

A LINGUÍSTICA EM DIÁLOGO

VOLUME
COMEMORATIVO
DOS 40 ANOS
DO CENTRO
DE LINGUÍSTICA
DA UNIVERSIDADE
DO PORTO

COMISSÃO ORGANIZADORA

João Veloso

Joana Guimarães

Purificação Silvano

Rui Sousa-Silva

40

anos



TÍTULO	A Linguística em diálogo Volume comemorativo dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto
COORDENAÇÃO	João Veloso Joana Guimarães Purificação Silvano Rui Sousa-Silva
EDITOR	Centro de Linguística da Universidade do Porto
ANO DE EDIÇÃO	2018
CONCEÇÃO GRÁFICA	Invulgar - Artes Gráficas, S.A.
TIRAGEM	200 exemplares
ISBN	978-989-54104-3-9
DEPÓSITO LEGAL	443246/18

A publicação deste volume contou com o apoio financeiro da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, através do financiamento atribuído ao Centro de Linguística da Universidade do Porto ao abrigo do Fundo de Reestruturação de Unidades 2016 - Ref^a UID/LIN/0022/2016.

DISCURSO RELATADO E RESPONSABILIZAÇÃO ENUNCIATIVA EM GÊNEROS ACADÉMICOS

Rosalice Pinto

rosalicepinto@gmail.com

Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa (Portugal)
Centro de Investigação e Desenvolvimento sobre Direito e Sociedade
da Faculdade de Direito da Universidade Nova de Lisboa (Portugal)

Helena Topa Valentim

htvalentim@gmail.com

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
da Universidade Nova de Lisboa (Portugal)
Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa (Portugal)

RESUMO. Fazendo convergir contribuições relevantes, por um lado, da teoria das operações predicativas e enunciativas e, por outro, do interacionismo sociodiscursivo, são dois os objetivos do presente artigo. Pretende-se, primeiramente, descrever os mecanismos de responsabilização enunciativa observados em discursos relatados presentes num género académico específico: prova de aferição de conhecimentos em licenciatura (Curso de Ciências da Linguagem). Em segundo lugar, pretende-se observar de que forma a atividade social (nomeadamente as práticas docente e discente) e o próprio género académico podem coibir a materialização linguístico-textual de mecanismos enunciativos presentes nos textos analisados. A nossa hipótese de trabalho é a de que, no presente género textual, a existência de uma relação assimétrica inerente à respetiva prática social entre os interactantes pode comprometer o grau de responsabilidade enunciativa por parte do agente produtor na sua atividade discente.

PALAVRAS CHAVE: Discurso relatado, heterogeneidade enunciativa, gênero textual acadêmico, interactantes, pseudo-responsabilização enunciativa.

ABSTRACT. Through the convergence of the relevant contributions of linguistic studies, namely the enunciative and the interactive-discursive approaches, this article has two objectives. First, it is intended to describe the linguistic markers of enunciative responsibility observed in reported speech sequences in texts belonging to a specific academic genre: assessment tests in University first degree (Language Sciences Course). Secondly, the intention with this study is to observe and to describe the way both social activity (in particular the teaching and student practices) and the academic genre itself can restrain the linguistic and textual materialization of enunciative resources. Our working hypothesis is that, specifically in this textual genre, the fact that there is an asymmetrical relationship related to the underlying social practice between the interactants can compromise the degree of enunciative responsibility.

KEYWORDS: Reported speech, enunciative heterogeneity, textual academic genre, interactants, enunciative pseudo-responsibility.

1 – Introdução

Conforme refere Duarte (2003), o emprego das duas formas tradicionais do discurso relatado, o discurso direto e o indireto, não se resume a uma aplicação mecânica de leis linguísticas, visando uma tentativa de “passagem fiel”, ou de transferência programática, de uma para a outra forma de discurso. Duarte (2010: 94) salienta, inclusive, que “esta equivalência inequívoca não existe quando se trata de tentar ‘imitar’ ou ‘representar’ a vivacidade das palavras de um locutor (real ou fictício)”. Na verdade, o uso do discurso relatado implica, necessariamente, uma seleção entre um arsenal de matizes de natureza textual, inclusive de mecanismos de responsabilização enunciativa, por parte de um enunciador que, enquanto produtor de estratégias linguísticas/não linguísticas adequadas a veicular a sua intenção comunicativa, também é locutor. Pode-se, desse modo, afirmar que existe uma escolha condicionada de certos mecanismos de modulação da responsabilização enunciativa em detrimento de outros, de forma a atingir a finalidade comunicativa visada. Essa seleção de algumas estratégias em lugar de outras é determinada por questões genéricas (relativas aos gêneros em que os textos se inserem) de natureza diversa,

tendo em conta, entre outros aspetos, o contexto de produção e o papel social dos interlocutores.

Partindo desses pressupostos, o presente artigo adota uma abordagem sociodiscursivo-interacionista dos textos e discursos, valendo-se de subsídios descritivos da teoria das operações predicativas e enunciativas. Num primeiro momento, objetiva-se identificar e descrever os mecanismos de responsabilização enunciativa observados em sequências de discurso relatado presentes em textos de um género académico particular, a prova de aferição de conhecimentos. Num segundo momento, pretende-se testar a relação estabelecida entre os constrangimentos genéricos na resolução das provas por parte dos discentes e as escolhas perpetradas na elaboração das respostas às questões. Desse modo, pretende-se dar um contributo para a reflexão sobre a forma como a atividade social da prática docente/discente e o próprio género académico podem influir ao nível micro-linguístico, isto é, condicionando as formas e as construções linguísticas nos textos.

Já existem, evidentemente, algumas reflexões teóricas sobre as provas de aferição de conhecimento, como as de Rio-Torto (2011), a propósito dos exames nacionais de 9.º ano em Língua Portuguesa. O presente artigo procura, porém, versar dimensões que nos parecem pouco estudadas: 1) o alargamento do estudo das provas de aferição de conhecimento ao âmbito universitário: por se tratar de um género que não se restringe aos ensinos básico e secundário, deve-se estender o seu estudo a outros níveis de formação (inclusive o universitário); 2) a dimensão da prova de aferição de conhecimentos: esta deve ser produzida e avaliada em função de aspetos contextuais vários que merecem ser relevados pelos docentes aquando da avaliação das provas efetuadas pelos discentes.

Dessa forma, para cumprir as etapas apontadas, este trabalho está dividido em três partes. Inicialmente, apresentam-se alguns elementos teóricos relevantes tanto do interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), quanto de alguns conceitos da teoria das operações predicativas e enunciativas (doravante TOPE). Num segundo momento, propõe-se a apresentação do *corpus* e da metodologia adotada para a análise. Por fim, procede-se à análise e aos resultados.

2 – Aspectos teóricos

Partindo do princípio de que o estudo dos dados linguísticos não deve incidir sobre ‘textos forjados para atender a determinado objetivo descritivo’, privilegia-se a conceção de textos empíricos, que correspondem a unidades comunicativas globais (Bronckart, 2004: 103), devendo a análise da sua materialização linguístico-textual ser feita em função das práticas sociais em que esses textos se inserem. Na verdade, os textos – que podem mobilizar recursos verbais e não-verbais – circulam socialmente e devem ser analisáveis no interior das práticas sociais em que estão inscritos. Retomando o projeto de trabalho defendido pelo círculo bakhtiniano (Voloshinov 1997), Bronckart ratifica, por exemplo, a influência dos fatores contextuais na estrutura composicional dos textos, como se observa abaixo:

Os textos constituem os correspondentes empíricos das atividades linguageiras, realizados com os recursos de uma língua natural. São unidades comunicativas globais, cujas características composicionais dependem tanto das propriedades das situações de interação e daquelas das atividades gerais que elas comentam quanto das condições histórico-sociais de sua própria elaboração.

Deste modo, se reforçam três condições definitórias da noção de texto, defendidas por Rastier (1989: 21, 22): o texto 1) é atestado empiricamente, não forjado a partir de exemplos abstratos; (2) é produzido em uma prática social determinada; (3) circula em determinado suporte. O texto é ainda objeto de estudo da Linguística (cf. RASTIER *idem*: 302).

Ao adotar-se uma conceção de texto como objeto cuja análise não deve ser alheia a dados contextuais, parece adequado fazer intervir no seu estudo a noção de género textual¹. Maingueneau (1998 e 2004) define

¹ Alguns teóricos como Bronckart (1998) e Rastier (1989) falam de géneros textuais, no plural. Bakhtin (1984), faz uso da expressão géneros do discurso. Também Maingueneau e Adam adotam a designação de géneros de discurso. Numa visão conciliatória, opta-se aqui por adotar a denominação de *género textual*, uma vez que se dá prioridade à análise da materialidade linguístico-textual dos textos, embora se considere sempre a influência direta dos aspetos contextuais nesta semiotização.

gêneros textuais como práticas de comunicação sócio-historicamente definidas, dependentes de critérios situacionais diversos e que evoluem incessantemente com a sociedade. Na atividade de produção ou de interpretação dos textos, recorre-se a modelos 'mais ou menos estáveis' de construção textual, o que permite uma certa *economia cognitiva*, tanto por parte do produtor textual, quanto por parte do interpretante. Na produção, de forma particular, dá-se frequentemente a adoção de modelos de textos 'previamente internalizados na memória a longo termo' e uma adaptação dos mesmos em função de critérios diversos. Haverá, naturalmente, 'gêneros textuais' mais permeáveis a mudanças do que outros. Considera-se, por conseguinte, que qualquer texto está forçosamente inserido em determinado gênero, por pertencer obrigatoriamente a um discurso, ou prática social.

E é assim que, seguindo a relevância do estudo dos textos inseridos em gêneros textuais, Bronckart (1998), numa abordagem sociodiscursivo interacionista, propõe uma grelha analítica em que são contemplados diversos elementos que devem ser observados a partir de uma metodologia de análise descendente. Devem ser analisados, primeiro, os parâmetros contextuais relativos à produção do texto e, posteriormente, questões linguístico-textuais em três níveis metodologicamente distintos: o nível da infra-estrutura textual, o nível dos mecanismos de textualização e o nível da responsabilização enunciativa². A este último nível, que tem particular interesse para a presente contribuição, correspondem as vozes enunciativas (vozes sociais, autoriais ou dos personagens) e as modalizações construídas nos textos. Interessa-nos, mais especificamente, aqui, a apreensão dessas vozes no âmbito do gênero *prova de aferição de conhecimento* e as estratégias linguísticas utilizadas para nos permitir a nós, analistas, verificar que vozes são estas.

A identificação da forma como são construídas as vozes enunciativas poderá beneficiar de uma explicação metalinguística de natureza semântica. A teoria das operações predicativas e enunciativas, ao propor uma explicação do funcionamento global da linguagem, privilegia a construção de valores de determinação dos enunciados relativamente a um sistema referencial,

² Para mais detalhes, ver: Bronckart (1998, cap. 3).

que integra as coordenadas subjetiva e espaço-temporal (Culioli 1999a, 1999b). De entre os valores construídos, encontram-se aqueles que, de forma particular, resultam de uma localização em relação ao sujeito enunciador, ou sujeito da enunciação (S_0), e que atestam a pluralidade de sujeitos de estatuto teórico variável que estão na base da heterogeneidade enunciativa. Podemos, pois, por referência ao enunciador, isto é, construídas pelo enunciador, encontrar num mesmo enunciado entidades enunciativas diferidas, que, numa relação de disjunção referencial com o enunciador, são investidas por este da responsabilidade pela validação dos conteúdos proposicionais construídos. Estes sujeitos de estatuto teórico variável, muito embora não coincidam com o que teoricamente se entende, no âmbito do interacionismo sociodiscursivo, por vozes enunciativas, permite, num outro nível de análise, semântica, fornecer subsídios adequados para a descrição linguística dessas vozes.

3 – Seleção do *corpus* e metodologia de análise

O *corpus* observado é constituído por três provas de aferição de conhecimentos (provas A, B e C), aplicadas a alunos de uma turma da disciplina de Pragmática, da Licenciatura em Ciências da Linguagem, da FCSH-UNL, durante o segundo semestre do ano letivo de 2015-2016. A turma integra 15 alunos e o *corpus* é composto por quarenta e duas provas. Foram extraídas as respostas dos alunos a quatro questões de carácter instrucional (aqui renumerados de 1 a 4) que remetem diretamente para a proposta teórica/metodológica de um autor, exigindo, por conseguinte, que o aluno tenha presente as suas reflexões e as refira na resposta que elabore à questão colocada. O objetivo da análise dos presentes dados é o de apurar a forma como a prática social enquadradora dos textos produzidos, e consequentemente a natureza genérica desses textos, podem influenciar os mecanismos de responsabilidade enunciativa de que os alunos, tornados locutores e agentes, se socorrem.

As questões das provas cujas respostas dadas pelos alunos analisamos são os seguintes:

Questão 1 (prova B) - *Austin constata que um enunciado como Malandro!*

realiza um ato performativo primário (ou implícito) que não é identificável segundo o critério gramatical. Explique por que razão.

Questão 2 (prova A) - *Diga de que modo a seguinte afirmação nos permite remeter para a tripartição do ato de fala proposta por Austin (responda expondo essa mesma conceptualização de Austin).*



Tradução: Eu sou responsável pelo que digo e não pelo que você entende.

Questão 3 (prova C) - *Tendo em conta que, como afirma Gardiner, o sucesso do ato de fala realizado por meio de uma interrogativa depende da realização de uma certa ação pelo interlocutor (uma resposta verbal pertinente, a resposta “desejada”), comente a forma que a interação assume no seguinte cartoon.*



Questão 4 (prova B) - *Numa segunda fase da sua reflexão em torno dos atos de fala, Austin abandona a dicotomia constativo/performativo e concebe três vertentes do ato de fala: a locução, a ilocução e a perlocução. Diga de que forma a situação a seguir descrita ilustra essas três vertentes: Ao informar que o tornado se aproximava da costa, a Proteção Civil assustou os pescadores.*

4 – Análise dos textos

4.1 – Prova de aferição de conhecimento

Do ponto de vista genérico, a prova de aferição de conhecimentos pode apresentar diversos formatos: pode ocorrer sob a forma de questionários mais abertos ou mais fechados, por exemplo. No caso específico em análise, a prova é elaborada como um questionário aberto. A partir deste, os alunos desenvolvem as suas respostas de acordo com as instruções prévias estipuladas pelo docente no enunciado. No *corpus* analisado, são os atos diretivos de carácter instrucional, sinalizados nas formas imperativas “comente”, “descreva”, “relate”, que orientam e desencadeiam as respostas dos alunos. Para cada enunciado de carácter diretivo, existe uma ‘representação prévia’ por parte do docente quanto à sua ‘formulação da resposta’.

O agente produtor é aquele que responde ao questionário produzido pelo docente (agente interpretante). Cada qual desempenha um papel social bem definido no contexto institucional universitário que enquadra o género em análise. Do primeiro espera que demonstre o conhecimento que detém sobre a matéria, uma vez que será em função disso que receberá uma classificação. Ao segundo cabe verificar se o discente cumpriu as metas estabelecidas e balizadas pelo teor da prova, devendo, em função disso, atribuir-lhe uma classificação. Evidentemente que existe uma assimetria entre os dois interactantes, condicionada pelo próprio contrato comunicativo (o de ensino e o de aprendizagem) estipulado neste contexto institucional: o docente é o detentor do saber e o discente é aquele que deve ‘respeitar as regras do contrato’ para não ser penalizado, sob a forma do valor atribuível à resolução da prova.

Como as análises se centram nas respostas formuladas pelos alunos às perguntas, o objetivo central destes é o de demonstrar o domínio da matéria, de forma a conseguir um melhor resultado final. O tempo de duração para a execução da prova é delimitado pelo professor em função da duração da própria aula. O local de realização da frequência é a própria sala de aula. Lembremos que, neste espaço institucional, os papéis sociais são bem demarcados e o carácter assimétrico dos mesmos é socialmente pré-estabelecido.

Vale ressaltar que todos os elementos genéricos acima referidos são de extrema relevância para a interpretação das estratégias enunciativas utilizadas pelos alunos quando das respostas ao questionário.

4.2 – Estratégia de desresponsabilização e operações enunciativas

Como seria de esperar, dada a referência explícita aos autores dos conteúdos convocados pelas questões instrucionais, é recorrente, nas respostas elaboradas pelos alunos, a referência ao autor aí mencionado. São, porém, diferentes as construções linguísticas que, na hipótese de a retomar, enquadram tal referência, correspondendo também estas construções a estratégias diversificadas de implicação de uma outra fonte de validação enunciativa do conteúdo proposicional dos enunciados. São, por conseguinte, identificáveis três tipos de construções linguísticas de desresponsabilização enunciativa por via da imputação da mesma responsabilidade a um outro enunciador, isto, é, pela remissão ao autor, ou autores, convocados pela questão inicial.

O primeiro tipo de estratégia de desresponsabilização, e mais presente no *corpus* observado, resulta da construção, por parte do sujeito enunciador (S_0), de um outro sujeito, sujeito locutor (S_1), enquanto responsável pela validação do conteúdo proposicional. Esse sujeito locutor retoma o autor mencionado no texto da questão instrucional, que, nos exemplos que se seguem, corresponde a “Austin”:

1. **Austin propôs** uma tripartição dos atos de fala, dividindo-os em três fases diferentes. A afirmação exprime dois desses conceitos [...] (1.1 PM)³
2. [...] Na segunda fase, **Austin propõe que** os atos de fala sejam tripartidos em locutório, ilocutório e perlocutório e já não em enunciados constativos e performativos. [...] (1.2 LG)
3. Apesar de **Austin ter proposto que** ‘os exclamativos e os

³ A identificação dos enunciados permite a sua localização no *corpus*, sinalizando os números da prova e da questão, assim como o aluno a que pertencem.

imperativos são considerados como performativos’, este caso de ‘Malandro!’ é um pouco equívoco. [...] (3.2 MZ)

4. **Austin**, na sua aceção sobre atos performativos primários em contraste com os atos performativos explícitos, **afirma que** [...] (2.2 CP)

Estes enunciados ilustram o caso em que o sujeito locutor (S_1), construído pelo enunciador (S_0) como referencialmente disjunto, se identifica com o sujeito do enunciado (S_2), ou sujeito sintático, numa frase em que o verbo de atitude proposicional (*propor* e *afirmar*) é sucedido de um complemento, naturalmente de natureza proposicional, quer seja frásico (cf. enunciados 2, 3 e 4) quer seja nominal (cf. enunciado 1).

Um segundo tipo de estratégia de desresponsabilização é construída através de locuções prepositivas que introduzem o sujeito locutor (S_1), novamente e por definição, disjunto do enunciador. São os casos dos enunciados que se seguem:

5. [...] **segundo Austin**, são realizados pelo facto de se dizer algo; os atos ilocutórios [...] (1.2 LG)
6. **De acordo com Austin**, os atos performativos podem ser primários (ou implícitos) e explícitos. Os atos explícitos [...] (2.6 MT)
7. **Para Austin**, falar é produzir alterações nas pessoas, nas coisas e nos estados das pessoas e das coisas. [...] (1.5 CF)

Uma terceira estratégia de desresponsabilização enunciativa, das três a menos frequente no *corpus* observado, resulta da construção enunciativa do sujeito locutor (S_1) ao nível de uma frase relativa passiva correspondente a um modificador restritivo que integra, portanto, um grupo participial e um grupo preposicional (“elaborado por Austin” = que foi elaborado por Austin).

8. O critério gramatical **elaborado por Austin** prevê que um ato performativo deve ser convertível na fórmula 1ª pessoa singular + verbo na voz ativa + que + conteúdo proposicional. [...] (2.3 ME)

9. As três vertentes do ato de fala **utilizadas por Austin** na segunda fase de reflexão são as seguintes: [...]. (3.3 DF)

Trata-se de três construções possíveis, três formas de operar enunciativamente muito frequentes quando o enunciador opta por um apagamento de responsabilidade ao nível da validação dos conteúdos proposicionais veiculados, em resposta à necessidade suscitada pela prática em causa de se demonstrar o conhecimento, consistentemente remetendo para o seu autor, aqui retomado, como fonte desse conhecimento, isto é, como autoridade. Em todas estas descrições está, por conseguinte, subjacente uma operação mediante a qual o enunciador (S_0) constrói um outro sujeito, um sujeito locutor (S_1), enquanto responsável pela validação do conteúdo proposicional, daí resultando enunciados como aqueles que aqui propomos a título de ilustração, cujos sujeitos enunciador e locutor não coincidem.

Sob o ponto de vista enunciativo, diremos que temos desresponsabilização enunciativa quando o sujeito enunciador não valida o conteúdo proposicional do enunciado, construindo, para tal, um outro enunciador, e também locutor, a quem imputa a responsabilidade da mesma validação. Em termos de modalidade epistémica, trata-se de uma não asserção.

Esta incidência de estratégias linguísticas que marcam uma desresponsabilização enunciativa por parte do agente produtor (o discente) pode ser explicada numa articulação com as características genéricas dos textos produzidos. Assim, o próprio facto de o aluno estar a ser avaliado num contexto de prova é um elemento que constrange as escolhas perpetradas e constantes nas respostas às questões. A relação assimétrica estabelecida institucionalmente entre o docente e o discente, alicerça-se numa representação coletiva, partilhada socialmente, tal como mencionado anteriormente. O primeiro é aquele que sabe e que tem a autoridade; já ao discente, que está em aula para aprender, cabe uma ‘voz praticamente silenciada’. Dessa forma, se pode explicar a incidência elevada de mecanismos de desresponsabilização enunciativa nas produções dos alunos.

As estratégias linguísticas utilizadas pelos alunos são decorrentes de escolhas por eles feitas a partir de condicionantes genéricas e de suas representações prévias sobre o desempenho dos papéis que cabem aos interactantes. Podemos, desse modo, considerar que, na verdade, existe uma *pseudo* desresponsabilização enunciativa do discente. Embora faça uso de estratégias que poderiam simular uma desresponsabilização, o discente é a fonte enunciativa por excelência. É ele quem constrói enunciativamente outras vozes, sujeitos diferidos, com diferentes estatutos teóricos. Disso são marcadoras as formas e construções linguísticas por que opta, reflexo que são das suas representações individuais e sociais e de uma competência textual que o leva a reconhecer a reproduzir traços prototípicos do género textual que a prática social em causa enquadra.

4 – Nota conclusiva

Uma observação de exemplares textuais do género em causa, *provas de aferição de conhecimentos* sob forma de questionário aberto, permite identificar o que, em termos pragmático-discursivos, será central para a sua caracterização: a heterogeneidade enunciativa sinalizando o recurso a estratégias de desresponsabilização enunciativa. Discursivamente, tal demarcação em termos de responsabilidade enunciativa por parte do enunciador não significa necessariamente um desconhecimento por parte do mesmo relativamente ao conteúdo da disciplina. Na verdade, pode mesmo tratar-se de um reforço da validação do conteúdo proposicional, por via da remissão para um enunciador outro que se apresenta com maior autoridade, por ser o autor dos conhecimentos veiculados, uma referência. As próprias questões, lembremos, suscitam este tipo de remissão, em virtude do seu carácter instrucional. No ato de produção deste género textual, os discentes encontram-se numa situação contextual específica o que constringe a materialidade linguística das suas respostas. Retomamos aqui uma citação de Neves (2006: 17; *apud* Duarte 2010: 92): “o falante processa estruturas regulares, mas é ele que faz as escolhas que levam a resultados de sentido e efeitos pragmáticos”. Na verdade, no *corpus* em análise, o falante é um aluno que está numa situação específica de avaliação

e que procura atender aos objetivos programáticos propostos. Ainda, vale ressaltar que, mesmo o silenciamento da voz dos alunos nas respostas aos questionários (pela inexistência de marcadores agentivos) quando da utilização do discurso relatado, pode ser o resultado de um cruzamento de várias outras vozes implicitamente presentes em suas respostas. Trata-se de uma ‘pseudo desresponsabilização enunciativa,’ uma vez que, na execução das respostas, se dá uma seleção por parte do agente produtor de entre as várias possibilidades de respostas possíveis, seguindo critérios pragmáticos vários.

Evidentemente, este foi um estudo exploratório. Outros trabalhos merecem ser realizados com outros *corpora*, abrangendo vários períodos de ‘maturidade acadêmica’ dos discentes, para que se possam atingir resultados mais conclusivos.

REFERÊNCIAS

- Bronckart, J.-P. 1996. *Activité langagière, textes et discours*. Pour un interactionisme socio-discursif. Paris/Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Culioli, A. 2002. *Variations sur la linguistique*. Paris: Klincksieck.
- Culioli, A. 1999a. *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations* 2. Paris: Éditions Ophrys.
- Culioli, A. 1999b. *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations* 3. Paris: Éditions Ophrys.
- Bronckart, J.-P. 2008. Genres de textes, types de discours, et ‘degrés’ de langue, *Texto!* Retrieved July 10, 2016 from the World Wide Web: <http://www.revue-texto.net/index.php?id=86>
- Duarte, I. M. 2002. *Gavetas de leitura: estratégias e materiais para uma pedagogia da leitura*. Porto: Asa.
- Duarte, I. M. 2010. Gramática, literatura e ensino do português. In: M. J. Marçalo et al. (org.). *Lingua Portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. Évora: Universidade de Évora: 89-105.
- Dufaye, L.; L. Gournay. 2010. *L'alterité dans les théories de l'énonciation*. Paris: Ophrys.
- Rabatel, A. 2009. *Homo narrans. Pour une analyse énonciative et*

- interactionnelle du récit*. 2 Volumes. Limoges: Editions Lambert-Lucas.
- Maingueneau, D. 1998. *Analyser les textes de communication*. Paris: Dunod.
- Maingueneau, D. 2004. Retour sur une catégorie: le genre. In: J.-M. Adam; J.-B. Grize; M.A. Bouacha (eds.). *Texte et discours: catégories pour l'analyse*. Dijon: Editions Universitaires de Dijon: 107-118
- Neves, M. H. M. 2006. *Texto e Gramática*. São Paulo: Editora Contexto.
- Rastier, F. 1989. *Sens et textualité*. Paris: Hachette.
- Rio-Torto, G. 2011. *Avaliação em Língua Portuguesa nos exames nacionais de 9.º ano*. Retrieved April 1, 2017 from the World Wide Web: <http://www.estudogeral.sib.uc.pt>
- Valentim, H. T.; Pinto, R. 2012. Genre textuel débat d'idées et constructions énonciatives: une étude théorique-empirique. In: L. Gournay; L. Dufaye (coords.) *Arts et savoirs. Revue en ligne du Centre de recherche LISAA* (Littératures, Savoirs et Arts - EA 4120), numéro 2. Les théories de l'énonciation: Benveniste après un demi-siècle. Université Paris-Est/ Marne-la-Vallée. Retrieved April 1, 2017 from the World Wide Web: <http://lisaa.univ-mlv.fr/arts-et-savoirs/parution-du-numero-2-les-theories-de-lenonciation-benveniste-apres-un-demi-siecle/>
- Voloshinov, V. N. 1997. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 8.ª edição.