



LUANA CERIZOLLI

**Perguntas- wh no Vêneto Brasileiro: uma proposta de trabalho para o ensino**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, Campus Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ani Carla Marchesan

Co-orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Guessser

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em 19/08/2022.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ani Carla Marchesan – UFFS  
Orientadora

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Guessser- UFRR  
Co-orientadora

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Morgana Fabiola Cambrussi -UFFS  
Membro interno

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Guerra Vicente - UnB  
Membro externo

## PERGUNTAS-WH NO VÊNETO BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE TRABALHO PARA O ENSINO<sup>1</sup>

Luana Cerizolli<sup>2,3</sup>

luanaceri@outlook.com

**RESUMO:** Este artigo objetiva apresentar uma investigação sobre aspectos sintáticos das perguntas-wh matrizes do vênето brasileiro sob a perspectiva da Cartografia Sintática e fazer uma proposta de módulo gramático-pedagógico sobre essas estruturas com vistas para o ensino e manutenção dessa língua. Levando em conta o fato de o vênето brasileiro ser uma língua de herança (FRASSON, 2022) que surge com a imigração italiana no final do século XIX, pretende-se verificar, através de uma comparação com o português brasileiro (MIOTO, 1994, 2001) e as línguas do nordeste da Itália (BONAN, 2021), como as perguntas-wh matrizes do vênето brasileiro se comportam em relação à alternância entre wh- *in situ* e wh- *ex situ* e ao movimento de I para C. Os dados do vênето brasileiro foram coletados no âmbito do projeto de Iniciação Científica “Interrogativas-wh no talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”, a partir de entrevistas semi-estruturadas com informantes bilíngues de português brasileiro/vênето brasileiro de diferentes idades. Os resultados obtidos mostram uma similaridade entre o vênето brasileiro e algumas línguas do nordeste da Itália, como o trevisano, e ao mesmo tempo sugerem influências do português brasileiro. Almeja-se que este estudo, bem como proposta de módulo de gramática pedagógica, contribua para discussões teóricas sobre perguntas -wh e sobre o ensino de línguas de heranças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Perguntas wh-; Vênето Brasileiro; Teoria Gerativa; Cartografia Sintática; Gramática Pedagógica.

**REZUMO:** ‘Sto artìgol el se taca a prezentarghe na incuizision sora i aspeti sintàteghi de łe costion matris de’l veneto brazilian da’l sponto de vista de ła Cartografia Sintàtega e far na

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadoras: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ani Carla Marchesan e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Guesser.

<sup>2</sup> Acadêmico(a) da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

<sup>3</sup> Agradeço às orientadoras pela dedicação, pelo auxílio no meu processo de aprendizagem e escrita do trabalho. Agradeço ao professor Me. Marcos Daniel Zancan (UFSM) por guiar a nossa aprendizagem sobre o vênето brasileiro e por traduzir o resumo desse trabalho para a língua vêneta brasileira, bem como pela tradução cuidadosa do módulo de gramática pedagógica: *Domande in Veneto Brazilian*. Agradeço aos meus familiares que me incentivaram, apoiaram e compreenderam a minha ausência durante todo o tempo dedicado aos estudos e escrita deste artigo. Agradeço aos informantes por compartilharem seus conhecimentos, o que foi de fundamental importância para a realização desta pesquisa. Ao professor Alberto Frasson, da Universidade de Utrecht-Holanda, por compartilhar sua experiência e conhecimento sobre as línguas de herança. Agradeço a todos que contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento desse trabalho de pesquisa.

Dedico o presente artigo a Lola e Gilberto.

proposta par na mòduła gramategal-pedagòzega sora ‘ste strutture co’l vis de insenjar e tenjir cueła lengua. Tenjesto in conto de’l fato che el veneto brazilian el ze na lengua de reità (FRASSON, 2022) che’l salta fóra co l’imigrasion taliana a la coa de l’Otosento, A se zmartise da verifegar, stravers na pacada indègol de’l portogheze brazilian (MIOTO, 1994, 2001) e le lengue de’l nordest de l’Italia (BONAN, 2021), come che le dimande-wh matris de’l veneto brazilian le se destriga fóra in relasion a l’altarnansa intrà wh- *in situ* e wh- *ex situ* e a’l moimento de I a C. I dati de’l veneto brazilian i ze stà fati suzo te’l taren de’l prozeto de Inisiasion Sientìfega “Intarogative-wh nte’l talian e l’altarnansa wh- *in situ* e wh- *ex situ*”, inviàndose da ciàcole semi-struturàe co informadori bilengui de lengua portogheze brazilian/veneto brazilian de desconpanje età. I rezultài otenjisti i ne spalanca in mus che’l veneto brazilian l’è spòtego a algune lengue de l’Italia nord-oriental, cofà el veneto trevizan, e a l’istes muò el sujerise saor portogheze brazilian. A se spera che ‘sto studio, propio cofà la proposta de na mòduła de gramàtega pedagòzega, el vien a laoràrghene par tirar vantì le discusion teòreghe sora le dimande wh- e sora el francar de le lengue de reità.

**PAROLE-CHIAVE:** Dimande wh-; Veneto Brazilian; Teoria Zeradiva; Cartografia Sintàtega; Gramàtega Pedagòzega.

## Introdução

O presente artigo, resultado de uma pesquisa que está vinculada ao subprojeto de Iniciação Científica “Interrogativas-wh no Talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”, tem como objetivo investigar aspectos sintáticos das perguntas-wh matrizes do Vêneto Brasileiro (VB)<sup>4</sup> para, então, propor um módulo de gramática pedagógica voltada para o ensino e manutenção dessa língua. Trata-se, mais especificamente, de uma investigação que, ao adotar a perspectiva da Teoria Gerativa - em especial, os estudos da Cartografia Sintática (RIZZI, 1997, 2001; MIOTO, 1994, 2001; RIZZI; BOCCI, 2017 entre outros) -, e os estudos sobre ensino de línguas de herança (FRASSON, 2022; AMARAL, 2020a, 2020b), tem como propósito oferecer resultados que possam ser aplicados na Educação Básica ou em cursos livres em comunidades falantes do VB, língua falada por imigrantes e descendentes de imigrantes italianos de comunidades presentes, predominantemente, nos estados de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul.

Por língua de herança entendemos, na esteira de Frasson (2022) e trabalhos citados por ele, aquela variedade adquirida a partir do contato linguístico com nativos e/ou descendentes de nativos. As línguas de herança são faladas principalmente em casa e/ou em contextos familiares, não sendo, portanto, socialmente dominantes. A estrutura (sintática, semântica etc.) das línguas de herança, segundo Frasson (2022), normalmente é comparada

---

<sup>4</sup> O Vêneto Brasileiro é conhecido também pela nomenclatura de talian.

com a língua de origem e com a língua dominante. Nesse sentido, o presente estudo sobre o VB levará em consideração seja dados de variedades da língua vêneta seja dados do PB, com foco nos fenômenos da alternância wh- *in situ/ex situ* e da inversão verbo-sujeito que resulta do movimento I para C.

Cabe destacar que poucos ainda são os estudos sobre aspectos gramaticais do VB, e que não se tem conhecimento de pesquisas voltadas para fenômenos de periferia esquerda e de periferia de vP nessa língua. Assim, o presente estudo se justifica por seu ineditismo e pelo fato de poder contribuir tanto do ponto de vista teórico quanto aplicado. Ao descrever as perguntas-wh do VB, o estudo pode contribuir para a teoria sintática sobre essas estruturas. Ao trabalhar com descrição e análise de uma língua de herança e propor material didático, espera-se auxiliar na manutenção e revitalização da língua, rompendo estigmas relacionados a ela e contribuindo, principalmente, para que seja mais valorizada e para que sua comunidade de fala seja mais ampla.

Metodologicamente, este trabalho divide-se em duas partes que se relacionam. A primeira, de descrição das perguntas-wh do VB, caracteriza-se como de revisão bibliográfica e de entrevistas semi-estruturadas com falantes bilíngues PB-VB. A segunda parte, de proposta de módulo de gramática pedagógica, será embasada em textos teóricos sobre ensino de línguas de herança, bem como materiais didáticos já propostos para ensino de P2 (de herança ou não), em especial a cartilha *La pimpa*, publicada em 2016 pela *Accademia de la Bona Creansa*, a *English Grammar in Use* (MURPHY, 2019) e a cartilha *O conhecimento da Língua: desenvolver a consciência Linguística*, de Inês Duarte (2008).

O texto que segue se organiza da seguinte forma: primeiramente, na seção 1 versaremos sobre perguntas-wh, periferia esquerda, Critério-wh e alternância wh- *in situ* e *ex situ*, tomando como base estudos como os de Dayal (2016), Rizzi (1997, 2001), Rizzi e Bocci (2017), Miotto (2001), Guessier (2022), Rizzi (1991) e Bonan (2021). Na seção 2, apresentamos as propriedades das perguntas-wh matrizes do trevisano, fazendo comparações, sempre que necessário, com outras línguas do Norte e nordeste da Itália. Posteriormente, na seção 3, apresentamos um apanhado sobre aspectos teóricos e metodológicos importantes para o trabalho com materiais didático-pedagógicos com base em Amaral (2020). Em seguida, na seção 4, contextualizamos aspectos históricos e culturais do VB com base nos estudos de Miazzo (2011), Cambrussi (2007) e Pereira (2017). Na seção 5 relatamos a metodologia utilizada no presente trabalho e, em seguida (seção 6), apresentamos os dados alcançados com a pesquisa, além de uma discussão sobre os fenômenos observados. Por fim, concluímos o artigo, na seção 7, com considerações acerca dos estudos e dados obtidos durante o percurso

de realização deste trabalho.

## 1 Perguntas-wh, periferia esquerda, Critério-WH e alternância wh- *in situ* e *ex situ*

Nesta seção, apresentamos dados norteadores sobre a periferia esquerda, as perguntas-wh *in situ* e *ex situ* e o critério-wh com base em estudos como o de Miotto (1994, 2001), Rizzi (1997, 2001), Dayal (2016) e Rizzi e Bocci (2017). Por fim, versaremos sobre o estudo de Bonan (2021) sobre as propriedades gramaticais das perguntas-wh de dialetos falados no Norte da Itália, com foco no trevisano.

### 1.1 Definição de perguntas-wh

Segundo Dayal (2016), uma pergunta-wh canônica é definida pragmaticamente como aquela que necessita de uma resposta. Para a autora, uma pergunta caracteriza-se, mais especificamente, por conter o seguinte ato de fala:

- (1) O ATO DE FALA DE PERGUNTAR - o falante (S) questiona o ouvinte (H) sobre uma proposição (p), se e somente se:
- i. o falante não sabe a verdade sobre p.
  - ii. o falante quer saber a verdade sobre p.
  - iii. o falante acredita que o ouvinte sabe a verdade sobre p.<sup>5</sup>

(DAYAL, 2016, p. 4, tradução nossa)

Definidos esses parâmetros, Dayal (2016) analisa as seguintes sentenças com elementos-wh:

- (2) a. What is your name?  
Qual é seu nome  
'Qual é seu nome?'
- b. Is the Pope Catholic?<sup>6</sup>  
É o Papa católico

<sup>5</sup> (1) SPEECH ACT OF QUESTIONING—Speaker questions Hearer about proposition p iff:  
i. S does not know the truth about p.  
ii. S wants to know the truth about p.  
iii. S believes H knows the truth about p.

<sup>6</sup> Profa. Dr<sup>a</sup> Helena Guerra Vicente sugeriu trocar a pergunta “o papa é católico?” por “macaco quer banana?”

‘O Papa é católico?’

c. Who are you to tell me what to do?

Quem é você para dizer me o que fazer

‘Quem é você para me dizer o que fazer?’ (DAYAL, 2016, p. 1)

De acordo com a autora, as sentenças em (2), sintaticamente, são classificadas como perguntas, porque têm o movimento do wh- para a periferia esquerda (2a, 2c), inversão sujeito-verbo e entonação característica de interrogativas.

Porém, sob a definição em (1), apenas (2a) se configura como pergunta, dado que, nesse caso, o falante não sabe a verdade sobre p, quer saber tal verdade e acredita que seu interlocutor a conhece. Isso não se verifica, por outro lado, nos exemplos em (2b) e (2c). A sentença (2b) não é classificada como pergunta por ferir a cláusula (i) de (1), dado que é de conhecimento geral que a função de “Papa” é relacionada estritamente à igreja católica. Do mesmo modo, (2c) não se apresenta como uma pergunta porque, embora tenha uma estrutura e entonação interrogativa, ela não envolve um ato de fala em que o falante pede a seu ouvinte uma informação; nesse caso, verifica-se uma exclamação que pode ser parafraseada por *Você não deve me dizer o que fazer!*”, ou uma espécie de afirmação forte e de cunho negativo.

Em contrapartida, é relevante observar que existem sentenças que não apresentam sintaxe e entonação interrogativas, mas que podem ser consideradas como perguntas, levando em conta os atos de fala elencados em (1). Esse é o caso, por exemplo, das sentenças em (3):

(3) I wonder what time it is.

‘Eu me pergunto que horas são.’ (DAYAL, 2016, p. 2)

A sentença em (3), contém uma estrutura claramente declarativa em que é solicitada uma resposta sobre o tempo. Sendo assim, na sentença (3), apesar de não haver uma estrutura interrogativa, pode ser classificada como pergunta, já que apresenta o ato de fala descrito em (1).

Neste trabalho, apenas as sentenças que se encaixam nas condições elencadas em (1), como a sentença de (2a), e que contenham elementos-wh serão consideradas perguntas-wh.

## 1.2 Perguntas-wh nas línguas naturais

Nesta seção, apresentaremos, brevemente, o comportamento sintático no que tange à

sintaxe das perguntas-wh. Destacamos três fatores/características que têm sido considerados como responsáveis pelos diferentes padrões sintáticos dessas estruturas: o movimento-wh, o movimento de I para C e o movimento-wh de mais de um pronome -wh.

Quanto ao movimento-wh, há línguas, como o inglês e o alemão, em que, para se formar uma pergunta-wh genuína, é obrigatório que o sintagma-wh saia de sua posição de primeiro *merge* e vá para a periferia esquerda da sentença (*wh- ex situ*), como exemplificado pela sentença do inglês em (4):

- (4) a. What did Mary eat \_\_\_?  
  
 O que AUX Mary comeu  
 ‘O que a Maria comeu?’
- b. Where does Mary live \_\_\_?  
 Onde AUX Mary mora  
 ‘Onde a Maria mora?’

Por outro lado, há línguas que apresentam comportamento oposto, sendo obrigatório que os pronomes-wh fiquem na posição de primeiro *merge/in situ*. O chinês e o japonês são exemplos dessas línguas com wh- *in situ* obrigatório, como ilustrado em (5):

- (5) Ni kanjian-le shei?  
 Você ver-ASP quem  
 ‘Você viu quem?’ (BONAN, 2021, p. 6)

Há ainda línguas que apresentam ambas as possibilidades, movimento-wh e wh- *in situ*, na formação de perguntas, como é o caso do francês, que pode mover o wh- para CP ou deixá-lo em posição de primeiro *merge*:

- (6) a. Qui est-ce que tu as vu \_\_\_?  
 Quem est-ce que você tem visto \_\_\_  
 ‘Quem você viu?’
- b. Tu as vu qui?  
 Você tem visto quem  
 ‘Você viu quem?’ (BONAN, 2021, p. 7)

Línguas como o francês são chamadas por Bonan (2021) como línguas de *wh- in situ* opcional, ou línguas com alternância entre *wh- in situ* e *ex situ*, em oposição a línguas de *wh- in situ* como o japonês e o chinês.

Cabe destacar que, no âmbito das línguas com *wh- in situ*, Bonan (2021) descreve outro fenômeno, bastante peculiar no âmbito das línguas românicas, mas bem discutido no caso de línguas não românicas como bangla, hindi e bantu, que é o chamado movimento curto ou movimento interno a IP. Dentre as línguas românicas, tais fenômenos se verificam no trevisano, uma variedade da língua vêneta, falada no Norte da Itália.

No trevisano, como veremos com mais detalhe adiante, enquanto em sentenças declarativas a ordem é S(ujeito)>V(erbo)>O(bjeto)D(ireto)>O(bjeto)I(ndireto)>Adv(erbial); em interrogativas em que o elemento-*wh* corresponde ao OI (ou Adv.), a ordem passa a ser S>V+OI>(Adv.)>O:

(7) Ghe ga-tu dato a chi<sub>wh-DO</sub> a tecia<sub>IO</sub> ?

DAT tem-você dado a quem a panela

‘Pra quem você deu a panela?’

(BONAN, 2021, p. 13)

Por fim, dentro desse quadro de línguas com *wh- in situ*, temos o PB, consolidado na literatura por ser uma língua com opcionalidade de movimento-*wh*. Porém, diferente do que ocorre no trevisano, por exemplo, em PB seja o *wh- in situ* em posição de primeiro *merge*, como em (8), seja o *wh- in situ* com movimento curto (9) ou com o movimento-*wh* para a periferia esquerda da sentença, como em (10).

(8) A Maria deu o livro pra quem ?

(9) A Maria deu pra quem o livro \_\_\_\_ ?

(10) Pra quem a Maria deu o livro \_\_\_\_ ?

Além do movimento-*wh*, uma segunda propriedade que podemos apontar como responsável pelos diferentes padrões sintáticos das perguntas-*wh*, refere-se ao movimento de I

para C. Esse fenômeno ocorre quando há a subida do verbo finito (juntamente com a flexão, I) para a periferia esquerda, a qual tem como consequência a inversão do verbo-sujeito. Tal fenômeno se verifica em línguas como o Inglês e o Francês. Nessas duas línguas, o movimento I para C está diretamente vinculado ao movimento-wh, como pode se observar em (11) e (12):

(11) Who did you see \_\_\_?



quem AUX você ver

‘Quem você viu?’

(BONAN, 2021, p. 6)

(12) *Qui* as-tu rencontré \_\_\_\_\_?

Quem tem-você conhecido

‘Quem você conheceu?’

(BONAN, 2021, p. 23)

Esse fenômeno de inversão pode ser verificado no trevisano, no entanto, a inversão não está vinculada ao movimento-wh. Nessa língua, em se tratando de interrogativas, o movimento de I para C é obrigatório, independente se há ou não movimento da expressão-wh, como ilustrado em (13):

(13) Trevisano

a. *Chi* ga-tu catà \_\_\_?

Quem tem-você conheceu

‘Quem você conheceu?’

b. Ga-tu catà *chi*?

Tem-você conheceu quem

‘Você conheceu quem?’

(BONAN, 2021, p. 11)

Há, ainda, línguas que não têm movimento de I para C, como o PB (cf. MIOTO, 1994):

(14) Que livros Maria leu?

(MIOTO, 1994, p. 22)

Enfim, uma última característica que tem colocado as línguas em diferentes grupos no

que tange às perguntas-wh se refere ao movimento-wh múltiplo, ou seja, o movimento de mais de um sintagma-wh para CP. O búlgaro e o romeno são exemplos de língua com movimento-wh múltiplo obrigatório, como se observa em (15a) e (15b) respectivamente:

- (15) a. Koj kakvo e kupila  
 Quem o que foi comprado  
 ‘Quem comprou o quê?’ (DAYAL, 2017, p. 3)
- b. Cine de ce a plecat?  
 Quem por que foi embora  
 ‘Quem foi embora e por quê?’ (SHLONSKY; SOARE, 2011, p. 658)

Outras línguas apresentam a mesma peculiaridade, no entanto, o movimento-wh múltiplo figura como opcional, como é o caso da língua persa, ilustrada em (16):

- (16) a. Fekr mikoni (ke) Hasan chi-RA be ki dad?  
 Pensa.2sg que Hasan o que-RA para quem deu  
 ‘O que você pensa que Hasan deu para quem?’
- b. Fekr mikoni (ke) chi-RA<sub>i</sub> Hasan <<sub>i</sub>> be ki dad?  
 Pensa.2sg que o que-RA Hasan para quem deu  
 ‘O que você pensa que Hasan deu para quem?’
- c. Fekr mikoni (ke) chi-RA<sub>i</sub> be kij Hasan <<sub>i</sub>> <<sub>j</sub>> dad?  
 Pensa.2sg que o que-RA para quem Hasan deu  
 ‘O que você pensa que Hasan deu para quem?’
- d. Chi-RA<sub>i</sub> fekr mikoni (ke) Hasan <<sub>i</sub>> be ki dad?  
 O que-RA pensa.2sg que Hasan para quem deu
- e. Chi-RA<sub>i</sub> fekr mikoni (ke) be kij Hasan <<sub>i</sub>> <<sub>j</sub>> dad?  
 O que-RA pensa.2sg que para quem Hasan deu  
 ‘O que você pensa que Hasan deu para quem?’
- f. Chi-RA<sub>i</sub> be kij fekr mikoni (ke) Hasan <<sub>i</sub>> <<sub>j</sub>> dad?  
 O que-RA para quem pensa.2sg que Hasan deu  
 ‘O que você pensa que Hasan deu para quem?’
- (SADRI MIRDAMADI, 2018, p. 42)

Em (16), os pronomes-wh *chi-RA* (o que) e *ki* (quem) podem estar *in situ*, como em

(16a); ambos movidos para a periferia esquerda da sentença como em (16f) ou em diversas posições, com revelam os movimentos marcados pelos índices <i> e <j> de (16b) a (16f).

Ainda, há línguas que não têm movimento múltiplo. Elas podem ser do tipo em que apenas um dos elementos wh- se move para a periferia esquerda e o outro fica *in situ*, como é o caso do inglês (17a) e do PB (17b, c), ou podem ser línguas em que ambos os elementos wh- permanecem *in situ*, como é o caso do chinês (18):

- (17) a. Who did you meet \_\_\_ where?  
 Quem AUX você encontrou \_\_\_ onde  
 ‘Quem você encontrou e onde?’ (BONAN, 2021, p.5)
- b. Quem viu o quê?
- c. Quem deu um presente a quem ontem?

- (18) Ni xiang-zhidao Lisi **weisheme** mai-le **sheme**?  
 Você se-pergunta Lisi por que comprou o que  
 ‘O que você se pergunta por que Lisi comprou (isso)?’  
 (HUANG, 1982 apud RUDIN, 1988, p 445)

Com os exemplos supracitados, fechamos esta seção em que descrevemos, brevemente, o comportamento das línguas naturais no que tange às propriedades sintáticas do movimento-wh em sentenças simples, do movimento de I para C e do movimento-wh múltiplo. Considerando essas três propriedades centrais, e levando em conta o fato de que as línguas podem ter diferentes combinações de comportamento com relação a essas propriedades, podemos constatar que os quadros de comportamento sintático das perguntas-wh nas línguas naturais podem ser variados.

### 1.3 Perguntas-wh e periferia esquerda da sentença

Como pudemos observar na seção anterior, a formação de perguntas-wh é um fenômeno que envolve a periferia esquerda da sentença, a qual é representada pelo sintagma complementizador (CP). Como vimos, há línguas que devem ou podem mover um (ou mais) elementos wh- para Spec de CP, assim como há línguas que movem ou não o verbo finito para C.

No que se refere ao movimento-wh, Bonan (2020) observa que um sintagma-wh, sendo um quantificador, deve ser associado a duas posições, uma com informação temática e uma que o caracterize como operador. Para poder ter essas duas informações, o elemento-wh se move de sua posição de primeiro *merge* para a periferia esquerda da sentença. Sob essa perspectiva, o movimento-wh é concebido como uma solução de ordem sintática para um problema de ordem semântica.

Essa caracterização do constituinte-wh leva a uma hipótese relevante, a saber, a hipótese de que o movimento-wh deve ocorrer em todas as línguas. De fato, a teoria sintática tradicional tem assumido que mesmo em línguas em que o elemento-wh permanece *in situ* na sintaxe visível, como o chinês e o japonês, o elemento-wh se move para CP, no nível da Forma Lógica (LF).

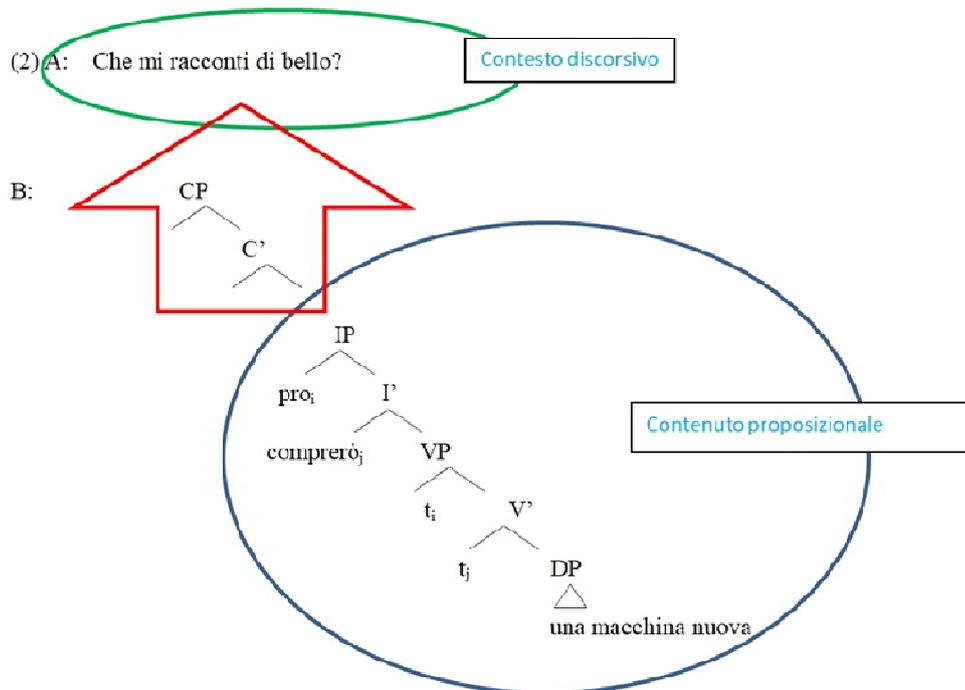
A ideia inicial de movimento em LF aparece com Huang (1982), o qual, ao estudar o wh- *in situ* do chinês, observou que esse apresentava um conjunto de propriedades interpretativas que caracterizavam os sintagmas-wh movidos, tal como a leitura de longa distância. A partir do trabalho de Huang, passou-se a propor que o movimento-wh fosse parametrizado, de forma que línguas apresentam movimento-wh na sintaxe aberta, ao passo que outras realizam tal movimento de forma encoberta<sup>7</sup> (BONAN, 2021).

Em suma, estudar as perguntas-wh, mesmo nas línguas com wh- *in situ*, requer levar em consideração o sintagma CP. A camada do CP corresponde à parte estrutural que se localiza acima de IP e que, por isso, também é chamada de periferia esquerda da sentença. Para Rizzi (1997), o CP deve ser concebido como uma zona de interface entre o conteúdo proposicional expresso pelo IP e uma estrutura superior.

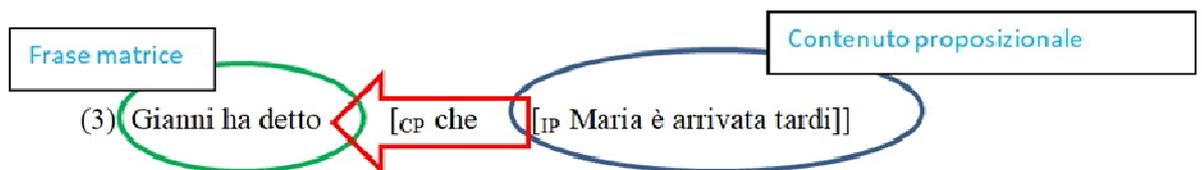
A estrutura superior se refere ao contexto discursivo em que a sentença se insere, caso se trate de uma sentença matriz, como em (19), em que há uma conversa entre falantes A e B. Se a sentença em jogo for encaixada, a sua estrutura superior será a sentença matriz, como ilustrado em (20):

---

<sup>7</sup> Bonan (2020) aponta alguns problemas para essa parametrização, os quais não discutiremos aqui, por se tratar de uma discussão que vai além do escopo desse trabalho.

(19)<sup>8</sup>

(GUESSER, 2022, a sair)

(20)<sup>9</sup>

(GUESSER, 2022, a sair)

Sendo o CP compreendido como uma zona de interface entre o conteúdo proposicional (*contenuto proposizionale*, nas ilustrações acima que estão em italiano) expresso pelo IP e uma estrutura superior (que pode ser o contexto discursivo/*contesto discorsivo* ou a sentença matriz/*frase matrice*), este campo tem como função fornecer informações sobre esses dois planos, ou seja, informações voltadas para dentro e para fora da

<sup>8</sup> Tradução:  
(19) A: O que você me conta de novidade?  
B: Comprei um carro novo.

<sup>9</sup> Tradução: (20) Gianni disse que Maria chegou tarde.



sentença (declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa etc.) e a sua finitude (flexão finita ou não finita). As demais projeções, Int, Top, Foc e Qemb, compõe a parte acessória do sistema CP, sendo, portanto, projetadas se necessário, ou seja, se na composição de uma sentença houver algum constituinte dotado de traços de [+interrogativo], [+tópico], [+foco], etc.

No que se refere à formação das perguntas-wh, as categorias da periferia esquerda envolvidas são três: FocP, IntP e QembP. FocP é projetada no caso sentenças matrizes com sintagmas argumentais, como *o que*, *quem*, *para quem*, e elementos-wh correspondentes a advérbios baixos, como *quando*, *onde* e *como*. A proposição de FocP como a categoria que aloja tais sintagmas-wh é baseada no fato de que, como mostram os dados do italiano em (23), tais expressões-wh, não são compatíveis com um sintagma focalizado em sentenças matrizes, ou seja, os sintagmas-wh e as expressões de foco competem pela mesma posição:

- (23) a \* A GIANNI che cosa hai detto, non a Piero?  
 Para Gianni o que coisa tem disse, não ao Piero  
 ‘A Gianni o que você disse, não ao Piero?’
- b \* Che cosa A GIANNI hai detto, non a Piero?  
 O que coisa a Gianni tem disse, não ao Pedro  
 ‘A João o que você disse, não ao Pedro?’ (BOCCI; RIZZI, 2017, p.7)

Por outro lado, esses mesmos sintagmas-wh podem co-ocorrer com um foco em contextos encaixados, na ordem Foc-wh:

- (24) Mi domando A GIANNI che cosa abbiamo detto (non a Piero).  
 Me pergunto A GIANNI o que coisa tenha dito (não a Piero)  
 ‘Me pergunto a Gianni que coisa você disse (não ao Pedro)’ (RIZZI, 2001, p. 4)

É por conta desse fato que Rizzi (2001) assume que enquanto no CP matriz as expressões-wh argumentais e adverbiais baixas vão para Spec de FocP, em contextos encaixados há uma posição específica para esses sintagmas, o Spec de QembP que, como se observa em (22b), é projetado abaixo de FocP.

Por fim, Rizzi (2001) observa que expressões correspondentes a advérbios altos, como *perché* (*por que*) e *come mai* (essa última correspondente ao *how come* do inglês e, em parte,

ao *como assim* do PB<sup>10</sup>) podem co-ocorrer com um foco, na ordem *perché/come mai*-foco. Isso ocorre seja em contextos matrizes (25), seja em encaixados (26):

- (25) a. Perché QUESTO avremmo dovuto dirgli, e non qualcos'altro?  
 Por que ISSO teríamos devido dizer-lhes, e não alguma outra coisa  
 Porque isso teríamos dito, e não outra coisa'
- b. Come mai IL MIO LIBRO gli hai dato, non il tuo?  
 Como (= por que) O MEU LIVRO lhe AUX dado, não o seu  
 'Por que você deu para ele o meu livro, não o seu?' (RIZZI, 2001, p. 7)
- (26) a. Mi domando perché QUESTO avremmo dovuto dirgli, non qualcos'altro.  
 Me pergunto por que ISSO teríamos devido dizer-lhe, não alguma outra coisa  
 'Me pergunto por que isso teríamos que ter dito pra ele, não alguma outra coisa.'
- b. Non so come mai IL MIO LIBRO gli hai dato, non il tuo.  
 Não sei como (= por que) O MEU LIVRO lhe AUX dado, não o seu  
 'Não sei por que o meu livro você deu pra ele, não o seu.' (RIZZI, 2001, p. 8)

Fatos como esses, juntamente com o comportamento sintático do complementizador *se* de interrogativas do tipo *sim-não*, levaram Rizzi (2011) à proposição da existência do núcleo Int (Interrogativo), projetado acima de FocP, em cujo Spec se alojam sintagmas interrogativos wh- como *perché* e *come mai*.

#### 1.4 O Critério-WH

Como vimos na seção 1.3, em línguas como o inglês e o italiano verifica-se o movimento do sintagma-wh e a subida I para C em contextos matrizes, movimento este que ocasiona a ordem VS (Verbo-Sujeito). No paradigma abaixo é possível observar esses fenômenos:

- (27) a. \*What Mary has said?  
 O que Mary tem dito  
 'O que a Maria disse?'

---

<sup>10</sup> Ver Guessier et al (2020).

- b. \*Che cosa Maria ha detto?  
 O que Maria tem dito  
 ‘O que a Maria disse?’ (MIOTO, 1994, p.20)
- (28) a. What has Mary said?  
 O que tem Mary disse  
 ‘O que tem Mary dito?’
- b. Che cosa ha detto Maria?  
 O que tem dito Maria  
 ‘O que a Maria disse?’ (MIOTO, 1994, p.20)

Entre os exemplos acima, as únicas sequências bem formadas são as de (28a-b), as quais têm os operadores *wh- what* e *che cosa* (ambos equivalente a *o que*) na periferia esquerda, seguidos pelos verbos *to have* e *avere* na forma finita. Para explicar a obrigatoriedade dos movimentos em (28a-b), Rizzi (1997) postula o Critério *wh-* expresso abaixo, que exige que um operador dotado do traço [+wh] esteja em configuração Spec-núcleo com um núcleo igualmente dotado traço [+wh]:

(29) **Critério *wh-***

- (i) Um operador *wh-* tem de estar em configuração Spec-núcleo com um núcleo [+wh]  
 (ii) Um núcleo [+wh] tem de estar em configuração Spec-núcleo com um operador *wh-*. (RIZZI, 1991, p.64, tradução nossa)<sup>11</sup>

Segundo Rizzi (1991), em línguas como o inglês e o italiano, *I*, a flexão, é o núcleo dotado do traço [+wh] nas frases matrizes. Dessa forma, *I* precisa se apresentar em relação Spec-núcleo com um operador-*wh*. Para que isso ocorra, *I* e a expressão-*wh* se movem para a periferia esquerda, mais especificamente para a projeção de FocP (cf. RIZZI, 2001), manifestando a relação Spec-núcleo exigida pelo Critério-*wh*. Em (30), temos a representação sintática da derivação da sentença em (28a) no que se refere aos movimentos derivados do Critério-*wh*.

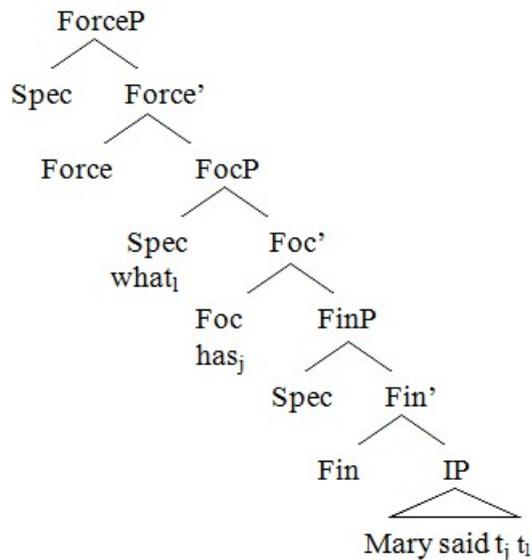
---

<sup>11</sup> Wh-Criterion

i. A Wh-Operator must be in a Spec-head configuration with a [+Wh] X<sub>0</sub>.

ii. A [+Wh] X<sub>0</sub> must be in a Spec-head configuration with a Wh-operator. (RIZZI, 1996, p.64).

(30)



No caso de perguntas *wh*- encaixadas, o que se observa no inglês e no italiano é o movimento obrigatório da expressão-*wh* para a periferia esquerda encaixada, como mostra o paradigma do inglês em (31):

- (31) a. \*I wonder [[Mary has seen who]]  
 b. I wonder [who [Mary has seen t]]  
 c. \*I wonder [has [Mary t seen who]]  
 d. \*I wonder [who has [Mary t seen t]]

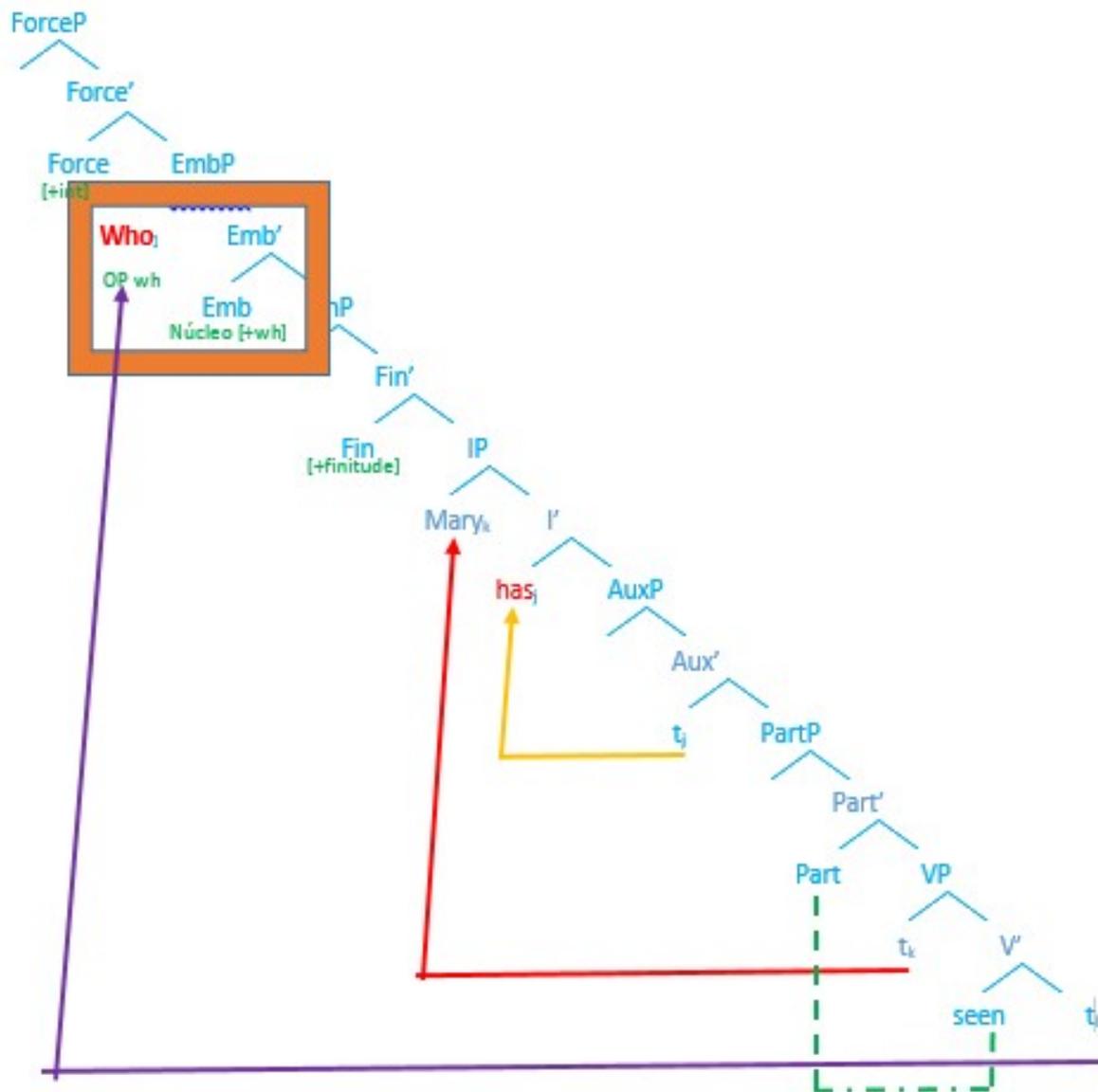
‘Eu me pergunto quem Mary viu’

(RIZZI, 1996, p. 65)

Rizzi (1991) observa que no caso dos contextos encaixados a periferia esquerda da sentença é dotada do traço [+wh] por seleção lexical. Ou seja, o verbo matriz em (31) seleciona um CP dotado do traço [+wh]. Sendo o CP encaixado [+wh], o único movimento necessário para satisfazer o Critério-*wh* será o do constituinte interrogativo. Como vimos na seção anterior, a projeção da periferia esquerda encaixada que aloja o constituinte em seu Spec, e que portanto tem o traço [+wh] em seu núcleo, é *Qemb*. Assim, uma sentença como (31) teria a representação em (32), onde se verifica a relação Spec-núcleo entre a expressão-*wh* *who* em Spec de *EmbP* o núcleo fonologicamente nulo *Emb*, que porta o traço [+wh]<sup>12, 13</sup>:

<sup>12</sup> Slides produzidos pela prof.<sup>a</sup> Simone Guesser e apresentado no curso Forma, Função e Processamento do Foco, ministrado ocorrido no primeiro semestre de 2021 no Programa de pós-graduação em Linguística da UFRJ.

(32) I wonder ...



(GUESSER, 2021, comunicação pessoal)

As derivações em (30) e (32) se referem a perguntas com constituintes *wh*-argumentais e correspondentes advérbios baixos pois, conforme afirmado na seção anterior, perguntas com sintagmas adverbiais altos, como *perché* e *come mai*, envolvem a projeção IntP, em contextos matrizes e encaixados. Perguntas com *perché* e *come mai*, além de, como vimos na seção anterior, poderem co-ocorrer com um foco, caracterizam-se por não

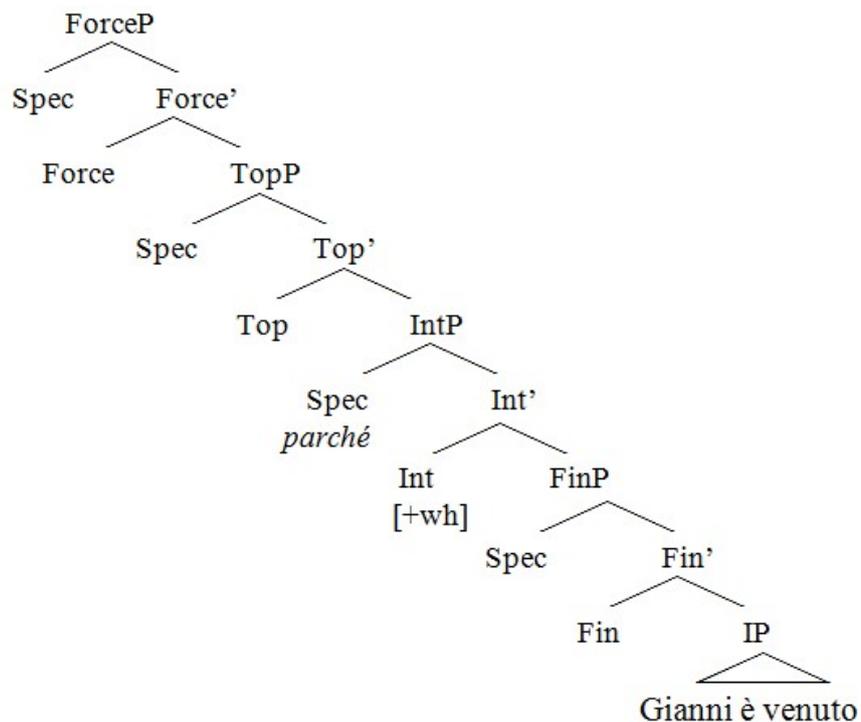
<sup>13</sup> A linha tracejada em verde se refere ao processo de união entre a morfologia de participio e o verbo lexical, a qual não envolve movimento.

desencadearem o movimento obrigatório de I para C em italiano. Isso pode ser observado nos dados em (33):

- (33) a. Perché Gianni è venuto?  
 Por que Gianni é vindo  
 ‘Por que Gianni veio?’
- b. Come mai Gianni è partito?  
 Como nunca Gianni é partido  
 ‘Como (=por que) Gianni partiu?’ (RIZZI, 2001, p. 7)

Em Rizzi (2001), a ausência de inversão em interrogativas com *perché* e *come mai* se deve a dois fatos: i) tais sintagmas, por serem advérbios altos, nascem diretamente em Spec de IntP; e ii) o núcleo IntP é intrinsecamente dotado do traço [+wh]. Sendo assim, para que ocorra a satisfação do Critério-wh, nenhum movimento é necessário, e a relação Spec-núcleo entre um operador wh- e um núcleo wh- se dá entre *perché* e *come mai*, que nascem em Spec de IntP, e o núcleo Int (não realizado fonologicamente), que é [+wh], como mostra a derivação de (33a) a seguir:

(34)



### 1.5 Movimento-wh e periferia de vP

O estudo de Bonan (2021) envolvendo dialetos falados no Norte da Itália, com foco no trevisano, indica que, nessa língua, a ordem canônica dos constituintes em sentenças declarativas é S>V>OD>OI. Uma sequência em que o OI antecede o OD, como em (36b), não forma sentença gramatical no trevisano:

- (36) a. V > OD > OI  
 Ghe go dato i pomi<sub>OD</sub> a Giani<sub>OI</sub>  
 DAT tenho dado as maçãs para Giani  
 ‘Eu dei as maçãs para Giani’
- b. \*V > OI > OD  
 \*Ghe go dato a Giani<sub>OI</sub> i pomi<sub>OD</sub>  
 DAT tenho dado para Giani as maçãs  
 ‘Eu dei para Giani as maçãs’ (BONAN, 2021, p. 65-66)

O estudo da pesquisadora também observa que quando uma frase contém advérbios, esses devem seguir os argumentos, como em (37a), sendo impossíveis ordens em que elementos adverbiais precedem um argumento, como em (37c). Entre os adverbiais, a ordem natural é tempo>lugar (marcadas, respectivamente com *time*>*place* nas sentenças abaixo), como ilustrado em (37a), e a sequência lugar> tempo, como em (37b), é marginal.

- (37) a. Arguments > Adv<sub>Time</sub> > Adv<sub>Place</sub>  
 Go magnà gnochi<sub>OD</sub> jeri sera<sub>Time</sub> aa sagra<sub>Place</sub>  
 Tenho comido nhoque ontem noite no festival  
 ‘Eu comi nhoque ontem a noite no festival’
- b. ? Arguments > ADV<sub>Place</sub> > ADV<sub>Time</sub>  
 ?Go magnà gnochi<sub>DO</sub> aa sagra<sub>Place</sub> jeri sera<sub>Time</sub>  
 Tenho comido nhoque no festival ontem noite
- c. \*ADV<sub>lace/Time</sub> > Arguments  
 \*Go magnà {jeri sera<sub>Time</sub>} {aa sagra<sub>Place</sub>} gnochi<sub>OD</sub>  
 Tem comido ontem noite no festival nhoque
- (BONAN, 2021, p. 66)

Por outro lado, quando são produzidas perguntas com sintagmas-wh internos a IP, ou seja, não movido para a periferia esquerda, deve ocorrer um rearranjo na ordem canônica:

- (38) a. V > wh-OI > OD  
 Ghe ga-tu dato a\_chi<sub>OI</sub> i\_pomi<sub>OD</sub>  
 DAT tem=você dado para quem as maçãs  
 'Você deu pra quem as maçãs?'
- b. \*V > DO > wh-OI  
 Ghe ga-tu dato i\_pomi<sub>OD</sub> a\_chi<sub>OI</sub>?  
 DAT tem-você dado as maçãs para quem  
 'Você deu as maçãs pra quem?' (BONAN, 2021, p. 66)

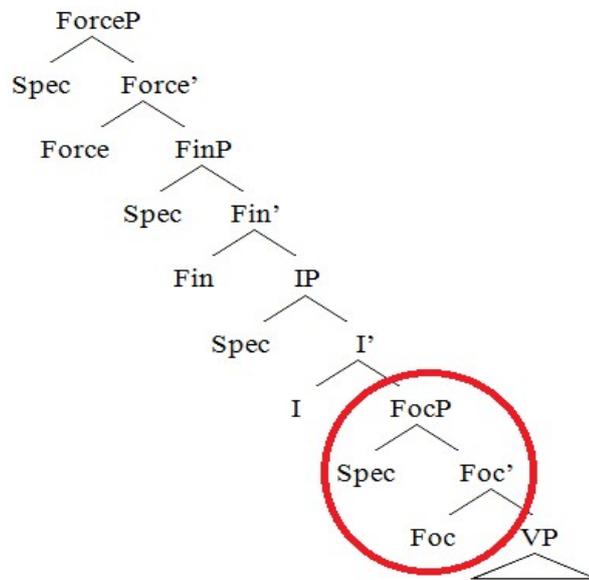
A expressão-wh das perguntas em (38) funcionam como OI, *a chi (para quem)*, do verbo bitransitivo *dare* no particípio, e esse OI deve preceder o OD, como em (38a). A ordem V>OD>wh-OI não é possível, como mostra (38b). Analogamente, numa sentença com uma expressão-wh adverbial, como o *quando* em (39), o advérbio deve preceder o OD:

- (39) a. wh-ADV > OD  
 Ga-tu magnà quando<sub>wh-Adv</sub> gnoch<sub>OD</sub> aa sagra<sub>Adv</sub>?  
 Teve-você comido quando nhoque no festival  
 'Você comeu quando nhoque no festival?'
- b. \*DO > wh-ADV  
 \*Ga-tu magnà gochin<sub>OD</sub> aa sagra<sub>Adv</sub> quando<sub>wh-Adv</sub>?  
 Tem-você comido nhoque no festival quando  
 'Você comeu nhoque no festival quando?' (BONAN, 2021, p. 66)

O que Bonan (2021) revelou com a análise dessas sentenças do trevisano com wh-interno a IP é que as sentenças de (38a) e (39a) não são casos de wh- *in situ* verdadeiros, mas casos em que as expressões-wh se movem para uma posição sintática localizada fora do vP. Tal posição, segundo a autora, é a projeção FocP, localizada na periferia de vP proposta por Belletti (2004)<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> Como observa Bonan, a análise com base no movimento-wh interno tem sido apresentada em diferentes estudos para diferentes línguas, entre elas o português brasileiro (KATO, 2003, 2013).

(40)



A camada do vP caracteriza-se por ser um local em que o verbo de uma sentença é encabeçado. É nessa camada que ocorre a atribuição de papéis temáticos. Belletti (2001, 2004) propõe que a posição acima do vP possui uma projeção de *Foc* seguida por projeções de *Top*, formando uma periferia de vP paralela à periferia esquerda da sentença proposta por Rizzi (1997). O dado fundamental que leva Belletti a propor a periferia de vP é a ocorrência de inversão livre de sujeito, chamada de *Free inversion* (FI), com sujeito interpretado como foco de informação nova. Tal fenômeno pode ser inferido em:

(41) A: Chi è partito / ha parlato ?

B: E' partito / ha parlato Gianni

(BELLETTI, 2004 apud GUESSER, 2011)

Sob essa perspectiva, uma sentença como (38a) seria representada, no que se refere ao movimento da palavra-wh, nas linhas de (42):

(42) [CP ghe ga tu [IP [PartP dato [FocP a ki<sub>i</sub> [vP il libro t<sub>i</sub>]]]]]

## 2 Interrogativas wh- no trevisano

Na esteira de Bonan (2021), apresentaremos, nesta seção, as propriedades das perguntas-wh matrizes do trevisano, fazendo comparações, sempre que necessário, com outras línguas do Norte da Itália. Esse panorama será, em seguida, tomado para descrever as

perguntas-wh do VB e para apresentar o módulo de gramática pedagógica que elaboramos sobre essas sentenças.

De acordo com Bonan, os dialetos do Norte da Itália têm sido descritos como *pro-drop*, ou seja, línguas em que há sujeito nulo, como em (43), em que a posição de sujeito da sentença está marcada com um *pro*:

- (43) Trevisano
- a. *pro* vegnarò dopo sena.  
b. virei depois jantar  
'Virei depois do jantar.'
- b. *pro* finiremo a ciocoeata vanti Nadal  
terminaremo o chocolate antes Natal  
'Comeremos o chocolate antes do Natal.' (BONAN, 2021, p.10)

Além disso, Bonan (2021) ilustra, em uma tabela<sup>15</sup>, a série de pronomes clíticos declarativos e interrogativos. Ao analisar os dados do trevisano, a autora observou que a série de pronomes demonstrou-se incompleta, tanto na forma declarativa, quanto na interrogativa. Nas declarativas, há apenas três clíticos, que são os da 2ª e 3ª pessoas do singular e o da 3ª pessoa do plural. Quanto às interrogativas, a situação se difere, pois apenas para a 1ª pessoa do plural não há um pronome clítico disponível, o restante está completo.

A autora afirma que, no trevisano, sempre que um sujeito clítico estiver à disposição, ele, obrigatoriamente, tem que ser utilizado, seja em sentenças declarativas, seja em perguntas. No caso das sentenças declarativas, o clítico ocupa a posição de próclise, como em (44a) e, nas perguntas, ocupa a posição ênclise, como em (44b).

- (44) Trevisano
- a. \*(**Te**) gà zà sena  
(Tu) tens já jantado  
'Tu já jantaste'
- b. Ga-\*(**tu**) zà senà?  
Tens (tu) já jantado  
'Tu já jantaste?' (BONAN, 2021, p.11, grifo nosso)

<sup>15</sup> Ver tabela em Bonan (2021, p.10).

Os asteriscos fora dos parênteses indicam que as sentenças acima são gramaticais com a presença dos clíticos *te* e *tu* e agramaticais caso esses pronomes sejam apagados. Além disso, a ênclise do sujeito clítico mostra em (44b) que, nas perguntas matrizes no trevisano ocorre a inversão verbo-clítico como consequência do movimento de I para C. Tal movimento, de fato, é generalizado nas perguntas do trevisano: ocorre em perguntas *sim não*, como em (45a-b) e em perguntas-wh, como em (45c-d):

- (45) a. Vjen-tu al marcà?  
Vens-tu ao mercado  
'Tu vens ao mercado?'
- b. \*Te vjen al marcà ?  
Tu vens ao mercado
- c. Quando sì-tu ndà al marcà \_\_\_ ?  
Quando foi-tu ido ao mercado  
'Quando tu foste ao mercado?'
- d. \*Quando te sì ndà al marcà \_\_\_ ?  
Quando tu foi ido ao mercado  
'Quando foi ao mercado?' (BONAN, 2021, p.11)

Com relação às perguntas-wh, como acenamos na seção 1.2, o trevisano se caracteriza por ser uma língua de wh- *in situ* opcional, ou seja, uma língua em que o wh- pode se mover para a periferia esquerda, como em (46a), ou permanecer *in situ*, como em (46b). De qualquer forma, mesmo no caso do wh- *in situ*, verifica-se a subida de I para C:

- (46) a. *Chi* ga-tu catà \_\_\_ ?  
Quem tem-tu encontrado  
'Quem tu encontraste?'
- b. Ga-tu catà *chi* ?  
Tem-tu encontrado quem  
'Tu encontraste quem?' (BONAN, 2021, p.11)

Embora o trevisano seja uma língua em que o movimento-wh é opcional, há duas exceções de opcionalidade, a saber, no que diz respeito às palavras *che* (*que/o que*) e *parché*

(*por que*). O elemento *che* pode apenas ocorrer *in situ*, como em (47), ao passo que *parché*, apenas pode ocupar a posição inicial da sentença, como em (48).

- (47) a. Vo-tu *che*?  
 Quer-você que  
 ‘O que você quer?’  
 b. \**Che* vo-tu \_\_\_ ?  
 ‘Que quer -você’ (BONAN, 2021, p.12)

- (48) a. *Parché* te si ndaa al marcà ?  
 Por que tu foste ido ao mercado  
 ‘Por que você foi ao mercado?’  
 b. \*Te si ndaa *parché* al marcà?  
 Tu foste ido por que ao mercado  
 ‘Por que você foi ao mercado?’ (BONAN, 2021, p.12)

Com relação a *che*, o trevisano se assemelha ao belunês, também dialeto do Norte da Itália, em que esse wh- é obrigatório *in situ*. No entanto, esses dialetos se diferenciam com relação a alternância wh- *in situ* e *ex situ* dos outros pronomes-wh nus (*bare wh-words*), como *andé* (onde), *chi* (quem) e *come* (como) que, em belunês (cf. dados em (49a-b) e (50)), devem permanecer em posição *in situ* (MUNARO, 1999 apud POLETTI; POLLOCK, 2000, p. 116; BONAN; SHLONSKY, 2021, p. 2), ao contrário do que ocorre com o trevisano.

- (49) a. Ha-tu magnà *che*?  
 Tem você comido o que  
 ‘O que você comeu?’  
 b. \**Che* ha-tu magnà?  
 O que tem você comido (BONAN; SHLONSKY, 2021, p. 2-3)
- (50) a. Se-tu ‘ndat andé?  
 Está você foi onde  
 ‘Você foi onde?’  
 b. \*Andé se-tu ‘ndat?  
 Onde está você foi

‘Onde você foi?’

(POLETTI; POLLOCK, 2000, p.117)

Em (49b), do belunês, pode-se observar que o movimento do elemento *che* para a periferia esquerda da sentença a torna agramatical. Este dado é bastante interessante, pois em línguas como o PB, a única opção possível seria *Que você comeu?*, embora a opção mais produtiva com *que* nos parece ser algo como *Que que você comeu?*. As sentenças em (50a-b) mostram a impossibilidade do movimento-wh de *andé*, considerado um pronome-wh nu.

Segundo Bonan (2021), com exceção dos wh- citados em (47) e (48), os pronomes interrogativos do trevisano são opcionais com relação ao movimento-wh. Elementos non- D-Linked e D-linked<sup>16</sup> não têm restrição de movimento, como mostra (51).

(51) Trevisano

a. Ga-tu leto *cuanti* libri \_\_\_ ?

Tem-tu lido quantos livros

‘Quantos livros você leu?’

b. *Cuanti* libri ga-tu leto \_\_\_ ?

Quantos livros tem-tu lido

‘Quantos livros você leu?’

(BONAN, 2021, p.12)

Nesse aspecto, o trevisano difere de dialetos no Norte da Itália, como o belunês, em que sintagmas-wh D-linked precisam ocorrer *ex situ*:

(52) a. Quanti libri à-tu ledest?

Quantos livros tem você ler

‘Quantos livros você leu?’

b. Che vestito à-la comprà?

O que vestido tinha ela comprado

‘Qual vestido ela comprou?’

c. Con che tozàt à-tu parlà?

Com que menino teve você falado

‘Com qual menino você falou?’

d. \*Ha-tu ledest quanti libri?

<sup>16</sup> D-Linked quer dizer ‘ligada ao discurso.’



- (53) a. V > wh-OI > OD  
 Ghe ga-tu dato a chiOI i pomiDO?  
 DAT tem=você deu para quem as maçãs  
 'Você deu pra quem as maçãs?'
- b. wh-ADV > OD  
 Ga-tu magnà quando<sub>WH-ADV</sub> gnochì DO aa sagra<sub>ADV</sub>?  
 teve você comido quando nhoque no festival  
 'Você comeu quando nhoque no festival?' (BONAN, 2021, p. 66)

As informações apresentadas nas subseções acima serão comparadas com os dados coletados do VB para que se possa fazer uma proposta de material didático-pedagógico para o ensino de interrogativas nessa língua. No entanto, antes, discutiremos sobre ensino, metodologia e material pedagógico.

### 3 Ensino, metodologia e material pedagógico

Segundo Amaral (2020), um grupo de diferentes especialistas da UNESCO, em 2003, formulou uma lista de fatores para medir a vitalidade linguística de uma língua. Nesta tabela, constam 9 fatores diferentes que avaliam aspectos como: quantidade de falantes de uma língua, falantes e a sua proporção diante do número de membros da comunidade de fala, o uso da língua, como essa língua se adapta às necessidades atuais, qual a atitude linguística da comunidade (ou seja, atitude negativa ou positiva dos falantes em relação à língua) entre outros.

**Tabela 1-** Fatores de vitalidade de uma língua

Fator	Descrição	Área
1	Grau de transmissão intergeracional	Número de falantes
2	Número absoluto de falantes	Número de falantes
3	Proporção de falantes na população	Número de falantes
4	Domínios de uso da língua	Uso da língua
5	Adaptação a novos domínios	Uso da língua
6	Materiais existentes para educação	Educação
7	Políticas públicas e reconhecimento institucional	Atitudes (externas)
8	Atitudes linguísticas da comunidade	Atitudes (internas)
9	Quantidade e qualidade da documentação linguística.	Documentação

Tabela 1. Fatores de vitalidade linguística de uma língua.

Fonte: (AMARAL, 2020, p. 8)

Amaral afirma que os 9 fatores acima auxiliam na avaliação da perda linguística de uma determinada comunidade de falantes. Essa análise permite chegar ao grau de vulnerabilidade de cada língua que pode ser descrita em seis graus, denominados de graus de perda linguística:

**Tabela 2-** Graus de perda linguística segundo a UNESCO

5	Em segurança/ não ameaçada	A língua é falada por todos na comunidade e está sendo transmitida para as novas gerações. Ela é usada na maioria dos contextos de uso e está adequada às necessidades comunicativas dos seus falantes. Não existe ameaça de ser substituída por outra língua socialmente dominante.
4	Vulnerável	O uso da língua pelas gerações mais jovens é menos constante. Nem todas as famílias usam a língua em casa. O uso da língua está restrito a alguns domínios de fala.
3	Definitivamente em perigo	A língua não é transmitida como primeira língua às crianças em casa. Os falantes mais jovens da língua já são adultos. Os jovens e as crianças mesmo quando escutam a língua não a usam para se comunicar. As situações de uso comuns da comunidade não se dão na língua ameaçada.
2	Severamente em perigo	A língua é falada apenas pela geração dos avós e existem muito poucos falantes adultos da língua. A geração dos pais pode entender a língua oral, mas não a usam. A língua não é mais transmitida para as crianças. A língua já não é usada pela comunidade em suas atividades diárias.
1	Perigo crítico de desaparecimento	Existem apenas alguns falantes muito idosos da língua. Esses anciãos muitas vezes só têm conhecimento parcial do vocabulário e já não usam a língua em nenhum contexto. Adultos, jovens e crianças não falam a língua <sup>9</sup> .
0	Extinta	Não existem mais falantes vivos.

**Tabela 2.** Graus de perda linguística segundo a UNESCO.

**Fonte:** (AMARAL, 2020, p. 8)

De acordo com as informações acima, referentes a graus de perda linguística, o VB classifica-se em grau 3, ou seja, definitivamente em perigo, pois, há algumas décadas, a língua não é mais transmitida como primeira língua às crianças e as gerações mais jovens não sabem e não costumam usar ou aprender essa língua por diferentes fatores, dentre eles a falta de recursos didáticos-pedagógicos atuais para a aprendizagem (fator 6 da Tabela 1).

Nesse sentido, é fundamental a discussão e criação de materiais para ensino-aprendizado do VB. Esses materiais podem servir de apoio para revitalização da língua e para a manutenção de aspectos culturais e identitários de um povo, já que, segundo a UNESCO, “a língua é a expressão mais íntima, forte e contundente de um povo, sua cultura e tradições, e que a manutenção de uma língua está diretamente relacionada à saúde e à prosperidade das populações minorizadas.” (AMARAL, 2020, p. 39).

Na esteira dos estudos de Amaral (2020) e trabalhos citados por ele, o módulo de gramática pedagógica aqui proposto (cf. APÊNDICE C), levou em conta:

- a) o contexto de uso,
- b) os objetivos pedagógicos,
- c) o modelo do aprendiz,

- d) as teorias de aprendizado e as metodologias ou abordagens de ensino,
- e) a descrição linguística e teoria da linguagem.

O contexto de uso (alínea *a*) “remete a características gerais do ambiente onde o material será usado.” (AMARAL, 2020, p. 18). O módulo de gramática pedagógica proposto neste trabalho foi pensado para ser utilizado em cursos livres para pessoas alfabetizadas de diferentes faixas etárias, auxiliando, desse modo, na manutenção e revitalização da língua, e contribuindo, principalmente, para que seja mais valorizada e para que sua comunidade de fala seja mais ampla. Além disso, como se verá na próxima seção, estamos tomando o VB como uma língua de herança e como um patrimônio histórico e cultural das regiões de imigração italiana.

Os objetivos pedagógicos (alínea *b*) referem-se ao que se quer alcançar com o material proposto. No nosso caso, o objetivo é, além de ajudar no processo de ensino e de aprendizagem e da revitalização do VB, proporcionar um conhecimento refinado sobre as perguntas-wh matrizes do VB, mostrando como elas se comportam em relação à alternância entre *wh- in situ* e *wh- ex situ* e ao movimento de I para C.

Sobre a alínea *c*, modelo do aprendiz, Amaral (2020, p. 19) pontua que a produção do material pedagógico deve partir da observação das características do público-alvo. Saber, por exemplo, o conhecimento linguístico do aprendiz, guiará a produção de um material didático mais útil. Na proposta aqui apresentada, pressupomos um aprendiz com pouco ou nenhum conhecimento do VB, pois se trata de um guia bastante didático para os usuários, o qual aborda teoria e prática pedagógica em contexto real, sendo informações eficazes para o uso cotidiano dos aprendizes.

Nossa proposta não se vincula a nenhuma teoria de aprendizado (*alínea d*), pois o módulo didático-pedagógico proposto aqui permite que o professor que mediará o conteúdo opte pela melhor metodologia (ou utilize metodologias múltiplas) para o contexto de aprendizado desejado. A proposta aqui apresentada, conta com uma descrição detalhada e organizada do conteúdo, além de exercícios de fixação, sendo assim, fica a critério do professor eleger a melhor dinâmica.

Por fim, sobre a descrição linguística, (alínea *e*), Amaral (2020, p. 20) afirma que

é possível criar materiais sem um conhecimento mais detalhado das estruturas gramaticais da língua [...] Porém, [...] a falta de um conhecimento a respeito da língua vai seguramente limitar as possibilidades dos autores e pode criar materiais com problemas de ordenação e organização de conteúdo, mesmo que não haja nenhuma menção às estruturas gramaticais.

A descrição das perguntas-wh matrizes do VB sob a perspectiva da linguística formal será descrita na seção 6. É com base nessa descrição que propusemos o material didático que está no APÊNDICE C.<sup>18</sup>

Cabe salientar que toda a pesquisa se ancora na perspectiva da gramática internalizada, ou seja, uma gramática inata, adquirida de forma natural a partir do *input* linguístico (mesmo que seja um *input* limitado e desorganizado). Nessa concepção, o termo gramática é entendido como aquele saber linguístico inato, na maioria das vezes inconsciente, dominado pelo falante (de todas as idades, independente de escolarização). Dessa forma, a gramática (internalizada) utilizada para esta pesquisa e para a produção do material didático, não é aquela descrita nos compêndios gramaticais, mas aquelas regras gramaticais da língua que foi adquirida ou foi apreendida (como língua de herança) por meio da exposição aos dados, independente de escolarização prévia.

Desse modo, na próxima seção apresentaremos um breve histórico do VB, bem como a metodologia para a coleta de dados do VB. Depois disso, faremos a descrição da estrutura e das propriedades das perguntas-wh do VB, comparando-as com o PB e trevisano. Essas informações são de fundamental importância para a produção de materiais para o ensino de uma língua, especialmente para uma língua de herança, como é o caso do VB.

#### **4 VB: patrimônio histórico e cultural**

Nessa seção, será abordado, de forma breve, o contexto geral do patrimônio histórico e cultural do VB. No início do século XX, a situação econômica e social da Itália forçou os indivíduos a procurarem melhores condições de vida fora do país. O governo brasileiro incentivou e investiu na vinda das famílias para terras brasileiras com o objetivo de cultivar as terras da região Sul e substituir a mão-de-obra escrava em diversos setores, principalmente nas lavouras. Porém, como observa Cambrussi (2007), a esperança de uma vida mais digna em terras brasileiras logo transformou-se em pesadelo, pois os camponeses italianos, assim como na terra de origem, continuaram sendo marginalizados na terra prometida.

[...] a terra prometida também tinha seus percalços. Além das condições ruins para cultivo (terras pedregosas, em encostas e ainda com floresta nativa), imigrantes permaneceram à margem dos interesses político-sociais, uma vez que sucessivos

---

<sup>18</sup> Profª. Drª Helena Guerra Vicente sugeriu colocar excertos do módulo de gramática pedagógica nesta seção, mas não foi incorporado, porque aumentaria (e muito) a extensão deste trabalho.

governos brasileiros perpetuaram a opressão e a exclusão desses camponeses. Eram economicamente explorados e tiveram suas práticas culturais menosprezadas, o que favoreceu a introspecção das comunidades que se formaram em grupos fechados e isolados, sobretudo nos campos mais distantes de centros urbanos, em que foi possível a preservação da língua de origem dos imigrantes como materna também para seus descendentes. (CAMBRUSSI, 2007, p.60).

Os imigrantes italianos, vindos majoritariamente da região do vêneto italiano, foram marginalizados pelo governo brasileiro, passando a viver de maneira isolada, em comunidades distantes dos centros urbanos. Em meados da década de 1940, a Política Nacionalista de Vargas manifestou-se de forma cruel e lástima com relação aos imigrantes. A Campanha de Nacionalização proibiu-os de usarem suas línguas por meio de um decreto, o Decreto- Lei nº 406, de 04 de maio de 1938, que promulgou regras acerca da variação linguística e, até mesmo, das práticas culturais, sob alegação de fazer prevalecer a identidade nacional. Esta política visava tornar o Brasil monolíngue, sendo o PB a única língua falada.

Essa repressão tinha origens nacionalistas: visava a “unificação lingüística” do país, com base no ensino de português como língua oficial e nacional do Brasil e no combate às línguas maternas, à cultura e aos costumes dos imigrantes e seus descendentes. (CAMBRUSSI, 2007, p.54)

Este período foi responsável por um grande bloqueio em relação à transmissão da língua vêneta para as novas gerações, pois os imigrantes que estivessem em território brasileiro eram obrigados a aprender o PB, idioma oficial, além de evitar o uso da língua materna; do contrário, havia sérias consequências ao praticá-lo, pois “dopo, col é vegnesto a léie Getúlio Vargas e no se podía pi parlar a lengua italiana, tocava parlar el brasilian anca casa”<sup>19</sup>. (MIAZZO, 2011, p. 41).

De fato, em pouco tempo, houve enorme ruptura no que tange ao ensino da língua materna, à língua vêneta, à cultura, aos costumes etc., por parte das famílias aos seus filhos. Por medo, as famílias foram coagidas a abandonar, destruir e enterrar sua própria identidade, além disso, falar em VB adquiriu um *status* depreciativo.

O orgulho da língua e da cultura cedeu lugar ao medo e à vergonha do falar vêneto, do falar trentino, do falar friulano, do falar taliano – esses falares passaram a ser sinônimos de ignorância, já que o prestígio que se passou a atribuir à língua oficial era tão alto quanto o desprestígio que avançava sobre as línguas de imigração. (CAMBRUSSI, 2007, p.55)

---

<sup>19</sup> “Com a implementação da lei, no governo Getúlio Vargas, não podíamos falar em talian, tínhamos que falar o português, até mesmo em casa.” (tradução nossa)

Assim, enraizou-se o estigma sobre o uso das línguas de imigração na sociedade brasileira. Segundo Torquato (2017), o uso de termos como “alienígenas” e “quistos étnicos” evidenciam como a política nacionalista de Vargas concebia os diferentes grupos de imigrantes. De fato, as línguas de imigração não correspondiam ao projeto ideológico da política xenófoba do estado, e a solução foi “aniquilar” a identidade do povo, adotando diversas medidas restritivas e criminosas.

Após várias décadas, surgem novas intervenções políticas a favor das variedades linguísticas e do resgate das línguas de imigração que, com o passar do tempo, são consideradas como língua de herança, já que, não é a língua dominante da região e é falada normalmente em casa e no contexto familiar (ROTHMAN, 2009 apud FRASSON, 2022, p. 15).

Depois disso, línguas de herança começaram a adquirir outro *status*, sendo valorizadas pelas comunidades de falantes e sendo objetos de pesquisas linguísticas que buscam descrevê-las, registrá-las e compará-las com a língua dominante e com a língua mãe (FRASSON, 2022).

O VB, foco desta pesquisa, foi reconhecido como patrimônio histórico e cultural do estado do Rio Grande do Sul em junho de 2009, através da aprovação da Lei nº 13.178, da Deputada Silvana Covatti (MIAZZO, 2011, p. 43). No final de 2014, o VB foi reconhecido como língua de herança e incluído no Inventário Nacional da Diversidade Linguística, recebendo o título de Referência Cultural Brasileira em Santa Catarina (TORQUATO, 2017, p. 21).

Após esses reconhecimentos, apesar das marcas deixadas pelo período da repressão do Estado Novo, falantes do VB, por iniciativa própria, deram início a um movimento de revalorização e revitalização da língua:

Em Santa Catarina, alguns desses municípios promulgam leis que incluem a língua italiana no currículo das escolas da rede municipal- este é o caso de Urussanga, Nova Veneza, Siderópolis, Arroio Trinta e Celso Ramos [...] Há também municípios em que o italiano é oferecido como matéria extracurricular e/ou no contra-turno. (TORQUATO, 2017, p. 25).

Serafina Corrêa, município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul, destaca-se por ser uma cidade cuja língua *co-oficial*<sup>20</sup>, indicada pelo decreto nº 43, de 18 de julho de 1988, é

---

<sup>20</sup> Por *co-oficializar* uma língua, entende-se “[...] que o estado reconhece sua existência e reconhece aos seus falantes a possibilidade de não terem que mudar de língua sempre que queiram se expressar publicamente ou tratar de aspectos da sua vida civil e que possam utilizar as suas línguas para produção do conhecimento de

o *talian*/VB (o que garante o reconhecimento e o uso dessa língua em situações oficiais - como em escolas e em eventos, e conseqüentemente, a preservação e a promoção dessa língua falada por grupos minoritários<sup>21</sup>).

Essas políticas traduzem-se na inclusão e representatividade de toda a comunidade falante, além de assegurar o direito à diversidade linguística, a valorização e fortalecimento cultural e estreitar ligações com as línguas de herança.

Reconhecer e ensinar VB significa preservar a identidade, a cultura e o patrimônio histórico de toda uma sociedade. Sendo assim, partindo da pesquisa aqui apresentada, será produzido um módulo de gramática didático-pedagógica para o ensino de VB.

## 5 Perguntas-wh em VB

Tendo como base os estudos apresentados nas seções 1 e 2, nesta seção, apresentaremos a descrição do quadro das perguntas-wh matrizes do VB, a qual serviu como ponto de partida para a elaboração do módulo didático-pedagógico por nós elaborado. Os dados dessa descrição foram obtidos por uma pesquisa realizada dentro do projeto “Interrogativas wh- no Talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”, cuja metodologia é apresentada a seguir.

### 5.1 Metodologia

O levantamento dos dados da presente pesquisa foi feito no âmbito do subprojeto de Iniciação Científica “Interrogativas wh- no Talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”. A pesquisa ocorreu com falantes bilíngües do PB/VB, utilizando como método resposta a um inquérito sociolinguístico (APÊNDICE A), em que foram solicitadas informações pessoais; resposta a um questionário composto por perguntas de eliciação e de tradução (APÊNDICE B) e entrevistas semi-estruturadas. O contato com os informantes foi remoto, através de e-mails, mensagens de WhatsApp e plataforma Cisco Webex Meetings.

---

que necessitam para as suas vidas e para deixar a sua contribuição epistemológica específica à história humana.” (OLIVEIRA, 2015, p.27 *apud* PEREIRA, 2017, p.48)

<sup>21</sup> A Constituição Federal, de 1988, no seu artigo 13, define a língua portuguesa como “o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a língua brasileira de sinais (LIBRAS) “como meio legal de comunicação e expressão” .

## 5.2 Sobre os informantes

Para esta pesquisa, selecionamos três (3) informantes. Pelos inquéritos sociolinguísticos, identificamos que todos eram descendentes de imigrantes italianos, falantes bilíngues PB/VB, do sexo masculino, com idade entre 25 e 45 anos, moradores do perímetro urbano de cidades da região Sul do país. Aprenderam o idioma em casa, com os pais ou avós e têm contato frequente com a língua e cultura vêneta.

## 5.3 Questionário

Tendo preenchido o inquérito sociolinguístico, os informantes receberam um questionário com 26 perguntas. É importante salientar que o formulário do questionário esclarecia que os informantes, para responder as perguntas, deveriam levar em conta o conhecimento que eles tinham sobre o VB, não sendo preciso se preocupar com regras apresentadas em livros ou em gramáticas.

Conforme o APÊNDICE B, das 26 questões, 19 apresentavam uma pequena situação e, ao final, faziam uma pergunta com o propósito de obter a produção espontânea de uma pergunta-wh em VB. Na sequência, também se pedia que o informante dissesse se havia outras formas de fazer a pergunta-wh que ele havia produzido na tarefa anterior. Isso é ilustrado a seguir:

**Figura 1** - Exemplo de tarefas solicitadas aos informantes

1.

a) **Imagine-se na situação de desejar saber o motivo pelo qual o João faltou ao trabalho.**  
**Como você faria essa pergunta diretamente a ele, em vêneto brasileiro?**

---

---

b) **No vêneto brasileiro, há alguma outra maneira de fazer essa pergunta?**

---

---

**Fonte:** Projeto de IC “Interrogativas-wh no talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”.

Essas atividades tinham como objetivo elicitare perguntas matrizes que envolviam os diferentes sintagmas-wh: wh- argumentais, como *o que, pra quem*; sintagmas-wh adverbiais baixos, como *como* de instrumento e *onde*; e sintagmas-wh altos, como *por que*. Além disso, foram elicitadas perguntas que contemplavam sintagmas-wh D-Linked, como *que dia* e pronomes com quanto/a(s)+N, como *quantas cidades*.

As outras 7 questões se caracterizavam como tarefas de tradução do PB para o VB:

**Figura 2** - Tarefas de tradução

**TAREFA DE TRADUÇÃO**

**Poderia traduzir as frases abaixo para o vêneto brasileiro?**

- 1) Que que tem naquela gaveta?
- 2) a. Onde você pensa que a Fabiola vai plantar as flores?  
b. Você pensa que a Fabiola vai plantar as flores onde?
- 3) a. O que você pensa que a Maria quer comer?  
b. Você pensa que a Maria quer comer o quê?
- 4) A Maria se pergunta onde o Pedro vai plantar a muda de alface.
- 5) Eu me pergunto para quem o Paulo vai dar as flores.

**Fonte:** Projeto de IC “Interrogativas-wh no talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ*”.

As tarefas de tradução tinham como propósito indagar a possibilidade de Comp duplamente preenchido, de wh- *in situ* com leitura de longa distância e de sentenças encaixadas com wh- na periferia esquerda encaixada ou *in situ*. Além disso, algumas das sentenças a serem traduzidas foram feitas para testar as perguntas-wh indiretas, colocando em jogo o complementizador *se*, com o sintagma-wh movido para a periferia esquerda encaixada ou *in situ*.

## 5.4 Entrevista

Após recebermos as respostas dos questionários, a pesquisa passava para a etapa da entrevista, que foi feita de maneira síncrona, por meio da Plataforma Cisco Webex. Inicialmente, procuramos deixar os informantes à vontade para falar sobre si e sobre suas experiências com o VB. Em seguida, foi realizada uma conversa com os falantes para discutir sobre as respostas produzidas na etapa anterior (questionário).

Ao longo das entrevistas, perguntas extras, não previamente estruturadas e sem fazer uso de metalinguagem, foram elaboradas, com o objetivo de obter informações sobre outras propriedades gramaticais do VB relacionadas às perguntas-wh, por exemplo, sobre o sistema pronominal clítico, o movimento de I para C, o movimento-wh interno a IP e o Comp duplamente preenchido.

Com a presente pesquisa, temos como foco as perguntas-wh do VB em contextos matrizes. Assim, no que segue, discutiremos apenas os resultados das 19 primeiras questões do questionário, das perguntas extras a elas relacionadas e, por fim, da tradução da primeira sentença da tarefa de tradução, a saber *Que que tem naquela gaveta?*.

## 6 Resultados e discussão

As tarefas apresentadas no questionário tinham o objetivo de compreender como o VB se comportava com relação ao conjunto de propriedades que Bonan (2021) investigou em seu estudo sobre o trevisano e outros dialetos do Norte da Itália. Assim, nosso foco para a descrição das perguntas matrizes do VB foram os seguintes:

- a) existência de alternância *in situ* e wh- *ex situ*,
- b) ocorrência de wh- *in situ* em posição de primeiro *merge*,
- c) ocorrência de wh- *in situ* com movimento curto,
- d) a existência do requerimento do wh- *in situ* em última posição da sentença,
- e) movimento de I para C e sua possível vinculação ao movimento-wh para a periferia esquerda,
- f) comportamento sintático de expressões D-linked,
- g) comportamento sintático do pronome-wh *che*,
- h) comportamento sintático da expressão-wh *por que*,
- i) existência de Comp duplamente preenchido.

Os dados obtidos por meio do questionário, por meio das tarefas de tradução e das perguntas extras mostram que o VB é uma língua com opcionalidade entre movimento-wh para CP e wh- *in situ*. Dessa forma, para um contexto como (54), por exemplo, obtivemos a produção de sentenças como as em (55):

- (54) **Você encontrou o Paulo e deseja saber o dia em que ele visitou os avós. Como você faria essa pergunta diretamente a ele?**

- (55) a. Paulo, **coando** sito ndà a catar i to noni??  
 Paulo, quando ser(passado)+tu ido a visitar os teus avós  
 ‘Paulo, quando você foi visitar os teus avós?’ (Informante A, questionário)
- b. Poło, sito ndà vèdar i to noni **cuando**?  
 Paulo, ser(passado)+tu ido ver os teus avós quando  
 ‘Paulo, você foi ver os teus avós quando?’ (Informante C, questionário)
- c. Poło, sito ndà vèdar **cuando** i to noni?  
 Paulo, ser(passado)+tu ido ver quando os teus avós  
 ‘Paulo, você foi ver quando os teus avós?’ (Informante C, pergunta extra)

Como vimos na seção 1.2, no que se refere a línguas com movimento-wh opcional, há línguas em que o wh- *in situ* permanece em posição de primeiro *merge*, como é o caso do francês, ou em uma posição interna a IP mas acima do verbo, como resultado de um movimento curto, como ocorre com o trevisano. Por outro lado, há línguas, como o PB, em que o wh- *in situ* desfruta seja da posição de primeiro *merge*, seja o movimento curto. A seguir reproduzimos novamente os dados dessas três línguas:

(56) Francês

- a. *Qui* est-ce que tu as vu \_\_\_ ?  
 Quem é que você tem visto \_\_\_  
 ‘Quem você viu?’
- b. Tu as vu *qui*?  
 Você tem visto quem  
 ‘Você viu quem?’ (BONAN, 2021, p. 7)

(57) Trevisano

- Ghe ga-tu dato a chiwh-DO a tecia IO \_\_\_ ?  
 DAT tem-você dado pra quem a penela  
 ‘Você deu pra quem a panela?’ (BONAN, 2021, p. 13)

(58) PB

- a. A Maria deu o livro pra quem?

- b. A Maria deu pra quem o livro \_\_\_\_\_?  
 c. Pra quem a Maria deu o livro \_\_\_\_\_?

Considerando que, entre as línguas românicas, o PB parece ser a única língua em que ambas as possibilidades de wh- *in situ* convivem com o wh- na periferia esquerda, podemos afirmar que, no que se refere ao movimento-wh, o VB se aproxima do PB.

O dado com movimento curto em (55c) também mostra que, à semelhança do trevisano e do PB, o VB não sofre a restrição que impõe que o sintagma-wh ocupe a última posição da sentença.

Por outro lado, os dados de (55) e de (59) mostram que, diferente do PB, e à semelhança de variedades do vêneto, entre elas o trevisano, o VB apresenta movimento de I para C, sendo esse generalizado, ou seja, obrigatório com wh- na periferia esquerda e com ambas as possibilidades de wh- *in situ*. Por meio dos dados em (59c), observamos que se a pergunta não apresentar I para C, ela será agramatical:

- (59) a. \***Coando** ti te \_\_\_\_\_ ghe fato la vîzita a i to noni?  
 Quando tu te ter(passado) feito a visita a os teus avós  
 ‘Quando você foi visitar os teus avós?’ (Informante A, pergunta extra)
- b. \***Ti** te \_\_\_\_\_ ghe fato la vîzita a i to noni **coando**?  
 Tu te ter(passado) feito a visita a os teus avós quando  
 ‘Você foi visitar os teus avós quando?’ (Informante A, pergunta extra)
- c. \***Ti** te \_\_\_\_\_ ghe fato **coando** la vîzita a i to noni?  
 Tu te ter(passado) feito quando a visita a os teus avós  
 ‘Você foi quando visitar os teus avós?’ (Informante A, pergunta extra)

No que se refere ao uso de sintagmas-wh D-linked, constatamos que, assim como o trevisano, o VB pode tanto mover quanto deixar essas expressões *in situ*, conforme ilustram os dados a seguir:

- (60) a. **Che di** sito ndà a catar i to noni, Polo?  
 Que dia ser(passado)+tu ido a visitar os teus avós, Paulo  
 ‘Que dia você foi visitar os seus avós, Paulo?’ (Informante A, pergunta extra)
- b. Sito ndà a catar i to noni **che di**?  
 ser(passado) +tu ido a visitar os teus avós que dia

- ‘Você foi visitar os teus avós que dia?’ (Informante A, pergunta extra)
- c. Sito ndà a catar **che di** i to noni ?  
 ser(passado)+tu ido a visitar que dia os teus avós  
 ‘Você foi visitar que dia os teus avós?’ (Informante A, pergunta extra)

Quanto ao comportamento das expressão *che* em VB, não obtivemos dados espontâneos que evidenciassem a utilização desse pronome nem movido para CP nem *in situ*. Na tarefa de tradução da sentença *Que que tem naquela gaveta?*, os informantes utilizaram outros elementos-wh, como *cosa* (o que) em (61). Indagados em perguntas extras sobre a possibilidade de produzir perguntas como (62), um dos informantes afirmou que esse tipo de pergunta é agramatical no VB.

- (61) \*Cosa galo rento coesta casella?  
 O que haver+ele dentro dessa gaveta  
 ‘Que coisa tem dentro daquela gaveta?’ (Informante A, tradução)
- (62) \*Che galo rento coesta casella?  
 O que haver+ele dentro dessa gaveta  
 ‘O que tem dentro daquela gaveta?’ (Informante A, pergunta extra)

No que se refere à sintaxe de perguntas com elementos-wh correspondentes operadores sentenciais como *por que* em PB e *parché* em trevisano, observamos um comportamento interessante em VB. Em trevisano, como vimos na seção 2, *parché* apenas pode ocupar a posição inicial da sentença. Além disso, diferentemente de outros elementos-wh, tal sintagma não desencadeia movimento de I para C:

- (63) a. *Parché* te sì ndaa al marcà ?  
 Por que tu foste ido ao mercado  
 ‘Por que você foi ao mercado?’
- b. \*Te sì ndaa *parché* al marcà?  
 Você foste ido por que ao mercado  
 ‘Por que você foi ao mercado?’ (BONAN, 2021, p.12)

Segundo Bonan e Shlonsky (2021), o comportamento de *perché* se trata de um reflexo do que ocorre em muitas línguas, já que esse tipo de sintagma, como sugere Rizzi (2001), é gerado diretamente em CP, mais especificamente, em Spec de IntP, conforme discutimos na

seção 1.4. Os dados obtidos em nossa pesquisa revelam que, de um lado, o VB admite *parché* na periferia esquerda, *in situ* em posição final e *in situ* com movimento curto:

- (64) a. Joan, **parché** no sito mìa ndà laorar incói?  
Joan porquênão SERpassado+tu ido trabalhar hoje  
'Joan porque não foi trabalhar hoje?' (Informante C, questionário)
- b. Joan, no sito mìa ndà laorar incói **parché**?  
Joan não SERpassado+tu ido trabalhar hoje por quê  
'Joan não foi trabalhar hoje por quê?' (Informante C, pergunta extra)
- c. Joan, no sito mìa ndà laorar **parché** incói?  
Joan não SERpassado+tu ido trabalhar por que hoje  
'Joan não foi trabalhar por que hoje?' (Informante C, pergunta extra)

Por outro lado, os dados acima revelam que, seja qual for a posição do sintagma-wh, o movimento de I para C é obrigatório. Isso mostra, portanto, que em VB *parché* se comporta de forma igual aos demais sintagmas-wh dessa língua.

Uma última caracterização importante a fazer sobre as perguntas do VB se refere à possibilidade de realização do Comp duplamente preenchido em sentenças matrizes, considerando uma possível influência do PB, como ilustra (65):

- (65) O que que o João jantou?

Todavia, os dados coletados mostraram, por meio de perguntas extras, que os falantes rejeitam sentenças com Comp duplamente preenchido em sentenças matrizes, seja com ou sem movimento de I para C:

- (66) a. \*Che di che te si ndà a catar i to noni, Polo?  
Que dia que tu ser(passado) ido a visitar os teus avós, Paulo  
'Que dia que você foi visitar seus avós, Paulo?'  
(Informante A, pergunta extra)
- b. \*Che di che sito ndà a catar i to noni, Polo?  
Que dia que ser(passado) tu ido a visitar seus avós, Paulo?'  
'Que dia que você foi visitar seus avós, Paulo?'  
(Informante A, pergunta extra)

Apresentamos a seguir uma tabela que resume as propriedades das perguntas-wh do VB em contextos matrizes. São essas as propriedades que abordamos no módulo de gramática pedagógica sobre perguntas-wh do VB, que se encontra no APÊNDICE C.

**Tabela 3** – Resumo dos fenômenos analisados

FENÔMENO	TREVISANO	PB	VB
Alternância <i>in situ</i> e <i>ex situ</i>	✓	✓	✓
Ocorrência de wh- <i>in situ</i> em posição de primeiro <i>merge</i>	✗	✓	✓
Ocorrência de wh- <i>in situ</i> com movimento curto	✓	✓	✓
Requerimento de wh <i>in situ</i> em posição final da sentença	✗	✗	✗
Alternância <i>in situ</i> e <i>ex situ</i> com expressões D-linked	✓	✓	✓
Movimento de I para C	✓	✗	✓
Vinculação de I para C ao movimento-wh para CP	✗	-	✗
Pronome –wh <i>che</i> na periferia esquerda	✗	✓	✗
Pronome –wh <i>che in situ</i>	✓	✗	?
<i>Por que</i> na periferia esquerda	✓	✓	✓
<i>Por que in situ</i> em posição de primeiro <i>merge</i>	✗	✓	✓
<i>Por que in situ</i> com movimento curto	✗	✓	✓
Comp duplamente preenchido	✗	✓	✗

**Fonte:** Projeto de IC “Interrogativas-wh no talian e a alternância wh- *in situ* e wh- *ex situ* (2021-2022)

## 7 Considerações finais

O presente trabalho buscou inicialmente investigar aspectos sintáticos das perguntas-wh matrizes do VB falado por imigrantes e descendentes de imigrantes italianos de comunidades presentes, predominantemente, nos estados de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Tomando como base estudos como os de Rizzi (1991, 1997), Miotto (2001), Rizzi (2001), Belletti (2004), Shlonsky e Soare (2011), Dayal (2016), Rizzi e Bocci (2017), Bonan (2021), Bonan e Shlonsky (2021) e Guesser (2022), o presente trabalho teve como foco para a descrição das perguntas matrizes do VB os seguintes pontos:

- a) a existência de alternância *in situ* e wh- *ex situ*,
- b) a ocorrência de wh- *in situ* em posição de primeiro *merge*,

- c) a ocorrência de *wh- in situ* com movimento curto,
- d) a existência do requerimento do *wh- in situ* em última posição da sentença,
- e) o movimento de I para C e sua possível vinculação ao movimento-*wh* para a periferia esquerda,
- f) o comportamento sintático de expressões D-linked,
- g) o comportamento sintático do pronome *che*,
- h) o comportamento sintático da expressão *por que*,
- i) a existência do Comp duplamente preenchido.

Os resultados da pesquisa, obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas com os falantes bilíngues PB/VB, mostram que o VB é uma língua com opcionalidade de movimento-*wh*: ao lado do movimento-*wh* para a periferia esquerda, nessa língua, é possível que o *wh-* permaneça *in situ* em posição de primeiro *merge* ou em uma posição interna a IP mas acima do verbo, como resultado de um movimento curto. Nesse aspecto, portanto, o VB se aproxima do PB.

No que se refere ao movimento de I para C, diferente do PB, e à semelhança de línguas vênetas, entre elas o trevisano, o VB apresenta movimento de I para C obrigatório com *wh-* na periferia esquerda e com ambas as possibilidades de *wh- in situ*. Observamos, por meio dos dados coletados, que se a pergunta não apresentar I para C, ela será agramatical.

Ainda, com base nos estudos de Bonan, (2021), observamos que elementos-*wh* correspondentes operadores sentenciais como *por que* em PB e *parché* em trevisano, apresentam um comportamento interessante em relação ao VB. No trevisano, *parché* apenas pode ocupar a posição inicial da sentença. Além disso, diferentemente de outros elementos-*wh*, tal sintagma não desencadeia movimento de I para C. Com os dados obtidos em nossa pesquisa, constatamos que, de um lado, o VB admite *parché* na periferia esquerda, *in situ* em posição final e *in situ* com movimento curto. Por outro lado, seja qual for a posição desse sintagma-*wh*, o movimento de I para C é obrigatório. Isso mostra, portanto, que em VB *parché* se comporta de forma igual aos demais sintagmas-*wh* dessa língua.

Outro aspecto analisado diz respeito às perguntas do VB no que se refere à possibilidade de realização do Comp duplamente preenchido em sentenças matrizes, considerando uma possível influência do PB. Com base nos dados coletados, observamos, por meio de perguntas extras, que os falantes rejeitam sentenças com Comp duplamente

preenchido em sentenças matrizes, seja com ou sem movimento de I para C.

Com base nesse quadro das perguntas-wh do VB, e tendo levado em conta a discussão de Amaral (2020) sobre ensino, metodologia e material didático para línguas minorizadas, elaboramos uma proposta de módulo didático-pedagógico sobre as perguntas-wh matrizes do VB. Tal módulo, que contém explicações e atividades de ensino, foi elaborado com vistas à sua utilização na Educação Básica ou em cursos livres em comunidades falantes do VB.

Espera-se que, com esse estudo, tenhamos dado um passo inicial para a compreensão da sintaxe das perguntas-wh do VB e que os dados apresentados instiguem novas discussões sobre esse tema. Por fim, esperamos ter dado mais um passo dentro das ações em prol do ensino e, conseqüentemente, da manutenção do VB.

## Referências

ACADEMIA DE LA BONA CREANSA. La Pimpa la va a Venesia. 2016.

AMARAL, Luiz. Bilinguismo, aquisição, letramento e o ensino de múltiplas línguas em escolas indígenas no Brasil. **CADERNOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA** - Faculdade Indígena Intercultural. Organizadores: Elias Januário e Fernando Selleri Silva. Cáceres: Editora UNEMAT, v.9, n.1, 2011.

AMARAL, Luiz. Estratégias para a revitalização de línguas ameaçadas e a realidade brasileira. **Cadernos de Linguística**, v. 1, n. 3, p. 01-44, 2020a.

AMARAL, Luiz. A framework for designing pedagogical materials in Indigenous languages: examples from Brazil and Mexico. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 20, n. 43, p. 145-166, set./dez. 2020b.

BONAN, Caterina. From northern Italian to Asian wh-in situ: A theory of low focus movement. **Isogloss. Open Journal of Romance Linguistics**, [s.l.], v. 7, p. 1-59, mar. 2021. Disponível em: <https://revistes.uab.cat/isogloss/article/view/v7-bonan>. Acesso em: 13 Apr. 2021a.

BONAN, Caterina. Romance Interrogative Syntax. **Formal and typological dimensions of variation**. Países Baixos. Editora Werner Abraham. 2021b.

BONAN, Caterina. **From northern Italian to Asian wh-in situ: A theory of low focus movement**. *Isogloss: Open Journal of Romance Linguistics* 7, 4: 1-59. 2021.

BONAN, Caterina; SHLONSKY, Ur. **On ‘why’ in situ in Northern Italian dialects: evidence from Trevisan**. To appear in G. Soare (ed.) *Why is ‘why’ unique? Its semantic and syntactic properties*. Expected in 2021.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA - Faculdade Indígena Intercultural. Organizadores: Elias Januário e Fernando Selleri Silva. Cáceres: Editora UNEMAT, v.9, n.1, 2011.

CAMBRUSSI, Morgana Fabiola. O efeito das políticas de promoção linguística para as línguas de imigração: o caso do *talian* e do italiano. **Revista Língua e Literatura**. FW. v. 9, n. 13. p. 53-68, 2007.

CINQUE, Guglielmo. **Adverbs and Functional Heads: a cross-linguistic perspective**. New York: Oxford University Press, 1999.

CINQUE, Guglielmo. **Restructuring and functional heads: the cartography of syntactic structures**. New York: Oxford University Press, 2006.

DAYAL, Veneta. **Questions**. Oxford: Oxford University Press, 2016.

DEL CASTEL, Juvenal Jorge. LOREGIAN- PENKAL, Loremi. TONUS, João Wianey.(Orgs) *Talian par cei e grandi: gramática e estòtia/ Juvenal Jorge Del Castel, Loremi Loregian-Penkall, João Wianey Tonus*. Pinto bandeira: Araucária/ Serafina Corrêa: ASSODITA, Prefeitura de Serafina Corrêa, 2021.

DUARTE, Inês. 1951- **O conhecimento da Língua: desenvolver a Consciência Linguística**. 1ª Edição- (janeiro,2008).

ETXEPARE, R.; URIBE-ETXEBARRIA, M. In situ wh-phrases in Spanish: Locality and quantification. **Recherches Linguistiques de Vincennes**, v. 33, p. 9–34, 2005.

FRASSON, Alberto. **The syntax of subject pronouns in heritage languages** *Innovation and complexification*. Ter verkrijging van de graad van doctor aan de Universiteit Utrecht, 2020.

FRASSON, Alberto. Structural Change in Relative Clauses and the Autonomy of Heritage Grammars. *Languages* 2022, 7, 106.

GUESSER, Simone. **La sintassi delle frasi cleft in portoghese brasiliano**. Università degli Studi di Siena. Siena, Itália. 2011.

GUESSER, Simone. Complementizador, cartografia e o português brasileiro: uma introdução. In: Sandra Quarezemin; Aquiles Tescari Neto (org.). **A sintaxe do português brasileiro em perspectiva cartográfica**. Campinas: Pontes, 2020, p. 117-146.

GUESSER, S.; MEDEIROS, L.; KEDÓCHIM, F.; SOUSA, R. Sobre as leituras de *como assim* em português brasileiro. **Revista Letras UFPR**, Curitiba, n. 101, p. 144 - 177, jan./jun. 2020.

MIAZZO, Giorgia. Afinal, o que é o “Talian”? **Revista Italiano**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 2236 - 4064, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaitalianouerj/article/view/2121> . Acesso em: 30 mar. 2022.

MIOTO, Carlos. As interrogações no português brasileiro e o critério-WH. **Letras de Hoje**, n. 96, p. 19-33, 1994.

MIOTO, Carlos. Wh é que ≠ Wh que. In: SEMINÁRIO DO GEL, 1994, Taubaté. **Anais...**São Paulo: USP, p. 648-654, 1996.

MIOTO, Carlos. Sobre o sistema CP no português brasileiro. **Revista Letras**, Curitiba, v. 56, 97-139, 2001.

MURPHY, Raymond. **English grammar in use**. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.

OLIVEIRA, Luciano de. Análise de aquisição de clíticos pronominais e de posições sintáticas não nulas do francês por aprendizes brasileiras(os) adultas(os)/ Luciano de Oliveira: Orientador, Sandra Quarezemin, 2022. 407p.

POLETTO, Cecilia; POLLOCK, Jean-Yves. **On the Left Periphery of Some Romance Wh-Questions**. University of Vanice. Vol. 10; n.2; 2000.

RIZZI, Luigi. 'Residual verbs second and the Wh criterion', Technical Reports in Formal and Computational linguistics 2, University of Geneva.1991

RIZZI, Luigi. Residual Verb Second and the Wh-Criterion. In: BELETTI, A.; RIZZI, L. (ed.), *Parameters and Functional Heads*. Nova Iorque: Oxford University Press, 1996. p.63-90.

RIZZI, Luigi. The Fine Structure of the Left Periphery. In: HAEGEMAN L. **Elements of Grammar: a handbook of generative syntax**. Kluwer: Dordrecht, 1997.

RIZZI, Luigi. On the Position of Interrogative in the Left Periphery of the Clause. In: CINQUE, G.; SALVI, G. (Eds.). **Current studies in Italian syntax. Essays offered to Lorenzo Renzi**. Amsterdam: Elsevier North-Holland, 2001. p. 287-296.

RIZZI, Luigi. On the Form of Chains: Criterial Positions and ECP Effects. In: CHENG, Lisa; CORVER, Norbert. **Wh movement: moving on**. Cambridge: The MIT Press, 2006.

RIZZI, Luigi ; BOCCI, G. The left periphery of the clause – Primarily illustrated for Italian. In: **Blackwell Companion to Syntax**, 2 ed. Blackwell Publishers, 2017.

RUDIN, Catherine. On multiple questions and multiple wh fronting\*. **Natural Language and Linguistic Theory** 6, p. 455- 501, 1988.

SADRI MIRDAMADI, Farhad. Intervention effects in non-local dependencies: evidence from Persian. Thèse de doctorat : Univ. Genève, 2018, no. L. 919.

TILIO, Rogério. A REPRESENTAÇÃO DO MUNDO NO LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS: UMA ABORDAGEM SÓCIO-DISCURSIVA. World Representation in the EFL Coursebook: a Sociodiscursive Approach. **The ESpecialist**, vol. 31, nº 2 (167-192) 2010.

TORQUATO, Carolina Pizzolo. O italiano na escola pública: conflitos históricos em Santa Catarina. *Revista De Italianística*, (35), 15-28, 2017.

PEREIRA, Giovana Ribeiro. Quando língua é patrimônio? Políticas de patrimônio e de promoção da diversidade linguística no contexto do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL).Rio de Janeiro, 2017.

## APÊNDICE A - Inquérito sociolinguístico

### 1. Inquérito Sociolinguístico

Caro informante,

O presente questionário tem como objetivo a coleta de dados relativos a propriedades linguísticas dos falantes bilíngues do Vêneto Brasileiro e do Português.

Os dados fornecidos serão usados única e exclusivamente para fins acadêmicos. Solicitamos a sua colaboração respondendo às perguntas apresentadas. Muito obrigada pela participação!

1. Nome \_\_\_\_\_ (por respeito à sua privacidade, seu nome não será divulgado em nossas publicações)

2. Idade \_\_\_\_\_ Gênero \_\_\_\_\_

3. Naturalidade \_\_\_\_\_

4. Qual foi a primeira língua que aprendeu a falar? \_\_\_\_\_

5. Que língua (s) usa para se comunicar em casa com a família?

\_\_\_\_\_

E com os amigos? \_\_\_\_\_

6. Onde aprendeu a falar a língua vêneta brasileira?

Escola \_\_\_\_\_ Família \_\_\_\_\_ Amigos \_\_\_\_\_

7. Possui conhecimento de outras línguas além do português e do vêneta brasileiro? Se sim, quais?

\_\_\_\_\_

8. Escolaridade

Pai: Analfabeto \_\_\_\_\_ Básico \_\_\_\_\_ Secundário \_\_\_\_\_ Superior \_\_\_\_\_

Mãe: Analfabeto \_\_\_\_\_ Básico \_\_\_\_\_ Secundário \_\_\_\_\_ Superior \_\_\_\_\_

9. Escolaridade dos pais

Pai: Analfabeto \_\_\_\_\_ Básico \_\_\_\_\_ Secundário \_\_\_\_\_ Superior \_\_\_\_\_

Mãe: Analfabeto \_\_\_\_\_ Básico \_\_\_\_\_ Secundário \_\_\_\_\_ Superior \_\_\_\_\_

10. O vêneta brasileiro é sua língua materna (primeira língua aprendida)?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - Questionário****Alternância *in situ/ex situ* em PB****1.**

a) Imagine-se na situação de desejar saber o motivo pelo qual o João faltou ao trabalho. Como você faria essa pergunta diretamente a ele, em vêneto brasileiro?

---



---

b) No vêneto brasileiro, há alguma outra maneira de fazer essa pergunta?

---



---

**2.**

a. Você encontrou o Paulo e deseja saber o dia em que ele visitou os avós. Como você faria essa pergunta diretamente a ele?

---



---

b) Há alguma outra maneira de fazer essa pergunta?

---



---

**3.**

a) Imagine-se na situação de desejar saber a comida que o João vai comer no almoço. Como você faria essa pergunta diretamente a ele?

---



---

b) Há alguma outra maneira de fazer essa pergunta?

---



---

**4.**

Você está em um encontro sobre cultura gaúcha e deseja saber o número de cidades que compõem a Quarta Colônia de Imigração Italiana. Como você faria essa pergunta diretamente a um dos participantes do encontro?

---



---

b) Há outras maneiras de fazer essa pergunta?

---



---

**5.**

a) Nesse encontro da Quarta Colônia, você conheceu um falante do vêneto brasileiro e deseja saber a cidade em que ele nasceu. Como você faria essa pergunta a ele?

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---



---

**6.**

a) Você viu o Giuseppe receber uma ligação e deseja saber a pessoa que telefonou. Como você faria essa pergunta ao Giuseppe?

---



---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta? Se sim, poderia escrever abaixo?

---

---

**7.**

a) Você encontra a Maria numa prova de concurso público e quer saber o número de livros que ela leu para se preparar para a prova. Como você faria essa pergunta a ela?

---

---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---

---

**8.**

a) Imagine-se na situação de desejar saber a data em que a Paula vai viajar para Porto Alegre. Como você faria essa pergunta diretamente a ela?

---

---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---

---

**9.**

a) Você está na casa da Ana tomando um excelente vinho e deseja saber o local em que ela comprou o vinho. Como você faria essa pergunta diretamente a ela?

---

---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---

---

**10.**

a) Sua mãe organizou o seu quarto e agora você quer saber o lugar em que ela colocou o seu celular. Como você faria essa pergunta diretamente a ela?

---

---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---

---

**11.**

a) Você está diante do Paulo e vê que tem nas mãos um presente. Você é curioso e quer saber a pessoa para quem ele vai dar esse presente. Como você faria essa pergunta diretamente a ele?

---

---

b) Há outras maneiras de fazer essa mesma pergunta?

---

---

**12.**

a) Seu pai disse que vai dar uma moto para alguém, e você quer saber para quem ele vai dar a moto.

Como você faria essa pergunta diretamente a seu pai?

---

---

**13.**

a) Além de saber para a pessoa para quem seu pai vai dar a moto, você quer saber a razão pela qual ele vai dar a moto. Como você faria essa pergunta diretamente a ele?

---

---

b) Há alguma outra maneira de fazer essa pergunta?

---

---

**14.**

a) A Ana comprou um carro zero no ano passado e agora ela está lhe dizendo que vai comprar um carro novo. Você quer saber a finalidade dessa nova compra. Como você faria essa pergunta diretamente a ela?

---

---

b) Há alguma outra maneira de fazer esse questionamento?

---

---

**15.**

a) A Joana disse que foi para Bento Gonçalves e você quer saber a forma com que ela chegou na cidade. Como você faria essa pergunta diretamente a ela?

---

---

b) Há alguma outra maneira de fazer esse questionamento?

---

---

**16.**

a) O Cris pintou os cabelos e você quer saber a forma com a qual ele fez isso. Como você faria essa pergunta a ele?

---

---

b) Há alguma outra maneira de fazer esse questionamento?

---

---

**17.**

Você encontra a Carla e viu vê que ela está com um buquê de flores. Você quer saber a pessoa que deu as flores a ela.

---

---

b) Há alguma outra maneira de fazer esse questionamento?

---

---

**18.**

Você encontrou um amigo e ele tem uma caixa nas mãos. Você deseja saber o que está dentro desta

caixa. Como você perguntaria?

---

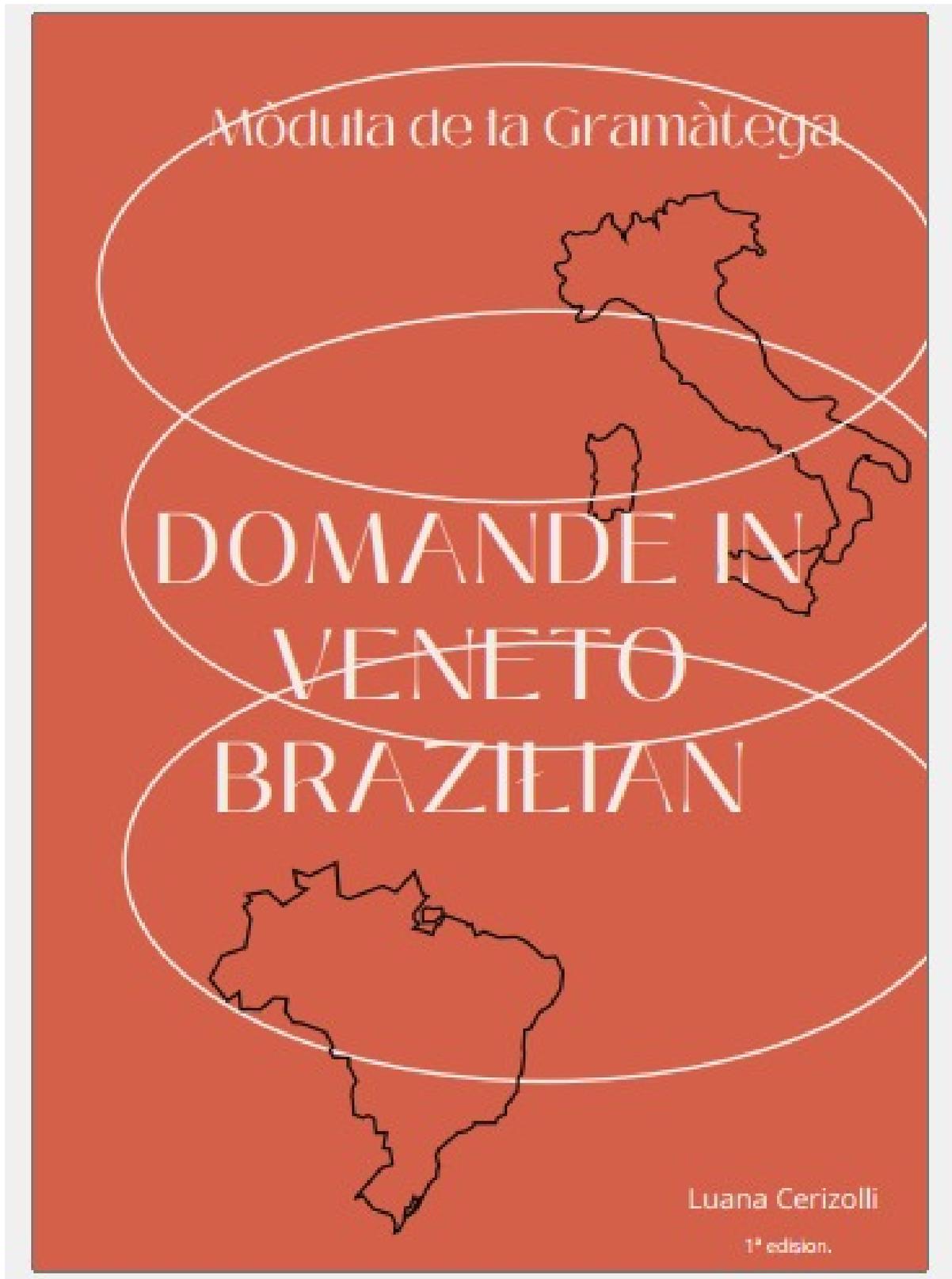
---

b) Há alguma outra maneira de fazer esse questionamento?

---

---

APÊNDICE C - Capa do módulo de gramática produzido a partir dos dados analisados nesta pesquisa.



CERIZOLLI, Luana. **Domande in Veneto Brazilian**: Mòdula de la Gramàtega. 2022.