ne-cl* é sempre possível em construções passivas, como no exemplo em (10c) e de *si* impessoal, como no exemplo em (11c). Chamamos de *si* impessoal o uso da partícula *si* (se) quando tem função de sujeito indefinido, com sentido, por exemplo, de “alguém”, “a gente” ou “as pessoas no geral” (Salvi & Valenti 1992: 35-36).

- | | | |
|------|--|-----------------------------------|
| (10) | a. Molti esperti saranno invitati.
(Muitos expertos serão convidados.) | Estrutura passiva |
| | b. Saranno invitati molti esperti.
(Serão convidados muitos expertos.) | |
| | c. <i>Ne</i> saranno invitati molti.
([<i>Ne</i> = expertos] serão convidados muitos.)
(Burzio 1986: 23) | |
| (11) | a. <i>Si</i> leggeranno volentieri alcuni articoli.
([<i>Si</i> = a gente] lerá felizmente alguns artigos.) | Estrutura com <i>si</i> impessoal |
| | b. <i>Se ne</i> leggeranno volentieri alcuni.
[<i>Si</i> = a gente] [<i>ne</i> = livros] lerá felizmente alguns.
(Burzio 1986: 24) | |

Esta análise permite a Burzio concluir que *ne*-cl afeta tipicamente objetos diretos (ou argumentos internos) de verbos. Em seguida, analisar-se-ão algumas teorias relativas ao uso de *ne*-cl como teste de inacusatividade, nomeadamente a teoria de Belletti & Rizzi (1981), fazendo referência aos comentários de Burzio (1986) sobre esta última, é a proposta de Lonzi (2009).

3.1. Belletti & Rizzi (1981)

Ao longo do seu estudo, Belletti & Rizzi (1981) propõem algumas hipóteses relativas ao comportamento sintático de *ne*, com particular atenção às limitações postas pelo clítico. Segundo os autores, num NP quantificado indefinido, o N' modificado pelo quantificador pode ser pronominalizado, no geral, de duas maneiras: ou com o clítico *ne* ou com um pronome foneticamente nulo (\emptyset) (Belletti & Rizzi 1981: 118). Contudo, estes fenómenos não ocorrem de forma intercambiável e apresentam quatro limitações, entre as quais a mais relevante para o presente estudo é a que apresentamos a seguir. No caso de inversão sujeito-verbo, sujeitos em posição pós-verbal com verbos que selecionam o auxiliar *essere* mostram um comportamento de objeto, como podemos reparar no exemplo em (12a – 12c), com o verbo *passare* (passar).

- (12) a. Sono passate tre settimane.
 Are elapsed three weeks. (Three weeks elapsed.) [Passaram três semanas].
 b. *Sono passate tre \emptyset .
 Are elapsed three \emptyset . [Passaram três.]
 c. Ne sono passate tre.
 Ne are elapsed three. [[Ne = semanas] passaram três.]
 (Belletti & Rizzi 1981: 119)

No entanto, sujeitos em posição pós-verbal com verbos que selecionam o auxiliar *avere* comportam-se como NPs adverbiais, isto é, neste contexto não é possível usar pronomes clíticos nem sujeitos pronominais equivalentes (Belletti & Rizzi 1981: 119). No exemplo em (12d – 12f), o sujeito *tre ragazze* (três raparigas) aparece depois do verbo *parlare* (falar), que seleciona *avere*, e não se comporta como argumento interno, mas antes como um adjunto. Pode surgir em posição pós-verbal, mas não pode ser substituído por *ne*.

- (12) d. Hanno parlato tre ragazze.
 Have spoken three girls. (Three girls spoke.) [Três raparigas falaram.]

- e. *Hanno parlato tre.
Have spoken three \emptyset . [Falaram três.]
- f. *Ne hanno parlato tre.
Ne have spoken three. [[Ne = raparigas] falaram três.]
(Belletti & Rizzi 1981: 119)

Assumindo que \emptyset corresponde a PRO, o elemento foneticamente nulo em estruturas de controlo (Belletti & Rizzi 1981: 120-121), os autores apresentam as seguintes declarações:

- a. PRO é sistematicamente excluído em construções de sujeito pós-verbal;
- b. *Ne* é apenas permitido em construções com verbos que selecionam *essere*, mas excluído em construções com verbos que selecionam *avere* (Belletti & Rizzi 1981: 133).

Importa, sobretudo, reter a ideia de que em italiano a escolha de auxiliar aspetual é relacionada com as propriedades de atribuição de caso de um verbo; a Generalização de Burzio constata que todos e apenas os verbos que selecionam *avere* atribuem caso acusativo (Sorace 1993: 64). Isso aplica-se também aos verbos intransitivos que selecionam *avere*, os quais admitem um argumento interno, como *sognare* (sonhar) e *parlare* (falar); esta possibilidade não existe para verbos que selecionam *essere* (Sorace 1993: 64). A conclusão de Belletti & Rizzi, assim, é que apenas os verbos que selecionam *essere* são intransitivos “verdadeiros,” ou inergativos, não atribuindo nem caso objetivo, nem papel temático ao objeto. No entanto, os verbos intransitivos que selecionam *avere* podem ser considerados verbos transitivos, uma vez que atribuem Caso e papel temático aos objetos (Sorace 1993: 64).

Voltando às observações de Burzio (1986) no que diz respeito a *ne-cl*, podemos realçar as duas opções que sugere em relação ao comportamento sintático de *ne*. Considerando a ideia de que todos os clíticos têm, obrigatoriamente, papel temático, o princípio da projeção pretende que isso seja desenvolvido a todos os níveis, deixando, então, duas possibilidades no que diz respeito à derivação dos clíticos:

(i) Cliticização por movimento, no qual caso o clítico cumpre um papel temático na Estrutura Profunda (D-Structure) ocupando uma posição onde um argumento recebe o seu papel temático (marcação- θ), e na Estrutura Superficial (S-Structure) entrando numa estrutura relacionada com a posição anterior.

(ii) O clítico é gerado na base, na posição de clítico. Neste caso o clítico deveria ser ligado a uma posição com marcação- θ , quer na Estrutura Superficial, quer na Estrutura Profunda (Burzio 1986: 33).

O importante é que para Burzio (1986: 34) *ne* está relacionado com o objeto ou posições pós-verbais exclusivamente. Contudo, quer Belletti & Rizzi (1981), quer Burzio (1986) chegam à conclusão de que *ne-cl* é apenas permitida no caso de sujeitos invertidos que são irmãos de V, como um objeto direto. A diferença, então, reside no facto de que Belletti & Rizzi propõem que esta configuração pode ser o resultado de movimento de NP, enquanto Burzio diz que tais sujeitos invertidos são, efetivamente, objetos diretos porque não existe movimento (Sorace 1993: 64).

3.2. Lonzi (2009)

Lonzi (2009: 115-116) realça a aplicabilidade de *ne-cl* apenas com NPs com traços [-humano], mais especificamente, nomes numeráveis e, portanto, materiais, visíveis, audíveis, móveis e que ocupam espaço. Para poder ocorrer com sujeitos com traço [+humano], é necessário que estes sejam passíveis de redução a um denominador comum, passando a ser interpretados como objetos. Essa leitura é facilitada pela própria natureza dos verbos inacusativos, que atribuem aos seus argumentos o papel temático de tema. Nos exemplos em (13) e (14), os sujeitos têm traço [+humano]. Contudo, em (13a), não se observa o sentido metafórico presente em (14a), onde *passengeri* (passageiros) tem uma conotação de grupo (Lonzi 2009: 116).

- (13) a. *Ne sono maturati tanti, di genitori, in questa occasione.
([Ne = pais] cresceram muitos, [de] pais, nesta ocasião.)
b. Tanti genitori sono maturati in questa occasione.
(Muitos pais cresceram nesta ocasião.)
c. ?Sono maturati tanti genitori, in questa occasione.
(Cresceram muitos pais, nesta ocasião.)
(Lonzi 2009: 116)
- (14) a. Ne sono scesi tanti, di passeggeri, alla prima fermata.
([Ne = passageiros] desceram muitos, [de] passageiros, na primeira paragem.)
b. Tanti passeggeri sono scesi alla prima fermata.
(Desceram muitos passageiros na primeira paragem.)
c. Sono scesi tanti passeggeri, alla prima fermata.
(Desceram muitos passageiros, na primeira paragem.)
(Lonzi 2009: 116)

A autora mostra, no entanto, que *ne-cl* pode, de facto, ocorrer com verbos inergativos, desde que as condições apresentadas sejam respeitadas (Lonzi 2009: 116). A agramaticalidade

do exemplo em (15a), assim, é dada pela incompatibilidade do verbo *meditare* (meditar) com a objetualização de sujeitos com traço [+humano]. Por outro lado, o exemplo em (16a) é aceitável uma vez que o verbo *passeggiare* (passear) permite a interpretação do sujeito plural como um conjunto.

- (15) a. *Ne meditano tante, di persone, qui.
 ([Ne = pessoas] meditam muitas, [de] pessoas, aqui.)
 b. TANTE PERSONE meditano, qui.
 (MUITAS PESSOAS meditam, aqui.)
 c. Meditano tante persone, qui.
 (Meditam muitas pessoas, aqui.)
 (Lonzi 2009: 116)
- (16) a. Ne passeggiano tante, di persone, qui.
 ([Ne = pessoas] passeiam muitas, [de] pessoas, aqui.)
 b. TANTE PERSONE passeggiano, qui.
 (MUITAS PESSOAS passeiam, aqui.)
 c. Passeggiano tante persone, qui.
 (Passeiam muitas pessoas, aqui.)
 (Lonzi 2009: 116)

Segundo esta análise, podemos constatar que na frase com *ne-cl* (16a), o predicado é pressuposto e o quantificador é focalizado (Lonzi 2009: 116). Ao longo deste estudo, a investigadora observa as várias componentes no aspeto sintático, léxico-semântico e da estrutura informativa.

Lonzi argumenta que não existe apenas a restrição de inacusatividade que tem como foco pares de verbos que contêm verbos inacusativos (que selecionam o auxiliar *essere*) e verbos inergativos (que selecionam o auxiliar *avere*) - como nas teorias expostas de Burzio (1986) e de Belletti & Rizzi (1981). Segundo a autora, é importante fazer um tipo de análise mais fina, que envolve pares de verbos inergativos na forma simples, como no exemplo em (17) com o verbo *passeggiare* (passear) no presente do indicativo, ou perifrástica, como no exemplo em (18) com o verbo *dormire* (dormir) no *passato prossimo* (pretérito perfeito simples).

- (17) a. Ne passeggiano tante, di persone, qui.
 ([Ne = pessoas] passeiam muitas [de] pessoas aqui.)
 = Sono tante le persone che passeggiano qui.
 .(= São muitas as pessoas que passeiam aqui.)
 b. *Ne hanno passaggiate tante, di persone, qui.
 ([Ne = pessoas] passearam muitas [de] pessoas aqui.)

c. Hanno passeggiato tante persone, qui.
(Passearam muitas pessoas, aqui.)
(Lonzi 2009: 117)

- (18) a. Ne dormono tanti, di bambini, qui fuori.
= Sono tanti i bambini che dormono, qui fuori.
(=São muitas as crianças que dormem cá fora.)
b. *Ne hanno dormito tanti, di bambini, qui fuori.
([Ne = crianças] dormiram muitas [de] crianças cá fora.)
c. Hanno dormito tanti bambini qui fuori.
(Muitas crianças dormiram cá fora.)
(Lonzi 2009: 117)

Os exemplos em (17a) e (17b) e em (18a) e (18b), todos com verbos inergativos, mostram que o fenómeno, já mencionado, segundo o qual *ne-cl* pode ocorrer com verbos inergativos, aplica-se apenas quando o verbo se encontra na forma simples. O contraste entre as frases em (17b) e (17c) e as frases em (18b) e (18c) evidencia que o critério decisivo da agramaticalidade de (17b) e de (18b) é *ne-cl* (Lonzi 2009: 117).

Ne-cl é possível no caso de o NP quantificado ter um papel temático de tema, sendo, então, interpretável como um objeto do qual é predicada a posição, a deslocação desta posição ou uma mudança de estado. Por isso, *ne-cl* está relacionado com o facto de o sujeito não ter agentividade e, assim, estar associado a uma causalidade externa. Dos verbos inacusativos, isto é, que seleccionam o verbo auxiliar *essere*, nem todos permitem de forma regular *ne-cl*; destes, de facto, são excluídos os verbos que podem implicar vontade e/ou seleccionar um DP sujeito com traço [+humano], como os verbos *andare* (ir) e *inginocchiarsi* (ajoelhar) ou verbos como *commuoversi* (comover-se) e *maturare* (crescer/amadurecer). Entretanto, para os verbos que caracterizam um aspeto material do referente, como *spargersi* (espalhar) ou *pullulare* (pulular), permitir *ne-cl*, é preciso que o sujeito [+ humano] faça parte de uma coletividade não-diferenciada e que não seja um indivíduo (Lonzi 2009: 124-125).

Segundo a autora, uma vez que *ne-cl* é aplicável a verbos inacusativos, seguindo as restrições semântico-pragmáticas relativas ao sujeito [+humano], tem de ser aplicável também, por causa da restrição já apresentada no início desta secção, aos verbos inergativos que não sejam agentivos. Estes são verbos “de emissão” (Levin & Rappaport Hovav 1995 apud Lonzi 2009: 125), isto é, de emissão visual ou auditiva, por exemplo, como *luccicare* (brilhar) ou *trillare* (trilar), ou, ainda, verbos que indicam movimentos instintivos, como *tossire* (tossir), *starnutire* (espirrar), *trasalire* (sobressaltar), *sussultare* (sobressaltar). A investigadora propõe que a admissibilidade de *ne-cl* evidencia um aspeto conceptual do verbo,

isto é, a sua natureza involuntária, que parece não ser compatível com a seleção do verbo auxiliar *avere*. Por outro lado, a seleção de *avere* destaca a causalidade interna do verbo, que, por sua vez, não é compatível com a aplicação de *ne-cl* (Lonzi 2009:125).

A autora observa, então, que o teste mais relevante de inacusatividade em italiano parece ser a seleção do auxiliar *essere* e não necessariamente a compatibilidade com *ne-cl*, uma vez que existe uma afinidade conceptual entre os verbos tipicamente inacusativos e os verbos inergativos que caracterizam reações involuntárias. Estes verbos, ao selecionarem *avere*, auxiliar ligado à causalidade interna do participante, não poderiam ser identificados ou tratados como verbos inacusativos se não fosse pela prevalência do traço semântico de não-agentividade, que permite *ne-cl* (Lonzi 2009: 125).

As conclusões de Lonzi (2009: 127) portanto, evidenciam que, quando é aplicável, *ne-cl* pode, de facto, ser considerado um teste de inacusatividade, isto é, que envolve uma estrutura com o sujeito em posição de objeto. Contudo, não apresenta um diagnóstico apropriado para determinar se um verbo pertence a uma das duas classes definidas pela seleção do verbo auxiliar. *Ne-cl*, assim, precisa de propriedades sintáticas essenciais para a inacusatividade, com um valor semântico que reduz a sua aplicação ao argumento interno dos verbos inacusativos (Lonzi 2009: 127).

A Tabela 1 apresenta uma sistematização dos comportamentos sintáticos do *ne-cl*, bem como das condições de aceitabilidade associadas a cada tipo de verbo, à luz das propostas dos autores apresentados ao longo deste estudo.

Tipo verbal	Aceitabilidade de <i>ne-cl</i>	Condições / restrições	Autores
Transitivo	Apenas com objetos diretos	- <i>Ne-cl</i> só pronominaliza objetos internos. - Agramatical com sujeitos pós-verbais em inversão. - Possível em passivas e construções com <i>si</i> impessoal.	Burzio (1986)
Inacusativo	✓Regra geral	- <i>Ne-cl</i> compatível porque o sujeito é gerado em posição de objeto interno. - Permitido quando o verbo seleciona <i>essere</i> . - Funciona como teste de inacusatividade.	Belletti & Rizzi (1981); Burzio (1986); Lonzi (2009)
Inergativo	×Regra geral ✓Em contextos específicos	- Belletti & Rizzi (1981) : nunca permitido. - Burzio (1986) : excluído, já que só atinge argumentos internos. - Lonzi (2009) : pode ocorrer se o verbo for não-agentivo/involuntário, como verbos de emissão (tossir, espirrar, brilhar).	Belletti & Rizzi (1981); Burzio (1986); Lonzi (2009)

		- Compatível em construções simples, mas não em formas perifrásticas.	
Com sujeito [+humano]	×Regra geral ✓Em casos especiais	- Compatível apenas se o sujeito for tratado como coletivo/não diferenciado. - Agramatical quando o sujeito [+humano] implica agentividade ou intencionalidade.	Lonzi (2009)
Construções especiais	✓Em algumas	- ✓Passivas. - ✓Si impessoal. - ×Inversão de sujeito em transitivos.	Burzio (1986)

TABELA 1. Sumário dos comportamentos sintáticos de *ne-cl*

4. Conclusões

Ao longo deste estudo, foram observadas propriedades do clítico *ne* em italiano, evidenciando a complexidade dos movimentos e dos comportamentos deste clítico face a várias situações sintáticas. Este trabalho teve como foco a cliticização de *ne* partitivo, a partir de algumas teorias relativas a este fenómeno. Algumas observações de Burzio (1986) foram elaboradas e analisadas, ainda, em comparação com as propostas de Belletti & Rizzi (1981). Estes últimos propõem que construções com *ne* e verbos intransitivos são apenas permitidas com verbos inacusativos, nomeadamente os verbos cujo sujeito frásico é um objeto subjacente na Estrutura Profunda. Segundo os autores, *ne-cl* é, portanto, apenas possível em referência a objetos e não é possível com verbos inergativos, os quais selecionam um argumento externo como sujeito frásico (Girolami 2022: 13). Burzio (1986: 23) sugere, por isso, que *ne-cl* é utilizável como teste de inacusatividade, uma vez que, segundo o autor, é compatível apenas com verbos inergativos, que selecionam o verbo auxiliar *avere*. Contudo, Lonzi (1986; 2009) evidencia alguns casos de *ne-cl* com verbos que selecionam *avere*, mostrando uma possível compatibilidade com verbos inacusativos em alguns casos. Segundo a investigadora, existe uma diferença nesta compatibilidade em relação ao verbo, cuja forma simples ou perifrástica determina se os verbos têm um comportamento ergativo ou inergativo, respetivamente (Lonzi 2009: 133). Deste modo, as observações de Lonzi permitem acrescentar uma nuance relevante à análise: *ne-cl* mostra-se, essencialmente, compatível com NPs de traço [-humano], mas pode também ocorrer com sujeitos [+humano] quando estes são interpretados como coletividades não diferenciadas e destituídas de agentividade. Assim, a possibilidade de aplicação de *ne-cl* relaciona-se diretamente com a ausência de vontade ou de ação deliberada por parte do sujeito, evidenciando que este clítico privilegia construções ligadas a mudanças de estado ou deslocações involuntárias. Esta restrição semântica confirma, portanto, que a relevância de

ne-cl vai além de uma simples questão de auxiliar selecionado, constituindo antes um reflexo da não-agentividade do argumento interno. Como perspectiva futura, torna-se relevante complementar a análise teórica com dados provenientes de corpora do italiano escrito e falado. O estudo de recursos como CORIS/CODIS (Rossini Favretti, Tamburini, De Santis 2002), o *corpus* La Repubblica (Baroni, Bernardini, Comastri, Piccioni, Volpi, Aston & Mazzoleni 2004), VoLIP (Voghera, Iacobini, Savy, Cutugno, De Rosa & Alfano 2014) e o *corpus* KIParla (Mauri, Ballarè, Goria, Cerruti, & Suriano 2019) poderá fornecer evidências adicionais sobre a frequência, distribuição e condições de uso de *ne*, contribuindo para um quadro mais abrangente e empiricamente fundamentado.

Referências bibliográficas

- Baroni, M.; Bernardini, S.; Comastri, F.; Piccioni, L.; Volpi, A.; Aston, G.; Mazzoleni, M. 2004. Introducing the La Repubblica Corpus: A Large, Annotated, TEI(XML)-Compliant Corpus of Newspaper Italian. Proceedings of the Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'04). Lisbon: European Language Resources Association (ELRA), 1771- 1774.
- Belletti, A. 2002. "Inversion" as Focalization. In Subject Inversion in Romance and the Theory of Universal Grammar (60-90). Oxford: Oxford University Press.
- Belletti, A.; Rizzi, L. 1981. The Syntax of "Ne": Some Theoretical Implications. *The Linguistic Review* 1(2): 101–137.
- Bentley, D. 2004. Ne-Cliticisation and Split Intransitivity. *Journal of Linguistics* 40(2): 219-262.
- Burzio, L. 1986. Italian syntax: A government-binding approach. 1st edition. Dordrecht: Reidel.
- Girolami, V. 2022. The status of ne-cliticization as a diagnostic for unaccusativity: evidence from Italian unergative verbs. *Tesi di laurea magistrale*. Università degli studi di Verona.
- Kraš, T. 2009. The Lexicon-Syntax Interface in L2 Italian: Ne-Cliticisation with Intransitive Verbs. Proceedings of the 10th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference. Somerville: Cascadilla Proceedings Project, 220-230. Disponível na Internet em: <https://www.lingref.com/cpp/gasla/10/abstract2272.html> acessado em 06/06/2024.
- Lombardi Vallauri, E. 2017. Between Error and New Usage: Recent Paths of Italian Words. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis | Studia De Cultura* 9(1): 132–141. Disponível na Internet em: <https://doi.org/10.24917/20837275.9.1.12> acessado em 06/06/2024.
- Lonzi, L. 1986. Pertinenza della struttura Tema-Rema per l'analisi sintattica. In *Tema-Rema in Italiano* (289-296). Tübingen: Narr.

- Lonzi, L. 2009. Caratteri della Cliticizzazione di *ne*. *Rivista di Grammatica Generativa*. 34: 115-135. https://lingbuzz.com/j/rgg/2009/lonzi_rivista_2009.pdf acedido em 06/06/2024.
- Maiden, M., Robustelli, C. 2007. *A Reference Grammar of Modern Italian*. 2nd edition. Abingdon/Nova Iorque: Routledge.
- Mauri, C.; Ballarè, S.; Gorla, E.; Cerruti, M.; Suriano, F. 2019. KIParla corpus: a new resource for spoken Italian. In *Proceedings of the 6th Italian Conference on Computational Linguistics*. Bari: Italian Association for Computational Linguistics.
- Miola, E. 2023. The New *Ne*: an Incipient Restandardization Process in Contemporary Italian. *Sociolinguistica - International Yearbook of European Sociolinguistics* 37(1): 95–113. Disponível na Internet em: <https://doi.org/10.1515/soci-2022-0019> acedido em 06/06/2024.
- Moderer, S.G. 2021. *I clitici. Usi, ambiguità, interpretazioni*. Volume primo: il sistema dei clitici. Belgrado: Univerzitet u Beogradu. Disponível na Internet em: <https://phaidrabi.bg.ac.rs/open/o:24071> acedido em 06/06/2024.
- Perlmutter, D. 1978. Impersonal passives and the unaccusative hypothesis. *Proceedings of the Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* 4: 157-189.
- Rossini Favretti, R.; Tamburini, F.; De Santis, C. 2002. CORIS/CODIS: A corpus of written Italian based on a defined and a dynamic model. Università di Bologna. Disponível na Internet em: <https://corpora.ficlit.unibo.it/People/Tamburini/Pubs/CL2001.pdf>.
- Salvi, G., Valenti, L. 1992. *Grammatica essenziale di riferimento della lingua italiana*. Florença: Istituto Geografico De Agostini Le Monnier.
- Santi, M. 2006. Inaccusatività (intransitività scissa). *Quaderni del Laboratorio di Linguistica* 6: 1–15. Disponível na Internet em: https://linguistica.sns.it/QLL/QLL06/Santi_Marco acedido em 06/06/2024.
- Sorace, A. 1993. *Lexical Conditions on Syntactic Knowledge. Auxiliary Selection in Native and Non-Native Grammars of Italian*. Tese de Doutorado, University of Edinburgh. Disponível na Internet em: <https://era.ed.ac.uk/handle/1842/26955> acedido em 06/06/2024.
- Voghera, M.; Iacobini, C.; Savy, R.; Cutugno, F.; De Rosa, A.; Alfano, I. 2014. VoLIP: a searchable Italian spoken corpus. *Complex Visible Out There: Proceedings of the Olomouc Linguistics Colloquium 2014: Language Use and Linguistic Structure*. Olomouc: Olomouc Modern Language Series (OMLS), 627-639.

MEIOS DE EXPRESSÃO DA MODALIDADE DEÔNTICA EM PORTUGUÊS EUROPEU

Ana Margarida Simões²

simoessana@edu.ulisboa.pt

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA (PORTUGAL)

RESUMO. Apesar de a definição e as tipologias associadas ao conceito de modalidade não serem consensuais entre os linguistas, todos têm reconhecido a modalidade deôntica, associando-a a atos de autorização, proibição e obrigação num plano normativo. Este artigo tem como objetivos descrever sucintamente as propriedades deste tipo de modalidade e apresentar uma listagem dos diversos mecanismos linguísticos e discursivos que permitem a sua expressão em português europeu contemporâneo.

PALAVRAS-CHAVE. Modalidade Deôntica, Necessidade, Verbos Modais, Frases Imperativas, Atos de Fala Diretivos.

ABSTRACT. Although the definition and typologies associated with the concept of modality are not consensual among linguists, deontic modality, linked to acts of authorization, prohibition, and obligation within a normative framework, has been universally recognized. This article aims to briefly describe the properties of this type of modality and to present an inventory of the various linguistic and discursive mechanisms that enable its expression in contemporary European Portuguese.

KEYWORDS. Deontic Modality, Necessity, Modal Verbs, Imperative Sentences, Directive Speech Acts.

1. Introdução

Ainda que a noção de modalidade estivesse já presente na Antiguidade Clássica, a definição deste conceito não tem sido consensual entre os linguistas (e.g., Hengeveld 1988: 233). Numa aceção mais lata, pode-se definir modalidade como “a forma de exprimir, por meios linguísticos, atitudes e opiniões dos falantes ou das entidades referidas pelo sujeito sobre o conteúdo proposicional dos enunciados que produzem” (Oliveira & Mendes 2013: 623). A modalidade opera, portanto, no plano proposicional, aplicando-se um operador modal

² Estudante do 4.º ano do Doutoramento em Linguística.

a uma proposição para se obter uma nova proposição, modalizada, e pode ser expressa tanto através de elementos lexicais como de elementos gramaticais (e.g., Hengeveld 1988: 233).

No presente trabalho, atribui-se ao conceito de modalidade um sentido mais restrito, sendo fundamental convocar as noções de *possibilidade* e *necessidade* e o plano no qual elas se manifestam para distinguir os diferentes tipos de modalidade, partindo da perspectiva da lógica formal (Oliveira 1993, e.o.).

De um modo geral, parece haver concordância entre os autores quanto à categorização de um tipo de modalidade designado como **modalidade epistémica**, associado ao plano do conhecimento e da crença, e **modalidade deôntica**, que opera num plano normativo (cf. Portner 2008: 2). Com efeito, estes são “the two most semantically fundamental kinds of modality” (Facchinetti, Krug & Palmer 2003: 2). Muitos autores referem, também, outros tipos de modalidade, nos quais se incluem a **modalidade alética**, associada ao valor de verdade (Oliveira 2003; Portner 2008); a **modalidade interna ao participante**, relacionada com as capacidades do indivíduo (Oliveira & Mendes 2013) e a **modalidade externa ao participante**, que tem a ver com as necessidades e capacidades que decorrem do ambiente envolvente (Oliveira & Mendes 2013). Alguns linguistas propõem ainda os tipos de **modalidade desiderativa**, no plano do desejo (Oliveira & Mendes 2013), **modalidade avaliativa** (Oliveira 1993), que está relacionada com a avaliação de factos de acordo com conceitos como aquilo de que se gosta ou não se gosta, **modalidade evidencial**, que remete para a origem das informações que legitimam um valor de verdade, e **modalidade implicativa**, que estabelece uma implicação entre dois elementos de uma afirmação (Le Querler 2004: 647); não obstante, estes tipos de modalidade já se distanciam das noções de possibilidade e necessidade.

Este artigo centra-se exclusivamente na modalidade deôntica e tem como objetivos apresentar as suas propriedades e elencar e descrever os diferentes mecanismos linguísticos e discursivos que permitem a sua expressão em enunciados do português europeu contemporâneo (PEC). Dado que este assunto se encontra, ainda, pouco estudado na língua portuguesa, espera-se trazer alguns contributos para uma análise mais abrangente dos meios que estão ao serviço da expressão deste tipo de modalidade, tanto em enunciados escritos como orais, embora, por limitações de espaço, cada mecanismo tenha de ser descrito de forma muito concisa.

Este trabalho está estruturado em quatro secções. Após a presente introdução, na secção 2, caracteriza-se a modalidade deôntica e descrevem-se as suas propriedades. De seguida, na secção 3, analisam-se os meios linguísticos e discursivos que permitem expressá-la em português europeu contemporâneo. Por último, na secção 4, tecem-se algumas considerações finais. Ressalva-se que, ainda que esta descrição se foque apenas no português, para uma compreensão mais clara dos conceitos, serão também convocadas propostas de autores que têm estudado a modalidade noutras línguas europeias (como o inglês e o alemão).

2. As propriedades da modalidade deôntica

De forma geral, a modalidade deôntica está relacionada com atos de autorização ou de obrigação que envolvem os participantes de uma situação comunicativa e está associada tanto ao domínio da possibilidade como ao da necessidade. Este tipo de modalidade circunscreve-se, portanto, a um plano normativo.

Uma propriedade partilhada com os outros tipos de modalidade é o facto de ser possível falar de situações que não precisam de ser reais. Quando, por exemplo, um médico dirige a um paciente a frase “Tem de deixar de fumar!”, ele assume que essa atitude será melhor para o seu interlocutor quando comparada com situações nas quais o paciente vai continuar a fumar dois maços de cigarros por dia. Observa-se, portanto, que o que é dito pode ser útil e verdadeiro mesmo que o interlocutor não chegue a deixar de fumar. Como refere Portner (2008: 113), “one can say that deontic modality is not about the relation between rules and the events which actually transpire, but rather about the relation between rules and hypothetical events”.

No caso da modalidade deôntica, o evento descrito não precisa, pois, de corresponder a uma situação real, mas a uma situação possível cuja realização é avaliada à luz de normas, obrigações ou permissões. A entidade a quem se atribui a responsabilidade de cumprir uma obrigação não é necessariamente o interlocutor (“Devias ser tu a ocupar o trono” vs. “O teu irmão devia estudar mais”). Além disso, a relação temporal entre o momento da enunciação e o evento modalizado não é fixa: o evento pode ser futuro (e, de facto, o mais comum é que o enunciado se refira, na maior parte dos casos, a um tempo posterior ao da enunciação), presente ou até passado, dependendo do tipo de obrigação ou permissão expressa. Comparem-se, por exemplo, as frases abaixo, nas quais se faz referência a um valor presente (1), a um dever já cumprido no passado (2) ou a uma norma sem especificação temporal (3):

- (1) Devias conhecer a lei.³
- (2) Tens obrigação de entregar anualmente a declaração de IRS, como fizeste.
- (3) É permitido entrar no café com animais de estimação.

Outro aspeto importante, referido por Frade (2015) e que é notório nos exemplos que acabaram de ser apresentados, é que, em enunciados com modalidade deôntica, estão sempre envolvidas pelo menos duas entidades. Uma delas é a que estabelece uma proibição ou outorga uma permissão a alguém; a outra é aquela sobre a qual essa proibição ou permissão recaem (Oliveira & Mendes 2013: 633). À primeira, pode chamar-se *fonte* e à segunda, *sede* ou *alvo*. Por outras palavras, em enunciados com modalidade deôntica existe habitualmente uma entidade que procura agir sobre o interlocutor, seja para impor ou para autorizar algo (cf. Dall’aglio-Hattner 1995: 27). É por isso que é possível associar a modalidade deôntica a atos de fala diretivos, como se demonstrará em 3.7. Em enunciados com valor deôntico é, muitas vezes, possível estabelecer uma hierarquia entre o locutor e o interlocutor. Isto é, é frequente que o locutor seja a figura de autoridade que tem poder para permitir, proibir ou impor algo num determinado contexto (por exemplo, um patrão que dá uma ordem a um dos seus empregados ou um professor que, na sala de aula, tem autoridade para permitir ou proibir que os seus alunos façam algo). Noutros casos, a fonte da autoridade é uma norma jurídica (como uma lei, um contrato ou um regulamento), uma norma religiosa ou moral ou até uma norma de convivência.

Muitas vezes, num enunciado deôntico, a fonte da autoridade não é explícita. Atente-se nos exemplos abaixo:

- (4) *Pode* candidatar-se ao emprego até ao dia 2 de fevereiro.
- (5) *Tens de* ir a casa da tua avó levar esta encomenda.

Nem em (4) nem em (5) se tem informação acerca da fonte de autoridade. O conhecimento do mundo dos leitores poderá levar a crer que a fonte em (4) seja o patrão ou o diretor de recursos humanos de uma empresa, ao passo que em (5) é expectável que a fonte seja o próprio enunciador, que pode ser a mãe de uma criança, por exemplo. A fonte pode, porém, ser explícita através de constituintes introduzidos por *de acordo com* (6) ou *segundo* (7):

³ A ausência de indicação da fonte dos exemplos significa que estes foram propositadamente construídos pela autora, para um entendimento mais claro de um determinado aspeto.

- (6) De acordo com as normas da Segurança Social, os trabalhadores independentes *têm de* apresentar uma declaração de rendimentos trimestralmente.
- (7) Segundo a doutrina da Igreja Católica, os católicos *devem* praticar o jejum às sextas-feiras no período da Quaresma.

A sede pode corresponder a uma pessoa ou a um grupo de pessoas, que, na frase, corresponde ao(s) agente(s) de verbos de obrigação, autorização ou proibição, como sublinhado abaixo:

- (8) O Mário *permitiu* ao filho chegar tarde a casa.
- (9) A Joana *deve* renovar o seu cartão de cidadão até ao dia 23 de março.

No entanto, a sede pode ser apagada por meio de alguns recursos sintáticos, nomeadamente, a forma impessoal (10), a frase passiva sem complemento agente da passiva, isto é, sem agente explícito (11), e a metonímia (12).

- (10) Não se deve pisar a relva deste jardim.
- (11) Cada máscara deve ser utilizada uma única vez e por um período inferior a quatro horas.
- (12) Todas as instalações devem ter prevista uma zona de isolamento temporário para potenciais infetados.⁴

Este apagamento pode resultar de vários fatores, como um princípio de economia linguística, o facto de a obrigação dizer respeito a um conjunto abstrato de pessoas ou motivos estratégicos no âmbito da comunicação interpessoal.

Como foi já referido, em enunciados que veiculam modalidade deôntica, reconhece-se uma relação de hierarquia entre a fonte e a sede. É interessante verificar que, ainda que na maior parte das situações seja a fonte/o locutor a dar permissão ou a proibir algo, há enunciados em que é um dos locutores que pede permissão a alguém, reconhecendo a autoridade desse seu interlocutor. Casalmiglia & Tusón (2001) dão um exemplo com o verbo *poder*. Este verbo modal pode ser usado para reconhecer a autoridade quando, por exemplo, o falante pede autorização para realizar uma ação:

⁴ Neste caso, a sede deôntica não corresponde propriamente às instalações como espaço físico, mas aos funcionários que estão encarregues de fazer a organização do espaço e a manutenção das instalações.

(13) *Posso entrar?*⁵

Por outro lado, quando o falante pretende assumir a sua autoridade, usa o verbo *poder* como forma de fazer requisitos ou impor obrigações (14):

(14) *Pode fechar a porta.*

Muitas vezes, em enunciados deônticos que correspondem a conselhos ou críticas, é comum o recurso ao pretérito imperfeito ou ao condicional, seguindo um princípio de cortesia linguística em que se atenua a mensagem do enunciador.

Finalmente, é forçoso sublinhar que existem, por vezes, enunciados que apresentam uma leitura modal ambígua. Não é raro que haja ambiguidade entre os tipos de modalidade deôntica e externa ao participante ou deôntica e interna ao participante. Por norma, essas ambiguidades costumam ser eliminadas em contexto comunicativo⁶ (cf. Kratzer 1991). Também pode existir ambiguidade entre a modalidade deôntica e a modalidade desiderativa, como atesta o exemplo abaixo, em que o enunciador tanto pode estar a referir-se ao que devia ter sido feito num plano normativo como pode estar a exprimir a sua opinião ou vontade:

(15) A Mónica *devia* ter casado com o Nuno.

3. Meios de expressão da modalidade deôntica

Quando se aborda a modalidade deôntica, é frequente pensar-se imediatamente em verbos modais como *ter de*, *poder* ou *dever*, ou verbos com valor deôntico, como *pedir*, *permitir* e *proibir*. Contudo, estes não são os únicos mecanismos que permitem expressar este tipo de modalidade. No quadro abaixo, enumeram-se os diferentes operadores modais deônticos, fazendo-se uma distinção entre os mecanismos lexicais e outros mecanismos discursivos.

⁵ Neste enunciado, o falante pede permissão para entrar, por exemplo, numa sala onde está já a entidade que, naquela situação, tem autoridade para lhe dizer se pode ou não entrar.

⁶ A este propósito, veja-se o que defende Angelika Kratzer (1991: 640):

“The existence of neutral modals suggests that non-neutral modals are not truly ambiguous. They just need a piece of information to be provided by the context of use. The only difference between neutral and non-neutral modals, then, is that the kind of modality is linguistically specified in the former, but provided by the non-linguistic context in the latter. Modality is always relative modality.”

Kratzer (1991: 640)

Meios lexicais (cf. Oliveira & Mendes 2013):

- (i) **verbos semiauxiliares modais**, como *dever*, *poder*, *ter de* e *haver de*;
- (ii) **verbos plenos** com valor deôntico, tais como *permitir*, *autorizar*, *proibir*, etc.;
- (iii) **adjetivos** como *proibido*, *obrigatório*, *necessário*, etc.;
- (iv) **advérbios de modo** como *obrigatoriamente*, *necessariamente*, entre outros;
- (v) **nomes** como *necessidade*, *obrigação*, *permissão*, *autorização*, etc.;
- (vi) formas verbais no **modo imperativo e frases imperativas**.

Outros meios linguísticos e discursivos (cf. Oliveira & Mendes 2013):

- (vii) **atos de fala diretivos**;
- (viii) **entoação e pontuação**.

Destaca-se que é possível conjugar dois ou mais mecanismos num enunciado com modalidade deôntica, como mostra a frase seguinte, que inclui uma forma de um verbo modal (*ter de*) e um advérbio modal (*obrigatoriamente*):

- (16) Esse pescado *tem obrigatoriamente de* passar pela lota. (A111716)⁷

Depois de uma panorâmica sobre os diversos meios de expressão da modalidade deôntica em PEC, de seguida, procura-se descrever e exemplificar cada um deles.

3.1. Verbos semiauxiliares modais

Os verbos semiauxiliares modais têm sido os operadores modais mais estudados na língua portuguesa. Nesta língua, existem quatro verbos modais (*ter de*, *dever*, *poder* e *haver de*), sendo que todos eles permitem expressar modalidade deôntica. Quando se analisam estes verbos, é necessário ter em consideração tanto a força modal, fixada lexicalmente, como o tipo de modalidade, fixado contextualmente. A informação que está lexicalizada nos verbos modais é relativa à força modal. O verbo *poder*, por exemplo, está sempre associado à noção de possibilidade – logo, expressa sempre uma força modal fraca –, ao passo que o verbo *ter de* expressa necessidade. Por outro lado, como se referiu anteriormente, a informação relativa ao

⁷ Os exemplos identificados com um código entre parêntesis foram retirados do Corpus de Referência do Português Contemporâneo (CRPC).

tipo de modalidade não faz parte do verbo em si mesmo, mas sim do contexto comunicativo. Ao estudar-se a semântica dos verbos modais, é fundamental ir além dos conceitos de possibilidade e necessidade. Há valores intermédios que são expressáveis numa escala e, como tal, importa ter em consideração o conceito de escalaridade/graduabilidade. Veja-se a figura:

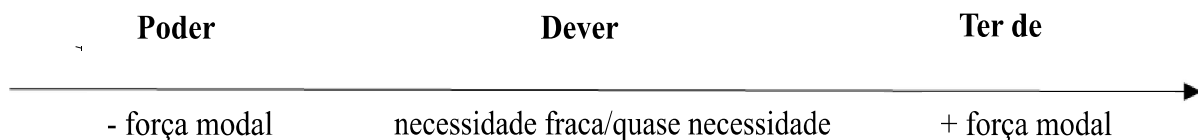


FIGURA 1. Escalaridade dos verbos modais em português europeu contemporâneo

Como se observa acima, o verbo *ter de* exprime um valor de obrigação ou necessidade forte, ao passo que *dever* tem um valor de obrigação fraca⁸. Assim, pode dizer-se que “a expressão de determinado valor modal pode, em muitos casos, ser feita através de um conjunto alargado de construções linguísticas, que não são forçosamente equivalentes entre si” (Oliveira & Mendes 2013: 629), pelo que convém que se tenham presentes os conceitos de modalidade forte e modalidade fraca⁹.

Seguidamente, apresentam-se alguns exemplos com estes verbos modais:

- (17) Olha, amanhã *podes* ir visitá-las. (L0016)¹⁰
- (18) *Deves* evitar movimentações bruscas ou ruídos, para não as assustares. (J0026)
- (19) Amanhã, *tens de* me dar o dinheiro. (L1029)
- (20) Primeiro me *hás de* mostrar a rapariguinha. (L0413)

⁸ Dentro deste conjunto de verbos, *haver de* é o menos estudado. Não tendo sido possível encontrar uma base teórica sólida, optou-se por não o incluir no esquema.

⁹ Além disso, também é conveniente referir que Angelika Kratzer (1991) sugere que a interpretação de frases modalizadas envolve uma relação de acessibilidade e uma *ordering source*. Deste modo, pensando-se no plano normativo que a modalidade deontica envolve, há mundos possíveis em que as situações descritas estão mais próximas da lei do que outros. É possível, pois, ordenar esses mundos, de acordo com critérios deonticos.

¹⁰ É importante salientar que, tal como referido anteriormente, a informação relativa ao tipo de modalidade acaba por resultar do contexto comunicativo e não exclusivamente do verbo utilizado. Assim, os exemplos acima não devem ser interpretados como expressões de valores modais fixos. Com efeito, em (17), o enunciado *podes ir visitá-las* pode assumir uma interpretação deontica, se o falante estiver a conceder uma autorização (por exemplo, um superior a um subordinado), mas também pode receber uma leitura epistémica, se o falante estiver a inferir que tal visita será possível (*porque já estarás melhor de saúde* ou *porque elas já terão regressado ao país*).

Na frase (17), a fonte dá autorização à entidade sede para ir visitar duas senhoras, apresentando uma força modal fraca. Por outro lado, em (18) já se pode considerar uma necessidade fraca; numa ordenação modal, mundos em que a sede deôntica evita movimentos bruscos e ruídos são melhores, de acordo com um critério deôntico, do que mundos possíveis em que não o faz. Avançando na escala, o enunciado em (19) apresenta uma modalidade forte, pois, segundo a fonte, há uma necessidade imperativa de que o interlocutor lhe dê o dinheiro. Em termos de força modal, *ter de* exprime um grau mais elevado de obrigação do que *dever*: enquanto *dever* tende a remeter para uma obrigação normativa ou recomendação, frequentemente associada a juízos sociais, morais ou institucionais (“Deves evitar ruídos”, isto é, seria desejável ou apropriado fazê-lo), *ter de* transmite uma necessidade mais concreta, muitas vezes imposta por circunstâncias externas ou pela autoridade do falante (“Tens de me dar o dinheiro”, isto é, não há alternativa aceitável). Assim, na hierarquia de força modal, *ter de* ocupa um nível superior a *dever*, situando-se mais próximo do polo da necessidade deôntica absoluta, enquanto *dever* exprime uma obrigação mais mitigada. Por fim, frases como a que se apresenta em (20) parecem ser utilizadas mais frequentemente para pedidos (indiretos), com uma leitura deôntica mais atenuada.

Estes exemplos mostram, pois, que, mesmo no domínio da modalidade deôntica, os verbos modais diferem quanto ao grau de força modal que expressam, sendo que a sua interpretação depende sempre de fatores contextuais. Assim, a distinção entre modalidade forte e fraca não é apenas uma propriedade do verbo modal, mas resulta da interação entre forma linguística, contexto e valor ilocutório do enunciado.

Também é pertinente referir, nesta secção, que a natureza semântica do predicado que ocorre após um verbo semiauxiliar modal também pode influenciar a interpretação modal que se faz de um enunciado (Oliveira & Mendes 2013). Para o demonstrar, observem-se os seguintes exemplos:

- (21) A Teresa *deve chegar a horas à aula.*
 (22) A Teresa *deve chegar a horas ao jantar com os amigos.*

Na frase (21), é natural interpretar que a Teresa tem a obrigação de chegar a tempo a uma aula, uma vez que, se não o fizer, poderá acabar por interromper o ritmo da aula ou poderá até ter uma falta. Trata-se, assim, de uma leitura deôntica associada a uma obrigação escolar. Note-se, porém, que o mesmo enunciado admite uma leitura epistémica, caso o

locutor queira expressar uma inferência ou suposição — por exemplo, se observar que a Teresa saiu de casa mais cedo e, por isso, conclui que ela deve chegar a horas à aula. Já na frase (22), a interpretação mais imediata tende a corresponder a um valor epistémico de probabilidade, dado tratar-se de uma atividade mais informal, fora do plano normativo. O locutor pode, por exemplo, inferir que, apesar de a Teresa ter tido outro compromisso, provavelmente conseguirá chegar a horas. Ainda assim, também aqui é possível uma leitura deôntica, se o contexto implicar uma expectativa social ou um compromisso assumido com o grupo — por exemplo, se o jantar for um evento importante em que a pontualidade seja esperada. Deve, portanto, ter-se em conta que a interpretação modal de um enunciado com *dever* depende fortemente do contexto comunicativo e do tipo semântico do predicado com que ocorre. Predicados ligados a obrigações formais ou institucionais tendem a favorecer leituras deônticas, enquanto predicados associados a situações informais ou avaliativas favorecem leituras epistémicas. Assim, a distinção entre modalidade deôntica e epistémica não decorre apenas do valor intrínseco do verbo modal, mas resulta da interação entre o verbo e o predicado, em articulação com o conhecimento partilhado entre os interlocutores.

3.2. Verbos plenos

Existem, em português europeu, vários verbos plenos que têm um valor deôntico, relacionando-se com as noções de necessidade, obrigação e permissão:

(i) verbos que expressam **obrigação/ordem**: *obrigar, coagir, forçar, constranger, compelir, ordenar, mandar, pedir, exigir, demandar, ordenar*.

(ii) verbos que expressam **permissão/autorização**: *autorizar, deixar, consentir, aprovar, assentir, concordar, outorgar, anuir, aceitar, admitir, permitir, validar?*.¹¹

(iii) verbos que expressam **proibição**: *proibir, coibir, impedir, obstar, banir, interditar, reprimir, vetar*.

Em frases em que estes verbos são utilizados, é comum a identificação explícita da entidade que dá permissão ou que proíbe determinado evento e da entidade a quem essa permissão ou proibição se aplica. Vejam-se os seguintes exemplos:

(23) O juiz proibiu o réu de visitar os filhos.

¹¹ O ponto de interrogação é utilizado sempre que as expressões que o antecedem levantam dúvidas quanto à sua inclusão no grupo de operadores modais deônticos.

(24) A mãe autorizou a Joana a ir à festa.

A exceção surge quando o próprio locutor é o responsável pela outorga ou pela proibição de algo, ou seja, em situações comunicativas em que a pessoa que autoriza ou proíbe se dirige à pessoa que fica autorizada a ou proibida de algo, são as formas verbais e pronominais, com referências dêiticas, que permitem a imediata identificação das entidades envolvidas. Veja-se, no entanto, que também em casos como (25)-(26) podem ser usados pronomes ou categorias vazias para a identificação das entidades relevantes:

(25) Proíbo-te de ires à discoteca.

(26) Autorizo-vos a passarem o fim de semana em casa dos vossos amigos.

Ora, existem também verbos que expressam a não autorização. *Desautorizar* e *desaprovar*, por exemplo, são verbos que através do prefixo de negação *des* revelam que uma determinada ação não é aprovada por uma determinada entidade. Poderia questionar-se se esta desautorização corresponderá exatamente a uma proibição. Veja-se, para tal, um exemplo:

(27) A Câmara Municipal desaprovou a construção de um prédio novo na minha rua.

Neste caso, a Câmara Municipal é um órgão político que tem poder e autoridade para proibir ou autorizar ações que ocorram no espaço público de um concelho. Quando se usa a forma verbal *desaprovou*, mostra-se que a Câmara não autorizou esta construção. Poderia deduzir-se que a construção está proibida e que, se alguém arriscar fazê-la, pode haver implicações legais decorrentes desse ato. O mesmo acontece com o verbo *vetar*.

Existem, também, determinados predicados que possibilitam uma leitura deôntica dos enunciados. Veja-se o caso do verbo *agradecer*.

(28) Agradeço que tenhas ido buscar o Daniel à escola.

(29) Agradecemos que desliguem os vossos telemóveis.

Em (28), o locutor está a agradecer uma ação que o seu interlocutor já realizou; que tem, por isso, um valor de anterioridade. Pelo contrário, em (29), o verbo *agradecer* combina-se com uma oração subordinada substantiva completiva com valor de posterioridade. Neste caso, é usada uma estratégia de cortesia linguística. Efetivamente, é mais delicado

usar-se esta forma do que usar diretamente uma frase imperativa, como “Desliguem os vossos telemóveis”.

Outros exemplos com valor deôntico seriam os seguintes:

(30) Ó Sr. Doutor, esteja à vontade, se está assim necessitado e se até precisar que eu lhe empreste mais, faça favor. (A131543)

(31) Façam o favor de não imputar culpas uns aos outros porque as culpas são iguais. (A0268)

(32) Queiram desligar os vossos telemóveis. Queiram responder, Sr. Deputado Lopes Cardoso ou Sr. Deputado Aires Rodrigues. (A112213)

Neste caso, os verbos empregam-se em frases imperativas e podem veicular uma permissão, como em (30), uma obrigação, como em (31) ou um pedido, como em (32).

3.3. Adjetivo

Em português, existem, igualmente, diversos adjetivos relacionados com a modalidade deôntica (cf. Oliveira & Mendes 2013). De seguida, procura-se fazer uma lista de adjetivos que podem expressar valores de obrigação, proibição e autorização/permissão.

(i) adjetivos que expressam **obrigação**: *obrigatório, necessário, forçoso, imperativo, imperioso, obrigado, exigido, imposto, prescrito, compulsório, preciso?, indispensável?, imprescindível?, inevitável?*.

(ii) adjetivos que exprimem **proibição**: *proibido, banido, interdito, ilegal, ilícito, ilegítimo, impedido?, vetado?*

(iii) adjetivos que expressam **autorização/permissão**: *permitido, autorizado, possível, legítimo*.

Muitas vezes, para situações mais gerais ou que dizem respeito a entidades que não se especificam, pode usar-se a estrutura *ser + adjetivo*, como se mostra no exemplo abaixo:

(33) *É proibido fumar* no interior da sala de reuniões e nas galerias. (A149214)

Quando o enunciado refere a entidade a quem foi dada uma determinada autorização a qual foi proibida de algo, ao adjetivo segue-se a respetiva preposição. Habitualmente, usam-se predicados com a estrutura *estar + adjetivo + preposição*, como é o caso das expressões *estar incumbido de, estar autorizado a, estar proibido de, estar obrigado a*, entre outras.

3.4. Advérbios

Também o uso de advérbios e locuções adverbiais pode conferir diferentes tipos de modalidade a um enunciado. A descrição dos advérbios modais existentes em português é, ainda, incipiente, concentrando-se quase exclusivamente em advérbios com valor modal epistémico e evidencial (cf. Marques 2012). Em relação à modalidade deôntica, não parece haver, no entanto, dúvidas de que se deve ter em consideração advérbios de modo como *obrigatoriamente*, *inevitavelmente*, *forçosamente*, *imperativamente* e *impreterivelmente*, relacionados com o valor de obrigação. Poderia questionar-se se advérbios como *irremediavelmente*, *inexoravelmente*, *inelutavelmente* ou *fatalmente* também assumem um valor deôntico. Por outro lado, quando se atenta no valor de permissão, é mais difícil encontrar, na língua portuguesa, advérbios que expressem diretamente uma autorização, podendo refletir-se sobre os casos de *permissivamente* e *proibitivamente*. Alguns dicionários, como o Priberam, já apresentam o termo *autorizadamente*, que significa “de modo autorizado”. Ainda assim, as ocorrências deste advérbio no CRPC parecem reportar-se ao significado de algo feito de modo respeitável e digno de crédito e não ao valor de autorização¹².

Outro dos advérbios de modo cujo valor modal se poderia discutir é o advérbio *facultativamente*. Este advérbio é formado a partir do adjetivo *facultativo*, que tem como duas das entradas no dicionário: “que deixa ao arbítrio da pessoa, consentindo-lhe que faça ou não”, “não obrigatório = opcional”. Ora, nestas definições encontram-se dois termos que remetem diretamente para o conceito de modalidade deôntica: a forma verbal *consentindo* e o adjetivo *obrigatório*. Atente-se na seguinte frase

(34) As pessoas que não exerçam actividade profissional ou que, exercendo-a, não sejam, por esse facto, enquadradas obrigatoriamente nos termos do número anterior, podem aderir, *facultativamente*, à protecção social definida na presente secção, nas condições previstas na lei. (A0634)

Nesta situação, a lei permite que as pessoas que não exerçam atividade profissional adiram à proteção social mencionada, mas deixa também a possibilidade de elas não o fazerem. Por outras palavras, a adesão é permitida, mas não obrigatória.

¹² Exemplo disso mesmo é a frase: “Não obstante o nosso sistema ser considerado igualmente presidencialista, mas bicéfalo, como já foi *autorizadamente* apelidado, pode (...) apresentar algum dia dificuldades quando os Presidentes (...) forem pessoas menos flexíveis.” (CRPC, A36164).

3.5. Nomes

Outro mecanismo que permite exprimir modalidade deôntica é o uso de nomes associados aos valores de permissão e obrigação, como mostra a lista abaixo:

(i) nomes que expressam **obrigação**: *obrigação, necessidade, ordem, imposição*.

Nomes que exprimem **permissão**: *permissão, autorização, licença, deferimento, direito, outorga, concessão?, consentimento?, cedência?*.

(ii) nomes que veiculam uma **proibição**: *proibição, veto, interdição, coibição*.

Observando estes nomes, não é estranho que muitos deles sejam automaticamente associados ao mundo jurídico.

Verifica-se que, muitas vezes, estes nomes fazem parte de uma expressão predicativa maior. Uma vez mais, como se observou no caso dos adjetivos com valor deôntico, neste tipo de frases, o sujeito gramatical é o interlocutor a quem foi dada autorização ou estabelecida uma proibição para algo. Vejam-se os seguintes exemplos:

(35) Os jornalistas têm o *dever* de proteger as suas fontes. (noCOD_1052727)

(36) Todos os Srs. Deputados têm a *obrigação* de ouvir em silêncio quem está no uso da palavra! (noCOD_1022373)

O enunciador da frase, na situação comunicativa, pode ser tanto o responsável de autoridade como alguém que, não estando implicado na situação, relata o que aconteceu. Nesse caso, pode eliminar-se a fonte da autorização/proibição, ainda que seja possível, naturalmente, identificá-la explicitamente, geralmente recorrendo a modificadores, que, nos exemplos seguintes, aparecem com sublinhado:

(37) a. A Cristina tem o dever de apresentar o trabalho até sexta.

b. Segundo a professora, a Cristina tem o dever de apresentar o trabalho até sexta.

(38) a. Eles têm a obrigação de pagar o empréstimo até 2030.

b. De acordo com as normas do banco, eles têm a obrigação de pagar o empréstimo até 2030.

É pertinente, ainda, analisar o caso particular do nome *força*, numa dimensão mais discursiva/pragmática. Quando alguém bate à porta e se ouve, do outro lado, a resposta “Força”, tal pode ser entendida como uma autorização para quem bateu entre nessa divisão. A expressão “força”, nesse contexto, poderia ser parafraseada através do seguinte enunciado, recorrendo a um verbo modal:

(39) Pode entrar.

Verifica-se, portanto, que nomes nem sempre óbvios, não diretamente relacionados com os conceitos de proibição, autorização ou obrigação, também podem expressar um valor deontico. Claro que estes casos obrigam a uma análise diferenciada, não podendo equiparar-se, por exemplo, aos verbos modais.

É forçoso referir, igualmente, que determinados elementos lexicais da língua portuguesa podem, também, exprimir modalidade deontica. Relembrando que este tipo de modalidade se associa a um plano normativo, termos como *lei*, *regulamento* ou *decreto-lei* podem remeter-nos para o âmbito da proibição, da obrigação ou da autorização. Veja-se, ainda, o nome de documentos como *visto* ou *passse*, a partir das seguintes frases de exemplo:

(40) A aluna brasileira já recebeu o *visto* para Portugal.

(41) O João tem um *passse* da Carris para andar de autocarro e de metro.

Documentos como estes estão sempre associados a um valor de permissão. De facto, eles são emitidos por entidades que, no plano jurídico, têm autoridade para os emitir. No exemplo (40), o facto de a aluna brasileira ter um *visto* para entrar em Portugal significa que ela *pode* entrar neste país (veja-se, aqui, o uso do verbo modal *poder*). Ela tem essa autorização, materializada através de um documento com valor legal.

Por sua vez, o facto de o João ter um *passse* de transportes coletivos em (41) significa que ele tem permissão para usar os autocarros e o metro de Lisboa. Note-se que, nesse enunciado, está explícita a entidade que emitiu essa autorização, materializada através de um cartão (a Carris)¹³.

Finalmente, é muito curioso observar que também determinadas expressões idiomáticas podem conferir modalidade a um enunciado. Neste caso, verifica-se que a expressão *dar carta-branca* (a alguém) apresenta um valor deontico de permissão:

¹³ Haverá, certamente, vários outros casos de documentos em que a entidade que os emitiu concede a alguém uma determinada autorização. Dada a dimensão restrita deste trabalho, não será possível desenvolver esta questão; no entanto, é notório que os nomes que exprimem modalidade deontica vão além dos sinónimos (e palavras afins) de *proibição*, *permissão* e *proibição*.

(42) (...) a direcção comunista deu *carta-branca* a uma comissão que funciona na Soeiro Pereira Gomes para organizar como quiser a campanha do décimo candidato vermelho. (J77899)

3.6. O modo imperativo e as frases imperativas

O modo verbal tem um peso importante no domínio da modalidade. Esta secção é dedicada ao modo imperativo, que se relaciona diretamente com a modalidade deôntica, ao passo que “os outros modos estabelecem diversos nexos em grande medida com modalidades epistémicas” (Oliveira 2003: 254). Por outras palavras, em português, as frases com formas verbais no imperativo apresentam sempre modalidade deôntica, podendo transmitir diversos valores, como ordem, autorização ou obrigação (cf. Oliveira & Mendes 2013: 627). Veja-se que este modo verbal “ocorre exclusivamente em frases afirmativas, que podem ser simples (...) ou coordenadas (...) e em orações principais também afirmativas” (cf. (43) e (44)) (Marques 2016: 674). Pelo contrário, orações subordinadas em geral e orações negativas não permitem o uso do modo imperativo, que é, nestes casos, substituído pelo conjuntivo (cf. (45)).

(43) *Cumprimenta* o teu tio.

(44) *Ouve* o texto e *responde* às perguntas da ficha.

(45) a. **Não faz* barulho.

b. *Não faças* barulho.

Como se observou acima, o modo imperativo permite atribuir às frases um valor deôntico. No entanto, também outros modos podem ser usados em frases de tipo imperativo e modalizar deonticamente um enunciado. Nalguns casos, o modo conjuntivo obriga a uma leitura deôntica, mas também o infinitivo pode estar presente em ordens ou pedidos. Assim, nesta secção, abordam-se, de uma forma geral, as frases imperativas.

Importa recordar que “as frases imperativas estão vocacionadas para a prática de dois (...) subtipos dos atos diretivos, ordens ou pedidos” (Barbosa, Santos & Veloso 2020: 2527). Assim, pode dizer-se que “imperatives function to place a new requirement on the addressee and have an intuitive connection to deontic modality” (Portner 2008: 102). No fundo, quando o enunciador profere uma frase imperativa, está a indicar que o seu interlocutor pode ou não fazer o que é referido, mas se o fizer será melhor. Reflita-se sobre o seguinte exemplo:

(46) Deixa de fumar!

Dependendo da situação de comunicação e da relação entre os interlocutores, este enunciado pode ser entendido como uma ordem ou um conselho. É evidente que o interlocutor tem sempre a hipótese de não os seguir e continuar a fumar. No entanto, quando o enunciado é proferido, o enunciador acredita realmente que será melhor se o seu interlocutor o fizer.

As frases de tipo imperativo podem, como foi referido, conter um verbo no modo imperativo, mas também no modo conjuntivo, na sua forma infinitiva, no futuro do indicativo ou até no presente e no pretérito perfeito do indicativo (cf. Oliveira 2003; Lopes 2018). Abaixo, faz-se uma breve descrição destas possibilidades. Uma vez que o modo imperativo tem apenas formas de segunda pessoa e ocorre somente em frases afirmativas, em enunciados na terceira pessoa do plural e em frases negativas, o imperativo é suprido pelo conjuntivo:

(47) *Vote* contra, Sr. Presidente. (A140524)

(48) Não *vejam*, V. Exa. e a Câmara, nas afirmações que eu faço, em volta do meu pensamento quaisquer intuítos reservados, nem adesão a quaisquer campanhas contra o Banco Nacional Ultramarino. (A2216)

Ainda em relação ao modo conjuntivo, chama-se a atenção para o facto de haver certas frases em que, “com o conjuntivo na oração completiva, o verbo matriz tem interpretação deôntica, enquanto (...) com indicativo, a frase matriz se refere a um ato de fala assertivo” (Marques 2016: 619). Vejam-se os exemplos seguintes:

(49) Ele disse que *passasses* em sua casa.

(50) Ele disse que *passaste* em sua casa.

É evidente que, neste caso, está a ser feita a reprodução de discurso no discurso, através do discurso indireto. Na recuperação do enunciado original, em discurso direto, seria expectável o uso de uma frase com imperativo ou com um verbo semiauxiliar modal, por exemplo:

(51) *Tens* de passar em minha casa.

(52) *Passa* em minha casa!

Por outro lado, também o presente do indicativo é frequentemente usado em frases imperativas – em particular, na expressão de ordens ou pedidos. Lopes (2018) refere, justamente, que “o presente do indicativo é frequentemente usado na expressão de atos diretivos de ordem, nomeadamente quando em coocorrência com advérbios como *já* e *imediatamente*, que funcionam como reforçadores da força ilocutória do enunciado” (p. 172). Exemplo disso é o enunciado em (55):

(53) *Fazes já/imediatamente os trabalhos de casa!*

Por último, também o pretérito perfeito simples do indicativo pode ser utilizado em frases imperativas. No entanto, este uso parece ser pouco frequente e estar circunscrito “a contextos de interação em que a autoridade ou o poder do falante sobre o interlocutor é tal que o cumprimento da ordem é dado como adquirido ou incontestável” (Lopes 2018: 172).

(54) *Calou!*

Outra situação que vale a pena referir tem a ver com enunciados que parecem conter duas ordens/dois pedidos. Imagine-se o seguinte enunciado:

(55) *Pede ao empregado que me traga a conta.*

Imaginando uma possível situação comunicativa em que um pai profere este enunciado ao seu filho na esplanada de um restaurante, percebemos que há, aqui, dois pedidos. Por um lado, há um pedido que é codificado pela oração principal; por outro lado, há um pedido contido indiretamente na oração subordinada substantiva completiva do verbo *pedir*. Neste caso, o pai parece estar tanto (i) a dar uma ordem ao seu filho como a (ii) fazer um pedido indireto ao empregado de mesa. Assim, poderíamos considerar que uma frase como esta contém duplamente modalidade deontica.

Por último, chama-se apenas a atenção para o facto de que, apesar de as frases imperativas se relacionarem com atos de fala diretivos, “não existe uma correlação exata entre o tipo de frase e a força ilocutória” (Barbosa *et al.* 2020: 2527). Adiante, discutir-se-á a relação existente entre modalidade deontica, frases imperativas e atos de fala diretivos, que

não é bilateral. Recorde-se que todas as frases imperativas constituem atos ilocutórios diretivos. É a esse assunto que se dedicará a próxima secção.

3.7. Atos de fala diretivos

A modalidade deôntica e os atos de fala diretivos estão intrinsecamente relacionados. Nos atos ilocutórios diretivos, o locutor espera que o interlocutor realize a ação (verbal ou não verbal) que se enuncia. Ora, também os enunciados com valores modais deônticos exprimem ações que os interlocutores passam a estar proibidos de, a ter a obrigação de ou a ter autorização para realizar. Assim, através da modalidade deôntica, o locutor também mostra, linguisticamente, que pretende que o interlocutor aja de um determinado modo. É, portanto, notória a relação entre este tipo de modalidade e os atos de fala diretivos. No fundo, na maior parte dos casos, parece tratar-se de uma perspectiva de análise linguística distinta. Enquanto os tipos de modalidade são estudados essencialmente na área da semântica, os atos de fala constituem um dos temas de investigação da pragmática.

No entanto, como já se tinha avançado anteriormente, esta relação não é (sempre) bilateral. Isto é, apesar de os enunciados com modalidade deôntica corresponderem, normalmente, a atos ilocutórios diretivos, nem todos os atos ilocutórios deste tipo parecem equivaler a enunciados deônticos. Lopes (2018: 170) refere que “ordens, proibições, pedidos, conselhos, advertências, avisos, perguntas são exemplos claros” de atos ilocutórios diretivos. Desta listagem, ordens, proibições e conselhos expressam, obviamente, atitudes linguísticas relacionadas com a modalidade deôntica. Já no caso das perguntas, que são “atos diretivos de resposta tipicamente verbal” (Lopes 2018: 170), não se verificam as características próprias dos enunciados deônticos.

Outro aspeto em comum entre enunciados deônticos e atos ilocutórios diretivos tem a ver com o facto de o seu conteúdo proposicional não poder assumir valor de verdade. Efetivamente, ele está inteiramente “dependente das condições que regulam o seu reconhecimento por parte do alocutário, nomeadamente da legitimidade do acto directivo, quer no que toca aos princípios de classificação do universo de referência quer no que toca ao seu enquadramento linguístico” (Faria 2003: 76). Assim, como foi referido anteriormente, para que o enunciado faça sentido, é necessário que a situação em questão seja realizável. De facto, não faz sentido pedir a alguém que feche a porta de casa se essa porta já estiver fechada.

Os atos de fala diretivos que correspondem a enunciados onde está presente a modalidade deôntica podem, como foi referido anteriormente, ter formas verbais no modo imperativo, no infinitivo, no presente, no futuro ou no pretérito perfeito do modo indicativo ou, ainda, no modo conjuntivo. Além das construções que se referiram nas secções dedicadas ao modo imperativo e às frases imperativas, recordam-se, aqui, outras que também correspondem a atos ilocutórios diretivos. Note-se que, “uma vez que os atos de fala diretivos podem ser dados de forma indireta, a um intermediário, o sujeito da frase imperativa pode não coincidir com o destinatário do ato de fala” (Barbosa *et al.* 2020: 2582). Veja-se o seguinte exemplo:

(56) *Que entrem* - disse o general. (L0115)

Atente-se na construção sintática particular desta frase, que se caracteriza “pela presença da conjunção-complementador *que* no início da frase (...) ou então imediatamente a seguir ao sujeito” (Barbosa *et al.* 2020: 2583). Além disso, existe ainda outra construção muito frequente em atos diretivos: “trata-se de frases condicionais cujo conseqüente expressa uma promessa, uma situação que o falante se compromete a realizar e que é avaliada positivamente pelo interlocutor, dado que lhe é favorável” (Lopes 2018: 173), tais como:

(57) Se tirares boa nota no teste de Geografia, deixo-te ir passar o fim de semana a casa do Bruno.

Deste modo, o locutor opta por uma estratégia discursiva persuasiva (cf. Lopes 2018: 173) e tenta aliciar o seu interlocutor a cumprir a condição que foi expressa no enunciado.

3.8. Entoação e pontuação

Na oralidade, os enunciados que exprimem modalidade deôntica parecem estar associados a uma determinada entoação. Dado que os estudos sobre entoação e prosódia em português são ainda escassos, não foi possível encontrar trabalhos que sustentassem esta hipótese, mas seria interessante verificar, futuramente, quais as características prosódicas de frases que encerram valores de proibição, permissão e obrigação.

Sabe-se que frases declarativas, interrogativas e exclamativas se podem distinguir pelas alterações de entoação¹⁴. Também as frases de tipo imperativo, as que mais interessam no âmbito deste trabalho, parecem ter uma curva de entoação particular. Além disso, também o foco e a ênfase, ainda no domínio da prosódia, são processos interessantes que visam destacar um determinado elemento no contexto da frase. Eles correspondem, habitualmente, a um aumento de intensidade, frequência fundamental e duração de uma sílaba, palavra ou expressão. Seria relevante compreender se, em frases com expressões linguísticas com valor deôntico, os operadores modais são realçados *entoacionalmente*. Note-se que “sequências como tópicos ou expressões parentéticas constituem exaustivamente um sintagma entoacional, independentemente do que as precede ou segue na frase, pois são de alguma forma sequências externas à frase-raiz em que ocorrem” (Frota & Vigário 2003: 1070). Assim, é de supor que, por exemplo, advérbios modais que constituam modificadores de frase e estejam isolados por vírgulas sejam sintagmas entoacionais independentes. Por outras palavras, em PEC, costuma ser possível distinguir as frases imperativas de outras através de características gramaticais (morfológicas e sintáticas). Ainda assim, conforme refere Falé (2020: 3445), “há a considerar o papel da entoação na realização da força ilocutória deste ato diretivo”.

Na escrita, como se observou anteriormente, a pontuação pode fornecer algumas pistas sobre o tipo de frase que se apresenta. Em frases imperativas, que tipicamente veiculam modalidade deôntica, é frequente o uso de um ou mais pontos de exclamação (Cunha & Cintra 1984: 672). O número de pontos de exclamação parece depender da ênfase que o locutor pretende dar ao seu enunciado, tratando-se, acima de tudo, de uma questão de estilo. Ainda assim, voltando à noção de escalaridade, seria interessante verificar se, para o mesmo locutor, uma frase com apenas um ou com mais pontos de exclamação se situa em graus diferentes, ou seja, tem forças modais distintas.

Quando não se pretende enfatizar demasiado o enunciado, também o ponto final pode ser utilizado. Por último, em casos em que se expressa um pedido ou um convite indiretos, por exemplo, também podem ser usadas as reticências:

¹⁴ Note-se que o mesmo enunciado pode ser entoado de forma diferente, a fim de se obterem diferentes tipos de frase. Na escrita, a pontuação ajuda a marcar o tipo de frase e a entoação que se deve dar:

- (a) O João ganhou a lotaria. (frase declarativa)
- (b) O João ganhou a lotaria? (frase interrogativa)
- (c) O João ganhou a lotaria! (frase exclamativa)

(58) Se eu pudesse entrar...

4. Considerações finais

A modalidade deôntica tem sido analisada, nas últimas décadas, por vários linguistas da área da semântica, tanto em Portugal como no estrangeiro. No entanto, não há ainda, tanto quanto se sabe, uma análise pormenorizada dos meios linguísticos e discursivos que a permitem expressar em enunciados escritos e orais em português europeu contemporâneo. Considera-se que este tipo de trabalho é fundamental para se conhecer melhor a língua e que pode ser útil, especificamente, para os professores que têm de ensinar diferentes tipos de modalidade, visto ser um conteúdo obrigatório no currículo da disciplina de Português no ensino Secundário.

Apesar de, por limitações de espaço, não ter sido possível uma descrição exaustiva destes meios, espera-se ter trazido alguns contributos para se considerar os mecanismos de expressão da modalidade deôntica de uma forma mais extensiva. Com efeito, apesar de a revisão de bibliografia comprovar que quase todos os trabalhos acerca da modalidade deôntica incidem sobre os verbos modais, é muito interessante compreender de que modo é que certos nomes, adjetivos e advérbios podem constituir operadores modais. Também é pertinente analisar mais aprofundadamente a relação entre enunciados deônticos, frases imperativas e atos ilocutórios diretivos.

Para terminar, resta referir que seria muito vantajoso que este tipo de trabalho fosse feito, também, numa perspetiva comparada, isto é, que se verificasse se a modalidade deôntica pode ser expressa exatamente através dos mesmos meios em português europeu e em português brasileiro e em variedades africanas do português. Além disso, seria igualmente relevante aferir se/como é que os diferentes meios apresentados (adjetivos e advérbios modais, por exemplo) permitem exprimir os mesmos valores deônticos noutras línguas.

Referências bibliográficas

- Barbosa, P.; Santos, P.; Veloso, R. 2020. Tipos de frase e força ilocutória. In Gramática do Português (Vol. III, 2517-2588). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Casalmiglia, H.; Tusón, A. 2001. Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.

- Cunha, C.; Cintra, L. 1984. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 2ª edição. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Dall'aglio-Hattner, M. M. 1995. *A manifestação da modalidade epistêmica: um exercício de análise nos discursos do ex-presidente Collor*. Dissertação de Doutoramento. Universidade Estadual Paulista.
- Facchinetti, R.; Krug, M.; Palmer, F. 2003. *Modality in Contemporary English*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Falé, I. 2020. Entoação. In *Gramática do Português (Vol. III, 3429-3448)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Faria, I. H. 2003. O uso da língua, interação verbal e texto. In *Gramática da Língua Portuguesa (55-125)*. Lisboa: Caminho.
- Frade, M. 2015. Sobre a construção ser + de + infinitivo no *Livro dos Ofícios* do Infante D. Pedro. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies* 10: 65-78.
- Hengeveld, K. 1988. Illocution, mood, and modality in a Functional Grammar of Spanish. *Journal of Semantics*, 6(1): 227-269.
- Kratzer, A. 1991. Modality. In *Semantics (639-650)*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Le Querler, N. 2004. Les modalités en français. *Revue belge de philologie et d'histoire* 82(3): 643-656.
- Lopes, A. C. M. 2018. *Pragmática: uma introdução*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Marques, R. 2012. Sobre alguns modalizadores de frase epistêmicos e evidenciais. *Textos Seleccionados, XXVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística (APL), 398-415.
- Marques, R. 2016. O modo conjuntivo. In *Manual de linguística portuguesa (MRL 16) (610-635)*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Mateus, M. H. M., Frota, S.; Vigário, M. 2003. Constituintes prosódicos. In *Gramática da Língua Portuguesa (1035-1076)*. Lisboa: Caminho.
- Oliveira, F. 1993. Questões sobre Modalidade em Português. *Cadernos de Semântica* 15: 15-29.
- Oliveira, F. 2003. Modalidade e modo. In *Gramática da Língua Portuguesa (245-247)*. Lisboa: Caminho.
- Oliveira F.; Mendes A. 2013. Modalidade. In *Gramática do Português (Vol I, 623-669)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Portner, P. 2008. *Modality*. Orford: Oxford University Press.

TEXTOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA À LUZ DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO: UMA ANÁLISE DO *PORTAL INFOCOSMÉTICOS*

Ana Luísa Fernandes¹⁵

analuisacardosofernandes@gmail.com

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO (PORTUGAL)

RESUMO. Este estudo, baseado no quadro teórico-epistemológico do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart 1996), visa a determinação da predominância das ordens do *expor* e do *narrar* em textos de divulgação científica do *Portal infoCosméticos*. Para tal, realizamos uma análise textual descritiva de cariz qualitativo e quantitativo de oito textos de divulgação científica da área da Saúde. A ordem do *expor* foi a mais frequente na maioria dos textos, sendo privilegiada para a divulgação de factos, resultados e investigações atuais. Foi marcada por tempos verbais como o presente do indicativo, o presente do conjuntivo, o pretérito perfeito composto do indicativo e advérbios temporais de carácter deítico. Já a ordem do *narrar* foi usada para relatar factos anteriores e marcada pelo pretérito perfeito e imperfeito do indicativo e por organizadores textuais. O nosso estudo surgiu ligado a uma preocupação essencialmente didática, através da combinação do estudo das práticas e da intervenção nas práticas. Nessa perspetiva, julgamos que os resultados alcançados devem ser considerados na criação de ferramentas para o desenvolvimento de competências de leitura e interpretação de textos de divulgação científica. No futuro, tencionamos expandir a análise para outros domínios científicos para entender melhor como as determinações sociais influenciam as produções linguísticas.

PALAVRAS-CHAVE. Interacionismo Sociodiscursivo, Ordem do *expor*, Ordem do *narrar*, Textos de divulgação científica.

ABSTRACT. This study, grounded in the theoretical–epistemological framework of Sociodiscursive Interactionism (Bronckart 1996), aims to determine the predominance of the *expositive* and *narrative* orders in science communication texts published on the *Portal infoCosméticos*. To this end, we conducted a descriptive textual analysis of a qualitative and quantitative nature on eight science communication texts in the field of Health. The *expositive* order was the most frequent in the majority of the texts and was favoured for the dissemination of facts, results, and current research. It was characterised by verb tenses such as the present indicative, the present subjunctive, the present perfect indicative, and deictic temporal adverbs. The *narrative* order, in turn, was used to report past events

¹⁵ Estudante do 1.º ano do 3.º Ciclo de Estudos em Ciências da Linguagem

and was marked by the simple past and imperfect indicative, as well as by textual organisers. This study emerged from an essentially didactic concern, through the combination of the study of practices and intervention in practices. From this perspective, we believe that the results obtained should be taken into account in the development of tools aimed at fostering reading and interpretation skills in science communication texts. In future work, we intend to extend the analysis to other scientific domains in order to gain a deeper understanding of how social determinations influence linguistic productions.

KEYWORDS. Sociodiscursive Interactionism, Expositive order, Narrative order, Science communication texts.

1. Introdução

A divulgação científica é tradicionalmente concebida como uma atividade de difusão de conhecimentos científicos já produzidos e em circulação no seio de comunidades especializadas. Não visa a formação de especialistas, mas sim o alargamento do acesso ao conhecimento científico para além da comunidade de origem.

Quando confrontado com um artigo científico, o cidadão comum depara-se, frequentemente, com um problema de comunicação: a “língua” dos cientistas tende a funcionar como uma língua estrangeira fora dos limites da comunidade científica, originando uma rutura na intercompreensão (Authier 1982: 34). Neste contexto, o autor de textos de divulgação científica pode assumir o papel de mediador ou tradutor, capaz de tornar a ciência acessível ao grande público. Para esse efeito, recorre a diversos procedimentos discursivos, substituindo um conhecimento de carácter esotérico por outro compreensível e partilhável (Cartellier 2010: 2).

A noção de literacia científica articula-se diretamente com este enquadramento. Esta é definida como “a capacidade de um indivíduo se envolver em questões relacionadas com as ciências e de compreender as ideias científicas como um cidadão reflexivo, sendo capaz de explicar fenómenos cientificamente, avaliar e conceber investigações científicas, interpretar dados e evidências cientificamente” (Duarte, Nunes, Vasconcelos, Mota, Cabral & Rodrigues 2023: 25). Tal definição evidencia a estreita relação entre a literacia científica e a literacia da leitura, entendida como a “compreensão, a utilização, a avaliação, a reflexão e o envolvimento com textos, com a finalidade de atingir objetivos, desenvolver os seus conhecimentos e

potencialidades” (Duarte *et al.* 2023: 32). Nesta perspetiva, promover a literacia científica em contexto escolar implica garantir que os alunos desenvolvem conhecimento sobre as características contextuais, estruturais e linguísticas dos textos de divulgação científica (Rosa 2018: 71).

É neste enquadramento que se inscreve o presente trabalho, cuja principal motivação consiste em evidenciar as características dos textos de divulgação científica da área da Saúde, de modo a fornecer aos professores ferramentas que lhes permitam desenvolver as competências de leitura e interpretação dos alunos relativamente a este género textual. Para compreender de forma mais precisa as características de um género concebido como categoria abstrata, torna-se necessário observar as regularidades dos “objetivos empíricos que constituem sempre exemplares de determinado género textual” (Coutinho 2007: 639), isto é, dos próprios textos.

Nesta perspetiva, o *corpus* em análise é constituído por oito textos de divulgação científica em Português Europeu, recolhidos do *Portal infoCosméticos*: dois textos da categoria “Regulamentação”, dois da categoria “Segurança e Eficácia”, dois da categoria “Ingredientes” e dois da categoria “Produtos Cosméticos”.

A presente investigação insere-se no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart 1985, 1996; Dolz & Schneuwly 2014) e tem como questão de investigação: qual a predominância das ordens do expor e do narrar nos textos de divulgação científica do *Portal infoCosméticos*? A partir desta questão, definem-se os seguintes objetivos: (1) identificar e analisar as regularidades na ocorrência das ordens do expor e do narrar nos textos em estudo; (2) calcular e comparar as frequências relativas de uso dessas ordens; e (3) contextualizar o seu uso, compreendendo as respetivas funções comunicativas no interior dos textos.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: na secção 2 apresenta-se uma revisão teórica sobre o Interacionismo Sociodiscursivo, com particular foco na distinção entre as ordens do expor e do narrar; na secção 3 descreve-se a metodologia adotada, incluindo uma caracterização detalhada do *corpus*; na secção 4 apresentam-se e analisam-se os resultados obtidos; na secção 5 procede-se à discussão desses resultados; e por fim, na secção 6 apresentam-se as conclusões do estudo, bem como algumas pistas para investigações futuras.

2. Revisão teórica

2.1. Quadro epistemológico do Interacionismo Sociodiscursivo

O Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, constitui um quadro teórico e epistemológico desenvolvido por um grupo de investigadores da Universidade de Genebra, na década de 1980, sob a coordenação de Jean-Paul Bronckart, tendo contado com contributos decisivos de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. O ISD é concebido como uma construção coletiva e configura-se, atualmente, como um espaço de pensamento, estudo e intervenção, no qual convergem as práticas de investigadores e professores de diferentes países (Miranda 2008: 69).

Esta corrente apresenta-se como um prolongamento e uma variante do Interacionismo Social, movimento epistemológico surgido no início do século XX, que contou com contributos significativos de Voloshinov (1929/1977), pioneiro na clarificação do caráter dialógico da linguagem e na formulação da noção moderna de géneros textuais, e de Vygotsky (1934/2007), que demonstrou de que modo o desenvolvimento da linguagem impulsiona o desenvolvimento cognitivo (Coutinho 2018: 30).

A retoma dos princípios fundamentais do Interacionismo Social no ISD torna-se particularmente evidente na epígrafe escolhida por Bronckart para inaugurar a obra *Activité langagières, textes et discours* (Bronckart 1996: 17), que passamos a citar:

“La forme et le contenu ne font qu'un dans le discours compris comme phénomène social: il est social dans toutes les sphères de son existence et dans tous ses éléments, depuis l'image auditive, jusqu'aux stratifications sémantiques les plus abstraites.”

(Bakhtine 1978, apud Bronckart 1996: 16)

Como refere Miranda (2012: 70), o ISD retoma três princípios fundamentais do Interacionismo Social: (i) os processos de socialização e de individualização constituem duas facetas inseparáveis do desenvolvimento humano; (ii) a atividade prática é o objeto central de qualquer “ciência do humano”, a qual deve, por conseguinte, teorizar sobre as práticas e intervir nelas, em particular nos domínios da educação e da formação; e (iii) a divisão das ciências humanas em múltiplas disciplinas e subdisciplinas, resultante da adesão à epistemologia positivista, deve ser problematizada.

O ISD assume-se, deste modo, como uma perspetiva logocêntrica (Coutinho 2018: 30), atribuindo um papel central à linguagem, em particular à “ação de linguagem situada”,

isto é, aos textos e discursos, entendidos como instrumentos fundamentais do desenvolvimento humano (Miranda 2012: 69). A linguagem é, assim, concebida como forma de ação nos diferentes contextos de interação humana, e os textos como realizações concretas do sistema linguístico em situações comunicativas específicas (Rosa 2018: 71).

O texto empírico, entendido como a realização efetiva de uma ação de linguagem num determinado contexto social, implica o recurso a construções históricas que constituem os géneros textuais. Disponíveis no intertexto, esses géneros encontram-se em permanente adaptação às dinâmicas sociocomunicativas em mutação, sendo, por isso, portadores de múltiplas indexações sociais. Os géneros integram o arquiteito, entendido como uma espécie de memória textual “organizada em nebulosas, com fronteiras difusas e movediças e que, por isso, não podem ser classificados de forma definitiva” (Bronckart 1996: 110). Cada texto empírico adota e adapta, assim, um “modelo de género”, isto é, um determinado “formato” que corresponde a uma configuração relativa e momentaneamente cristalizada de unidades semióticas (Miranda 2012: 76).

O texto apresenta, desse modo, uma tensão entre a generalidade dos traços recorrentes de um modelo — momentaneamente estabilizado — e a singularidade de uma dada situação de ação (Miranda 2012: 77–78). Por conseguinte, a produção de cada novo texto empírico contribui para a transformação histórica contínua das representações sociais relativas não só aos géneros textuais (intertextualidade), mas também à língua e às relações de apropriação entre textos e situações de ação (Bronckart 1996: 111).

Em síntese, o ISD configura-se como uma perspetiva integral que tem em conta aspetos psicológicos, socio-históricos, culturais e linguísticos, propondo uma abordagem metodológica *top-down*, isto é, das atividades gerais para as atividades linguísticas, destas para as ações linguísticas, das ações para os textos e dos textos para as unidades linguísticas.

2.2. Mundos discursivos: a perspetiva de Benveniste, Weinrich e Simonin-Grumbach

Benveniste (1966: 238–242), no estudo *Les relations de temps dans le verbe français*, defende que os tempos verbais do francês se organizam em dois sistemas distintos e complementares, correspondentes a dois níveis diferenciados de enunciação: o histórico e o discursivo. Para o autor, a enunciação histórica consiste na narração de factos passados sem qualquer vestígio do locutor — o que se manifesta, nomeadamente, na ausência de unidades

deíticas como *je, tu, ici, maintenant*, entre outras —, ao passo que a enunciação discursiva se caracteriza pela presença explícita do locutor e, sobretudo, pela sua intenção de influenciar o destinatário (Bronckart 1996: 151).

Num estudo igualmente dedicado aos tempos verbais do francês, intitulado *Les temps*, Weinrich (1973) estabelece uma distinção análoga entre tempos verbais comentativos e tempos verbais narrativos, associando-a a uma oposição entre mundos discursivos. O autor propõe o conceito de “mundo” como um objeto semântico abrangente, independente dos temas veiculados, distinguindo, assim, o *monde commenté* do *monde raconté*:

“Ni les temps commentatifs ni les temps narratifs ne sont spécifiquement liés aux thèmes [...] Les contenus qu'ils ont à véhiculer sont d'une infinie diversité. Je propose d'appeler «monde» cet objet sémantique x qui peut prendre les formes les plus variées selon les communications (Cette formule n'est pas à prendre en un sens ontologique; elle n'est qu'un moyen de résumer tout ce qui peut être objet de communication). Ainsi, les temps commentatifs seront ceux du «monde commenté», et les temps narratifs ceux du «monde raconté».”

(Weinrich 1973, apud Bronckart 1996: 151-152)

De forma mais explícita do que Benveniste, Weinrich (1973) sublinha ainda que a distinção entre mundos discursivos não se apoia exclusivamente na distribuição dos tempos verbais, mas envolve igualmente outros mecanismos linguísticos de nível macro-sintático:

“Commentaire et récit, en tant que catégories textuelles, ne sont pas uniquement fondés sur la distribution des temps. Des signaux macro-syntaxiques «non obstines» ont leur rôle à jouer [...] Leur effet, renforçant celui des temps, accentue le caractère commentatif ou narratif d'un texte.”

(Weinrich 1973, apud Bronckart 1996: 152)

Por sua vez, Simonin-Grumbach (1975), procura identificar de forma sistemática as unidades distintivas dos mundos ou planos enunciativos — por si designados como “tipos de discurso” — e, apoiando-se no sistema nocional de Culioli, descrever e formalizar as operações psicológicas subjacentes à sua produção (Bronckart 1996: 152):

“Il faut [...] que la linguistique se donne les moyens de rendre compte des opérations qu'effectue le sujet parlant pour produire un énoncé, et de la façon dont on peut reconstruire, à partir des traces ambiguës des énoncés, les opérations qui lient les énoncés aux sujets qui les ont produits.”

(Simonin-Grumbach 1975, apud Bronckart 1996: 152)

Segundo Bronckart (1996: 152–153), o ISD inscreve-se em consonância com os contributos de Simonin-Grumbach, na medida em que visa descrever, por um lado, os mundos ou planos de enunciação e, por outro, os diferentes níveis enunciativos. Este trabalho, tal como a teoria de Culioli em que se apoia, desempenhou um papel decisivo na reorientação teórica do Interacionismo Sociodiscursivo.

2.3. Mundos discursivos à luz do ISD: ordem do expor e ordem do narrar

Tal como já foi referido, todos os textos empíricos inscrevem-se num género textual. Na perspetiva do ISD, cada género é constituído por diferentes segmentos, identificáveis a partir da regularidade das unidades linguísticas que os compõem (Rosa 2018: 72). Em virtude da sua natureza semiótica, a atividade linguística implica necessariamente a construção de mundos virtuais (Bronckart 1996: 153). É neste quadro que Bronckart designa por *tipos discursivos* os segmentos que entram na composição dos géneros textuais — e, conseqüentemente, de cada texto empírico — nos quais se materializam determinados mundos discursivos, entendidos como diferentes “atitudes de enunciação” (Miranda 2012: 79).

Bronckart (1996: 153) observa que, embora Benveniste e Weinrich identifiquem um mundo narrativo, as oposições por eles propostas não coincidem inteiramente: em Benveniste, o mundo narrativo opõe-se ao mundo da interação dialógica, ao passo que, em Weinrich, se opõe a um mundo de comentário teórico. Além disso, Bronckart nota que, embora alguns mundos narrativos excluam qualquer referência autobiográfica — como defendido por Benveniste —, existem textos ou segmentos textuais que, apesar de narrarem acontecimentos passados, recorrem amplamente a esse tipo de referência. Tal constatação levou o autor a distinguir mundos discursivos correspondentes a diferentes tipos de narrativa.

Deste modo, na utilização da língua, isto é, na produção do discurso, podem identificar-se duas grandes possibilidades de organização do conteúdo temático: *expor algo* ou *narrar algo*. Estas duas ordens discursivas podem, por sua vez, estabelecer duas formas distintas de relação com os parâmetros situacionais: uma relação de implicação, quando o conteúdo está diretamente ancorado nas coordenadas enunciativas, ou uma relação de autonomia, quando esse conteúdo se apresenta desligado dessas coordenadas (Bronckart 1985: 43). Da combinação destas dimensões resultam quatro possibilidades: *exposição implícita*, *exposição autónoma*, *narração implícita* e *narração autónoma*.

Neste sentido, o ISD identifica quatro tipos discursivos, cuja determinação se baseia na recorrência, em maior ou menor grau, de determinadas unidades linguísticas: (i) *discurso interativo* (valor de implicação e de conjunção temporal), (ii) relato interativo (valor de implicação e de disjunção temporal), (iii) *discurso teórico* (valor de autonomia e de conjunção temporal) e (iv) *narração* (valor de autonomia e de disjunção temporal) (Bronckart 1996: 157–159). A Tabela 1 sintetiza os tipos discursivos e as respetivas relações.

		Coordenadas gerais dos mundos	
		Conjunção Expor	Disjunção Narrar
Relação com o ato de produção	Implicação	Discurso interativo	Relato interativo
	Autonomia	Discurso teórico	Narração

TABELA 1. Tipos discursivos. Traduzido de Bronckart (1996:159)

Tal como se observa na Tabela 1, os mundos discursivos constroem-se a partir de dois subconjuntos de operações. Por um lado, as relações estabelecidas entre as coordenadas temporais verbalizadas no texto e as coordenadas temporais da situação de enunciação; por outro, as relações entre as instâncias de agentividade mobilizadas no texto e aquelas associadas à situação de produção (Rosa 2018: 72). Neste sentido, os mundos discursivos funcionam como plataformas de transição entre representações individuais e coletivas, sendo a sua constituição descrita com base em dois tipos de ruptura: uma ruptura de ordem temporal e uma ruptura de ordem actorial (Coutinho 2008: 202).

“Os mundos discursivos correspondem assim a plataformas de transição entre duas ordens de representações, individuais e colectivas, e a forma como se constituem pode ser descrita tendo em conta dois tipos de ruptura. Por um lado, uma ruptura de ordem temporal: ou se verifica correspondência entre as coordenadas temporais da acção de linguagem, no mundo vulgar do agente, e as que são verbalizadas no texto (relação de conjunção) ou, pelo contrário, existe ruptura entre essas mesmas ordens de coordenadas (relação de disjunção). No primeiro caso, estamos na ordem do expor, enquanto o segundo caso é da ordem do narrar. Por outro lado, estas duas ordens discursivas podem ver-se desdobradas em diferentes mundos discursivos, fazendo intervir uma segunda ruptura, de ordem actorial: ou se verifica correspondência entre as instâncias agentivas da acção de linguagem e as que são verbalizadas no texto (relação de implicação) ou, pelo contrário, existe ruptura entre elas (relação de autonomia).”

(Coutinho 2008: 202)

A distinção entre a ordem do expor e a ordem do narrar assenta, assim, fundamentalmente, na relação estabelecida entre a organização temporal dos acontecimentos verbalizados e as coordenadas temporais da situação de produção (Rosa 2018: 74).

Como já referido, os mundos discursivos são constituídos e reconhecidos através da forma como são linguisticamente semiotizados: a cada mundo discursivo corresponde um tipo de regularidade linguística, isto é, um tipo de discurso, identificável pelas formas linguísticas que o configuram. É a articulação dessas formas num determinado texto empírico que permite a identificação do tipo discursivo. A presença isolada de determinadas unidades — como localizadores temporais ou espaciais de valor deítico — não é, por si só, suficiente para essa identificação. Os deíticos, por exemplo, ocorrem tanto no discurso interativo como no relato interativo, sendo a distinção assegurada pela combinação com outras formas, nomeadamente os tempos verbais (presente, pretérito perfeito e futuro perifrástico no discurso interativo; pretérito imperfeito e pretérito perfeito no relato interativo). De modo semelhante, o discurso teórico não se identifica apenas pela presença do presente do indicativo, mas também pela ausência de marcas deíticas; já o discurso interativo pressupõe a conjugação de valores deíticos com formas de primeira e segunda pessoas e com nomes próprios (Coutinho 2008: 204).

Uma vez que este trabalho tem como objetivo identificar regularidades passíveis de serem mobilizadas em instrumentos de leitura e compreensão de textos de divulgação científica, a análise incidirá, em particular, sobre a prevalência das ordens do expor e do narrar.

3. Metodologia

3.1. Caracterização do *corpus*

O *corpus* em análise é constituído por oito textos de divulgação científica em Português Europeu, recolhidos no *Portal infoCosméticos*. Dois dos textos pertencem à categoria “Regulamentação”, dois à categoria “Segurança e Eficácia”, dois à categoria “Ingredientes” e dois à categoria “Produtos Cosméticos”. Uma vez que este estudo visa identificar e analisar regularidades nos textos de divulgação científica, optou-se por incluir textos provenientes de diferentes categorias temáticas, de modo a garantir a heterogeneidade do *corpus*.

Categoria	Título	Links de acesso aos textos	Sigla de identificação
Regulamentação	Os produtos e os ingredientes cosméticos são testados em animais?	https://portalinfocosmeticos.pt/regulamentacao/os-produtos-e-os-ingredientes-cosmeticos-sao-testados-em-animais/	R1
Regulamentação	Como são supervisionados os produtos cosméticos que circulam no mercado?	https://portalinfocosmeticos.pt/regulamentacao/sao-supervisionados-os-produtos-cosmeticos-circulam-no-mercado/	R2
Segurança e Eficácia	O que é o Fator de Proteção Solar?	https://portalinfocosmeticos.pt/seguranca/o-que-e-o-fator-de-protecao-solar/	SE1
Segurança e Eficácia	A aplicação de unhas de gel ou verniz de gel nas unhas é responsável por aumentar o risco de cancro de pele?	https://portalinfocosmeticos.pt/seguranca/a-aplicacao-de-unhas-de-gel-ou-verniz-gel-nas-unhas-e-responsavel-por-aumentar-o-risco-de-cancro-da-pele/	SE2
Ingredientes	Os conservantes conhecidos como parabenos são permitidos em produtos cosméticos?	https://portalinfocosmeticos.pt/ingredientes/s-conservantes-conhecidos-como-parabenos-sao-permitidos-em-produtos-cosmeticos/	I1
Ingredientes	Quais são os constituintes típicos de um verniz de unhas?	https://portalinfocosmeticos.pt/ingredientes/quais-sao-os-constituientes-tipicos-de-um-verniz-de-unhas/	I2
Produtos Cosméticos	Como atuam os produtos de fixação do penteado?	https://portalinfocosmeticos.pt/produtos/cuidados-capilares/como-atuam-os-produtos-de-fixacao-do-penteado/	PC1
Produtos Cosméticos	Os cosméticos para bebé têm “perfume”?	https://portalinfocosmeticos.pt/produtos/os-cosmeticos-para-bebe-tem-perfume/	PC2

TABELA 2. Identificação do *corpus*

O *Portal infoCosméticos*¹⁶ é uma iniciativa desenvolvida pela Faculdade de Farmácia da Universidade do Porto, no âmbito da promoção e educação para a Saúde. Segundo os seus autores (Portal InfoCosméticos s/d), tem como missão:

(i) promover a literacia em Saúde no que diz respeito a ingredientes e produtos cosméticos;

(ii) capacitar os consumidores para tomarem decisões informadas relativas à sua Saúde no uso de produtos cosméticos;

(iii) dotar os profissionais responsáveis pelo aconselhamento de produtos cosméticos de conhecimentos atualizados e sustentados na evidência científica.

Na Tabela 2, procede-se à identificação detalhada dos textos que constituem o *corpus* em análise.

¹⁶ <https://portalinfocosmeticos.pt/>

3.2. Metodologia de análise

O estudo incluiu uma análise textual descritiva de natureza qualitativa, com o objetivo de identificar e distinguir as ocorrências das ordens do expor e do narrar, bem como uma análise quantitativa destinada ao cálculo da frequência relativa das marcas linguísticas características de cada uma dessas ordens. Para a identificação das ordens do expor e do narrar, privilegiaram-se as unidades linguísticas que expressam valores temporais de conjunção e de disjunção, nomeadamente formas verbais e organizadores temporais (Rosa 2018: 74).

A análise teve em consideração os critérios definidos por Bronckart (1985: 147–159) e contemplou, igualmente, a avaliação de algumas particularidades dos tempos gramaticais do Português Europeu (cf. Oliveira 2013).

4. Resultados e Análise Textual

O tempo linguístico desempenha a função de localizar temporalmente as situações expressas nos enunciados, em particular nos que são constituídos por frases. Os principais processos linguísticos responsáveis por essa localização são os seguintes:

- (i) os tempos verbais (ex.: *O Pedro comprou um livro*);
- (ii) os adjuntos adverbiais de valor temporal, incluindo orações subordinadas temporais (ex.: *Amanhã chove de certeza; Está a chover desde que a Rita chegou*);
- (ii) os verbos auxiliares ou semiauxiliares com valor temporal, como *estar* seguido da preposição *a* ou *ir*, conjugados em determinados tempos (ex.: *Estava a chover; Vai chover*) (Oliveira 2013: 509).

Na Tabela 3 apresenta-se a análise textual do texto de divulgação científica R1.

		R1	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 46%	Presente do Indicativo	“é”, “tem”, “podem”, “regula”, “passa”	
	Presente do Conjuntivo	-	
	Pretérito Perfeito Composto	“têm vindo”, “tem sido”	
	Adjuntos temporais de caráter deítico	“atualmente”	
Ordem do narrar 54%	Pretérito Perfeito do Indicativo	“prontificou-se”, “proporcionou”, “disponibilizou”, “foi”, “excetuou”, “encorajou”, “motivou”	
	Pretérito Imperfeito do Indicativo	-	
	Organizadores temporais	“no princípio dos anos 90”, “em 2004”, “em 2009”, “em 2013”	

TABELA 3. Análise do texto R1

Neste texto, observa-se, contrariamente ao esperado para este género textual, um ligeiro predomínio da ordem do narrar (54%) relativamente à ordem do expor (46%). A ordem do expor manifesta-se sobretudo através da ocorrência de formas verbais no presente do indicativo (1) e no pretérito perfeito composto (2):

- (1) A avaliação da segurança dos produtos e dos ingredientes cosméticos passa pela realização de diversos testes. [R1]
- (2) Neste contexto, têm vindo a ser tomadas várias medidas ao longo dos anos. [R1]

Importa salientar que o pretérito perfeito composto, apesar da sua designação, corresponde a um tempo imperfectivo, na medida em que exprime a duração de uma situação iniciada no passado, que se prolonga até ao momento da enunciação e pode estender-se para além dele (Oliveira 2013: 528).

Foi, igualmente, identificada a presença do adjunto temporal deítico *atualmente*, marcador de simultaneidade temporal e, conseqüentemente, de conjunção temporal (3):

- (3) A realização de testes em animais de produtos ou ingredientes cosméticos comercializados na União Europeia não é possível atualmente. [R1]

A ordem do expor é, assim, privilegiada sempre que são tematizados factos atuais ou em vigor (4):

- (4) A avaliação da segurança dos produtos e dos ingredientes cosméticos é de carácter obrigatório e tem por base a realização de testes laboratoriais. [R1]

A ordem do narrar, por sua vez, é assinalada pela ocorrência de formas verbais no pretérito perfeito do indicativo, com valor de anterioridade relativamente ao momento de enunciação:

- (5) Esta foi uma medida pioneira que encorajou países como a Austrália, Israel ou o Canadá a tomarem diligências no mesmo sentido. [R1]

Para além dos tempos verbais, esse valor de anterioridade é reforçado pela presença de organizadores temporais:

- (6) Em 2013, foi completamente proibida na União Europeia a realização de testes de

produtos e de ingredientes cosméticos em animais. [R1]

No texto R2 (Tabela 4), não se verifica a ocorrência da ordem do narrar. O texto centra-se exclusivamente em factos atuais, sendo, por conseguinte, a ordem do expor a única mobilizada. Esta ordem é marcada pela presença de verbos no presente do indicativo e no presente do conjuntivo:

(7) Verifica que não circulam produtos cosméticos que possam ser imitações perigosas de géneros alimentícios. [R2]

Não se registou a ocorrência de adjuntos temporais deíticos nem de organizadores temporais.

		R2	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 100%	Presente do Indicativo		“é”, “pode”, “rege-se”, “planeia”, “opera”, “verifica”, “estão”, “controla”, “são”, “circulam”, “inspeciona”, “deve”, “encontra”, “recolhe”, “monitoriza”, “exige”, “tem”, “realiza”, “encontram”, “são”
	Presente do Conjuntivo		“possam”, “implementem”
	Pretérito Perfeito Composto		-
	Adjuntos temporais de caráter deítico		-
Ordem do narrar	Pretérito Perfeito do Indicativo		-
	Pretérito Imperfeito do Indicativo		-
	Organizadores temporais		-

TABELA 4. Análise do texto R2

De forma semelhante, no texto SE1 (Tabela 5), não se identificam ocorrências da ordem do narrar. A ordem do expor manifesta-se através do presente do indicativo (8) e do presente do conjuntivo (9):

(8) A radiação UVB é a principal causadora das queimaduras solares. [SE1]

(9) Embora a utilização de protetores solares seja essencial, é de igual importância a adoção de outras medidas preventivas. [SE1]

Não foram detetados adjuntos temporais. Contudo, ao contrário dos restantes textos do *corpus*, observa-se a ocorrência de uma forma de primeira pessoa, o que revela uma organização agentiva de implicação. Esta configuração permite identificar um segmento de discurso interativo.

(10) Quanto maior for o FPS, maior a sua capacidade de proteção face à radiação UVB, embora o FPS não traduza diretamente o tempo a que podemos estar expostos ao sol sem sofrer um escaldão. [SE1]

		SE1	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 100%	Presente do Indicativo		“atinge”, “inclui”, “divide”, “é”, “traduz”, “deve”, “diga”, “expressa”, “é”, “podem”, “influencia”, “podemos”
	Presente do Conjuntivo		“encontre”, “seja”
	Pretérito Perfeito Composto		-
	Adjuntos temporais de carácter deítico		-
Ordem do narrar	Pretérito Perfeito do Indicativo		-
	Pretérito Imperfeito do Indicativo		-
	Organizadores temporais		-

TABELA 5. Análise do texto SE1

No texto SE2 (Tabela 6), regista-se uma maior frequência relativa de marcas linguísticas da ordem do expor (76,5%) face à ordem do narrar (23,5%). A ordem do expor é marcada pelo presente do indicativo (11) e pelo presente do conjuntivo (12):

- (11) Existem medidas que podem diminuir os riscos envolvidos nesta exposição. [SE2]
 (12) Ainda que possam existir múltiplos contactos consecutivos, o risco [...] continuaria reduzido. [SE2]

A ordem do narrar surge associada a formas verbais no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, com valor de anterioridade:

- (13) Foi comprovado que 30 minutos de exposição diária [...] não atingia os limites de exposição nocivos. [SE2]

Identifica-se ainda o organizador temporal até à data:

- (14) Até à data, a Food and Drug Administration não registou qualquer relato. [SE2]

A ordem do expor é mobilizada na apresentação de factos atuais, enquanto a ordem do narrar surge nos segmentos dedicados a descobertas anteriores.

		SE2	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 76.5%	Presente do Indicativo	“consistem”, “é”, “emitem”, “existem”, “podem”, “requerem”, “atingem”, “parece”	
	Presente do Conjuntivo	“possam”	
	Pretérito Perfeito Composto	-	
	Adjuntos temporais de carácter deítico	-	
Ordem do narrar 23.5%	Pretérito Perfeito do Indicativo	“foi”, “conclui”, “registou”	
	Pretérito Imperfeito do Indicativo	“atingia”	
	Organizadores temporais	-	

TABELA 6. Análise do texto SE2

No texto I1, verifica-se um claro predomínio da ordem do expor (93%) face à ordem do narrar (7%). A ordem do expor é marcada pelo presente do indicativo (15), pelo presente do conjuntivo (16) e pelo pretérito perfeito composto do indicativo (17), todos com valor de simultaneidade temporal.

- (15) Os parabens são conservantes. [I1]
 (16) Não existe evidência científica que levante preocupações. [I1]
 (17) Tem sido prática comum a menção na rotulagem. [I1]
 Regista-se ainda o adjunto temporal deítico até à presente data:
 (18) Até à presente data, não existe evidência científica que comprove [...] riscos. [I1]

A ordem do narrar ocorre apenas numa frase, com o pretérito perfeito do indicativo, para referir situações anteriores ao momento de enunciação:

- (19) Este facto levantou alguma preocupação no seio da comunidade científica. [I1]

		I1	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 93%	Presente do Indicativo	“são”, “têm”, “proliferam”, “é”, “podem”, “interagem”, “continua”, “podem”, “deve”, “existe”, “comprove”, “possam”, “avalia”, “suporta”, “estabelece”, “existe”, “está”	
	Presente do Conjuntivo	“levante”	
	Pretérito Perfeito Composto	“tem sido”	
	Adjuntos temporais de carácter deítico	“até à data”	
Ordem do narrar 7%	Pretérito Perfeito do Indicativo	“levantou”, “levou”	
	Pretérito Imperfeito do Indicativo	-	
	Organizadores temporais	-	

TABELA 7. Análise do texto I1

Nos textos I2 (Tabela 8), PC1 (Tabela 9) e PC2 (Tabela 10), emerge exclusivamente a ordem do expor, não sendo identificadas marcas da ordem do narrar. Esta ordem é assinalada pela ocorrência do presente do indicativo:

- (20) Os vernizes são produtos. [I2]
- (21) Existem diversos produtos de fixação do cabelo. [PC1]
- (22) Os cosméticos para bebé são produtos destinados a bebés e crianças. [PC2]

No texto PC2, regista-se ainda a presença do presente do conjuntivo.

- (23) Mesmo que sejam introduzidas no produto cosmético como parte de um ingrediente complexo. [PC2]

Não foram identificados adjuntos temporais em nenhum dos três textos.

À semelhança do que se observa em todo o *corpus*, a ordem do expor é sistematicamente privilegiada nos segmentos em que são tematizadas investigações em curso e/ou factos atuais, o que se revela coerente com os objetivos comunicativos dos textos de divulgação científica.

		I2	
		Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 100%	Presente do Indicativo		“são”, “existem”, “apresentam”, “ocorre”, “contêm”, “é”, “forma”, “confere”, “permitem”, “apresenta”, “pode”, “podem”, “têm”
	Presente do Conjuntivo		-
	Pretérito Perfeito Composto		-
	Adjuntos temporais de carácter deítico		-
Ordem do narrar	Pretérito Perfeito do Indicativo		-
	Pretérito Imperfeito do Indicativo		-
	Organizadores temporais		-

TABELA 8. Análise do texto I2

PC1		
	Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 100%	Presente do Indicativo	“são”, “existem”, “constituem”, “é”, “significa”, “têm”, “encontram”, “atuam”, “vai”, “promove”, “formam”, “verifica”, “consistem”, “apresentam”, “decorre”, “evapora”, “pode”
	Presente do Conjuntivo	-
	Pretérito Perfeito Composto	-
	Adjuntos temporais de carácter deítico	-
Ordem do narrar	Pretérito Perfeito do Indicativo	-
	Pretérito Imperfeito do Indicativo	-
	Organizadores temporais	-

TABELA 9. Análise do texto PC1

PC2		
	Processos Linguísticos	Exemplos
Ordem do expor 100%	Presente do Indicativo	“são”, “estão”, “devem”, “é”, “pode”, “podem”, “encontram”, “optem”, “estão”
	Presente do Conjuntivo	“sejam”
	Pretérito Perfeito Composto	-
	Adjuntos temporais de carácter deítico	-
Ordem do narrar	Pretérito Perfeito do Indicativo	-
	Pretérito Imperfeito do Indicativo	-
	Organizadores temporais	-

TABELA 10. Análise do texto PC2

Na tabela 11, apresenta-se uma síntese da análise realizada. Os símbolos + e - indicam, respetivamente, a maior e a menor ocorrência das ordens do expor e do narrar e o tracejado (---) assinala a ausência de ocorrência.

Textos	Ordem do expor	Ordem do narrar
R1	+	+
R2	+	---
SE1	+	---
SE2	+	-
I1	+	-
I2	+	---
PC1	+	---
PC2	+	-

TABELA 11. Ocorrência da ordem do expor e da ordem do narrar

5. Discussão

Em traços gerais, os textos de divulgação científica que constituem o *corpus* analisado revelam uma clara predominância da ordem do expor, o que reflete a atualidade da informação científica divulgada. Esta ordem é marcada, sobretudo, por tempos verbais que expressam simultaneidade temporal, como o presente do indicativo, o presente do conjuntivo e o pretérito perfeito composto do indicativo, bem como, ainda que de forma menos frequente, pela presença de adjuntos temporais de caráter deítico. Para além disso, a ocorrência de frases não declarativas constitui igualmente uma característica relevante da ordem do expor: todos os títulos dos textos do *corpus* apresentam-se sob a forma interrogativa, evidenciando o seu caráter explicativo e didático:

- (24) Os produtos e ingredientes cosméticos são testados em animais? [R1]
- (25) O que é o Fator de Proteção Solar? [SE1]
- (26) Os cosméticos para bebé têm “perfume”? [PC2]

A ordem do narrar foi mais recorrente apenas no texto R1. Tratando-se de um artigo da categoria “Regulamentação”, o texto revisita marcos legislativos relativos à proibição da testagem de produtos cosméticos na União Europeia, mobilizando, por esse motivo, a ordem do narrar para referir acontecimentos anteriores ao momento de enunciação. Em contraste, embora o texto R2 pertença à mesma categoria temática, não se observaram ocorrências que permitissem identificar esta ordem discursiva. Deste modo, conclui-se que não é possível estabelecer uma correlação sistemática entre a maior ou menor ocorrência da ordem do narrar e as categorias temáticas dos textos analisados (“Regulamentação”, “Segurança e Eficácia”, “Ingredientes” e “Produtos Cosméticos”).

Importa ainda salientar que todos os textos do *corpus*, à exceção de um segmento do texto SE1 — no qual se identificou um discurso interativo —, evidenciam autonomia relativamente às coordenadas da situação de produção, registando-se, assim, um predomínio do discurso teórico e, em menor grau, da narração. O tipo discursivo mais frequente nos segmentos analisados corresponde ao de junção temporal com valor de autonomia, isto é, ao discurso teórico, inscrito na ordem do expor.

Por fim, tal como observado por Bronckart (1996: 111) e evidenciado por Miranda (2012: 77–78), cada texto empírico analisado adota e adapta um modelo de género, manifestando uma tensão entre a generalidade dos traços recorrentes de um modelo —

momentaneamente estabilizado — e a singularidade da situação específica de ação em que o texto se inscreve.

6. Conclusão

Neste trabalho, teve-se como principal objetivo determinar a predominância das ordens do expor e do narrar em textos de divulgação científica do *Portal infoCosméticos*. Para esse efeito, procedeu-se a uma análise de conteúdo de oito textos de divulgação científica, dois pertencentes à categoria “Regulamentação”, dois à categoria “Segurança e Eficácia”, dois à categoria “Ingredientes” e dois à categoria “Produtos Cosméticos”.

A análise do *corpus* permitiu constatar que a ordem do expor é claramente predominante, resultado expectável tendo em conta o objetivo comunicativo dos textos de divulgação científica, centrado na apresentação e explicação de factos, resultados e investigações científicas atuais. Esta ordem discursiva manifestou-se, sobretudo, através do presente do indicativo, do presente do conjuntivo e do pretérito perfeito composto do indicativo, bem como, de forma menos frequente, por meio de advérbios temporais de carácter deítico, como *atualmente*.

A ordem do narrar, por sua vez, foi mobilizada nos segmentos em que se evocavam factos precedentes ou investigações anteriores, com função de contextualização e complementação da informação atual. Essa ordem foi marcada principalmente pelo pretérito perfeito do indicativo, pelo pretérito imperfeito do indicativo e pela presença de organizadores temporais, como *em 2013*.

Os resultados obtidos não permitem estabelecer regularidades quanto a uma maior ou menor ocorrência da ordem do narrar em função das categorias temáticas dos textos (“Regulamentação”, “Segurança e Eficácia”, “Ingredientes” e “Produtos Cosméticos”). Embora, na maioria dos casos, a ordem do expor seja claramente predominante — havendo, inclusive, textos em que não se detetaram marcas da ordem do narrar (R2, SE1, I2, PC1 e PC2) —, o texto R1 apresentou uma frequência relativa superior da ordem do narrar (54%). Este resultado explica-se pelo facto de se tratar de um texto da categoria “Regulamentação”, no qual a revisitação de marcos legislativos relativos à proibição da testagem de produtos cosméticos na União Europeia exige a mobilização de referências a acontecimentos passados. Nos restantes textos, como SE2 e I1, verificou-se uma predominância expressiva da ordem do expor, com frequências relativas de 76,5% e 93%, respetivamente.

Em consonância com os pressupostos de Bronckart (1996: 111), os resultados evidenciam que cada texto empírico adota e adapta um modelo de gênero, manifestando uma tensão entre a generalidade dos traços recorrentes de um modelo momentaneamente estabilizado e a singularidade da situação específica de ação em que o texto se inscreve.

O estudo foi desenvolvido no quadro teórico-epistemológico do Interacionismo Sociodiscursivo, o qual emerge associado a uma preocupação essencialmente didática, articulando o estudo das práticas com a intervenção sobre essas mesmas práticas. Nessa perspectiva, considera-se que os resultados alcançados podem constituir um contributo relevante para a conceção de ferramentas pedagógicas destinadas ao desenvolvimento de competências de leitura e interpretação de textos de divulgação científica.

Partindo do pressuposto, central no ISD, de que as produções linguísticas são reguladas por determinações sociais, propõe-se, como linha de investigação futura, o alargamento do estudo a outros domínios científicos, com o objetivo de verificar se diferentes áreas do saber condicionam a emergência de valores temporais distintos associados às ordens do expor e do narrar.

Por fim, importa sublinhar que o presente artigo resulta de um estudo exploratório, não permitindo generalizações conclusivas. Ainda assim, as regularidades observadas oferecem pistas relevantes para investigações futuras e para uma reflexão mais aprofundada sobre o funcionamento discursivo dos textos de divulgação científica.

Referências bibliográficas

- Portal InfoCosméticos. (s/d). Missão. <https://portalinfocosmeticos.pt/missao/>
- Authier, J. 1982. La mise en scène de la communication dans des discours de vulgarisation scientifique. *La vulgarisation* 53: 34–47. <https://doi.org/10.3406/lfr.1982.5114>
- Benveniste, É. 1966. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Éditions Gallimard.
- Bronckart, J.-P. 1985. *Le fonctionnement des discours: un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Paris: Delachaux & Niestlé.
- Bronckart, J.-P. 1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme sociodiscursif*. Paris: Delachaux & Niestlé.
- Cartellier, D. 2010. La vulgarisation scientifique à l'heure de libre accessibilité des savoirs. *Quelle place pour les médiateurs? Mémoires du livre / Studies in Book Culture* 1(2). <https://doi.org/10.7202/044212ar>
- Coutinho, A. 2007. Descrever gêneros de texto: Resistências e estratégias. IV SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Tubarão, Santa Catarina: UNISUL, 639–647.

- Coutinho, A. 2008. Marcadores discursivos e tipos de discurso. *Estudos Linguísticos /Linguistic Studies* 2: 193–210.
- Coutinho, A. 2018. Literacia científica e literacia literária: implicações e desafios. In *Literacia científica na escola* (28–43). Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL.
- Dolz, J.; Schneuwly, B. 2016. Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école. ESF.
- Duarte, A.; Nunes, A.; Vasconcelos, A.; Mota, M.; Cabral, M.; Rodrigues, M. 2023. PISA 2022 – PORTUGAL. Relatório Nacional. Lisboa: IAVE, I. P.
- Miranda, F. 2008. Géneros de texto e tipos de discurso na perspectiva do interaccionismo sociodiscursivo: Que relações? *Estudos Linguísticos / Linguistic Studies* 1: 81–100.
- Miranda, F. 2012. Los Géneros: Una Perspectiva Interaccionista. In *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (69–86). Frankfurt a. M., Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft. <https://doi.org/10.31819/9783954870653-004>
- Oliveira, F. 2013. Tempo Verbal. In *Gramática do Português* (Vol. I, 509–553). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rosa, R. 2018. A ordem do expor e a ordem do narrar nos textos de divulgação científica. In *Literacia científica na escola* (70–78). Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL.
- Simonin-Grumbach, J. 1975. Pour une typologie des discours. In *Langue, discours, société. Pour Émilie Benveniste* (85-121). Paris: Editions du Seuil.
- Voloshinov, V. 1977. *Le marxisme et la philosophie du langage* (M. Yaguello, trad.). Paris: Éditions de Minuit. (Première édition 1929)
- Vygotsky, L. S. 2007. *Pensamento e linguagem* (M. S. Pereira, trad.). Lisboa: Relógio d'Água. (Originalmente publicado em 1934)
- Weinrich, H. 1973. *Le temps: le récit et le commentaire*. Paris: Éditions du Seuil.