

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS – FALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA –
PPGLL

Islan Lisboa da Silva

**PARTÍCULAS MODAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O CONTEXTO
DÊITICO: REFERENCIAÇÃO NO TEXTO DIALOGAL DE DÍADES RECÉM-
ALFABETIZADAS ESCREVENDO COLABORATIVAMENTE**

MACEIÓ
2024

Islan Lisboa da Silva

**PARTÍCULAS MODAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O CONTEXTO
DÊITICO: REFERENCIAÇÃO NO TEXTO DIALOGAL DE DÍADES RECÉM-
ALFABETIZADAS ESCREVENDO COLABORATIVAMENTE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do grau de doutor em Linguística, área de concentração: linguística. Linha de pesquisa Estudos textuais e enunciativos: oralidade, leitura e escritura.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Cristina Simões Felipeto

MACEIÓ
2024

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S586p Silva, Islan Lisboa da.
Partículas modais do português brasileiro e o contexto dêitico : referência no texto dialogal de díades recém-alfabetizadas escrevendo colaborativamente / Islan Lisboa da Silva. – 2024.
141 f. : il.

Orientadora: Sônia Cristina Simões Felipeto.
Tese (doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura. Maceió, 2024.

Bibliografia. f. 124-131.
Anexos: f. 132-141.

1. Modalidade (Linguística). 2. Língua portuguesa - Brasil. 3. Escrita colaborativa. 4. Gramática comparada e geral - Deixis. I. Título.

CDU: 811.134.3(81)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS



FACULDADE DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA

TERMO DE APROVAÇÃO

ISLAN LISBOA DA SILVA

Título do trabalho: “PARTÍCULAS MODAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O CONTEXTO DÊITICO: REFERENCIAÇÃO NO TEXTO DIALOGAL DE DÍADES RECÉM-ALFABETIZADAS ESCREVENDO COLABORATIVAMENTE”

TESE aprovada como requisito para obtenção do grau de DOUTOR em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br SONIA CRISTINA SIMOES FELIPETO
Data: 14/03/2024 17:31:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Sônia Cristina Simões Felipeto (PPGLL/Ufal)

Examinadores:

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCELI CHERCHIGLIA AQUINO
Data: 14/03/2024 23:27:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marceli Cherchiglia Aquino (USP)

Documento assinado digitalmente
gov.br **EDUARDO PANTALEAO DE MORAIS**
Data: 15/03/2024 15:40:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Pantaleão da Silva (UNEAL)

Documento assinado digitalmente
gov.br **MARIA FRANCISCA OLIVEIRA SANTOS**
Data: 18/03/2024 21:35:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Maria Francisca Oliveira Santos (PPGLL/Ufal)

Documento assinado digitalmente
gov.br **KALL ANNE SHEYLA AMORIM BRAGA**
Data: 15/03/2024 08:25:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Kall Anne Sheyla Amorim Braga (PPGLL/Ufal)

Maceió, 13 de março de 2024.

Campus A.C. Simões - Av. Lourival Melo Mota, s/n - Tabuleiro do Martins - CEP: 57072-900
Maceió/AL - Tel.(82) 3214-1640 / 3214-1463 / 3214-1707 E-mail: ppgll.letras@gmail.com

Dedicatória

Ao meu pai, Cícero Barbosa da Silva (*In memoriam*). À minha mãe, Maria do Carmo Lisboa da Silva, que incentivou e apoiou cada passo meu até aqui.

AGRADECIMENTOS

À prof.^a Dra. Cristina Felipeto, minha orientadora, agradeço ao incentivo, as colaborações e a paciência no decorrer desses mais de quatro anos. Agradeço especialmente à coordenadora do PPGLL - UFAL, Prof.^a Dra. Débora Massmann, cuja fala “**vou tentar ajudar**”, foi como estender a mão para quem estava se afogando. A pós-graduação costuma muitas vezes, ser um lugar escuro e frio, no entanto sua generosidade enche esse ambiente de luz e calor.

Agradeço igualmente à Prof.^a Dra. Eliane Vitorino, editora-chefe da Revista Leitura, por suas palavras sempre otimistas e afetuosas, palavras que me encorajaram e fizeram com que enxergasse uma saída, quando eu não via nenhuma.

Aos professores que compuseram minha banca de qualificação: Prof. Dr. Eduardo Calil, Prof.^a Dra. Inez Matoso, Prof.^a Dra. Kall Anne Amorim Braga e a Prof.^a Dra. Marcell Cherchiglia Aquino, pela leitura atenta e criteriosa da tese, pelo subsídio e inestimáveis contribuições para o término deste trabalho. De igual forma, sou grato pela participação do Prof. Dr. Eduardo Pantaleão e da Prof.^a Dra. Maria Francisca de Oliveira, na banca de defesa, pelo carinho destes e pelo olhar atencioso de dois exímios analistas da conversação, para oferecer solidez a esta tese.

Ao Laboratório do Manuscrito Escolar – LAME, por gentilmente ter cedido os dados que analisamos, os quais fazem parte do Banco de Dados de Práticas de Textualização na Escola – PTE.

Aos revolucionários: Bruno Jaborandy, Flávia Karolina, Mayara Cordeiro, Niedja “Rainha do Egito”, Cris Souza, Samuel Barbosa e Roseane Santana. Os amigos que a pós-graduação me deu, por aliviarem a carga em horas de descrença, dor e medo e, principalmente, por terem suavizado essa caminhada, tirando o gosto amargo do “verniz acadêmico”, amizades que quero cultivar para toda vida.

Por último, mas não menos importante, aos meus familiares e amigos; pela paciência (e por todos os convites que tive que recusar) ao longo do árduo processo que foi escrever uma tese, cruzando uma pandemia e um (des)governo que parecia querer sepultar a pesquisa científica, por ajudarem a suportar e a carregar o fardo junto comigo.

*Disse a flor para o Pequeno Príncipe:
é preciso que eu suporte duas ou três larvas
se quiser conhecer as borboletas.*

(Antoine de Saint-Exupéry – O Pequeno Príncipe)

RESUMO

Esta tese tem como proposta identificar a presença, a função e o contexto dêitico das partículas modais do português brasileiro no texto dialogal de uma díade recém-alfabetizada. As Partículas Modais são marcas características de determinados idiomas, expressões linguísticas compostas por lexemas presentes em alguns enunciados, dando-lhes um caráter de leveza, de validação, determinando a intenção do enunciador dentro do enunciado. Nosso *corpus* é oriundo da metodologia de escrita colaborativa em pares. Foi por meio dela que analisamos quantitativa e qualitativamente 10 processos que foram coletados em 2013, em uma escola particular (Maceió - AL), transcritos a partir das produções de uma dupla de alunas do 1º ano do ensino fundamental. Esses dados são originários do Banco de Dados Práticas de Textualização na Escola, pertencentes ao Laboratório do Manuscrito Escolar da Universidade Federal de Alagoas, através deles foi possível identificar, quantificar e qualificar as partículas modais do português brasileiro que surgiram no manuscrito produzido pelas escolares. As partículas encontradas foram devidamente quantificadas por meio de gráficos, quadros e tabelas e foram qualificadas por função, ocorrência e contexto dêitico dentro do texto dialogal. Como ancoragem teórica, buscou-se respaldo na Linguística da Enunciação benvenistiana e na Genética Textual, a partir de Grésillon e posteriormente de Doquet-Lacoste, procurando assim contribuir com os estudos linguísticos voltados para as análises em estudos textuais e enunciativos. O presente estudo mostrou através da análise dos dados que as Partículas Modais do português brasileiro presentes no texto dialogal apontam para uma referência interna e, sem tal contextualização se tornam vazias de sentido, aproximando-se, portanto, do fenômeno dêitico.

Palavras-chave: partículas modais do português brasileiro; escrita colaborativa; dêixis.

ABSTRACT

This thesis aims to investigate the presence, function and deictic context of Brazilian Portuguese modal particles in the dialogue text of a recently literate dyad. Modal particles are characteristic marks of certain languages, linguistic expressions made up of lexemes present in some utterances, giving them a character of lightness, of validation, determining the intention of the enunciator within the utterance. Our *corpus* comes from the methodology of collaborative writing in pairs. We used it to quantitatively and qualitatively analyse 10 processes that were collected in 2013 at a public school (Maceió - AL), transcribed from the productions of a pair of elementary school students who wrote in a collaborative situation. This data comes from the School Textualisation Practices Database, belonging to the School Manuscript Laboratory at the Federal University of Alagoas, through which it was possible to identify, quantify and qualify the Brazilian Portuguese modal particles that appeared in the manuscript produced by the students. The particles found were duly quantified using graphs, charts and tables and were qualified by function, occurrence and deictic context within the dialogue text. As a theoretical anchor, we sought support from Benveniste's Enunciation Linguistics and Textual Genetics, from Grésillon and subsequently from Doquet-Lacoste, thus seeking to contribute to linguistic studies aimed at research into writing and authorship in the classroom. This study showed through data analysis that the Brazilian Portuguese modal particles present in the dialogical text point to an internal reference, and without such contextualisation they become empty of meaning, thus approaching the phenomenon of deicticism.

Keywords: Brazilian Portuguese modal particles; collaborative writing; deixis.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo investigar la presencia, función y contexto deíctico de las partículas modales del portugués brasileño, según Figueredo, en el texto dialogado de una diada recién alfabetizados. Las partículas modales son marcas características de ciertas lenguas, expresiones lingüísticas formadas por lexemas presentes en algunos enunciados, que les confieren un carácter de ligereza, de validación, determinando la intención del enunciador dentro del enunciado. Nuestro *corpus* procede de la metodología de escritura colaborativa en parejas. Lo utilizamos para analizar cuantitativa y cualitativamente 10 procesos que fueron recogidos en 2013 en una escuela pública (Maceió - AL), transcritos de las producciones de una pareja de alumnos de primaria que escribían en situación colaborativa. Estos datos provienen de la Base de Datos de Prácticas de Textualización Escolar, perteneciente al Laboratorio de Manuscritos Escolares de la Universidad Federal de Alagoas, a través de la cual fue posible identificar, cuantificar y calificar las partículas modales del portugués brasileño que aparecían en el manuscrito producido por los alumnos. Las partículas encontradas fueron debidamente cuantificadas por medio de gráficos, cuadros y tablas y calificadas por función, ocurrencia y contexto deíctico dentro del texto dialogado. Como anclaje teórico, se buscó el apoyo de la Lingüística de la Enunciación de Benveniste y de la Genética Textual, desde Grésillon y luego Doquet-Lacoste, buscando así contribuir con los estudios lingüísticos dirigidos a la investigación de la escritura y de la autoría en el aula. Este estudio demostró, a través del análisis de los datos, que las partículas modales del portugués brasileño presentes en el texto dialógico apuntan a una referencia interna, y sin dicha contextualización se vacían de significado, aproximándose así al fenómeno de la deíctica.

Palabras clave: partículas modales en portugués brasileño; escritura colaborativa; deixis.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise da Conversação
ALOC	Alocutário
CALIBRA	Catálogo de Língua Brasileira
CNRS	Centre National de la Recherche Scientifique
DD	Dêiticos Discursivos
GT	Genética Textual
LAME	Laboratório do Manuscrito Escolar
LOC	Locutor
MC	Marcador Conversacional / Marcadores Conversacionais
NURC	Projeto Norma Urbana Culta
PM	Partícula Modal / Partículas Modais
PMa	Partículas Modais Alemãs
PMp	Partículas Modais Portuguesas
PMpb	Partícula Modal do português brasileiro / Partículas Modais do português brasileiro
PTE	Práticas de Textualização na Escola
SR	Sistema Ramos
TD	Texto Dialogal / Textos Dialogais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Texto dialogal espontâneo	36
Quadro 02	Marcador conversacional x Partícula Modal	48
Quadro 03	Partícula modal/Marcador discursivo – Né?	50
Quadro 04	Marcadores conversacionais em subgrupos	52
Quadro 05	Dêiticos e anafóricos	68
Quadro 06	Categorização de Figueredo	75
Quadro 07	Uso das partículas modais em contexto e seu referente	76
Quadro 08	Relação anuência x concordância	100
Quadro 09	Panorama quali-quantitativo	103
Quadro 10	Relação PMpb x turnos de fala	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Câmera digital V550K Full HD Panasonic	86
Figura 02	Braço articulado 196B-3 e grampo de pressão 035RL Manfrotto	86
Figura 03	Gravador digital Tascam D5	87
Figura 04	Microfone de lapela Sony ECM-CS10	87
Figura 05	Caneta inteligente <i>Livescribe Echo</i> 2-GB, com aplicativo HandSpy	88
Figura 06	Folha de papel A4, com micropontos impressos	89
Figura 07	Imagem do filme sincronizado pelo Sistema Ramos	90
Figura 08	Imagem do vídeo-professor	91
Figura 09	Princesas e príncipes	116
Figura 10	Um menino e um cachorro	117
Figura 11	O Castelo assombrado	117
Figura 12	Todos a bordo	117
Figura 13	O rei malvado	117
Figura 14	Fadas mágicas	118
Figura 15	Chapeuzinho vermelho e o Homem-Aranha contra o Lobo mau	118
Figura 16	Branca de Neve no tempo dos dinossauros	118
Figura 17	O cachorrinho perdido	118

Figura 18

Os três coelhos

119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01

Partículas em percentuais

108

Gráfico 02

Ocorrências por processo

109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 PARTÍCULAS MODAIS: “A ALMA DA FRASE”.....	23
2.1 PMp: as partículas modais e a gramaticalização lusitana. “O problema”.....	25
2.2 PMp em perspectiva diacrônica.....	31
2.3 As partículas modais do português brasileiro.....	34
3 MARCADORES CONVERSACIONAIS E PMpb: FRONTEIRAS.....	41
3.1 A Análise da Conversação.....	41
3.2 Os diálogos no turno conversacional.....	45
3.3 MC e PM: dois lados da mesma moeda?.....	47
4 DÊIXIS: O INDICADOR E A INSTÂNCIA DO DISCURSO.....	55
4.1 Da dêixis clássica ao contexto dêitico.....	56
4.2 Tipos de dêixis.....	62
4.2.1.1 Dêixis pessoal.....	62
4.2.1.2 Dêixis temporal e Dêixis espacial.....	63
4.2.1.3 Dêixis <i>ad oculos</i>	65
4.2.1.4 Dêixis <i>am phantasma</i>	66
4.2.1.5 Dêixis discursiva.....	67
5 PMpb E O CONTEXTO DÊITICO: UNIDOS PELA REFERENCIAÇÃO.....	71
6 AS PMpb CAPTADAS NO ATO DO DIZER – REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	79
6.1 PMpb em diálogos, capturadas em processos de escrita colaborativa.....	79
6.2. Constituição do <i>corpus</i> : metodologia de coleta.....	84
6.2.1 Ramificação do processo de escritura.....	85
6.3 Procedimentos de análise.....	96
7 ANÁLISES.....	98
7.1 Presença de PM em textos dialogais.....	98
7.2 Questões e reflexões.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	124
ANEXOS.....	132

1 INTRODUÇÃO

As partículas modais¹ (doravante PM), conforme descrição apontada por Franco², são lexemas, palavras ou grupos de palavras (locuções) e expressões que estão distribuídas em diversas categorias gramaticais, como interjeições, advérbios, verbos em sua forma reduzida etc. Essas partículas estão presentes não somente na língua falada cotidianamente, mas também em textos escritos e é por meio delas que o falante valida sua posição frente ao enunciado.

Seguiremos em nossas análises a linha adotada por Figueredo (2015, p. 283) daquelas PM categorizadas como *partículas modais do português brasileiro* (PMpb): entre elas, destacamos: *né, tá, Oh, viu?, ué, uai, é que, oxe/oxente*. Elas servem para suavizar alguns enunciados (no caso: *né, viu?* e *tá?*), através de seu poder modal de imbricar nos diálogos a atitude do falante. Assim observamos que em um diálogo no qual se fala “Eu não vou” lançando-se mão de uma partícula modal, ficaria: “Eu não vou, *tá?*” para que não soasse tão ríspido.

Optamos por tomar como baliza a pesquisa de Figueredo por constatar que os tipos e funções das PMpb, por ele descritas, sendo elas o de desempenhar papéis de **anuência, confirmação, exclamação, atenção, conclusão, atenuação, entendimento e exortação**, são mais frequentes em nosso *corpus* investigado do que as PM, categorizadas por Franco, utilizadas no português de Portugal (PMp), como por exemplo: “*afinal, acaso, bem, cá*”. No entanto, quando analisamos as PM, nos parece condição *sine qua non*, citarmos os estudos pioneiros nesta área e apoiarmo-nos nas línguas que são profusas desses lexemas, buscando uma sistematização em nossa própria língua.

Para tal, tentaremos descrevê-las com base no princípio de gramaticalização iniciado por Figueredo, tentando consolidar um estatuto próprio para as PMpb, indicando sua função dêitica no contexto discursivo, além de atribuir para esses lexemas o título de Partícula Modal, a despeito das

¹ Utilizaremos o termo “Partícula Modal (PM)” de forma geral, quando não estivermos nos referindo às partículas caracterizadas em nossa língua, para essa adotaremos “partículas modais do português brasileiro (PMpb)”, conforme Figueredo.

² 1988

classificações atribuídas em outros idiomas, mesmo sendo esses, ponto de partida para pesquisas que lancem um olhar sobre tal assunto.

Acreditamos que o papel de um linguista também é o de ampliar as percepções sobre determinados fenômenos da linguagem, mesmo quando, conforme Haspelmath (2008), tais conceitos já se encontrem cristalizados em “línguas prestigiadas como o latim e ou a língua inglesa” ou tenham como escudo o aporte teórico da “Gramática Latina de Donatus ou a Gramática Gerativa de Chomsky”. Ainda, consoante esse autor:

A maioria dos linguistas parece concordar que devemos abordar qualquer língua sem preconceitos e descrevê-la em seus próprios termos, de forma não apriorística, superando possíveis preconceitos de nossa língua nativa, do modelo de uma língua de prestígio ou de uma tradição de pesquisa influente. Argumento que isso é absolutamente essencial se quisermos chegar perto de fazer justiça ao nosso objeto de pesquisa e que, além de disso, qualquer estrutura gramatical é um ‘preconceito’ que queremos evitar. As estruturas estabelecem expectativas sobre os fenômenos que as línguas devem, podem e não podem ter, e uma vez adotada uma estrutura, é difícil se libertar da perspectiva e das restrições impostas por ela. Em vez disso, o que precisamos é da capacidade do pesquisador de descobrir fenômenos completamente novos e inesperados, de detectar conexões anteriormente insuspeitas entre fenômenos e de ser guiado apenas pelos dados e pelo próprio pensamento (2008, p. 01, tradução nossa)³

No que diz respeito à categorização em que nos apoiaremos, Figueredo (*op. cit.*, p. 292, grifo nosso) já apontava alguns percalços, posto que “devido à falta sistemática de critérios para a definição e descrição das partículas interpessoais, eles variam entre os autores. Dentre aqueles que identificam **PM**, elas não coincidem em número, função, ou mesmo quais são.”⁴

³ Most linguists seem to agree that we should approach any language without prejudice and describe it in its own terms, non-aprioristically, overcoming possible biases from our native language, from the model of a prestige language (such as Latin or English), or from an influential research tradition (such as that of Donatus's Latin grammar, or Chomsky's generative grammar). I argue that this is absolutely essential if we want to come even close to doing justice to our research object, and that moreover any grammatical framework is precisely such a "prejudice" that we want to avoid. Frameworks set up expectations about what phenomena languages should, can and cannot have, and once a framework has been adopted, it is hard to free oneself from the perspective and the constraints imposed by it. What we need instead is the researcher's ability to discover completely new, unexpected phenomena, to detect previously unsuspected connections between phenomena, and to be guided solely by the data and one's own thinking.

⁴ Tanto Franco, quanto Figueredo utilizam a sigla “PMs” para o plural *de partículas modais*. Em nosso trabalho adotaremos apenas “PM” para singular ou plural.

Ainda assim, buscaremos nas obras do linguista português António Franco (1986, 1990, 1991), um precursor dessa temática, os pilares de nossa tese. Além de estudos que versam sobre as Partículas Modais Alemãs (PMA), já que a língua germânica é rica delas.

Tais partículas são abundantes em outros idiomas, como o russo, o holandês e como mencionamos no parágrafo anterior, o alemão. E tomando esse último como exemplo, tal profusão constitui uma dificuldade para estudantes não nativos da língua germânica (Arantes, 2017), posto que esses aprendizes, por não incorporar as PMA nos diálogos, poderiam desenvolver um alemão rígido e atípico (Souza, 2008), diferentemente de como se é falado pelos nativos.

Além disso, com base nas pesquisas apresentadas (Franco, 1990; Ramos, 2000), percebemos que as PM parecem não ser ainda conhecidas pela maioria dos gramáticos lusófonos, ou talvez tenham sido “encaixadas” em outras categorias distintas da língua portuguesa, conforme discutiremos mais adiante.

Somada a essa problemática, ainda há um exíguo número de estudos nessa área, sobretudo em nosso país. No entanto, a língua portuguesa (bem como a língua portuguesa brasileira) faz uso dessas unidades linguísticas, ainda que elas, em uma classificação meramente dicionarista, sejam rotuladas de “dispensáveis”, se classificadas como partículas expletivas⁵. Apesar disso, conforme orienta Ramos (2000, p. 05), é no nível sintático-pragmático que percebemos o seu valor e o seu poder modal no ato enunciativo.

Castilho e Castilho (1993, p. 217) reiteram que a modalização expressa um julgamento do falante perante a proposição ou ainda quando “o falante expressa seu relacionamento com o conteúdo proposicional”.

Assim, procuraremos mostrar como as PMpb também têm uma marcante função comunicativa, realçando o enunciado através de seu caráter modalizador⁶. Para esclarecermos em que consiste esse caráter, e como um determinado enunciado poderia ser realçado por meio da modalização contida nas partículas, citamos Nascimento (2012) ao postular:

A modalização é um fenômeno inerente à linguagem humana porque, através dele, podemos expressar avaliação sobre o dito e interagir com nossos interlocutores indicando

⁵ Segundo Fernandes (1997), alguns gramáticos defendem que as partículas expletivas apresentam a função de “encher” o discurso, podendo ser retiradas da frase sem qualquer prejuízo sintático ou semântico.

⁶ Franco (1991, p. 183) nos esclarece que a modalidade se refere, antes de mais nada, a uma categoria que incluindo o modo, exprime a atitude do locutor para com o enunciado.

ora como nosso enunciado deve ser lido, ora como queremos que nosso interlocutor (re)aja (2012, p. 05).

Acreditamos que o papel das PMpb de expressar as funções apontadas por Figueredo (*op. cit.*) são intrínsecas à situação de escrita colaborativa, pois essa coloca em cena o texto dialogal, campo fértil para que tais partículas surjam. Assim, mostraremos que elas não apenas caracterizam, mas são responsáveis pela continuidade e força na troca dialogal da enunciação, essa reflexão, apontando mais uma funcionalidade das PMpb, será discutida em maior profundidade após nossa seção de análises. Fernandes (2004, p. 154) já destacava a percepção de Apolônio Discolo no séc. I D.C, que essas partículas são polifuncionais e que seu sentido depende do contexto em que se inserem.

Nossa tese é de que as PMpb são categorias distintas daquilo que Benveniste chama de dêixis (1995). No entanto procuramos demonstrar que esses dois fenômenos linguísticos se aproximam, posto que ambas dependem do contexto enunciativo (o qual avizinharia, através da necessidade de referencialidade, PMpb e dêixis) do qual participam os sujeitos falantes, constituindo assim um importante instrumento enunciativo, pois lançando mão delas locutor e alocutário demarcam sua posição e sua intenção comunicativa dentro do enunciado.

Surgiram algumas inquietações que estavam para além de uma pesquisa de mestrado⁷, no qual investigamos a presença do que, na época, chamávamos apenas de “PM”. Principalmente, qual seria o papel das PMpb junto ao que Benveniste convencionou chamar de *dêixis* e sua (possível) referencialidade no texto dialogal produzido pela díade, além de investigar qual seria a relação entre PMpb e dêiticos.

Considerando o caráter complexo de um processo de escritura em díades, capturado em tempo real, analisado a partir da reunião dos campos de saber da *Linguística da Enunciação* (Benveniste, Bühler) e da *Genética Textual* (Grésillon, Doquet-Lacoste) , podemos delinear os seguintes objetivos: o geral, identificar a incidência e a função das PMpb observadas e analisadas quando a dupla dialoga; e os específicos, correlacionar as PMpb à referência interna criada pelos sujeitos no momento da enunciação, ou seja, quando a díade começa a combinar e discutir sua

⁷SILVA, Islan Lisboa da. O uso de partículas modais em processos de escrita colaborativa realizados por alunos do fundamental. 2017.

produção textual com base na consigna apresentada pela professora. Após, comparar, de um ponto de vista qualitativo, as PMpb que ocorrem nos diálogos entre a dupla e suas respectivas funções no texto dialogal; e então comparar, de um ponto de vista quantitativo, o número de PMpb que ocorre nos diálogos entre a díade enquanto essa combina a produção escrita.

Buscaremos também, pensar, a partir de um quadro teórico enunciativo benvenistiano, de que forma as PMpb se equivalem (ou se equivaleriam) às características da dêixis, entendendo essa como uma categoria vazia que se torna “plena” a partir do ato de enunciação, em que o enunciador atua como parâmetro para que os dêiticos façam sentido. Não ocorreria o mesmo com as PMpb?

É justamente pelo fato de os trabalhos que estudam a escrita colaborativa (com crianças em sua língua materna), além das próprias PMpb, serem tão escassos que nos propomos ampliar as pesquisas nessa área, sugerindo um novo recorte junto ao enunciado, a intenção comunicativa e o conceito de dêixis, tomando como base a linguística da enunciação. Nosso intuito é mostrar que essas partículas só se tornam plenas no enunciado quando seu referente é resgatado no contexto.

Assim, observamos que as PM, além do seu poder modal na enunciação, também apontam para um determinado contexto que carece de uma referência para que se faça sentido junto ao enunciado, semelhante ao que ocorre com a dêixis, uma categoria que:

[...] contém elementos da língua, na sua modalidade oral ou escrita, que são, muito mais que outros signos, próprios do ato de dizer, no entendimento de que a sua existência e os seus sentidos são promovidos a partir de uma referência interna. Dito de outro modo, a referência ao contexto discursivo em que se apresentam. Além disso, os dêiticos só existem porque um indivíduo no mundo assume-os e o faz pela necessidade que tem de comunicar-se com outros membros de sua comunidade social (Pires e Werner, 2006, p. 146)

Foi graças a um olhar mais atento que observamos a necessidade de contextualização, de referência⁸ interna, que as PMpb pressupõem no contexto discursivo. Ora, como um interlocutor poderia responder a quem o interpela com um “né?”, sem que este saiba que contexto tal partícula evoca? Não seria necessário, antes de concordar ou anuir, saber do que se trata?

⁸ Quanto a esta referência, ela corresponde ao contexto discursivo que as PM evocam, como trataremos em maior profundidade mais adiante.

Tais questionamentos findaram por ficar de fora na época da dissertação, por questões de escopo da pesquisa. Era necessário, inicialmente, quantificá-las, qualificá-las e entender seu papel modal, junto ao enunciado para que se traçassem novos caminhos e a partir desses, novos olhares.

Em nossa tese, tomaremos as seguintes direções: na segunda seção versaremos sobre as partículas modais de uma forma geral; desde a origem do termo e a dificuldade em inseri-las em uma categoria gramatical e seu papel modal no enunciado. Quanto a tal papel, evocaremos estudiosos que aclaram do que se trata a modalidade nos contextos de fala. Igualmente, apontaremos e justificaremos qual estatuto de categorização seguiremos para nos servir de baliza ao longo da tese.

Na terceira seção, discutiremos os limites (nem sempre tão claros) entre as PMpb e os Marcadores Conversacionais, à luz da Análise da Conversação, buscando uma diferenciação dessas duas. Debateremos essa questão, posto que é possível se encontrar um mesmo lexema atuando ora como PMpb, ora como Marcador Conversacional. Ressaltamos que esse assunto não é um dos objetivos de nosso trabalho, porém justificamos tal discussão para justamente apontar limites/fronteiras e desfazer prováveis equívocos.

Na quarta seção, dividida em subseções, discutiremos a dêixis, desde a visão clássica e suas diferentes classificações, para compreender esse fenômeno e buscar um alinhamento com nosso objeto de estudo. Em outras palavras, aquilo que aproximaria as PMpb dos dêiticos (ambos vazios de significação), reivindicando para as PMpb um contexto dêitico, por acreditar que essas partículas apontam para um determinado referente no ato discursivo, um contexto que precisaria ser resgatado para que uma PM se torne plena de significado.

Após, na quinta seção, ataremos as duas pontas previamente discutidas na seção anterior, explanaremos como partículas e dêiticos poderiam estar unidos pela referencialidade, além de indicar nas PMpb o que estamos chamando de contexto dêitico buscando suportes teóricos que relacionem dêixis à modalidade.

Na seção de número 6, serão discutidas, aliadas aos nossos dados, as correntes teóricas que nos serviram de princípios basilares. Inicialmente a Linguista da Enunciação, posto que entendemos ser as PMpb um fenômeno linguístico e, corroborando Flores (2001, p. 57), “todo e qualquer fenômeno linguístico carrega em si a potencialidade de um estudo em termos de enunciação, já que sua existência depende do sujeito que o enuncia”.

Valer-nos-emos também da Genética Textual, já que seus pressupostos teóricos suscitam a análise do processo de escrita, desde sua trajetória formativa até incidir no manuscrito finalizado. Além da metodologia da Escrita Colaborativa, sem a qual não poderíamos vislumbrar a escrita emergir, em ato, passando da oralidade para o papel.

Em seguida, na sétima seção, apresentaremos por meio de figuras, quadros, tabelas e excertos de turnos de fala, transcritos com base no texto dialogal produzido pela díade, os resultados advindos de nossas análises.

Por fim, discutiremos nossas considerações finais, explicando nosso percurso, à luz dos pesquisadores que nos ajudaram a alinhar esta tese, desde as PMpb até o conceito de dêixis, para então unir as duas no ato enunciativo.

2 PARTÍCULAS MODAIS: “A ALMA DA FRASE”

Para os espíritos passionais, olhar através do portão da ciência tem o efeito do maior dos encantos; provavelmente tornam-se sonhadores e, no melhor dos casos, poetas: tão forte a ânsia pela felicidade dos que conhecem.
(Nietzsche)

As PM constituem um importante meio retórico na linguagem do dia a dia, sobretudo porque “é através delas que o falante acentua sua intenção comunicativa no enunciado, estabelece estratégias, demanda explicação, justificativas e repreensão” (Stolt, 1979, p. 479). Tal embasamento refere-se, inicialmente às partículas alemãs (PMa), idioma rico nesses lexemas. No entanto, procuraremos evidenciar mais adiante que tais demandas também encontram respaldo nas PMpb, mesmo a língua portuguesa não sendo um idioma abundante dessas partículas. Na língua germânica as PMa apresentam, consoante elencado por Aquino (2020), características peculiares que as delimitam. Entre elas trazemos:

1. não são acentuadas;
2. não podem ser negadas ou intensificadas;
3. podem ser combinadas com outras PM;
4. são invariáveis;
5. não formam um enunciado sozinhas;
6. ocorrem em tipos específicos de sentença;
7. apresentam homônimos não modais em outras categorias;
8. são posicionadas no campo central da oração (*mittelfeld*);
9. estão sintaticamente e gramaticalmente integradas na sentença;
10. são usadas especialmente em fala coloquial, mas não exclusivamente.

Diferentemente das gramáticas portuguesas e brasileiras, fato que discutiremos mais à frente, Arantes (2017, p. 125) postula que “as partículas modais conquistaram espaço nas discussões teóricas na Alemanha, desde meados da década de 70”. Já outros autores (Fernandes, 1998) relatam que esse interesse por parte dos linguistas, notadamente germânicos, começou ainda em 1960. Conforme dito no parágrafo que introduz essa seção, sobre a abundância das PMA, Diewald (2006) relata que atualmente na língua alemã existem por volta de 40 termos que geralmente são reconhecidos como sendo pertencentes à classe das PM, seja como membros centrais, seja como membros periféricos. Assim aclara⁹ a referida autora:

O grupo central consiste nos seguintes 15 itens extremamente frequentes: *aber, auch, bloß, denn, doch, eben, eigentlich, etwa, halt, ja, mal, nur, schon, vielleicht, woh* [...]. Os membros periféricos são mais numerosos e – devido à gramaticalização em curso – normalmente não exibem (ainda) todas as características e funções encontradas nos membros prototípicos da gramaticalização em curso – normalmente não exibem (ainda) todas as características e funções encontradas nos membros prototípicos da categoria. Os seguintes itens são frequentemente mencionados como participantes deste grupo: *fein, ganz, gerade, glatt, gleich, einfach, erst, ruhig, wieder*. (p. 27, tradução nossa, itálico do texto original).

Utilizamos-nos no decurso desta tese das bases de estudos alemães para pavimentar nosso caminho, pelo fato de que as PMA já gozam de um certo “privilégio gramatical” entre os pesquisadores da área, e pela abundante quantidade de investigações existentes no assunto.

No entanto, apesar das diferenças sintáticas¹⁰ (ou de outras ordens) entre PMA e PMpb, acreditamos ser possível traçar um novo trajeto, já que encontramos aspectos semelhantes entre os dois. Nosso estudo não é de cariz contrastivo ou de equivalência tradutória e, uma vez assim, não nos alongaremos nos estudos divergentes (muito embora

⁹ The core of this class consists of the following 15 extremely frequent items: *aber, auch, bloß, denn, doch, eben, eigentlich, etwa, halt, ja, mal, nur, schon, vielleicht, wohl* [...] Peripheral members are more numerous and – due to ongoing grammaticalization – typically do not (yet) display all features and functions found in the prototypical members of the category. The following items are frequently mentioned as participants of this group: *fein, ganz, gerade, glatt, gleich, einfach, erst, ruhig, wieder*. (p. 27, itálico do texto original).

¹⁰ Tais diferenças sintáticas serão apresentadas na página 25.

seja preciso mencioná-los ocasionalmente) que versam sobre *o que é* ou *o que não é* uma PM. Defendemos como Schoonjans que:

cada idioma tem suas próprias categorias e que, portanto, não é possível descrever um idioma utilizando categorias pertencentes a outro idioma. Na maioria dos casos, as categorias correspondentes não são, de fato, completamente idênticas. Entretanto quando fortes semelhanças são identificadas entre idiomas diferentes, justifica-se o uso de termos correspondentes para se referir a essas categorias (2014, p. 13)

Por afiançar tais afirmações, vemos juntamente com o objeto de nossa tese, que é o de analisar o contexto dêitico em PMpb, que observamos também a possibilidade de contribuir para a ampliação dos estudos desses lexemas. Uma categoria que ainda não encontrou espaço nas gramáticas brasileiras e, a despeito de muito se discutir por estudiosos portugueses, também não encontrou seu lugar nas gramáticas da língua de Camões. Enfim, uma categoria “problemática” como se verá na subseção que se segue.

2.1 PMp: As partículas modais e a gramaticalização lusitana. “O problema”¹¹

Em língua portuguesa, falada em Portugal, um dos pioneiros nos estudos das PM é o linguista António Franco que, inicialmente, designou-as de “*Partículas Intencional-Estratégicas*”, por julgar ser o termo “mais conforme a realidade funcional que têm a ver” (1991, p. 15). Contudo, como a classificação de PM já era aceita entre a comunidade linguística internacional na época, e “o termo ‘modal’ acaba por ser tão amplo e tão vago que, por isso, é capaz de congrega em si os mais diversos aspectos funcionais das PM”¹²

Assim, Franco (1990) procura demonstrar linguisticamente como algumas palavras que ele entendeu como PM (afinal, acaso, bem, cá, então, já, sempre, também) são classificadas tradicionalmente pelas gramáticas lusitanas como advérbios ou ainda categorizadas como *expressões ou partículas de realce*. Para tanto, assim esclarece:

¹¹ O termo entre aspas pertence a Franco (1990, p.175)

¹² Ibidem, pág. 15

[...] a designação que uso para este conjunto, embora completamente alheia aos estudos linguísticos portugueses, justifica-se além do mais, por uma questão de adequação e uniformidade terminológica e reporta-se rigorosamente àqueles lexemas que se empregam em enunciados como: ‘**Afinal** ainda não chegaram?’, ‘**Então**, como foi o passeio?’, e ‘**Sempre** chegaste a encontra-lo?’ (p. 175, grifos nossos).

De tal modo, o linguista português aponta problemas encontrados nos estudos desses lexemas, no tocante à classificação por parte dos gramáticos. Em função disso, é possível encontrar nas gramáticas lusitanas as PM categorizadas como advérbios, interjeições ou, ainda, como expressões ou partículas de realce, o que fez com que esses fenômenos de nossa língua continuassem carecendo de tratamento mais adequado. Posto que, conforme Franco (1990), os gramáticos latinos, ao se espelharem na tradição grega antiga, que diferenciava e definia as partes do discurso:

[...] limitaram-se a seguir, a traduzir e comentar os gregos, foram pouco originais nos estudos sobre sua língua e, sobretudo, não dedicaram atenção especial a certas palavras empregadas frequentemente na linguagem falada, como sejam as que se prendem com subentendidos e com questões argumentativas (p. 176-178).

Essa diferenciação entre as partes do discurso pelos estudiosos latinos, deixando as partículas modais “dispersas” por categorias distintas, ou até mesmo ausente das gramáticas normativas, chamou a atenção de pesquisadores contemporâneos, entre eles, Ramos (2000) que, apropriando-se desses conceitos, versa sobre a escassez de referências gramaticais acerca dos estudos que envolvem as PM:

[...] lembremos que, talvez por pertencerem sobretudo ao domínio da linguagem falada, ainda pouco estudada entre nós e muitas vezes relegada para planos inferiores numa eventual escala de prestígio social, ainda é muito raro encontrarmos referência nas gramáticas portuguesas às **PM** (p. 04, grifo nosso).

O autor explica também que as PM não estão ausentes dos textos escritos. As gramáticas lusitanas classificam-nas como *partículas de realce*, “*expletivas*” (termo que caiu em desuso, conforme Fernandes, 1998, p. 84) ou *enfáticas*. E se tomarmos a rubrica de expletivas, essas partículas podem apresentar-se como “dispensáveis” ao ato enunciativo,

mas só se estas forem analisadas por uma perspectiva sintática ou semântica. Sob essa ótica, elas podem ser eliminadas sem que surjam frases sintaticamente inaceitáveis, ou seja, sentenças que não exercem um papel fundamental nos termos da oração, como no exemplo¹³ que se segue:

(01)

Pedro **é que** comprou um imóvel.

Cada elemento em uma oração exerce um valor sintático, seja ele como sujeito, ou como objeto. No exemplo citado, a PM grifada “**é que**” é o único termo que poderia ser retirado do enunciado, sem prejuízo da estrutura da frase:

(02)

Pedro comprou um imóvel.

Diferentemente de:

Pedro um imóvel.

O valor dessas partículas deve ser observado, não apenas sob o ponto de vista sintático, mas no nível *sintático* (adequação aos elementos que compõem a frase) e *pragmático* (adequação favorável aos atos de fala dos interlocutores). Sobre esse último nível, o pragmático, observamos que um enunciado que contém uma PM (como no exemplo 02, baseado em Franco) ou uma PMpb, como exemplificado logo abaixo (exemplo 03, conforme estudos de Figueredo), o lexema utilizado não apenas comunica, mas também demarca a posição do sujeito ante o ato enunciativo, fazendo com que esse sujeito negocie uma concordância em seu turno de fala:

¹³ Numeraremos os exemplos na ordem em que apareçam ao longo da tese. Procederemos utilizando: “Exemplo (x)” e, logo abaixo, a exemplificação.

(03)

Sou eu que escrevo, **tá?**

Retomando Franco (1988), que em seus estudos procura tornar evidente o fato de que a língua portuguesa não se enquadra na categoria daquelas línguas em que as partículas são abundantes (alemão, holandês, russo) e nem das que não as possuem.

Para tanto, o autor versa sobre um estudo comparativo entre tais partículas e as partículas modais alemãs (PMa), haja vista que, embora as partículas modais portuguesas (PMp) ainda sejam colocadas em segundo plano por lexicógrafos e gramáticos portugueses, fato que trataremos diacronicamente mais adiante, o autor explicita como essa categoria é diversificada: “a língua portuguesa faz uso de tais partículas, a cada uma das quais é, aliás, possível, por sua vez, fazer corresponder um espectro por vezes largo de equivalências funcionais em alemão” (Franco, 1988, p. 138).

No tocante à rejeição apontada por Franco (*ibidem*, p. 139.), ele discorre do tratamento dado às PMp nas gramáticas de sua época, tendo em vista que havia uma tendência em seguir os princípios greco-latinos de categorização das palavras, sendo elas: artigo, nome, pronome, verbo, advérbio, particípio, conjunção, preposição e interjeição. Houve ainda uma oscilação nos séculos posteriores, nos quais as PM variaram entre oito e dez categorias. Sendo assim, em qual categoria estariam inseridas as partículas?

Sobre a classificação do que seria uma PM ou em qual categoria elas estariam inseridas, Franco (2012) aponta para a insatisfação de alguns gramáticos, pois determinados lexemas estariam erroneamente alocados no grupo dos advérbios ou em outros, conforme diz o autor:

Quer dizer, há também nesta língua, elementos que, em virtude das funções em que se especializaram, ultrapassam os limites do grupo em que tinham sido classificados: e não só entre os << advérbios >>, as conjunções e as interjeições, mas também entre as partículas de realce que temos de procurar algumas das unidades a que chamamos PMp (p. 143).

Caberia ressaltar também, como bem explicita Franco, que os gramáticos procuraram privilegiar a função de realce, sem considerar seu sentido etimológico. Mas nesse ponto, esse discorre sobre uma questão de grande relevância ao nosso trabalho, e alvo de cizânia entre

gramáticos da época: a que, a qual ou a quais elementos, concretamente, dão afinal realce essas partículas?

Em seu texto, um capítulo especial fora dedicado às contribuições do gramático brasileiro Said Ali (1951), um pioneiro em questionar, com certa dose de bom humor, a denominação de expletivos dessas partículas: “Nunca pude compreender bem a que propósito viria o nome expletivo, talvez por me ater muito à significação latina *explere*, encher. Se a oração já está plena, como é que ainda vem mais enchimento?” (p. 50, grifo itálico nosso).

Elas são tratadas por Ali (1951) como “Expressões de situação”, entendendo-as como “elementos empregados espontaneamente e com frequência no falar corrente e de todos os dias, sobretudo nos diálogos, e seu emprego obedece a determinadas condições” (*op. cit.*, p. 50). Isto nos remete mais uma vez a Ramos (2000), quando assinala que as PM pertencem primordialmente aos domínios da linguagem falada, sendo relegada a planos inferiores, no que esse chama de “eventual escala de prestígio social”. Ainda assim, Ramos deixa claro que elas não estão ausentes dos textos escritos. Sobre isso, destacamos uma síntese das observações pertinentes de Ali:

a) a grande acuidade com que justifica a frequência desigual, em textos diversos, das expressões de situação: não pelo facto de se tratar de meios ou canais diferentes de comunicação (textos escritos ou textos falados), mas em virtude do aspecto da comunicação ou da situação de comunicação; e b) o apreender de outras funções dessas relações no âmbito da interrelação entre o locutor e o alocutário, e que têm incidências não só sobre os juízos ou a apreciação que o falante faz sobre si próprio, mas também do seu interlocutor; sobre as normas que regem as relações de cortesia entre os falantes, como, finalmente, sobre o discurso da conversação (*sic*). (1951, p. 49).

Assim, como aponta Ali (*op. cit.*, p. 49), há uma desigualdade na relação entre texto dialogal e texto escrito, quanto ao uso das PM, provavelmente em função de se tornarem marginalizadas quando da passagem da fala para a escrita, tidas como vícios de linguagem, ficando assim em segundo plano em uma escala de prestígio social.

Além das dificuldades de definir e categorizar, a posição sintática também configura um desafio para se construir um estatuto do que seria uma PM. Lembremos que na tradição alemã as PM estão posicionadas no chamado “*Mittelfeld*” o campo medial da oração. Schoonjans (2014), leciona que comumente a frase em alemão é dividida em cinco campos, conforme exemplo abaixo:

(4)

Campo pré-inicial	Campo inicial	Campo medial	Campo final	Campo pós-final
Hilf	mir	doch	Bitte!	
Me ajude aí por favor!				

A PMA “**doch**”, cuja equivalência tradutória, de acordo com Arantes¹⁴ (2017, p. 128) é a PMp/PMpb “**aí**” ocupa o campo supracitado. Já nas partículas de língua portuguesa, tomando como base o tema-rema¹⁵ da frase, haveria uma bifurcação de entendimentos sobre sua posição sintática. O primeiro ponto é que alguns gramáticos consideraram que a partícula ficaria anterior ao elemento de maior valor comunicativo em um enunciado, no caso, dividindo ao meio o tema-rema:

(05)

É amanhã **que** vou à praia.

O exemplo (05) é o contrário do que acontece no idioma alemão, em que a partícula localizar-se-ia após o rema do enunciado. O segundo ponto que, na ótica de Franco (2012), faria mais jus à realidade funcional de determinadas PMp, seria o papel de meta-comentário a que se reportaria toda a frase. Posteriormente, o pesquisador conclui, com base em estudos subsequentes, que as partículas se encontram, ou podem ser encontradas, em partes específicas da frase.

¹⁴ Tomamos emprestado em Arantes a frase em alemão para ilustrar nosso exemplo.

¹⁵ Por tema entende-se a parte introdutória de um enunciado, havendo autores que postulam que o tema é sempre ocupado pela posição inicial na oração (é o «tópico»). Por rema entende-se a informação que o falante quer referir (é o comentário) ou, por outras palavras, o rema constitui o conteúdo semântico propriamente dito da oração. Por exemplo, na frase «Eu amanhã vou à praia», o tema é «Eu amanhã» e o rema «vou à praia»; já na frase «À praia, amanhã eu vou» o tema é «À praia» e o rema «amanhã eu vou». (Cf. Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, “O tema, o rema... e o «rese»”).

Ainda de acordo com esse autor, algumas PMp apresentam posições diversas no campo da frase. Seu estudo de caráter contrastivo, entre as PMp e as PMa, já versava que essas ficariam no campo médio da frase.

O estudioso português dividiu a frase em antecampo e pós-campo. No meio desses dois, situar-se-ia o campo médio. Conceito semelhante encontramos no **tema-rema** da frase, na qual uma PMp dividiria esses dois ao meio. Para exemplificar o conceito tema-rema, analisamos a frase:

(06)

Amanhã **que** falarei isso.

Amanhã = tema

que = partícula modal

falarei isso = rema

Diferentemente das PMa, cujos cinco campos de frase pressupõem um rigor quanto ao posicionamento de suas partículas, as PM (tanto portuguesas, quanto brasileiras) apresentam uma versatilidade sintática, podendo ocupar posições distintas nas frases. Em inícios (A), no meio (B) e no fim (C):

(07)

(a) “**Ó**, não vá por ali.”

(b) “Onde estava **afinal** a sua carteira?”

(c) “Calma **ai!**”

Diante desse enquadramento em relação ao lugar sintático das PM na frase (de acordo com o idioma que se analise), versaremos na subseção vindoura sobre estudos de Franco e, de como, ao longo do tempo, tanto a definição do termo quanto seu lugar nas gramáticas latinas seguiram constituindo um caminho problemático.

2.2 PMp em perspectiva diacrônica

Por algum tempo, de acordo com o linguista lusitano, as PMp estiveram entre os advérbios, a despeito de outros gramáticos que classificaram algumas unidades como conjunções e/ou interjeições, o que perdurou até o final do século XIX, quando alguns gramáticos perceberam a heterogeneidade da classe de advérbios, e que esses assumiriam outras funções específicas, conforme aponta Franco:

Mas para além da descoberta de novas funções destas unidades lexicais que, apesar de tudo, não deixam de ser consideradas como advérbios, há outro aspecto digno de atenção: trata-se da classificação diferente e especial que outros gramáticos propõem para (certas ocorrências de) elementos como não, cá, lá etc. Embora, como parece, estes continuem a ser formalmente encarados como membros do grupo abrangente das partículas, ou seja, do vasto grupo classificatório das palavras inflexivas (que a partir de dada altura passou a ser corrente formar-se), esta outra classificação representa uma inovação, permitindo que de algum modo esses elementos passem a ser objeto de estudo diferenciado (2012, p. 140-141).

Franco (2012), em uma análise diacrônica conclui que outros gramáticos portugueses, a exemplo de Martins em 1899¹⁶, passaram a analisar o emprego que algumas palavras ou locuções poderiam desempenhar no discurso, chamando-as de *partícula de realce*. Essas atenderiam unicamente a duas finalidades: reforçar uma afirmação (exemplo 06) ou uma frase interrogativa (exemplo 07), e *expressões de realce*, como reafirmou Franco (2012, p. 141), com base no pensamento Martiniano “aquelas, que desprovidas de significação gramatical, serviram apenas para fazer sobressair o sujeito ou ainda, um complemento”, como nos exemplos dos dados¹⁷ que se seguem:

(06)

J: Ô, B, você é muito medrosa, o seu irmão **é que** é corajoso, não é? Os monstros queriam confusão com você (finge que está lutando).

¹⁶ Martins, A.B.Santos. – *Pontos de grammatica Portugueza e Exercícios Praticos*, Lisboa, Manoel Gomes, Editor, 1899, p. 54

¹⁷ Dados pertencentes ao LAME, integrantes do Projeto Criar & inventar: nossos primeiros contos (2013).

Observe que a exclusão da locução “**é que**”, no exemplo acima, não comprometeria a sintaxe da frase: “*Ó, B, você é muito medrosa, o seu irmão é corajoso, não é?*”. No entanto, é seu valor modal que reforça a afirmação feita por **J**, sobre o fato do irmão de **B**, ser corajoso e não ela. Já para exemplificar o uso da locução “**é que**” numa frase interrogativa trazemos:

(07)

B: Tia! Tia, quem **é que** vai escrever?

Retomando a análise do trato gramatical lusitano ao longo do tempo, mais tarde, Azevedo (1901) reformula a definição proposta por Martins lá em 1899, classificando as partículas de realce como: “certas palavras que, não tendo significação gramatical, quando empregadas em certos casos servem de fazer sobressair uma expressão”. Uma inovação desse conceito veio através de Vasconceloz (1909) que cunhou os termos “palavras ou locuções expletivas” que, ainda, de acordo com esse, certas palavras ou locuções poderiam ser agregadas aos elementos da proposição servindo para dar-lhes realce, mesmo sendo elas desnecessárias ao sentido.

Algumas décadas depois, Torrinha (1937-38), buscando uma reestruturação desse conceito, chamou de partículas ou expressões enfáticas ou de realce, além de reclassificá-las como “pequenas expressões, que apenas servem para dar maior realce à frase” (p. 289).

Nesse ponto divergimos das observações de Vasconceloz e de Torrinha. Principalmente quando aquele diz, ao final de sua fala, “desnecessárias ao sentido” e quando Torrinha assevera que tais partículas apenas serviriam para deixar uma frase mais evidente. Esclarecemos nossa discordância baseados, como se percebe, nos enunciados dos exemplos (06) e (07), acima citados.

Neles, é possível observarmos que a exclusão de “é que” faria com que o enunciado soasse como uma pergunta e não como uma afirmação. Ou seja, sua inclusão ou exclusão em um diálogo pode fazer com que o sentido seja alterado. Ramos (2000) apresenta visão semelhante quando aponta que as PM, em determinados atos comunicativos, atuam informando, influenciando ou orientando o raciocínio da ação, na troca enunciativa.

Dessa forma, segundo Ramos (*op. cit.*, p. 05) “as PM têm um papel não dispensável, e a ideia de que ‘de nada servem’ revela-se claramente falsa”. Em função disto, Ramos (2000) contribui definindo as PM como “marcadoras de um certo tipo de modalidade”, destarte assumem um lugar de importância no ato enunciativo. Assim, buscaremos aclarar o que seria (ou o que é) a modalidade contida nessas partículas e seu papel no ato discursivo. Para tal, valemo-nos de duas definições, em que ela é entendida como: “o que modifica o predicado de um enunciado” (Greimas; Courtés, 2008, p. 282), e com a contribuição de Franco, que acrescenta

[...] A noção de modalidade não é assunto claro e inequívoco para todos os estudiosos. Para o interesse do presente estudo, a modalidade referir-se-á, antes de mais, a uma ‘categoria que, incluindo o modo, exprime a atitude do locutor para com o enunciado’ (1991, p. 183).

A modalidade, como discutido acima, indica a atitude de um locutor para com seu alocutário e o uso de uma PM nos enunciados constitui um forte recurso argumentativo que finda por revelar ou deixar marcas de suas intenções discursivas em um diálogo. Tal assunto, a modalidade, nem sempre é vista de forma inconfundível e isenta de equívocos por parte dos estudiosos desse recorte.

Há aqueles que defendem, por exemplo, que existe uma diferença entre modalidade e modalização (Gonçalves, 2017) e outros (Castilho; Castilho, 1993) que julgam mais prudente assumir os dois termos como sinônimos, posto que seriam dois aspectos de um mesmo fenômeno. Adotaremos o mesmo entendimento desses últimos autores.

2.3 As partículas modais do português brasileiro

Em sua tese, intitulada de *Introdução ao perfil metafuncional do português brasileiro: contribuições para os estudos multilíngues*, Figueredo (2011), conduzido por uma abordagem sistêmico-funcional, procurou contribuir com as análises linguísticas em pesquisas de tradução. Tais estudos promoveram a identificação e sugeriram a descrição dos

sistemas de TEMA, MODO e TRANSITIVIDADE¹⁸ no português brasileiro, à luz da Gramática Sistêmico-funcional de Halliday (2002).

Dessa tríade abordada por Figueredo, para nossa pesquisa, nos interessa o sistema intitulado de MODO, posto que, conforme o autor, esse sistema realiza as funções discursivas e, a partir dele, chegamos ao sistema de AVALIAÇÃO MODAL, que compreende duas noções principais:

A primeira é a *orientação da avaliação*, através da qual o falante expressa sua posição diante do argumento da interação, ou pede ao ouvinte sua posição (anuência, atenção, concordância, etc.) sobre este. A segunda diz respeito ao *domínio da avaliação*, na qual o falante avalia a própria proposição ou proposta (probabilidade, obrigação, polaridade, etc.). Adotando-se a caracterização de orientação e domínio da avaliação para o português brasileiro, é possível observar que, segundo a orientação da avaliação, este sistema linguístico possui disponíveis o sistema de VALIDAÇÃO, realizado por Partículas Modais [...] (Figueredo, 2011, p. 217. Grifos do autor).

Posteriormente, em *Uma descrição sistêmico-funcional dos marcadores discursivos avaliativos em português brasileiro: a gramática das partículas modais*, o autor supracitado aponta um “subtipo de marcador discursivo interpessoal avaliativo” (2015, p. 283). Em seu estudo, Figueredo versa que tal subtipo de marcador seria realizado em português brasileiro, pelas PM: *né?, tá?, ó, ué?, hein, tchê, ah é*, etc.

Não podemos afirmar categoricamente que tal autor foi pioneiro em chamar esses lexemas apresentados de *Partículas Modais do português brasileiro*. Com exceção, claro, de algumas PM já consagrados por Franco, e mais usuais na fala coloquial do Brasil, como “*mas*”, “*ai*” e “*é que*”. No entanto, em uma busca nos periódicos científicos que circulam em meios digitais, percebemos que nas pesquisas que citam o termo *partículas modais do português brasileiro*, não encontramos nenhuma que anteceda o ano de 2011, data de sua tese.

Assim, nossa pesquisa seguirá a classificação desses elementos como Partículas Modais do Português Brasileiro – PMpb, consoante Figueredo, além de adotarmos também

¹⁸ Em uma pesquisa posterior a essa, Figueredo explica que quando se adota a notação sistêmica, os nomes dos sistemas são grafados em caixa alta, funções gramaticais com iniciais maiúsculas, funções semânticas e classes com minúsculas (2015, p. 281).

as funções por ele descritas. Justificamos, como já dito em nossa introdução, que tal opção mostra-se estar mais em consonância (e de forma mais abundante) com o objeto de nossa análise.

Nele, contemplamos um *corpus* que também é oral, transcrito a partir da conversação espontânea de uma dupla de estudantes com faixa etária entre 6 e 7 anos, que experienciam a escrita em colaboração. Apresentamos inicialmente, no quadro abaixo, em contexto de uso, para que possamos entender a importância das PMpb no texto dialogal, o papel de VALIDAÇÃO das partículas, conforme exemplos¹⁹ de Figueredo (2015, p. 283).

(08):

Quadro 01 – Texto dialogal espontâneo

FALANTE	TURNO	TEXTO DIALOGAL
A	1	Bonita... gente boa... ô, aquela ali, viu , aquela ali foi vacilo. Terminar com aquela menina foi vacilo.
B	2	E engraçado que—
C	3	[A menina tem a minha idade—
B	4	[todo mundo lá gostava dele, né?
A	5	É
C	6	[Mas ela tem a minha idade—
B	7	A velha, sô , dava-- os menino lá dirigia mas eles era novo, né? Aí pegava aqueles carrão e ia acampar e ela falava “ Ó , João, cê toma conta deles lá, viu? ” [risos]
A	8	[É
B	9	Eles gostava demais dele, tanto a mulher como o homem, né?

Fonte: Figueredo 2015

Observe-se que, em um nível meramente sintático, a exclusão das PMpb “Ó?” e “viu?” (ambas no turno 7, falante B) não comprometeria o entendimento dos enunciados, no

¹⁹ Retirados de Figueredo (op. cit.) a partir do *corpus* CALIBRA. Transcrito e grifado tal qual original.

entanto teríamos construções mais imperativas. É a modalidade contida nas PM que constitui a “alma da frase” (Czopek, 2010). Quanto a essa alma, assim ilustramos²⁰:

(09)

137 N.: (escrevendo.) "- ...La...u...ra..."

138 I.: "- ...raaaa..."

139 N.: "- ...ra" como que se escreve mesmo? É "erre" e "a"?.."

140 I.: "- Você **é que** sabe."

141 N.: "- ãñãñ..."

142 I.: "- Você **é que** sabe."

143 N.: "- Por que?"

144 I.: "- Porque é você que está escrevendo. (Riem.) Ah N... você tem tem que aprendê, uai"

145 N.: "- Eu vô aprendê."

Ao tomar como exemplo os turnos de fala nos dados, observamos que a expressão “**é que**” (turno 140 e turno 142) traz em seu bojo a atitude do falante quando I. (turno 144) afirma que N. *é quem deveria saber*, pois está com a caneta (no processo, um dita e o outro escreve), ela e mais ninguém deveria saber que “Laura” se escreve com “r”. O que estamos tentando evidenciar é que sem essa alma, a fala de I poderia soar como uma afirmação áspera: “você sabe”. Então, é o nível sintático-pragmático que, imbricado no par de PM, apresenta leveza e atenua a força dos comandos. Além disso, exemplificamos como uma PMpb é capaz de apontar para uma referência interna, resgatado o contexto em que essa estaria inserida. A ver:

(10)

A.: Tia....., **é?** (A. aponta para o papel).

²⁰ Diálogos oriundos do banco de dados Práticas de Textualização na Escola – PTE – pertencentes ao Laboratório do Manuscrito Escolar – LAME – criado e organizado desde 1996 pelo professor Eduardo Calil. A numeração que aparece refere-se ao número do turno de fala em questão. A letra maiúscula indica a inicial dos nomes das estudantes que falam nesses turnos.

No exemplo acima, A. utiliza a PMpb “*é?*”, que indica *confirmação declarativa*. Mas sem o contexto e sem a situação a que essa PMpb se refere, um ouvinte menos atento teria dificuldade em compreender tal enunciado. Inclusive, a professora de A. não poderia confirmar o que postula a estudante, sem que antes entendesse a que se refere esse “*é?*”. Vejamos agora o contexto completo, no exemplo (11). O trecho grifado (turno de fala 176) fora suprimido no exemplo (10), para ilustramos²¹ nosso argumento:

(11)

176 A.: Tia, a gente bota o título da história aqui em cima, *é?* (A. aponta para o papel).

177 L.: Tia, onde *é* que a gente bota o título? (Professora se aproxima da dupla).

178 A.: *É* aqui em cima?

179 PROFESSORA: Pode ser aqui, *ó*. (Professora aponta para o local no papel).

Observamos que sem palavras específicas que indiquem direção, tempo e lugar em relação aos interlocutores de um discurso, esse não teria sentido algum, pois sem o determinado contexto tais palavras seriam esvaziadas de significação. Isso é perceptível na fala da professora da dupla que combina a produção da história inventada. Só é possível entender o “*aqui, ó*” no texto dialogal, quando essas indicam o local onde o título da história deveria ser escrito.

Tais palavras ostensivas que nos indicam local, tempo e lugar, são denominadas de *dêixis*, conceito será explorado na próxima seção. Sobre o texto dialogal trazemos um turno de fala proveniente de nossos dados que ilustra a dependência da PMpb “*tá*” de uma referência, apontando assim o “contexto dêítico” dessas partículas. Assim, analisemos o excerto que se segue²²:

(12)

177 L: **Tá.** Eles vão encontrar a Barbie?

²¹ Turnos de fala provenientes do manuscrito “O castelo assombrado”, produzidos no Projeto Criar & inventar: meus primeiros contos (2013), pertencentes ao LAME.

²² Conto “Todos a bordo”. Projeto Criar & inventar: nossos primeiros contos – LAME.

No turno de fala 177 observamos a PMpb, em negrito destacada, que tem a função de indicar concordância. Pois bem, no turno de fala acima, a concordância imbricada em tal partícula, ausente de referência, poderia nos levar a crer que a aquiescência é feita (seguida de uma confirmação através da interrogação) com o encontro que a díade discute, dentro da história inventada, entre a boneca Barbie e a boneca Polly, além de outros personagens de histórias em quadrinhos e desenho animado.

(13)

174 **A**: Eles foram viajar num trem. **É**, todos a bordo!

175 **L**: Vão viajar pra?: Eles vão viajar pra onde mesmo?

176 **A**: Pra Paris.

177 **L**: **Tá**. Eles vão encontrar a Barbie?

No entanto, resgatando o contexto dos turnos de fala, observamos que a concordância se deu, não com o encontro entre as personagens (como se poderia supor no turno 177) presentes na história da díade, mas em relação ao local para onde elas iriam viajar (turno 176).

Assim, percebemos que o entendimento ficaria comprometido sem o resgate de um contexto, de uma referência, já que seria impossível um falante iniciar uma conversação utilizando PMpb “**tá**” ou a PMpb “**né?**”, sem que seu interlocutor reconheça o referencial para validar essas partículas no discurso. Acreditamos, portanto, que essas duas partículas citadas, portariam um contexto dêitico, vazias de significado, sem a presença da referência que lhes tornaria plenas.

De tal modo “de um conceito, mais restrito de dêixis como mostração, vai-se passando a um outro, mais amplo, de dêixis como **referenciação**” (Fonseca, 1996, p. 02, grifo da autora). Encerramos essa seção ressaltando que buscaremos demonstrar essa face dos elementos dêiticos na seção de número quatro, conforme menciona Fonseca, para além de sua classificação tradicional, ligados à referenciação e como esse aspecto também pode ser associada às PM.

Buscaremos fazer isso, como instruiu *Nietzsche* (2016)²³, na citação que nos serviu de epígrafe na abertura dessa seção, olhando através do portão da ciência que nos serve de aporte. Porém, antes de tentar “abrir” esse portão, faz-se necessário na seção que se segue, discutirmos as divisas sutis entre as PMpb e os Marcadores Conversacionais, sendo esses recursos da língua falada, amplamente estudados pela Análise da conversação. E ainda assim, conforme explanaremos a seguir, sua categorização nem sempre é consenso entre seus pesquisadores.

²³ Publicado originalmente em 1881

3 MARCADORES CONVERSACIONAIS E PMpb: FRONTEIRAS

*Onde está a tênue linha? Não é menos, nem é
mais, não é muito, não é pouco.*

*Nos extremos, armadilhas, quase mortais,
no meio é por onde passa a ponte...*

(Kronix)

O objetivo dessa seção é tentar desambiguar as bordas difusas que muitas vezes separam as PMpb e os Marcadores Conversacionais (Doravante MC), posto que esse assunto nem sempre está isento de equívocos, e poderia confundir olhares que se debruçam sobre o tema. Referimo-nos ao questionamento que buscaremos responder: “*isso é um MC ou é uma PMpb?*”

Assim, versaremos sobre as PMpb e os MC a fim de apontar possíveis semelhanças e diferenças entre as primeiras e os últimos, já que ambos fazem parte da estrutura conversacional, mas sob diferentes enfoques como pretendemos demonstrar.

Para tal, percorreremos os caminhos da Análise da Conversação (AC), em função de seu objeto de estudo ser o diálogo, a conversação entre, ao menos, dois interactantes. Por isso, acreditamos que o par “PMpb / MC” germinam no mesmo solo, sendo essa a troca dialogal. Nas subseções que se seguem, traçaremos um breve histórico até chegarmos àquilo que os separa nas estruturas dialogais, posto que ambos apresentam homônimos no discurso.

3.1 A Análise da conversação

Preocupando-se essencialmente com a estrutura da compreensão conversacional, a

partir da compreensão dos conhecimentos linguísticos, paralinguísticos²⁴ e socioculturais, determinantes para que a interação seja bem-sucedida, a AC teve sua origem nas décadas de 1960/70 através de estudos desenvolvidos nas áreas da Etnometodologia²⁵ e da Antropologia Cognitiva, realizados pelos pesquisadores Garfinkel, Sacks, Schegloff e Jefferson.

Para entendermos que contribuições a Etnometodologia possibilitou à AC, Modesto (2011, p. 28-29) afirma que foi justamente “a aquisição de competência científico-metodológica capaz de lidar com a linguagem de forma mais objetiva e criteriosa; fato este que possibilita hoje ser considerada uma ciência linguística capaz de investigar enunciados realizados em situações empíricas”.

Assim, a AC procura debruçar-se sobre as estratégias desenvolvidas nas atividades interativas, realizadas por seus interlocutores, no processo interacional real, e por “real” excluem-se materiais oriundos de fontes literárias, filmes, peças de teatro e outras fontes consideradas artificiais.

Na década de 1980, o assunto foi introduzido no Brasil por Marcuschi (2003), com a publicação do livro *Análise da Conversação*. De acordo com o autor (2003, p. 5), a conversação “em primeiro lugar, ela é a prática social mais comum no dia a dia do ser humano; em segundo, desenvolve o espaço privilegiado para a construção de identidades sociais no contexto real”. Dessa forma, percebemos que é nas conversas naturais e espontâneas do cotidiano em que reside o objeto da AC

Intrínseco à conversação, percebemos recursos que são característicos da fala, elementos como: “não é?”, “sabe?” “Veja bem...”. Esses recursos possuem um papel fundamental nos turnos conversacionais, por indicar a tomada, entrega ou ainda a troca de turno, ajudando a organizar o diálogo ou, nas palavras de Marcuschi, os marcadores integram o “fala um de cada vez”, recursos que auxiliam na organização discursiva. Esses elementos são chamados de Marcadores Discursivos ou Marcadores Conversacionais.

As PMpb e os MC se aproximam pelo caráter modal, isto é, exprimem a posição do

²⁴ 11 Para Steinberg (1988, p. 3), a paralinguagem é “uma espécie de modificação do aparelho fonador, ou mesmo a ausência de atividade desse aparelho, incluindo nesse âmbito todos os sons e ruídos não-linguísticos, tais como assobios, sons onomatopaicos, altura exagerada”

²⁵ “Análise sociológica que procura determinar e estudar os modelos ou métodos cognitivos que indivíduos utilizam em situações sociais comuns” (Cf. Dicionário online, da Porto Editora).

enunciador ante o enunciado, além da negociação do papel-falante sendo validado pelo papel-ouvinte. Urbano define esses marcadores da seguinte forma:

Esses elementos, típicos da fala, são de grande frequência, recorrência, convencionalidade, idiomaticidade e significação discursivo-interacional. Mas não integram propriamente o conteúdo cognitivo do texto. São, na realidade, elementos que ajudam a construir e a dar coesão e coerência ao texto falado, especialmente dentro do enfoque conversacional. Nesse sentido, funcionam como articuladores não só das unidades cognitivo-informativas do texto como também dos seus interlocutores (1999, p. 85).

Igualmente, percebemos que as PMpb se manifestam na interação, sendo típicas da fala, o que não significa dizer que estão ausentes dos textos escritos. Freitag (2009, p. 01), em relação aos MC, afirma que “não há consenso na literatura acerca da designação e da definição da categoria” e reitera que esses são classificados como marcadores discursivos, marcadores conversacionais, operadores argumentativos, entre outros.

De acordo com Figueredo (2015, p. 304), conforme discutimos na seção anterior, as PMpb são um subgrupo de marcadores discursivos: “as PM regulam os papéis do falante e do ouvinte, em termos de validar o *status* de fornecer e demandar e, com isso, explicar sistemicamente o comportamento do subgrupo dos marcadores discursivos realizados pelas PM”. No tocante à regulamentação desses papéis, consoante Dionísio, assim atuam os MC:

Durante a construção de uma conversa, são de importância fundamental os sinais enviados pelos interlocutores, pois dependendo desta sinalização é possível avaliar se está havendo uma boa sincronia ou uma má sincronia entre os interlocutores. A boa sincronia revela maior atenção pelo tópico em andamento e uma má sincronia revela problemas no processo interacional, que vão desde a não-aceitação do tópico até a não-compreensão do mesmo (sic). O uso de marcadores conversacionais, o uso de alguns traços prosódicos (entonação, mudança de altura de som, alongamentos de vogais etc.), a realização de alguns gestos, de expressões faciais e de risos são marcas que informam ao falante sobre a compreensão do que está sendo dito e sobre o envolvimento dos seus interlocutores na interação (2004, p. 95).

As PMpb podem conter até três elementos (Ah tá viu, ah é sô); no entanto, a maioria é composta por grupos de apenas um elemento (Ah, viu, né, ó), ao passo que os MCs podem ser divididos em quatro grupos:

- MC simples: realizam-se com um só item lexical (mas, éh, olha, exatamente);

- MC compostos: realizam-se com sintagmas (sim mas, bom mas aí, e então);
- MC oracionais: realizam-se como pequenas orações (eu acho que, não mas sabe, sim, mas me diga);
- MC prosódicos: realizam-se como recursos prosódicos (entonação, pausa, tom de voz) e geralmente são acompanhados por algum MC verbal.

Quanto à posição no enunciado, os MC não ocupam um lugar fixo na cadeia sintagmática do discurso, podendo ocorrer tanto no início, quanto no meio ou no fim dos turnos de fala, de acordo com a seguinte classificação:

(14)

- (a) **Iniciais:** não, mas, acho que, não é assim;
- (b) **Mediais:** né?, sabe?, entende?
- (c) **Finais:** né?, não é?, entendeu?

Marcuschi (2003, p. 15) aponta ainda quais são as cinco características constitutivas da conversação:

- (a) a interação entre ao menos dois falantes;
- (b) ocorrência de pelo menos uma troca de falantes;
- (c) presença de uma sequência de ações coordenadas;
- (d) execução numa identidade temporal;
- (e) envolvimento numa “interação centrada”.

Essas características supracitadas evidenciam que a conversação, para que haja sucesso entre os interlocutores, pressupõe um engajamento mútuo, na qual “dois (assim, excluem-se os sermões, monólogos e conferências) ou mais integrantes, alternam-se na troca de turnos, em tempo sincrônico” (Modesto, 2011, p. 61), com interação centrada, haja vista que esses interlocutores concentram sua atenção visual e cognitiva para uma tarefa comum (cf. Marcuschi, 2003, p.15).

A referida tarefa comum pode ser o conteúdo de uma conversa, ou alguma atividade

na qual o diálogo se faça necessário. Acreditamos que seria possível enquadrar nesse aspecto a escrita colaborativa, tendo em vista que a troca enunciativa e a alternância de papéis são condições precípuas para a boa execução do processo de produção do manuscrito escolar.

3.2 Os diálogos no turno conversacional

Ao longo do turno conversacional, os participantes do diálogo “trocam” enunciados que apontam qual é o grau de simetria entre eles. Esse grau pode ser simétrico ou assimétrico, assim Marcuschi (2003, p. 16), com base em outros autores, aponta a simetria dos papéis nos diálogos:

(a) **diálogos assimétricos:** em que um dos participantes tem o direito de iniciar, orientar, dirigir e concluir a interação e exercer pressão sobre o(s) outro(s) participante(s). Como acontecem nas entrevistas, nos inquéritos e na interação em sala de aula, conforme observamos nos exemplos abaixo²⁶. Para um perfeito entendimento, contextualizamos os sinais utilizados na transcrição:

1. [| colchetes duplos indicam falas simultâneas;
2. / barra indica truncamentos bruscos quando o falante “corta” uma unidade discursiva;
3. () parênteses simples são utilizados quando não se entende parte do que foi falado, podendo optar por escrever nele “incompreensível” ou o que se supõe ter ouvido;
4. (()) parênteses duplos sinalam o comentário do analista.

(15):

KAZUE — Recife — 1984 — III

²⁶ 3 Exemplos retirados de Marcuschi em **Análise da Conversação**. 2003. Tais dados foram transcritos tal qual constam no original.

(Contexto: a professora realiza exercícios de soma e divisão com alunos na aula de matemática.)

...

P: e agora com é que vou terminar isso”

A1: cinco sexto P: como cinco sexto”

A2: [[quinze dividido por

As [[(incompreensível) ((muitos falando ao mesmo tempo))

P: olha/ peraí peraí não fala todos ao mesmo tempo ninguém consegue entender/ um de cada vez/ não é possível’

/.../

(b) **diálogos simétricos**: são aqueles em que os vários participantes têm supostamente o mesmo direito à autoescolha da palavra, do tema a tratar e decidir sobre o tempo de duração dela. Essa modalidade ocorre nas conversações diárias e naturais. Como exemplificação reproduziremos a seguir esse tipo de diálogo, que conta com as seguintes legendas:

5. “ e ‘ o uso de aspas são sinais de entonação. Aspas duplas correspondem ao ponto de interrogação e a aspa simples indicam a subida de entonação leve, como uma vírgula ou um ponto e vírgula;

6. ...e /.../ o uso de reticências no início e no final de uma transcrição aponta que se está transcrevendo apenas um trecho. Reticências entre duas barras, significa um corte na produção de alguém em exemplos pertencentes ao mesmo corpus acima citado. Os dados são oriundos do NURC, projeto Norma Urbana Culta, da UFPE. “Inq” é a abreviatura de “inquérito” que é como a AC chama os processos analisados.

Novos sinais utilizados nesta transcrição:

1. ::: alongamento de vogal. Para indicá-lo, o NURC utiliza os dois pontos, que podem ser repetidos, dependendo da duração do alongamento;

2. [sobreposição de vozes: quando a concomitância de falas não se dá desde o início do turno, mas a partir de um certo ponto, marca-se o local com um colchete simples abrindo;

3. [] sobreposições localizadas: quando a sobreposição ocorre num dado ponto do turno e não forma um novo turno, é utilizado um colchete abrindo e outro fechando.

(16)

NURC — Recife — Inq 53

(Contexto: M. e R. vinham falando sobre as dificuldades de se fazer compras no comércio do Recife.)

M: de maneira que a gente tem que corrê mesmo

prá: ::

R: [pegá abertinho tem que sair

M: [é]

R: na maior carreira /.../

Marcuschi (*op. cit.*) aponta ainda que o diálogo (b) seria uma conversação em sentido estrito, pela espontaneidade em que as falas ocorrem. No nosso caso, as PMpb que observamos nos processos analisados nos manuscritos produzidos na escrita colaborativa, surgiram em um diálogo assimétrico, tendo em vista que o turno seria “controlado” por quem dita, ainda que em alguns momentos haja uma combinação prévia sobre o que será escrito, nem sempre a sugestão de uma é acatada pela outra.

3.3 MC e PM: dois lados da mesma moeda?²⁷

Os MC teriam ainda empregos mais complexos do que as PM, junto ao enunciado, de modo a apresentar determinadas funções conversacionais, orientando tanto o falante (olha, então, daí), quanto o ouvinte (será? não diga, claro, claro). Ainda assim, nas próprias palavras de Waltereit e Detges (2007, p. 64) que versam que “as PM são classes de palavras altamente específicas de uma língua”. Vale ressaltar a diferenciação entre marcador conversacional e partícula modal, por eles²⁸ apresentada:

²⁷ O subtítulo utilizando em 3.3 pertence a Degand; Cornillie e Pietrandrea (2013). Adaptação nossa, para “*Modal particles and discourse markers: Two sides of the same coin?*”.

²⁸ Exemplos retirado do *corpus* de Waltereit e Detges (2007, p. 63)

Quadro 02 – Marcador conversacional x Partícula Modal

MARCADOR CONVERSACIONAL	X	PARTÍCULA MODAL
Função no nível do discurso		Função no nível do ato de fala
Escopo variável		Escopo fixo
Posição sintática variável		Posição sintática fixa ¹⁹

Fonte: Waltereit e Detges (2007)

Com base no quadro 02, para aclarar o que seria a *Função no nível do discurso* e a *Função no nível do ato de fala*, sobre o primeiro, podemos dizer que ele está ligado a “manutenção da conversa”, aquilo que serve (também) para “marcar” a passagem de um *tópico discursivo* (o assunto da conversa, grosso modo) para outro. Conforme Dionísio (2004), “a estrutura tópica serve, portanto, como ‘fio condutor de organização discursiva’”. Podemos exemplificar pelos turnos de fala²⁹, numerados de 21 a 32, abaixo:

(17)

Três interlocutores, um homem (**H28**) e duas mulheres (**M33** e **M34**), discutem sobre o comportamento feminista-machista (tópico discursivo) de **M34**:

- 21 **H28** você acha machismo do homem... mas você é assim. *Veja*
 22 *bem*. Você acha assim o machismo do homem... mas você tem que analisar
 23 assim a mulher pode ser machista pelo lado dela [*tá entendendo?*]
 24 **M34** [lógico... admito
 25 ser que a mulher pode ser machista só que eu tô querendo dizer *é o*
 26 *seguinte* que [eu não sou feminista
 27 **M33** [mas ela é contra a mulher machista... sabia?

²⁹ Exemplos retirados de Dionísio (2004, p. 73). Respeitamos a transcrição tal qual o texto de origem. Para realçar, grifamos em itálico os MC e em negrito a identificação dos partícipes da conversa.

- 28 **M34** eu sou a favor de direitos iguais... com isso eu não tô querendo
 29 é... dizer que é: o homem num deva... num possa ser cavalheiro [porque...
 30 **M33** [mas
 31 **M34** isso aí ele tá deixando.... tá... não
 32 **M33** isso faz parte do machismo...
 33 **M34** o cavalheirismo num faz parte do machismo

Nos turnos 21, 23 e 26, percebemos o papel de um Marcador como um elemento linguístico para a sustentação da conversa. Por meio dos MC “*veja bem*”, “*tá entendendo?*” e “*é o seguinte*” que observamos como essas unidades linguísticas atuam, colaborando na organização dos turnos de fala.

Quanto à *Função no nível de ato de fala*, Cuenca (2013), que chama os MC de *marcadores de discurso* e as PM de *marcadores modais*, fala que esses últimos são “operadores de uma posição que modifica a ilocução de um enunciado”. O ato ilocutório, ao qual Cuenca faz referência, corresponde ao ato que o locutor realiza quando pronuncia um enunciado em condições comunicativas e com certas intenções, tais como ordenar, avisar, criticar, perguntar, convidar, ameaçar etc.

Assim, num ato ilocutório, a intenção comunicativa de execução vem associada ao significado de determinado enunciado. Por sua vez, o conceito de *ato de fala* foi analisado pioneiramente por Austin (1962), que reconhecia a linguagem não somente com o papel de transmitir informações, mas para também atuar regulando as relações sociais entre os interactantes de um diálogo. Após Austin, esses estudos foram revistos e ampliados por Searle (1979).

A Teoria dos atos de fala considera que toda enunciação constitui um ato que, por sua vez, está dividido em ato locutório, ato ilocutório e ato perlocutório. Assim, num ato ilocutório, a intenção comunicativa de execução vem associada ao significado de determinado enunciado. Em outras palavras, falamos da atitude do falante no enunciado, como discutimos e exemplificamos na segunda seção deste trabalho.

Retornando ao que torna peculiar um MC, alguns nem mesmo são lexicalizados, outros são de natureza linguística, porém não são de caráter verbal, sendo alguns deles:

(18)

Verbais Lexicalizados: sabe? eu acho que, eu tenho a impressão de que

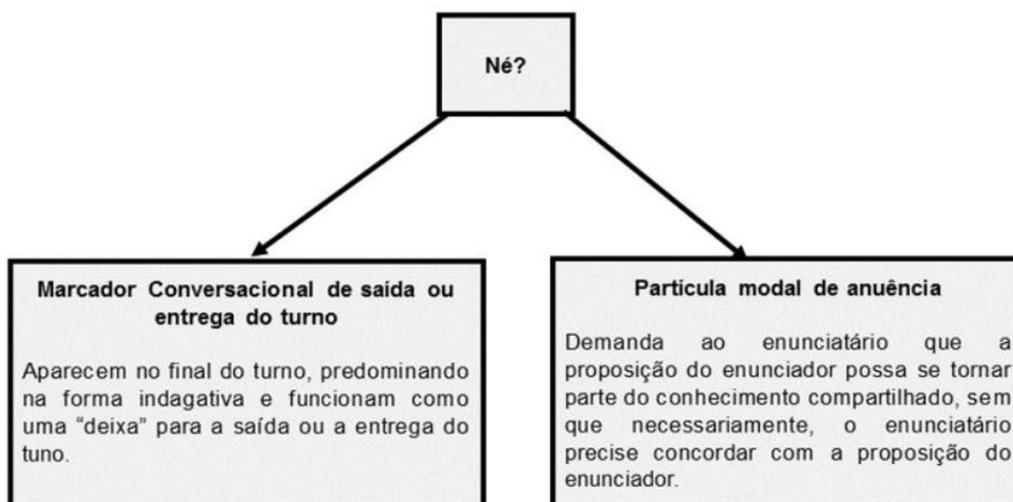
Não lexicalizados: anh, eh eh

Não verbais: olhar, risos, meneios de cabeça e gesticulação.

Suprasegmentais: pausas (curtas, médias, longas) e entonação.

Seria possível situar as PMpb na categoria “verbal” e “lexicalizados”. Contudo, ainda que encontremos os mesmos lexemas representando ora PMpb, ora MC, percebemos que esses últimos possuem especificidades diferentes. Tomamos como exemplo a PMpb / MC “né?”:

Quadro 03 – Partícula modal/Marcador conversacional “né?”



Fonte: Elaboração própria (2007)

Para exemplificar³⁰ cada um, apresentamos:

(19)

“Né?” MC:

Depois nós saímos daqui fomos morar também... moramos no... Morro do Céu ,
o Morro do Céu, ontem é... hoje é onde é o Morro da Cruz, *né?*
funciona a TV, a televisão lá em cima. Moramos muito tempo lá também.
Moramos na Prainha, tá? Tempo depois nós, *né?* nós crescemos, meu irmão mais velho
casou, eu continuei ajudando a mãe também. Depois... também casei.

(20)

“Né?” PMpb:

07. I.: Ah... já sei N. ... tinha duas meninas da a mãe falou tinha uma que ela não gostava
tinha outra que ela gostava. A que ela não gostava chamava A... dri... an... na... E aquela que
ela gostava chamava Patrícia... *né?*³¹

Em (19) observa-se o uso do MC “né?” (forma reduzida de “não é?”) duas vezes no mesmo turno de fala. Tal fato corrobora os apontamentos de Dionísio (2004), sobre a função dessas unidades comunicativas: orientar o ouvinte, monitora sua atenção ao longo da conversa, além de servir de recurso linguístico para sustentar do turno de fala.

A seguir, no quadro 04, apresentamos um recorte do quadro criada por Macedo e Silva (1996), pesquisadores que dividiram os MC em nove subgrupos, analisando comportamentos e funções. Trazemos justamente o subgrupo [2], que porta o marcador discutido, para tentar diferenciá-lo de sua contraparte modal.

³⁰ Turno de fala retirado de Freitag (2013, p. 26).

³¹ Turno de fala retirado do conto “A madrasta e as duas irmãs”(1991). Dados pertencentes ao LAME.

Quadro 04 – Marcadores conversacionais em subgrupos

Subgrupo	Função	Alguns dos itens
[2] Requisito de apoio discursivo	Uso interativo para testar a atenção do interlocutor	né? tá? sabe? entendeu? viu? não é mesmo?

Fonte: recorte baseado na tabela de Macedo e Silva (1996)

Percebemos que os MC têm um papel fundamental junto ao enunciado, sendo esse o de orientar o falante/ouvinte no tocante à tomada, entrega ou troca de turno na conversação. Além disso, também operam como iniciadores ou finalizadores desses turnos em que até uma pausa, um meneio de cabeça, pode atuar como um MC.

O exemplo (20), por sua vez, apresenta a partícula “né?” dentro de um discurso espontâneo e, desta feita, atuando como índice de anuência, posto que as alunas **I.** e **N.** enquanto combinam uma história inventada, lançam mão desse recurso linguístico para buscar confirmação do nome de uma das personagens do conto que estão produzindo (“*E aquela que ela gostava chamava Patrícia... né?*”). Tal fato acentua a descrição dessa PMpb de anuência, como descrita no quadro 03.

Procuramos nessa seção, entrecruzar as PMpb e os MC a fim de encontrar pontos de convergência e/ou divergência. Para tal, como ponto convergente, retomemos Franco, quando assevera:

Algumas PM **são efetivamente** unidades que, manifestando-se na estrutura da superfície dos enunciados ou frases, favorecem ou desencadeiam inferências, por parte do ouvinte, quanto a enunciados subentendidos ou implícitos. Formulado de outra maneira, trata-se de elementos utilizados pelo falante para orientar o seu interlocutor quanto ao modo que deve proceder para interpretar adequadamente o enunciado no respectivo contexto. (1991, p. 213, grifo nosso).

Com base nesse autor, percebemos que as PMpb também possuem um papel de orientação ao interlocutor, tal qual os MC. Caracterizando assim, de acordo com a teoria sistêmico-funcional (cf. Figueredo, 2015, p. 281), seu papel como marcador discursivo avaliativo. Um dos pontos de divergência está justamente na nomenclatura dos dois: uma tem a função de **modalizar** (PMpb) e o outro de **marcar** (MC). Sobre essa última, assim explica

Urbano:

marcar tem aqui um sentido amplo, podendo às vezes equivaler a ideia de “coocorrência” de várias funções simultâneas. Nesse sentido, pode-se dizer que há marcadores gerais, que podem marcar mais de uma função e marcadores específicos, que marcam, num determinado contexto, especificamente um fenômeno ou procedimento determinado (1999, p. 92).

Nesse contexto, temos os marcadores do falante, os marcadores do ouvinte, além dos marcadores de pergunta e os de resposta. Enquanto, por meio da modalização, conseguimos especial foco do ouvinte conduzindo esse a validar, obedecer ou responder proposições ou propostas. Elas, as PMpb, não só atenuam a força dos comandos, como também:

[...] promovem a solidariedade entre os falantes. Cabe ao falante convidar o interlocutor a ‘endossar e compartilhar’, bem como estabelecer seu grau de envolvimento na fala. [...] não apenas valida o que está dizendo, mas dá espaço ao ouvinte para validar o seu papel de falante enquanto validador da proposição ou proposta que está dizendo. Dessa forma, a troca entre partículas modais contribui para a ‘verdade da interação’ (Figueredo, 2015, p. 300).

Assim, percebemos que ambos, PMpb e MC, exercem um papel fundamental junto ao enunciado e à interação. A diferença fundamental entre esses dois elementos é descrita por Urbano (1999, p. 99, **negrito nosso**), quando, sobre os MC, informa: “enquanto recursos verbais, esses elementos são normalmente vazios ou esvaziados de sentido e não colaboram para o referencial tópico do texto, podendo, porém, **às vezes, modalizá-lo**”.

Então, conforme esse autor, a modalidade que às vezes ocorre nos MC, cumpre um papel *sine qua non* nas PM, posto que é por meio dessas que o papel do falante e do ouvinte é negociado, através da validação que é peculiar às PMpb. Além disso, nossa tese busca evidenciar que tais partículas podem sim, colaborar para um referencial, auxiliando no resgate de um determinado contexto dentro da enunciação.

Ponderamos que tanto as PMpb, quanto os MC, ambos abundantes no texto dialogal, carecem de maiores estudos. A escassez dessas partículas na língua escrita parece não ser um fenômeno exclusivo do português brasileiro, conforme aponta o pesquisador alemão Helbig:

A linguagem escrita é tão pobre de partículas quanto a linguagem corrente ou

cotidiana é rica delas: ainda, as partículas são mais frequentes na língua falada que na escrita, na linguagem corrente do dia a dia que na sofisticada, na linguagem espontânea que na planejada, na linguagem dialógica que na monológica (1990, p. 12).

Ademais, esses também carecem de um tratamento mais adequado por parte dos gramáticos, haja vista que não são reconhecidos como uma categoria nas gramáticas normativas e, ainda, alguns MC sofrem o estigma social de serem caracterizados como vícios de linguagem (cf. Freitag, 2013, p. 28).

Buscamos nessa seção, conforme verso da epígrafe aqui utilizada, encontrar a “*tênue linha*” que separaria esses dois fenômenos linguísticos. Acreditamos, igualmente a Waltereit e Detges (2007), que “Enquanto os marcadores discursivos assinalam a estrutura formal da organização textual, independentemente do conteúdo particular, as partículas modais são altamente dependentes do conteúdo”.

Com base nessa afirmação, acima citada, percebemos uma “borda estreita” separando essas duas unidades linguísticas. Acentuamos o quão complexo parece ser o processo de categorização. Instaurar este ou aquele lexema numa determinada categoria gramatical, mostra-se ser um trabalho árduo. Os estudos de Degand, Cornillie e Pietrandrea (2013) corroboram dizendo que determinadas línguas (alemão, sueco, estônio) parecem apresentar fronteiras mais claras, na categorização do que é PM e do que é MC, do que outras (catalão, francês, italiano, japonês).

Acreditamos que na língua portuguesa esses lexemas que são “os dois lados da mesma moeda”, sendo essa o discurso, sigam na mesma esteira dos idiomas cujas fronteiras entre PM e MC sejam menos evidentes.

Na próxima seção, versaremos sobre a dêixis, discutindo-a de forma mais ampla, além dos diferentes tipos que ela pressupõe. Com a finalidade de ratificarmos os questionamentos nesta pesquisa, apresentaremos os conceitos de diferentes autores, suas categorias e funções na instância discursiva. Isso, no intuito de alinhar essas pontas (Dêixis e PM), para que cheguemos à compreensão do estatuto que estamos reivindicando para as PMpb, sendo este o “*contexto dêitico*”, estrutura sobre a qual buscamos construir esta tese.

4 DÊIXIS: O INDICADOR E A INSTÂNCIA DO DISCURSO

- “— *Maria, ponha isso lá fora em qualquer parte.*
 — *Junto com as outras?*
 — *Não ponha junto com as outras, não. Senão pode vir alguém e querer fazer coisa com elas. Ponha no lugar do outro dia.*
 — *Sim senhora. Olha, o homem está aí.*
 — *Aquele de quando choveu?*
 — *Não, o que a senhora foi lá e falou com ele no domingo.*
 — *Que é que você disse a ele?*
 — *Eu disse pra ele continuar.*
 — *Ele já começou?*
 — *Acho que já. Eu disse que podia principiar por onde quisesse.*
 — *É bom?*
 — *Mais ou menos. O outro parece mais capaz.*
 — *Você trouxe tudo pra cima?*
 — *Não senhora, só trouxe as coisas. O resto não trouxe porque a senhora recomendou para deixar até a véspera.*
 — *Mas traga, traga. Na ocasião nós descemos tudo de novo. É melhor, senão atravanca a entrada e ele reclama como na outra noite.*
 — *Está bem, vou ver como.*”

(A vaguidão específica – Millôr Fernandes)

O subtítulo que nomeia essa seção é oriundo das reflexões de Benveniste (1976). Esse autor relacionou os dêiticos à *instância do discurso* que contém o *indicador de pessoa* e, por conseguinte, as delimitações espaço-temporais dentro do contexto enunciativo.

Assim, tentaremos evidenciar como as PM requerem o que estamos chamando de contexto dêitico para que tenham um sentido completo. Por acreditar que esses lexemas, se observados isoladamente, se mostrariam vazios, carecendo assim de uma contextualização, de um referencial para que se tornem plenos dentro da instância discursiva, tal qual ocorre com os dêiticos.

4.1 Da dêixis clássica ao contexto dêitico

É importante observar que, em nossa tese, além da definição clássica do que se versa sobre a dêixis, buscaremos ampliar a percepção do que seriam esses elementos, acreditando:

Não se trata do fenômeno de apontamento para os referentes que decorre do processo referencial, mas daquilo que permite aos interlocutores entender como o que é referido se relaciona com os participantes da situação discursiva. Nessa visada enunciativa, a dêixis não deixa de apresentar um caráter sinalizador, contudo, essa sinalização é feita relacionando os enunciados à presente instância do discurso. É uma visão bastante restritiva sobre a dêixis, mas que oferece a vantagem de distinguir esses elementos tão especiais que as línguas fornecem (Ciulla, 2020, p. 214).

Por meio da escrita colaborativa de escolares, observamos e coletamos algumas partículas modais surgindo no momento irrepitível (tendo em vista que cada enunciação é única), na relação discursiva entre a díade, além de observar o *contexto dêitico* das PMpb apontando para uma relação entre termo referente e termo referido na instância do discurso. Exemplificamos através dos seguintes dados³²:

(21)

46. I.: A gente tinha combinado que... a filha... uma das irmãs... que a mãe vai no quarto pedindo prá... prá... prá... Adriana... cata lenha... tudo, **né?** não era?

47. N.: É... é.

(22)

280. I.: Tô escrevendo tudo... **ó** N. (RINDO E MOSTRANDO QUE NÃO ESCREVEU NADA.)

³² (21): “A madrasta e as duas irmãs”. (22): “Os três Todinhos e a Dona Sabor”. Dados pertencentes ao LAME, fazem parte do Banco de Dados de Práticas de Textualização na Escola - PTE. Coletados na Escola da Vila em São Paulo - SP. (1991)

281. N.: Ah, vai... certo... era...

282. I.: Um... ah, tá bom. Era uma vez... a não, N., vamô fazê logo.

Nesses breves exemplos, dividimos as PMpb “Né?” e “Ó” em **Termo referente** (função da partícula modal no enunciado) e **Termo referido** (contexto que necessita ser resgatado, para que o lexema se torne pleno de significado) no intuito de justificarmos o porquê de trazer os dêiticos para essa discussão e para tentar entender o que definiria um elemento dêitico.

Para observarmos um conceito já cristalizado, sob um novo prisma, recordamos Benveniste (1956/1995, p. 280) que diz: “O essencial é, portanto, a relação entre o indicador (de pessoa, de tempo, de lugar, de objeto mostrado etc.) e a presente instância do discurso”. Além disso, acreditamos conforme Ciulla ao reiterar:

Benveniste está menos – ou nada – preocupado em descrever o funcionamento textual de como a dêixis aponta para elementos num texto, ou de como a anáfora retoma e prospecta referentes. Ele está ocupado em refletir sobre que recursos e mecanismos linguísticos são mobilizados na referência e permitem que façamos referência ao mundo pela língua e na língua (2018, p. 376).

O dicionário Aurélio (1999) conceitua o termo *dêixis*, de origem grega (ação de mostrar), como a propriedade que alguns elementos linguísticos possuem de fazer referência ao contexto situacional na enunciação. Mais a fundo, Ducrot e Todorov no *Dicionário das ciências da linguagem* (1991) entendem que esses elementos linguísticos são expressões nas quais o referente só pode ser determinado em relação ao interlocutor.

Para tentarmos compreender a definição e funcionamento da dêixis, traçaremos um breve percurso, inicialmente pelo trabalho pioneiro de Bühler ([1934] 1982)³³. A partir de uma concepção oriunda da psicologia, Bühler contemplou os elementos dêiticos pelo prisma da orientação espacial, sendo o “ponto zero” – a *origo* – representada pelo *eu* e pelo *aqui* – *agora*. Dessa forma, quando um termo dêitico é usado por alguém, essa pessoa o faz

³³ **Sprachtheorie** (Teoria da linguagem), publicada originalmente em 1934 e aqui citada pela edição de 1982.

considerando seu corpo em relação a sua orientação visual ou, como complementam ainda Ciulla e Martins (2017), “dependendo não da representação convencional, mas de sinais de apontamentos, na situação comunicativa”.

Bühler distinguiu um *campo simbólico da linguagem* (Symbolfeld der Sprache) e um *campo mostrativo da linguagem* (Zeigfeld der Sprache). O primeiro seria composto por signos conceituais representativos, e esses proporcionam a existência funcional dos símbolos-índices; é nesse campo em que as palavras designadoras apresentam seu sentido específico, sem dependência do contexto da situação enunciativa. Marcuschi (2002, p. 57), respaldado em Bühler (1934), reafirma esse conceito como uma *determinação substantiva* (Wasbetimmtheit) para os signos desse campo.

(23) :

Gaveta

Já o último, o *campo mostrativo*, seria responsável por contemplar o *eu-aqui-agora* da enunciação. Esse nos interessa mais, por conter todos os tipos dêiticos que balizariam, referencialmente, os interlocutores em uma dada situação enunciativa.

(24):

Está na terceira gaveta do seu lado esquerdo.

Unindo o exemplo (23) ao exemplo (24), temos uma junção entre o *campo simbólico da linguagem* e o *campo mostrativo da linguagem*. Esses elementos, por assim dizer, se complementam dentro da situação enunciativa, configurando assim o irrepetível num dado momento discursivo.

Analisada por diferentes disciplinas, estudiosos e correntes teóricas como a Psicologia, a Antropologia, a Semântica, a Pragmática, a Linguística Textual, entre outras, a noção de dêixis parece não constituir um assunto claro e inequívoco e, a despeito de numerosos estudos, esse ainda não é um tema isento de controvérsias. Conforme postulou Lahud:

Somente um estudo detalhado do conteúdo das diferentes definições propostas — a fim de se extrair sistematicamente as variáveis postas em jogo por cada uma delas — poderia fornecer uma resposta a essas questões. Em outros termos, para se saber o que é a dêixis linguística, seria preciso, antes de mais nada, tentar delimitar o campo semântico que essa noção recobre, mediante uma análise de seus diversos usos e campos de aplicação; precisar o que tornou possível esta ou aquela definição — eventualmente a passagem de uma à outra —, e qual a perspectiva em que se encontra aquele que as assume [...] (1979, p. 42).

Ou ainda como acrescenta Kleiber (2013):

Os dêiticos estiveram, como se sabe, na origem de duas importantes evoluções em linguística: a anulação do dogma saussuriano língua-discurso, com ênfase dada à enunciação, e o surgimento da pragmática, pela ampliação da semântica vericondicional às frases que contêm dêiticos. Eles são bem conhecidos, mas, por mais paradoxal que pareça, sua caracterização não é, entretanto, unívoca (p. 268).

Sob nomenclaturas distintas como *shifters*, *embrayeurs*, *símbolos indexicais* etc., o termo *dêixis*, conforme Benveniste (1966, p. 253), concretiza “a relação entre o indicador (de pessoal, de tempo de lugar, de objeto demonstrado etc.) e a instância do discurso”. É este, conforme Benveniste, o principal estatuto da dêixis (mas não é o único, conforme veremos em Bühler), ou seja, a possibilidade da autorreferência instaurada a partir de um Eu/Tu numa dada situação comunicativa.

Cavalcante (2000), fruto de reflexão em Bühler, aclara um ponto de vista que pretendemos explorar, nesta tese, quando diz “no campo dêitico o significado depende de pistas situacionais, não requerendo uma situação convencional, senão apenas uma **indicação** que permita identificar o objeto (p. 23, grifo da autora.)”.

Dessa forma, contemplaremos esse fenômeno não meramente por seu caráter ostensivo, mas acreditando que o “objeto” (o referente) também pode ser um determinado contexto do/no enunciado, aquilo que preencheria de significado uma PM como “viu?”, “né?” ou “tá?”, possibilitando a compreensão de um enunciado que dessas partículas se utilizaria. Assim, acreditamos que essas poderiam apontar para as “circunstâncias discursivas”, conforme assevera Lahud:

As circunstâncias discursivas tomam-se uma parte da expressão do sentido completo [...] o conhecimento das circunstâncias que acompanham as palavras torna-se, então, uma condição para a ‘exata compreensão’ do pensamento expresso por um enunciado contendo dêiticos (1979, p. 67).

Quanto às circunstâncias discursivas, percebemos que nem todos os elementos tipicamente descritos como dêiticos apresentam sempre o mesmo estatuto. Tomemos como exemplo “*Aí*”, que poderia (e pode) servir de orientação espacial para um enunciador levando em consideração o corpo de seu interlocutor:

(25)

(a) Onde estão os papéis?

(b) *Aí* do seu lado, na mesa.

Agora, observando esse mesmo elemento, sob outro prisma, perceberemos que ele apontaria não para um objeto, mas para um determinado ponto, da instância discursiva:

(26)

(c) O negócio é tentar encarar esse problema com positividade.

(d) *Aí* você disse uma verdade!

Observando *Aí* em (b) percebemos que, ao passo que esse sinaliza para o ouvinte, as coordenadas de algo (*os papéis*) que precisa de referência para ser localizado *Aí* em (d), faz referência a um certo ponto do discurso, aquele exato trecho no qual “uma verdade” fora proferida.

Para distinguirmos *Aí* de seu homônimo sem função modal (advérbio de lugar), consoante Johnen (1994), é através do teste da pergunta “onde?”, que se respondido satisfatoriamente e identificando um lugar específico, exclui-se então a possibilidade da modalidade e tem-se um advérbio, o que vemos a seguir:

(27)

(a) *Aí* estão as chaves.

(b) Onde?

(a) Em cima da cômoda.

Diferente de:

(28)

Calma **aí!**

Outros pesquisadores, a exemplo de Aquino (2022), que também investigou “*aí*” como partícula modal, atesta que

[...] a PM *aí* tem uma função comunicativa específica e ocorre em atos de fala diretivos em orações imperativas (Chora *aí!*), interrogativas (O senhor tem *aí* um guardanapo?) e declarativas (*aí*, sim, sim!).” [...] *aí* como PM é utilizada para intensificar ou atenuar orações imperativas com o objetivo principal de convencer a ouvinte a realizar uma determinada ação (p. 180).

E ainda Franco (1991, p. 306. grifos nossos.), um dos pioneiros nos estudos das PM portuguesas, mesmo não incluindo “*aí*” neste rol, atribui a essa partícula a possibilidade de atuar atenuando a força dos comandos, em determinados enunciados, conforme explicita: “***aí***, combinado ou não com a forma interrogativa-negativa, nos parece assumir igualmente uma **função de atenuação**”. E para firmar tal posicionamento, o linguista português assim exemplifica³⁴:

(29):

“Não me podes dar *aí* um cigarro?”

“Não me podias dar *aí* um...?”

“Podes-me dar *aí* um cigarro?”

Percebemos então que a inclusão dessa PM, mesmo em enunciados imperativos, traz um caráter de leveza à frase, como se “quebrasse” aquilo que antes soaria ríspido. E ainda é

³⁴ *Op. cit.*

factível observar seu contexto dêitico no enunciado, apontando não para um local determinado, como seria próprio do uso de um advérbio de lugar, mas para um certo ponto do discurso.

4.2 Tipos de dêixis

Discutiremos nesta subseção os tipos “clássicos” de dêixis (pessoal, temporal e espacial) e, posteriormente, aqueles apresentados a partir de Bühler (*ad oculos* e *am phantasma*). Com intuito de identificar uma filiação das PM ao contexto dêitico, que acreditamos que essas pressupõem, apresentaremos as características de cada tipo dêitico.

4.2.1.1 Dêixis pessoal

Numa perspectiva clássica, o conceito de dêixis de pessoa nos remete imediatamente aos pronomes pessoais *eu/tu/ele*, sendo os dois primeiros relacionados à noção de pessoa e, o último, de valor anafórico, seria a não pessoa. Sobre essa distinção assim aclarada, em quatro pontos, Benveniste:

O que é preciso considerar como distintiva da “terceira pessoa” é a propriedade 1º de se combinar com qualquer referência de objeto; 2º de não ser jamais reflexiva da instância do discurso; 3º de comportar um número às vezes bastante grande de variantes pronominais ou demonstrativas; 4º de não ser compatível com o paradigma dos termos referenciais com *aqui, agora* etc. (1956/1995, p. 283).

Entendemos, a partir do excerto acima, que Benveniste, ao afirmar a possibilidade da não pessoa em refletir a instância do discurso, nos aclarou que essa não seria agente responsável em fazer a ligação entre *enunciado* e *enunciador*, não participando assim do componente subjetivo da linguagem, diferentemente dos pronomes pessoais *eu/tu*, que discutiremos a seguir.

Aliados ao par supracitado, temos os pronomes demonstrativos *este/esse* além de outros pronomes, advérbios e locuções adverbiais. É nesse par que encontramos a subjetividade na linguagem, posto que são elementos fundamentais para a instância

discursiva, haja vista que esses se estabelecem de forma egocêntrica na enunciação, mostrando a intersubjetividade entre locutor e alocutário no discurso, reivindicando para si, a cada troca dialogal, um “**eu**”. Como pode ser evidenciado no exemplo³⁵ abaixo:

(30)

A DOR A MAIS

(Vinicius de Moraes, Francis Hime)

Inventei a dor
 E como ela nos doeu
 Ah, que solidão buscar perdão
 No corpo teu
 Tanto tempo faz
 Tens um outro amor, eu sei
 Mas nunca terás
 A dor a mais
 Como eu te dei
 Porque a dor a mais
 Só na paixão
 Com que eu te amei

(Tonga Editora Musical LTDA)

Todos os trechos sublinhados, foram marcados por Cavalcante, para ressaltar os dêiticos pessoais presentes no poema. Vemos os signos (pronomes pessoais, e pronomes possessivos) vazios se tornando plenos cada vez que um referente dele se apropria, dentro de uma dada instancia discursiva. É o “*eu*” se assumindo na enunciação e, nesse jogo de alteridade, é por meio da dêixis que os interactantes do discurso são apontados a cada nova “rodada” através da permuta comunicativa.

4.2.1.2 Dêixis temporal e Dêixis espacial

³⁵ Exemplo retirado de Cavalcante, 2011, p. 95

Como a pessoa enuncia num dado espaço e num determinado tempo, todo espaço e todo tempo organizam-se em torno do ‘sujeito’, tomando-o como ponto de referência. Assim, espaço e tempo estão na dependência do eu, que neles se enuncia (Fiorin, 1996).

Tomando como centro da enunciação o sujeito que diz “*eu*”, consoante Fiorin (*op. cit.*), observamos que na esteira desse sujeito, outros termos dêiticos que a ele se associam como referentes na enunciação. Expressões como “*aqui*”, “*aí*” “*agora*”, “*lá*”, “*ontem*”, “*hoje*” etc., servem-nos de balizas essenciais, para situarmo-nos no *tempo* e no *espaço* de um contexto enunciativo:

(31)

“Encontra-se sempre, aqui e ali,
algum semideus que consegue viver em condições terríveis,
e viver vencedor! Quereis ouvir os seus cantos solitários?
Escutai a música de Beethoven.” (Nietzsche)

O exemplo acima citado, atribuído ao filósofo Friedrich Nietzsche e por nós grifado, traz uma ilustração de como o sujeito lança mão de dêiticos espaciais para que o referente, neles contidos, preencha os sentidos de um “*aqui*” e de um “*ali*”. Assim, ambos vazios de significado, se tornam plenos na/pela enunciação. Retornamos a Cavalcante (2000) para ilustrar com outro exemplo da autora (grifo nosso) o uso da dêixis temporal:

(32)

Beberibe fica a uma hora de viagem.

Observe-se a necessidade do referente na frase. A cidade cearense de Beberibe situa-se a 83 km da capital, Fortaleza. Então, tal contexto só fará sentido, dependendo do lugar que o sujeito que enuncia, seu *origo* no discurso. É importante reafirmar, conforme Bühler, o papel que um elemento dêitico assume junto ao enunciado, sendo esse o de guiar o interlocutor a um referente específico:

Em suma: as palavras dêiticas, fonologicamente distintas entre si, exatamente como quaisquer outras palavras, são um expediente para guiar os parceiros (da comunicação). O destinatário é convocado por elas, para que dirija o seu olhar, e, mais amplamente, a sua atividade de busca perceptual, a sua atenção na recepção dos sentidos; as palavras dêiticas, com ajuda de pistas do tipo gestuais e seus equivalentes, tornam mais precisa e complementam a orientação do destinatário a respeito dos detalhes da situação (1934, p. 105-106, tradução nossa³⁶).

Versaremos agora sobre os tipos dêiticos propostos por Bühler (1934). De forma pioneira, o linguista alemão delineou uma distinção entre palavras ostensivas, a quem chamou de “sinais” e palavras designadoras, cunhando-as de “símbolos”. A essa última, pertencente ao campo simbólico da linguagem, caberia o papel seu significado específico, propriamente dito, sem precisar das pistas, ou sinais, que se fazem necessários com as palavras ostensivas. Feita essa contextualização, discutiremos nas próximas seções outras modalidades de tipos dêiticos.

4.2.1.3 Dêixis *ad oculos*

A dêixis *ad oculos*, do latim “visível aos olhos”, remete-nos à localização de referentes que estariam presentes no ato em que o falante enuncia, numa dada situação comunicativa, ou ainda, conforme Ciulla (2017, p. 85), “olhando mesmo para os objetos em um dado momento da comunicação” e guiando seu interlocutor.

(33)

Olho em redor do bar em que escrevo estas linhas.

Aquele homem ali no balcão, caninha após caninha,

³⁶ “Kurz gesagt: die geformten Zeigwörter, phonologisch verschieden voneinander wie andere Wörter, steuern den Partner in zweckmäßiger Weise. Der Partner wird angerufen durch sie, und sein suchender Blick, allgemeiner seine suchende Wahrnehmungstätigkeit, seine sinnliche Rezeptionsbereitschaft wird durch die Zeigwörter auf Hilfen verwiesen und deren Äquivalente, die seine Orientierung im Bereich der Situationsumstände verbessern, ergänzen” (BÜHLER, 1934, p. 105-106).

nem desconfia que se acha conosco desde o início
das eras. Pensa que está somente afogando problemas
dele, João Silva... Ele está é bebendo a milenar
inquietação do mundo!
(Mario Quintana)

Sobre guiar a visão de um interlocutor, no texto acima, percebemos que o eu-lírico através da expressão dêitica “*Aquele ali*” conduz o olhar do leitor/ouvinte, para sobre qual homem, num bar possivelmente cheio, ele está se referindo. Não qualquer um, mas o que está exatamente no balcão. Isto seria uma “pista” para a identificação do referente, conforme Ciulla:

Reconhecemos que podemos contar com várias pistas, de ativação de outros referentes, conhecidos ou pressupostos, que se associam, para identificar e constituir um novo referente. Contudo, parece-nos que as palavras dêiticas são tipos especiais de pistas, por remeterem ao eu- -aqui-agora da enunciação e constituírem-se como um importante princípio da linguagem, o qual permite que, a cada momento, cada locutor em exercício se aproprie da forma de primeira pessoa e se constitua como eu (2017, p. 86).

Percebemos então que o fenômeno dêítico constitui um papel primordial no enunciado, seja por balizar um interlocutor na orientação tempo-espço, seja por orientar o eu-aqui-agora no discurso. Ou como Levinson (2004) postulou “o ingrediente mágico” reside no fato de a atenção de quem ouve (ou lê) ser guiada para alguma característica presente no contexto espaço-temporal.

4.2.1.4 Dêixis *am phantasma*

Acerca da dêixis *am phantasma*, também proposta por Bühler, temos um modelo que para nos guiar a um referencial, vai depender de usarmos a “imaginação”, posto que o referente precisa ser mentalmente visualizado, para que o enunciador se localize na enunciação. Criamos um exemplo ilustrativo:

(34)

Quando você descer *essa rua*, *verá* uma igrejinha do seu lado esquerdo. Duas casas depois você *verá* uma casarão verde, com uma varanda. *É lá*.

Imaginamos então um turista que procura visitar um prédio histórico na cidade em que se encontra. Esse, obviamente, será conduzido por locais nos quais nunca esteve, assim precisará construir uma espécie de “mapa mental”, baseado nas orientações referenciais que receberá de um morador local que busca evocar de seu interlocutor referenciais que estão *in absentia*. Fonseca nos aclara esse conceito, fazendo ligação com o que pressupõe a dêixis *am phantasma*:

[...] independentemente da *fatualidade* do objeto ou *situação* que é mostrado; de um ponto de vista enunciativo, todo e qualquer ato linguístico de mostração "in absentia" é fictício: apontar, usando os *dêiticos*, para o que está ausente, confere a esse "ausente", mesmo que tenha já uma existência real, uma nova forma de existência, uma existência textual, que substitui e torna irrelevante a *fatualidade* da existência real (1989, p. 232. Grifos nossos).

Ainda, consoante a autora, esse tipo dêitico vai na contramão do conceito de ostensão, já que essa aponta para o que existe (*essa rua*), aquilo que se pode enxergar no momento da enunciação. Assim, uma mostração *in absentia* aponta para um referente ausente (*verá uma igrejinha/verá um casarão verde*), proporcionando então uma “mostração construtiva” (*op. cit.* p. 232), fictícia, indicando o que se pressupõe que existe (*É lá*). Ou como complementa Santos (2020, p. 138), o local apontado pelo demonstrativo não se encontra no limite espacial entre emissor e receptor.

4.2.1.5 Dêixis discursiva

Sobre esse tipo dêitico, Cavalcante (2000) aponta uma problemática em sua delimitação e definição e tal imbróglio é oriundo da linha tênue que separa dêiticos e

anafóricos. Mesmo os autores que se debruçam sobre o assunto³⁷ versam que os critérios para distinção não são homogêneos, especialmente para a dêixis discursiva (DD) que é a que mais se assemelha à anáfora.

Para tentar esclarecer, Cavalcante traça dois critérios para sua caracterização: referência a trechos dispersos ao longo do discurso e consideração do posicionamento do enunciador em uma situação enunciativa. Assim, essa exemplifica (p. 53, grifos da autora):

(35)

- (a) **Este trabalho** comenta algumas estratégias...
- (b) Diferentemente dos outros casos, **aqui** não se pode dizer...
- (c) Já foi observado **acima** que...
- (d) Como procuraremos demonstrar na análise da narrativa **abaixo** transcrita ...

Ainda conforme Cavalcanti “**Este trabalho**” ou “**aqui**” remetem ao próprio local do texto produzido por quem enuncia. Já “**acima**” e “**abaixo**” possuem como referencial o último enunciado do falante na organização vertical do texto. Assim, a distância avaliada no tempo/espaço textual, apontadas por esse tipo dêitico discursivo, não se afasta da noção de proximidade em relação a quem enuncia, mantendo a subjetividade característica da dêixis.

Quanto a fronteira que separa dêiticos e anafóricos, essa distinção não está isenta de controvérsias, dados os limites de diferenças entre os DD e os anafóricos. Para não fugir do escopo de nossa tese não nos deteremos nesta questão. No entanto, para contextualizar a distinção entre os dois, reproduziremos a seguir um quadro desenvolvido por Cavalcante:

Quadro 05 – Dêiticos e anafóricos

³⁷ Ver APOTHÉLOZ, Denis. *Rôle fonctionnement de l’anaphore dans la dynamique textuelle*. 1995. 349 f. 1995. Tese de Doutorado-Université de Neuchâtel, Neuchâtel. SILVA, Alena Ciulla. *Anáforas e dêixis: semelhanças e diferenças*. (2006).

Anafóricos	Dêiticos discursivos
Referência a entidades pontuais	Referência a conteúdos dispersos
Sem ligação com a situação enunciativa	Vínculo com a enunciação
Sem referência a formas lingüísticas	Retomada metalingüística da própria forma
Sem função organizadora no texto	Função ordenadora de segmentos discursivos
Procedimento anafórico	Procedimento dêitico

Fonte: Cavalcante (2000)

Cabe ressaltar que Cavalcante assevera (*op. cit.*, p. 51) que as expressões indiciais costumam oscilar e não se fixar nem para um lado (anafóricos) nem para o outro (DD), por isso essa distinção está separada por uma linha tracejada. Nas palavras de Marcuschi (2001, p. 223): “Definir um fenômeno por suas características constitutivas é sempre difícil”. Ainda assim, esse nos orienta afirmando que:

Podemos dizer que os DD sugerem que os interlocutores constituem o texto como um espaço mental do qual os DD seriam demarcadores mostrando limites de abrangência para a observação, ou seja, uma espécie de elementos mapeadores dessa figuração. E tal como um mapa orienta, monitora o indivíduo que o usa, assim também esses elementos textuais orientam e monitoram o ouvinte ou leitor do texto. (Marcuschi, 1997, p.160)

Neste “papel mapeador” representado pela dêixis discursiva, que define as coordenadas espaço-temporais enunciativas, encontramos elementos que orientam nosso olhar para um retorno ao que já fora dito no discurso. A ver, nos exemplos ilustrativos que apresentamos, nos termos grifados em negrito:

(36)

(e) Desemprego, inflação.... **tais fatores** têm tirado o sono dos brasileiros, atualmente.

Ou ainda:

(37)

(f) “Não me pronunciarei, sem antes consultar a base aliada”. Com **essa fala**, o político encerrou a entrevista.

A Linguística Textual chama os termos grifados em (36) “tais fatores” e em (37) “essa fala” de *encapsulamento anafórico*. Não nos deteremos nesse assunto para não desviarmos de nosso escopo. No entanto, contextualizaremos brevemente no intuito de apresentar visões outras, de um mesmo fenômeno. Cavalcante e Mesquita (2011) assim definem o encapsulamento anafórico:

[...] funciona como um princípio de integração semântica, já que, ao mesmo tempo em que interpreta uma porção textual precedente, funciona como ponto de partida para a sequência textual seguinte, podendo atuar como um princípio argumentativo que não só organiza o texto, como também realiza operações avaliativas que direcionam o leitor em função de uma determinada orientação argumentativa elaborada pelo locutor (Cavalcante; Mesquita, p. 57).

Feitas as devidas incursões pelos tipos dêiticos, versaremos a seguir sobre como estes dois fenômenos da linguagem (dêiticos e PMpb) podem estar conectados por meio da referencialidade, já que ambos necessitam de contextualização para que seu sentido seja pleno, no enunciado. Para sedimentar esses conceitos, retomaremos Benveniste e outros teóricos que nos servem de aporte, mais adiante.

Retornando a Millôr Fernandes (*A vaguidão específica*), que nos serviu de epígrafe, entendemos os tipos dêiticos como elementos que se comportam como “vagos”, no sentido de serem vazios de significado, mas que se tornam “específicos” no instante da enunciação, quando um falante, por meio do contexto e da referência, os tornam plenos de significação.

Assim, na próxima seção, tentaremos atar essas duas pontas: as PMpb e o contexto dêitico e demonstrar, através de nossos dados, como a referência poderia unir esses fenômenos linguísticos

5 PMpb E CONTEXTO DÊITICO: UNIDOS PELA REFERENCIAÇÃO

*O céu que toca o chão
E o céu que vai no alto
Dois lados deram as mãos*

*Como eu fiz também
Só pra poder conhecer
O que a voz da vida vem dizer*

(Dois Rios – Skank)

Iniciaremos esta seção buscando balizas teóricas que fortaleçam os dois fenômenos linguísticos que nos propomos a entrecruzar: *Partículas modais* e *Dêixis*. Para tal, assumimos que o primeiro pode necessitar do último, posto que as PMpb carecem de contexto (referenciação) para que se tornem plenas de significado, e é por meio do contexto dêitico que o falante é guiado para o sentido do que se pretende dizer no enunciado. Corroboramos a reflexão de Traugott, quando versa sobre certos advérbios modais e as PMA:

Todos eles mostram em suas histórias um aumento na subjetivação - interativa na medida em que fornecem maneiras para os falantes guiarem o ouvinte na interpretação, mas principalmente subjetivos na medida em que são os dispositivos pelos quais os falantes assumem a responsabilidade pelo sucesso na comunicação [...] (1995, p. 45. Tradução nossa³⁸).

É justamente o que enxergamos em nossos dados, quando os sujeitos que enunciam, para o sucesso na comunicação, lançam mão de um dêitico e de uma PMpb ao mesmo tempo:

(38)

³⁸ All of these show in their histories an increase in subjectification – interactive to the extent that they provide ways for the speakers to guide the hearer interpretation, but primarily subjective in that they are devices by which speakers take responsibility for success in communication [...]

42. Professora: Ô L. e... e A., aqui, ó. (Apontando para carteiras.)

43. Aluno: Ô tia, hoje eu escrevo a história?

Observe que para a professora bastaria indicar o local onde as meninas L. e A. devem sentar-se, usando o “*aqui*” (no turno de fala 42), seguido da contextualização (as carteiras). Mas, para reforçar seu comando, ela também guia o olhar da díade, utilizando-se de uma PM cuja função é solicitar foco de seu interlocutor.

A uma conclusão semelhante também chegou Weinert (2007), em sua pesquisa intitulada “*A relação entre dêixis e modalidade*”³⁹, quando essa analisa a PMA “*Da*” (lá) e conclui que

Da serve como um poste de sinalização na conversa, indicando existência, presença e localização no espaço e no tempo, além de destacar referentes e conectar o discurso. [...] Também sugiro que *Da* pode assumir uma função modal. Os falantes frequentemente tentam atrair o(s) interlocutor (es) para seu mundo e convidá-los a compartilhar suas emoções e atitudes em relação ao que está sendo dito (2007, p. 94. Grifos da autora e tradução nossa⁴⁰).

A título de ilustração do que foi postulado acima, observamos claramente nos turnos de fala que se seguem, retirados do “Projeto criar e inventar: nossos primeiros contos” (2007), pertencentes ao LAME, que A. busca conduzir o olhar de L. para o conto que estão escrevendo, por meio do dêitico “*aqui*” e utiliza ainda a PMpb de entendimento “*viu?*” para destacar o referente no discurso:

(39)

382. L.: Então tá! Então...

383. A.: Você tá aqui, **viu?** (Apontando para um fragmento do texto.) No então. (Continuando a leitura.) Depois elas foram na loja de vestidos.

384. L.: (Escrevendo.) Então.

³⁹ Tradução nossa para *The relationship between deixis and modality*, título em sua língua de origem.

⁴⁰ *Da* serves as a sing-post in conversation, indicating existence, presence and location in space and time, as well as highlighting referents and connecting discourse. [...] I also suggest that *da* may assume a modal function. Speakers frequently try to draw the interlocutor(s) into their world and invite them to share their emotions and attitudes towards what is being said.

Observamos que a partícula utilizada acima (turno de fala 383) só teria sentido no diálogo se houvesse uma contextualização prévia, ou seja, o entendimento, que é a função dessa PMpb no enunciado. Tal partícula só se torna plena em contexto, sendo esse o reconhecimento do trecho em que a aluna parou de escrever pela última vez.

Assim, procuraremos assinalar como as PMpb também carecem de contextualização para se tornarem plenas de sentido, sendo sem isto vazias de significação, tal qual se apresenta o fenômeno dêitico.

Quanto a esse, buscaremos contemplar nosso objeto sob o prisma da referencialidade, e não somente a visão clássica, por assim dizer, que se tem das dêixis como elementos que tem por função mostrar, apontar, situar, orientar o enunciatário segundo as coordenadas de pessoa, tempo e lugar, por meio de pronomes advérbios. Ao versar sobre os elementos dêiticos, Benveniste (1995, p. 281) nos esclarece que

A linguagem resolveu esse problema criando um conjunto de signos “vazios”, não referenciais com relação à “realidade”, sempre disponíveis, e que se tornam “plenos” assim quando um locutor os assume em cada instância do seu discurso. Desprovidos de referência material, não podem ser mal-empregados; não afirmando nada, não são submetidos à condição de verdade e escapam a toda negação (Benveniste, 1995, p. 281).

Tal qual o *eu-aqui- agora* da enunciação necessita de contextualização para que se torne pleno de sentido junto ao enunciado, uma partícula modal necessita ser analisada no contexto em que é enunciada. Por isso, conforme Arantes (2017; 2019), o contexto das situações comunicativas em que elas aparecem é tão relevante para seu entendimento. Ou ainda, consoante Aquino (2017, p. 67), “Se inferidas a partir de um contexto recuperável, estas PM funcionam como ferramentas gerando implicaturas fortes com a redução do esforço despendido para alcançar grandes efeitos contextuais”.

A partir dessa breve contextualização, nos proporemos a refletir sobre como (e se) estes dois fenômenos, dêixis e PM, poderiam se conectar, no que tange à referencialidade. Também acreditamos, conforme Luiz e Do Nascimento que

No paradigma da Referenciação, parece-nos razoável dizer que o papel dos dêiticos vai além das coordenadas de pessoa, tempo e lugar, atribuídas, principalmente, aos pronomes e advérbios gramaticalizados no ato enunciativo. Dessa forma, com base na concepção de Referenciação, consideramos que é na dinâmica da interação comunicativa que se dá a referência dêítica (2020, p. 07).

Pois bem, encontramos em Soares (2004, p. 32) um respaldo para embasarmos-nos, quando essa afirma ser um componente fundamental do que compõe o fenômeno dêítico: sua dependência do contexto. Se nos atentarmos, uma PMpb, se analisada de forma isolada, mostrar-se-á como um signo vazio, como ponderamos introdutoriamente. Assim, seria o contexto enunciativo que o tornaria pleno, conforme asseveram Felipeto e Silva

Benveniste afirma, com relação à dêixis, que ela é contemporânea ao eu que enuncia, isto é, trata-se de uma categoria vazia que se torna "plena" a partir do ato de enunciação, em que o enunciador atua como parâmetro para que os dêiticos façam sentido. Diferentemente dos dêiticos, para as PM, a referência é a própria enunciação, uma vez que não é possível saber a que se refere um "ué", "é que", "tché" etc., a não ser a partir do diálogo, a partir da referência interna criada pelos sujeitos no momento da enunciação (2019, p. 11)

Tomaremos como exemplo a PMpb “**viu?**”, que foi categorizada por Figueredo (2015, p. 297) como sendo uma partícula modal que exprime uma confirmação, e ainda consoante esse, ela é empregada quando o falante constrói uma proposição para que o movimento respondente seja esperado. Por isso, precisa que o ouvinte confirme tal proposição, podendo ainda ocorrer tanto para interrogativas quanto para declarativas (exemplo 2 B).

Assim, isoladamente ou fora de um determinado contexto, um ouvinte desatento poderia rapidamente associar “**viu?**” à sua forma homônima, nesse caso ao verbo **ver** no pretérito perfeito do indicativo:

(40)

a: Viu?

b: O quê?

(41)

c: Voltaremos logo, **viu?**

d: Viu.

Então, com base no exemplo (41) “c”, para que a PMpb “**viu?**” pudesse se tornar plena de sentido, foi preciso que um enunciador fizesse uso dela, instanciando-a no discurso. Já levando em conta o exemplo (40) “a”, observamos que “**viu?**”, ocupando o início de uma frase, sem uma contextualização prévia, poderia levar um interlocutor a supor que se trataria do verbo ver.

Delineamos essa hipótese acreditando que a forma homônima da PMpb supracitada, seria a única possibilidade que um interlocutor, exemplo (40) “b”, poderia conjecturar para que o enunciado fizesse sentido, posto que para outras PMpb iniciar uma frase na qual não houvesse uma contextualização prévia seria impraticável, sob pena de prejuízo de sentido na comunicação. Exemplificamos por meio do quadro 02⁴¹:

Quadro 06 – Categorização de Figueredo

PMpb:	Função no enunciado:	Característica:
<i>Né?</i>	anuência	Demanda ao enunciatário que a proposição do enunciador possa se tornar parte do conhecimento do conhecimento compartilhado, sem que, necessariamente, o enunciatário precise concordar com a proposição do enunciador.
<i>Tá?</i>	concordância	O enunciador vai negociar a validação do que foi falado, junto ao seu enunciatário, compartilhando assim o valor da proposição.

⁴¹Quadro criado com base na categorização proposta por Figueredo (2015). Pontuamos ainda que devido à versatilidade das partículas modais, é possível encontrar uma mesma PM com uma função distinta da que aparece no quadro.

Uai	conclusão	Atua levando o enunciatário a endossar a proposição, pressupondo que valores e conhecimentos não precisam ser negociados, de forma que não se questione a verdade da proposição.
Hein?	exortação para responder	Desafio para que o enunciatário responda ao argumento do seu enunciatador.

Fonte: elaboração própria com base em Figueredo.

Todas as PMpb elencadas no quadro acima carecem de uma contextualização. Então, ciente de que as dêixis apontam para, acreditamos que certas PMpb também apontam para um referente, sendo esse realizado numa dada situação comunicativa. Ou seja, quando um enunciatador lança mão de uma PMpb de concordância, como “**tá?**”, por exemplo, ele o faz para negociar uma proposição, que em tese, já fora compartilhada anteriormente. Assim, seu alocutário deverá resgatar o referente para acatar ou não tal proposição.

Abaixo, apresentamos um quadro com algumas PMpb, escolhidas por sua necessidade de contextualização prévia, para ressaltar sua função referencial na situação comunicativa e ilustrar o que estamos afirmando.

Quadro 07 – Uso das PMpb em contexto e seu referente

PMpb	USO EM CONTEXTO	REFERENTE NA SITUAÇÃO COMUNICATIVA
Tá?	<i>Não vai ficar bonito igual ao outro, tá?</i>	Concordância com o que fora proposto
Ó	<i>Ó o tanto que a gente escrevemo Be...</i>	Atenção para solicitar especial foco de um enunciatário.
Uai	<i>(...) você tem que aprendê, uai</i>	Conclusão, como forma de endosso a uma proposição feita anteriormente
Hein?	<i>Não muda de ideia, hein?!</i>	Confirmação usada pelo enunciatador para que seu enunciatário valide a proposição

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa.

Por meio do quadro 07, apresentamos a partícula a ser analisada, seu uso pragmático em contexto de frase espontânea⁴² e a que ela se refere dentro do enunciado. Percebemos que seu uso evoca referentes de algo que fora previamente compartilhado entre os interlocutores. Com isso, ponderamos que seria impossível utilizar uma partícula de concordância sem que antes se tenha dito algo, para que um interlocutor pudesse concordar ou discordar.

Afirmamos que é (também) por meio de certas partículas que se recupera o contexto do que se fora compartilhado, entendido aqui como um referente, para que a situação comunicativa se torne plena, corroborando a interação e tomando como norte as relações entre os sujeitos do discurso, a linguagem e o contexto.

Desta forma, nós propomos ir além da perspectiva clássica do objeto dêitico. Concluimos, tal qual Luiz e Do Nascimento (*op. cit.* p. 09), que seria possível contemplar esse fenômeno sob uma outra ótica que expande a ideia de “apontar para”, haja vista que

Mais do que isso, o dêitico define-se pela noção discursiva de demarcar sociocognitivamente entidades do contexto. Assim, no paradigma das abordagens contemporâneas, além de construir ampliações e atualizações para o quadro de definições e classificatório de dêixis, os estudos redimensionam os olhares sobre a ocorrência do fenômeno sob o viés sociocognitivo e discursivo (2020, p. 09).

Nossa tese, tal qual mencionam os pesquisadores acima citados, se propõe a isto: ampliar o conceito de dêixis buscando ramificar um novo viés, sendo ele aquele que atribui um contexto dêitico para alguns lexemas, no caso as PMpb, pois entendemos que semelhante a um “aqui”, um “né” só se tornaria pleno se contextualizado e essa referência só pode ser alcançada dentro de um dado contexto enunciativo, sendo esse o resgate de *a quê* ou *a que* ponto do discurso um “né” está fazendo referência na troca dialógica.

Assim, um dos pontos em comum que encontramos, até aqui, foi a proximidade entre dêiticos e PM pela necessidade de contextualização que essas demandam para que se tornem plenas. Uma PMpb de concordância como “**tá?**”, por exemplo, faz **referência** a uma

⁴² Exemplos retirados de nossa dissertação de mestrado (2017): O uso de partículas modais em processos de escrita colaborativa realizados por alunos do ensino fundamental

determinada situação, surgida no **eu-aqui- agora** da enunciação, fruto do que fora combinado pelos partícipes de uma dada situação comunicativa.

Quanto ao fato de assumirmos serem as PMpb vazias de significado fora do ato enunciativo, como as dêixis, Ramos (2000, p. 05), asseverando sobre as PMp, parece sedimentar esse pensamento afirmando que “as PM se caracterizam, entre outras coisas, pela ligação estreita que estabelecem com o contexto (não têm sentido isoladamente, só realizam sua função comunicativa integradas num contexto pragmático)”.

Dessa forma, um “**ali**” e um “**tá**” só se tornam plenos naquele momento, no ato irrepetível, pois fora dele seu sentido se esvaziaria, ou falando com mais propriedade (Kerbrat-Orecchioni, 1980), o sentido de um dêitico (e por consequência de uma PMpb) continua o mesmo (**ali** = um determinado lugar; **tá** = concordância com o que fora proposto), só que seu referente muda em cada instância discursiva, a exemplo do verbo *Estar*, o “**tá**” em sua forma reduzida e informal.

Feitas as devidas contextualizações, esperamos ter conseguido fazer com que, tal qual na citação que nos serviu de epígrafe para essa seção, estes dois lados tenham “dado as mãos”. Na próxima seção, versaremos sobre nosso objeto de estudo, as PMpb, dentro do recorte em que nos propomos investigar.

Estas partículas foram colhidas de forma espontânea, a partir do momento em que a díade começa a interagir e combinar qual história inventada será criada. Apresentaremos também os aportes teóricos que nos servem de princípios basilares: a Linguística da Enunciação e a Crítica Genética.

6 AS PMpb CAPTADAS NO ATO DO DIZER – REFERENCIAIS TEÓRICOS

Não é o castelo de areia a coisa mais importante na brincadeira da criança. O mais importante é a imagem de um castelo de areia que a criança tem na cabeça antes de começar a construir o castelo.

(Jostein Gaarder)

Nesta seção faremos, inicialmente, um enquadramento teórico de nosso objeto de pesquisa, discutido com mais profundidade nas subseções vindouras. Após, discutiremos as metodologias utilizadas em nossa tese, tanto de coleta de dados, quanto as empregadas na análise desses. As PM constituem um importante instrumento enunciativo, sendo abundantes no texto dialogal, e esse, por sua vez, consolida-se na enunciação.

Procuramos justificar a necessidade de recorrer à Linguística da Enunciação (o “*Ato do dizer*” no título da presente seção) como um dos nossos aportes teóricos. No tocante à Genética textual, essa nos apoia por revelar e oferecer (o “*Captadas*” também no título) ao leitor o processo percorrido pelo escrevente e, por conseguinte, pelo próprio manuscrito.

6.1 PMpb em diálogo, capturadas em processos de escrita colaborativa

Por acreditar que na troca enunciativa, que ocorre nos dados que evidenciamos, na qual locutor e alocutário demarcam sua posição e sua intenção comunicativa dentro do enunciado, nosso trabalho busca balizar-se também na Linguística da Enunciação.

Mais exatamente, a Teoria Enunciativa benvenistiana, que define: “[...] o conceito de enunciação seja o colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”, pois de acordo com Flores e Teixeira (2009, p. 37) cada vez que o locutor se apropria do aparelho formal da enunciação – e por ele se apropria da língua toda – produz uso novo e como tal irrepetível.

Sobre esse fenômeno da irrepetibilidade, Silva (2007, p. 140) esclarece que outras perspectivas de estudo da linguagem, através da exclusão da subjetividade, dão conta do uso da língua, enquanto fenômeno repetível e regular, diferentemente da Linguística da Enunciação, que aborda seu objeto, e o sujeito nele incluso, não nos permitindo observar, meramente, a repetição e homogeneização dos dizeres.

Isto ocorre, pois cada enunciação é sempre única, na qual o dito (enunciado) ocorre em um espaço (*hic*) e um tempo (*nunc*) constituídos por um “eu” (*ego*). Assim, tomando como base esses conceitos da Teoria da Enunciação, tais condições de produção jamais se repetirão, pois cada ato é único. Assim, o “eu” somente deixa de ser “eu” quando o “tu” toma a temporalidade e o espaço da fala.

Observamos assim a intersubjetividade constitutiva da língua e a não referencialidade desses elementos, pois até que alguém tome a palavra, esses elementos, que momentaneamente estão vazios de referência, tornam-se plenos. Neste ato enunciativo, vemos a reversibilidade entre locutor e seu alocutário, em que o primeiro assume a língua, constituindo o outro no diálogo, conforme explana Benveniste:

Essa condição de diálogo é que é constitutiva de pessoa, pois implica em reciprocidade – que **eu** me torne **tu** na alocação daquele por sua vez se designa por **eu**. Vemos aí um princípio cujas consequências são preciso desenvolver em todas as direções. A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como **sujeito**, remetendo a ele mesmo como **eu** no seu discurso. Por isso o **eu** propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a “mim” torna-se o meu eco – ao qual digo **tu** e que me diz **tu** (1958/1995, p. 286, grifos do autor).

Para Benveniste, colocar em funcionamento a língua por meio de um ato individual de utilização é a própria descrição do que constitui a enunciação. Temos nesse pressuposto, então, *o ato*: objeto de estudo da Linguística da Enunciação, representado nesta tese pelos dados, com a troca dialógica entre a díade, no qual observamos a língua em marcha e essa própria troca sendo *o produto*, no qual as escolares se colocam no papel de sujeitos da enunciação.

Com esse enquadramento teórico, instauramos nosso objeto de análise numa perspectiva enunciativa. E o que diferencia uma perspectiva enunciativa de outras perspectivas? Por que nos propomos, também, a investigar nosso objeto à luz da Linguística da Enunciação? Para nos auxiliar a responder a essas indagações, recorreremos à tese trabalhada por Silva:

Embora muitas pesquisas em enunciação tenham privilegiado certos fenômenos linguísticos como alvo de suas abordagens, considerando algumas classes de palavras (pronomes adjetivos, advérbios) e alguns mecanismos concebidos como enunciativos (discurso relatado, pressuposição etc.), defendemos, com Flores & Teixeira [...], que diferentes fenômenos linguísticos e de qualquer nível (sintático, morfológico, etc.) podem ser abordados por uma visão enunciativa [...] (2007, p. 199).

Acreditamos, respaldados em Benveniste (1989, p. 87), que “o que em geral caracteriza a enunciação é a acentuação discursiva com o parceiro, sendo ele real ou fictício, individual ou coletivo”. Dessa forma, procuraremos investigar como essa interação discursiva atua entre parceiros que escrevem colaborativamente e como esse pode ser um fator determinante para um maior surgimento de PMpb nos textos dialogais.

Nosso objeto encaixa-se na Linguística da Enunciação, pois observamos o ato do dizer, a passagem da língua para a fala, a enunciação como o processo e o enunciado como seu produto. É justamente lá, no ato do dizer, que residem as PM, como colocado nos trabalhos de Ramos (2000) que aponta essa categoria, como pertencente, sobretudo, aos domínios da linguagem falada.

Retomamos Silva (2007) que, por sua vez, utiliza-se dos conceitos benvenisteanos para afirmar que é o diálogo que sedimenta a enunciação, comportando ainda uma série de funções constituintes das modalidades da frase, fato que pode ser corroborado através das PM utilizadas pela díade enquanto escrevem em situação colaborativa.

Em função de pesquisarmos o manuscrito escolar, em seu *status nascendi*, precisaremos também do aporte teórico da Genética Textual. Daremos preferência ao termo *Genética Textual* (GT, de agora em diante) no lugar de “Crítica Genética” embasados em Doquet-Lacoste (2003), visto que, consoante essa autora, a palavra “crítica” nos remeteria ao literário, enquanto “textual” refere-se a todo texto, compreendendo aí a produção do manuscrito escolar, além de outros textos que compõem, de acordo com Grésillon, o *avant-texte* ou “dossiê genético”, sendo eles:

Notas de leitura, carnês, cadernos, planos, esboços e cenários, rascunhos de redação, provas corrigidas etc. [...], na maior parte dos casos, trata-se até o presente de manuscritos autógrafos, portanto, escritos pela mão do autor [...] é através das rasuras e reescrituras que o geneticista reconstrói as etapas sucessivas da elaboração textual (2007, p. 78).

Esse campo de estudo nasceu na França, em 1968, quando o *Centre National de la Recherche Scientifique* (CNRS) criou um pequeno grupo de pesquisadores, por iniciativa de Louis Hay e Almuth Grésillon, para organizar os manuscritos do poeta alemão Heinrich Heine, chegados à Biblioteca Nacional da França.

Ao lidar com os manuscritos, os pesquisadores tiveram vários problemas metodológicos (Salles, 2008), o que levou os observantes a se debruçarem sobre uma nova ótica dos estudos do texto literário. A partir desse momento, a GT começou a se desenvolver, passando por várias etapas, e a despertar o interesse de investigadores de vários países.

Tendo como objeto de estudo os manuscritos literários modernos, que apresentam a dinâmica do texto em criação, utilizando como método a revelação do corpo e do processo da escrita e tendo como intenção a literatura enquanto movimento (Grésillon, 2007), a GT nos possibilita um novo olhar sobre o texto, pois, a partir dos manuscritos, podemos ter acesso àquilo que antes era deixado de lado, que passava despercebido, os caminhos percorridos pelo escritor até chegar ao texto definitivo.

Desse modo, contribuindo para o estudo daqueles que estão interessados mais no processo de escrita de um texto que no seu produto, o texto acabado. Nessa direção, a relação com a GT faz com que a investigação sobre o processo de escrever esteja suscetível à evolução tão logo se insista no aspecto sempre ativo e, muitas vezes, imprevisível que acompanha a escritura.

Tal investigação nos conduz até a escrita colaborativa, também chamada de "redação conversacional" (Gaulmyn, 1994), "escrita em dupla, em díades ou em pares". Esse não é um objeto que tem atraído o interesse de muitos investigadores no Brasil (cf. Calil, 2012; Felipeto, 2008), ao contrário do que acontece em países como a França (Bouchard; Mondada, 2005; Gaulmyn, Bouchard; Rabatel, 2001) e os Estados Unidos (Yarrow ; Topping, 2010; Wigglesworth ; Storch, 2009).

No tocante a crianças que escrevem em situação colaborativa, as investigações direcionadas a esse procedimento em sala de aula são recentes, sendo Calil e Felipeto (2021), da Universidade Federal de Alagoas, os principais precursores dessa temática, com trabalhos que abordam a importância da escrita a dois e os processos que envolvem essa escrita com escolares recém-alfabetizados (Felipeto, 2019).

A escrita colaborativa é uma prática que requer um engajamento intenso, em que a díade, de acordo com Daiute e Dalton (1993), alterna a função de mestre e aprendiz, em

uma aprendizagem cooperativa, como um processo social, haja vista que exercita a habilidade de resolver problemas em conjunto.

Dessa forma, vão refletindo ao longo do processo de escrita, sempre discutindo, acatando ou refutando as ideias apresentadas por seu par. E essa interação possibilita, por meio do lúdico, fazer com que as crianças pareçam se divertir com a prática, possibilitando que essa não se torne uma atividade maçante, posto que para Daiute e Dalton:

Ao escreverem juntas, as crianças brincam com a linguagem, por exemplo, com os sons e seus significados quando produzem nomes de personagens para uma história [...] –eles estão explorando as propriedades de linguagem e da natureza do desenvolvimento do personagem na ficção. Chegando-se com um novo, mais engraçado mais exagerada, ou palavra imprevisível diferente, é um processo gerativo (1993, p. 285, tradução nossa).

Foi através dessa metodologia que obtivemos os dados que serão analisados em nossa tese. Tal procedimento propicia uma escrita a quatro mãos, em que um dita e o outro escreve, e posteriormente esses papéis são invertidos. O processo de escrita em ato, ou seja, aquele que é captado em tempo real, vai desde o momento em que o professor organiza as díades, expõe a consigna, as díades combinam o que irão escrever e passam ao processo de escritura do texto.

Um estudo realizado por Wigglesworth e Storch (1999), em classes de segunda língua, entre a escrita em pares *versus* a escrita individual, apontou os benefícios da escrita colaborativa, posto que faz com que os alunos reúnam conjuntamente seus recursos linguísticos e gramaticais na elaboração do texto, cabendo ressaltar que essa cooperação mútua faz com que os parceiros superem algumas de suas dificuldades na produção escrita, no momento em que refletem quais caminhos irão tomar e que recursos linguísticos precisarão lançar mão, para atingir seu objeto.

Isso pode ser evidenciado na pesquisa de Wigglesworth e Storch pelo fato que as duplas gastaram em média 30% do tempo predeterminado discutindo questões linguísticas, o que as conduziu a uma produção mais criteriosa, mais gramaticalmente precisa do que os textos produzidos de forma individual.

Os voluntários que participaram da pesquisa eram asiáticos com idades compreendidas entre 18 e 41 anos, distribuídos em 48 pares e 48 individuais. Às díades, foram dados 40 minutos para a produção de texto, ao passo que para os individuais, foram

dados 60 minutos. Tendo como instrumento avaliativo a fluência, a complexidade e a precisão. O resultado mais significativo foi o fato de que os pares, mesmo sendo escreventes mais experientes e de nível superior, produziram textos mais meticulosos do que os que escreveram de forma individual, sem falar que a escrita colaborativa propicia uma forma de aprendizado entre as duplas, em que um acaba acrescentando ao conhecimento do outro.

As partículas modais estão presentes na espontaneidade dos diálogos do dia a dia, marcando a posição do sujeito que enuncia, ante ao enunciado, para que esse seja validado e até para trazer um pouco de leveza a esses diálogos, não atuando como um mero ornamento, mas como parte fundamental, acentuado pela modalização. Em nossa metodologia de análise adotaremos os seguintes critérios: exibiremos um levantamento quantitativo por meio de um quadro e gráficos que nos informarão o percentual das PMpb encontradas nos textos dialogais.

Feito isso, versaremos sobre a qualidade dessas ocorrências, categorizando-as com base nos estudos desenvolvidos por Figueredo. Após, discutiremos qual seu sentido/função no enunciado, a referência interna a qual tal PM remete, exemplificando seu uso em contexto, através dos turnos de fala que constituem nosso *corpus*.

6.2 Constituição do *corpus*: metodologia de coleta

Ter acesso a um manuscrito de uma escrita individual, silenciosa, possibilita ao investigador uma compreensão maior acerca das pretensões do autor durante o processo de escritura através das marcas deixadas no papel. Porém, quando a escrita deixa de ser individual e passa a ser realizada em dupla, a compreensão acerca do processo é ainda maior, pois, durante a discussão sobre o que escrever, a dupla interage e deixa emergir questões que antes seriam inacessíveis sem o registro fílmico e os métodos de captura multimodais.

É o que ocorre com os dados pertencentes ao Banco de Dados “Práticas de textualização na Escola” (PTE) que contam essas tecnologias. É por meio delas que, além de possibilitar o acesso aos manuscritos escolares, têm-se também as filmagens e suas transcrições. Desse modo, o pesquisador que se debruça sobre os “dossiês genéticos escolares” (Calil, 2020, p. 02) tem em mãos os instrumentos necessários para a realização de uma análise mais fidedigna.

Muito se tem avançado neste campo que busca elucidar os mecanismos da produção escrita. Lebrave (2020, p. 201) ressalta a importância de softwares como o *Eye and Pen*, desenvolvido por Alamargot e Chesnet (2006). Essa ferramenta coleta dados em tempo real, da escritura à mão, e consiste em uma mesa digitalizadora e uma caneta, acopladas a um computador, além do registro do movimento ocular correspondente.

6.2.1 Ramificação do processo de escritura

É oriunda da necessidade de entender a complexidade do processo de escritura em tempo e espaço real que o Sistema Ramos (SR) foi desenvolvido. E antes de apresentá-lo devidamente, contextualizaremos a origem de seu nome cuja importância, e poética, acreditamos, não deveria ficar apenas em uma nota de rodapé.

De acordo com Calil (2020, p. 04), houve dois motivos para que esse sistema assim se chamasse: o primeiro, para homenagear o escritor alagoano Graciliano Ramos; o segundo motivo seria simbólico. Nele “Ramos” nos remeteria a “ramificar”, a se multiplicar a partir de um ponto inicial e, posteriormente, alastrar-se para lugares e direções diferentes. Uma metáfora ao processo de escritura.

Esse sistema proporciona ao pesquisador uma vantajosa ferramenta de captura multimodal (visual, sonora e escrita), oferecendo assim informações simultâneas do processo de escritura. Consoante Calil (*op. cit.*), “poucas investigações conseguem registrar em contexto natural e ecológico de sala de aula, de modo espontâneo, rigoroso e preciso, o que acontece durante o processo de produção textual ou o que está sendo falado pelo escrevente.”. É por meio do SR que o processo de escrita em ato, no próprio ambiente da sala de aula, é registrado. Esse conta com o suporte de 3 tipos de mídia (sonora, visual e escrita):

Mídia 1: registro visual

Câmeras digitais do tipo *handcam*, posicionadas em dois planos de enquadramento diferentes: O panorâmico que fica acoplado à mesa do professor (Vídeo-professor), capturando toda a sala, e o focal, que fica em frente à mesa de cada díade.

Figura 01 -Câmera Digital V550K Full HD Panasonic



Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020

Figura 02 – Braço articulado 196B-3 e grampo de pressão 035RL Manfrotto



Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020

Apresentamos na figura acima (02), o braço articulado que fica acoplado ao grampo de pressão. Além da mesa do professor, esses dispositivos posicionam as câmeras na frente das mesas das díades, chamada pelos pesquisadores de “vídeo-díade”. Ela captura a interação da dupla face a face (como se verá na figura 08), enquanto combinam a história que irão produzir. Cada câmera instalada recebe uma identificação: câmera díade 1, câmera díade 2. Todas com o foco devidamente ajustado para o rosto e a mesa de trabalho dos escolares.

Mídia 2: registro sonoro

Com a finalidade de capturar com qualidade a fala das díades, dois instrumentos são utilizados: um gravador digital (figura 03) e um microfone de lapela (figura 04). Um em cada aluno e outro no professor, permitindo um registro audível fiel dos diálogos entre eles.

Figura 03 – Gravador digital Tascam D5



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar. 2020.

Figura 04 – Microfone de lapela Sony ECM-CS10



Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar. 2020.

Esses dois equipamentos ficam conectados, ambos com qualidade de som estéreo, ideal para ambientes fechados. Assim, após o posicionamento e ativação das câmeras, os pesquisadores do LAME instalam o microfone de lapela em cada aluno e no professor. Posteriormente o áudio captado pela câmera é descartado e o som capturado pelos gravadores é inserido no vídeo-sincronizado com volume ajustado entre 80% e 100%. O início da produção se dá ao som da batida de uma claquete, servindo de ponto zero para sincronização das mídias e orientação para cronometrar o tempo transcorrido ao longo de todo o processo.

Mídia 3: registro escrito

Essa mídia é composta por uma caneta inteligente, a *smartpen* (figura 05), e uma folha de papel A4 com linhas e margens (figura 06). Ambas, trabalhando de modo integrado. A caneta possui em sua ponta inferior uma câmera infravermelha capaz de fotografar em milésimos de segundos cada vez que a ponta toca o papel e, associado ao software *HandSpy*, cada toque fotografado é registrado em arquivo XML (*Extensible Markup Language*), um arquivo de texto que armazena os dados em formato legível para diferentes sistemas.

Figura 05 – Caneta inteligente Livescribe Echo 2 GB, com aplicativo HandSpy

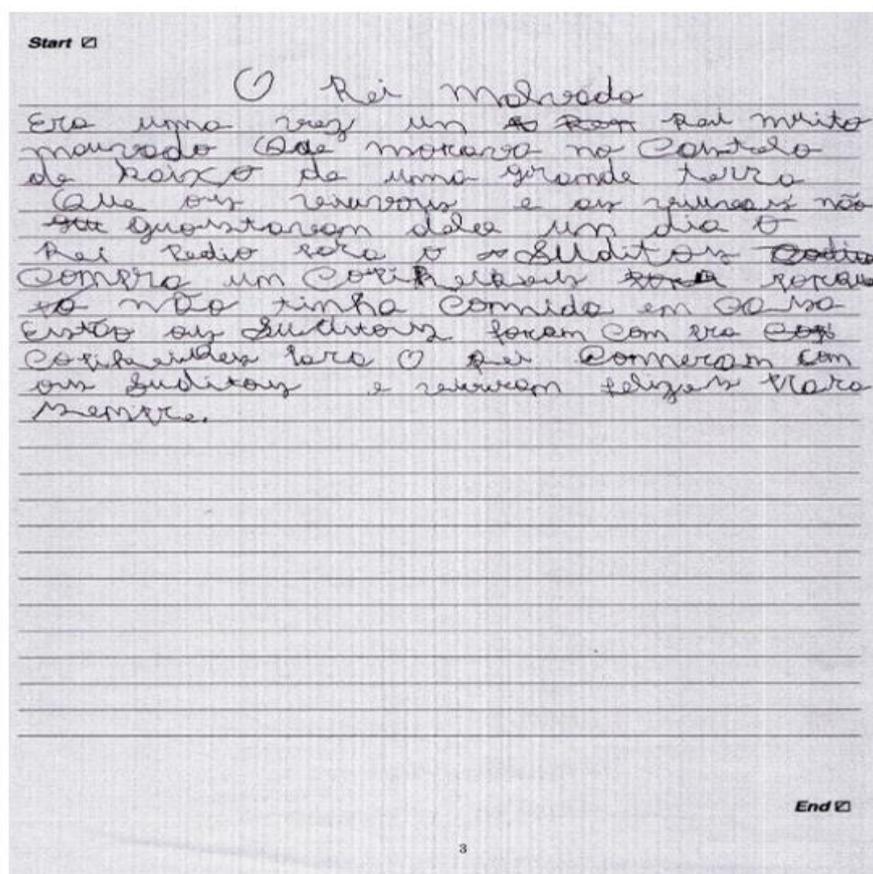


Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020.

A caneta inteligente, associada ao software *HandSpy*, possibilita que as informações coletadas durante o processo de produção do manuscrito escolar sejam armazenadas e os dados extraídos com auxílio do programa *data capture tool*. Esse programa permite que os dados sejam lidos por um computador que possua o sistema operacional Windows. O vídeo gerado pela *Smartpen* reproduz o movimento que o escrevente faz na folha de papel de micro pontilhada (figura 06), registrando em tempo real cada traço feito, seja ele a marca de um sinal de pontuação, uma ilustração ou até

mesmo uma rasura⁴³, desvelando assim todas as marcas deixadas pelo processo de escrita.

Figura 06 –Folha de papel A4, com micropontos impressos



Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020.

A figura acima apresenta o manuscrito escolar, em sua forma final (digitalizada), produzido pela díade A. e L., na folha A4 de micropontos, cuja história inventada foi intitulada de “O rei malvado”. A junção dessas três mídias do SR, apresentadas nas figuras de 01 a 06, oferecem ao pesquisador um ponto de vista privilegiado, sendo esse o de poder contemplar o percurso genético da escrita. Tal percurso, além de suscitar os preceitos da Genética Textual, pela contemplação do processo em *status nascendi*, ainda

⁴³ Felipeto e Calil são precursores, no Brasil, dessa modalidade de estudos que analisam a rasura. Vide: A rasura não visível capturada em processo de escrita colaborativa na sala de aula (2021), dentre outros.

pode servir de base para análises, a partir do texto dialogal, pelo prisma da Linguística da Enunciação.

Figura 07 – Imagem do filme sincronizado pelo Sistema Ramos



Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020.

A figura acima⁴⁴ nos mostra o registro fílmico com as três mídias sincronizadas. No topo, do lado direito, está o cronômetro registrando o tempo transcorrido, a partir da batida da claquete. Do lado inferior esquerdo da imagem, o Manuscrito-físico. O plano focal (vídeo-díade), registra a mesa de trabalho de uma das duplas.

No canto direito, vemos o *video-escrita*, em tempo real, coletado pela caneta inteligente e pelo programa *HandSpy* registrando os movimentos (e pausas) de escrita, assim que elas ocorrem. Parte do processo de sincronização das mídias consistem no recorte de duas linhas, indicando o que fora escrito anteriormente e o que está sendo escrito quando a caneta toca o papel.

⁴⁴ Imagem pertencente ao acervo do LAME. Estudo desenvolvido em 2015 (2020, quando da publicação do artigo, no qual nos servimos para essa subseção), por pesquisadores brasileiros e portugueses, através de parceria internacional com a Universidade de Aveiro, Portugal.

Figura 08 – Imagem extraída do vídeo-professor



Fonte: Laboratório do manuscrito Escolar. 2020.

Na figura (08), acima, temos uma imagem retirada do plano focal intitulado de vídeo-professor. Esse fica instalado à frente da turma, afixada na mesa do professor, e nos dá um panorama geral de toda a sala. A função desse enquadramento, consoante Calil, é assim explicada:

O vídeo-professor, ao captar a ambiência da sala de aula, oferece ao pesquisador informações complementares para se entender a dinâmica interacional entre os participantes, como por exemplo, os deslocamentos, os movimentos corporais, gestos e direções dos olhares dos alunos e professor (2020, p. 11).

Apesar da presença de todo o aparato tecnológico para o registro do processo, o contexto ecológico fica preservado (os pesquisadores se retiram da sala, permanecendo apenas o docente responsável pela turma), conforme percebemos nas transcrições dos turnos de fala. Em um primeiro momento, os alunos interagem com os equipamentos, mas posteriormente “esquecem” que estão sendo filmadas.

Tal fator confere mais espontaneidade ao processo, fazendo com que eles, ao longo da combinação da história, acabem tendo conversas triviais e peculiares ao seu cotidiano. Em função disso podemos dizer que as falas coletadas são semi-espontâneas, por ocorrerem no ambiente de sala e sob demanda escolar. No entanto, em alguns momentos, as escolares se distraem e conversam livremente ao longo do procedimento.

Procuramos detalhar esse processo, do qual nossos dados foram retirados, (também) como forma de propagar, “ramificar” para outras paragens esse processo multimodal, que poderá contribuir de forma significativa para futuras pesquisas, tanto na seara da escrita colaborativa quanto em áreas afins.

Assim, é por meio das tecnologias empregadas para se chegar ao SR que entendemos como o trabalho em pares provoca uma troca de ideias (visíveis, graças ao registro fílmico), pois a interação propicia aos alunos que reflitam sobre a língua e desenvolvam habilidades discursivas e argumentativas, quando juntos pensam e executam a escrita. E essa, feita em colaboração, é uma atividade que:

[...] observa situações em que a escrita nasceu do oral e onde a fase oral é usada para criar a escrita, oferecendo um ponto de vista privilegiado sobre o processo de produção escrita e execução de competências múltiplas, escrita e oral, do falante alfabetizado (Gaulmyn; Bouchard; Rabatel, 2001, p. 9).

Foi por causa desse processo de produção, documentando através do registro fílmico da escrita em colaboração, que pudemos analisar as PMpb, cujos estudos ainda são escassos no Brasil. Embora os trabalhos em pares e em grupos sejam comumente usados em salas de aula, poucos estudos têm investigado questões relacionadas à natureza dessa colaboração quando alunos escrevem conjuntamente um único texto.

O *corpus* que nos propomos analisar, insere-se no contexto da escrita colaborativa e é composto por uma díade de escolares, recém-alfabetizada, no ano em que os dados foram coletados. Debruçamo-nos sobre as PMpb incidindo no texto dialogal a partir de 2017, ano em que o uso das partículas modais, ocorrendo na escrita colaborativa, foi por nós estudada à época da dissertação⁴⁵.

Procuraremos analisar nos dados que se seguem, a presença de partículas modais do português brasileiro em processos de escrita colaborativa, realizada por uma díade (A. e L.) que cursava o primeiro ano, quando da coleta dos dados, ambas com 6 anos de idade

⁴⁵ *O uso de partículas modais em processos de escrita colaborativa realizados por alunos do fundamental. 2017.*

na época (2013). Justificamos o motivo de analisar somente uma dupla, pelo fato de que as dez produções dessa díade culminaram em mais de dez horas de registro fílmico. Levando em conta o momento em que é registrado as primeiras falas das alunas até a etapa final, a produção do desenho com base na história inventada.

Isso propiciou uma quantidade significativa de turnos de fala, e oriundo desses, um quantitativo suficiente de ocorrências de PMpb, e em consonância com as categorias descritas com base em Figueredo. Ao final desse estudo, tentaremos descrever como as PMpb se configuram, e avaliar se todos os critérios propostos em nossos objetivos foram satisfatoriamente atendidos.

Sendo esses, conforme adiantamos na seção introdutória, **o geral**: pesquisar e identificar a incidência e a função das PMpb quando alunas dos anos iniciais do ensino fundamental escrevem juntas histórias ficcionais; **e os específicos**: correlacionar as PMpb encontradas no texto dialogal à referência interna (contexto dêitico) criada pelas interactantes no momento em que enunciam, refletem, tomando como base um quadro teórico enunciativo benvenistiano, de que forma as PMpb se equiparam às características da dêixis.

Esclarecemos que o processo de escrita colaborativa se dá por meio de cinco momentos: a organização da sala, a apresentação da proposta/consigna, a combinação da história, a formulação do manuscrito escolar e, por fim, a formulação do desenho com base na história produzida. Os dados que utilizaremos em nossa pesquisa fazem parte do Banco de Dados Práticas de Textualização na Escola – PTE, que tem sido formado e organizado por Calil desde 1990, cuja base é o Laboratório do Manuscrito Escolar (LAME). Eles foram coletados em uma escola particular, em Maceió – AL.

Serão observados ao todo 10 processos (as datas das produções, bem como quem ditou e quem escreveu, serão apresentadas na seção das análises), sendo eles, os textos intitulados pelas alunas de: *Princesas e príncipes*, *Um menino e um cachorro*, *O castelo assombrado*, *Todos a bordo*, *O rei malvado*, *Fadas mágicas*, *Chapeuzinho vermelho e o Homem-Aranha contra o lobo mau*, *Branca de Neve no tempo dos dinossauros*, *O cachorrinho perdido* e *Os três coelhinhos*.

As PMpb que surgirem nesses dados serão grifadas em amarelo, as informações contextuais relevantes ao turno em questão estarão entre parênteses, conforme padrão estabelecido pelos pesquisadores que colheram os dados. Tal padrão preconiza as seguintes normas para a transcrição:

1. Rubrica:

É graficamente indicada apenas pelo uso de parênteses; tem por função recuperar o contexto visual, pragmático e sonoro da filmagem. Com foco sobre os elementos importantes para a compreensão do processo de escritura em ato, ela deve conter informações contextuais, paralinguísticas, suprasegmentais, entonacionais, gestuais, expressivas, indicações de quem escreve, das direções do olhar, de quem está falando em *off*, do tom de voz ou entonação etc:

(42)

a)

298. A.: (Lendo a história que foi escrita na folha da L.) (SI) Uma se chamava... :: Se chamava... (Falando e escrevendo [se]). ::Cha... ma... va. (Escrevendo e falando silabicamente [chamava]). Chamava Barbie. (Conversando com a L.) Não é história da Barbie, né? Porque o título é Fadas Mágicas!

2. Colchetes:

Indicam *o que* o aluno escreveu no momento *em que* escreveu. A cada momento que algo foi grafado ou rasurado sobre a folha de papel deve ser indicado na transcrição. Exemplos: O aluno está falando “era uma vez”, mas escrevendo “veis”, a notação deve ser: “era uma vez [veis].”:

b)

300. A.: (Falando bem baixinho enquanto escreve [BAR]). Barbie.

3. Falas sobreposta:

Quando houver fala sobreposta, indicar como sinal □, acompanhada de rubrica no turno que se sobrepôs à fala de quem estava falando. Por exemplo:

c)

67. **PROFESSORA**: já deu mais ou menos pra ter uma ideia como vai fazer : : depois é a □M. né?

68. **I.**: (falando junto com a professora, chamando-a) tia!

4. Sublinhado:

A partir do momento em que os alunos começam a escrever, sublinha-se sempre o nome

do aluno que está escrevendo. Isto é, deixar sublinhado o nome no início do turno. Desse modo, sempre ficará claro quem está com a caneta na mão. Em nossos dados, mantivemos apenas a letra inicial do nome das alunas, grifado em negrito e com o sublinhado que indica quem escreve, naquela rodada. Se houver mudança de caneta, deve-se mudar o sublinhado, indicando quem está neste momento com a caneta na mão:

d)

351. L.: Tá **aq**ui! (Continuando a leitura). Para ver a Magali e o Cascão, Polly, a Mulher Maravilha, a Barbie e elas foram para Paris e conheceram a Barbie, o Cascão, a Magali, a Mulher Maravilha, a Polly e gostou muito de... (Olhando para a **A.**). O que é que a gente vai fazer agora?

5. Pausas:

Foi usado “:” para pausa curta (até mais ou menos 3 segundos); e “::” para pausa média (mais do que 3 segundos). Dependendo da pausa, a rubrica pode complementar a informação:

e)

409. L.: Posso não! :: (Colocando o broche no tênis). Eu vou colocar isso daqui.

6. Silabação:

A silabação é marcada pelo uso de reticências. Por exemplo, **S.** está falando e escrevendo “girafa” de forma silabada. Deve ser transcrito gi... ra... fa.

7. Prolongamentos:

Deve-se repetir a vogal ou a consoante quando foi foneticamente prolongada pelo aluno:

f)

448. A.: (Falando enquanto escreve.) Um... [UM] dia [DIA] eeeee...les [ELES] [FO] foooo...ram [RAN].

8. (SI):

Foi usado (SI) para segmento ininteligível, isto é, o trecho em que não se conseguiu

compreender o que o aluno falou naquele momento:

g)

301. L.: (SI) Ah, não! Existe! Já existe!

6.3 Procedimentos de análise

Procedemos à leitura das transcrições (texto dialogal) e a audição dos diálogos, a partir do momento em que a díade inicia a interação, ou seja, desde o momento em que os equipamentos são instalados e passam a captar os diálogos até a finalização do manuscrito escolar (texto escrito).

Analizamos todo o texto dialogal, de todas as histórias produzidas (10 ao todo). Em cada história produzida, coletamos todas as PMpb que surgiram para depois agrupá-las nas categorias propostas por Figueredo (2015): concordância, anuência / anuência respondente, atenção, exclamação, exortação para responder / exortação para obedecer, entendimento, confirmação (declarativa / interrogativa) e atenuação.

Adotamos, conforme mencionado anteriormente, a categorização proposta por Figueredo, porque seu trabalho pioneiro segue critérios de gramaticalização, à luz da perspectiva da Gramática sistêmico-funcional (cf. Halliday e Matthiessen 2004) e graças a sua pesquisa foi possível ampliar as PM no português brasileiro, indo além dos estudos de Franco (1986, 1990, 1991) com as PMp. Tal categorização e funcionalidades das PMpb descritas por Figueredo (2011), sendo elas; de concordância, anuência, atenção, exclamação, exortação, entendimento, confirmação e atenuação estariam em consonância com o sistema de VALIDAÇÃO.

Esse sistema, de acordo com Halliday e McDonald (2004, p. 341), seria “o sistema gramatical de validação, aquele através do qual o falante indica avaliação da, ou grau de envolvimento na proposição ou proposta da oração”⁴⁶. Sobre essa descrição citada, ainda que sobre o idioma mandarim, Figueredo afiança:

⁴⁶ Tradução de Figueredo para “a grammatical system of assessment, whereby the speaker signals attitude to, and degree of involvement in, the proposition or proposal of the clause.”

Tendo em vista que *é exatamente este o comportamento funcional do sistema de partículas em português brasileiro*, pode-se, então, entender que o conjunto de recursos realizados gramaticalmente pelas Partículas organiza-se como opções alternativas que, com isto, constituem o sistema de VALIDAÇÃO (2011, p. 223, grifo itálico nosso).

Em nossos dados, através da troca dialógica que ocorre entre a díade, percebemos esse sistema de validação em andamento. Observamos que para se chegar a um entendimento sobre que personagens e que rumos tomarão as histórias, faz-se necessário um “jogo de negociação” de propostas e proposições entre as escolares.

Nosso estudo também será quali-quantitativo, pois conforme leciona Van Manen (1990), essa metodologia busca descrever e interpretar fenômenos da experiência humana, com a finalidade de compreender sua essência, ou ainda, nas palavras do referido autor (1990, p. 107, tradução nossa⁴⁷): “Ao determinar a qualidade essencial e universal de um tema, a preocupação está voltada para aspectos ou qualidades que fazem do fenômeno o que ele é, e sem os quais o fenômeno não poderia ser como é”.

Assim identificamos e categorizamos o uso das PMpb em uma tabela, indicando o título da produção e a data (essa será apresentada em ordem cronológica). Também iremos evidenciar seu uso em contexto, indicamos “para onde aponta” a referência interna, ou seja, seu contexto dêitico no enunciado.

Reproduzimos excertos dos turnos de fala, identificando de que história produzida pelas alunas foi retirada, e não somente destacando a PMpb presente, como também explicando em qual categoria se encaixa, dentro daquelas propostas por Figueredo.

Observando as produções colaborativas, este “castelo de areia” que nasce primeiro na imaginação das crianças que inventam as histórias, para só então virar realidade, consoante poetisa Gaarder em nossa epígrafe, que pudemos colher dados tão significativos para nossa pesquisa. Na próxima seção, discutiremos os resultados obtidos.

⁴⁷ In determining the essential and universal quality of a subject, the concern is with aspects or qualities that make the phenomenon what it is, and without which the phenomenon could not be as it is.

7 ANÁLISES

“Os bons e os maus resultados dos nossos ditos e obras vão-se distribuindo, supõe-se que de uma maneira bastante uniforme e equilibrada, por todos os dias do futuro, incluindo aqueles, infindáveis [...]”

(José Saramago)

Nesta seção examinaremos nossos dados à luz das correntes teóricas que nos orientaram ao longo desta tese. Apresentaremos inicialmente um panorama qualitativo (quadro 09), e gráficos que nos informarão o percentual das PMpb encontradas (gráfico 01) nos textos dialogais (TD, por diante), e também da quantidade de ocorrências por TD (gráfico 02).

Após, discutiremos qual seu sentido/função no enunciado e a referência interna a qual tal PM remete; isto é, aquilo que as torna plena de significado, haja vista que elas dependem de um contexto para produzir sentido. Exibiremos também o seu uso em contexto, sendo este a aplicabilidade nos diálogos espontâneos, captados nos dados disponibilizados pelo LAME.

Ressaltamos que todas as PMpb encontradas em nossas análises constaram apenas no TD, e não no manuscrito escolar, ou seja: surgiram apenas nas conversas triviais da dupla, antes, durante e depois da produção em colaboração sem que nenhuma PMpb tenha entrado na produção escrita, conforme se pode evidenciar nos anexos figuras de 09 a 18.

Para uma possível explicação, repetimos Helbig (1990, p. 12, grifo nosso), quando reflexiona sobre as PMA, que “a linguagem escrita é tão pobre de **PM** quanto a linguagem corrente ou cotidiana é rica delas”. Tal afirmação, conforme nossos dados, parece caber também para as PM do português brasileiro.

7.1 Presença de PMpb em textos dialogais

Logo abaixo apresentamos as classes de PMpb encontradas (em **negrito**) em dados de nosso *corpus* e a quais categorias elas pertencem, juntamente com exemplos de uso em contexto (em *itálico*). Ressaltamos, para atestar quão ricos foram os achados, que todos esses exemplos foram retirados dos textos dialogais produzidos pela díade.

Concordância. O enunciador vai negociar a validação do que foi falado, junto ao seu enunciatário, compartilhando assim o valor da proposição, como se pode observar no dado que se segue, quando **A.** comunica a **L.** que irá pensar na história que elas combinariam para escrever, fazendo uso da PM **tá?** (turno de fala nº 24), para negociar sua proposição:

(43)

a)

24. **A.:** Tá filmando... (apontando para câmera):::vou pensar na nossa história **tá?**

Anuência. Demanda ao enunciatário que a proposição do enunciador possa se tornar parte do “conhecimento compartilhado”, nas palavras de Figueredo, sem que necessariamente o enunciatário precise concordar com a proposição do enunciador, conforme observado quando **L.** usa a PM de anuência **Né?**, deixando **A.** como avaliador da proposição. Essa acaba recusando:

b)

157. **L:** E esse é o meu **né?**

c)

158. **A.:** Não, primeiro a gente faz as personagens, viu? Já fez? Assim... Menina... Pera, deixa eu fazer. Isso, agora eu vou pegar as cartas.

Essa partícula também pode se subdividir em **Anuência respondente**, pois um enunciatário poderia fazer uso dela em resposta a um interlocutor, daí a alcunha de “respondente”, consoante Figueredo. Ainda de acordo com esse autor, o que difere esse tipo de PMpb de uma utilizada para concordância, é que o ouvinte não precisa necessariamente concordar com a opinião do falante, mas dar seu aval no papel de avaliador da proposição. Como exemplo de anuência respondente, em nossos dados, temos a PMpb “**Ah, é!**”:

d)

72. **L.:** Olha **A.**, destaca aqui! Destaca! (Referindo-se às folhas da caderneta.) ::É pra destacar, pode destacar se...

73. **A.:** **Ah,** é! Destaca! (Puxando a caderneta.) Eu vou destacar uma folha limpa pra mim, tá bom?

Observe-se que no dado acima, A. responde concordando com um “**Ah, é!**” o que poderia deixar dúvidas no leitor, se está diante de uma PM de anuência ou de concordância, pela similaridade desses conceitos. Assim, para fins de esclarecimento, reproduzimos um quadro (08, logo abaixo), no qual Figueredo aborda o contraste entre as funções de anuência e concordância nas PMpb:

Quadro 08 – Relação anuência x concordância

PROPOSIÇÃO	VALIDAÇÃO		SIGNIFICADO NEGOCIADO
Não vai ficar bonito igual ao outro não,	né?	Anuência	Compartilhar a informação da proposição.
	tá?	Concordância	Compartilhar o valor da proposição

Fonte: Figueredo, 2015

Atenção. De acordo com esquema de classificação traçado por Figueredo, essa partícula é usada tanto com proposições, quanto com propostas. E sua função, dentro do enunciado, é solicitar especial foco do seu enunciatário, para que seja validada. Essas podem ser representadas por “**Ó**”, “**Ô**” ou ainda “**Oh**”, como no exemplo retirado de nossos dados:

e)

497 **A.:** Pronto, agora ficou assim. (**L.** pega a caneta). E uma montanha ru... (Percebendo a repetição.) **Oh** uma montanha russa de novo não! Uma roda gigante:: Você já botou?

f)

498. **L.:** Não. (Escrevendo [RODA GIGANTE]).

Exclamação. Realiza alguma alteração no estado emocional do enunciador, que ao produzir uma proposição, sinaliza para o enunciatário essa alteração. Neste caso, a PM “**Ah**” é usada por **A.** quando esta é questionada sobre a participação de um personagem, no conto que elas estão elaborando.

g)

278. **L.**: O Cascão não vai não?

279. **A.**: Vai.

280. **L.**: Então por que você disse antes que vai? Que não vai?

281. **A.**: **Ah**, disse sim que vai.

Exortação para obedecer. Essa partícula é usada no contexto em que o enunciador necessita que o enunciatário obedeça a um comando, ou forneça informação. Assim, incentiva o enunciatário a obedecer ou responder, aumentando a chance de sucesso na negociação. Essa partícula é representada aqui por “**viu?**” (turno de fala 163), quando **A.** se utiliza de uma dinâmica para que **L.** não escolha determinado personagem:

h)

161. **A.**: Eu vou... Feche os olhos.

162. **L.**: Pronto? (com as mãos nos olhos)

163. **A.**: Quando eu riscar você vai fazer. Qual eu riscar você não pode **viu?** Pronto. Essa daqui não pode.

164. **L.**: Tá bom... Qual eu riscar você não pode ver tá? Feche os olhos, não olhe. (**A.** fecha os olhos)

Exortação para responder. Temos no turno abaixo, outro caso de exortação, dessa vez para responder. Figueredo ainda define essa modalidade como sendo um desafio para que o enunciatário responda ao argumento do seu enunciador. Valendo-se da PM “**Hein**”, **L.** pergunta para **A.**, qual será o título da história que elas iriam combinar.

i)

226. **L.**: Qual vai ser o título **hein**, **A.**?

227. **A.**: (Sussurrando). Todos a bordo.

Entendimento. A funcionalidade dessa PM, aqui exemplificada por **viu?**, consiste em que o enunciatário não dê apenas a anuência, mas negocie a motivação do enunciador para colocar essa proposição, e não outra, em negociação. Isso ocorre no turno que se segue, quando **L.** permite que **A.** rabisque sua mão para mostrar como queria fazer o pingo da letra “i”, mas sinaliza com uma partícula para indicar que já é suficiente.

j)

481. **L.:** Ah minha filha, vai faz. Tá bom vai. (Dando a mão para A. riscar.)

482. **A.:** Isso... Isso!

483. **L.:** Pronto já viu?

484. **A.:** Hamram.

Confirmação. Utilizada quando o enunciador constrói uma proposição para que o movimento respondente seja esperado. Essa pode ser **declarativa**, como no primeiro exemplo observado com a PM “**é?**”, ou **interrogativa**. Por isso precisa que o enunciatário confirme, conforme verifica-se quando A., utilizando a PM “**né?**”, pergunta para a professora sobre o microfone de lapela.

Declarativa:

k)

220. **L.:** Ô A., não tem aquelas bonecas que pulam alto? (A. balança a cabeça positivamente.) Aquela que eu tenho? Eu ganhei um monte! Eu ganhei uma rosa também.

221. **A.:** É aquelas que é bolinhas?

222. **L.:** É aquelas bolinhas de gude, sabe? Aquelas desse tamanho.

223. **A.:** É aqueles bichinhos, **é?**

Interrogativa:

l)

213. **A.:** Tia, isso daqui é um microfone, **né?** Aqueles que ficam aqui?

214. Professora: **É.**

215. **L.:** (Apontando para a professora.) Você também tem! É quando eles precisam nos filmes, **né?**

Atenuação. Cumpre a função de atenuar a força dos comandos, aumentando dessa maneira a chance de a proposta ser obedecida ou aceita. Exemplificada nesse excerto pela PM / PMpb “**ai**”. Observamos como esse comando é atenuado através de seu uso, pois A. chega a dizer “**ai** você”, corrigindo logo depois para “**ai** a gente” para dar um caráter menos “autocrático” em sua proposta, que é prontamente obedecida por L., que sinaliza com uma partícula de concordância.

m)

187. **A.:** Um menino e um ca...chor...ro (Lendo) isso. Um menino e um cachorro foram passear na floresta. E encontraram a bruxa má, ela fez um tornado e Totó ficou preso nele. O menino que se chamava Dunga salvou o Totó, então continuaram a passear, o menino, o menino que trouxe o piquenique parou e chamou o Totó para comer, então eles terminaram de comer e foram passear e passearam felizes. **Aí**, você, **aí** a gente pensa em outra coisa! (Conta a história passando o dedo no papel, fingindo que está tudo escrito)

188. **L.:** Tá. Um menino, cachorro... [UM MENINO E UM CACHORRO]

O quadro que se seguirá apresenta o título do manuscrito produzido pelas crianças, na ordem cronológica em que as histórias foram produzidas, quais PMpb foram encontradas no TD por meio de análise do registro filmico, bem como suas funções no enunciado, além da quantidade de vezes em que elas ocorreram nos processos de escritura em ato.

Quanto aos critérios de mostragem dos dados, procuramos contemplar o manuscrito elaborado pela díade (um a cada encontro), na data em que ocorreram observando *se* e *quais* PMpb surgiram dessa produção. Após, verificamos em quais funções (exclamação, atenção, anuência etc.) elas se encaixavam.

Quadro 09 - Panorama quali-quantitativo

Manuscrito	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
	“ah”	Exclamação	(07)
	“Ó / Oh / Ô”	Atenção	(15)
PRINCESAS E PRÍNCIPES	“né?”	Anuência	(04)
Data: 24. 05. 13	“é?”	Confirmação declarativa	(02)
	“Não é?”	Confirmação interrogativa	(01)
	“Viu?”	Entendimento	(08)
UM MENINO E UM CACHORRO	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data:07. 06. 13	“Tá / Ah, tá”	Concordância	(29)
	“Viu?”	Exortação para obedecer	(02)
	“aí”	Atenuação	(01)

	“ah”	Exclamação	(06)
	“né?”	Anuência	(06)
	“é?”	Confirmação declarativa	(06)
	“Ó / Oh / Ô”	Atenção	(10)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(01)
	“Viu?”	Entendimento	(04)
O CASTELO ASSOMBRADO	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data:14. 06. 13	“Tá?”	Concordância	(05)
	“Ô”	Atenção	(05)
	“Né?”	Anuência	(02)
	“é?”	Confirmação declarativa	(01)
TODOS A BORDO	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data:01. 08. 13	“ah”	Exclamação	(10)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(08)
	“é?”	Confirmação declarativa	(04)
	“né?”	Confirmação	(09)
	“tá / ah, tá”	Concordância	(18)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(05)
	“viu?”	Entendimento	(02)
	“Ah é”	Anuência respondente	(03)
O REI MALVADO	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD

Data:08. 08. 13	“ó / oh / ô”	Atenção	(34)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(07)
	“ah”	Exclamação	(33)
	“Ah é”	Anuência respondente	(03)
	“né?”	Confirmação	(15)
	“é?”	Confirmação declarativa	(01)
	“tá / ah, tá”	Concordância	(20)
	“viu?”	Entendimento	(05)
FADAS MÁGICAS	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data:13. 09. 13	“tá / ah, tá”	Concordância	(16)
	“ah”	Exclamação	(14)
	“Né?”	Anuência	(05)
	“é?”	Confirmação declarativa	(04)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(09)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(13)
	“viu?”	Entendimento	(07)
	“Ah é”	Anuência respondente	(03)
CHAPEUZINHO VERMELHO E O HOMEM-ARANHA CONTRA O LOBO MAU	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data:20. 09. 13	“viu?”	Entendimento	(11)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(34)

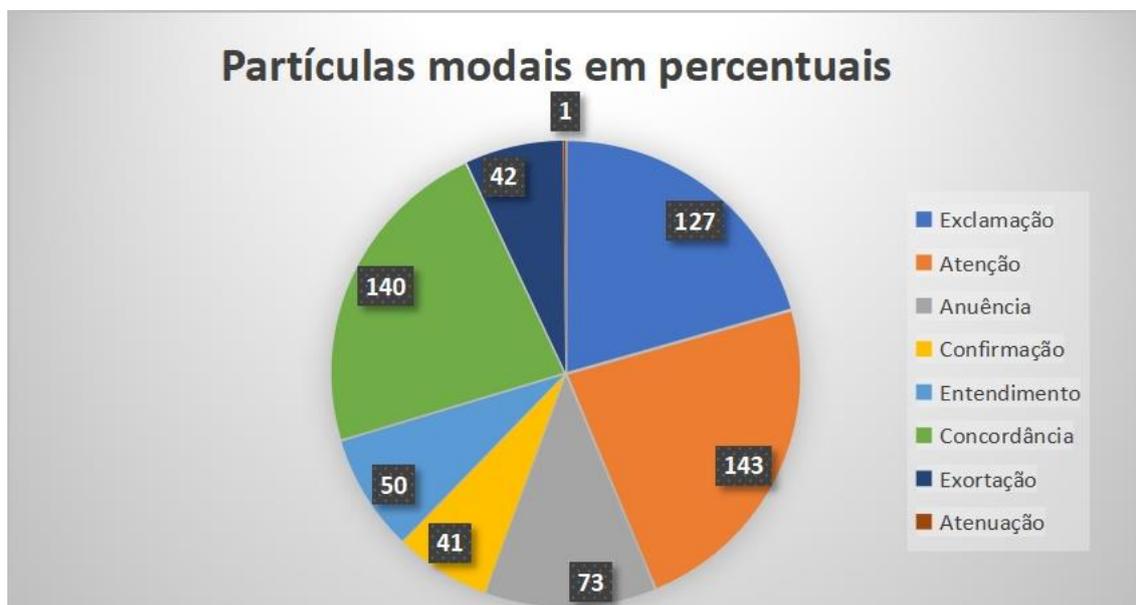
	“Ah / ôxe”	Exclamação	(19)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(06)
	“é?”	Confirmação declarativa	(06)
	“Né?”	Anuência	(06)
	“tá / ah, tá”	Concordância	(17)
	“Ah é”	Anuência respondente	(01)
BRANCA DE NEVE NO TEMPO DOS DINOSSAUROS	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data: 18. 10. 13	“Né?”	Anuência	(05)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(10)
	“ah”	Exclamação	(09)
	“tá / ah, tá”	Concordância	(06)
	“é?”	Confirmação declarativa	(02)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(03)
O CACHORRINHO PERDIDO	PMpb encontradas no TD	Respectivas função	Ocorrências no TD
Data: 25. 10. 13	“tá / ah, tá”	Concordância	(22)
	“Né?”	Anuência	(12)
	“viu?”	Entendimento	(09)
	“Ah / ôxe”	Exclamação	(17)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(08)
	“é?”	Confirmação declarativa	(02)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(03)

	“Ah é”	Anuência respondente	(01)
OS TRÊS COELHINHOS	PMpb encontrada no TD	Respectiva função	Ocorrências no TD
Data: 22. 11. 13	“Ah / ôxe”	Exclamação	(13)
	“Né?”	Anuência	(08)
	“tá / ah, tá”	Concordância	(07)
	“ó / oh / ô”	Atenção	(09)
	“viu?”	Entendimento	(05)
	“é?”	Confirmação declarativa	(01)
	“hein?”	Exortação p/ responder	(02)

Fonte: elaboração própria.

A seguir, apresentaremos no gráfico 01 o percentual de tipos de PMpb (exclamação, atenção, anuência, confirmação, entendimento, concordância, exortação e atenuação) que surgiram nos textos. Ou seja, somamos nas produções colaborativas quantas vezes o mesmo tipo apareceu para entendermos qual ou quais categorias mais aparecem, sendo a PM de exclamação, a mais utilizada.

Gráfico 01 - Partículas em percentuais



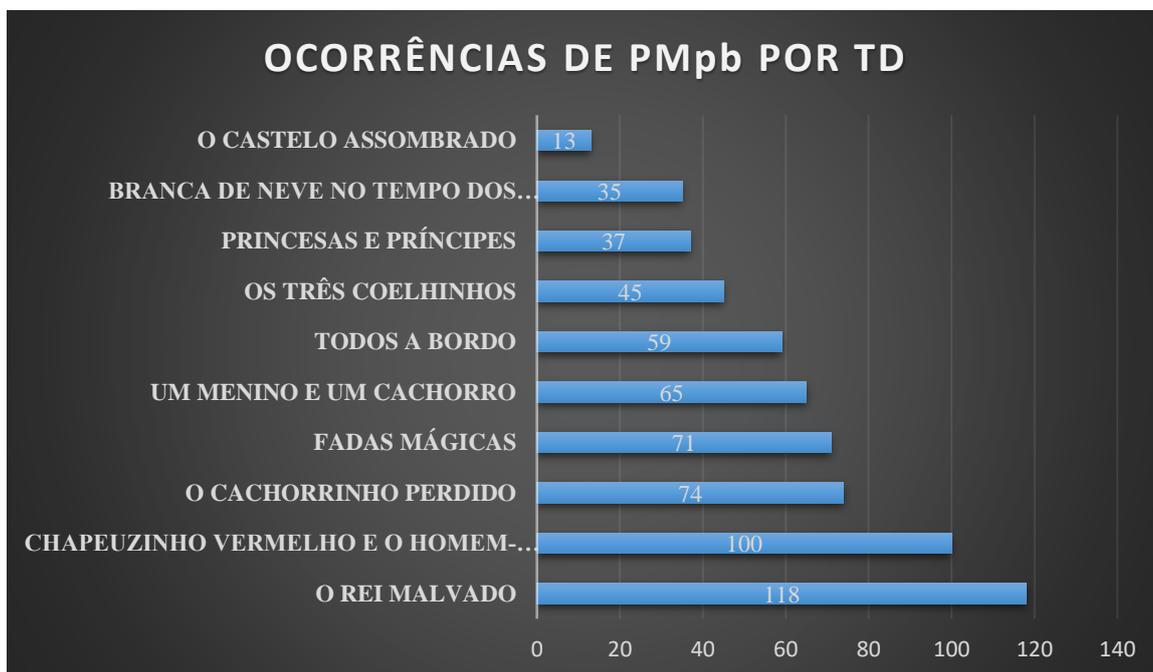
Fonte: elaboração própria, com base nos dados do LAME, 2022

Para fins de praticidade optamos por reunir em um só grupo as partículas de **confirmação declarativa** e **confirmação interrogativa**, constando, portanto, apenas como **confirmação**. O mesmo procedimento aplicou-se às partículas de **exortação para responder** e **exortação para obedecer**, constando no gráfico 01 como **exortação**.

O próximo gráfico intitulado de “ocorrências de PMpb por TD”, nos informará o número de partículas que apareceram nas conversas da díade durante a metodologia da escrita colaborativa. Do lado esquerdo, incluiremos o nome escolhido para a história e do lado direito o quantitativo das PMpb existentes nesses TD.

Esses TD foram agrupados por ocorrência e elencados em ordem cronológica (vide tabela 05), a partir da primeira produção feita pelas alunas, até a última, do projeto “*Criar e Inventar: nossos primeiros contos*” ocorrido no ano de 2013.

Gráfico 02 - Ocorrências por TD



Fonte: elaboração própria, com base nos dados do LAME, 2022

O gráfico 02 apresenta a quantidade de ocorrências das PMpb por texto dialogal, ou seja, quais PMpb surgiram nos diálogos da dupla, antes, durante e após a confecção do manuscrito escolar. Para contextualizarmos, no gráfico consta o nome escolhido para o manuscrito e quantas PMpb incidiram no processo de criação deste. No “O rei malvado”, o TD mais rico em partículas, contabilizamos 118. Na sequência temos “Chapeuzinho vermelho e o Homem aranha contra o Lobo mau” com 100, “O cachorrinho perdido” com 74, “Fadas mágicas com 71”, “Um menino e um cachorro” com 65 PM.

O TD “Todos a bordo” apresentou 59 PMpb, “Os três coelhoinhos” contou com 45, “Princesas e príncipes” com 37 seguido por “Branca de Neve no tempo dos dinossauros” que teve 35 e “O castelo assombrado” contou com apenas 13 PMpb.

Com base nas partículas encontradas no texto dialogal, e distribuídas no gráfico 02, acima, nos foi possível categorizar (cf. Figueredo, 2015, p. 295-299) e elencar as PMpb que se seguem. Para contextualizar, iniciaremos cada análise apresentando a classificação da partícula presente no processo observado, sua **característica semântica**; ou seja, qual seu sentido/função no enunciado, a **referência interna**; aquilo que torna

tal PMpb plena, haja vista que elas dependem de um contexto para produzir sentido, assim essa referência atuaria como um “apontar para” como observado no fenômeno dêitico.

Apresentaremos também o seu **uso em contexto**, e grifaremos a PMpb em amarelo, retirando excertos dos dados que analisamos. Tais dados constarão ainda com seus respectivos turnos de fala, espontâneos, a partir do momento em que os microfones são ligados e as crianças começam a interagir entre si, ao longo do processo de escrita colaborativa para a formulação do manuscrito escolar.

(44):

a) Exclamação

Característica semântica: usada em frases exclamativas.

Referência interna: realiza alguma alteração no estado emocional do falante que, ao produzir uma proposição, sinaliza para o ouvinte essa alteração.

Uso em contexto:

433. L.: [e o lobo mal pergun] A.!? (A. encosta-se em L.)

434. A.: **Ôxe** eu não fiz nada.

435. L.: Você fez assim. (L. faz o mesmo movimento e empurra com o ombro).

No turno 434 A. faz uso da PMpb “**Ôxe**” que indica exclamação, para ressaltar que não havia feito nada. Imediatamente L. resgata o referente na situação comunicativa, simulando o que a colega havia feito, para refutar a proposição de surpresa, imbricada em tal partícula. É possível observar como esse dado, descrito acima na referência interna, conecta-se com o exemplo apresentado no tocante à “alteração no estado emocional do falante” que poderia simplesmente dizer “eu não fiz nada”.

b) Atenção

Característica semântica: requerer foco especial do ouvinte.

Referência interna: É utilizada por um falante que quer chamar a atenção de seu interlocutor para algo no discurso.

Uso em contexto:

438. A.: E de repente, antes de o lobo falar, apareceu o homem aranha. ::: A tia disse pra tirar o braço. **Ôh** L. a caneta tá... me dá aqui vai. Assim!

Assim como um dêitico *aponta para*, a PMpb de atenção usada por A. no turno 438, procura guiar o olhar de L., tal partícula também age de forma semelhante, quando é usada no enunciado.

c) Anuência

Característica semântica: demandar ao ouvinte que proposição do falante possa se tornar parte do conhecimento compartilhado.

Referência interna: o ouvinte não precisa, necessariamente, concordar com a opinião do falante, mas apenas dar seu aval para que o falante permaneça no lugar de “avaliador da proposição”.

Uso em contexto:

784. A.: Que o Bidu não virou. Voltou pra casa e não virou um robô. O Bidu encon... E... pera aí, nunca mais foi visto e o Bidu encontrou sua dona.

785. L.: Ficou bom. Agora, tem mais risquinho, **né?**

786. A.: A gente vai fazer até o final. (Referindo-se ao final da folha).

d) Anuência respondente

Característica semântica: sinalizar aprovação como resposta à proposição de um interlocutor.

Referência interna: Utilizada quando existe uma concordância com o “conhecimento compartilhado” por um interlocutor, geralmente como resposta à PMpb “Né?”.

Uso em contexto:

416. A.: Gostavam dele, dele.

417. L.: Deles?

418. A.: Dele!

419. L.: **Ah é!**

No turno 419 é possível destacar a forte dependência de um referente, sendo ele o contexto interno para que uma PMpb que, isoladamente, não teria sentido algum se torne plena. Assim, para que uma partícula modal que indica concordância com o conhecimento compartilhado faça sentido num enunciado, é preciso que seu referente seja resgatado para que se possa, ou não, concordar com o que fora dito.

e) Confirmação declarativa.

Característica semântica: confirmar proposições.

Referência interna: empregada quando o falante constrói uma proposição para que o movimento respondente seja esperado, tomando como base algo que já fora citado antes, a partícula “é?” faz referência a tal proposição. As PMpb de confirmação se dividem em declarativas e/ou interrogativas.

Uso em contexto:

223. L.: Ô, A., num tem aquele negócio que eu tenho, trouxe hoje.

224. A.: Eu vi, com meus próprios olhos. Tá pensando que sou cega, **é?**

225. L.: Não.

f) Confirmação interrogativa

Característica semântica: confirmar proposições interrogativamente.

Referência interna: vide item acima.

Uso em contexto:

380. L.: Grandes (SI) :: E aí a gente vai fazer um monte de árvores. Ah, é só isso. Tinha muitas árvores, **não é?** Naquela... Naquela... Ai, tá doendo aqui. (Reclamando da fita adesiva colada em sua bochecha). Ai que apertado. (A. aponta para a câmera para lembrar à L. que está sendo filmada). Ai!

g) Exortação para responder

Característica semântica: desafiar o ouvinte a responder.

Referência interna: utilizada no contexto em que o falante necessita que o ouvinte obedeça a um comando ou forneça uma informação. Assim, incentiva o ouvinte a obedecer ou responder, aumentando com isso a chance de sucesso na negociação.

Uso em contexto:

225. L.: Qual vai ser o título **hein**, A.?

226. A.: (Sussurrando). Todos a bordo.

227. L.: Hã?

228. A.: Todos a bordo!

h) Entendimento

Característica semântica: negociar um acordo com o ouvinte.

Referência interna: necessita que o ouvinte não apenas dê anuência, mas negocie a motivação do falante para colocar essa proposição, e não outra, em negociação.

Uso em contexto:

294. A.: (Ditando enquanto L. escreve [POLLY]). Aaaa aaa Polly. A Polly. É com "Y", viu?

295. L. Tá bom! E o que mais?

296. A.: Polly e a Mulher Maravilha! (Risos).

i) Concordância

Característica semântica: buscar aquiescência por parte do ouvinte.

Referência interna: implica em que o falante peça ao ouvinte que compartilhe não apenas o conhecimento, mas também o valor apresentado pela proposição. “Tá” e “Ah, tá” são PMpb de concordância em resposta, conforme se observa nos exemplos presentes em nossos dados.

Uso em contexto:

249. A.: Cansar (Grita próximo ao rosto de L.). Ah, tá, você já fez cansar. E depois, chegaram em casa tão cansados que foram dormir, ao amanhecer...ô L. você também tem que pensar viu!!!

250. L.: Tá

Na próxima subseção, rerepresentaremos as questões que levantamos ao longo de nossa tese e refletiremos sobre os achados em nossas análises, sendo eles, os que haviam sido objetivados neste trabalho e aqueles que surgiram de forma inesperada.

7.2: Questões e reflexões

Em nossa introdução afirmamos serem as PMpb responsáveis pela *força* e *continuidade* na troca dialogal. O que soou como uma promessa, carecia de determinados critérios para que tal compromisso pudesse ser satisfatoriamente cumprido e respostas deveriam ser apresentadas: mas que “força” seria esta e como elas poderiam pressupor uma “continuidade”, num dado intercâmbio conversacional?

Os dois questionamentos podem ser respondidos através das análise de Aquino (2016), que possui numerosas pesquisas nos usos das PMA. Conforme essa autora

assevera, as PM, afirmação que julgamos ser extensiva às PMpb, apresentam uma função comunicativa única: seu uso possibilita o máximo de informação com menor esforço cognitivo, pois

Com a escolha de uma determinada PM é possível evidenciar qual informação é relevante e precisa ser processada no momento da interação, e por qual motivo. Além disso, a PM indica como o emissor espera que o receptor reaja a este enunciado, e como o receptor deve compreender a intenção do emissor, mesmo que não estejam de comum acordo (2016, p. 37).

Além de recuperar contextualmente, por meio da referencialidade nelas embutidas, um acontecimento ou uma informação anterior a proposição, tais partículas, por seu caráter modalizador, também manifestam uma opinião, uma reação ao que fora dito e um convite para a interação (*op. cit.*). Ademais, apoiando-se em conceitos da pragmática, Ramos (2000) já destacava o papel das PM como corresponsáveis pela força ilocutória⁴⁸ em perguntas retóricas.

Apresentaremos agora, por meio do quadro 10, o que pode apontar para a força e a continuidade na troca dialogal, quando as PMpb são utilizadas. Nos dez TD que analisamos, em ao menos 7 (exceto os que estão grifados em negrito), houve uma correlação. Mais turnos de fala incidiram em mais partículas ou, analisando por outro ângulo, mais partículas propiciaram uma quantidade maior de turnos de fala:

Quadro 10 - Relação PMpb x turnos de fala

Título do manuscrito escolar	Escrevente	Quantitativo de Turnos de fala	Quantitativo de PMpb
Um menino e um cachorro	L.	Turnos de fala: 02	0 PM
O rei malvado	A.	Turnos de fala: 24	1 PM
Todos a bordo	L.	Turnos de fala: 35	4 PM
O cachorrinho perdido	A.	Turnos de fala: 36	6 PM
Chapeuzinho vermelho e o Homem-Aranha contra o Lobo mau	L.	Turnos de fala: 46	9 PM
Branca de Neve no tempo dos dinossauros	L.	Turnos de fala: 53	4 PM
O castelo mal-assombrado	A.	Turnos de fala: 66	7 PM
Princesas e Príncipes	A.	Turnos de fala: 75	13 PM

⁴⁸ Este conceito é de Austin (1962, p. 99), no qual explana que a *força ilocutória* representa o conteúdo acional de um enunciado. Ela permitiria que um alocutário reconhecesse o objeto daquilo que é comunicado pelo locutor, ou seja: a intenção em seu enunciado, como um pedido, uma ordem ou uma promessa.

Fadas mágicas	A.	Turnos de fala: 77	11 PM
Os três coelhinhos	L.	Turnos de fala: 98	13 PM

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Para chegarmos na confecção do quadro 10 analisamos somente o momento de combinação da história, dentre os cinco momentos que pressupõem o processo: organização da sala, apresentação da proposta/consigna, combinação da história, formulação do manuscrito escolar e a elaboração do desenho com base no texto produzido.

Optamos pelo momento da combinação da história por fins pragmáticos, pois nos outros momentos da produção os turnos de fala não pertencem somente à díade, mas em alguns momentos (e tal procedimento faz parte do processo) também se registra a fala da professora da sala, dos pesquisadores do LAME e de qualquer aluno que tome a palavra, gerando inclusive falas sobrepostas.

Ao analisarmos esse momento de combinação, percebemos uma gradação entre os turnos de fala *vs* a quantidade de PMpb produzidas. As exceções ocorreram nos manuscritos intitulados “**Branca de Neve no tempo dos dinossauros**” que contou com somente quatro PMpb em 53 turnos; “**O castelo mal-assombrado**” que com 66 turnos apresentou sete PMpb e “**Princesas e príncipes**” que somou 13 PMpb em 75 turnos, duas a mais em relação a história “**Fadas mágicas**”, que com 77 turnos de fala, gerou 11.

Observando esses aspectos presentes em nossos dados, retomamos o que aponta Ramos (*op. cit.*), quando o linguista português nos informa o efeito do uso das PM utilizadas por um locutor (LOC) e um alocutário (ALOC) no enunciado:

O efeito não fica, porém, reduzido ao LOC, antes envolve fortemente o ALOC, sobretudo em determinados atos comunicativos, informando-o sobre as suas próprias expectativas, influenciando-o ou orientando o seu raciocínio ou ação, exprimindo pressupostos que pautam os saberes de ambos (ou o que o LOC julga serem os saberes de ambos), a troca comunicativa, etc. (2000, p. 06, grifos nossos)

Assim, é possível que esta característica de orientar o raciocínio de um interlocutor, por meio do uso de PM ou de uma PMpb em seus diálogos, pode suscitar mais turnos de fala, quer seja para concordar (ou não), quer seja para sinalizar entendimento etc. A relação entre PMpb e turnos de fala não se configurava como o escopo de nossa tese, tal singularidade nos chamou atenção, pois não era o alvo que

esperávamos atingir. Isso nos fez olhar também em nossos dados se quem dita ou quem escreve (posto que as alunas se revezam) produz mais PMpb.

Para tal, analisamos o momento de formulação da história, momento em que as crianças, após combinarem o conto, passam-no para o papel. Relembramos a seguinte dinâmica da metodologia: a cada rodada uma dita a história e a outra escreve o manuscrito. O que nem sempre significa que o *escrevente* apenas passará todas as informações do *ditante*, sem tentar trazer contribuições ao texto, mesmo que anteriormente combinadas.

Apresentamos abaixo fragmentos dos manuscritos que analisamos com os títulos escolhidos pelas estudantes (figuras 09 a 18), que poderão ser conferidos na íntegra nos anexos. Além das nomenclaturas “Escrevente” e “Ditante” a inicial maiúscula de quem segura a caneta estará sublinhada, conforme as normas de transcrição do LAME. Ao lado de cada inicial estará também a quantidade de PMpb que surgiu nessa etapa do processo.

(24.05.13)

Ditante: L. = 03 PMpb

Escrevente: A. = 04 PMpb

Figura 09 – Princesas e príncipes

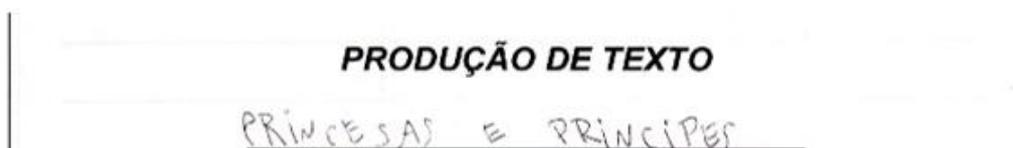
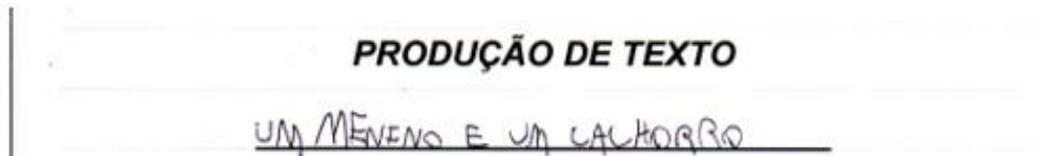
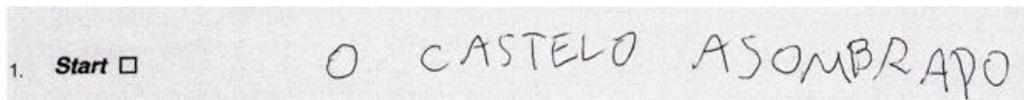
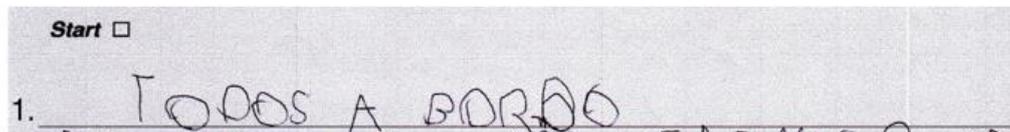
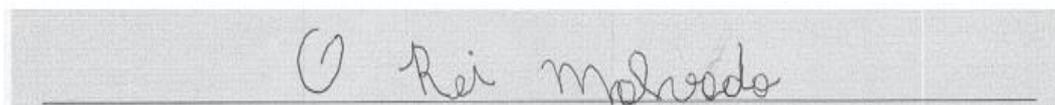


Figura 10 – Um menino e um cachorro**(07.06.13)**Ditante: L₂ = 04 PMpbEscrevente: A. = 05 PMpb*Figura 11 – O castelo assombrado***(14.06.23)**

Ditante: A. = 04 PMpb

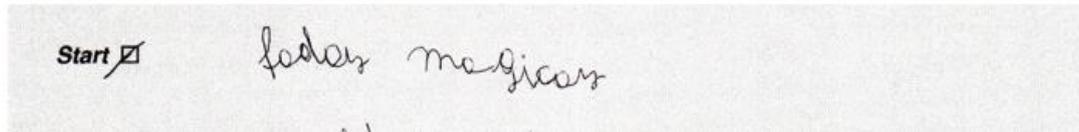
Escrevente: L. = 05 PMpb*Figura 12 – Todos a bordo***(01.08.13)**

Ditante: A. = 15 PMpb

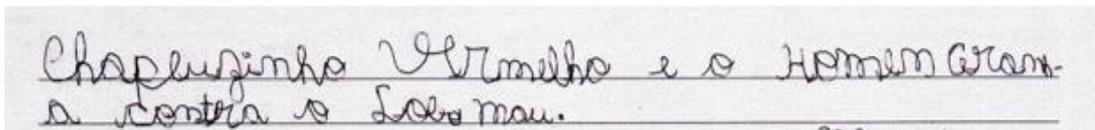
Escrevente: L. = 25 PMpb*Figura 13 - O rei malvado***(08.08.13)**

Ditante: L. = 39 PMpb

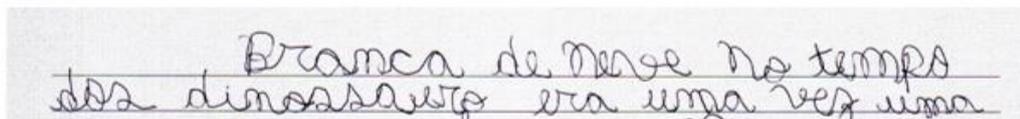
Escrevente: A. = 27 PMpb

Figura 14 – Fadas mágicas**(13.09.13)**

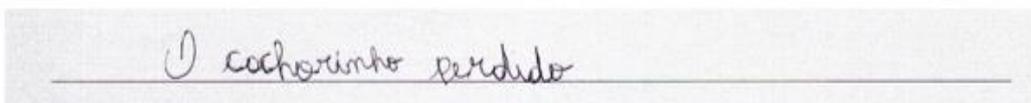
Ditante: L. = 25 PMpb

Escrevente: A. = 23 PMpb*Figura 15 – Chapeuzinho vermelho e o Homem-Aranha contra o Lobo mau***(20.09.13)**

Ditante: A. = 42 PMpb

Escrevente: L. = 36 PMpb*Figura 16 – Branca de Neve no tempo dos dinossauros***(18.10.13)**

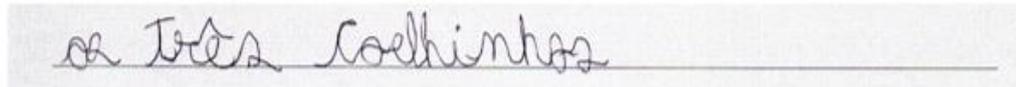
Ditante: A. = 12 PMpb

Escrevente: L. = 14 PMpb*Figura 17 – O cachorrinho perdido***(25.10.13)**

Ditante: L. = 36 PMpb

Escrevente: A. = 14 PMpb

Figura 18 – Os três coelhinhos



(22.11.13)

Ditante: A. = 09 PMpb

Escrevente: L. = 15 PMpb

Resultou dessa observação os seguintes números:

Total de PMpb de quem escreveu: 168 PMpb

Total de PMpb de quem ditou: 189 PMpb

Total individual: L.: 202 PMpb

Total individual: A. : 155 PMpb

Dos dez manuscritos produzidos pela díade, 5 em que apenas uma escreveu e 5 em que essa mesma apenas ditou, percebemos um número maior, para quem ocupou o papel ditante e que, individualmente, a aluna L. esteve na dianteira, fazendo uso de mais PMpb do que a aluna A. Ao contemplarmos também as datas em que os manuscritos foram confeccionados, salvo algumas exceções, percebemos também um aumento nos números de PMpb utilizadas. Fazemos tal observação no intuito de deixar precedentes para estudos futuros, sendo esse o de também se analisar PMpb e a interação entre parceiros ao longo do ato enunciativo.

Por fim, na última seção desta tese teceremos os derradeiros comentários, retomando e discutindo os objetivos que foram traçados, fazendo uma síntese da nossa pesquisa e suas conclusões, além deixar “semeado” possíveis investigações na área desses lexemas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que vale da vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim, terás o que colher.

(Cora Coralina)

Em busca de averiguar o uso das PMpb no texto dialogal, percorremos um caminho que se iniciou ainda numa pesquisa de mestrado (2017). Esse foi o ponto de partida de uma caminhada que nos fez perceber, ao final, que esses lexemas suscitavam um debate mais aprofundado, também como partículas do português brasileiro, posto que estudiosos⁴⁹ das PMA já se debruçavam sobre a *força comunicativa* nelas imbricada.

Assim, foi graças ao procedimento de captura multimodal do Sistema Ramos e a metodologia da Escrita Colaborativa, que nos propiciou o vislumbre da “redação conversacional” (Gaulmyn, 1994), que pudemos acessar (juntamente com sua transcrição) um *corpus* de natureza falada, contemplando o irrepetível, preconizado por Benveniste.

Tal fenômeno se deu quando a díade por nós analisada, L. e A., juntas, conversavam sobre a combinação da produção do manuscrito escolar, concretizando o que o mestre acima citado dizia⁵⁰ que “o que em geral caracteriza a enunciação é a *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo”. Foi por meio dessa relação discursiva entre a dupla que observamos, também, na gênese textual, a passagem da fala para a escrita na confecção do manuscrito sob demanda escolar.

Esse ponto de vista singular nos propiciou um novo olhar sobre as PMpb, conforme buscamos evidenciar ao longo de nossa tese: as partículas, no TD, se comportam de forma análoga aos dêiticos: vazias de significado, no entanto tornam-se plenas no ato enunciativo. Contudo, foi preciso ampliar nossa percepção, a partir da visão clássica daquilo que se entende por dêitico, posto que “análogo” indica “similar” e não “igual” às categorias amplamente estudadas ao longo de décadas (Bühler 1934;

⁴⁹ Conforme Aquino (2012). A força comunicativa das partículas modais alemãs no ensino de línguas. **Diálogo das Letras**, além de outros estudos da mesma autora, citados em nossa bibliografia.

⁵⁰ PLG II, p. 87 (1989). Grifos do autor.

Benveniste 1966; Lahud 1979; entre outros), situando esses elementos como indicadores de pessoal, tempo, lugar e de objeto demonstrado. Então por que correlacionar PMpb e dêiticos? Eles seriam similares de que forma?

Chegamos à compreensão que o caráter ostensivo das dêixis, este apontar para, também poderia, nas PMpb, conduzir o olhar de um interlocutor a um determinado ponto do enunciado. Percebemos através dos dados que as PMpb necessitam de um referente, dentro da instância discursiva, ou como aponta Lahud (1979), “o conhecimento das circunstâncias que acompanham as palavras torna-se, então, uma condição para a ‘exata compreensão’ do pensamento expresso por um enunciado contendo dêiticos”.

Ao entendermos que as PMpb demandam um resgate da referência daquele que enuncia, para uma “exata compreensão” do diálogo postulado que buscamos reivindicar um *estatuto dêitico* para tais partículas. Assumimos aqui, então, pelo fato desses lexemas serem vazios de sentido enquanto não se tornam plenos, no ato enunciativo, o que chamamos de *contexto dêitico*.

Para isso, investigamos no *corpus* disponibilizado pelo LAME 10 processos (em anexo) produzidos pela díade recém-alfabetizada, à época. Nesses processos, pudemos observar e categorizar, conforme a classificação de Figueredo (2015), nos TD as PM em seu nascedouro, restringindo-se aos diálogos da dupla, não constando no manuscrito escolar, consoante apresentamos por meio das figuras que representam a produção dos 10 textos criados pelas alunas.

Tal fato corrobora o pensamento de Ramos (1999), ao afirmar serem as PM majoritariamente pertencentes aos “domínios da língua falada”. Não que essas sejam totalmente ausentes dos textos escritos, mas de acordo com Helbig (1990) “a linguagem escrita é tão pobre de PM quanto a linguagem corrente ou cotidiana é rica delas”.

Assim, para chegarmos ao contexto dêitico foi preciso, inicialmente, distinguir; o termo *referente*, função da PM junto ao enunciado, e o *termo referido*, contexto que se faz preciso para tornar uma PMpb completa de significado. Isso, foi feito da seguinte forma:

(45)

46. I.[...] a mãe vai no quarto pedindo prá... prá... prá... Adriana... catá lenha... tudo, né? não era?

47. N.: É... é.

Nesse exemplo, observamos que a PMpb “né?”, no turno de fala 46, é o *termo referente*. Em outras palavras, a que se refere tal partícula nesse enunciado. A resposta só poderia ser obtida com o resgate do contexto ou, de acordo com Ciulla (2020), “não se trata do fenômeno de apontamento para os referentes que decorre do processo referencial, mas daquilo que permite aos interlocutores entender como o que é referido se relaciona com os participantes da situação discursiva”. Sendo assim, ainda no turno 44, anterior à PMpb “né?” temos “**catá lenha**” como o *termo referido*.

E essas duas pontas se relacionam na situação discursiva (momento da combinação da história, no caso) da seguinte forma: sem a contextualização prévia, o “né?” não teria sentido, posto que tal partícula sinaliza anuência para com o interlocutor. Dessa forma, **I.** demanda que **N.** corrobore com sua proposição na produção do conto intitulado “a madrasta e as duas irmãs”: A mãe de Adriana pede para a filha ir catar lenha na floresta.

Acreditamos que as PMpb podem sim, apresentar esse contexto dêitico. Afiançamos essa afirmação, apoiando-nos em Bühler (1934), quando já atentava ter a dêixis o papel de guiar a visão/atenção de um interlocutor, ou conforme leciona: “O destinatário é convocado por elas, para que dirija o seu olhar, e, mais amplamente, a sua atividade de busca perceptual, a sua atenção na recepção dos sentidos”. Entre todas as partículas analisadas, uma em particular mostra especial alinhamento com as ideias do linguista alemão:

(46)

133. **A.:** (Pegando um lápis de cor verde.) Usa aqui esse daqui.

134. **L.:** É.

135. **A.:** Não, não não esse, deixa eu ver...

136. **L.:** Um que combine com o seu!

137. **A.:** Deixa eu ver. Esse daqui combina, **ó!**

138. **L.:** É, combina. (Observando o que está escrito no lápis). Olha, um monte de love, love, love. O que quer dizer love?

139. **A.:** Amor.

A PM “ó!”, presente no turno de fala 137, demanda ao interlocutor foco no que está sendo dito/mostrado, complementando outros elementos tipicamente dêiticos como “esse daqui”. Observe-se que tal “reforço” com o uso da partícula citada, guia o olhar de **L.** na produção do desenho que ilustraria a história inventada (Princesas e príncipes, LAME 2007), sugerindo e dirigindo a atenção de **L.** para o lápis da cor verde.

Nossa tese se propôs identificar as PMpb que incidiram nas transcrições dos TD, qualificá-las nas categorias de anuência, confirmação, concordância, atenção, entendimento, exortação etc., por avaliar serem mais adequadas aos estudos das partículas modais do português brasileiro, principalmente na fala de escolares entre 6 e 7 anos de idade, do que das PMp (cá, afinal, já, sempre etc.) estudadas pioneiramente por Franco. Seguindo com os objetivos traçados, as quantificamos através de gráficos, quadros e tabelas, conforme vimos na seção de número 7. Ainda nessa, destacamos a função de cada PMpb analisada, indicando a que momento do discurso tal PMpb remeteria, e os resultados apontaram e evidenciaram seu contexto dêitico dentro do enunciado.

De forma análoga ao trecho que nos serviu de epígrafe, no início dessa seção, ao longo dessa caminhada ousamos não somente semear, mas também fertilizar uma ideia que esperamos que dê frutos, posto que ainda há muito para se investigar no tocante às PMpb (que ainda aguardam uma posição clara na gramática normativa) e sua relação com a dêixis. Lançamos luz também a questão “PMpb vs. turnos de fala”, ensejando que os estudos em partículas modais (de uma forma geral), sua força e continuidade no jogo enunciativo, possam avançar sob novos prismas.

Outro achado que chamou atenção foi o fato de o aspecto prosódico que caracteriza o tom ascendente sempre surgir junto com o alongamento de vogais na pronúncia. Também nos pareceram peculiares as ocorrências em que nem sempre algumas PMpb (como “ah”, por exemplo) apresentam a mesma entonação nos enunciados em que aparecem, apontando, possivelmente, para significados distintos.

No entanto, esse parece ser também um assunto para pesquisas outras, já que por hora nos faltam critérios técnicos que esclareçam essa questão. O balanço geral que fizemos, é: uma PMpb é responsável, através do seu caráter modal, por acentuar a intenção comunicativa de um falante junto ao enunciado.

Por fim, cultivamos a expectativa de que essa pesquisa abra novos caminhos, suscite inquietações e discussões posteriores sobre o assunto, já que deixamos de considerar, nesse estudo, o valor prosódico que também poderia ser aferido nas PMpb. Procuramos também contribuir com os estudos linguísticos, evidenciando que a metodologia da Escrita Colaborativa de escolares recém-alfabetizados, aliada ao procedimento de captura multimodal do Sistema Ramos, compõem um campo fértil para estudos que se debrucem não somente sobre processo de escritura, bem como sobre a oralidade.

REFERÊNCIAS

ALI, Manuel Said. **Meios de expressão e alterações semânticas**. Organização Simões, 1951.

AQUINO, Marcell. **O esforço de processamento das partículas modais doch e wohl em tarefas de pós-edição: uma investigação processual no par linguístico alemão/português**. Belo Horizonte, tese de doutorado, 2016.

AQUINO, Marcell. **O questionário como ferramenta de ensino de partículas modais alemãs**. *Pandaemonium Germanicum*, v. 20, p. 156-180, 2017.

AQUINO, Marcell. O ensino das partículas modais alemãs: estratégias didáticas em ALE. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 20, n. 1, 2020.

AQUINO, Marcell; KAHIL, Tamires Arnal. **As partículas modais Mas e Aí pela perspectiva de falantes do português brasileiro: uma investigação da linguagem em uso**. *Confluência*, p. 172-198, 2022.

ARANTES, Poliana Coeli Costa. **Análise pragmática do uso de partículas modais em alemão e em português: incentivo às abordagens metalinguísticas no ensino de alemão em contexto universitário**. Uphoff, D. et al. *O ensino de alemão em contexto universitário: modalidades, desafios e perspectivas*. São Paulo: Humanitas, p. 123-144, 2017.

AUSTIN, John Langshaw. **How to do things with words**. Cambridge: Harvard University Press, 1962.

AZEVEDO, Domingos José de. **Elementos de grammatica portugueza**. 2ª ed. Porto: Vitorino da Moita & Cia., 1901.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral**. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. São Paulo: Cia. Editora Nacional; EdUSP, 1966. v. 1.

BENVENISTE, Émile. **A natureza dos pronomes pessoais**. In: *Problemas de linguística geral*. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. 4ª ed. Campinas - SP: Pontes. Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995 (1ª edição 1956).

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Trad. Eduardo Guimarães et alii. Campinas: Pontes, 1989. (1ª edição Francesa 1974).

BOUCHARD, Robert.; DE GAULMYN, Marie-Madeleine.; RABATEL, Alain. **Le processus rédactionnel: écrire à plusieurs voix**. Paris: L'Harmattan, 2001.

BÜHLER, Karl. **The Deictic Field of Language and Deictic Words.** (1934): Sprachtheorie, part 2, chapters 7 and 8. R. J. Jarvella and W. Klein, eds.: Speech, Place, and Action. Chichester etc.: Wiley, 1982.

CALIL, Eduardo.; FELIPETO, Sônia Cristina. **Rasuras e operações metalinguísticas: problematizações e avanços teóricos.** Cadernos de estudos linguísticos, v. 39, 2012.

CALIL, Eduardo. **Sistema Ramos: método para captura multimodal de processos de escrita a dois no tempo e no espaço real da sala de aula.** Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto), v. 64, 2020.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de.; DE CASTILHO, Célia, M. M. **Advérbios Modalizadores** in ILARI, Rodolfo (org.), Gramática do Português falado. Campinas/Sp. UNICAMP, 1993.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **A dêixis discursiva.** 2000.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete B.; CIULLA, Alena. **Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas.** Fortaleza: Edições UFC, v. 1, 2011.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; DE LIMA MESQUITA, Livia. **Argumentação e polifonia em anáforas encapsuladoras.** Letras de hoje, v. 46, n. 1, p. 55-63, 2011.

CIULLA, Alena; M.; ARRUDA, Mayara. **Um estudo sobre classificações de tipos dêiticos.** 2017.

CIULLA, Alena. **Sobre a definição de dêixis a partir de "A natureza dos pronomes".** Revista Desenredo, v. 14, n. 3, p. 364-379, 2018.

CIULLA, Alena. **A dêixis: fenômeno referencial ou enunciativo?** Revista Investigações, Recife, v. 33, Nº especial, Texto: gêneros, interação e argumentação - III Workshop de Linguística Textual, p. 200 - 216, 2020.

CORALINA, Cora. **Meu melhor livro de leitura. Vintém de cobre: meias confissões de aninha,** São Paulo, Global Editora, p. 62, 1997.

CUENCA, Maria Josep. **The fuzzy boundaries between discourse marking and modal marking.** Discourse Markers and Modal Particles, p. 191-216, 2013.

CZOPEK, Natália. **A modalidade é a alma da frase – alguns processos de expressão da modalidade nas línguas espanhola e portuguesa.** Romanica Cracoviensia, n. 10, p. 11-21, 2010.

DAIUTE, Collete.; DALTON, Bridget. Collaboration between children learning to write: can novices be masters? **Cognition and Instruction**, Mahwah, v.10, p. 281-333, 1993.

DEGAND, Liesbeth; CORNILLIE, Bert; PIETRANDREA, Paola. Modal particles and discourse markers: Two sides of the same coin?: Introduction. In: **Discourse Markers and Modal Particles**. John Benjamins, 2013. p. 1-18.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2000.

DIEWALD, Gabriele. 2006. **Discourse Particles and Modal Particles as Grammatical Elements**. In Approaches to Discourse Particles, ed. by Kerstin Fischer, 403–425. Amsterdam: Elsevier.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Análise da conversação - Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 69-100. v. 2.

DOQUET-LACOSTE, Claire. **Étude génétique de l'écriture sur traitement de texte d'élèves de cours moyen 2, année 1995-96**. 2003. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem)– Université Sorbonne Nouvelle, Paris III, Paris, 2003.

DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. **Dicionário das ciências da linguagem**. Dom Quixote, 1991.

FELIPETO, Sônia Cristina Simões. **Rasura e equívoco no processo de escritura em sala de aula**. Londrina: Eduel, 2008.

FELIPETO, Sônia Cristina Simões; DA SILVA, Islan Lisboa. **O uso de partículas modais por alunos recém-alfabetizados que estão escrevendo seus primeiros textos**. Revista Linguagem & Ensino, v. 22, n. 1, p. 1-13, 2019.

FELIPETO, Sônia Cristina Simões. **Escrita colaborativa e individual em sala de aula: uma análise de textos escritos por alunos do ensino fundamental**. Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto), v. 63, p. 133-152, 2019.

FELIPETO, Sônia Cristina Simões; CALIL, Eduardo. **A rasura não visível capturada em processo de escrita colaborativa na sala de aula**. Manuscrita: Revista de Crítica Genética, n. 44, p. 92-103, 2021.

FERNANDES, Gonçalo. **Partículas Discursivas em Plauto**. Revista Portuguesa de Humanidades, vol.1, p. 43-58, 1997.

FERNANDES, Gonçalo. **Partículas discursivas do português**. Revista de letras 2, 1998.

FERNANDES, Gonçalo. **Das conjunções expletivas do grego e do latim às partículas discursivas do Português**. Actes du XXIV Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes. Aberystwyth , 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda et al. **Novo dicionário Aurélio-século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 1, 1999.

FIGUEREDO, Giacomo Patrocínio. **Introdução ao perfil metafuncional do português brasileiro: contribuições para os estudos multilíngues**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

FIGUEREDO, Giacomo Patrocínio. **Uma descrição sistêmico-funcional dos marcadores discursivos avaliativos em português brasileiro: a gramática das partículas modais**. Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto), v. 59, p. 281-308, 2015.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo**. São Paulo: Ática, 1996.

FLORES, Valdir Do Nascimento . **Princípios para a definição do objeto da linguística da enunciação: uma introdução** (primeira parte). Letras de hoje, v. 36, n. 4, 2001.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FONSECA, Fernanda Irene. **Dêixis tempo e narração**. 1989.

FONSECA, Fernanda Irene. **Dêixis e pragmática linguística**. 1996. Disponível em: <http://www.area.dge.mec.pt/gramatica/deixisirene5.html>. Acesso em: 26 set. 2022.

FRANCO, António Cândido. **Uma análise de erros no âmbito do português-alemão**. Porto: [Edição do Autor], 1986. 59f. (Dissertação Complementar para Doutoramento em Linguística Geral apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto), 1986.

FRANCO, António Cândido. **Partículas modais do português. Línguas e Literaturas**, Revista da Faculdade de Letras, série II, 1990.

FRANCO, António Cândido. **Descrição linguística das partículas modais no português e no alemão**. Coimbra: Coimbra, 1991.

FRANCO, António Cândido. **Partículas modais da língua portuguesa: relances contrastivos com as partículas alemãs**. *Línguas e Literaturas, Revista da Faculdade de Letras, série II*, v. 5, tomo 1 (1988), p. 137-156, 2012.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Estratégias gramaticalizadas de interação na fala e na escrita: marcadores discursivos revisitados**. *ReVEL*, v. 7, n. 13, 2009.

GONÇALVES, Matilde. Texto e género: modalidade ou modalização? *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, n. 3, p. 99-117, 2017.

GREIMAS, Algirdes Julien; COURTÉS, Joseph; LIMA, D. A. D. Dicionário de semiótica Trad. **Alceu Dias Lima et al São Paulo: Contexto**, 2008.

GRÉSILLON, Almuth. **La critique génétique, aujourd'hui et demain**. 2006. Disponível em: <<http://www.item.ens.fr/index.php?id=14174>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

GRÉSILLON, Almuth. **Elementos de Crítica Genética: ler os manuscritos modernos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GRÉSILLON, Almuth. **Alguns pontos sobre a história da crítica genética**. *Estudos Avançados*, v. 5, n. 11, p. 7-18, 1991.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood.; MATTHIESSEN, Christian. **An Introduction to Functional Grammar**. 2004.

HALLIDAY, Michael Alexander. Kirkwood.; McDONALD, Eduard. **Metafunctional profile of the grammar of Chinese**. In: CAFFAREL-CAYRON, Alice.; MARTIN, Junior; MATTHIESSEN, Christian. (Eds.) *Language typology: a functional perspective*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.

HASPELMATH, Martin. **Framework-free grammatical theory**. In: Heine, B. & H. Narrog (eds.). *The Oxford Handbook of Linguistic Analyses*. Oxford. Oxford University Press, 2008.

HELBIG, Gerhard. **Lexikon deutscher Partikeln. 2**, unveränd. Leipzig: Enzyklopädie, 1990.

JOHNEN, Thomas. **Aí como partícula modal do português**. In: MOTA, Jacyra (e d.): *Atas do 1o Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística, vol. 2: Comunicações, disquete 06: Lexicologia e Semântica*. Salvador: Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, 1994.

KERBRAT, Catherine et al. **L'Enonciation de la subjectivité dans le langage**. 1980.

KLEIBER, Georges. **Dêiticos, embreadores, 'token-reflexivos', símbolos indexicais etc.: como defini-los?** Trad. Mayalu Félix. *Intersecções*, ed. 11, Ano 6, n. 3, p. 2, nov. 2013.

LAHUD, Michel. **A propósito da noção de dêixis**. Editora Ática, 1979.

LEBRAVE, Jean-Louis. **Théorie et linguistique de l'écriture. Des manuscrits aux processus scripturaux (1983-2018)**. Classiques Garnier, 2020.

LEVINSON, Stephen C. **'Deixis and Pragmatics'** for Handbook of Pragmatics handb-horn4. doc. 2004.

LUIZ, Evando; DA ROCHA, Silva Soares; DO NASCIMENTO SILVA, Ailma. **Dêixis: da visão clássica à perspectiva da referenciação**. *UniLetras*, v. 42, p. 1-16, 2020.

MACEDO, Alzira Tavares de & SILVA, Giselle Machline de Oliveira e. **Análise sociolingüística de alguns marcadores conversacionais** – *In: Macedo et al. (orgs.)*, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A dêixis discursiva como estratégia de monitoração cognitiva**. IGV KOCH; KSM BARROS, *Tópicos em Linguística de texto e análise da conversação*. Natal, EDUFRN, p. 156-171, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio **Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras**. *Revista Letras*, v. 56, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Do código para a cognição: o processo referencial como atividade criativa**. *Veredas-Revista de Estudos Linguísticos*, v. 6, n. 1-, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 2003

MARTTUNEN, Miika.; LAURINEN, Leena. **Participant profiles during collaborative writing**. *Journal of Writing Research*, v. 41, n. 1, p. 53-79, 2012.

MODESTO, Artarxexes Tiago Tácito. **Processos interacionais na internet: análise da conversação digital**. 2011. 196f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Filologia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **A modalização no ensino de língua: contribuições para os processos de leitura, análise linguística e produção textual.** ANAIS da Jornada Nacional de Estudos Linguísticos do Nordeste. Natal: EDUFRN, p. 1-12, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora.** LeBooks Editora, 2019.

PENSADOR. Disponível em: <https://www.pensador.com/autor/kronix/>. Acesso em 26.12.2023.

PIRES, Vera Lúcia; WERNER, Kelly Cristini G. **A dêixis na teoria da enunciação de Benveniste.** Letras, n. 33, p. 145-160, 2006.

RAMOS, Rui Lima. **As partículas modais como co-indicadores ilocutórios: o caso das perguntas retóricas.** XV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Anais... Universidade do Minho Portugal, 2000.

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética - fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística.** 3. ed. São Paulo: Educ, 2008.

SANTOS, Caio César Costa. **Deixis Am Phantasma: Meditações em torno do significado ausente.** Linguagem em foco. Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da UECE. v.12. nº1.2020.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira.** Editora Companhia das Letras, 1995.

SCARPA, Ester Mirian. (Org.). **Estudos de prosódia.** Campinas: centro de memória Unicamp, 1999.

SCHOONJANS, Steven. Oui, il y a des particules de démodulation en français. **CogniTextes. Revue de l'Association française de linguistique cognitive**, n. Volume 11, 2014.

SEARLE, John. **Speech acts: an essay in the philosophy of language.** Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

SILVA, Carmem Luci da Costa. **A instauração da criança na linguagem: princípios para uma teoria enunciativa em aquisição da linguagem.** Porto Alegre: UFRGS, tese de doutorado, 2007.

SILVA, Islan Lisboa da. **O uso de partículas modais em processos de escrita colaborativa realizados por alunos do fundamental**. 2017. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Alagoas.

SOARES, Edna Aparecida Lisboa. Referenciação e dêixis. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, n. 13, p. 27-48, 2004.

SOUZA, Marilyn Landim de. **Funções comunicativas de partículas modais alemãs em fóruns de discussão na internet**. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SKANK. **Dois Rios**. Rio de Janeiro: Sony Music, 2003

STEINBERG, Martha. **Os elementos não-verbais da conversação**. São Paulo: Atual, 1988.

STOLT, Brigitte. **Ein Diskussionsbeitrag zu mal, eben, auch, doch aus kontrastiver Sicht (Deutsch-Schwedisch). Die Partikeln der deutschen Sprache**. Berlim e Nova York: de Gruyter, p. 479-487, 1979.

TORRINHA, Francisco. Gramática portuguesa. 5ª ed. Porto: Marânus, 1938.

TRAUGOTT, Elizabeth Closs. **Subjetivação na gramaticalização. Subjetividade e subjetivação: Perspectivas linguísticas**, v. 1, p. 31-54, 1995.

URBANO, Hudinilson. Aspectos basicamente interacionais dos marcadores discursivos. In: NEVES, M. Gramática do português falado. Campinas: Ed. da UNICAMP: FAPESP, 1999. p. 195-258. v.7.

VAN MANEN, Max. **Researching lived experience: human Science for na action sensitive**. The Althouse press. Routledge, 1990.

VASS, Eva. **Friendship and collaborative creative writing in the primary classroom**. Journal of Computer Assisted Learning, v. 18, n. 1, p. 102-110, 2002.

WALTEREIT, Richard; DETGES, Ulrich. **Different functions, different histories. Modal particles and discourse markers from a diachronic point of view**. Catalan journal of linguistics, p. 61-80, 2007.

WEINERT, Regina. **The relationship between deixis and modality**. Spoken language pragmatics, p. 94-127, 2007.

WIGGLESWORTH, Gillian.; STORCH, Neomy. **Pair versus individual writing: effects on fluency, complexity and accuracy**. Language Testing, v. 26, n. 3, p. 445-466, 2009.

Anexos

ANEXO A - Princesas e príncipes

PRODUÇÃO DE TEXTO

1. PRINCESAS E PRÍNCIPES

2. ERA UMA VEZ UM REINO MUITO DISTA-

3. NTE QUE MORAVA UMA PRINCESA E UM PRÍ-

4. NCIPE QUE MORAVA NESSE REINO UM DIA

5. ELES FORAM PALEAR E ENCONTRARAM UMA

6. BRUXA E NÃO DEIXAVA ~~QUE~~ COLHER AS

7. FRUTAS MAIS UMA FADINHA APARECEU

8. E FEZ UMA MÁGICA PARA A BRUXA

9. E ELA SUMIU E ELES COLHERAM AS FRUT-

10. AS E UM TIGRE APARECEU E ELES

11. AIRAM CORRENDO PARA CASA E FICARAM SAUVES

12. E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE.

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO B – Um menino e um cachorro

PRODUÇÃO DE TEXTO

UM MENINO E UM CACHORRO

UM MENINO E UM CACHORRO PASTARAM E
 ENCONTRARAM UMA BRUXA MAS QUE ELA FEZ
 UM TORNADO UM MENINO CHAMADO DUMGA
 SAUVU TOTA DO TORNADO ENTÃO ELAS CONTINUARAM
 A PASTAR COMO O MENINO TROUSE UM PEQUENINHO
 ELAS LANÇARAM UMPOUQUO E CONTINUARAM
 A ANDAR ANDARAM ~~ATE~~ ANDARAM ATE
 CANSAR E VOLTARAM PRA CASA E ESTAVAM
 TÃO CANSADOS QUE DURMIRAM NO AMANHÃ ELAS
 ELAS CONTINUARAM A CAMINHAR DESSA VEZ
 NÃO ENCONTRARAM BRUXA E ENCONTRARAM
 UMA VACA E MONTARAM NE LA ATE O
 ANOITECE E QUANDO ANOITECEU ELAS
 VOLTARAM PARA CASA AO AMANHÃ FELICARAM
 EM CASA E BRINCAR EM CASA E BRINCARAM
 ATE CANSAR E QUANDO AMANHECEU FIZERAM
 ACORDADOS A NOITE TODA E QUANDO O
 SOL APARECEU ELAS ~~BRINCARAM~~
 E BRINCARAM ~~ATE~~ VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE

ANEXO C – O castelo assombrado

1. **Start** □ O CASTELO ASSOMBRADO

2. ERA UMA VEZ UM CASTELO ASSOM-

3. BRADO UM MENINO QUE NÃO TINHA

4. DORMIDO FOI LÁ NO CASTELO E TINHA

5. ~~VARIAS~~ CASAS E O MENINO FOI EM

6. UMA CASA DE LÁ E O MENINO ENTRO-

7. U E O ~~AT~~ MENINO ~~VEU~~ UMA COISA

8. VIU UMA COISA SE MEXENDO QUE ERA

9. UM GATO E ~~EE~~ ~~ELA~~ ELE FICOU EM

10. BAIXO DO SOFA E UMA MOSEGA E

11. UM MOSEGO A PARCEIRAN E O MENINO

12. FICOU A SE ASSUSTADO E O MENINOS-

13. AIO CORRENDO PARA CASA DO SEU A-

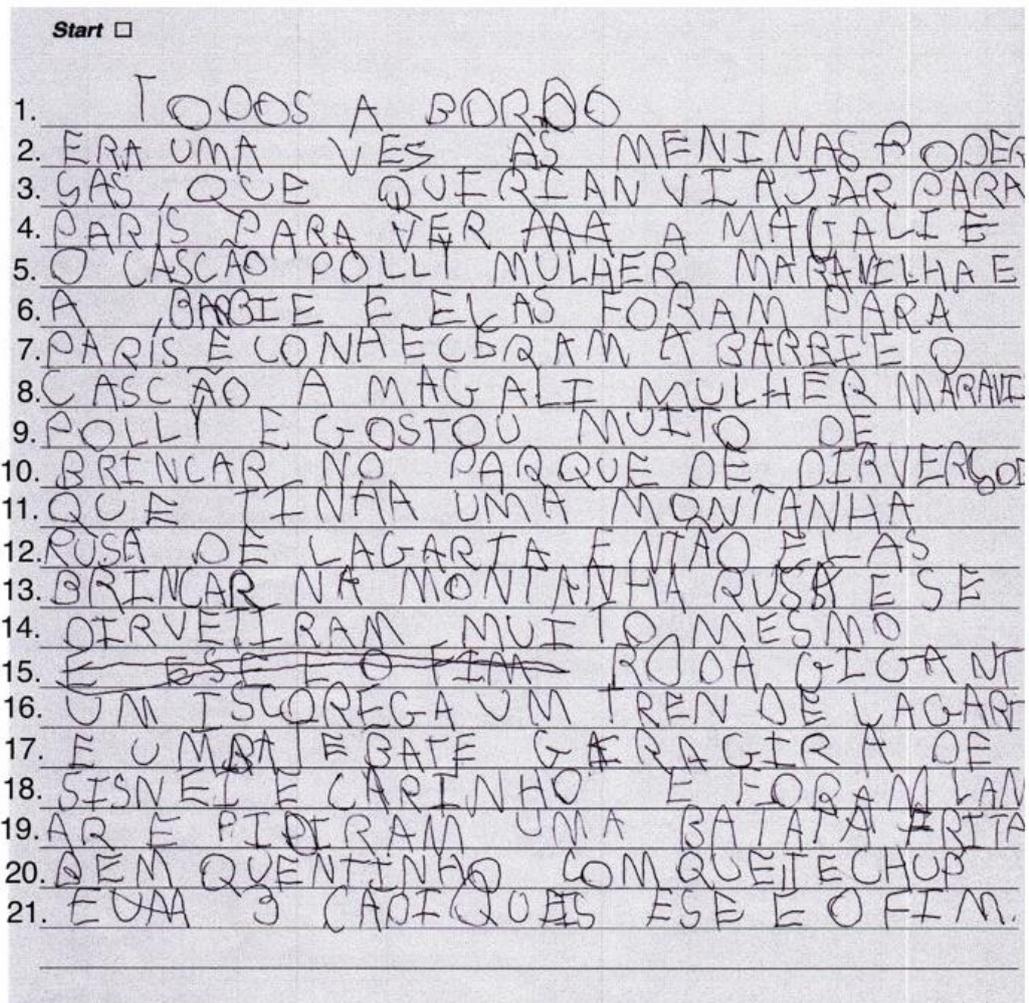
14. VÓ QUE SE ~~XANTAVA~~ CHAMAVA DE

15. JOSÉ E ~~VIVERAN~~ VIVERAN FELIZIA

16. FELIZES PARA SEMPRE.

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO D – O Todos a bordo



Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO F – Fadas mágicas

Start fadas mágicas
 Era uma vez fadas mágicas uma se chamava
 Barbida e a outra Alice elas foram convidadas
 para uma festa e não tinham roupas muito bonitas então
 elas foram na loja de vestidos ~~antes~~ então elas encontraram
 três vestidos super lindos então elas escolheram e foram ~~para~~
 para casa e trocaram de roupa e foram para a festa e elas
 foram de casamento para a festa no parque de diversões
 e ~~onde~~ voltaram para casa elas dormiram e no dia
 seguinte elas ficaram em casa e ~~onde~~ foi ~~hora~~
~~de~~ ~~de~~ ~~de~~ elas fizeram uma comemoração e
 convidaram todos seus amigos e ~~foram~~ ~~para~~ ~~de~~
 para de chocolate para comer e ~~os~~ ~~seus~~ ~~amigos~~
 e muitas brincadeiras is de então no contêlo delas
 e teve muitas presentes e viveram felizes para
 sempre.

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO G – Chapeuzinho vermelho e o Homem-Aranha contra o Lobo mau

Chapeuzinho Vermelho e o Homem-Aranha
 contra o Lobo mau.

Era + Era uma vez uma Menina
 cham se chamava Chapeuzinho vermelho
 um dia de sol Chapeuzinho Vermelho
 passava pela floresta para ir para a floresta
 e encontrou o lobo mau e o
 e o lobo mau perguntou de repente
 o Homem-Aranha e ele disse disse
 fui a floresta # Chapeuzinho Vermelho
 Pula Menina entra o Chapeuzinho
 Vermelho voltou para casa astutada
 e encontrou a mãe e na porta
 e ela e ela conta tudo pra mãe
 dela e disse Mãe eu estava caminhando
 pela floresta e o lobo apareceu e eu
 fiquei assustada e o Homem-Aranha
 apareceu e ele disse pra eu fugir
 porque o lobo era muito mal então eu
 fui pelo bosque então cheguei na casa
 da sua mãe e se divertiram
 divertiram muito e a mãe e ela
 levou ela para o shopping e ela levou ela ao
 parque quando voltaram para casa e
 mãe chegou trouxe roupas para ela dormir na casa dela

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO H – Branca de Neve no tempo dos dinossauros

Branca de Neve no tempo dos dinossauros era uma vez uma menina que se chamava Branca de Neve e encontrou uma máquina do tempo e quis entrar quando entrou encontrou os dinossauros rex e ela ficou com medo e estava correndo e ~~ela~~ encontrou Triceratops e Velociraptor e ela ficou impressionada em ver tantos dinossauros e ela ficou feliz e se escondeu em uma caverna muito escura e era tão escura que os dinossauros não conseguiram vê-la e eles tinham medo de escuridão quando ela ia saindo da caverna o Velociraptor e quando ela tentou sair do outro lado do dinossauro rex e eles dois se aproximaram ao mesmo tempo e quando chegaram perto dela a máquina do tempo apareceu e ela entrou e entrou em casa e ficou muito feliz e alegre e ela estava tão alegre e ~~eram~~

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO I – O cachorrinho perdido

O cachorrinho perdido

Era uma vez um ~~co~~ cachorrinho muito bonito que morava com sua dona e o nome do cachorrinho era Lulu e o nome da dona do cachorro era Miranda um belo dia o cachorro se perdeu da Miranda e não ~~foi~~ foi achado nesse dia quando amanheceu ele encontrou uma casa de doce e quis entrar mas ele não sabia de quem era a casa então ele bateu na porta e era feita de bolo de chocolate e o telhado era feito de jujuba e o moinho era de ~~chocolate~~ chiclete quem abriu a porta foi uma bruxa e ela entretinha o Lulu e o Lulu virou um ~~rolo~~ rolo e quando ela insetinou ela bateu no telhado ~~para~~ para o Lulu e ~~pediu~~ pediu obedecer ela mas o Lulu não quis e o ~~co~~ cachorro voltou pro casa sem ser em rolo e a bruxa nem se deu conta e o Lulu em ~~consequência~~ ~~consequência~~ encontrou sua dona e eles brincaram de pega-pega o dia inteiro e quando foi de ~~noite~~ # Noite a Miranda contou uma ~~história~~ história para ele e eles se casaram e viveram felizes.

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.

ANEXO J – Os três coelhos

Os Três Coelhos
 Era uma vez três coelhos
 um se chamava entigui o
 outro se chamava lampinha
 e o outro se chamava
 lamquele um dia o entigui
 foi o paiol em volta das
 pedras que ele morava e ele
 encontrou um coelho e
 que não sabia o nome dele e
 ele chamou e conseguiu para
 present em volta da pedreira e
 encontraram outros coelhos
 que se chamava lamquele
 e os dois começaram a
 brincar juntos mas havia
 um buraco entre eles e
 um para sua toca mas não chegou
 no tempo a brincar e
 na volta com um punho de
 pa os dois chegaram ao mesmo
 tempo o punho no chão e os coelhos
 os na toca a primeira toca de
 o lampinha entre os dois

Fonte: Laboratório do Manuscrito escolar, 2013.