

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO
E DOUTORADO)

KÁTIA ROSEANE CORTEZ DOS SANTOS

UMA INVESTIGAÇÃO FUNCIONALISTA DAS RELAÇÕES
RETÓRICAS DO CAMPO DA AVALIAÇÃO NO PORTUGUÊS
FALADO

MARINGÁ - PR
2018

KÁTIA ROSEANE CORTEZ DOS SANTOS

**UMA INVESTIGAÇÃO FUNCIONALISTA DAS RELAÇÕES
RETÓRICAS DO CAMPO DA AVALIAÇÃO NO PORTUGUÊS
FALADO**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Letras do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá.
Área de concentração: Estudos Linguísticos

Orientador: Prof. Dr. Juliano Desiderato Antonio

**MARINGÁ - PR
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

S237i Santos, Kátia Roseane Cortez dos
Uma investigação funcionalista das relações
retóricas do campo da avaliação no português falado /
Kátia Roseane Cortez dos Santos. -- Maringá, PR,
2018.
148 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Juliano Desiderato Antonio.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Programa de Pós-Graduação em Letras, 2018.

1. Relações retóricas. 2. Funcionalismo. 3.
Português falado. I. Antonio, Juliano Desiderato,
orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro
de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de
Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 23.ed. 415

KÁTIA ROSEANE CORTEZ DOS SANTOS

**UMA INVESTIGAÇÃO FUNCIONALISTA DAS RELAÇÕES
RETÓRICAS DO CAMPO DA AVALIAÇÃO NO PORTUGUÊS
FALADO**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Letras do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá.
Área de concentração: Estudos Linguísticos

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Juliano Desiderato Antonio – UEM – Presidente

Prof. Dr. André Luis Antonelli – UEM

Prof. Dr. Edson Rosa Francisco de Souza – UNESP

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Vanilde e João, pelo apoio incondicional durante toda a minha caminhada acadêmica, pelo cuidado diário e pelas incessantes orações.

Ao meu irmão, Kleber, pelo incentivo, pelo interesse nos meus estudos, pelas longas conversas e por sempre acreditar nas minhas escolhas.

Às minhas amigas, Vanessa, Luana, Hadassa e Aline, pela nossa grande amizade, pelo companheirismo e por estarem presentes nos momentos difíceis e nos momentos de celebração.

Às amigas que fiz em Coimbra, Ana Priscila, Thays, Ester e Amanda, por tudo que vivemos juntas e que serviu de motivação para que eu iniciasse os estudos na pós-graduação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Juliano Desiderato Antonio, pela confiança no meu trabalho, pela generosidade com que esteve sempre disposto a me auxiliar e por todo o ensinamento, dado com muita alegria e bom humor.

Aos professores que aceitaram o convite para participação na banca, Prof. Dr. André Luis Antonelli e Prof. Dr. Edson Rosa Francisco de Souza, pela cuidadosa leitura, pelas valiosas contribuições e pelas gentis correções;

A todos aqueles que foram meus professores e aos colegas da graduação e da pós-graduação, em especial minha amiga Carla, pelo encorajamento e pela inspiração.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pela concessão da bolsa de estudos.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Interação verbal..... | 15 |
| Figura 2: Esquema de relação núcleo-satélite..... | 30 |
| Figura 3: Esquema de relação multinuclear..... | 30 |
| Figura 4: Julgamento e Apreciação como afeto institucionalizado..... | 41 |
| Figura 5: Gradações de significados atitudinais..... | 44 |
| Figura 6: Gradações de valores de engajamento..... | 44 |
| Figura 7: Segmentação do texto no programa RSTTool..... | 50 |
| Figura 8: Estruturação do texto no programa RSTTool..... | 50 |
| Figura 9: Editor de relação no programa RSTTool..... | 51 |
| Figura 10: Estatísticas no programa RSTTool..... | 51 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1: Características do funcionalismo..... | 18 |
| Quadro 2: Características da gramática funcional..... | 20 |
| Quadro 3: Abordagens funcionalistas de acordo com sete critérios..... | 26 |
| Quadro 4: Restrições das relações retóricas de avaliação e de interpretação..... | 28 |
| Quadro 5: Julgamento..... | 42 |
| Quadro 6: Códigos para transcrição dos textos do <i>corpus</i> | 49 |
| Quadro 7: Definição da relação de avaliação..... | 53 |
| Quadro 8: Categoria do item avaliador da relação de avaliação..... | 54 |
| Quadro 9: Adjetivos mais frequentes na relação de avaliação..... | 55 |
| Quadro 10: Substantivos da relação de avaliação..... | 58 |
| Quadro 11: Interjeições da relação de avaliação..... | 59 |
| Quadro 12: Advérbios da relação de avaliação..... | 61 |
| Quadro 13: Verbos da relação de avaliação..... | 62 |
| Quadro 14: Elementos presentes na avaliação..... | 63 |
| Quadro 15: Organização da relação de avaliação..... | 65 |
| Quadro 16: Posição da unidade avaliadora da relação de avaliação..... | 67 |
| Quadro 17: Classificação da relação de avaliação na Teoria da Valoração..... | 69 |
| Quadro 18: Definição da relação de conclusão..... | 74 |
| Quadro 19: Organização da relação de conclusão..... | 76 |
| Quadro 20: Conectivos sinalizadores da relação de conclusão..... | 79 |
| Quadro 21: Definição da relação de interpretação..... | 86 |
| Quadro 22: Organização da relação de interpretação..... | 89 |
| Quadro 23: Forma da unidade interpretativa da relação de interpretação..... | 91 |
| Quadro 24: Conectivos sinalizadores da relação de interpretação..... | 92 |
| Quadro 25: Incidência do comentário..... | 97 |
| Quadro 26: Aspectos funcionais e formais das relações retóricas investigadas..... | 102 |

LISTA DE DIAGRAMAS

| | |
|--|----|
| Diagrama 1: Estrutura retórica de um texto publicitário..... | 31 |
| Diagrama 2: Avaliação – Ocorrência (01)..... | 53 |
| Diagrama 3: Avaliação – Ocorrência (02)..... | 56 |
| Diagrama 4: Avaliação – Ocorrência (03)..... | 56 |
| Diagrama 5: Avaliação – Ocorrência (04)..... | 56 |
| Diagrama 6: Avaliação – Ocorrência (05)..... | 57 |
| Diagrama 7: Avaliação – Ocorrência (06)..... | 58 |
| Diagrama 8: Avaliação – Ocorrência (07)..... | 59 |
| Diagrama 9: Avaliação – Ocorrência (08)..... | 60 |
| Diagrama 10: Avaliação – Ocorrência (09)..... | 60 |
| Diagrama 11: Avaliação – Ocorrência (10)..... | 61 |
| Diagrama 12: Avaliação – Ocorrência (11)..... | 62 |
| Diagrama 13: Avaliação – Ocorrência (12)..... | 63 |
| Diagrama 14: Avaliação – Ocorrência (13)..... | 64 |
| Diagrama 15: Avaliação – Ocorrência (14)..... | 65 |
| Diagrama 16: Avaliação – Ocorrência (15)..... | 66 |
| Diagrama 17: Avaliação – Ocorrência (16)..... | 66 |
| Diagrama 18: Avaliação – Ocorrência (17)..... | 67 |
| Diagrama 19: Avaliação – Ocorrência (18)..... | 68 |
| Diagrama 20: Avaliação – Ocorrência (19)..... | 69 |
| Diagrama 21: Avaliação – Ocorrência (20)..... | 70 |
| Diagrama 22: Avaliação – Ocorrência (21)..... | 71 |
| Diagrama 23: Avaliação – Ocorrência (22)..... | 71 |
| Diagrama 24: Avaliação – Ocorrência (23)..... | 72 |
| Diagrama 25: Conclusão – Ocorrência (01)..... | 77 |
| Diagrama 26: Conclusão – Ocorrência (02)..... | 77 |
| Diagrama 27: Conclusão – Ocorrência (03)..... | 78 |
| Diagrama 28: Conclusão – Ocorrência (04)..... | 80 |
| Diagrama 29: Conclusão – Ocorrência (05)..... | 81 |
| Diagrama 30: Conclusão – Ocorrência (06)..... | 81 |

| | |
|---|----|
| Diagrama 31: Conclusão – Ocorrência (07)..... | 82 |
| Diagrama 32: Conclusão – Ocorrência (08)..... | 83 |
| Diagrama 33: Conclusão – Ocorrência (09)..... | 84 |
| Diagrama 34: Intepretação – Ocorrência (01)..... | 88 |
| Diagrama 35: Interpretação – Ocorrência (02)..... | 89 |
| Diagrama 36: Interpretação – Ocorrência (03)..... | 90 |
| Diagrama 37: Interpretação – Ocorrência (04)..... | 90 |
| Diagrama 38: Interpretação – Ocorrência (05)..... | 92 |
| Diagrama 39: Interpretação – Ocorrência (06)..... | 93 |
| Diagrama 40: Interpretação – Ocorrência (07)..... | 93 |
| Diagrama 41: Comentário – Ocorrência (01)..... | 96 |
| Diagrama 42: Comentário – Ocorrência (02)..... | 96 |
| Diagrama 43: Comentário – Ocorrência (03)..... | 97 |
| Diagrama 44: Comentário – Ocorrência (04)..... | 98 |
| Diagrama 45: Comentário – Ocorrência (05)..... | 98 |
| Diagrama 46: Comentário – Ocorrência (06)..... | 99 |

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa é investigar as relações retóricas de avaliação, conclusão, interpretação e comentário, que compõem o campo da avaliação proposto por Carlson e Marcu (2001). Os objetivos específicos são caracterizar tais relações no que concerne a aspectos formais que podem sinalizá-las e analisar seu funcionamento em um *corpus* de língua falada, considerando aspectos semânticos e discursivos. O *corpus* da pesquisa é constituído de cinco elocuições formais do gênero aula e de dez entrevistas, todas coletadas e transcritas pelo Grupo de Pesquisas Funcionalistas do Norte/ Noroeste do Paraná (Funcpar). A análise das relações é feita à luz dos pressupostos teóricos da Teoria da Estrutura Retórica (*Rhetorical Structure Theory* – RST), uma teoria de cunho funcionalista, e da Teoria da Valoração, a qual, assim como a primeira, tem parte de sua origem na Linguística Sistêmico-Funcional. Como justificativa para a pesquisa, apontamos para a não existência de trabalhos que abordam especificamente essas relações. Apesar de as definições fornecidas por Mann e Thompson (1988) e por Carlson e Marcu (2001) apresentarem as informações fundamentais para identificação das relações, é comum que os analistas tenham dúvidas na identificação dessas relações, sendo nesse ponto que esta pesquisa procura contribuir. Como resultados principais da pesquisa apontamos os seguintes dados: a) a avaliação ocorreu, em sua maioria, por meio de adjetivos qualificadores e de substantivos abstratos que indicam qualidade; e a grande maioria das avaliações foram do tipo apreciação; b) a relação de conclusão se dá a partir de um raciocínio inferencial (*p portanto q*), em que uma das premissas que leva à conclusão está implícita; e o *então* foi o conectivo mais frequente no *corpus*; c) a relação de interpretação é geralmente utilizada quando o falante objetiva explicar algo que não está imediatamente claro no texto ou indicar relações entre o que é disposto em uma porção de texto e outras informações; e, enquanto na conclusão a inferência é uma premissa implícita facilmente recuperável, na interpretação a ponte de sentido entre o conteúdo da porção de texto interpretada e o conteúdo da porção de texto interpretativa é menos direta; d) a relação de comentário apresenta na porção satélite uma perspectiva de fora do conteúdo exposto no núcleo; é apenas do tipo núcleo-satélite, com o comentário sendo feito sempre na porção satélite do texto; e o comentário incide sobre algo do tópico discursivo em funcionamento ou sobre algo do próprio contexto interacional.

Palavras-chave: Relações retóricas de avaliação. Funcionalismo. Português falado.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the rhetorical relations of evaluation, conclusion, interpretation and comment, which compose the evaluation field, proposed by Carlson and Marcu (2001). The specific goals were to characterize such relations with respect to formal aspects that can signal them and to analyze their function in a spoken language *corpus*, considering semantic and discursive aspects. The research *corpus* consisted of five lectures and ten interviews, all of them collected and transcribed by the Group of Functionalist Research in the North/Northwest of Paraná (Funcpar). The analysis of the relations was made based on the functionalist assumptions of the Rhetorical Structure Theory (RST) and the Appraisal Theory, which, as the first one, has its origin in the Systemic Functional Linguistics. As a justification for the research, we point out that there are no papers that specifically address these relations, and, although Mann and Thompson (1988) and Carlson and Marcu (2001) offer important information about the relations, they are not enough for a more complete characterization, that is able to better distinguish one relation from the other, being at this point that this research seeks to contribute. The main results of the research are the following: a) the evaluation occurred mostly through qualifying adjectives and abstract nouns that indicate quality; and the vast majority of evaluations were of the appreciation type; b) the conclusion relation is based on an inferential reasoning (*p therefore q*), in which one of the premises that leads to the conclusion is implicit; and the *então* was the most frequent connective in the *corpus*; c) the interpretation relation is generally used when the speaker aims to explain something that is not immediately clear in the text or to indicate relationships between what is presented in a portion of text and other information; and, while in the conclusion the inference is an implicit premise that is easily retrievable, in the interpretation the bridge of meaning between the two parts of the text is less direct; d) the comment relation presents in the satellite an outside perspective of the content exposed in the nucleus; It is only mononuclear and the comment is always made on the satellite; and the comment focuses on something of the discursive topic or something of the interactional context.

Keywords: Rhetorical relations of evaluation. Functionalism. Spoken Portuguese.

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|---|------------|
| 1. | INTRODUÇÃO | 8 |
| 2. | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 11 |
| 2.1. | OS TERMOS <i>FUNÇÃO</i> E <i>FUNCIONAL</i> | 11 |
| 2.2. | PRESSUPOSTOS BÁSICOS DO FUNCIONALISMO..... | 14 |
| 2.3. | AS DIVERSAS VERTENTES FUNCIONALISTAS | 21 |
| 2.4. | TEORIA DA ESTRUTURA RETÓRICA | 27 |
| 2.5. | SUBJETIVIDADE: PERSPECTIVAS ENUNCIATIVAS E SEMÂNTICO-FUNCIONAIS | 32 |
| 2.6. | TEORIA DA VALORAÇÃO | 40 |
| 2.7. | CONSIDERAÇÕES..... | 45 |
| 3. | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 47 |
| 3.1. | <i>CORPUS</i> | 47 |
| 3.2. | <i>SOFTWARE</i> UTILIZADO PARA A CONSTRUÇÃO DOS DIAGRAMAS | 49 |
| 4. | ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS | 52 |
| 4.1. | A RELAÇÃO RETÓRICA DE AVALIAÇÃO | 52 |
| 4.2. | A RELAÇÃO RETÓRICA DE CONCLUSÃO | 73 |
| 4.3. | A RELAÇÃO RETÓRICA DE INTERPRETAÇÃO | 85 |
| 4.4. | A RELAÇÃO RETÓRICA DE COMENTÁRIO | 95 |
| 5. | CONCLUSÃO | 100 |
| | REFERÊNCIAS | 104 |
| | APÊNDICES | 110 |

1. INTRODUÇÃO

Van Valin (2002) sugere que, se fizéssemos uma pesquisa informal entre pessoas que não são especializadas na área da linguística e perguntássemos a elas qual a função principal da linguagem, a grande maioria nos responderia que sua função primeira é comunicar. Usualmente, na ciência, as afirmações baseadas no senso comum não são levadas em consideração, provando-se estar equivocadas em muitos casos. No entanto, em se tratando da ideia de que a língua se presta, principalmente, à comunicação humana, temos um conhecimento mais do que acertado, partilhado pelos linguistas que adotam uma perspectiva funcionalista em seus estudos.

Estabelecendo a comunicação como resposta à pergunta sobre a função elementar da linguagem, uma segunda questão nos é colocada: como nos comunicamos? Halliday (2004) defende que nos comunicamos por meio de textos, tanto falados quanto escritos, sendo que “o termo ‘texto’ se refere a qualquer instância da linguagem, de qualquer tamanho, que faz sentido para alguém que sabe a língua em questão” (HALLIDAY, 2004, p. 3, tradução nossa).

No interior da ciência linguística, a depender da corrente teórica à qual o pesquisador se filia e da abordagem adotada por ele, existem diversas maneiras pelas quais um texto pode ser estudado. Nesta pesquisa, o texto é investigado a partir de sua organização. Em outras palavras, assume-se que o texto, tomado em sua totalidade, é formado por partes (tanto no nível da macroestrutura quanto no nível da combinação de orações) que estabelecem uma relação entre si e fazem com que ele “faça sentido para alguém”.

Uma abordagem teórica coerente com essa posição é fornecida pela Teoria da Estrutura Retórica (*Rhetorical Structure Theory* – RST), teoria funcionalista que embasa as análises empreendidas nesta pesquisa. Os pressupostos básicos dessa teoria são os seguintes:

- (i) os textos são formados por grupos organizados de orações que se relacionam hierarquicamente entre si de várias formas; (ii) as relações que se estabelecem entre as orações podem ser descritas com base na intenção comunicativa do enunciador e na avaliação que o enunciador faz do enunciatário, e refletem as escolhas do enunciador para organizar e apresentar os conceitos; (iii) a maioria das relações que se estabelecem são do tipo núcleo-satélite, em que uma parte do texto serve de subsídio para outra (ANTONIO, 2003, p. 225).

As relações mencionadas por Antonio (2003) são as relações retóricas (como elaboração, causa, evidência, lista etc.) – também chamadas de “proposições relacionais”

(MANN, THOMPSON, 1983), “relações discursivas” e “relações de coerência” (TABOADA, 2009) – que se mantêm entre porções textuais e proporcionam coerência ao texto. No início do desenvolvimento da RST, Mann e Thompson (1988) estabeleceram uma lista contendo 24 relações, conhecida como “rol clássico”. Essa lista não é fechada, sendo que é possível adicionar relações conforme os estudos em RST vão se desenvolvendo. Outra lista muito conhecida entre os pesquisadores que utilizam tal teoria é a proposta por Carlson e Marcu (2001), a qual contém 136 relações, divididas em 16 classes, “que partilham algum tipo de significado retórico” (CARLSON; MARCU, 2001, p. 32, tradução nossa).

Diante disso, este trabalho tem por objetivo investigar as relações retóricas que compõem umas dessas 16 classes propostas por Carlson e Marcu (2001), a saber, as relações de avaliação, conclusão, interpretação e comentário. Mais especificamente, buscamos caracterizar tais relações no que concerne a aspectos formais que podem sinalizá-las (como os conectivos) e analisar seu funcionamento, considerando aspectos semânticos e discursivos (como a intenção com a qual o falante utiliza tais relações).

Para a realização desta pesquisa, optamos por um *corpus* de língua falada, na esteira de diversos trabalhos recentes de cunho funcionalista que dão maior atenção a essa modalidade, muitas vezes julgada equivocadamente como não sistemática e, portanto, não passível de investigação científica. Tal *corpus* é constituído de cinco elocuições formais do tipo aula e de dez entrevistas. Os textos foram coletados e transcritos pelo Grupo de Pesquisas Funcionalistas do Norte/ Noroeste do Paraná (Funcpar).

A motivação para a realização desta pesquisa é o fato de que não existem trabalhos que abordam especificamente essas relações. Em bases de dados, como Web of Science, Google Acadêmico, Banco de Teses CAPES, Scopus e outros, não foram encontrados trabalhos referentes às relações retóricas do campo da avaliação. Ademais, consideramos que, embora as definições fornecidas por Mann e Thompson (1988) – no caso das relações de avaliação e interpretação – e por Carlson e Marcu (2001) – para as quatro relações selecionadas – apresentem as informações essenciais para identificação das relações, é comum surgirem dúvidas na identificação dessas relações durante o processo de anotação de um *corpus*. A fim de auxiliar nesse processo, este trabalho conjuga às pesquisas em RST o arcabouço teórico da Teoria da Valoração (*Appraisal Theory*) – a qual será utilizada unicamente para a análise da relação de avaliação, uma vez que suas categorias se voltam para esse tipo de operação realizada pelo falante/escritor –, estudos funcionalistas como os de

Lopes, Pezatti e Novaes (2001) e Marques (2014) e estudos da linguística aplicada, como Vidal Abarca e Martínez Rico (2003) e Menegassi (2010).

Em termos de organização, esta dissertação está dividida em quatro capítulos, além desta introdução: fundamentação teórica, em que apresentamos um panorama geral das correntes funcionalistas, caracterizamos a RST, discutimos a questão da subjetividade nos estudos linguísticos e discorremos sobre a Teoria da Valoração; procedimentos metodológicos, em que caracterizamos o *corpus* analisado nesta pesquisa e o programa que utilizamos para a elaboração dos diagramas representativos das relações estudadas; análise e interpretação dos dados, em que discutimos as ocorrências anotadas, caracterizando cada relação retórica investigada; e conclusão, em que tecemos algumas considerações finais sobre os resultados obtidos com a pesquisa. Por último, ainda temos as seções referentes à bibliografia utilizada no trabalho e ao apêndice.

Vale ressaltar que, no apêndice, encontram-se todas as ocorrências anotadas e todos os parâmetros analisados em cada relação retórica. Essas informações estão organizadas na forma de quadros, os quais têm por objetivo apresentar com total transparência os resultados da pesquisa. Dessa forma, é possível proporcionar maior lisura ao processo de investigação científica e maior compreensão sobre os critérios adotados nas análises.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem por objetivo apresentar um panorama do pensamento linguístico funcionalista, expondo alguns dados significativos sobre seu surgimento e seus principais pressupostos teóricos. Além disso, dada a diversidade de teorias que usualmente são abarcadas sob o rótulo “funcionalismo”, busca-se demonstrar algumas diferenças entre tais vertentes, citando como exemplos algumas das principais correntes funcionalistas da linguística. Em se tratando de funcionalismo, este capítulo ainda situa no campo dos estudos funcionalistas a Teoria da Estrutura Retórica (*Rethorical Structure Theory* – RST) e explicita os pontos-chave dessa proposta teórica.

Este capítulo também busca apresentar algumas abordagens da subjetividade, mais especificamente, as perspectivas enunciativas e semântico-funcionais em relação ao fenômeno, e fornecer um panorama geral da Teoria da Valoração (*Appraisal Theory*), que acreditamos ser uma abordagem adequada para o tema, uma vez que concilia o caráter inerentemente subjetivo da linguagem à investigação sobre as marcas linguísticas pelas quais podemos observar as atitudes do falante sendo postas em prática.

2.1. OS TERMOS *FUNÇÃO* E *FUNCIONAL*

De acordo com Van Valin (2002), virtualmente, todas as perspectivas funcionais contemporâneas podem ser remetidas aos trabalhos realizados, na década de 20, pelo linguista tcheco Mathesius, integrante do chamado Círculo Linguístico de Praga. Para Paveau e Sarfati (2006, p. 115), “mais do que uma teoria ou um conjunto de teorias, o funcionalismo é um modo de pensamento, um olhar sobre a linguagem e suas relações com a organização do mundo”.

É no Círculo Linguístico de Praga que primeiro encontramos a ideia de que a estrutura de uma língua é determinada pelas funções que ela assume, o que podemos entender, nesse primeiro momento, como uma combinação de uma perspectiva estruturalista e funcionalista, gerando, inclusive, a denominação “estruturalismo funcional” (PAVEAU; SARFATI, 2006). Das diversas observações realizadas pelos linguistas do Círculo, destacaremos duas que consideramos importantes para compreendermos como tais estudiosos entendiam o significado de *funcional*: a consideração de que a língua é um sistema funcional destinado a

uma finalidade; e a de que a natureza das funções linguísticas estabelece a estrutura da língua (PAVEAU; SARFATI, 2006).

Ainda sobre as funções da linguagem, podemos apresentar dois autores que realizaram classificações importantes sobre o tema: Karl Bühler (1879-1963) e Roman Jakobson (1896-1982). O primeiro estabeleceu, em 1934, três funções da linguagem (cognitiva, expressiva e conativa), que estavam ligadas aos três referentes da comunicação: mundo, locutor e interlocutor. A partir dessas funções, é possível exemplificar as considerações elencadas anteriormente (a de que a língua se destina a um fim e a de que esse fim molda sua estrutura), uma vez que, segundo Paveau e Sarfati (2006), para Bühler, cada função corresponderia, primordialmente, a um fenômeno gramatical: a função cognitiva empregaria o modo indicativo e o uso da 3ª pessoa; a função expressiva, o modo subjuntivo e a 1ª pessoa; e a função conativa, o imperativo e a 2ª pessoa. Dessa forma, observamos que não é o falante que atribui uma função à determinada estrutura linguística inserida em um sistema *a priori* e imutável, mas, pelo contrário, a partir de um objetivo (representar o mundo, exteriorizar estados interiores ou influenciar o interlocutor), a estrutura linguística é modelada.

Jakobson, por sua vez, retomando e aprofundando a classificação de Bühler, propõe, em 1963, as famosas seis funções da linguagem, também relacionadas a cada um dos fatores que intervém na comunicação verbal: função referencial (ligada ao contexto), expressiva/emotiva (ao remetente), conativa (ao destinatário), fática (ao contato/canal), metalinguística (ao código) e poética (à mensagem) (NEVES, 1994; PAVEAU; SARFATI, 2006). Tais funções são amplamente exploradas em contextos de ensino de língua portuguesa, geralmente associadas ao estudo de gêneros textuais, quando os professores buscam chamar a atenção para o fato de que determinados gêneros podem refletir predominantemente uma ou outra função, por exemplo: uma notícia teria a função referencial como principal; em um diário poderia predominar a função expressiva; a função conativa seria observada no gênero anúncio; a fática, em telefonemas; já a metalinguística, em verbetes; por fim, a função poética estaria presente com maior destaque em textos literários.

Diante disso, percebemos que os termos *função* e *funcional* aparecem com frequência nos trabalhos do Círculo Linguístico de Praga; entretanto, sua interpretação não é tão simples, de acordo com Danes (1987 *apud* NEVES, 1994), isso por cinco motivos:

Em primeiro lugar, há, nessas obras, muito poucas tentativas de definição dos termos usados; em segundo lugar, o conceito é aplicado a variados domínios e fenômenos da linguagem, e, por isso, sofre muitas modificações,

aparecendo com variações nocionais; em terceiro lugar, há diferenças e vacilações entre os diferentes autores; em quarto lugar, o termo *funcional* é usado, em alguns casos, num sentido muito vago, como uma espécie de simples rótulo; e, em quinto lugar, os termos *função* e *funcional* não são os únicos relevantes para a interpretação da "abordagem funcionalista": de um lado, outros termos provindos da interpretação finalista (teleológica, teleonômica), como *meios*, *fins*, *instrumento*, *eficiência*, *necessidade de expressão*, *servir para* evidenciam a abordagem finalista; de outro lado, essa abordagem pode estar presente e ser determinável na discussão científica dos fatos da língua sem o uso explícito de termos teleonômicos (NEVES, 1994, p. 112, grifos da autora).

Assim, o termo *funcionalismo* está sem dúvidas relacionado ao Círculo Linguístico de Praga; no entanto, ele tomou novos contornos ao longo do tempo, sendo que é no pensamento funcionalista do francês André Martinet (1908-1999) que encontramos a função primordial da língua, definição que une todas as correntes contemporâneas do funcionalismo: a língua como instrumento de comunicação, como veremos mais a frente neste trabalho.

Ainda no que concerne aos objetivos desta seção, vale destacar a tipologia proposta, em 1980, por Michael Halliday, da Escola de Londres (o qual desenvolve seus trabalhos a partir da perspectiva do funcionalismo de Praga e de Martinet, mas que também incorpora uma dimensão social à Linguística), a qual ele chama de “metafunções”: a função ideacional, que possibilita ao locutor se expressar em relação ao mundo, tanto interior quanto exterior; a função interpessoal, responsável por mediar as relações entre os membros de dada comunidade; e a função textual, a qual permite que o locutor organize seu discurso, sendo que essa função é intrínseca à linguagem. É oportuno expor que Halliday relaciona a noção de transitividade à função ideacional, a de modo à função interpessoal, e a de tema à função textual (PAVEAU; SARFATI, 2006). Nas palavras de Pezatti (2006, p. 158),

na perspectiva deste autor, modo (mood) e transitividade (transitivity) são componentes funcionais na significação potencial da oração. Transitividade representa uma gramática de processos, participantes e circunstâncias, que forma o componente experiencial. O Modo representa a gramática das funções da fala – o papel adotado pelo falante e suas atitudes associadas, que forma o componente interpessoal. Há ainda um terceiro conjunto de sistemas, relacionado à gramática de mensagens – o status da oração e suas partes como unidades de comunicação. É esse o componente textual que se mostra explicitamente como um conjunto distinto de opções, funcionalmente determinado na gramática subjacente de sentenças.

Diante do que foi exposto até aqui, foi-nos possível compreender brevemente o início do pensamento funcionalista e o que tal paradigma teórico entende por função/funções da

linguagem. Na próxima seção, apresentaremos com mais detalhes algumas características do funcionalismo.

2.2. PRESSUPOSTOS BÁSICOS DO FUNCIONALISMO

Para Dik (1997), quando tomamos uma perspectiva funcional no estudo da língua, as questões que nos interessam podem ser resumidas da seguinte forma: como um usuário de língua natural utiliza a língua? Como os falantes e os destinatários conseguem se comunicar de forma bem-sucedida utilizando expressões linguísticas? Como é possível que eles consigam se fazer entender e influenciar um ao outro, tanto no sentido informacional quanto atitudinal? Ao refletir sobre tais perguntas, o analista deve considerar que existem outros fatores que estão envolvidos na comunicação além do puramente linguístico. Dik (1997) elenca as seguintes capacidades como sendo essenciais em uma interação verbal:

- capacidade linguística: o usuário produz e interpreta expressões linguísticas corretamente;
- capacidade epistêmica: o usuário apreende conhecimento de expressões linguísticas e o utiliza para interpretar outras expressões linguísticas;
- capacidade lógica: o usuário obtém conhecimento utilizando a lógica dedutiva e a probabilística;
- capacidade perceptual: o usuário percebe o meio em que está e depreende conhecimento desse meio, utilizando o que depreendeu para produzir e interpretar expressões linguísticas; e
- capacidade social: o usuário, além de saber o que dizer, sabe como dizer o que pretende, a um interlocutor específico, em dada situação comunicativa, para atingir determinados objetivos.

Dessa forma, para o autor, no paradigma funcional da linguagem, esta é vista como um instrumento de interação social usado com a intenção de se comunicar com as pessoas. O linguista funcionalista está, portanto, interessado no estudo da competência comunicativa do falante (BUTLER, 2003).

Para explicar o que seria a interação verbal, o autor apresenta o seguinte esquema:

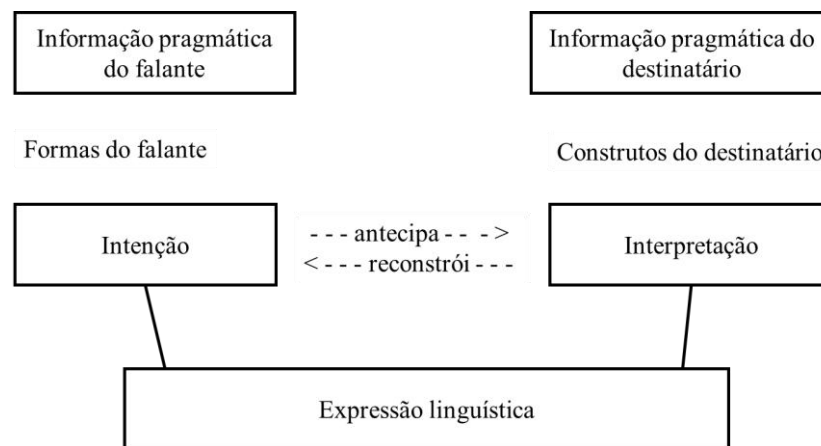


Figura 1: Interação verbal – Fonte: Extraído de Dik (1997)

Diante disso, podemos compreender que para Dik (1997), em dada interação verbal, temos ao menos dois participantes, um falante e um destinatário, os quais possuem uma grande quantidade de informação pragmática. A intenção do falante é modificar a informação pragmática de seu destinatário, e, para tanto, ele antecipa uma possível interpretação do destinatário e, a partir disso, expressa-se linguisticamente. Por outro lado, o destinatário, para interpretar o que é dito, busca reconstruir a intenção do falante materializada pelas formas linguísticas. Dessa forma, a comunicação não é estabelecida pela expressão linguística, mas mediada por ela, sendo que nem toda a informação necessita ser expressa verbalmente e “o significado que F [falante] codifica na expressão lingüística não é idêntico à sua intenção e nem se iguala à interpretação final dada pelo ouvinte” (PEZATTI, 2006, p. 163).

Dik (1997) compreende “informação pragmática” como o conjunto de conhecimento, crenças, premissas, opiniões e sentimentos que podem ser acessados em determinado momento de uma interação. Assim, o termo “informação” não está relacionado apenas ao conhecimento cognitivo, mas é utilizado de maneira mais ampla, significando também sentimentos e comportamentos. O autor divide a informação pragmática em três tipos: 1) informação geral: referente ao mundo real e aos mundos possíveis, tanto no que concerne às suas características naturais quanto às culturais; 2) informação situacional: relacionada ao contexto imediato de interação, ao que os participantes partilham, percebem e experienciam em determinada situação; e 3) informação contextual: ligada às expressões linguísticas que já foram trocadas antes ou depois de algum ponto da interação verbal, em um sentido mais amplo de contexto. O autor ainda postula: a) a alteração da informação pragmática pode ser feita basicamente de três formas: por adições, por substituições e por lembretes; b) o falante pode também ter como intenção principal mudar a informação emocional do ouvinte, quando,

por exemplo, ele tenta mudar os sentimentos do ouvinte sobre algo. Vejamos a seguir dois trechos retirados do *corpus* utilizado nesta pesquisa que exemplificam tais alterações de informação pragmática:

- (1) .. o criacionismo .. di::z que:: .. a vida na Terra .. foi criada por De::us,
 .. ou por uma::/como diz os cientistas .. uma entida::de superio::r .. que .. criou a vida.
 [AULABIOLOGIA]
- (2) .. um dia fui comer frango,
 .. fui comer espetinho de frango e tal,
 .. espetinho de coração né?
 [aluno fala “ai que nojo”]
 .. espetinho de coração é gosto::so::,
 .. num é gostoso?,
 .. é uma delícia. [AULAGEOGRAFIA]

No exemplo (1), o professor de biologia explica a seus alunos o que é o criacionismo, objetivando, assim, adicionar uma informação nova ao repertório deles. Já no exemplo (2), notamos que mais do que comunicar que o espetinho de coração é gostoso, o professor de geografia pretende convencer o aluno disso, fazer com que o aluno deixe de ter nojo desse tipo de comida e passe a gostar dele também, modificando assim sua informação emocional.

Ainda de acordo com Dik (1997), uma interação verbal é uma forma de atividade cooperativa e estruturada, isso porque não se trata de uma atividade realizada de maneira aleatória, mas sim governada por regras, normas e convenções. Além disso, é uma atividade cooperativa no sentido de que para que os objetivos comunicativos sejam atingidos, é preciso que haja pelo menos dois participantes em determinada situação. Assim, para se comunicar, o falante utiliza um instrumento, a língua, que também é governada, por sua vez, por regras e princípios que determinam sua construção. Em uma perspectiva funcionalista, existem dois sistemas de regras:

- (i) as regras que governam a constituição de expressões linguísticas (regras semânticas, sintáticas, morfológicas e fonológicas);
- (ii) as regras que governam os padrões da interação verbal na qual essas expressões linguísticas são usadas (regras pragmáticas) (DIK, 1997, p. 3-4, tradução nossa)

É fundamental destacar que o primeiro sistema de regras é visto como instrumental no que concerne aos objetivos e propósitos do segundo sistema, ou seja, o uso das expressões linguísticas deve ser explicado dentro de um quadro maior que considera o contexto

pragmático em que tais expressões estão inseridas, sendo esta uma característica essencial da abordagem funcionalista no trato com a linguagem (DIK, 1997).

Sempre que investigamos a língua pondo em primeiro plano aspectos relacionados às intenções do falante, ao gênero textual em que a língua se manifesta, ao contexto sócio-histórico em que a comunicação se estabelece etc., estamos aplicando o preceito de que as regras pragmáticas regem as regras relacionadas à constituição das expressões da língua. De forma mais sistematizada, é possível observar o fato de que a estrutura linguística é motivada pelo seu uso a partir dos estudos relacionados à iconicidade.

De acordo com Cunha, Costa e Cezario (2015), no campo da linguística, a iconicidade é entendida como a correlação natural entre forma e função, entre código e conteúdo. Tal princípio possui duas versões: a versão forte, que postula a existência de apenas uma forma para cada função e vice-versa¹; e a versão branda, a qual, nas palavras de Givón (1984 *apud* CUNHA; COSTA; CEZÁRIO, 2015, p. 23), “manifesta-se em três subprincípios, que se relacionam à quantidade de informação, ao grau de integração entre os constituintes da expressão e do conteúdo e à ordenação linear dos segmentos”. A seguir, apresentamos a definição de tais princípios e um exemplo da aplicação de cada um.²

- a) Subprincípio da quantidade: a complexidade da informação se reflete na complexidade da forma. Um exemplo é o caso da negativa dupla no português (CUNHA, 1996):

- (3) ... e um motorista dele ... nesse tempo ele ... num era ... *num era um motorista dele não* ... era do hotel ... porque ele ficou sem motorista ... (*corpus D&G/Natal: 244*).

Uma vez que o *não* antecedente ao verbo é frequentemente pronunciado de forma fraca, o falante utiliza um segundo *não* ao final da oração, com o intuito de reforçar a negação. “Assim, o acréscimo do segundo *não* tem motivação icônica: quanto mais imprevisível se torna a informação, mais codificação ela recebe” (CUNHA; COSTA; CEZÁRIO, 2015, p. 24).

¹ Segundo Cunha, Costa e Cezário (2015, p. 23), “estudos sobre os processos de variação e mudança linguísticas, ao constatar a existência de duas ou mais formas alternativas de dizer ‘a mesma coisa’, levaram à reformulação dessa versão forte”.

² Tanto as definições quanto os exemplos foram consultados em Cunha, Costa e Cezario (2015).

b) Subprincípio da integração linear: os conteúdos que são conceptualizados na mente humana como estando próximos estarão também juntos no nível do código linguístico. Tal princípio foi utilizado por Costa (2000) para explicar por que é comum que não haja concordância verbal nas orações em que o sujeito está distante do verbo, como no caso ilustrado a seguir:

- (4) Há pouco tempo atrás, *dois bárbaros assassinatos*, o da atriz Daniela Perez e o da menina que foi queimada pelos sequestradores, *ressucitou* a polêmica da Pena de Morte (*corpus D&G/Natal*: 321).

No exemplo (4), observa-se que, porque há material linguístico inserido entre o sujeito e verbo, a integração entre esses dois termos no nível do discurso é enfraquecida, ocasionando a não concordância no nível estrutural.

c) Subprincípio da ordenação linear: o falante organiza seu enunciado de maneira a colocar na primeira posição o elemento que considera mais importante. De acordo com Cunha, Costa e Cezário (2015), o enunciado “Vim, vi, venci” exemplifica esse princípio, uma vez que a ordem das palavras corresponde à sequência cronológica em que as ações ocorrem.

Ainda no que concerne às características fundamentais da corrente funcionalista, Neves (1994) apresenta um quadro, adaptado dos trabalhos de Dik (1978; 1989), o qual expomos a seguir:

| Paradigma funcional | |
|---|---|
| Como definir a língua | Instrumento de interação social |
| Principal função da língua | Comunicação |
| Correlato psicológico | Competência comunicativa: habilidade de interagir socialmente com a língua |
| O sistema e seu uso | O estudo do sistema deve fazer-se dentro do quadro do uso |
| Língua e contexto/situação | A descrição das expressões deve fornecer dados para a descrição de seu funcionamento num dado contexto |
| Aquisição da linguagem | Faz-se com a ajuda de um <i>input</i> extenso e estruturado de dados apresentado no contexto natural |
| Universais linguísticos | Explicados em função de restrições: comunicativas; biológicas ou psicológicas; contextuais |
| Relação entre a sintaxe, a semântica e a pragmática | A pragmática é o quadro dentro do qual a semântica e a sintaxe devem ser estudadas; as prioridades vão da pragmática à sintaxe, via semântica |

Quadro 1: Características do funcionalismo – Fonte: Adaptado de Neves (1994)

Dessa forma, a língua é concebida pelos funcionalistas como um instrumento de interação social cuja principal finalidade é estabelecer a comunicação entre seres humanos. Além disso, os estudos realizados nessa vertente se preocupam com a competência comunicativa, uma vez que a análise do uso de uma língua deve ser feita levando em consideração o quadro pragmático em que esse uso se dá.

No que diz respeito à aquisição da linguagem, Butler (2003, p. 26) afirma que “quase todo o trabalho em aquisição dentro do quadro funcionalista tem adotado uma posição construcionista, sob a qual a criança realmente constrói a gramática de sua língua” (tradução nossa).

Ainda na visão de Butler (2003), o que comunicamos uns aos outros em determinada interação social não é fundamentalmente sons, letras ou palavras, mas significados. Assim, a semântica assume um papel central (o que as palavras e frases significam?), juntamente com a pragmática (o que o falante quer significar quando utiliza tais sentenças e formas linguísticas?). É esperado, então, que uma abordagem funcionalista coloque a semântica e a pragmática no centro de suas investigações.

Outro ponto interessante abordado pelo autor é o fato de que, quando tratamos de uma teoria cujo principal objetivo da linguagem é ser um instrumento de comunicação, deve-se considerar a existência de uma forte ligação entre linguagem e cognição. Isso posto, o autor afirma que um aspecto que surge dessa linha de raciocínio é que, para a comunicação ser efetiva, a língua deve ser flexível e capaz de ser expandida de forma criativa, o que significa rejeitar a concepção clássica, Aristotélica, de classificação, em que as unidades de língua são agrupadas em categorias discretas e rígidas. Dessa forma, uma questão significativa no pensamento funcionalista é a consideração de categorias linguísticas não discretas.

Um exemplo da aplicação desse preceito é o estudo de Castilho (2014 [2010]) sobre a sentença complexa e sua tipologia. Nesse trabalho, o linguista advoga contra a tradicional divisão entre orações coordenadas e orações subordinadas (substantivas, adverbiais e adjetivas), uma vez que ela não dá conta dos pontos de intersecção entre os dois polos. Reorganiza, assim, as categorias e propõe a inserção do grupo das hipotáticas (adverbiais) e das correlatas entre as coordenadas e as subordinadas (substantivas e adjetivas). Nas palavras do autor,

O processo de gramaticalização das relações intersentenciais dispõe as coordenadas e as subordinadas nos extremos de um *continuum* mediado pelas correlatas e pelas hipotáticas, ou seja, pelas subordinadas adverbiais

concessivas, comparativas, consecutivas e conformativas, algumas das quais têm propriedades das correlatas. [...] Os processos de combinação das sentenças não são binários nem unilineares. Eles podem ser ordenados em blocos que entretêm mais de um ponto de intersecção (CASTILHO, 2014 [2010], p. 390).

Diante disso, com a consideração de categorias não discretas no que diz respeito à combinação de orações, o autor busca dar conta da complexidade desse fenômeno, evidenciando o caráter fluido da linguagem, que permite a adequação de sua estrutura às diversas situações comunicativas em que é empregada.

Em trabalho realizado em 1994, Neves expõe um segundo quadro, em que expõe as características da gramática funcional. Vejamos:

| Gramática funcional |
|--|
| Orientação primariamente paradigmática |
| Interpretação da língua como uma rede de relações: as estruturas como interpretação das relações |
| Ênfase nas variações entre línguas diferentes (semântica como base: organização em torno do texto ou discurso) |

Quadro 2: Características da gramática funcional – Fonte: Adaptado de Neves (1994)

No que diz respeito a esse quadro, gostaríamos de enfatizar o último ponto, em relação ao qual destacamos o que é afirmado por Butler (2003): sempre que nos comunicamos, não utilizamos frases isoladas, mas sim textos, identificados pelo nosso interlocutor como uma conversação, uma palestra, uma carta etc. Assim, uma abordagem que prima pela linguagem como meio de comunicação/interação “também se comprometeria com o estudo do discurso e da relação entre textos e seu contexto de produção e interpretação” (BUTLER, 2003, p. 28, tradução nossa).

Diante do que foi exposto nesta seção, foi-nos possível ter uma visão geral dos pressupostos teóricos do funcionalismo. Entretanto, tais considerações podem nos levar a um engano, fazendo-nos ignorar as diferenças existentes entre as diversas correntes funcionalistas. Como Van Valin (2002, p. 13) declara,

O rótulo “linguística funcional” é termo amplo para uma rede complexa de ideias e metodologias [...]. Bates (1987) notou que o funcionalismo é como o Protestantismo, um grupo de seitas antagônicas que concordam somente na rejeição à autoridade do Papa (tradução nossa) .

Por esse motivo, na seção a seguir, procuraremos expor brevemente algumas das principais correntes funcionalistas existentes e apontar diferenças fundamentais entre elas, seguindo principalmente a classificação de Nichols (1984) – aqui apresentada por meio dos trabalhos de Butler (2003) e Van Valin (2002) –, em que são compreendidas três categorias de abordagens funcionalistas: as conservadoras, as moderadas e as extremadas (também chamadas selvagens).

2.3. AS DIVERSAS VERTENTES FUNCIONALISTAS

De acordo com a categorização proposta por Nichols (1984 *apud* VAN VALIN, 2002), há três grandes vertentes no interior do paradigma funcionalista: as conservadoras, as moderadas e as extremadas. Tal classificação foi realizada tendo por base a extensão com que cada grupo considera a forma linguística como sendo motivada pela sua função. Como observaremos adiante, as teorias extremadas são as que mais levam em consideração a função em suas investigações linguísticas.

As teorias conservadoras consideram as propostas formalistas inadequadas, mas não oferecem uma alternativa a tais propostas, muitas vezes apenas acrescentando algum componente funcional, configurando-se, assim, mais em uma extensão do que em uma alternativa aos fundamentos básicos do formalismo (VAN VALIN, 2002). As investigações funcionais realizadas pelo Círculo Linguístico de Praga se encaixariam nessa categoria, tanto que, como vimos, estão inseridas no que conhecemos por “estruturalismos funcionais”. Nesse grupo também estariam Martinet e os chamados “funcionalistas gerativos”, a exemplo de Prince e Kuno, os quais consideram que a gramática é autônoma em relação aos demais fatores pragmáticos, embora, diferentemente de Chomsky, rejeitem que a língua deva ser explicada com base na intuição tácita do falante, sendo que as análises deveriam levar em consideração enunciados efetivamente reais (BUTLER, 2003).

Vale ainda mencionar que para Croft (s/d), linguistas como Prince e Kuno fariam parte de um “funcionalismo autônomo”, muitas vezes nem considerado como funcionalismo propriamente dito, uma vez que discordam de um ponto central do pensamento funcionalista, como vimos na seção *Pressupostos básicos do funcionalismo* deste capítulo. De acordo com Butler (2003), a tipologia estabelecida por Croft, em 1995, tem por base a distinção entre autonomia da sintaxe e autonomia da gramática e entre arbitrariedade e autocontenção.

Considerar a autonomia da sintaxe significa afirmar que o fenômeno sintático é independente da semântica e da pragmática. Por outro lado, compreender a gramática como autônoma é estar de acordo com a visão de que o sistema linguístico (em um sentido amplo que inclui a sintaxe, a semântica e a pragmática) é independente de fatores funcionais externos relacionados ao uso da língua como instrumento de comunicação. A arbitrariedade, por sua vez, no caso da autonomia da sintaxe, estaria ligada à não possibilidade de prever o comportamento sintático dos elementos linguísticos com base em fatores semânticos e/ou pragmáticos; no caso da autonomia da gramática, o funcionamento desta não poderia ser previsto a partir de funções comunicativas e sociais da linguagem. Por fim, a autocontenção, no que diz respeito à autonomia da sintaxe, é a consideração de que o sistema sintático de uma língua possuiria elementos e regras que interagiriam entre si, mas não com a semântica ou com a pragmática; no caso da autonomia da gramática, a autocontenção se daria com o sistema gramatical não interagindo com fatores comunicativos e sociais. Diante disso, seria possível afirmar, por exemplo, que a sintaxe é arbitrária e autocontida; arbitrária, mas não autocontida; ou nem arbitrária, nem autocontida.

As teorias moderadas, por sua vez, rejeitam os pressupostos do formalismo, apresentam uma alternativa a eles, não negam a existência de uma estrutura e não consideram que a estrutura gramatical pode ser reduzida a uma estrutura discursiva ou a outra noção funcional. Duas teorias que fazem parte desse grupo são a Gramática Funcional (*Functional Grammar* – FG), desenvolvida pelo holandês Simon C. Dik (1940-1995) e colaboradores, e a Gramática de Papel e Referência (*Role and Reference Grammar* – RRG), proposta por Van Valin (1952-) e parceiros, ambas consideradas na tipologia de Croft (s/d) como integrantes de um “*Mixed Formalism/Functionalism*”. Outro ponto importante que subjaz a essas teorias é o seu caráter tipológico. Nas palavras de Van Valin (2002, p. 10):

As regras e restrições propostas na FG e RRG carregam pouca semelhança àquelas propostas nas teorias gerativas, e, portanto, essas teorias não complementam teorias formais, mas, mais que isso, são alternativas a elas. Ambas as teorias são fortemente orientadas tipologicamente. RRG, por exemplo, desenvolveu-se com a tentativa de responder às seguintes questões: (1) como seria uma teoria linguística se ela fosse baseada na análise do lakhota, tagalog e dyirbal, ao invés de na análise do inglês?; e (2) como a interação entre a sintaxe, a semântica e a pragmática em sistemas gramaticais diferentes pode ser melhor capturada e explicada? (tradução nossa).

Dado que esta pesquisa se desenvolve a partir do quadro teórico da Teoria da Estrutura Retórica (*Rhetorical Structure Theory* – RST) e esta não está situada no grupo das teorias conservadoras ou moderadas, não nos deteremos em pormenores acerca da Gramática Funcional e da Gramática de Papel e Referência. Ressaltamos apenas que a proposta de Dik não é mais ativamente aplicada (MACKENZIE, 2016), tendo sido desenvolvida e ampliada por meio de modelo da Gramática Discursivo-Funcional, projetada inicialmente por Kees Hengeveld e Lachlan Mackenzie.

Antes de partirmos para a exposição de algumas características das teorias conhecidas como extremadas, ou selvagens, é importante mencionar a Gramática Sistêmico-Funcional (*Sistemic-Functional Grammar* – SFG) como uma teoria que se localiza entre as moderadas e as extremadas, na visão de Van Valin (2002), uma vez que, para esse autor, a SFG “apresenta uma visão da linguagem fortemente orientada pelo discurso, mas, no entanto, não nega nem a realidade da estrutura da língua nem as fundações Saussurianas da linguística moderna” (p. 10). Além do que já vimos neste capítulo sobre a proposta de Halliday (2004) (as três metafunções e suas relações com os sistemas de modo, de transitividade e de tema), podemos acrescentar que a SFG é um modelo analítico “top-down”, isto é, inicia suas análises com o discurso e “desce” até os níveis mais baixos da estrutura gramatical.

Outro ponto importante da SFG é o tratamento fornecido por essa teoria à relação entre as orações. Chamamos a atenção para esse aspecto porque ele exerce influência significativa sobre a maneira pela qual a RST é constituída, como será possível perceber com mais clareza na próxima seção deste capítulo. Segundo Halliday (2004), uma oração se relaciona com outra de acordo com dois subsistemas: a táxis (grau de interdependência) e a relação lógico-semântica. Este abarca inúmeras relações, as quais podem ser agrupadas em dois tipos: relações de expansão (uma cláusula secundária expande a primária por meio da elaboração, da extensão ou do aprimoramento); e relações de projeção (uma cláusula secundária é projetada sobre a primária, por meio de uma locução ou de uma ideia). Já no caso do primeiro subsistema, a táxis, temos duas maneiras pelas quais as cláusulas se relacionam: pela parataxe, em que as sentenças possuem o mesmo estatuto e são independentes sintaticamente; e pela hipotaxe, em que as sentenças não possuem o mesmo estatuto, sendo que uma depende da outra do ponto de vista sintático. Nas palavras do autor:

A distinção entre parataxe e hipotaxe se transformou em uma estratégia poderosa para guiar o desenvolvimento retórico de um texto, tornando

possível para a gramática atribuir diferentes estatutos a elementos em uma sequência (HALLIDAY, 2004, p. 375, tradução nossa).

A Gramática Sistemico-Funcional se localizaria na tipologia de Croft como um modelo pertencente ao “funcionalismo integrativo”, em que a gramática é tomada como arbitrária, mas não autocontida. Além disso, de acordo com Butler (2003), Halliday rejeita o conceito de competência comunicativa, traço significativo do pensamento funcionalista, pois ele não pretende opor o conhecimento da língua ao seu uso, preferindo refletir em termos de uma língua em potencial, em relação a qual constantemente são feitas escolhas de acordo com o contexto em que se dá a interação.

Por último, segundo a categorização elaborada por Nichols, temos o que foi chamado pela autora de “funcionalismo extremado”, ou “funcionalismo selvagem”, que engloba os trabalhos realizados por linguistas do grupo conhecido como “funcionalismo da Costa Oeste dos Estados Unidos” (*West Coast Functionalism – WCF*). Tal funcionalismo não é uma única teoria, mas uma coleção de trabalhos de diversos estudiosos e não apresenta apenas uma obra representativa com os pressupostos desse pensamento; no entanto, podemos citar os trabalhos de Givón, Hopper e Thompson, realizados a partir da década de 80, como exemplos dessa maneira de encarar os fenômenos linguísticos (BUTLER, 2003). Tais pesquisadores renunciam à concepção básica de Saussure de língua como um sistema estruturado, a qual subjaz o pensamento das teorias conservadoras e moderadas, bem como da SFG. Nas palavras de Van Valin (2002):

O funcionalismo extremado, como manifestado nos trabalhos de Hopper (1987) entre outros, rejeita a validade de qualquer noção de estrutura que não aquela da estrutura discursiva e procura uma radical redução de gramática à discurso. Nessa visão, a gramática é fortemente motivada pelo discurso, e a ênfase na primazia do discurso leva até a uma rejeição da semântica como uma parte válida das investigações linguísticas, nas quais o termo ‘semântica’ é entendido como um estudo do significado das formas independentemente de suas funções discursivas (p. 10, tradução nossa).

Entretanto, mesmo entre os trabalhos de Givón e Hopper/Thompson podemos notar uma diferença, no sentido de que estes são muito mais radicais quando se trata da rejeição da autonomia da gramática em favor de uma explicação funcional. Isso porque tais autores assumem a realidade de uma “gramática emergente”, o que traz a consequência de que o estudo da gramática em si mesmo não é mais central nas investigações linguísticas, sendo substituído por um estudo centrado no processo de gramaticalização, em que formas passam

da forma lexical para a gramatical ou em que formas já consideradas pertencentes à “gramática” assumem novas possibilidades de uso nos enunciados (BUTLER, 2003). Um resultado significativo das observações sobre gramaticalização, por sua vez, é a superação de uma visão diacrônica ou sincrônica em favor de um trabalho pancrônico com a língua.

Para exemplificarmos o forte comprometimento do WCF com os fatores pragmáticos e psicológicos nos estudos linguísticos, citamos as investigações em torno da temática da transitividade, realizadas principalmente por Hopper e Thompson, em 1980. Os autores postulam que há um paralelo entre o relevo discursivo e o grau de transitividade de um enunciado, “uma vez que o pensamento e a comunicação humana registram o universo individual como uma hierarquia de graus de centralidade/perifericidade a fim de facilitar tanto a representação interna quanto sua exteriorização para as pessoas” (PEZATTI, 2006, p. 160). Dessa forma, haveria porções denominadas como “figura”, mais salientes do ponto de vista informativo e com uma transitividade mais alta, e porções nomeadas como “fundo”, importantes para contextualização do conteúdo principal, porém não imprescindíveis para os objetivos do falante (PEZATTI, 2006; CUNHA; COSTA; CEZARIO, 2015).

Na classificação de Croft, existiria um grupo de “funcionalistas extremos” que rejeitariam tanto a arbitrariedade da sintaxe quanto sua autocontenção. No entanto, não há linguistas que mantêm essa posição, já que atualmente todos concordam que existe ao menos alguma arbitrariedade na sintaxe de qualquer língua. Dessa forma, mesmo o WCF é considerado, nessa perspectiva, como um “funcionalismo integrativo”, embora a gramática emergente de Hopper e Thompson esteja no ponto mais extremo do pensamento linguístico, ainda mais se considerarmos o princípio da iconicidade, definida como “a correlação natural entre forma e função, entre o código linguístico (expressão) e seu *designatum* (conteúdo)” (CUNHA; COSTA; CEZARIO, p. 21-22).

Para resumir o que apresentamos nesta seção, recuperamos um quadro elaborado por Butler (2003), em que o autor elenca sete critérios para diferenciar as cinco abordagens funcionalistas que discutimos aqui: o funcionalismo gerativo (ao qual podemos acrescentar os trabalhos do Círculo Linguístico de Praga, considerando-os sob o rótulo de “funcionalismo conservador”); a FG e a RRG (“funcionalismo moderado”); a SFG; e o WCF (“funcionalismo extremado/selvagem”).

No quadro, apresentado abaixo, é possível observar que todas as abordagens que constam nas categorias de “moderadas” ou “extremadas” concordam em três propriedades como absolutamente centrais em suas investigações: a linguagem é um instrumento de

comunicação; o sistema linguístico não é autônomo; a semântica e a pragmática são fundamentais. Já em relação aos demais critérios (centralidade do texto/contexto; centralidade da dimensão cognitiva; centralidade de considerações tipológicas e da não discretude; e abordagem construcionista da aquisição da linguagem), notamos consideráveis diferenças entre as teorias, sendo que o WCF se localiza no ponto mais extremo da classificação.

| | Funcionalismo gerativo | FG | RRG | SFG | WCF |
|--|-------------------------------|-----------|------------|------------|------------|
| Linguagem como instrumento de comunicação | - | *** | *** | *** | *** |
| Rejeição da autonomia do sistema linguístico, em favor de uma explicação funcional | - | *** | *** | *** | *** |
| Centralidade da semântica/pragmática; rejeição da autonomia da sintaxe | - | *** | *** | *** | *** |
| Centralidade do texto/contexto | * | ** | * | *** | *** |
| Centralidade da dimensão cognitiva | - | ** | * | * | *** |
| Centralidade de considerações tipológicas; não discretude | - | *** | *** | * | *** |
| Abordagem construcionista da aquisição da linguagem | - | ** | *** | *** | ** |

Quadro 3: Abordagens funcionalistas de acordo com sete critérios – Fonte: Adaptado de Butler (2003)

*** Essa propriedade é absolutamente central para a abordagem.

** Essa propriedade é considerada um dogma para abordagem, mas pouco trabalho tem sido feito nessa área ou o trabalho que tem sido feito é muito recente.

* Essa propriedade está presente em alguns trabalhos no interior da abordagem, mas não em todos, ou está mais implícita do que explícita na abordagem.

- Essa propriedade não é central para a abordagem.

Diante desse quadro, conseguimos pontuar algumas diferenças entre as diversas vertentes funcionalistas; no entanto, cabe salientar que o grau em que tais abordagens divergem depende em grande medida dos critérios que são utilizados para estabelecer determinada tipologia. Nesta seção, concentramo-nos nas categorizações realizadas por três autores: Nichols, Croft e Butler, sendo que o fio condutor para a organização deste texto foi a classificação elaborada por Nichols (teorias funcionalistas conservadoras, moderadas e extremadas), à qual acrescentamos as observações realizadas pelos demais linguistas.

Dando seguimento a este texto, na próxima seção, explicitaremos as características principais da RST, que se desenvolveu a partir de alguns pontos-chave da Gramática Sistemico-Funcional, de Halliday, e que se filia ao Funcionalismo da Costa Oeste, uma vez

que está fortemente comprometida com o pressuposto de que o discurso molda a gramática, sendo que esta não possui uma estrutura *a priori*.

2.4. TEORIA DA ESTRUTURA RETÓRICA

A RST é uma teoria linguística descritiva que busca investigar como um texto é organizado, caracterizando sua estrutura em termos das relações mantidas entre suas partes (MANN; THOMPSON 1988). Tais relações são chamadas de “proposições relacionais” (MANN, THOMPSON, 1983), “relações discursivas”, “relações de coerência” ou “relações retóricas” (TABOADA, 2009). De acordo com Taboada e Mann (2006), a RST foi desenvolvida nos anos 80, no Instituto de Ciências da Informação da Universidade do Sul da Califórnia, por um grupo de pesquisadores interessados em geração de linguagem natural (*Natural Language Generation*): William Mann, Christian Matthiessen (coautor de Halliday na SFG) e Sandra Thompson, com o incentivo de Cecilia Ford, Barbara Fox e Peter Fries. Além disso, o projeto de desenvolvimento da RST contou com a consultoria de Halliday.

Taboada e Mann (2006) apontam que a RST foi popular desde seu começo. Existem citações do texto de 1988 (*Rhetorical Structure Theory: toward a functional theory of text organization*, considerado um dos principais textos da teoria) em trabalhos de diversas áreas: de ensino de inglês como segunda língua e linguística aplicada até gestão do conhecimento e negociação de crises, passando por inteligência artificial e linguística computacional. Mann e Thompson (s/d) acrescentam que a RST tem sido usada nos estudos sobre coerência, combinação de orações, conjunções, comunicação implícita, estilo e gêneros textuais. Na área da computação, a teoria tem sido aplicada de forma a orientar a construção de *softwares* de geração de texto, sumarização, indexação de texto e modelagem de compreensão.

No trabalho de 1988, Mann e Thompson caracterizam os quatro elementos que constituem a RST, independentemente da língua analisada ou dos tipos de texto em que a teoria é aplicada: 1) relações; 2) esquemas; 3) aplicações dos esquemas; e 4) estrutura. Nas palavras dos autores:

As definições de relação identificam determinadas relações que podem ser mantidas entre duas porções de texto. Com base nessas relações, os esquemas definem padrões nos quais determinada porção de texto pode ser analisada em termos de outras porções. As convenções de aplicação de esquema definem as maneiras pelas quais um esquema pode ser

fundamentado, de certa forma mais flexível do que uma fundamentação literal parte a parte. A noção de estrutura de um texto completo é definida em termos da composição das aplicações de esquema (MANN; THOMPSON, 1988, p. 245, tradução nossa).

No que concerne às relações estabelecidas entre as partes de um texto (duas ou mais porções, chamadas de núcleo e satélite), quatro aspectos são considerados em sua definição: 1) restrições sobre o núcleo; 2) restrições sobre o satélite; 3) restrições sobre a combinação do núcleo e do satélite; e 4) efeito (intenção do produtor). Segundo Taboada e Mann (2006), as definições das relações são baseadas em critérios funcionais e semânticos, não em marcações morfológicas ou sintáticas, uma vez que não é possível afirmar a existência de uma marcação totalmente confiável e não ambígua para nenhuma relação retórica. Vejamos dois exemplos de relações:

| Nome da relação | Condições em S ou N, individualmente | Condições em N + S | Intenção do A |
|-----------------|--------------------------------------|---|---|
| Avaliação | Nenhuma | S relaciona N com um grau de atitude positiva de A face a N | L reconhece que S confirma N e reconhece o valor que lhe foi atribuído |
| Interpretação | Nenhuma | S relaciona N com várias ideias que não se encontram diretamente relacionadas com N, e que não estão relacionadas com a atitude positiva de A | L reconhece que S relaciona N com várias ideias que não se encontram relacionadas com o conhecimento apresentado em N |

Quadro 4: Restrições das relações retóricas de avaliação e de interpretação. Em que S = Satélite; N = Núcleo; A = Autor(a); L = Leitor(a) – Fonte: Extraído do site da RST³

Cada ponto especifica um julgamento particular que o analista do texto deve fazer ao rotular as relações em um texto, sendo que tais julgamentos são de plausibilidade, não de certeza. Isso porque, no momento da análise, o analista tem acesso ao texto propriamente dito, tem conhecimento sobre o contexto em que ele foi produzido e partilha das mesmas convenções culturais que o produtor e seus possíveis destinatários, entretanto, não é capaz de estabelecer contato direto com estes ou com aquele (MANN; THOMPSON, 1988).

Sobre a quantidade de relações existentes, em um primeiro momento, foi estabelecida por Mann e Thompson (1988) uma lista contendo 24 relações⁴, conhecida por “rol clássico”.

3 <http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/definitions.html>

Tais relações foram divididas em dois grandes grupos, de acordo com sua natureza/função: a) relações de conteúdo, que têm por objetivo levar o interlocutor a reconhecer a relação em questão: elaboração, circunstância, solução, causa voluntária, resultado voluntário, causa involuntária, resultado involuntário, propósito, condição, alternativa, interpretação, avaliação, reformulação, resumo, sequência e contraste; e b) relações de apresentação, que objetivam aumentar a inclinação do interlocutor a aceitar o conteúdo do núcleo, a acreditar nele, a concordar com ele ou a agir de acordo com ele: motivação, antítese, fundo, competência, evidência, justificativa e concessão.

Diante dessa divisão, percebemos que ela está relacionada a duas metafunções propostas por Halliday: a ideacional e a interpessoal, sendo que a distinção elaborada pela RST já recebeu o mesmo nome que tais metafunções, além de ter sido indicada por outras nomenclaturas, propostas por diferentes autores: externas/internas; semânticas/pragmáticas; experiencial/retórica; e causal/diagnóstica; embora tais classificações não sejam completamente equivalentes (TABOADA; MANN, 2006).

Atualmente, está disponível no site da RST uma versão estendida do rol clássico, contendo 32 relações, que tem se mostrado suficiente para a anotação retórica de grande parte dos textos já investigados, embora novas relações possam ser acrescentadas à medida que novas descobertas vão sendo feitas na área. Nas palavras de Mann e Thompson “Tal fato pode ser observado, por exemplo, na lista elaborada por Carlson e Marcu (2001), que apresenta 136 relações retóricas.

A significativa diferença entre a quantidade de relações elencadas por Mann e Thompson (1988) e a quantidade elencada por Carlson e Marcu (2001) se justifica na medida em que estes investigaram um *corpus* mais numeroso do que o analisado por aqueles e constituído por textos mais extensos (textos retirados do *Wall Street Journal* x anúncios, respectivamente). Diante disso, a fim de capturar as diversas nuances semânticas e funcionais encontradas nos textos analisados, Carlson e Marcu (2001) desmembraram várias das relações retóricas propostas por Mann e Thompson (1988) – um exemplo disso é a operação de elaboração, que, para Carlson e Marcu (2001), pode ser realizada por meio de oito diferentes tipos de relações retóricas: elaboração-adição, elaboração-geral-específico, elaboração-partetudo, elaboração-processo-passo, elaboração-objeto-atributo, elaboração-grupo-membro, exemplo e definição (tradução nossa), enquanto que, para Mann e Thompson (1988), tal

operação é rotulada por apenas um tipo de relação retórica: a relação de elaboração. Ademais, também foi necessária a criação de novas relações, como é o caso da relação de conclusão e de comentário, investigadas nesta pesquisa.

Além das relações retóricas, outro elemento que faz parte da RST são os esquemas, os quais definem o arranjo estrutural de um texto, uma vez que são constituídos a partir das relações retóricas e especificam como as porções textuais estão organizadas (MANN; THOMPSON, 1988). Existem dois tipos de esquemas (derivados de um dos subsistemas propostos por Halliday, a táxis): os que representam as relações do tipo núcleo-satélite (hipotáticas); e os que representam as relações multinucleares (paratáticas). No primeiro caso, uma porção de texto é ancilar à outra; já no segundo grupo, ambas as porções apresentam o mesmo estatuto:



Figura 2: Esquema de relação núcleo-satélite – Fonte: Adaptado de Mann e Thompson (1988)

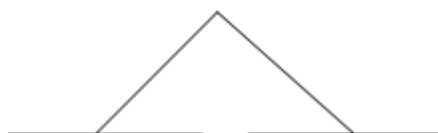


Figura 3: Esquema de relação multinuclear – Fonte: Adaptado de Mann e Thompson (1988)

O terceiro elemento ao qual Mann e Thompson (1988) fazem referência em seu trabalho é aplicação dos esquemas. Os autores afirmam que três convenções determinam as possíveis aplicações de um esquema: 1) ordem das porções textuais: os esquemas não restringem a ordem do núcleo ou dos satélites em uma porção de texto na qual o esquema é aplicado; 2) relações opcionais: para esquemas multinucleares, todas as relações são opcionais, mas pelo menos uma relação deve ser mantida; e 3) relações repetidas: uma relação que é parte de um esquema pode ser repetida inúmeras vezes na aplicação de determinado esquema.

Por fim, a respeito do último elemento constituinte da RST, a estrutura retórica de um texto, Mann e Thompson (1988) afirmam que ela é composta pelo conjunto de esquemas anotados durante a análise, cujo primeiro passo é a divisão do texto em unidades. A RST não

oferece uma orientação sobre o tamanho de tais unidades, por não se acreditar que apenas um método de segmentação de unidades seja o correto para todas as situações, encorajando-se a inovação por parte dos analistas (TABOADA; MANN, 2006). Diante disso, usualmente os pesquisadores adotam a oração como unidade, excetuando-se os casos que a tradição gramatical chama de orações substantivas e orações relativas restritivas, pois são consideradas como partes de outra oração, não havendo, portanto, uma relação retórica entre elas. A seguir, a título de exemplificação, temos a estrutura retórica de um texto publicitário:

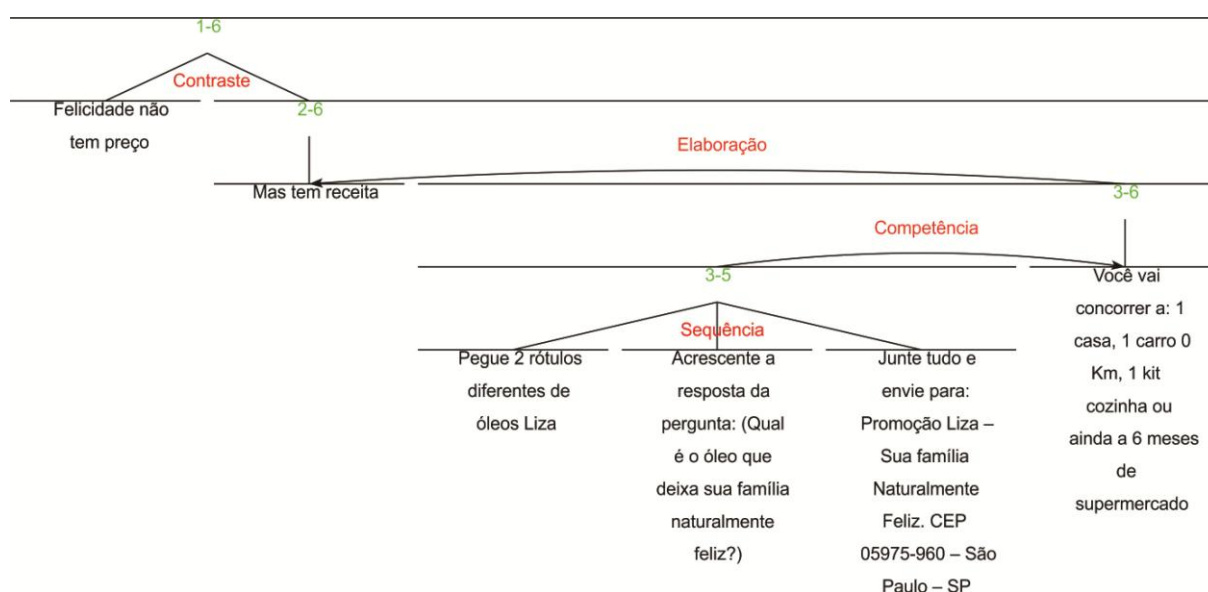


Diagrama 1: Estrutura retórica de um texto publicitário – Fonte: Extraído de Antonio (2003)

Podemos observar que:

[...] o objetivo do produtor do texto é levar seu interlocutor a realizar as ações apresentadas nas unidades 3, 4 e 5. A realização dessas ações, que deve ser efetuada na seqüência apresentada, torna o interlocutor competente para concorrer aos prêmios apresentados na unidade 6. Assim, tem-se a “receita da felicidade”, mencionada na unidade 2, ou seja, as unidades de 3 a 6 acrescentam maiores detalhes ao conteúdo da unidade 2, estabelecendo-se aí uma relação de elaboração. O conteúdo da unidade 2, por sua vez, é comparado com o conteúdo da unidade 1, mas levando-se em conta as diferenças existentes entre eles, motivo pelo qual se estabelece a relação de contraste (ANTONIO, 2003, p. 229).

Diante do que foi exposto nesta seção, foi-nos possível compreender de forma geral os elementos que constituem a RST, proposta para a investigação da organização e da coerência de textos: as relações retóricas, os esquemas, as aplicações dos esquemas e a estrutura retórica. Também pudemos nos situar a respeito do surgimento dessa teoria e dos campos em

que ela tem sido utilizada, os quais são muitos e diversos, o que demonstra sua ampla aplicabilidade.

Dado que as relações investigadas nesta pesquisa pertencem ao campo semântico da avaliação, e, portanto, relacionam-se a um uso subjetivo da linguagem – uma vez que tanto as operações de avaliação, de conclusão de interpretação e de comentário são operações subjetivas –, na próxima seção, discorreremos sobre alguns estudos na área da linguística que se debruçaram sobre esse tema.

2.5. SUBJETIVIDADE: PERSPECTIVAS ENUNCIATIVAS E SEMÂNTICO-FUNCIONAIS

Nagamura (2016) apresenta uma recuperação histórica dos estudos sobre a subjetividade no campo da linguística e agrupa as diversas abordagens selecionadas em três categorias, considerando o foco de interesse de cada uma delas: a) perspectiva enunciativa, representada nos estudos de Bréal (1992 [1897]), Benveniste (1971 [1958]) e nos trabalhos da área da Análise do Discurso na vertente pecheutiana; b) perspectiva semântico-funcional, que pode ser encontrada em Lyons (1977, 1982), Traugott (1982, 2003, 2010), Verstraete (2001)/De Smet e Verstraete (2006) e Hengeveld (1987)/Hengeveld e Mackenzie (2008); e c) perspectiva cognitiva, cujo expoente é Langacker (1985, 1990, 2003).

Nesta seção, partiremos da classificação efetuada por Nagamura (2016) para discutirmos o conceito de subjetividade; no entanto, não abordaremos os estudos do âmbito da Análise do Discurso nem a perspectiva cognitiva acerca da subjetividade. Isso porque compreendemos que a concepção de subjetividade e de sujeito na Análise do Discurso está fora do escopo do nosso trabalho, pois envolve uma série de outros conceitos (como ideologia, formações discursivas, assujeitamento etc.) que estão distantes dos pressupostos do Funcionalismo, corrente teórica em que esta pesquisa está situada. Já em relação à perspectiva cognitiva, não a abordaremos aqui devido ao fato de que ela está centrada na maneira pela qual o falante constrói em sua mente a representação de si mesmo por meio da linguagem, levando a uma “classificação oposta à de outras abordagens, uma vez que a presença explícita do sujeito é considerada uma construção que o transforma em objeto” (NAGAMURA, 2016, p. 21). Ademais, no que concerne à perspectiva semântico-funcional, optamos por discutir

apenas os trabalhos de Lyons, Traugott e Hengeveld/Hengeveld e Mackenzie, pois consideramos que seus estudos são suficientes para as análises efetuados nesta pesquisa.

Dessa forma, no presente texto, discutiremos dois trabalhos que marcam o início da investigação sobre subjetividade na Linguística: Bréal (1992 [1897]) e Benveniste (1971 [1958]), nos quais se considera o caráter dialógico da linguagem, focalizando-se o fato de falante e ouvinte estabelecerem uma relação de interação. “Como não há linguagem sem participantes, isto é, sem o sujeito e seu interlocutor, todo e qualquer uso da linguagem, de acordo com essa concepção [de Bréal e de Benveniste], é subjetivo” (NAGAMURA, 2016, p. 20).

A perspectiva semântico-funcional, por sua vez, está representada, neste trabalho, pelos estudos de: Lyons (1977, 1982), que investiga a modalidade distinguindo-a entre lógica, epistêmica, e deôntica; Traugott (1982, 2003, 2010), que pesquisa a temática da subjetividade e da intersubjetividade em sua relação com a mudança linguística, observando os fenômenos da subjetivação e da intersubjetivação; e Hengeveld e Mackenzie (2008), que, com o aparato da Gramática Discursivo-Funcional, examinam o funcionamento das modalidades subjetivas e objetivas.

Nagamura (2016) caracteriza da seguinte forma a abordagem semântico-funcional:

embora reconheça o aspecto dialógico da linguagem, sob essa perspectiva, o foco está nas funções comunicativas e nas formas de expressão da subjetividade. Também é dada grande ênfase ao papel das avaliações emotivas e da modalidade (NAGAMURA, 2016, p. 21).

Feitas essas considerações, partiremos para a discussão sobre a subjetividade destacando primeiramente o trabalho *Ensaio de semântica*, realizado em 1897 pelo pré-estruturalista francês Michel Bréal (1832–1915). Fournet (2011), em um artigo convenientemente intitulado *Michel Bréal (1832–1915), a forgotten precursor of enunciation and subjectivity*, aponta que o capítulo XXV, *O elemento subjetivo*, do livro de Bréal “lida com a expressão da subjetividade na tessitura, no vocabulário e na gramática das línguas” (p. 202), sendo que o termo “subjetivo” não é utilizado em oposição a “objetivo”, mas em referência à maneira como os falantes, agindo como sujeitos, mostram-se em seus enunciados.

Bréal (1992 [1897]) inicia seu texto sobre o elemento subjetivo da linguagem comentando uma analogia realizada com certa frequência: aquela entre a linguagem e a peça teatral:

Se é verdade, como se pretendeu, algumas vezes, que a linguagem é um drama em que as palavras figuram como atores e em que o agenciamento gramatical reproduz os movimentos dos personagens, é necessário pelo menos melhorar essa comparação por uma circunstância especial: o produtor intervém frequentemente na ação para nela misturar suas reflexões e seu sentimento pessoal [...]. Essa intervenção é o que proponho chamar o *aspecto subjetivo da linguagem* (BRÉAL, 1992 [1897], p. 157, grifos do autor).

Essa intervenção do produtor se daria de três formas: “1) por palavras ou membros de frases; 2) por formas gramaticais; 3) pelo plano geral de nossas línguas” (BRÉAL, 1992 [1987], p. 157). Em relação à primeira forma, são indicados alguns exemplos: as palavras *felizmente*, *sem dúvida*, *talvez*, *provavelmente* e *seguramente*. Nesse ponto, vale destacar o que é indicado pelo autor em seu texto:

Se digo, ao falar de um viajante: ‘A esta hora, *sem dúvida*, ele já chegou’, *sem dúvida* não diz respeito ao viajante, mas a mim. A análise lógica, como é praticada nas escolas, foi às vezes dificultada por esse elemento subjetivo: ela não viu que todo discurso um pouco vivo pode tomar o caráter de um diálogo com leitor (BRÉAL, 1992 [1987], p. 158).

Acrescentamos que, ainda hoje, século XXI, insistimos em ensinar nas escolas que os advérbios *felizmente* e *infelizmente*, por exemplo, modificam orações (na esteira na definição que conceitua advérbio como palavra que modifica um verbo, um advérbio ou um outro advérbio). Tal posicionamento é uma forma de evitarmos abordar a diferença clássica entre *dictum* e *modus* e de negligenciarmos a subjetividade expressa por tais advérbios.

Já no que concerne à segunda maneira pela qual o elemento subjetivo se faz presente na língua, as formas gramaticais, temos como exemplo os verbos, sendo que o modo imperativo seria aquele em que o elemento subjetivo se mostra mais fortemente, uma vez que “ele une, à idéia da ação, a idéia da vontade daquele que fala” (BRÉAL, 1992 [1987], p. 160).

Por último, sobre a subjetividade se expressar no plano geral das línguas, Bréal (1992 [1987], p. 161) afirma que “o homem ao falar está tão longe de considerar o mundo como observador desinteressado que se pode julgar, ao contrário, que a parte que ele se dá a si mesmo na linguagem é desproporcionada” e, logo em seguida, aponta diferenças substanciais entre as três pessoas do verbo: a primeira, com o qual o falante opõe sua individualidade ao restante do mundo; a segunda, que só existe na medida em que é interpelada pela primeira pessoa; e a terceira, a única que representaria de fato a porção objetiva da linguagem.

Nota-se, nesse ponto, a similaridade entre tal pensamento e o raciocínio formulado por aquele considerado o precursor da Enunciação, o francês Émile Benveniste (1902-1976). De fato, Fournet (2011) afirma que muitas das ideias desenvolvidas nos trabalhos de Benveniste já estavam apresentadas em Bréal, sendo incerto se aquele as redescobriu ou se as leu diretamente neste. Mais especificamente, chamamos a atenção para o que é dito em Benveniste (1976 [1958]), no conhecido capítulo *Da subjetividade na linguagem*.

Nesse texto, o autor declara que a linguagem "é tão profundamente marcada pela expressão da subjetividade que nós nos perguntamos se, construída de outro modo, poderia ainda funcionar e chamar-se linguagem" (BENVENISTE, 1976 [1958], p. 287). Ele afirma, ainda, ser a subjetividade "a capacidade do locutor para se propor como 'sujeito'" (BENVENISTE, 1976 [1958], p. 286), sendo que essa proposição se daria no uso do *eu*, cujo emprego instauraria ao mesmo tempo a consciência de si e a instância do outro, o *tu*. Dessa forma, tal consciência só seria possível via contraste, diálogo, condição *sine qua non* para o exercício da linguagem:

A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso, *eu* propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a 'mim', torna-se o meu eco – ao qual digo *tu* e que me diz *tu* (BENVENISTE, 1976 [1958], p. 286, grifos do autor)

Em oposição ao *eu* e ao *tu*, estaria uma não pessoa, o *ele/ela*, "que *não* remete a nenhuma pessoa, porque se refere a um objeto colocado fora da alocação" (BENVENISTE, 1976 [1958], p. 292, grifo do autor). A partir desse ponto, Benveniste (1976 [1958]) acrescenta algo novo em relação a Bréal (1992 [1897]), ao instituir o chamado *Aparelho Formal da Enunciação* (FOURNET, 2011), que envolve os indicadores da dêixis: "demonstrativos, advérbios, adjetivos, que organizam as relações espaciais e temporais em torno do 'sujeito' tomado como ponto de referência: 'isto, aqui, agora' e as suas numerosas correlações 'isso, ontem, no ano passado, amanhã', etc." (BENVENISTE, 1976 [1958], p. 288).

Outra abordagem sobre a subjetividade surge no final da década de 70, com os estudos do inglês John Lyons (1932-) na área da Semântica. Ao discutir o tema modalidade, Lyons (1977) usa a sentença "*Alfred must be unmarried* [Alfred deve ser solteiro]" para exemplificar como o modal "*must* [deve]" é ambíguo, podendo ser entendido como expressão de três tipos diferentes de necessidade: a) lógica: "É necessário que Alfred seja solteiro"; b) epistêmica:

“Eu (confidencialmente) infiro que Alfred é solteiro”; e c) deôntica: “Alfred é obrigado a ser solteiro”.

Sobre os enunciados b) e c), o autor afirma que vários termos já foram usados por diferentes linguistas para explicar a diferença entre tais sentenças e acrescenta que Kurylowicz, na obra *The Inflexional Categories of Indo-European*, publicada em 1964, apontou que a necessidade epistêmica envolveria a subjetividade (a expressão da atitude do falante), enquanto a necessidade deôntica não se daria com esse envolvimento (KURYLOWICZ, 1984 *apud* LYONS, 1977). Tal menção a Kurylowicz é a primeira definição de subjetividade apresentada por Lyons, sendo que, antes disso, o autor realiza sua reflexão em torno da modalidade levando em consideração o pensamento de Benveniste (1976 [1958]) sobre a natureza subjetiva dos elementos dêiticos e dos verbos performativos.

Vale ressaltar que, de acordo com Nagamura (2016, p. 12), “o tratamento da subjetividade oferecido por Lyons se distingue do oferecido por Benveniste por abordar a questão da modalidade e por distinguir, nesse campo, usos subjetivos e objetivos”. A partir de um exemplo muito conhecido nos estudos da subjetividade e da modalidade oferecido por Lyons (1977, p. 797), “*Alfred may be unmarried* [Alfred pode ser solteiro]”, Nagamura (2016) afirma:

De acordo com Lyons, esse enunciado pode ser interpretado de duas maneiras: na primeira, o sujeito qualifica subjetivamente seu comprometimento com relação à possibilidade de Alfred ser solteiro em termos de sua própria incerteza; na segunda, o falante dispõe do conhecimento de que, na comunidade em que Alfred vive, há 90 pessoas, das quais 30 são solteiras. Baseado nesse conhecimento, o falante, então, descreve a existência de uma possibilidade quantificável de Alfred ser solteiro. Lyons propõe assim, a existência de uma modalidade epistêmica subjetiva e uma objetiva, correspondentes, respectivamente, às duas leituras apresentadas (p. 13).

Conforme Finegan (2011), além da discussão apresentada na obra *Semântica* (1977), Lyons também escreveu um importante texto sobre a temática da subjetividade, *Deixis and subjectivity: Loquor, ergo sum?*, de 1982, no qual o autor caracteriza de forma explícita a subjetividade como “o modo como cada língua natural, em sua estrutura e em sua maneira normal de operação, oferece ao agente locucionário expressão dele próprio e de suas próprias atitudes e crenças” (LYONS, 1982, p. 102 *apud* FINEGAN, 2011, p. 2-3, tradução nossa). Tal definição servirá de princípio para vários outros estudiosos da subjetividade (NAGAMURA, 2016), como é o caso da inglesa Elizabeth Closs Traugott (1938-): “meu ponto de partida para

pensar sobre a subjetividade é e tem sido a caracterização da subjetividade de Lyons” (TRAUGOTT, 2010, p. 33, tradução nossa).

É na década de 80 que se iniciam os trabalhos de Traugott (1982, 2003, 2010), a partir de quando a autora investiga o processo de semantização da subjetividade – entendida como um fenômeno que se relaciona ao falante e às suas crenças e atitudes – e de semantização da intersubjetividade – relacionada ao ouvinte. Assim, a autora faz a distinção entre o estado sincrônico dos fenômenos, subjetividade e intersubjetividade, e seus processos diacrônicos (a semantização), que ela nomeou de subjetivação e intersubjetivação, respectivamente (TRAUGOTT, 2010). Além disso, a autora expõe que seus estudos também procuram compreender a relação entre a subjetivação e a intersubjetivação e como ambos se associam ao fenômeno da gramaticalização (em que itens lexicais se tornam gramaticais e itens gramaticais se tornam mais gramaticais).

Para Traugott (2010), a intersubjetividade é o ambiente contextual em que a mudança linguística se dá e para a qual esta contribui. Entretanto, seu foco de investigação não é esse contexto especificamente, mas os marcadores linguísticos e as expressões que sinalizam a subjetividade e a intersubjetividade e como tais elementos surgem nos textos. Alguns exemplos de elementos discutidos em seus trabalhos são: auxiliares que expressam modalidade deôntica ou epistêmica (*may, can, will, must*); verbos e advérbios que expressam atitude epistêmica do falante (*I think, I guess, actually, really, frankly*); e marcadores que indicam a atitude do falante frente ao seu enunciado (*in fact, indeed, besides*) (CUYCKENS; DAVIDSE; VANDELANOTTE, 2010).

Também com trabalhos realizados a partir da década de 80, outro nome que podemos relacionar ao campo de investigação da subjetividade é o holandês Kees Hengeveld (1957-), que, assim como Lyons (1977), faz uma distinção entre modalidades subjetivas e objetivas. Em um primeiro momento, Hengeveld (1987) apresenta três diferentes tipos de modalidade:

Modalidade inerente: todos os meios linguísticos pelos quais um falante pode caracterizar a relação entre um participante em um estado de coisas e a realização desse estado de coisas. *Modalidade objetiva*: todos os meios linguísticos pelos quais um falante pode avaliar um estado de coisas no que concerne ao seu conhecimento. *Modalidade epistemológica*: todos os meios linguísticos pelos quais um falante pode expressar seu comprometimento com relação à verdade de uma proposição (HENGEVELD, 1987, p. 56, tradução nossa, grifos nossos).

De acordo com Nagamura (2016), essa categorização sofreu algumas mudanças com o desenvolvimento da teoria proposta por Hengeveld e Mackenzie (a Gramática Discursivo-Funcional – GDF), mas sem a alteração de suas características fundamentais. Atualmente, tais modalidades são chamadas modalidade orientada para o participante, modalidade orientada para o evento e modalidade orientada para a proposição (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008). Para que se possa compreender melhor esses conceitos, apresentamos, a seguir, uma breve explicação sobre cada tipo de modalidade, seguida de um exemplo, ambos extraídos de Hengeveld e Mackenzie (2008):

- a) Modalidade orientada para o participante: diz respeito à relação entre o participante em um estado-de-coisas e a potencial realização desse estado-de-coisas. Ex.: *John wants to be young again* [John que ser jovem de novo]. Nesse caso, o participante (John) deseja (modalidade volitiva) engajar-se em determinado estado-de-coisas (ser jovem de novo). Para todas as modalidades, além da volitiva (relacionada ao desejo), os autores elencam a facultativa (relacionada ao conhecimento) e a deôntica (relacionada à obrigação).
- b) Modalidade orientada para o evento: está relacionada à existência de possibilidades, obrigações etc. sem que a o participante assuma responsabilidade por esses julgamentos. Ex.: *Certainly he may have forgotten* [Certamente ele pode ter esquecido]. Tal exemplo engloba dois tipos de modalidade: a orientada para a proposição e a orientada para o evento. Por agora, centremos nossos esforços na análise do segundo tipo. Em “ele pode ter esquecido”, tem-se uma realização epistêmica da modalidade orientada para o evento, uma vez que o verbo *poder* descreve a existência da possibilidade de que o estado-de-coisas (ter esquecido) ocorra, sem que o participante se assuma responsável por essa avaliação.
- c) Modalidade orientada para a proposição: concerne à certeza, dúvida, crença etc. incidente sobre um conteúdo proposicional, isto é, sobre “construtos mentais que não existem no espaço ou no tempo, mas na mente daqueles que os consideram” (HENGEVELD; MACKENZIE, 2008, p. 144, tradução nossa). Reanalizando o exemplo anterior, “*Certainly he may have forgotten* [Certamente ele pode ter esquecido]”, é possível observar que, por meio do advérbio modal epistêmico orientado para a proposição *certamente*, o falante se compromete com a verdade do conteúdo proposicional *ele pode ter esquecido*.

Para Nagamura (2016), apesar de não investigarem diretamente o fenômeno da subjetividade, os trabalhos de Hengeveld e Mackenzie apresentam uma abordagem da subjetividade que não está pautada apenas em definições semânticas, mas também se apoiam na expressão gramatical de determinados elementos para distinguir entre modalidades objetivas (modalidade orientada para o participante e modalidade orientada para o evento) e modalidades subjetivas (modalidade orientada para a proposição). Nas palavras do autor:

Uma das grandes contribuições de Hengeveld foi propor testes gramaticais para a identificação de modais subjetivos e objetivos, como os de tempo (somente modalizadores objetivos podem estar sob o escopo de distinções de tempo), de negação (modalizadores subjetivos não podem ser negados - *impossivelmente; *incertamente), de condicionalidade (somente modalizadores objetivos podem fazer parte da prótase de uma condicional) e de interrogação (modalizadores subjetivos não podem ser questionados) (NAGAMURA, 2016, p. 17).

Diante do que foi exposto e da classificação efetuada por Nagamura (2016), distinguindo três perspectivas nos estudos da subjetividade (enunciativa, semântico-funcional e cognitiva), podemos acrescentar que Nagamura (2016) examina também duas concepções diferentes de subjetividade proporcionadas pelas teorias apresentadas: uma centrada no sujeito, “a subjetividade é a expressão **do** sujeito falante” (p. 21, grifo do autor); e outra que focaliza as atitudes desse sujeito. “subjetividade como ‘expressão **de atitudes** do falante” (NAGAMURA, 2016, p. 22, grifo do autor). Assim, na segunda concepção, a subjetividade seria “algo extra que se faz com a língua, contrastando com sua função descritiva, de representação do mundo real” (NAGAMURA, 2016, p. 22).

Nessa direção, sem desconsiderar o caráter dialógico e inerentemente subjetivo da linguagem, a Teoria da Valoração (*Appraisal Theory*) (IEDEMA; WHITE, 1994; WHITE, 1998; 2001; 2004) faria parte do grupo de abordagens que adota a segunda concepção de subjetividade, oferecendo algumas ferramentas para a compreensão do fenômeno em questão, uma vez que está preocupada “com a linguagem da avaliação, da atitude e da emoção, e com o conjunto de recursos que explicitamente posicionam propostas e proposições de um texto de forma interpessoal” (WHITE, 2001, p. 1, tradução nossa). Na próxima seção abordaremos brevemente essa teoria, explicitando sua origem e sua organização.

2.6. TEORIA DA VALORAÇÃO

A Teoria da Valoração (*Appraisal Theory*) situa-se no quadro da Linguística Sistêmico-Funcional (*Systemic Functional Linguistics – SFL*), tendo sido desenvolvida em princípio no campo da educação e do letramento na Austrália. Mais especificamente, foi pensada a partir de um trabalho realizado nas décadas de 80 e 90, no interior do projeto *Write it Right*, no âmbito de um programa voltado para escolas de New South Wales, Austrália. Sob o escopo desse projeto, “os pesquisadores exploravam os requisitos de letramento dos discursos da ciência, da tecnologia, da mídia, da história, dos estudos em literatura inglesa, da geografia e das artes visuais” (WHITE, 2001, p. 3, tradução nossa).

Quanto à sua organização, a teoria está dividida em três grandes domínios semânticos: Atitude, Engajamento (também traduzido como “Comprometimento” (cf. DIAS; MOURA, 2011)) e Gradação. Segundo White (2001), o primeiro domínio abrange os meios pelos quais os falantes atribuem valor intersubjetivo ou avaliação a participantes, tanto a partir de emoções individuais quanto de sistemas de valor culturalmente determinados. Assim, o domínio da Atitude se subdivide em: Afeto, a avaliação a partir da emoção; Julgamento, a avaliação de um comportamento humano com referência a normas sociais; e Apreciação, a avaliação de objetos no que concerne a princípios estéticos e a outros sistemas de valor social. É importante ressaltar que,

embora essa abordagem procure expandir as noções estabelecidas do ‘afetivo’, ela ainda considera as três categorias como fundamentalmente interligadas na medida em que todas tem a ver com a expressão de ‘sentimentos’. A diferença é que a fundamentação desses sentimentos varia ao longo dos três modos. No Afeto, a ação da emoção é indicada de forma direta – os sentimentos são apresentados como reações incidentais e personalizadas de sujeitos humanos a algum estímulo. Mas no que diz respeito tanto ao Julgamento quanto à Apreciação, esses sentimentos são de alguma forma institucionalizados e reapresentados como qualidades inerentes ao fenômeno avaliado em si (WHITE, 2004, p. 183).

O papel central do Afeto em relação aos outros subtipos da Atitude pode ser mais bem compreendido a partir do esquema a seguir:

Sentimentos institucionalizados como
ética/moralidade (regras e regulamentos)

Julgamento: Ela é levada.

Afeto: Ela me
decepciona.

Apreciação: Ela não é uma criança bonita.

Sentimentos institucionalizados como
estética/valor (critérios e avaliação)

Figura 4: Julgamento e Apreciação como afeto institucionalizado – Fonte: Extraído de Martin (2000) *apud* White (2004)

No que concerne ao Afeto, White (2001) indica três formas pelas quais esse subsistema tipicamente se realiza: processos mentais de reação (“isso me agrada”, “eu odeio chocolate” etc.); por meio de atribuições (“estou feliz”, “estou triste”, “ela está orgulhosa de suas conquistas”, “ele está assustado pelas aranhas” etc.); e, por nominalizações e substantivos (“o medo dele era óbvio a todos”).

Em relação ao subsistema Julgamento, o autor aponta que as avaliações se estabelecem com relação a regras e regulamentos ou a expectativas mais ou menos definidas de comportamento social. Assim, pode-se julgar um comportamento como moral/imoral, legal/ilegal, socialmente aceitável/inaceitável, normal/anormal etc. Tais valores podem ser expressos por advérbios (honestamente, espertamente, estupidamente etc.); adjuntos adnominais e predicativos (“um político corrupto”, “isso foi desonesto”, “não seja cruel” etc.); nomes (“um traidor e um mentiroso”, “um herói”, “um gênio” etc.); e verbos (trair, pecar, triunfar etc.) (WHITE, 2001). As avaliações de julgamento são, ainda, classificadas em duas grandes categorias, com cinco subtipos. A primeira categoria é a sanção social, que envolve regras mais ou menos explicitamente codificadas culturalmente, sendo que tais regras podem estar ligadas ao campo da legalidade ou da moralidade. Já a segunda categoria, estima social, envolve avaliações que elevam ou rebaixam a estima de um indivíduo em dada comunidade, não tendo implicações legais ou morais. A seguir podemos visualizar os subtipos dessas duas categorias:

| Estima social | Positiva (admiração) | Negativa (crítica) |
|---|--|--|
| Normalidade (costume): “O comportamento do indivíduo é pouco usual, especial, comum?” | Padrão, corriqueiro, médio...; sortudo, felizardo...; elegante, <i>avant garde</i> ... | Excêntrico, estranho, dissidente...; azarado, infeliz...; cafona, fora da moda... |
| Capacidade: “O indivíduo é capaz, competente?” | Habilidoso, inteligente, engenhoso...; atlético, forte, poderoso...; lúcido, centrado... | Burro, lento, simplório...; desajeitado, fraco, sem coordenação...; insano, neurótico... |
| Tenacidade (resolução): “O indivíduo é confiável, bem disposto?” | Corajoso, valente, heroico...; confiável, responsável...; incansável, decidido, perseverante.... | Covarde, impetuoso, cabisbaixo...; pouco confiável, irresponsável...; distraído, preguiçoso, dispersivo... |
| Sanção social | Positiva (elogio) | Negativa (condenação) |
| Veracidade (verdade): “O indivíduo é honesto?” | Honesto, sincero, verdadeiro...; autêntico, genuíno...; franco, direto... | Falso, desonesto...; impostor, falso...; enganador, enrolador... |
| Propriedade (ética): “O indivíduo é ético, acima da crítica?” | Bom, virtuoso...; respeitador das leis, justo...; carinhoso, sensível, respeitoso.... | Mau, imoral, lascivo...; corrupto, injusto...; cruel, mesquinho, bruto, opressor... |

Quadro 5: Julgamento – Fonte: Extraído de Iedema, Feez e White (1994) *apud* White (2004)

Por fim, o último subsistema do domínio da Atitude é a Apreciação. Diferentemente do Julgamento, que avalia comportamentos, a Apreciação geralmente avalia textos, construtos mais abstratos, como planos e políticas, bem como objetos, sejam eles naturais ou produzidos por seres humanos. Estes também podem ser apreciados, mas quando vistos como entidades (“uma mulher bonita”, “uma figura crucial”) (WHITE, 2001). De acordo com Dias e Moura (2011, p. 193), na Apreciação, “a subjetividade envolvida dos participantes é muito menos diretamente representada e muito mais depreendida do contexto”. Além disso, nesse subtipo da Atitude também encontramos subclassificações: reação, composição e valor. Nas palavras de White (2004):

A abordagem da valoração sub-divide a Apreciação em três tipos: avaliações que se referem a como reagimos às coisas (elas chamam nossa atenção? Elas nos agradam?), sua composição (equilíbrio e complexidade), e seu valor (se elas são inovadoras, autênticas, eficazes, saudáveis, relevantes, importantes, significativas, etc.) (WHITE, 20014, p. 191).

Visto o domínio da Atitude, partimos agora para apresentação do segundo domínio que compõe a Teoria da Valoração: o Engajamento. Aqui se encontram os recursos pelos quais o falante se estabelece frente às diferentes proposições de um texto: ele pode reconhecer ou ignorar a diversidade de pontos de vista colocados à prova pelos seus enunciados e também pode negociar intersubjetivamente/interpessoalmente suas próprias posições em meio à tal diversidade.

Segundo a Teoria da Valoração, as seguintes opções permitem que a voz textual varie no que diz respeito ao seu engajamento com vozes e posições alternativas: refutar (negar e contrapor); declarar (concordar, declarar e endossar); considerar; e atribuir (reconhecer e distanciar) (WHITE, 2004). Os recursos linguísticos para tanto são diversos: projeção e outras estruturas de atribuição/discurso reportado; verbos e outras expressões modais; negação; conectivos que expressam expectativa/contra expectativa; entre outros (WHITE, 2001).

O domínio do Engajamento é complexo e envolve uma série de outras especificidades e subcategorizações; no entanto, compreendemos que, para uma visão panorâmica da teoria, as observações pontuadas até o momento são suficientes. Avançamos, então, para a terceira e última dimensão no escopo da Teoria da Valoração: a Gradação.

A Gradação diz respeito ao modo como os falantes aumentam ou diminuem o impacto de um enunciado e ao modo como eles definem categorias semânticas em termos de precisão ou obscuridade. Dessa forma, a teoria propõe uma análise em termos de escalas, dividindo a Gradação em dois tipos: Força (ex.: pouco, muito, completamente); e Foco (ex.: “eu estava me sentindo meio tonto”, “eles efetivamente assinaram sua sentença de morte”, “um verdadeiro amigo”, “pura loucura”) (WHITE, 2001). Assim,

sob o escopo da Força, a escala opera sem problemas no contexto de categorias que podem ser graduadas – valores que admitem diferentes graus de determinado significado. Em contraste, sob o escopo do Foco, a escala opera em contextos que não são graduáveis nesse sentido, ou nos quais o objetivo da comunicação não é graduar dessa forma (WHITE, 2001, p. 26, tradução nossa).

De acordo com Martin e White (2000), o subsistema da Gradação é central para o sistema de valoração, sendo que é possível constatar que a Atitude e o Engajamento são domínios da Gradação, a qual se diferencia de acordo com a natureza dos significados que estão sendo graduados. Para exemplificar essa afirmação, os autores fornecem os seguintes dados:

| | Baixo grau | | Alto grau | |
|------------|---------------------------|----------------------|-------------------|---------------------------|
| | ← | | → | |
| Julgamento | Jogador competente | Bom jogador | | Jogador brilhante |
| | Jogador razoavelmente bom | Jogador bastante bom | Jogador muito bom | Jogador extremamente bom |
| Afeto | Contetemente | Felizmente | Alegremente | Entusiasticamente |
| | Levemente chateado | Um pouco chateado | Muito chateado | Extremamente chateado |
| Apreciação | Um pouquinho desarrumado | Um pouco desarrumado | Muito desarrumado | Completamente desarrumado |
| | Atraente | Bonito | | Estraordinário |

Figura 5: Gradações de significados atitudinais – Fonte: Extraído de Martin e White (2005), tradução nossa

| | Mais baixo | | Mais alto | |
|------------|---|---|--|--|
| | ← | | → | |
| Cogitar | Eu suspeito que ela nos traiu | Eu acredito que ela nos traiu | Eu estou convencido que ela nos traiu | |
| | Possivelmente elas nos traiu | Provavelmente elas nos traiu | Definitivamente ela nos traiu | |
| | Ela apenas possivelmente nos traiu | Ela possivelmente nos traiu | Ela muito possivelmente nos traiu | |
| Atribuir | Ela sugeriu que eu tinha traído | Ela declarou que eu tinha traído | Ela insistiu que eu tinha traído | |
| Pronunciar | Eu diria que ele é o homem para o trabalho | Eu afirmo que ele é o homem para o trabalho | Eu insisto que ele é o homem para o trabalho | |
| Concordar | Reconhecidamente ele é tecnicamente proficiente (mas ele não joga com sentimento) | | Certamente ele é tecnicamente proficiente (mas...) | |
| Recusar | Eu não o machuquei | | Eu nunca o machuquei | |

Figura 6: Gradações de valores de engajamento – Extraído de Martin e White (2005), tradução nossa

Diante do que foi discutido nesta seção, pudemos compreender de maneira geral o funcionamento da Teoria da Valoração, observando sua organização na forma de hierarquias. Assim, a partir de seus três grandes domínios, a Atitude, o Engajamento e a Gradação, fornece um modelo complexo e abrangente para estudos no âmbito das avaliações feitas pelos falantes e das negociações postas em funcionamento entre falante e ouvinte em dada interação. Por fim, foi possível também constatar que a teoria, por filiar-se à Linguística Sistêmico-

Funcional, dialoga com as perspectivas semântico-funcionais abordadas ao longo deste texto, sem, no entanto, desconsiderar o caráter dialógico da linguagem

2.7. CONSIDERAÇÕES

Neste capítulo, buscamos caracterizar o pensamento funcionalista, explicitando seus pressupostos teóricos básicos (linguagem como instrumento de comunicação, não autonomia da sintaxe, considerações dos aspectos semânticos e pragmáticos, entre outros). Embora essa generalização seja proveitosa, observamos que é necessário considerar a diversidade de reflexões no interior dos trabalhos funcionalistas. Por esse motivo, citamos alguns linguistas como Prince, Kuno, Dik, Van Valin, Halliday, Givón, Hopper e Thompson para exemplificarmos as três vertentes funcionalistas classificadas por Nichols: o funcionalismo conservador, o funcionalismo moderado e o funcionalismo extremado.

Assim, Prince e Kuno fazem parte do funcionalismo conservador (bem como Martinet e os linguistas integrantes do Círculo Linguístico de Praga) e são também chamados de funcionalistas autônomos, na concepção de Croft. Já Dik, com sua Gramática Funcional, e Van Valin, idealizador da Gramática de Papel e Referência, representam o funcionalismo moderado, para Nichols, e o *Mixed Formalism/Functionalism*, para Croft. A Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday, por sua vez, estaria localizada em um ponto entre o funcionalismo moderado e o funcionalismo extremado e seria considerada por Croft como um exemplo de funcionalismo integrativo. Por último, os trabalhos de Givón, de Hopper e de Thompson, representantes do Funcionalismo da Costa Oeste dos Estados Unidos, apresentam-se como exemplos do funcionalismo extremado, na tipologia de Nichols, e do funcionalismo integrativo, para Croft.

Ademais, por ser influenciada fortemente pelas considerações discursivas e pragmáticas, já que considera que a estrutura de um texto emerge da intenção do falante e é construída a partir de relações de sentido entre suas partes, a RST é caracterizada como uma teoria funcionalista extremada, desenvolvida no âmbito do Funcionalismo da Costa Oeste dos Estados Unidos e também com influências da Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday.

Por fim, neste capítulo buscamos também realizar um apanhado de abordagens sobre a subjetividade na linguagem, resgatando trabalhos fundadores do tema e apresentando estudos contemporâneos que tentam compreender a complexidade desse fenômeno, como a Teoria da

Valoração. Ressaltamos que apenas recentemente a subjetividade e, mais especificamente, a avaliação têm sido objeto de investigações mais aprofundadas, o que aponta para a relevância da investigação empreendida nesta pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, dividido em duas seções, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Primeiramente, discorreremos sobre o *corpus* analisado e, em seguida, apresentamos como os diagramas dispostos neste texto foram elaborados.

3.1. *CORPUS*

O *corpus* desta pesquisa é constituído de cinco elocuições formais do gênero aula – três aulas do ensino superior (disciplinas de Matemática, Farmácia e Psicologia) e duas aulas de curso preparatório para o exame vestibular (disciplinas de Biologia e Geografia) – e de dez entrevistas. Tais textos foram coletados e transcritos pelo Grupo de Pesquisas Funcionalistas do Norte/ Noroeste do Paraná (Funcpar).

Tanto no caso das elocuições formais quanto no caso das entrevistas, os informantes são professores de uma universidade no noroeste do Paraná. Dessa forma, além de serem falantes da norma culta do português, também estão em uma situação de interação em que predomina um certo grau de formalidade.

No que concerne às elocuições formais, vale apontar que essa nomenclatura foi estabelecida pelo projeto NURC/SP para caracterizar os textos orais que apresentam uma assimetria interacional. Essa assimetria pode ser observada nas aulas que compõem nosso *corpus*, uma vez que se trata de aulas expositivas, em que há poucas marcas de interação, predominando a fala do professor. Entretanto, ressalta-se que mesmo as poucas intervenções dos alunos são consideradas na análise realizada nesta pesquisa.

Brait (1999) afirma que a elocução formal possui três grandes momentos: a introdução, em que é fornecido um tópico inicial que situa o discurso; o desenvolvimento, em que a temática é desenvolvida a partir de tópicos e subtópicos; e a conclusão, quando o falante faz um fechamento de sua fala. Essa estrutura é encontrada nas aulas que compõem o *corpus* desta pesquisa, já que elas apresentam um início bem marcado, em que o professor retoma o conteúdo visto na última aula e apresenta o assunto da aula que se inicia; um desenvolvimento por meio de subtópicos relacionados ao tema geral; e um encerramento, normalmente com o professor perguntando se há mais alguma dúvida a ser tirada sobre o conteúdo discutido e informando qual será o tema da aula seguinte.

Já no que diz respeito às entrevistas, destacamos que cada uma aborda a discussão de um artigo científico de autoria do entrevistado, sobre o qual o entrevistador faz seus questionamentos, focalizando o processo de produção do texto em si e os temas tratados no artigo.

Em relação à escolha do *corpus*, sua motivação consistiu na hipótese de que tais textos poderiam favorecer a emergência das relações retóricas do campo da avaliação. Isso possibilitaria que a análise fosse feita a partir de um número significativo de ocorrências, proporcionando maior segurança sobre as afirmações feitas a respeito do comportamento de tais relações. No caso dos textos do gênero aula, sabe-se que é comum que o professor avalie positiva ou negativamente o conteúdo que está ensinando a seus alunos, além de interpretar fatos e conceitos, a fim de tornar suas explicações mais eficientes. Ademais, hipotetizamos que as relações retóricas de conclusão e de comentário também poderiam estar presentes nesse gênero, como estratégia comunicativa complementar. Da mesma forma, uma vez que o tema das entrevistas era uma pesquisa realizada pelo entrevistado, esperávamos que as relações retóricas analisadas fossem utilizadas com o intuito de avaliar, comentar, interpretar ou exprimir conclusões acerca do trabalho efetuado.

As elocuições formais e as entrevistas foram transcritas alfabeticamente seguindo-se um modelo baseado nas normas do projeto NURC (PRETI, 1993) com algumas adaptações (Quadro 6) e segmentadas em unidades de entonação.

| | |
|------------|---|
| # | Incompreensão de palavras ou segmentos |
| (hipótese) | Hipótese do que se ouviu |
| / | Truncamento |
| MAIÚSCULAS | Entonação enfática |
| :: | Prolongamento de consoante ou vogal |
| - | Silabação |
| ? | Interrogação |
| . | Entonação descendente (indicando final de frase) |
| , | Entonação ascendente ou estável (indicando continuação) |
| .. | Pausa com retomada instantânea do fluxo da fala |
| | Pausa (quanto maior o número de pontos, mais longa a pausa) |

| | |
|----------------|-------------------------------------|
| “citações” | Citações literais |
| <i>Itálico</i> | Pronúncia muito rápida das palavras |

Quadro 6: Códigos para transcrição dos textos do *corpus*

De acordo com Chafe (1987), a fala espontânea não se produz em um fluxo contínuo, mas em uma série de breves jatos que exprimem a informação focalizada pela consciência no momento da fala. Tais jatos são chamados pelo autor de unidades de entonação, cuja identificação é feita a partir de três critérios: 1) entonação: a maioria das unidades é encerrada com um contorno típico de final de oração; 2) pausa: as unidades são separadas por uma breve pausa; 3) sintaxe: é comum que as unidades correspondam a orações simples. Sobre esses critérios, Chafe (1987) apresenta as seguintes ressalvas: nem sempre eles aparecerão simultaneamente em uma unidade; e nenhum dos três é suficiente para identificar uma unidade, já que não podemos esperar que um fenômeno cognitivo se manifeste de forma automática e unívoca por meio de fenômenos linguísticos.

3.2. SOFTWARE UTILIZADO PARA A CONSTRUÇÃO DOS DIAGRAMAS

A estrutura retórica de um texto é representada na RST de forma hierárquica e arbórea. Dessa forma, com o intuito de facilitar a elaboração dos diagramas constantes neste trabalho, utilizamos o programa RSTTool, versão 3.11, de Mick O’Donnell⁵, desenvolvido unicamente com esse propósito. Para utilizar o programa, o analista se vale de listas de relações previamente configuradas no programa, compostas por relações do tipo multinuclear e do tipo núcleo-satélite. Ele, então, segmenta o texto cujo diagrama será elaborado e traça os esquemas que representam os tipos de relações entre as porções de texto, designando, em seguida, as relações.

A ferramenta possui quatro interfaces:

- 1) Segmentação de texto: para marcar os limites entre os segmentos textuais (Figura 7);
- 2) Estruturação de texto: para marcação das relações estruturais entre tais segmentos (Figura 8);

⁵ O program está disponível para *download* no *site* www.wagsoft.com.

- 3) Editor de relação: para manutenção do conjunto de relações retóricas e de esquemas (Figura 9); e
- 4) Estatísticas: para derivações estatísticas descritivas simples baseadas em suas análises (Figura 10).

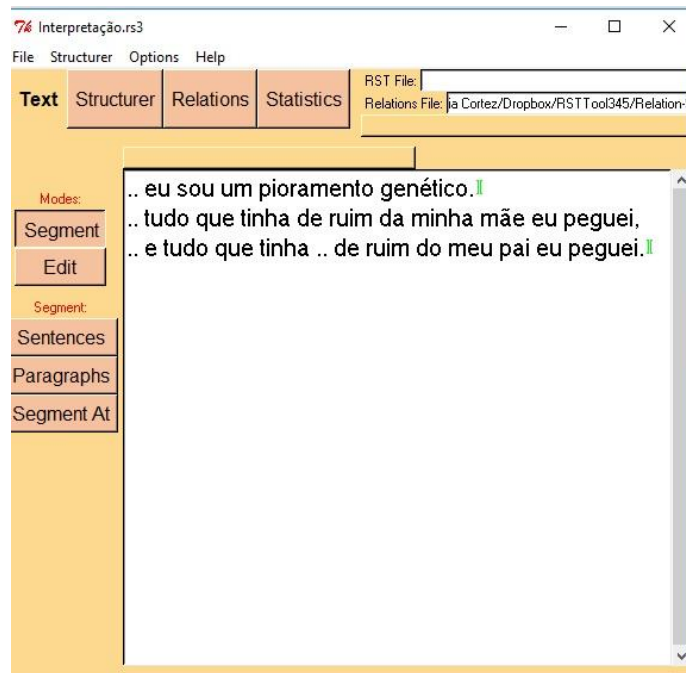


Figura 7: Segmentação do texto no programa RSTTool

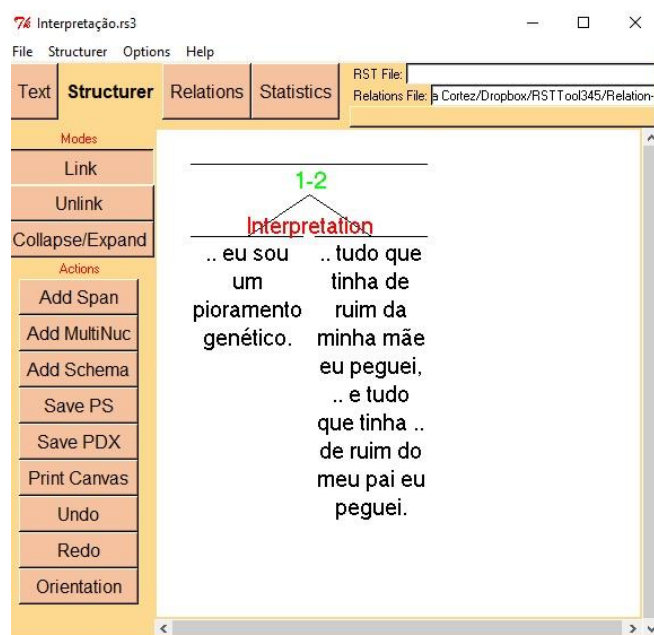


Figura 8: Estruturação do texto no programa RSTTool

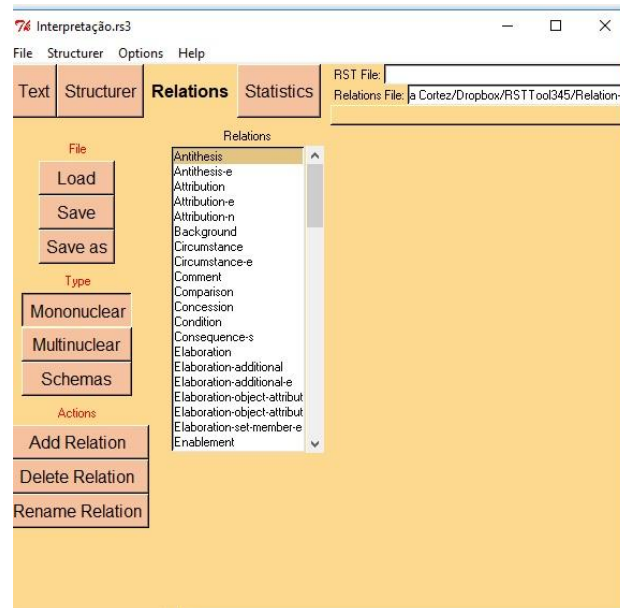


Figura 9: Editor de relação no programa RSTTool

| Relation | N | Mean | S [^] N:N [^] S |
|--|---|-------|-----------------------------------|
| Total Relations: 2 (RST Only, Counting Multinucs: Once Only) | | | |
| Interpretation | 1 | 50.0% | |
| top | 1 | 50.0% | |

Figura 10: Estatísticas no programa RSTTool

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, constam as análises empreendidas sobre as relações em foco nesta pesquisa. Organizamos o capítulo em quatro seções, de acordo com cada relação, na seguinte ordem: avaliação, conclusão, interpretação e comentário.

4.1. A RELAÇÃO RETÓRICA DE AVALIAÇÃO

De acordo com Mann e Thompson (1988), a relação retórica de avaliação se estabelece quando uma porção de texto apresenta uma atitude positiva do falante frente à outra porção. É importante ressaltar que, nos estudos em RST, a expressão *atitude positiva*, utilizada na definição de diversas outras relações retóricas, não está relacionada ao campo semântico do bom/ruim, mas sim à forma como o falante/ouvinte se posiciona frente a um enunciado. Nas palavras dos autores:

Em algumas das definições, [utiliza-se] a noção geral de **atitude** [*regard*] para uma ideia, crença, aprovação e desejo. Nós usamos o novo termo técnico **atitude positiva** [*positive regard*] para conjugar sob uma única definição inúmeras relações textuais muito similares. Na definição da relação de **Antítese**, por exemplo, ele engloba várias maneiras de favorecer uma noção ao invés da outra. Ao analisar qualquer porção textual e decompô-la em partes, nós aplicamos uma única noção primária de atitude positiva – crença, aprovação ou desejo, dependendo da percepção pelo analista da intenção do autor (MANN; THOMPSON, 1988, p. 279-280, tradução nossa, grifos dos autores).

No quadro a seguir, apresentamos a definição da relação de avaliação na perspectiva desses autores:

| Nome da relação | Condições em S ou N, individualmente | Condições em N + S | Intenção de A |
|-----------------|--------------------------------------|---|--|
| Avaliação | Nenhuma | Em N + S: S relaciona N com um grau de atitude positiva de A face a N | L reconhece que S confirma N e reconhece o valor que lhe foi atribuído |

Quadro 7: Definição da relação de avaliação. Em que S = Satélite; N = Núcleo; A = Autor(a); L = Leitor(a)
 – Fonte: Site da RST⁶

Carlson e Marcu (2001) ampliam essa definição e consideram que, nesse tipo de relação, uma porção de texto avalia outra, considerando uma escala entre bom e ruim, sendo que “uma avaliação pode ser uma estimativa de valor, uma classificação, uma interpretação ou um julgamento de uma situação. A avaliação pode ser o ponto de vista do escritor [falante] ou de outro agente no texto” (p. 57). Nesta pesquisa, utilizamos a definição desses autores, por entender que ela fornece mais detalhes sobre a relação. No entanto, não podemos deixar de apontar que ela também contém um ponto problemático: a postulação de que uma avaliação possa ser uma interpretação. Tal ponto reforça um dos objetivos desta investigação, que é fornecer subsídios para que as relações do campo da avaliação sejam diferenciadas de forma mais clara. Dessa forma, não consideramos, neste estudo, a possibilidade de a relação de avaliação se dar a partir de uma operação interpretativa, a qual poderá ser realizada apenas por meio da relação retórica de interpretação.

Vejamos a seguir uma ocorrência retirada do nosso *corpus* que exemplifica a estimativa de valor citada por Carlson e Marcu (2001):

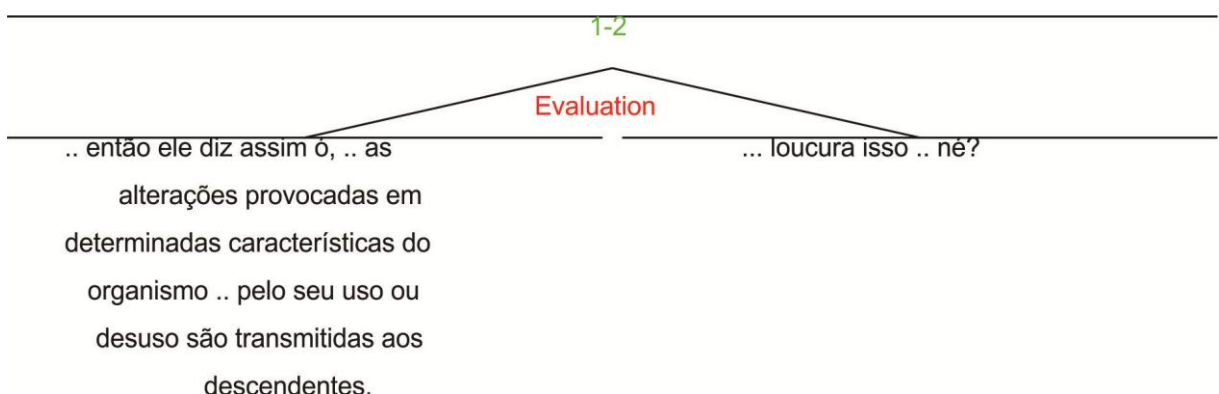


Diagrama 2: Avaliação – Ocorrência (01) [AULABIOLOGIA]

⁶ <http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/definitions.html>

O contexto da ocorrência explicitada no diagrama 2 é a explicação dada pelo professor de Biologia sobre a lei do uso e do desuso, de Lamarck, que postula que “as alterações provocadas em determinadas características do organismo pelo seu uso ou desuso são transmitidas aos descendentes”. Logo após proferir esse enunciado, o professor o avalia negativamente, afirmando que esse pensamento é uma “loucura”, isto é, do ponto de vista científico, não é aceitável, está errado.

No diagrama 2, também podemos constatar que o termo que indica a avaliação é o substantivo abstrato “loucura”, o qual assume um valor negativo nessa ocorrência, considerado o contexto maior da aula de Biologia analisada. No entanto, o substantivo não é o elemento avaliador mais frequente no *corpus*, como podemos verificar no quadro a seguir:

| CATEGORIA DO ITEM AVALIADOR | N | % |
|-----------------------------|-----|-----|
| Adjetivo | 79 | 77 |
| Substantivo | 12 | 12 |
| Interjeição | 8 | 8 |
| Advérbio | 1 | 1 |
| Verbo | 2 | 2 |
| Total | 102 | 100 |

Quadro 8: Categoria do item avaliador da relação de avaliação

O elemento mais característico da relação de avaliação é o adjetivo, que teve uma frequência de 77% no *corpus*. Gramáticas escolares, como a de Ferreira (2011), costumam definir o adjetivo como a palavra que tem por função caracterizar o substantivo. Para exemplificar essa função, Ferreira (2011) apresenta o seguinte anúncio: “Independente, inteligente, mobilizadora, ousada, criativa, inovadora, inventiva, realizadora, guerreira, sem deixar de ser mulher”⁷, afirmando que todas as palavras que precedem “sem deixar de ser mulher” “são *atributos*, ou seja, *características* referentes às mulheres. Todas essas palavras são adjetivos” (p. 225, grifos do autor).

Bechara (2009 [1999], p. 142) fornece mais detalhes sobre o adjetivo, quando afirma que é “a classe de lexema que se caracteriza por constituir a *delimitação*, isto é, por caracterizar as possibilidades designativas do substantivo, orientando delimitativamente a

⁷ Anúncio da Revista Cláudia. Publicado em *Cláudia*, n. 540, set. 2006.

referência a uma *parte* ou a um *aspecto* do denotado” (grifos do autor). Neves (2011 [2000], p. 173), por sua vez, expõe que “os adjetivos são usados para atribuir uma propriedade singular a uma categoria (que já é um conjunto de propriedades) denominada por um **substantivo**” (grifo da autora). Ela ainda acrescenta que essa atribuição funciona de dois modos: a) qualificando (o que Bechara entende como a delimitação de um aspecto do substantivo); b) subcategorizando (o que Bechara entende como a delimitação de uma parte do substantivo).

Neste trabalho, dada a natureza geral da relação de avaliação – atribuir valor positivo ou negativo a algo –, todos os adjetivos encontrados no *corpus* foram do tipo qualificador, ou seja, apresentavam um aspecto, uma qualidade, relacionado ao que era avaliado. Também é preciso acrescentar que, embora os autores citados falem em características atribuídas a um substantivo, neste trabalho, estamos ampliando essa consideração, já que a porção de texto que contém o adjetivo avalia uma outra porção de texto, não necessariamente um substantivo.

A seguir, apresentamos um quadro que demonstra os adjetivos mais frequentes no *corpus* desta pesquisa:

| ADJETIVO | N | % |
|--------------|----|-----|
| Importante | 15 | 19 |
| Legal | 13 | 16 |
| Interessante | 7 | 9 |
| Louco | 5 | 6 |
| Bacana | 4 | 5 |
| Melhor | 3 | 4 |
| Terrível | 3 | 4 |
| Tranquilo | 2 | 2 |
| Bom | 2 | 2 |
| Correto | 2 | 2 |
| Total* | 79 | 100 |

Quadro 9: Adjetivos mais frequentes na relação de avaliação

*Total referente a todos os adjetivos encontrados na relação de avaliação, não apenas aos mais frequentes

Gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que a polaridade do adjetivo, isto é, se ele é positivo ou negativo, só pode ser apreendida se considerado o contexto de ocorrência. Por exemplo, *legal* e *bacana* foram encontrados tanto sinalizando uma avaliação positiva

(diagramas 3 e 4), quanto sinalizando uma avaliação negativa, utilizados de modo irônico pelo falante (diagramas 5 e 6).

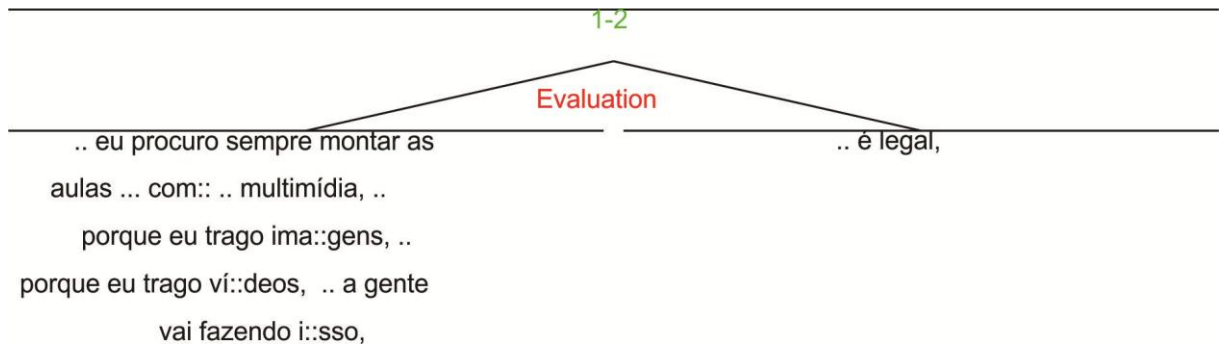


Diagrama 3: Avaliação – Ocorrência (02) [AULABIOLOGIA]

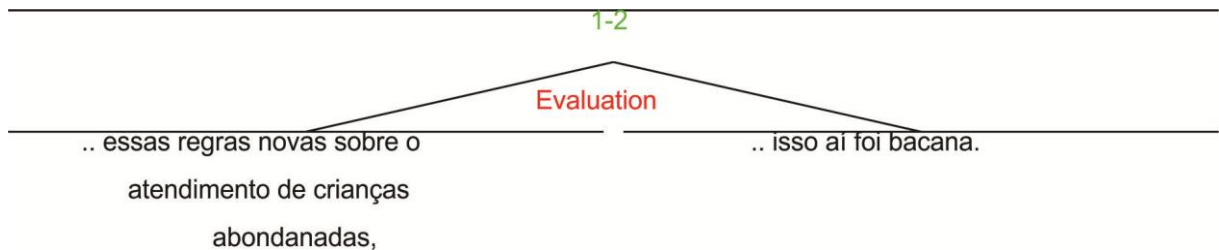


Diagrama 4: Avaliação – Ocorrência (03) [ENTREVISTA1]

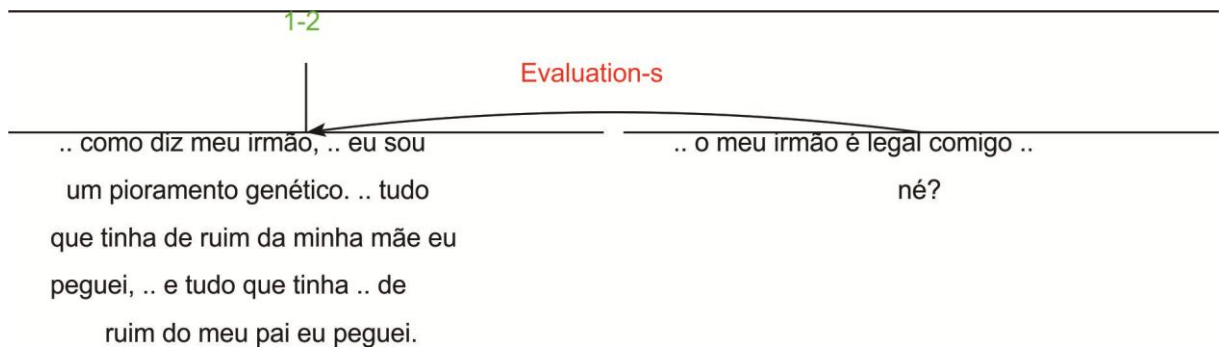


Diagrama 5: Avaliação – Ocorrência (04) [AULABIOLOGIA]

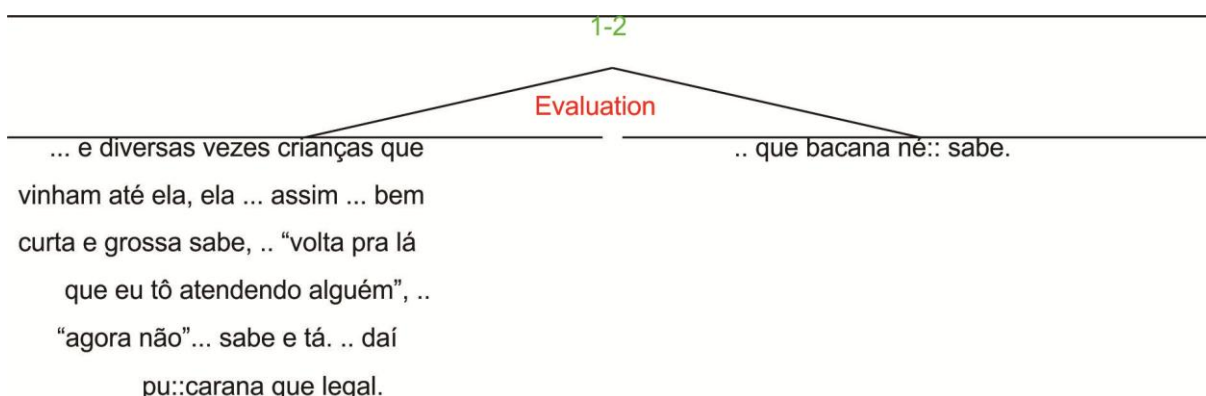


Diagrama 6: Avaliação – Ocorrência (05) [ENTREVISTA1]

Como vimos no Quadro 8, outra forma de marcar a avaliação é utilizando um substantivo. Bechara (2009 [1999]) afirma que o substantivo

é a classe de lexema que se caracteriza por significar o que convencionalmente chamamos *objetos substantivos*, isto é, em primeiro lugar, substâncias (*homem, casa, livro*) e, em segundo lugar, quaisquer outros objetos mentalmente apreendidos como substâncias, quais sejam qualidades (*bondade, brancura*), estados (*saúde, doença*), processos (*chegada, entrega, aceitação*) (BECHARA, 2009 [1999], p. 112).

Os substantivos podem ser divididos em vários subgrupos, de acordo com diferentes critérios. Uma subdivisão que nos interessa aqui é aquela entre substantivos concretos e substantivos abstratos: o primeiro grupo “designa ser de existência independente: *casa, mar, sol, automóvel, filho, mãe*” (BECHARA, 2009 [1999], p. 113) e o segundo “designa ser de existência dependente: *prazer, beijo, trabalho, saída, beleza, cansaço*. [...] designam ações (*beijo, trabalho, saída, cansaço*), estado e qualidade (*prazer, beleza*), considerados fora dos seres” (BECHARA, 2009 [1999], p. 113). Neves (2011 [2000]) também propõe algumas classificações semânticas do substantivo abstrato, fazendo a ressalva de que há um número indefinido de subconjuntos: substantivo abstrato de estado, como *doença*; de propriedade, como *temperatura*; de qualidade, como *beleza*; de ação, como *intervenção*; de processo, como *diminuição*; etc.

Nesse sentido, todos os substantivos que sinalizaram a relação de avaliação no *corpus* analisado são do tipo abstrato de qualidade, como podemos verificar no quadro a seguir:

| SUBSTANTIVO | N | % |
|-------------|----|-----|
| Loucura | 2 | 18 |
| Absurdo | 2 | 18 |
| Beleza | 1 | 8 |
| Importância | 1 | 8 |
| Nojo | 1 | 8 |
| Delícia | 1 | 8 |
| Problema | 1 | 8 |
| Maravilha | 1 | 8 |
| Estrago | 1 | 8 |
| Touro | 1 | 8 |
| Total | 12 | 100 |

Quadro 10: Substantivos da relação de avaliação

Em relação ao Quadro 10, vale fazer uma ressalva referente ao substantivo *touro*. Se fizermos uma classificação *a priori* e não considerarmos o contexto de uso, *touro* é um substantivo concreto, destoando dos outros substantivos encontrados. No entanto, na ocorrência em que ele surgiu – cujo contexto era uma fala do professor de Geografia sobre o prato “grão de boi” (testículos de boi) –, o falante o utilizou de forma metafórica, visto que *touro* significaria algo como “forte”, “viril”. Vejamos:

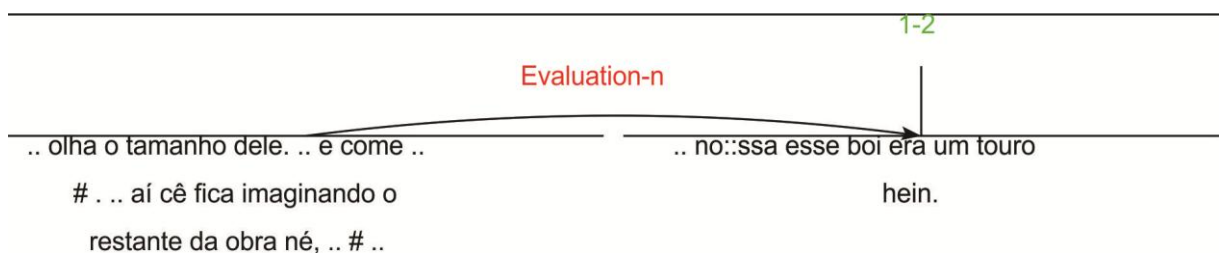


Diagrama 7: Avaliação – Ocorrência (06) [AULAGEOGRAFIA]

Também encontramos em nosso *corpus* a interjeição como uma marca formal que pode sinalizar uma avaliação. Segundo Bechara (2009 [1999], p. 330-331), a interjeição “é a expressão com que traduzimos os nossos estados emotivos. Têm elas existência autônoma e, a rigor, constituem por si verdadeiras orações. [...] Acompanham-se de um contorno melódico exclamativo”. O autor ainda reparte essa classe em quatro tipos: alguns sons vocálicos, como *ah!*, *oh!* e *hum*; palavras já usuais na língua, como *olá!* e *puxa!*, com contorno melódico

exclamativo; onomatopeias, como *clic* e *tic-tac*; e locuções interjeitivas, como *ai de mim!*, *crus credo!* e *valha-me Deus!*.

Ao total, foram 8 ocorrências em nosso *corpus*, sendo 4 marcadas com a interjeição *credo*, 3 marcadas com a interjeição *nossa* e 1 marcada com a interjeição *ainda bem*. *Credo* e *nossa* pertencem à categoria que Bechara (2009[1999], p. 331) chama de “palavras já correntes na língua”, já *ainda bem* é uma locução interjeitiva. A seguir, apresentamos um quadro com o número de ocorrências encontradas e, em seguida, três exemplos.

| INTERJEIÇÃO | N | % |
|-------------|---|-----|
| Credo | 4 | 50 |
| Nossa | 3 | 37 |
| Ainda bem | 1 | 13 |
| Total | 8 | 100 |

Quadro 11: Interjeições da relação de avaliação

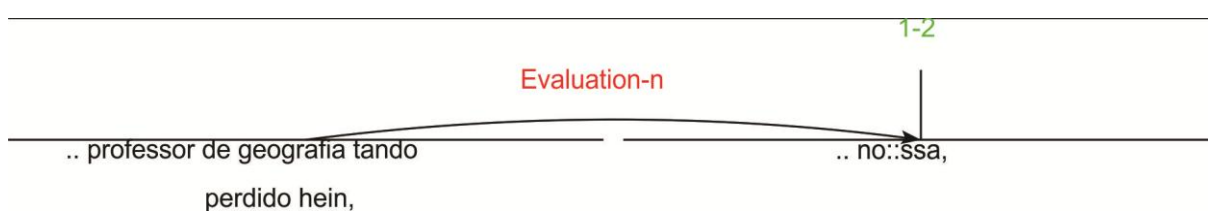


Diagrama 8: Avaliação – Ocorrência (07) [AULAGEOGRAFIA]

O contexto da ocorrência que consta no diagrama 8 é o professor de Geografia informando os alunos sobre a distância da usina de álcool, dizendo que estaria a uns 50 km de onde eles estavam. Ao ser corrigido pelos alunos, o professor se autoavalia negativamente, expressando que um professor de Geografia não poderia estar “perdido” dessa forma. Reconhecemos essa avaliação por meio da interjeição *nossa*, que é empregada com uma entonação característica de uma reprovação. Ademais, uma vez que, nesse caso, é mais importante a avaliação negativa do professor do que a constatação de que ele está “perdido”, consideramos a porção composta por *nossa* como o núcleo do enunciado. Contribui para essa afirmação o fato de que seria possível omitir a porção satélite, com a avaliação incidindo sobre a situação em si, e não sobre um conteúdo linguístico determinado.

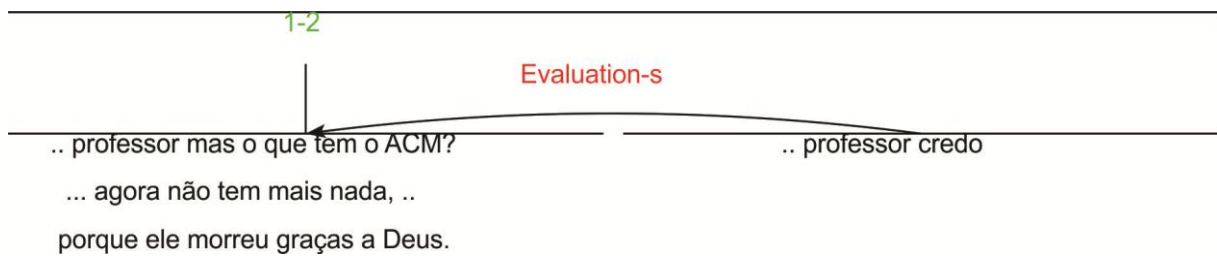


Diagrama 9: Avaliação – Ocorrência (08) [AULAGEOGRAFIA]

O diagrama 9, por sua vez, apresenta uma situação em que se simula uma avaliação feita pelo interlocutor. O professor emite uma opinião sobre a morte de ACM, Antônio Carlos Magalhães, político brasileiro falecido em 2007, e, sabendo que essa opinião poderia ser reprovada pelos alunos, o professor simula a fala de um deles, dizendo “professor, credo”. A interjeição *credo* tem, portanto, a função de avaliar negativamente o comportamento do professor frente à morte do político. Vale mencionar que notamos ser bem característico desse professor em particular o recurso de simular uma interação, proferindo observações que os alunos poderiam fazer, como uma forma de tornar a aula um pouco mais dinâmica.

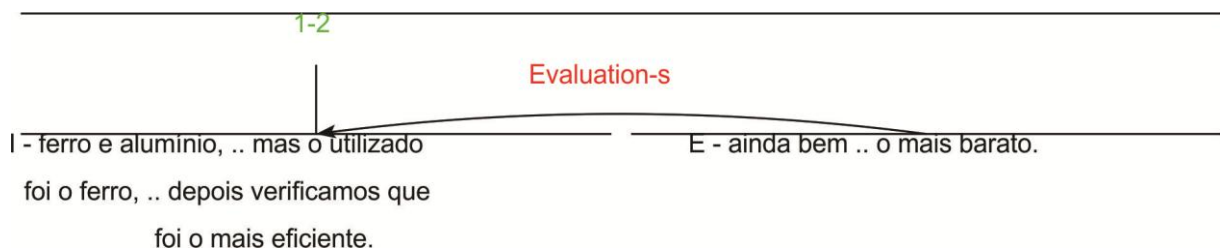


Diagrama 10: Avaliação – Ocorrência (09) [ENTREVISTA 1]

A ocorrência exposta no diagrama 10 difere das outras duas apresentadas porque a avaliação não é feita pelo próprio falante, mas pelo seu interlocutor. Assim, a entrevistada, ao falar sobre as substâncias que podem ser usadas para o tratamento da água expelida pelas indústrias de papel, indica que tanto ferro quanto alumínio podem ser usados nesse tratamento, mas que, em sua pesquisa, foi utilizado o ferro, mais tarde considerado o mais eficiente. Diante disso, a entrevistadora acrescenta que o ferro, além de ser o mais eficiente, era o mais barato, e por isso, era positivo o fato de ter sido ele o recomendado para a limpeza da água, sendo que o *ainda bem* assume o valor de *que bom!* ou *isso é bom!*.

Ainda encontramos no *corpus* uma ocorrência em que o valor avaliativo recai sobre um advérbio, *felizmente*. Tal advérbio faz parte da classe que Neves (2011 [2000]) chama de advérbios modificadores, do subtipo modalizador, uma vez que modaliza o conteúdo de uma

asserção. Mais especificamente, *felizmente* é um advérbio afetivo (ou atitudinal) subjetivo, uma vez que

Com esses modalizadores, o falante exprime reações emotivas, isto é, manifesta disposição de espírito em relação ao que é afirmado ou negado. Essa manifestação pode ser apenas subjetiva, isto é, envolver simplesmente as emoções ou sentimentos do falante, como felicidade, curiosidade, surpresa, espanto [exemplos: felizmente, infelizmente, surpreendentemente, lamentavelmente, espantosamente, curiosamente], mas pode, também ser intersubjetiva, interpessoal, isto é, envolver um sentimento que se defina pelas relações entre falante e ouvinte, como por exemplo, sinceridade, franqueza [exemplos: sinceramente, francamente, honestamente] (NEVES, 2011 [2000], p. 253).

Vejamos a seguir a ocorrência em questão e um quadro que a sistematiza.

| ADVÉRBIO | N | % |
|------------|---|-----|
| Felizmente | 1 | 100 |
| Total | 1 | 100 |

Quadro 12: Advérbios da relação de avaliação

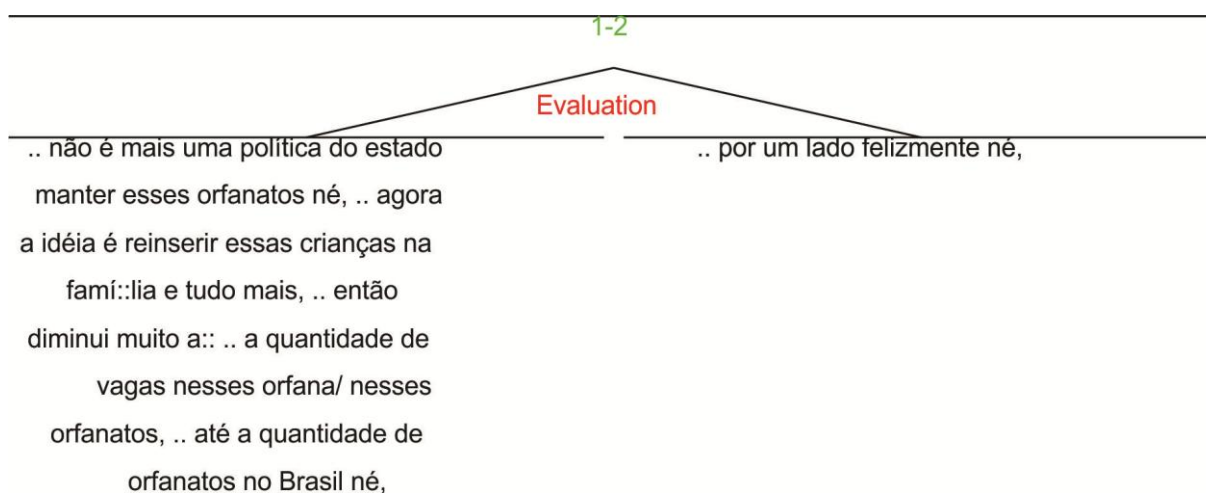


Diagrama 11: Avaliação – Ocorrência (10) [ENTREVISTA1]

No diagrama 11, discorrendo sobre a mudança na política estatal referente às crianças e adolescentes órfãos, a entrevistada avalia positivamente o fato de que atualmente se procura inserir os menores em famílias adotivas, ao invés de mantê-los em orfanatos. No entanto, como o conectivo *por um lado* indica, mais tarde a entrevistada problematiza essa diminuição na oferta de abrigos, discorrendo sobre alguns pontos negativos dessa situação.

Por fim, sobre a caracterização dos termos que aparecem na unidade avaliativa das ocorrências analisadas, temos ainda o verbo *incomodar*, que surgiu duas vezes no *corpus*. Neves (2011 [2000]), ao tratar dos verbos factivos – verbos que “têm a propriedade de implicar, por parte do falante, a pressuposição de que a **proposição completiva** é factual (isto é, o fato expresso na **oração completiva** é verdadeiro)” (NEVES, 2011 [2000], p. 32, grifos da autora) – estabelece um grupo de verbos que expressam atitude sentimental, como *admirar(-se)*, *lamentar*, *deplorar*, *maravilhar-se*, *arrepender-se*, *magoar-se* e *ressentir-se*. Dada a semelhança semântica, é possível localizar o verbo *incomodar* nessa categoria.

Vejamos a seguir um quadro com o número de ocorrências encontradas com esse verbo e, logo depois, umas das ocorrências anotadas.

| VERBO | N | % |
|-----------|---|-----|
| Incomodar | 2 | 100 |
| Total | 2 | 100 |

Quadro 13: Verbos da relação de avaliação

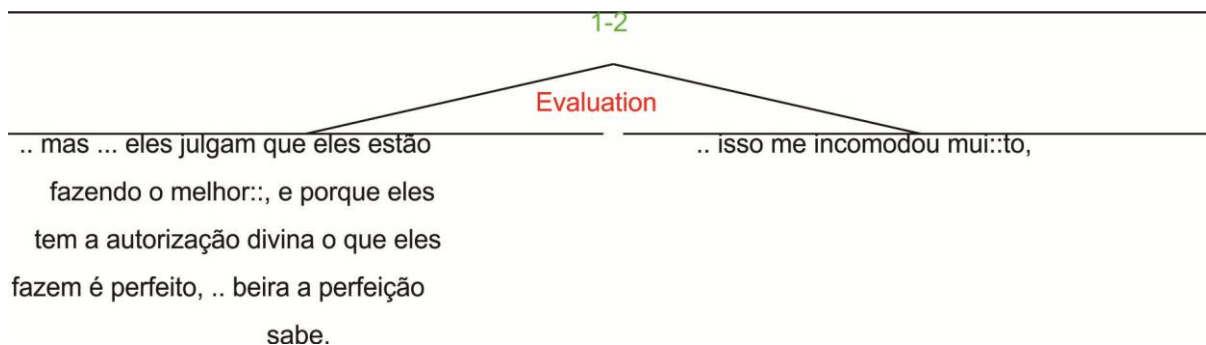


Diagrama 12: Avaliação – Ocorrência (11) [ENTREVISTA1]

O contexto da ocorrência que consta no diagrama 12 é uma situação em que a entrevistada está discorrendo sobre suas impressões a respeito do tratamento dado às crianças que habitam um abrigo situado na região noroeste do Paraná, foco de sua pesquisa. Ela afirma que as pessoas que trabalham no abrigo, por estarem vinculadas a instituições religiosas, julgam seu trabalho como o melhor, não estando abertas a críticas. A entrevistada fecha sua fala avaliando a situação descrita anteriormente, dizendo que a incomodou muito, demonstrando, assim, uma atitude sentimental negativa frente ao fato.

No processo de análise das ocorrências de avaliação encontradas no *corpus*, realizamos uma descrição simplificada da estrutura morfosintática da porção avaliativa (a

qual pode ser consultada nos apêndices deste texto). Sobre essa estrutura, gostaríamos de chamar a atenção para três elementos que surgiram algumas vezes: o verbo *achar*, o verbo *olhar* e o vocativo. A seguir temos um quadro que explicita a frequência com que esses elementos estiveram presentes na relação de avaliação:

| ELEMENTO PRESENTE NA AVALIAÇÃO | N | % |
|--------------------------------|-----|-----|
| Achar | 7 | 7 |
| Olhar | 7 | 7 |
| Vocativo | 9 | 9 |
| Total* | 102 | 100 |

Quadro 14: Elementos presentes na avaliação

*Total referente a todas as ocorrências da relação de avaliação

Sobre o verbo *achar*, destacamos seu importante papel na expressão da subjetividade no que concerne à relação retórica de avaliação. Lembrando que estamos utilizando aqui a concepção de subjetividade como expressão das atitudes do falante, a qual se constrói a partir de operações linguísticas (em acordo com a abordagem semântico-funcional desse fenômeno), e não de subjetividade como algo inerente a linguagem (abordagem enunciativa). A seguir, podemos observar um exemplo de ocorrência com esse verbo.

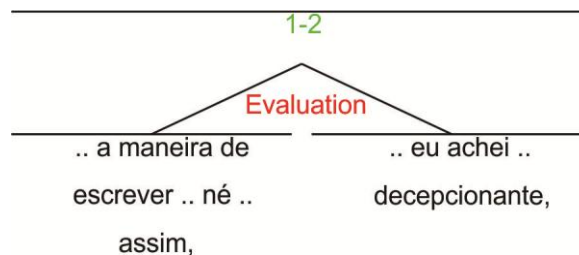
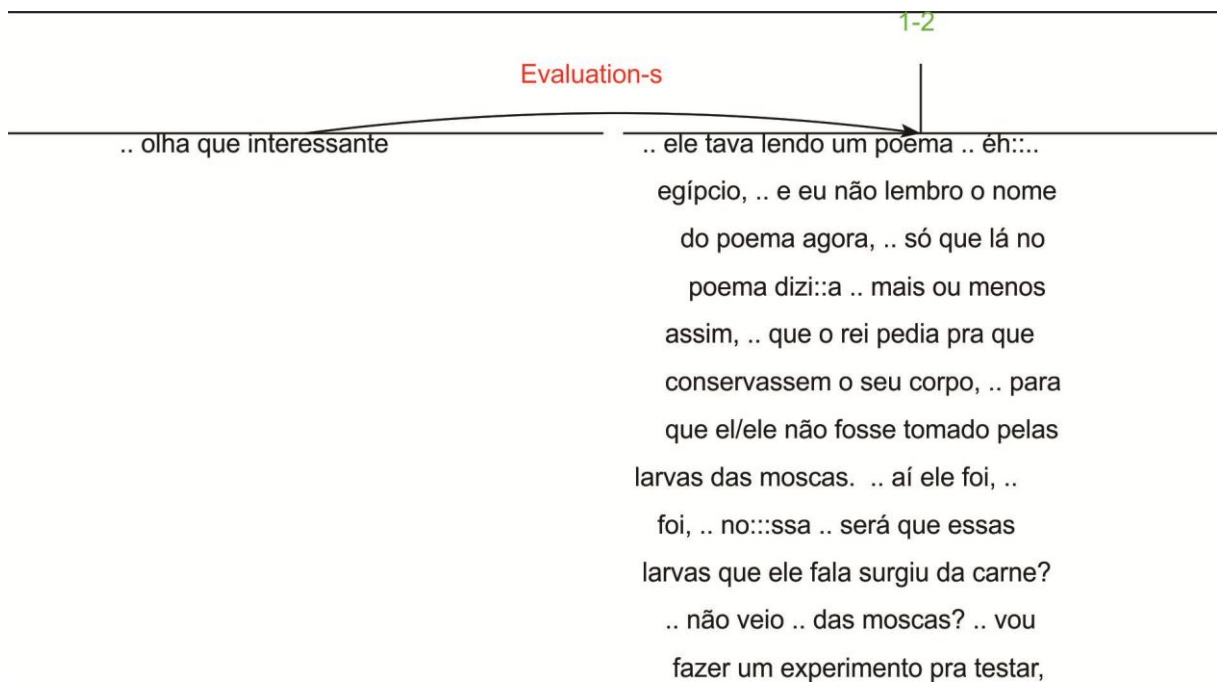


Diagrama 13: Avaliação – Ocorrência (12) [AULAMATEMÁTICA]

No diagrama 13, o professor avalia negativamente a maneira como os alunos escreveram suas respostas na prova, considerando-a decepcionante. Nesse caso, o uso de *achar* é importante porque reforça a subjetividade da avaliação: além de utilizar um adjetivo para avaliar, o professor ainda modaliza seu discurso, uma vez que, segundo Neves 2016 [2006], um dos meios de expressão da modalidade é o uso de “verbo de significação plena, indicador de opinião, crença ou saber” (NEVES, 2016 [2006], p. 167), como é o caso do verbo *achar*.

No que concerne ao verbo *olhar*, é importante mencionar que ele foi utilizado no modo imperativo (“olha”) em todas as ocorrências⁸. Dito isso, podemos analisá-lo levando em consideração tanto a subjetividade quanto a intersubjetividade. Seu uso é intersubjetivo – partindo da perspectiva de Traugott (1982, 2003, 2010) –, porque o falante o utiliza como um recurso para chamar a atenção do ouvinte; mas também é subjetivo, se nos lembrarmos do que dizia Bréal (1992 [1987]) sobre o modo imperativo: é aquele em que o elemento subjetivo mais fortemente se evidencia, pois conjuga a ideia da ação e a ideia da vontade do falante. No entanto, vale ressaltar que a intersubjetividade de *olhar* só é possível justamente porque esse significado imperativo é esvaziado, isto é, semanticamente, a forma “olha” perde seu sentido de “veja algo” e passa a ser um recurso interacional.

No diagrama a seguir, podemos observar esse uso subjetivo/intersubjetivo do verbo *olhar*, o qual é utilizado para captar a atenção dos alunos, fazendo com que eles se concentrem em ouvir a história que será contada a seguir.



⁸ Na ocorrência “... nós temos características dos nossos pais e características das .. nossas mães. / .. somos uma mistura, /.. ó que bonitinho”, estamos considerando a forma “ó” como equivalente à forma “olha”.

Por fim, é possível afirmar que o uso do vocativo também é intersubjetivo, já que esse elemento “cumpre uma função apelativa de 2ª pessoa, pois, por seu intermédio, chamamos ou pomos em evidência a pessoa ou coisa a que nos dirigimos” (BECHARA, 2009 [1999], p. 460). No diagrama a seguir, embora o professor esteja simulando uma fala que poderia ser feita por um aluno, ainda assim temos um recurso linguístico intersubjetivo, pois o vocativo é utilizado em direção ao interlocutor (nesse caso, o professor).

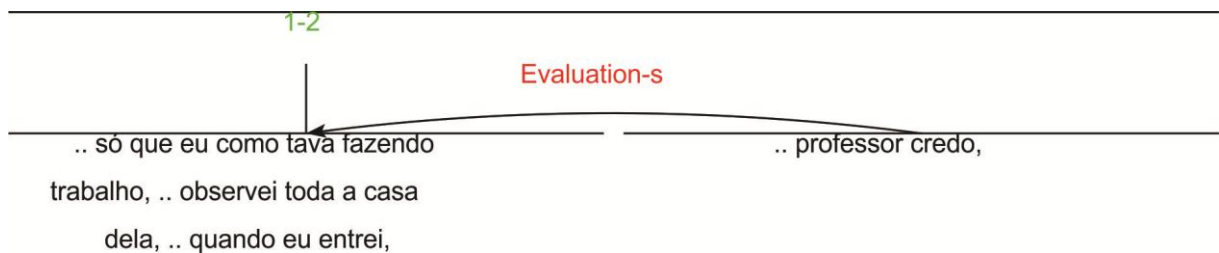


Diagrama 15: Avaliação – Ocorrência (14) [AULAGEOGRAFIA]

Outro aspecto observado no que diz respeito à relação retórica de avaliação é sua organização, uma vez que, segundo Carlson e Marcu (2001), a relação pode se estabelecer de forma multinuclear ou na forma núcleo-satélite, com a unidade avaliativa podendo estar tanto no núcleo quanto no satélite. Este último tipo de organização foi o mais frequente, seguido da relação multinuclear, como é possível verificar no quadro a seguir:

| ORGANIZAÇÃO | N | % |
|----------------------------|----------|----------|
| Núcleo-satélite (satélite) | 48 | 47 |
| Multinuclear | 45 | 44 |
| Núcleo-satélite (núcleo) | 9 | 9 |
| Total | 102 | 100 |

Quadro 15: Organização da relação de avaliação

A partir do quadro 15, é possível perceber que não há grande disparidade na frequência da organização do tipo núcleo-satélite (satélite) e do tipo multinuclear. Atribuímos esse resultado ao fato de que normalmente a avaliação não é o foco principal da mensagem comunicada pelo falante, se considerarmos os contextos de aula e de entrevista cuja temática é a discussão sobre um artigo acadêmico escrito pelo entrevistado. Nessas situações comunicativas, geralmente é mais importante a transmissão de um dado conteúdo informacional (a função ideacional, retomando a abordagem de Halliday), seja para ensinar

algo aos alunos ou para esclarecer alguma dúvida do entrevistador sobre a forma ou sobre o conteúdo de um artigo. Assim, caso o *corpus* de nossa pesquisa fosse constituído por outros gêneros, como resenhas de produtos ou de serviços, é possível que os dados revelassem a porção avaliativa como núcleo da relação núcleo-satélite em grande parte dos casos.

Um exemplo de ocorrência em que a avaliação apareceu na porção satélite do fragmento textual é a exposta do diagrama 16, em que a realização da avaliação não é o objetivo central do falante, mas sim a exposição da informação anterior.

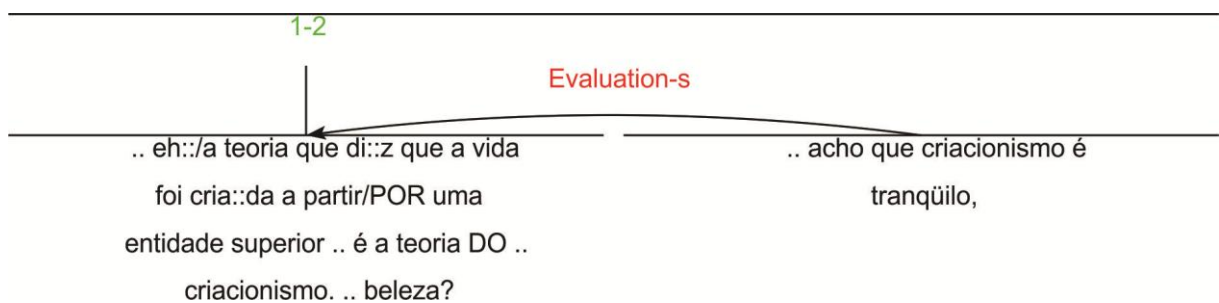


Diagrama 16: Avaliação – Ocorrência (15) [AULABIOLOGIA]

Já como exemplo de relação multinuclear, podemos citar a que consta no diagrama 17, em que ambas as partes são importantes para a compreensão do todo da mensagem, o que pode ser evidenciado pelo conectivo “e”:

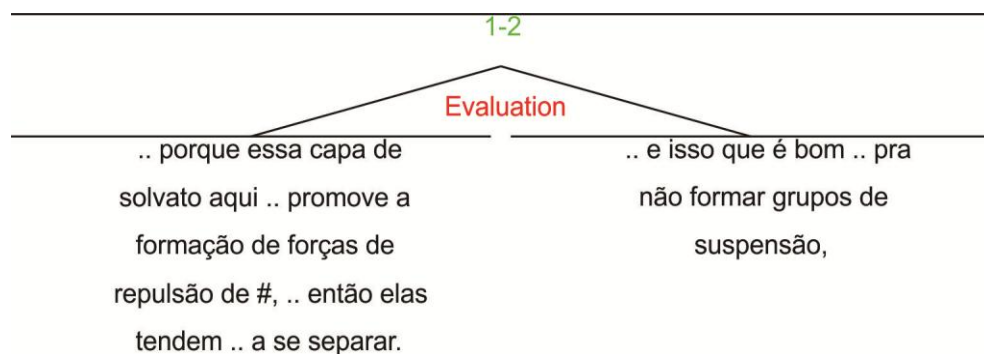


Diagrama 17: Avaliação – Ocorrência (16) [AULAFARMÁCIA]

Por fim, no que concerne à organização do tipo núcleo-satélite na qual a avaliação se localiza no núcleo, apresentamos o exemplo a seguir:

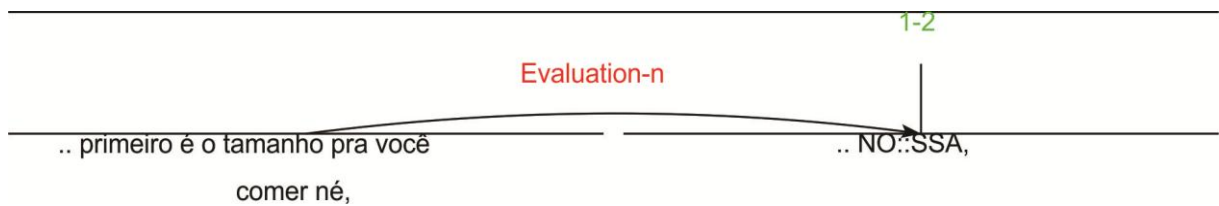


Diagrama 18: Avaliação – Ocorrência (17) [AULAGEOGRAFIA]

No diagrama 18, discorrendo sobre a experiência de comer grão de boi, o professor de Geografia comenta sobre seu tamanho, avaliando-o positivamente com a interjeição *nossa*. Consideramos que nesse caso, o foco do fragmento de texto está em dizer aos alunos que o tamanho do grão de boi é grande, e isso é algo positivo, pois testículos grandes são usualmente considerados como um sinal de força e virilidade. Dessa forma, mais importante do que apontar para o tamanho do grão de boi é avaliar positivamente sua grandeza.

Diferentemente das relações de conclusão, de interpretação e de comentário – nas quais tais operações são feitas sempre posteriormente à apresentação de algum fato/informação –, a relação de avaliação apresentou mobilidade no texto, sendo que a porção de texto que avalia a outra porção pode ocorrer tanto antes (catafórica) quanto depois (anafórica), embora esta última seja a posição mais frequente, como mostra o quadro a seguir.

| POSIÇÃO | N | % |
|------------|-----|-----|
| Anafórica | 86 | 84 |
| Catafórica | 16 | 16 |
| Total | 102 | 100 |

Quadro 16: Posição da unidade avaliadora da relação de avaliação

Todas as ocorrências apresentadas até o momento nesta seção são anafóricas. Vejamos a seguir um exemplo de ocorrência em que a avaliação ocupa a posição catafórica, uma vez que o falante anuncia ser interessante o fato que ele ainda está por relatar:

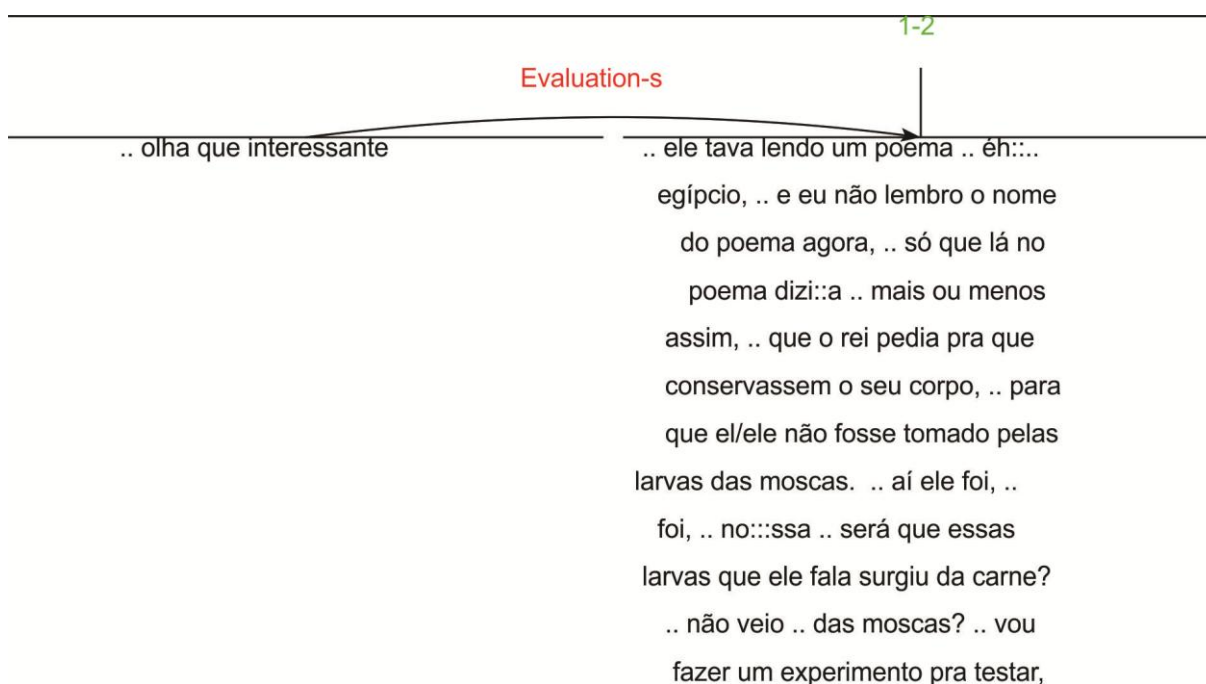


Diagrama 19: Avaliação – Ocorrência (18) [AULABIOLOGIA]

Para encerrarmos nossa investigação sobre a relação retórica de avaliação, optamos por incluir no arcabouço teórico desta pesquisa a Teoria da Valoração, a qual tem por objetivo analisar como o falante expressa suas atitudes e perspectivas frente à determinado evento, pessoa ou objeto, avaliando-os.

Assim, como já pontuamos no capítulo teórico deste trabalho, a Teoria da Valoração é dividida em três grandes domínios semânticos: Atitude, Engajamento e Gradação. Para os objetivos traçados neste estudo, interessa-nos apenas o domínio da Atitude, composto, por sua vez, pelos seguintes campos: Afeto, Julgamento e Apreciação. Estes também possuem alguns subtipos: a) afeto: positivo ou negativo; b) julgamento: estima social (normalidade, capacidade e tenacidade) positiva ou negativa e sanção social (veracidade e propriedade) positiva ou negativa; e c) apreciação: reação (impacto e qualidade) positiva ou negativa, composição (equilíbrio e complexidade) positiva ou negativa e valor social positivo ou negativo.

A seguir, apresentamos um quadro com todas as ocorrências da relação de avaliação classificadas de acordo com o campo da Atitude:

| CLASSIFICAÇÃO | N | % |
|--|-----|-----|
| Apreciação: valor social: positivo | 46 | 45 |
| Apreciação: valor social: negativo | 20 | 20 |
| Apreciação: reação: impacto: positivo | 9 | 9 |
| Julgamento: sanção social: propriedade: positivo | 9 | 9 |
| Apreciação: reação: qualidade: positivo | 6 | 6 |
| Apreciação: reação: impacto: negativo | 5 | 4 |
| Apreciação: reação: qualidade: negativo | 2 | 2 |
| Apreciação: composição: complexidade: positivo | 2 | 2 |
| Afeto: negativo | 2 | 2 |
| Julgamento: estima social: capacidade: negativo | 1 | 1 |
| Total | 102 | 100 |

Quadro 17: Classificação da relação de avaliação na Teoria da Valoração

Os dois tipos de avaliação mais frequentes em nosso *corpus* foram aqueles que dizem respeito à avaliação de textos e de construtos mais abstratos, como ideias, focalizando seu valor social, tanto positivo quanto negativo: 45% das ocorrências foram do tipo apreciação: valor social: positivo e 20% foram do tipo apreciação: valor social: negativo. A seguir, podemos observar duas ocorrências que exemplificam esse tipo de avaliação.

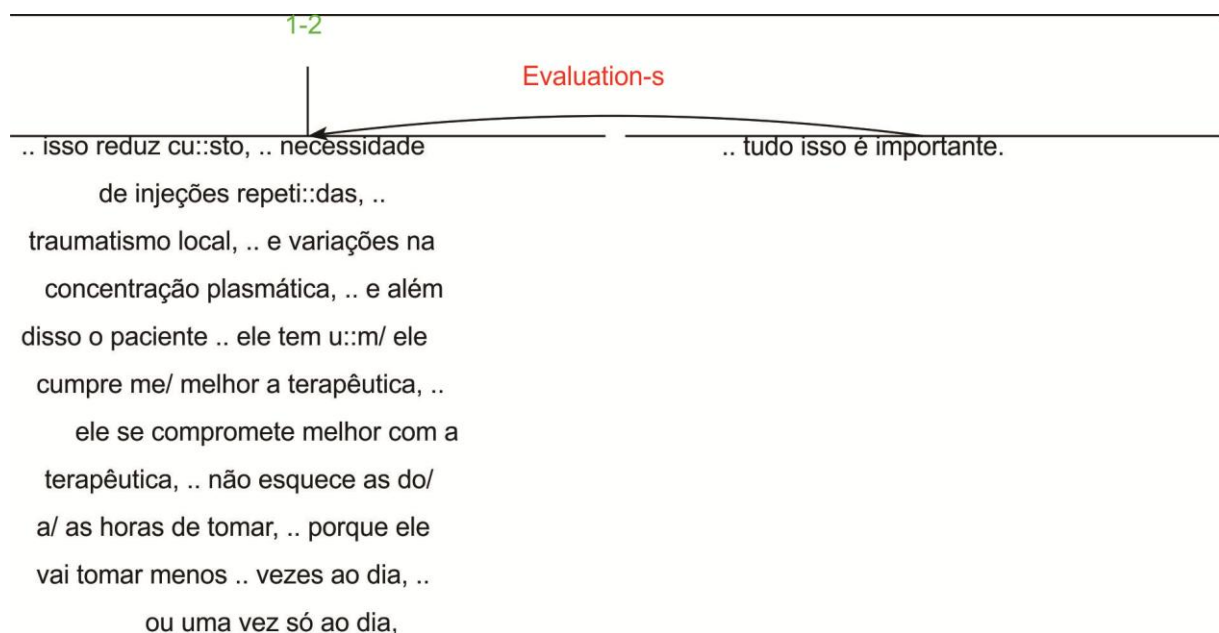


Diagrama 20: Avaliação – Ocorrência (19) [AULAFARMÁCIA]

No diagrama 20, o professor de Farmácia discorre sobre as vantagens de se preparar uma suspensão, como é o caso do antibiótico benzetacil, que tem ação prologada no organismo. Dessa forma, o professor afirma que esse tipo de preparação traz vários benefícios, como a redução da necessidade de injeções repetidas e melhora no comprometimento do paciente em tomar o medicamento. O falante fecha sua fala avaliando que todos esses fatores são importantes de serem considerados quando se pensa em soluções na área farmacêutica. Portanto, tal avaliação é positiva e está baseada em valores socialmente construídos a respeito do que significa algo ser importante e para quem esse algo é importante. Como aponta White (2001, p. 14),

esse domínio está fortemente ligado ao campo, sendo que a valoração social de um campo não será aplicável ou relevante em outro. Assim, é esperado que o conjunto de valores sociais que funcionam, por exemplo, nas artes visuais, pode não ter uma aplicação estendida no mundo da política (tradução nossa);

No diagrama 21, disposto a seguir, também temos um caso de avaliação do tipo apreciação: valor social, porém se trata de uma apreciação negativa, uma vez que o falante classifica como sendo um problema a construção de um “álcoolduto” no porto de Paranaguá.

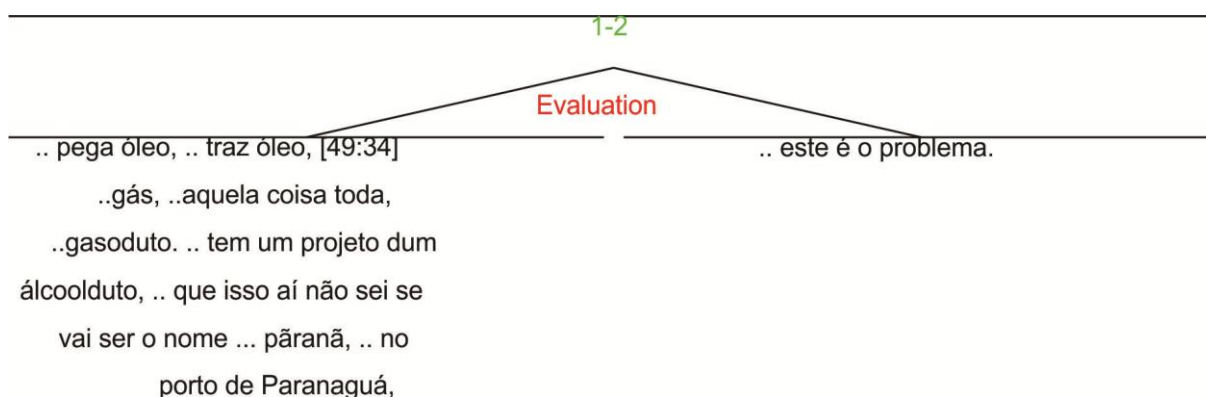


Diagrama 21: Avaliação – Ocorrência (20) [AULAGEOGRAFIA]

Se somarmos todas as avaliações do tipo apreciação (independentemente de suas subclassificações), temos uma porcentagem de 88% do total de ocorrências. Essa alta frequência pode ser explicada considerando os gêneros que compõem o nosso *corpus* e a temática de que tratam. Isso porque, em um texto do gênero aula, é esperado que os itens avaliados sejam textos, ideias, procedimentos etc.; não se espera que o foco da aula seja o julgamento de comportamentos humanos ou a expressão por parte do professor de como

determinado evento o afeta emocionalmente. O mesmo pode ser dito a respeito da entrevista, embora nesse caso seja preciso levar em conta a especificidade da temática abordada nas entrevistas que compõem o *corpus*: os entrevistados são convidados a falar sobre um artigo acadêmico que publicaram em suas respectivas áreas.

Ainda sobre a avaliação, analisada sob o ponto de vista da Teoria da Valoração, destacamos as duas ocorrências do tipo afeto: negativo encontradas no *corpus*. Tais ocorrências são aquelas que contêm o verbo *incomodar*. Como demonstrado no diagrama a seguir:

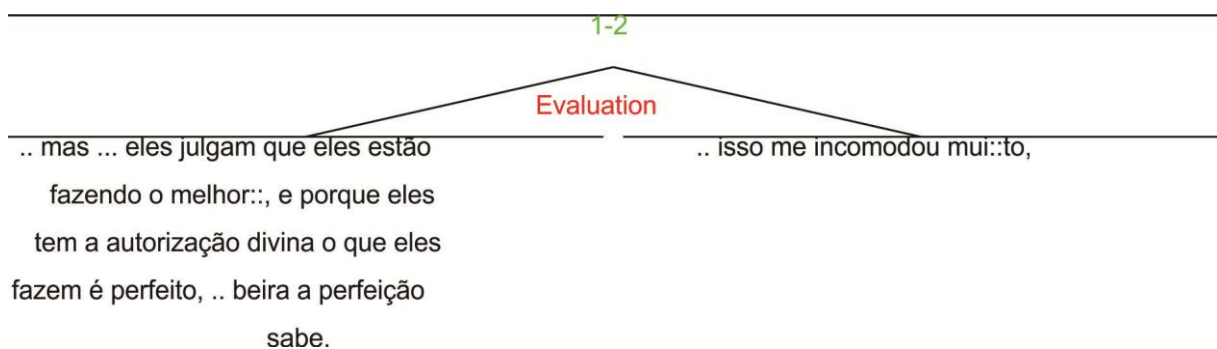


Diagrama 22: Avaliação – Ocorrência (21) [ENTREVISTA1]

De acordo com White (2001), os valores de afeto podem ser considerados como os meios mais óbvios pelos quais o falante pode se posicionar frente a um acontecimento, comportamento ou objeto, pois “eles oferecem recursos pelos quais o falante pode indicar como aquele fenômeno o afeta emocionalmente” (WHITE, 2001, p. 9, tradução nossa).

Por último, ainda encontramos algumas poucas ocorrências que avaliam comportamentos humanos e que, portanto, dizem respeito à esfera do julgamento, como delimitado na teoria em questão. Como podemos verificar no Quadro 17, foram anotados dois tipos de avaliação do tipo julgamento: sanção social: propriedade: positivo (9 ocorrências) e estima social: capacidade: negativo (1 ocorrência). A fim de esclarecer o tipo sanção social, vejamos um exemplo:

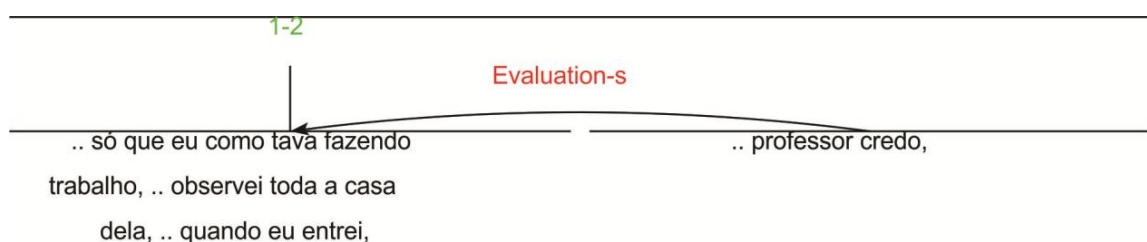


Diagrama 23: Avaliação – Ocorrência (22) [AULAGEOGRAFIA]

O contexto da ocorrência constante no diagrama 23 é uma situação em que o professor de Geografia está contando a seus alunos sobre uma ocasião em que foi visitar um acampamento do MST (Movimento dos Sem-Terra) com o objetivo de coletar informações para um trabalho acadêmico. O professor, então, diz que, como estava fazendo o trabalho, observou com detalhes a casa da militante, inferimos que para descrevê-la em seu texto mais tarde. Como já foi observado, é comum que esse professor, especificamente, valha-se de estratégias para simular uma interação com seus alunos. Assim, ele profere “professor, credo”, simulando uma possível reação de seus alunos, que julgariam sua atitude como algo negativo.

Como White (2001, p. 11) esclarece, “o sistema de julgamento engloba significados que servem para avaliar positivamente ou negativamente um comportamento humano com referência a um conjunto de normas institucionalizadas” (tradução nossa). A partir dessa afirmação, compreendemos que só é possível considerar que a observação simulada pelo professor é um julgamento negativo se nos atentarmos para a seguinte norma que vigora em nossa sociedade: não se deve reparar na casa alheia. Ademais, esse é um julgamento do tipo sanção social porque envolve uma afirmação da ordem da moralidade, que põe em causa regras mais ou menos explicitamente codificadas pela cultura em questão (WHITE, 2001).

Para encerrarmos, dispomos a seguir a única ocorrência do tipo julgamento: estima social, acompanhada de uma breve explanação.

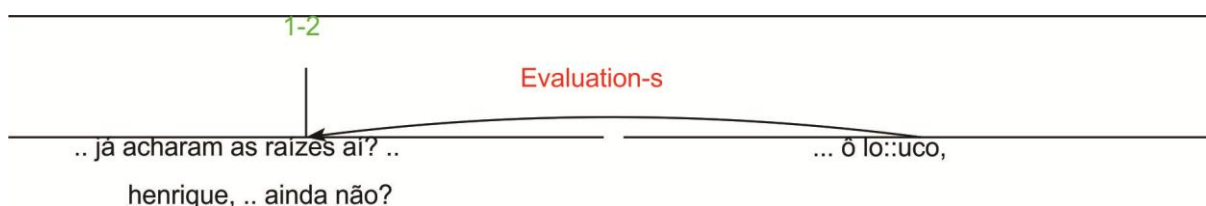


Diagrama 24: Avaliação – Ocorrência (23) [AULAMATEMÁTICA]

No diagrama 24, o professor de Matemática pergunta a seus alunos se eles já acharam a resposta para o cálculo de raízes. Em seguida, o professor se dirige diretamente a um aluno, o Henrique, questionando se ele ainda não havia encontrado. Ao perceber que Henrique não havia chegado a uma resposta, o professor avalia negativamente sua capacidade em realizar o cálculo, exclamando *ô louco*, em sinal de reprovação. Esse julgamento, diferentemente do anterior, não é da ordem da moral, sendo classificado como um julgamento do tipo estima

social, uma vez que a pessoa julgada terá sua estima (nesse caso no âmbito da capacidade) diminuída entre seus pares (WHITE, 2001).

Finalizadas as análises a respeito da relação retórica de avaliação, considerando o *corpus* selecionado, chegamos aos seguintes resultados principais:

- na relação de avaliação, uma porção de texto avalia outra porção em uma escala entre bom e ruim;
- na maior parte dos casos a avaliação foi feita por meio de adjetivos qualificadores, sendo que os mais frequentes foram os adjetivos *importante*, *legal* e *interessante*;
- também foi comum a avaliação por meio de substantivos abstratos, como *beleza* e *importância*;
- a avaliação ocupou tanto a posição anafórica quanto catafórica; e
- a grande maioria das avaliações foram do tipo apreciação, uma vez que o falante avaliava textos, ideias, construtos mais abstratos, de acordo com valores sociais ou princípios estéticos.

4.2. A RELAÇÃO RETÓRICA DE CONCLUSÃO

A Relação retórica de conclusão não consta no rol clássico de relações (MANN; THOMPSON, 1988) nem no rol atual disponível no site da RST⁹. Carlson e Marcu (2001), ao elaborarem uma lista com 136 relações, afirmam que a relação de conclusão se estabelece quando uma porção de texto apresenta uma declaração final que “empacota” a situação apresentada em outra porção, sendo que o satélite de conclusão é um julgamento fundamentado, uma inferência, uma consequência necessária ou uma decisão final com respeito à situação apresentada no núcleo. Os autores ainda acrescentam que a relação de conclusão também pode ser multinuclear, quando o núcleo e o satélite são de igual importância para os objetivos comunicacionais do falante.

A seguir, temos um quadro que sintetiza a relação de conclusão:

⁹ <http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/definitions.html>

| Nome da relação | Restrições sobre N e S, individualmente | Restrições sobre N+S | Intenção de F |
|-----------------|--|--|--|
| Conclusão | Em S: S é um juízo fundamentado, uma inferência, uma consequência necessária ou uma decisão final com respeito à situação apresentada em N | Em N + S: S apresenta uma declaração final que envolve a situação apresentada em N | D reconhece que S é uma declaração final a respeito de N |

Quadro 18: Definição da relação de conclusão. Em que S=Satélite, N=Núcleo; F=Falante; D=Destinatário
 – Fonte: CARLSON; MARCU (2001 *apud* ALVES, 2013, p. 56)

Em um estudo sobre a relação conclusiva na língua portuguesa, Marques (2014) aponta três funções dessa relação: função de resumo, conclusão e consequência. Assim como em sua pesquisa, diferentemente de outros trabalhos que abordam a conclusão como um mecanismo de fechamento de um texto (normalmente argumentativo), neste trabalho também focalizamos

a relação conclusiva que se estabelece entre partes de um texto, independentemente de ser caso de fechamento de texto, mas somente quando for perceptível a relação conclusiva, e não apenas a presença de um marcador de finalização de texto (MARQUES, 2014, p. 22).

De modo geral, quando se aborda relação de conclusão, as gramáticas apontam alguns conectivos que usualmente marcam esse tipo de junção entre partes de um texto. Assim, na *Gramática da língua portuguesa*, de Cipro Neto e Infante (2003) – uma gramática direcionada ao público escolar, muitas vezes tida como referência para os professores de língua portuguesa –, a temática “conclusão” surge em dois momentos: no capítulo sobre as conjunções (morfologia) e no capítulo sobre as orações coordenadas (sintaxe). No primeiro momento, os autores trazem apenas a consideração de que as conjunções coordenativas conclusivas exprimem conclusão, e citam os elementos: *logo*, *portanto*, *por conseguinte* e *pois* (posposto ao verbo) (CIPRO NETO; INFANTE, 2003).

Já no capítulo que aborda a sintaxe, os autores dão mais informações sobre as “orações conclusivas”, afirmando que a palavra *conclusiva* seria da mesma família das palavras *concluir* e *conclusão*, e definindo as orações coordenadas sindéticas conclusivas como aquelas que expressam uma conclusão lógica obtida a partir do que é expresso na oração anterior. Além disso, os autores sustentam que a conjunção conclusiva mais empregada na língua falada seria o *por isso*, mas que na língua escrita apareceriam outras, como *logo*, *portanto*, *pois* (posposto ao verbo), *então* e *assim*, além das locuções *por conseguinte*, *de modo que* e *em vista disso* (CIPRO NETO; INFANTE, 2003).

Diante disso, é possível problematizar duas afirmações dos autores. A primeira problematização se refere à afirmação de que conjunção mais empregada na modalidade oral da língua é *por isso*, uma vez que, em nenhum momento, os autores deixam claro se essa afirmação foi feita com base em algum estudo com uma quantidade significativa de dados. Assim, podemos nos questionar se não seria o *então* a conjunção mais utilizada, pela frequência com que nos deparamos com ela em nosso dia a dia, e também pela frequência com que esse elemento apareceu no *corpus* analisado nesta pesquisa: 77% das ocorrências são marcadas pela conectivo *então*, como veremos mais à frente nesta seção.

Além disso, a segunda afirmação passível de questionamento diz respeito à própria indicação da conjunção *por isso* como uma conjunção prototípica das construções conclusivas. Não estaria ela indicando uma causa, uma explicação ou um motivo? Tal fato já nos dá indícios das dificuldades da categorização de uma “oração coordenada conclusiva”.

De um ponto de vista funcionalista, na *Gramática do português brasileiro*, de Castilho, publicada em 2010, encontramos uma abordagem diferenciada a respeito das “coordenadas conclusivas”. Castilho (2014 [2010]) afirma que, dentre os cinco tipos de coordenadas identificadas pela NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira) – aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusivas –, apenas as duas primeiras poderiam ser consideradas como realmente independentes sintaticamente, sendo que as alternativas fariam parte do grupo das correlatas, e as explicativas e conclusivas estariam entre as subordinadas, mais especificamente, entre as adverbiais. Vejamos:

Há sem dúvida certo desconforto na análise das adverbiais, o que tem suscitado algumas alternativas no campo da abordagem funcionalista. As adverbiais podem ser integradas em três grandes tipos: (i) causalidade *lato sensu*: causais, condicionais, concessivas e explicativas ou conclusivas – foram assim salvas as concessivas; (ii) temporalidade, aí incluídas as proporcionais; (iii) finalidade (CASTILHO, 2014 [2010], p. 373).

Por fim, é na *Gramática de usos do português*, de Neves, publicada pela primeira vez em 2000, que encontramos uma sistematização mais acurada da “conclusão”, uma vez que ela localiza os elementos “conclusivos” dentre as “construções com relação causal entre predicções ou entre proposições (entre orações)” (NEVES, 2011 [2000], p. 816), observando que o falante, quando deseja exprimir uma relação de causa e consequência não dispõe somente do complexo constituído por uma oração principal e uma oração causal, já que

ele pode, por exemplo, fazer um enunciado como *No país não há ultraleves homologados, por isso/então [portanto] não existe essa possibilidade*, que tem uma segunda oração do tipo que tradicionalmente se designa como coordenada conclusiva, ao invés de *Não existe essa possibilidade porque no país não há ultraleves homologados (AGF)*. O que ocorre são diferentes estratégias que regem a escolha, com diferentes efeitos informativo-pragmáticos: entre uma e outra formulação muda a distribuição de informação, em termos de progressão informativa, assim como diferentemente se resolve, no nível do texto, a continuidade tópica (NEVES, 2011 [2000], p. 816-817, grifos nossos).

Nesse ponto, é importante ressaltar que, embora seja comum que a relação de conclusão apareça sinalizada por um conectivo como *portanto* ou *então*, devemos ter em mente que a RST não considera ser necessária a existência de um marcador linguístico explícito para que determinada relação retórica se estabeleça. Do mesmo modo, Marques (2014) afirma: “a relação entre porções textuais pode ser percebida inferencialmente, sem haver explicitação do elo semântico por meio de determinadas formas linguísticas”. Tanto isso é verdade que 16% das ocorrências encontradas no *corpus* analisado não possuíam um conectivo explicitando a relação de conclusão.

Além disso, como percebemos nas considerações de Cipro Neto e Infante (2003), expostas anteriormente, na tradição gramatical considera-se os processos de articulação entre partes do texto como uma dicotomia dependência X independência. Sob essa abordagem, então, a conclusão seria um processo de construção oracional independente. Na perspectiva da RST, que nesse ponto tem como base a proposta da Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday, as relações retóricas são divididas em paratáticas e hipotáticas, sendo que, como afirmamos no início desta seção, a conclusão pode se estabelecer de ambas as formas. No *corpus* analisado nesta pesquisa, a maioria das ocorrências de conclusão foram do tipo multinuclear, como comprova o Quadro 19:

| ORGANIZAÇÃO | N | % |
|-----------------|----|-----|
| Multinuclear | 53 | 64 |
| Núcleo-satélite | 30 | 36 |
| Total | 83 | 100 |

Quadro 19: Organização da relação de conclusão

A seguir podemos observar um exemplo de cada tipo:

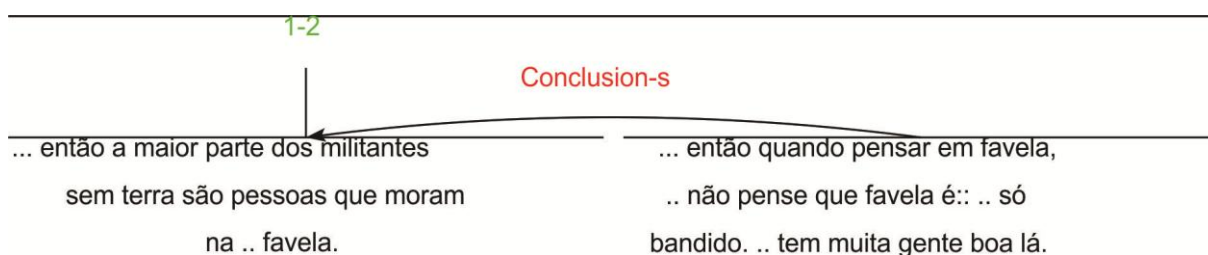


Diagrama 25: Conclusão – Ocorrência (01) [AULAGEOGRAFIA]

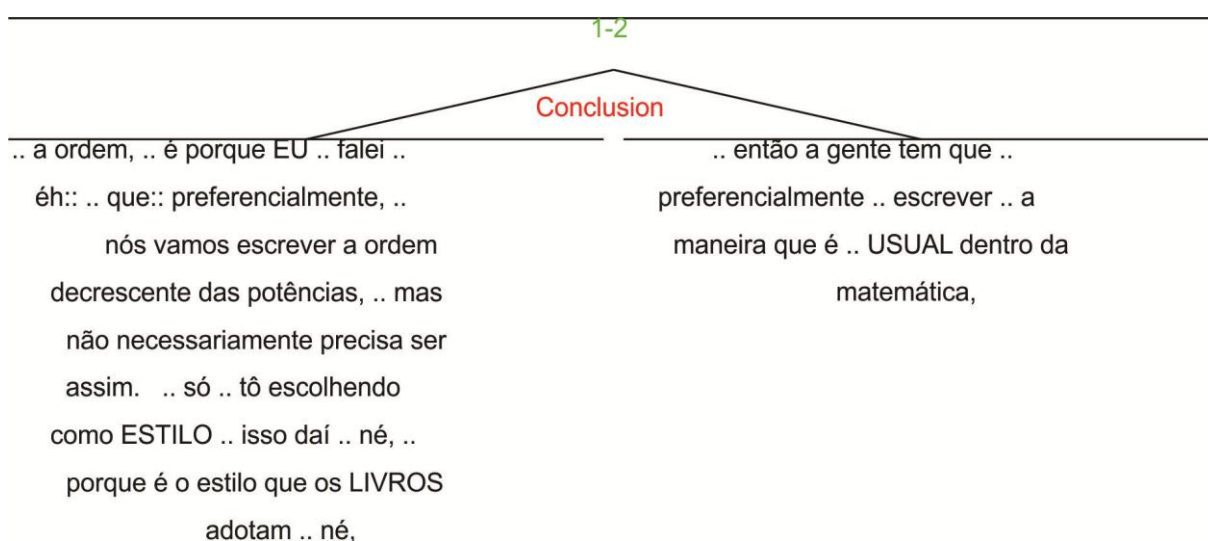


Diagrama 26: Conclusão – Ocorrência (02) [AULAMATEMÁTICA]

Na ocorrência que consta no diagrama 25, observamos que a informação de que a maior parte dos militantes sem-terra são pessoas que moram na favela é mais importante do que o “alerta” que o professor dá para os alunos para que eles não pensem que apenas bandidos moram na favela. Isso porque, o contexto da ocorrência é uma explicação sobre o Movimento dos Sem Terra e a sua relação com a agroindústria, não uma discussão sobre os moradores de favelas.

O diagrama 26, por sua vez, apresenta duas porções com a mesma relevância, pois o professor de Matemática explica a sua preferência por determinado estilo de escrita matemática com base no fato de que é um estilo usual nos livros de matemática. Dessa forma, tanto o que o professor diz sobre seu estilo quanto o conselho que ele dá aos alunos são informações importantes naquele contexto de aula.

Retomando a discussão sobre a natureza da relação conclusiva, vimos que Cipro Neto e Infante (2003) consideram que a conclusão é uma operação lógica, que se dá a partir do conteúdo expresso na oração que precede a conclusão. Kury (1987[1985]) também concorda com a logicidade da operação, afirmando que a oração coordenada conclusiva exprime uma

conclusão ou uma consequência lógica da primeira oração. No entanto, há autores que preferem considerar que haja um raciocínio inferencial na construção da conclusão, e não um raciocínio lógico. Um desses autores é Castilho (2014 [2010]), para quem inferir é “criar realidades semânticas a partir daquelas previamente existentes” (CASTILHO, 2014 [2010], p. 130). Nesse sentido, Lopes, Pezatti e Novaes (2001), em estudo sobre as construções com *portanto* no português, fornece reflexões esclarecedoras sobre a natureza do raciocínio inferencial existente na relação de conclusão. As autoras afirmam:

portanto, enquanto operador conclusivo, tem um significado de tipo instrucional: assinala ao ouvinte que a proposição que introduz deve ser lida/interpretada como conclusão, cujo fundamento é um raciocínio inferencial. Assim, numa estrutura *p portanto q* (sendo *portanto* comutável com *logo*), o conector sinaliza que *p* é uma premissa e *q* uma conclusão, num esquema inferencial (*p* e *q* são entidades epistêmicas que integram o universo cognitivo do falante e operam no domínio do raciocínio). A construção *p portanto q* configura um entimema, um esquema inferencial defectivo, em que uma das premissas não está explicitada (LOPES; PEZATTI; NOVAES, 2001, p. 205).

Para compreendermos essa passagem, vejamos o exemplo a seguir encontrado no *corpus* analisado:

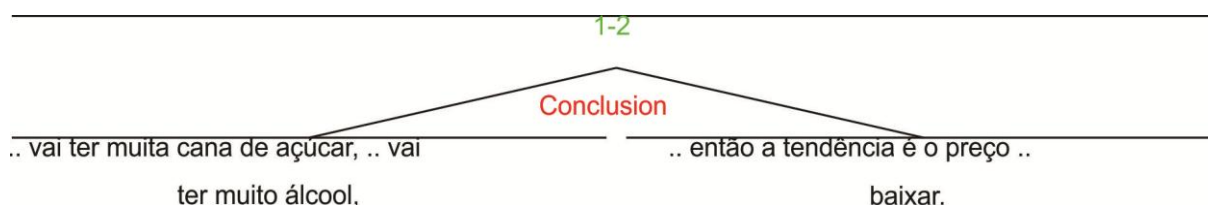


Diagrama 27: Conclusão – Ocorrência (03) [AULAGEOGRAFIA]

O contexto da ocorrência que consta no diagrama 27 é uma explicação dada pelo professor de Geografia sobre a dinâmica de produção e exportação de álcool como combustível. Assim, ao comentar sobre o preço do álcool, o professor explicita um raciocínio conclusivo baseado em duas premissas: uma premissa explícita (vai ter muita cana de açúcar e álcool) e uma premissa implícita que deve ser recuperada pelo ouvinte por meio de uma inferência (quando há grande oferta de um produto, o preço desse produto tende a baixar). A partir dessas duas premissas, o professor chega à conclusão de que a tendência é o preço do álcool baixar: *p portanto q* > muito álcool, portanto preço baixo.

A compreensão da conclusão depende da capacidade de o interlocutor recuperar a premissa não explicitada pelo falante, a partir de seus conhecimentos prévios, uma vez que, ao realizar um raciocínio conclusivo, o falante pressupõe que seu interlocutor conheça a premissa oculta. Lopes, Pezatti e Novaes (2001) afirmam que “a noção de pressuposição pragmática parece adequada para dar conta da natureza da premissa omitida” (p. 207). Adota-se a definição de Stalnaker (1974 *apud* LOPES; PEZATTI; NOVAES, 2001), segundo a qual “pressuposições pragmáticas são proposições cuja verdade o falante toma como certa, ou parece tomar como certa, quando faz uma declaração” (STALNAKER, 1974 *apud* LOPES; PEZATTI; NOVAES, 2001, p. 207, tradução nossa).

Diante disso, levando em consideração tanto os critérios explicitados por Carlson e Marcu (2001) quanto os estudos realizados pelos linguistas funcionalistas referenciados nesta seção, foi possível identificar no *corpus* selecionado um total de 83 ocorrências da relação retórica de conclusão. O quadro a seguir apresenta os conectivos que sinalizaram a relação:

| CONECTIVO | N | % |
|---------------|----|-----|
| Então | 64 | 77 |
| Sem conectivo | 13 | 16 |
| Portanto | 5 | 6 |
| Logo | 1 | 1 |
| Total | 83 | 100 |

Quadro 20: Conectivos sinalizadores da relação de conclusão

Como é possível observar no Quadro 20, o conectivo mais frequente foi o *então*, que sinalizou 77% das ocorrências. De acordo com Martelotta e Silva (1996), em alguns contextos, o *então* apresenta um valor conclusivo “decorrente de um processo de gramaticalização via pressão de informatividade, uma vez que emerge de contextos que o pressionam” (p. 127). Em outras palavras, os autores apontam que houve uma passagem do *então* como um elemento que marca sequência entre ações para o *então* sinalizador de conclusão, que apresenta uma sequencialidade lógica de causa e efeito, sendo que essa mudança de sentido ocorre em função do contexto em que tal palavra ocorre.

Alves (2013), com base nas propriedades semântico-funcionais do *então* descritas por Risso (1996, 2006) e Schiffrin (1992), apresenta os seus diferentes planos de atuação: ideacional, informativo, ação, estrutura de participação, sucessão de ideias e sucessão de ações. No plano informativo, Alves (2013) aponta que o *então* “marca conclusão, a

informação é tomada como garantia para a inferência”, sendo que ele pode sinalizar três relações retóricas nesse plano: conclusão, interpretação e avaliação. Por fim, os resultados de sua pesquisa apontam que

A relação retórica de conclusão é a mais frequente, o que permite a inferência de que o uso prototípico do MD [marcador discursivo] *então* com função semântica conclusiva, conforme revelam as pesquisas de Chiarelli (2011), tenha resultado no uso recorrente do item nas amostras do *corpus* (ALVES, 2013, p. 59)¹⁰.

A seguir, temos uma ocorrência marcada pelo *então*:

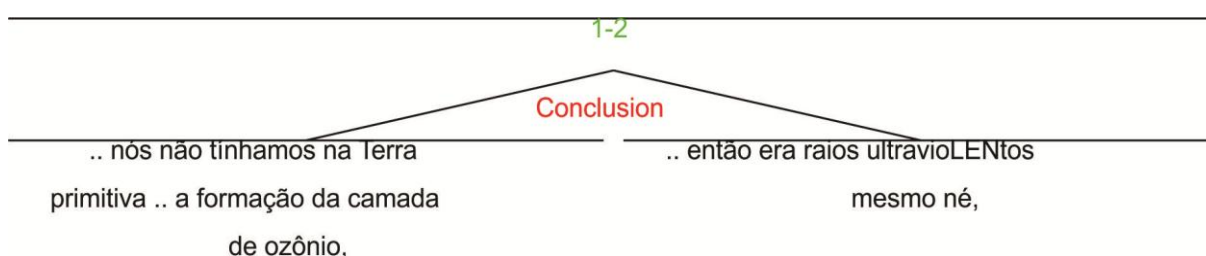


Diagrama 28: Conclusão – Ocorrência (04) [AULABIOLOGIA]

O contexto da ocorrência explicitada no diagrama 28 é uma explicação sobre as possíveis origens da vida na Terra, sendo que uma das hipóteses leva em consideração a atuação dos raios ultravioletas no processo. Assim, o professor estabelece a conclusão de que, na Terra primitiva, os raios ultravioletas eram fortes, a partir da premissa de que não havia ainda a camada de ozônio (premissa explícita), já que é essa camada que protege o planeta dos raios ultravioletas (premissa implícita). Para deixar claro que a segunda unidade decorre da primeira a partir de um raciocínio conclusivo, o falante opta por marcar essa unidade com *então*.

Nesse ponto é importante lembrar que as relações retóricas são descritas funcionalmente em termos dos propósitos do falante e de suas suposições sobre o interlocutor, refletindo suas opções no que concerne à organização e apresentação dos conceitos (MANN; THOMPSON, 1987). Isso significa que apresentar a segunda unidade como uma conclusão

¹⁰ Vale ressaltar que, nos trabalhos em RST, compreende-se *marcadores discursivos* como “sinais de que a parte de texto que está sendo processada está relacionada a outra parte de texto de um modo particular” (TABOADA, 2006, p. 568, tradução nossa). Assim, *marcador discursivo* se torna sinônimo de *conectivo*.

decorrente da primeira é uma escolha do falante, o qual poderia ter organizado seu texto de outra maneira, de acordo com outros propósitos, como: “nós não tínhamos na Terra primitiva a formação da camada de ozônio, **por isso** era raios ultravioletos mesmo, né” ou “**como** nós não tínhamos na Terra primitiva a formação da camada de ozônio, era raios ultravioletos mesmo, né”.

Ainda sobre o Quadro 20, temos que 16% das ocorrências da relação de conclusão não continham nenhum conectivo. Como apontam Mann e Thompson (1983), a relação retórica não precisa ser assinalada, isto é, não é necessária, no texto, nenhuma característica estrutural que tenha por função a expressão das relações retóricas. Ou, ainda, “essas relações, às vezes, mas **nem sempre**, indicadas por conjunções, podem se estabelecer entre partes de textos de diversos tamanhos, desde orações até grupos de parágrafos” (MANN; THOMPSON, 1987, p. 2, tradução nossa, grifo nosso). Por fim, em trabalho posterior, os mesmos autores asseveram: a “RST fornece uma maneira geral de descrever as relações entre orações em um texto, estando elas ou não sinalizadas gramaticalmente ou lexicalmente” (MANN; THOMPSON, 1988, p. 244, tradução nossa). A seguir, temos duas ocorrências que exemplificam a ausência de conectivo na relação de conclusão:

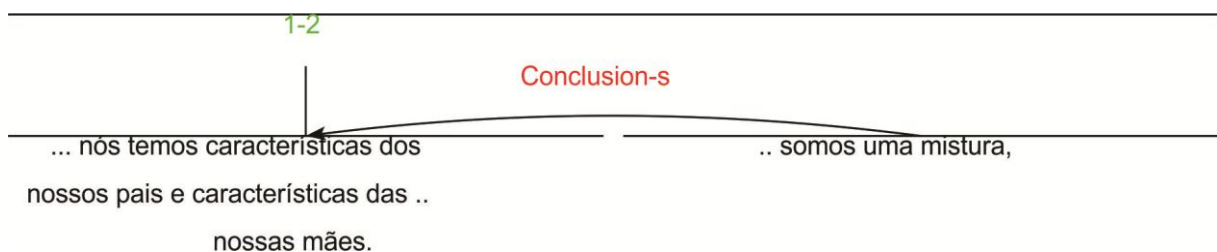


Diagrama 29: Conclusão – Ocorrência (05) [AULABIOLÓGIA]

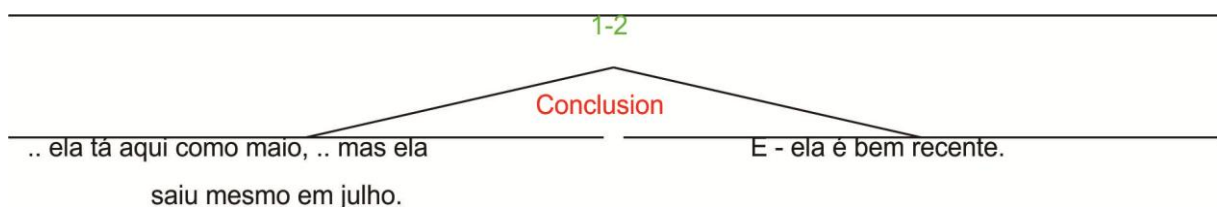


Diagrama 30: Conclusão – Ocorrência (06) [ENTREVISTA10]

Discorrendo sobre a teoria de Darwin e sobre a variação genética, o professor de Biologia afirma que nós não somos iguais aos nossos pais, embora tenhamos características de ambos os progenitores (diagrama 29); somos, portanto, uma mistura. Apesar de o professor ter optado por não utilizar nenhum marcador que explicita a relação de conclusão, podemos

compreender a afirmação “somos uma mistura” como um raciocínio inferencial realizado a partir da informação contida na unidade que precede a conclusão.

O diagrama 30 exemplifica o mesmo processo. No entanto, enquanto no diagrama 29 há apenas um turno de fala, o do professor, no segundo a conclusão é efetuada pelo interlocutor (o entrevistador). Este a realiza a partir da premissa explicitada pelo entrevistado (a revista foi publicada em julho) e a partir de sua inferência (a qual podemos supor que seja: o conhecimento de que a entrevista está sendo realizada em um período próximo ao mês de julho), chegando, assim, à conclusão de que a revista é recente.

No *corpus* analisado, encontramos, ainda, 5 ocorrências sinalizadas com o conectivo *portanto*, normalmente tratado nas gramáticas tradicionais como uma conjunção presente em orações coordenadas conclusivas. Bechara 2009 [1999] aborda de uma forma um pouco diferente o *portanto*, afirmando que não se trata de conjunção propriamente, mas sim de um advérbio.

Assim, além das conjunções coordenativas já assinaladas, teríamos as explicativas (*pois, porquanto* etc.) e conclusivas (*pois, [posposto], logo, portanto, então, assim, por conseguinte* etc.), sem contar *contudo, entretanto, todavia* que se alinham junto com as adversativas [...]. Que esses advérbios não são conjunções coordenativas a desempenhar funções diversas prova-o o fato de poderem se compatibilizar (BECHARA, 2009 [1999], p. 322).

Independentemente de sua classificação, é notório que o *portanto*, nas ocorrências anotadas nesta pesquisa, é selecionado pelo falante como uma forma de apresentar ao interlocutor um raciocínio conclusivo. Vejamos dois exemplos:

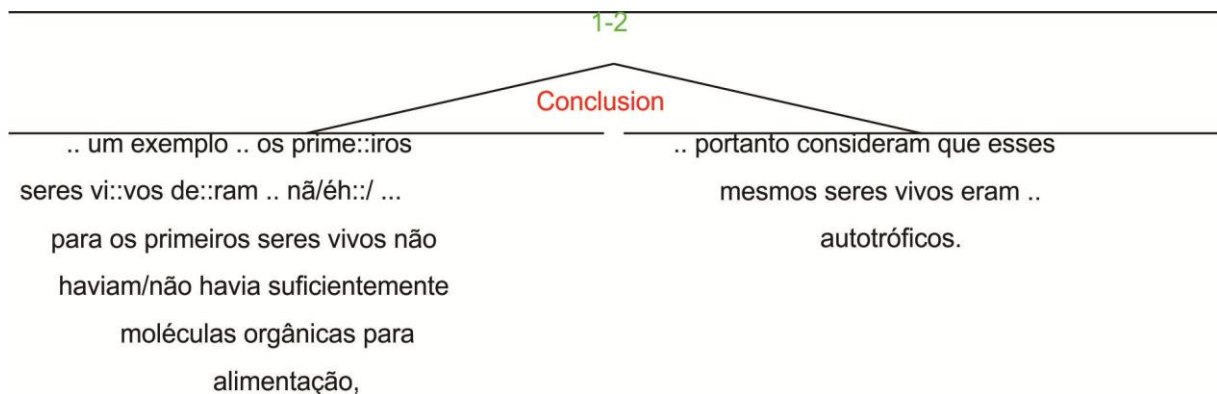


Diagrama 31: Conclusão – Ocorrência (07) [AULABIOLOGIA]

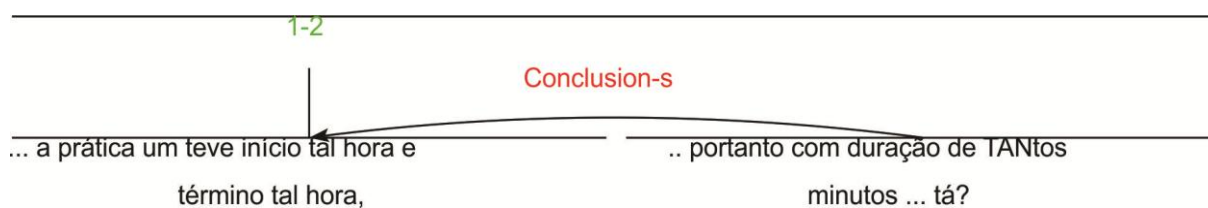


Diagrama 32: Conclusão – Ocorrência (08) [AULAPSIKOLOGIA]

No diagrama 31, o professor de Biologia afirma que uma hipótese sobre os primeiros seres vivos na Terra é que não havia moléculas suficientes para sua alimentação. A premissa implícita que deve ser recuperada pelo ouvinte é a de que, quando não há alimentação em um ambiente, os seres vivos que nele habitam desenvolvem um mecanismo para produzir o próprio alimento, sendo, portanto, autotróficos (ao contrário dos seres heterotróficos, os quais obtêm seu alimento do meio). Diante disso, o professor conclui que tais seres primitivos são considerados pelos estudiosos como autotróficos. Auxilia-nos na compreensão dessa ocorrência a observação feita por Marques (2014, p. 34):

a relação conclusiva, nesse caso, ocorre no domínio epistêmico (Sweetser, 1991), já que *portanto* expressa a ideia de que o julgamento da verdade da primeira afirmação leva à crença relatada na segunda (NOVAES, 2009). Não se pode perceber uma lógica inerente às duas afirmações, mas uma relação em que uma dada situação leva a uma determinada conclusão.

Em outras palavras, o julgamento de verdade de que não havia alimentação suficiente para os primeiros seres vivos leva à crença, à afirmação baseada em uma operação do campo do conhecimento, de que esses seres seriam autotróficos. Não se trata de uma relação em que situação leva a outra situação (em que estaríamos no campo da causa/consequência), mas que o conhecimento sobre determinado fato leva a uma declaração que decorre dele, a um julgamento fundamentado em uma inferência que é feita a partir da informação fornecida na primeira porção de texto.

Da mesma maneira, no diagrama 32, temos que, se uma prática (a experiência laboratorial sobre a qual a professora de Psicologia discorria) teve início às X horas e terminou às Y horas, ela teve duração de Z minutos. Isso porque é de conhecimento geral que com as informações de início e de término de determinada ação, é possível calcular sua duração. Nesse caso, a premissa explícita instancia um “conhecimento enciclopédico consensual” (LOPES; PEZATTI; NOVAES, 2001, p. 206). No entanto, considerando o contexto de aula ou de entrevista, que são os tipos de textos que compõem o nosso *corpus*, às

vezes a premissa implícita não se refere a um conhecimento de mundo, mas a alguma informação específica que foi previamente apresentada e que, portanto, pode ser recuperada pelo interlocutor.

Sobre os conectivos que sinalizaram a relação, ainda nos falta fazer algumas observações sobre o *logo*, que foi encontrado em apenas uma ocorrência, apresentada a seguir:

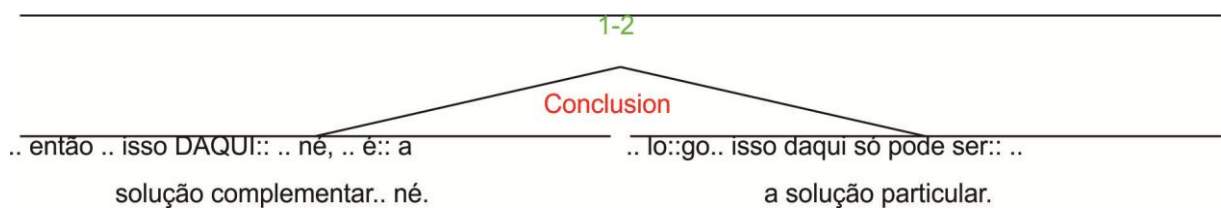


Diagrama 33: Conclusão – Ocorrência (09) [AULAMATEMÁTICA]

O contexto da ocorrência que consta no diagrama 33 é uma explicação sobre o procedimento de realização de determinado cálculo matemático. O professor, então, afirma que “isso daqui” (provavelmente apontando para uma parte do cálculo escrito no quadro) é a solução complementar e que “isso daqui” (possivelmente apontando para outra porção do mesmo cálculo constante no quadro) só pode ser a solução particular. Esse raciocínio conclusivo, sinalizado com o *logo*, pode estar baseado na seguinte premissa oculta: nesse tipo de cálculo só há duas possibilidades de solução, a complementar e a particular. Assim, a partir desse conhecimento conclui-se que, se a solução complementar já foi identificada, a outra só pode ser a particular.

Pezatti (2001), investigando as construções conclusivas no português falado, afirma que *logo* é considerado a conjunção conclusiva por excelência, o conectivo prototípico desse tipo de relação. Essa prototipicidade é explicada pela autora com base em alguns parâmetros, os quais “demonstram estar completo o processo de gramaticalização de *logo*” (PEZATTI, 2001, p. 86).

- i) Não apresenta mobilidade no interior da sentença que inicia:
O narciso é uma flor, logo pertence ao reino vegetal.
**O narciso é uma flor, pertence, logo, ao reino vegetal.*
- ii) Não pode ser precedido de outra conjunção, como a aditiva:
**O narciso é uma flor, e logo pertence ao reino vegetal.*
- iii) Pode coordenar termos, como as demais conjunções coordenativas (*e, ou e mas*):
Você está sentindo a sua emoção, daí ser mais fidedigno, logo mais verdadeiro.

iv) Não aceita focalizadores, como advérbios de inclusão/exclusão, *hedges* e clivagem:

**O narciso é uma flor é logo que pertence ao reino vegetal.* (PEZATTI, 2001, p. 86-87)

Para finalizar esta seção, é necessário fazer um apontamento geral sobre os conectivos encontrados na análise. Ao propor uma escala de gramaticalização de alguns conectivos que operam na conclusão, Pezatti (2001) afirma que *logo* é o conectivo mais gramaticalizado, podendo ser classificado como uma conjunção. *Portanto* é o segundo mais gramaticalizado, mantendo ainda algumas características de advérbio, já que, em alguns contextos, admite ser introduzido por *e*. O *então*, por sua vez, está ainda mais distante do polo da conjunção na escala proposta pela autora, pois conserva um valor temporal e anafórico de circunstancial. A autora acrescenta que, embora seja possível afirmar que esse operador não tenha concluído seu processo de gramaticalização rumo à conjunção, “a forma *então* pode perfeitamente estabelecer relação conclusiva, com a mesma distribuição sintática de *logo* nas estruturas sentenciais” (PEZATTI, 2001, p. 94).

Ao término das análises sobre a relação retórica de conclusão em nosso *corpus*, podemos elencar os seguintes resultados principais:

- a conclusão se dá a partir de um raciocínio inferencial (*p portanto q*), em que uma das premissas que leva à conclusão está implícita;
- para que o interlocutor compreenda a relação de conclusão, ele deve recuperar a premissa implícita por meio de seus conhecimentos prévios;
- a relação retórica de conclusão pode ser tanto do tipo núcleo-satélite quanto do tipo multinuclear;
- o *então* foi o conectivo mais frequente no *corpus*, sendo que ele é considerado um termo multifuncional, podendo sinalizar outras diversas relações retóricas; e
- a conjunção *logo*, embora considerada a conjunção conclusiva prototípica, foi a menos frequente no *corpus*.

4.3. A RELAÇÃO RETÓRICA DE INTERPRETAÇÃO

Segundo Alves (2013, p. 59), a relação retórica de interpretação é categorizada como uma relação “que diz respeito ao conteúdo, responsável por organizar as informações do

discurso, guiando o destinatário na interpretação das relações existentes entre essas informações”. A autora ainda acrescenta que a função dessa relação é adicionar informações ao conteúdo do núcleo, as quais, apesar de não estarem diretamente associadas ao núcleo, auxiliam na compreensão de seu conteúdo. A relação de interpretação faz parte do rol clássico da RST. Vejamos a seguir sua definição:

| Nome da relação | Restrições sobre N e S separadamente | Restrições sobre o par N+S | Intenção do F |
|------------------------|---|---|---|
| Interpretação | Nenhum | em N + S: S relaciona N com várias ideias que não se encontram diretamente relacionadas com N, e que não estão relacionadas com a atitude positiva de F | D reconhece que S relaciona N com várias ideias que não se encontram relacionadas com o conhecimento apresentado em N |

Quadro 21: Definição da relação de interpretação. Em que S=Satélite, N=Núcleo; F=Falante; D=Destinatário – Fonte: <http://www.sfu.ca/rst/07portuguese/definitions.html>

Sobre essa definição chamamos a atenção para o fato de que ela apresenta a relação de interpretação como sendo uma porção de texto que não expressa alguma atitude positiva do falante, talvez a fim de fazer com que ela não seja confundida com a relação de avaliação. No entanto, Carlson e Marcu (2001) expandem o que foi originalmente proposto por Mann e Thompson (1988), pois pontuam que a interpretação é uma relação subjetiva, que apresenta uma opinião pessoal do falante ou de um terceiro, podendo ser 1) uma explicação de algo que não é imediatamente claro ou explícito; 2) uma explicação de ações ou eventos, ou declarações que apontam ou sugerem relações interiores ou motivos ou, ainda, relacionam características particulares a princípios gerais; 3) um entendimento ou apreciação de uma situação à luz de crença individual, julgamento, interesse ou circunstância.

Outro ponto em que as definições diferem é no que concerne à organização da relação. Enquanto o rol clássico indica a interpretação como uma relação do tipo núcleo-satélite, em que a unidade interpretativa é satélite de outra porção considerada mais relevante, Carlson e Marcu (2001, p. 60) afirmam que ela “pode ser mononuclear, com a interpretação ocorrendo no satélite (INTERPRETAÇÃO-S) ou no núcleo (INTERPRETAÇÃO-N); ou ela pode ser multinuclear (INTERPRETAÇÃO)”. Neste trabalho consideramos a definição proposta por esses autores tanto no que diz respeito à organização da relação quanto ao tipo de informação que a porção interpretativa pode veicular. Fizemos essa escolha por entender que a concepção de Carlson e Marcu (2001) é mais ampla, englobando o que é expresso originalmente por

Mann e Thompson (1988), e pode nos auxiliar de forma mais eficiente na descrição dessa relação, como veremos no decorrer desta seção.

Para compreendermos o funcionamento da relação de interpretação, além dos conceitos da própria RST sobre o assunto, buscamos em autores que investigam a temática da leitura contribuições que julgamos relevantes para o objetivo da nossa pesquisa. Assim, em estudo sobre o gênero discursivo questão interpretativa, Duran (2011) explica que a interpretação

consiste no jogo entre as informações contidas no texto com as informações da bagagem cognitiva do leitor. Trata-se de estabelecer uma relação de sentido diretamente relacionada com outras informações, de outros lugares enunciativos, de outros textos, de outras vivências (DURAN, 2011, p. 65).

Identificamos tais “informações da bagagem cognitiva do leitor” como as inferências necessárias para que a interpretação ocorra. Menegassi (2010, p. 51) afirma que “na produção de interpretações, as inferências são relações extremamente importantes. Elas são as pontes de sentido que o leitor faz entre si e o texto”. Sobre essa afirmação, é preciso fazer duas observações:

- 1) quando analisamos a relação de conclusão, também falamos em “inferência” e em “raciocínio inferencial”; no entanto, devemos ter em mente que naquele momento tal raciocínio era pautado em uma premissa implícita facilmente recuperável pelo interlocutor, seja porque seu conteúdo já havia sido explicitado anteriormente, seja porque ele fazia parte de um conhecimento comum partilhado entre os membros de determinada comunidade. Na relação de interpretação, por sua vez, trataremos a produção da inferência como uma etapa menos “lógica” (premissa explícita + premissa implícita = conclusão), isto é, o caminho que leva à interpretação é mais complexo, já que a inferência contém informações que podem fazer parte apenas do conhecimento de quem interpreta;
- 2) quando citamos passagens que falam em “leitor”, estamos considerando tanto o interlocutor quanto o próprio falante, que passa ser uma espécie de “leitor” de seu próprio enunciado.

Vejamos a seguir uma ocorrência do nosso *corpus* que exemplifica a atuação da inferência como uma ponte de sentido entre a porção de texto interpretativa e a porção interpretada:

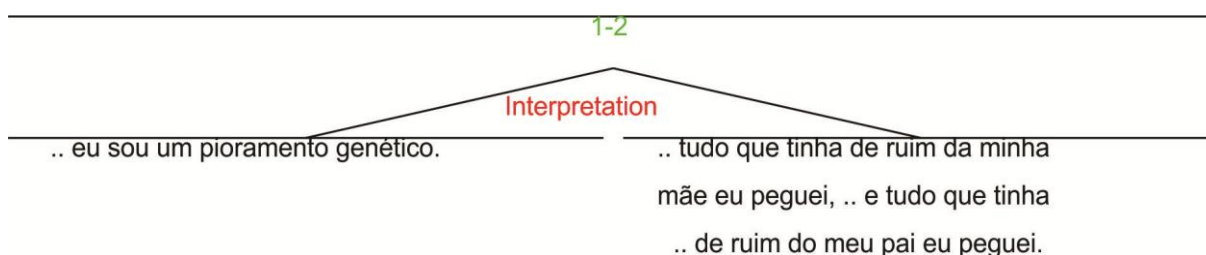


Diagrama 34: Interpretação – Ocorrência (01) [AULABIOLÓGIA]

No diagrama 34, o professor comenta com seus alunos que seu irmão sempre diz que ele é um pioramento genético. Podemos compreender o processo de interpretação nessa situação da seguinte forma: imagine que logo após proferir essa afirmação, algum aluno diz ao professor: “não entendi o que você quis dizer com ‘pioramento genético’”. Para sanar a dúvida do aluno, o professor tem de fazer uso de uma série de conhecimentos individuais (as inferências), alguns dos quais podemos hipotetizar: “pioramento genético” seria o oposto de melhoramento genético; melhoramento genético é um processo em que se modifica o material genético de um ser vivo a fim de se obter indivíduos com características mais positivas; a carga genética de um indivíduo provém de seus progenitores; o indivíduo herda características genéticas tanto positivas quanto negativas; em uma situação de “pioramento genético”, o indivíduo herdaria apenas as características negativas. Diante de todo esse conhecimento, o professor poderia responder ao seu aluno: “quando eu disse que eu sou pioramento genético, eu quis dizer/isso significa que eu herdei todas as características negativas do meu pai e todas as características negativas da minha mãe. Temos, assim, o estabelecimento de uma ponte de sentido entre um enunciado e outro, em que uma porção posterior interpreta o conteúdo da porção anterior, explicando algo que não é imediatamente claro ou explícito (CARLSON; MARCU, 2001).

Vidal Abarca e Martínez Rico (2003) afirmam haver dois tipos de inferências: a) inferências de ligação textual: “o leitor infere a relação entre as idéias do texto que são sucessivas ou muito próximas” (p. 144); b) inferências extratextuais: “vão além da informação explícita nos textos. Estas implicam um processamento mais profundo da informação e requerem uma considerável ativação de conhecimentos prévios” (p. 145). Consideramos a inferência realizada no caso da relação de interpretação um tipo que engloba características de ambas as categorias elencadas pelos autores, uma vez que ela tem como função possibilitar o estabelecimento da coerência entre as partes do texto e também depende significativamente do conhecimento prévio daquele que interpreta.

No que se refere à organização da relação de interpretação, encontramos no *corpus* analisado nesta pesquisa os seguintes dados:

| ORGANIZAÇÃO | N | % |
|----------------------------|----|-----|
| Núcleo-satélite (satélite) | 26 | 47 |
| Multinuclear | 20 | 36 |
| Núcleo-satélite (núcleo) | 9 | 17 |
| Total | 55 | 100 |

Quadro 22: Organização da relação de interpretação

Como é possível observar no Quadro 22, quase metade das ocorrências encontradas são do tipo núcleo-satélite com a unidade interpretativa localizando-se na porção menos relevante do texto. O segundo tipo de organização mais frequente foi a do tipo multinuclear, em que ambas as unidades possuem a mesma importância do ponto de vista dos objetivos comunicativos do falante. Por fim, ainda encontramos algumas ocorrências do tipo núcleo-satélite com a porção interpretativa constando na porção central do fragmento. A seguir, apresentamos um exemplo de cada tipo e discorreremos brevemente sobre eles:

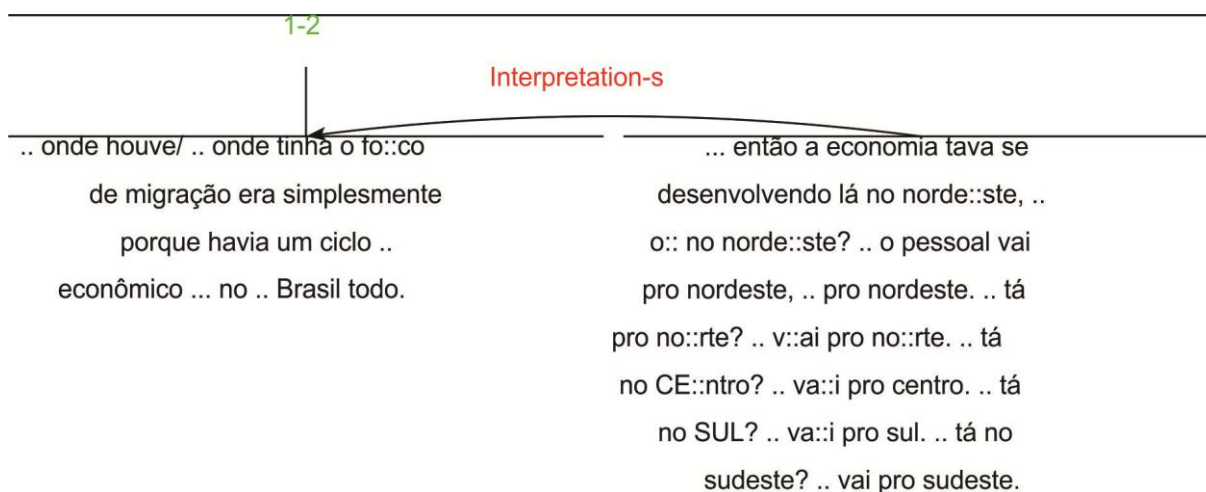


Diagrama 35: Interpretação – Ocorrência (02) [AULAGEOGRAFIA]

No diagrama 35, a interpretação se localiza na porção satélite do fragmento de texto, uma vez que é mais importante para o falante, o professor de Geografia, informar aos seus interlocutores, os alunos, que a migração acontecia nas regiões em que havia um desenvolvimento econômico (núcleo) do que especificar quais eram essas regiões (satélite).

Dessa forma, a informação contida no satélite auxilia os alunos a entenderem o que significa um “ciclo econômico no Brasil todo”, mas seria dispensável caso o falante julgasse que seus interlocutores não precisassem desse auxílio.

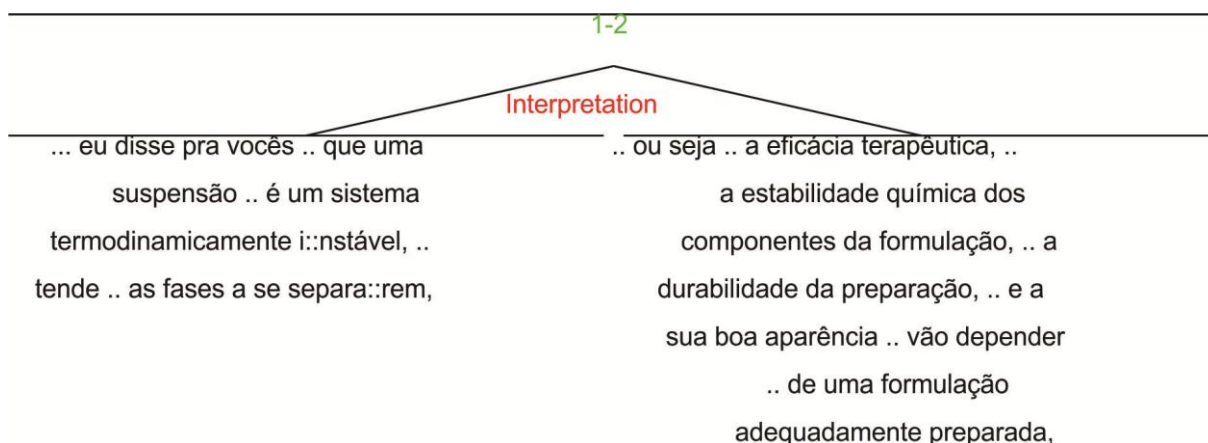


Diagrama 36: Interpretação – Ocorrência (03) [AULAFARMÁCIA]

No diagrama 36, tanto a porção de texto que interpreta quanto a porção interpretada possuem o mesmo peso. Isso porque a interpretação não apenas fornece “uma explanação do que não é imediatamente evidente ou explícito” (CARLSON; MARCU, 2001, p. 60, tradução nossa), como no diagrama 35, mas fornece “uma explanação de ações, eventos ou declarações, apontando ou sugerindo relações interiores” (CARLSON; MARCU, 2001, p. 60, tradução nossa), ou seja, o professor de Farmácia informa a seus alunos que a suspensão é um sistema termodinamicamente instável e relaciona esse fato à importância de se ter uma formulação adequadamente preparada. Assim, ambas as unidades se complementam e formam o todo da mensagem, não havendo a possibilidade de omitir uma das partes, com risco de que o objetivo comunicativo do falante não seja alcançado.

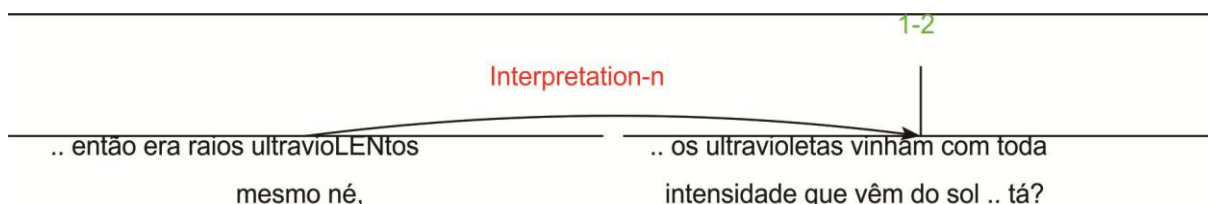


Diagrama 37: Interpretação – Ocorrência (04) [AULABIOLÓGIA]

Por fim, no diagrama 37, a interpretação é o núcleo do texto, já que a mensagem é “os raios ultravioletas eram fortes”, sendo que a expressão “ultravioletos” é um jogo de palavras

que poderia ser dispensado pelo falante, sem prejuízo para a comunicação em sentido mais estrito.

Outro ponto relevante na caracterização da relação de interpretação é a forma como a unidade interpretativa se apresenta. Considerando os gêneros que compõem o nosso *corpus*, aulas e entrevistas, foi comum que a interpretação se desse na forma de uma pergunta, embora a maioria das ocorrências ainda tenham se configurado como uma declaração, como podemos observar no quadro a seguir:

| FORMA DA UNIDADE INTERPRETATIVA | N | % |
|--|----------|----------|
| Declaração | 41 | 74 |
| Pergunta retórica | 6 | 11 |
| Pergunta | 5 | 9 |
| Pergunta retórica seguida de resposta | 3 | 6 |
| Total | 55 | 100 |

Quadro 23: Forma da unidade interpretativa da relação de interpretação

Quando a unidade interpretativa é uma declaração (74% dos casos), temos ocorrências como as dispostas nos diagramas 34 e 36. Já nos casos de pergunta retórica, contabilizados em 11% das ocorrências, o falante lança uma pergunta e não a responde. O diagrama 35, por sua vez, exemplifica os casos de pergunta retórica seguida de resposta, o tipo menos frequente no *corpus*.

Todas essas três formas da unidade interpretativa têm em comum o fato de que a interpretação é realizada pelo próprio falante, a respeito de uma informação previamente explicitada por ele. Dessa forma, nesses casos, a interpretação tem a função de auxiliar o interlocutor na compreensão da mensagem e/ou no estabelecimento de relações entre a mensagem e outras informações relevantes para aquela situação comunicativa. Concordamos com Alves (2013) quando, em estudo sobre a relação retórica de interpretação também no gênero aula, a autora afirma:

O objetivo de uma aula expositiva é apresentar de maneira clara e compreensível as informações que compõem determinado conteúdo aos alunos. Portanto, para se certificar de que a mensagem tenha sido compreendida, o professor utiliza recursos como a relação de interpretação (ALVES, 2013, p. 64).

Ainda sobre o Quadro 23, observe que a terceira forma mais comum da unidade interpretativa foi a pergunta, que foi identificada em 5 ocorrências. Essa forma foi encontrada nas entrevistas e difere das demais porque quem faz a interpretação é o interlocutor e não o falante. Vejamos no exemplo a seguir:

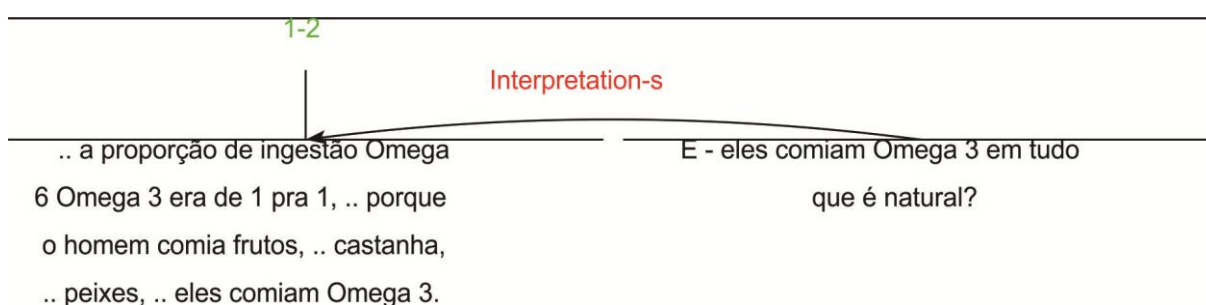


Diagrama 38: Interpretação – Ocorrência (05) [ENTREVISTA10]

No diagrama 38, o entrevistado discorre sobre a quantidade de Ômega 6 e Ômega 3 que os povos primitivos ingeriam, dando alguns exemplos de alimentos nos quais a segunda substância pode ser encontrada. Diante dessa informação, o entrevistador faz uma interpretação, entendendo que os exemplos dados pelo entrevistado são todos alimentos naturais e generalizando, ao perguntar “eles comiam Ômega 3 em tudo que é natural?”, relacionando, assim, características particulares a princípios gerais (CARLSON; MARCU, 2001). Nesse caso, a pergunta não tem a função de esclarecer algo ao interlocutor, mas de confirmar se a interpretação realizada está correta. Vale ressaltar que, mesmo que a porção fosse uma declaração e não uma pergunta, a relação de interpretação ainda se estabeleceria, porém com uma função diferente, como vimos nas outras ocorrências exemplificadas.

Por fim, é possível sistematizar alguns conectivos que sinalizam a relação de interpretação, dispostos no quadro a seguir:

| CONECTIVO | N | % |
|------------------|----|-----|
| Sem conectivo | 17 | 31 |
| Então | 15 | 27 |
| Ou seja | 12 | 22 |
| Quer dizer | 7 | 13 |
| Então quer dizer | 4 | 7 |
| Total | 55 | 100 |

Quadro 24: Conectivos sinalizadores da relação de interpretação

Na maioria das ocorrências anotadas, 31%, a relação de interpretação não apresenta um conectivo. Muito próxima a essa frequência, em 27% dos casos, está a marcação com o conectivo *então*, que, como vimos na seção sobre a relação retórica de conclusão, já foi identificado em outro estudo (cf. ALVES, 2013) como um sinalizador da relação de interpretação. Somando 35% das ocorrências, estão as tradicionalmente chamadas “expressões explicativas”, *ou seja* e *quer dizer*. Por último, em 7% das ocorrências, ainda encontramos o conjunto *então quer dizer*, que explicita a natureza adverbial de *então*, uma vez que pode se juntar a outros conectivos, sendo que nesse caso consideramos a expressão *quer dizer* como a que mais fortemente indica o estabelecimento de uma interpretação. A seguir apresentamos duas ocorrências que exemplificam os casos em que estiveram presentes os termos *quer dizer* e *então quer dizer*, visto que nesta seção ainda não discutimos nenhuma ocorrência com esses elementos:

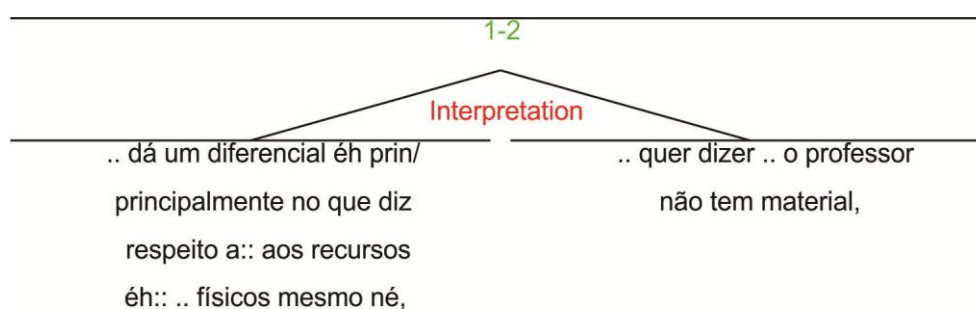


Diagrama 39: Interpretação – Ocorrência (06) [ENTREVISTA5]

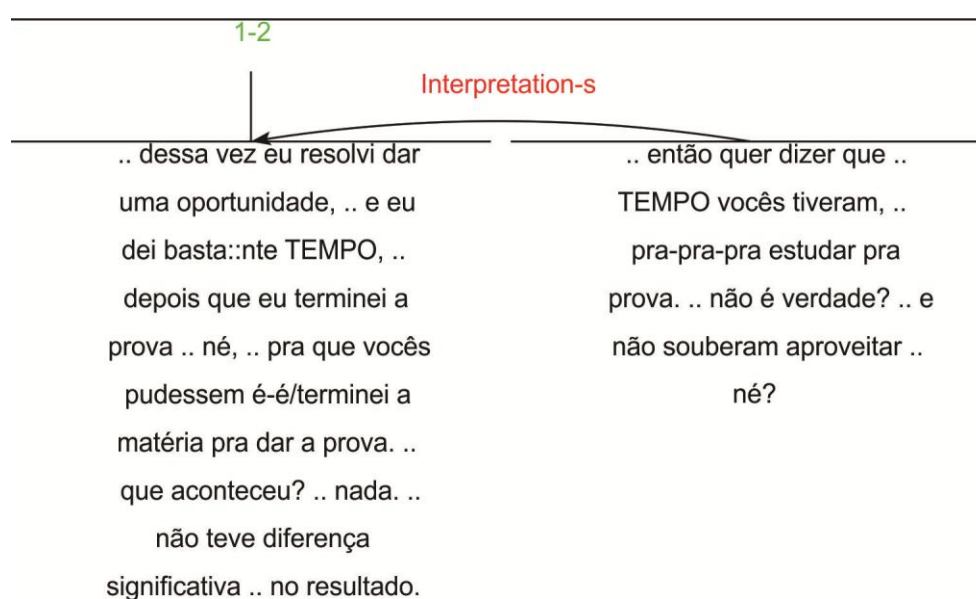


Diagrama 40: Interpretação – Ocorrência (07) [AULAMATEMÁTICA]

No diagrama 39, o falante discute as diferenças entre o ensino em escola pública e o ensino em escola particular. Nesse caso, é possível notar que o uso de *quer dizer* indica uma interpretação por parte do entrevistado do que ele entende por “recursos físicos”. Assim, a interpretação tem por objetivo delimitar de forma mais precisa o sentido atribuído a “recursos físicos”, a saber, o de “materiais”. O contexto da ocorrência que consta diagrama 40, por sua vez, é o professor de matemática recriminando seus alunos por não terem estudado para a prova. Primeiramente, ele aponta que deu mais tempo a seus alunos, para que eles estudassem, e, por conseguinte, obtivessem melhores notas. No entanto, como essa expectativa não se concretizou, o professor interpreta o significado do resultado ruim como uma falta de empenho de seus alunos, os quais tiveram tempo para estudar, mas não o fizeram. O *então* em *então quer dizer* reforça a ideia de um raciocínio inferencial, decorrente de outro; contudo, o fato de esse raciocínio não se dar de forma “direta” e de haver a marca *quer dizer* faz com que identifiquemos a presença da relação retórica de interpretação, e não de conclusão.

Diante do que foi exposto nesta seção, é possível apontar algumas características importantes sobre a relação retórica de interpretação investigada em nosso *corpus*. Vejamos:

- a relação de interpretação é uma relação subjetiva, geralmente utilizada quando o falante objetiva explicar algo que não está imediatamente claro no texto ou indicar relações entre o que é disposto em uma porção de texto e outras informações;
- assim como na relação de conclusão, na interpretação também operam inferências. No entanto, enquanto na conclusão a inferência é uma premissa implícita facilmente recuperável, na interpretação a ponte de sentido entre o conteúdo da porção de texto interpretada e o conteúdo da porção de texto interpretativa é menos direta;
- a porção de texto responsável por interpretar a outra porção surgiu no nosso *corpus* tanto na forma de declaração quanto na forma de pergunta (retórica, retórica seguida de resposta ou feita pelo interlocutor). Nos casos em que a interpretação foi feita pelo interlocutor em forma de pergunta, sua função era confirmar se seu entendimento estava correto; e
- na maioria dos casos, a porção de texto interpretativa apresentava os termos *ou seja* ou *quer dizer*. Também foi frequente o estabelecimento da relação sem conectivo ou com o conectivo *então*.

4.4. A RELAÇÃO RETÓRICA DE COMENTÁRIO

A relação de comentário, assim como a de conclusão, não consta no rol clássico estabelecido por Mann e Thompson (1988). Carlson e Marcu (2001) a definem como uma relação em que o satélite apresenta uma marca subjetiva do falante a respeito do que é dito na porção de texto anterior. Assim, essa relação se configura apenas de forma hipotática, não contendo mais de um núcleo. Ademais, os autores apontam que normalmente o comentário é apresentado de uma perspectiva de fora dos elementos focalizados no núcleo.

Muller et al. (2012) estão de acordo com Carlson e Marcu (2001) quando afirmam que, nessa relação retórica, uma porção de texto apresenta um comentário sobre a porção de texto anterior, fornecendo um ponto de vista sobre o que é descrito. Além disso, eles acrescentam que é comum que a relação de comentário se estabeleça em conjunto com a de atribuição, mas que esta não é necessária, sendo que o ponto de vista apresentado pode ser dado por meio de modalizadores ou de adjetivos avaliativos, por exemplo. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, por uma questão de maior coerência dos critérios de análise, optamos por anotar a relação de avaliação quando foram encontrados adjetivos avaliativos na porção de texto em questão.

A partir de Muller et al. (2012), também compreendemos que a relação de comentário pode ser confundida com a relação de fundo e com a de elaboração, principalmente a do tipo elaboração de entidade. Contudo, os autores esclarecem que um comentário sempre fornece uma avaliação de um fato, de uma personagem ou de um evento do ponto de vista de um agente, isto é, fornece uma observação subjetiva. Ao contrário, a relação de elaboração de entidade configura-se como uma observação objetiva da realidade, ligando dois segmentos, “em que o segundo (o satélite) especifica uma propriedade de uma entidade implicada no primeiro segmento (o núcleo)” (MULLER et. al, 2012, p. 23, tradução nossa).

No *corpus* investigado nesta pesquisa, encontramos apenas 7 ocorrências em que a relação de comentário se estabelece. Podemos atribuir essa pouca quantidade aos gêneros dos textos analisados, uma vez que a aula expositiva e a entrevista não são textos que favorecem a apresentação de pontos de vistas sobre um fato, como um texto da esfera jornalística ou um debate. A seguir, temos três exemplos de comentários, acompanhados de algumas observações.

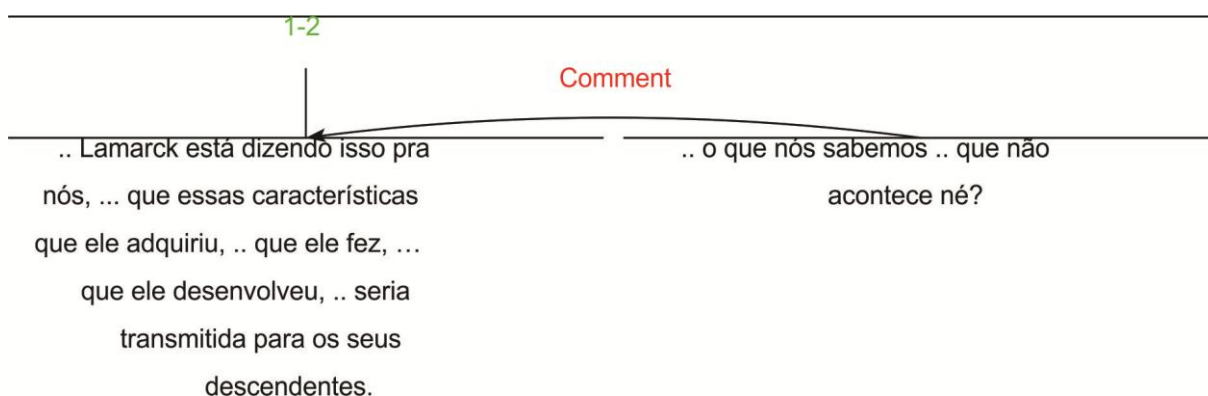


Diagrama 41: Comentário – Ocorrência (01) [AULABIOLOGIA]

No diagrama 41, o professor de Biologia informa os alunos sobre o pensamento de Lamarck, que defendia que as características adquiridas pelos indivíduos ao longo de suas vidas seriam transmitidas aos seus descendentes. Em seguida, ele faz um comentário, dizendo que isso não acontece, ou seja, que o pensamento de Lamarck estava errado. Assim, o professor apresenta um ponto de vista diferente sobre o conteúdo disposto no núcleo da relação, sendo uma observação subjetiva.

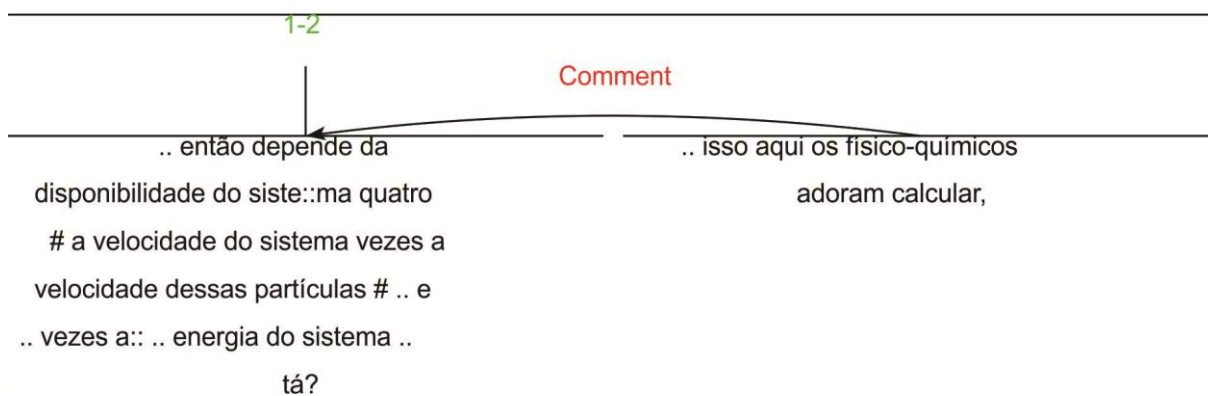


Diagrama 42: Comentário – Ocorrência (02) [AULAFARMÁCIA]

No diagrama 42, explicando sobre um cálculo usual na Farmácia e que envolve dados sobre as características físico-químicas da substância em questão, o professor de Farmácia comenta que os físico químicos adoram fazer esse tipo de cálculo. Dessa forma, o conteúdo do satélite não se relaciona fortemente com o conteúdo focalizado no núcleo, tratando-se de uma observação subjetiva que expõe o ponto de vista do professor sobre o fato de físico-químicos realizarem com frequência o cálculo em questão.

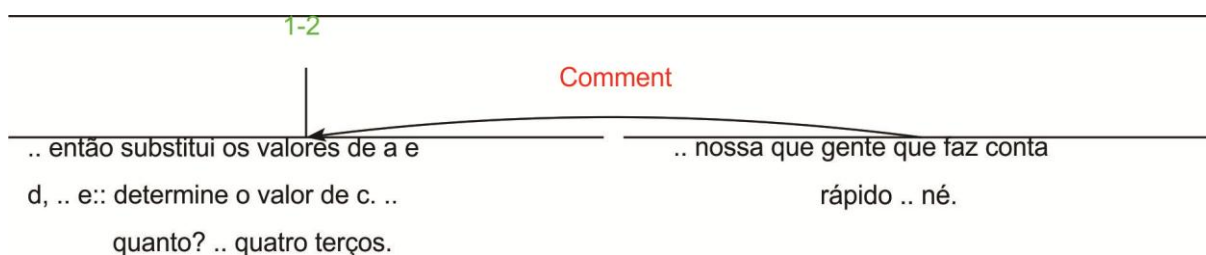


Diagrama 43: Comentário – Ocorrência (03) [AULAMATEMÁTICA]

No diagrama 43, o professor de Matemática está realizando um cálculo com seus alunos e pergunta a eles uma resposta. Ao receber rapidamente o retorno, o professor comenta que os alunos fazem contas muito rapidamente, sendo isso um elogio. Embora pudéssemos considerar a possibilidade de a relação estabelecida nesse fragmento ser a avaliação, uma vez que o falante faz um elogio aos interlocutores, apontando para um comportamento positivo, por se tratar de uma unidade muito diferente daquela característica na relação de avaliação (adjetivo qualificador sozinho ou acompanhado do verbo *ser*), consideramos mais coerente anotar esse caso como um comentário, visto que nessa relação o matiz avaliativo também é possível.

Neste ponto, ressaltamos que, apesar das poucas ocorrências, foi possível observar um aspecto que pode colaborar com uma caracterização mais apurada da relação de comentário: o fato de a porção de texto que comenta recair sempre sobre algo do contexto ou do tópico discursivo em funcionamento. A seguir, podemos observar a frequência de cada caso:

| INCIDÊNCIA DO COMENTÁRIO | N | % |
|---------------------------------|----------|----------|
| Tópico discursivo | 5 | 71 |
| Contexto discursivo | 2 | 29 |
| Total | 7 | 100 |

Quadro 25: Incidência do comentário

Nas ocasiões em que o comentário incidiu sobre algo do tópico discursivo, notamos a presença de pronome demonstrativo (em 4 ocorrências) ou da expressão “o que” (em 1 ocorrência), retomando a informação veiculada previamente, como podemos observar a seguir:

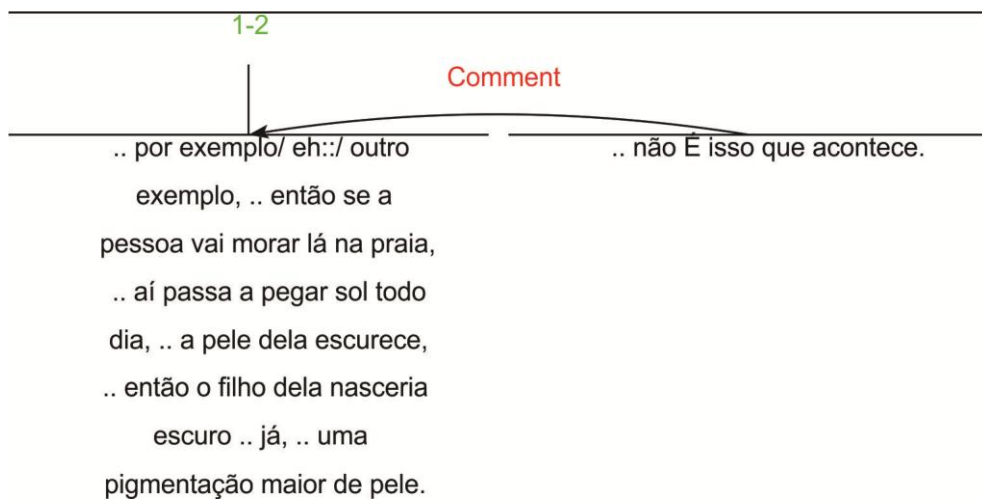


Diagrama 44: Comentário – Ocorrência (04) [AULABIOLOGIA]

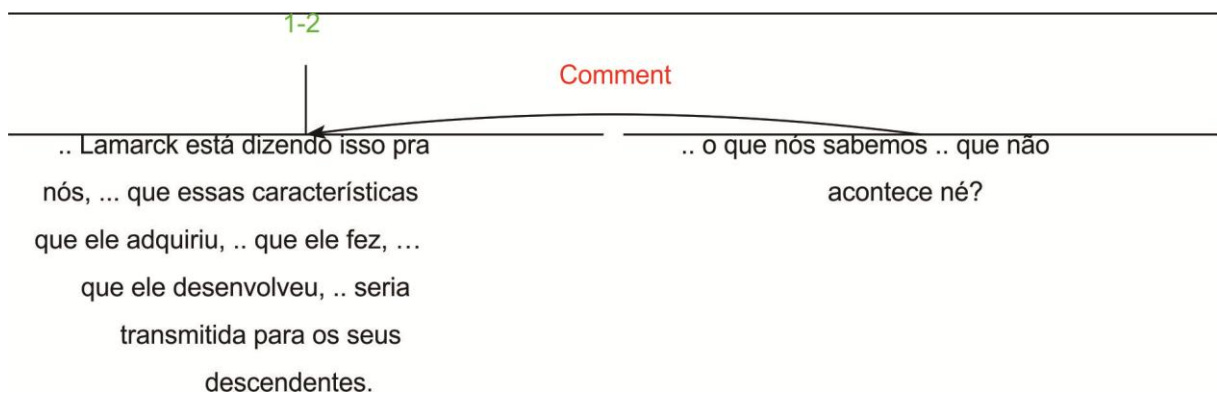


Diagrama 45: Comentário – Ocorrência (05) [AULABIOLOGIA]

No diagrama 44, o professor de Biologia apresenta uma situação que exemplifica a proposta de Lamarck: uma pessoa que morasse na praia e ficasse com a pele bronzeada passaria essa característica ao seu filho, o qual já nasceria com a pele mais pigmentada. Depois de fazer essa ilustração, o professor comenta que isso não acontece, sendo que “isso” retoma o conteúdo enunciado anteriormente. Também no dia diagrama 45 ocorre esse processo de retomada; no entanto, o professor utiliza a expressão “o que” para recuperar o que foi dito na porção textual anterior.

Finalmente, nas duas situações em que o comentário recaiu sobre o próprio contexto discursivo, tivemos a presença de um substantivo (“gente”) e de um pronome pessoal (“você”), os quais apontavam para os participantes da interação, como podemos notar no exemplo constante no diagrama 43 e no diagrama 46:

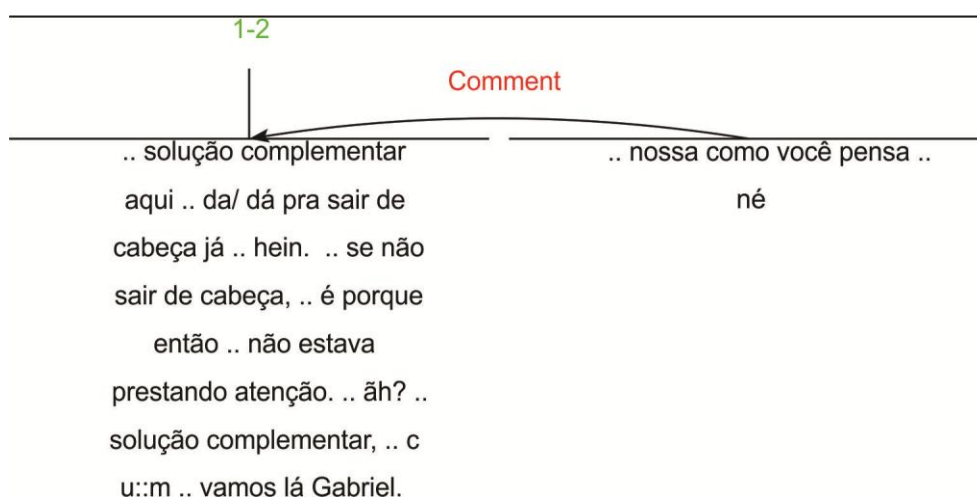


Diagrama 46: Comentário – Ocorrência (06) [AULAMATEMÁTICA]

No diagrama 46, observamos que o professor de Matemática interpela um dos alunos, o Gabriel, solicitando a resposta do cálculo da solução complementar. Percebendo sua demora em fornecer o resultado, o professor faz um comentário sobre isso, repreendendo o fato de o aluno pensar por tanto tempo para chegar a uma resposta.

Ao fim da análise da relação retórica de comentário em nosso *corpus*, obtivemos os seguintes resultados principais:

- a relação de comentário, assim como as demais, também é uma relação subjetiva, mas que apresenta na porção satélite uma perspectiva de fora do conteúdo exposto no núcleo;
- diferentemente das relações de avaliação, interpretação e conclusão, essa relação é apenas do tipo núcleo-satélite, com o comentário sendo feito sempre na porção satélite do texto;
- o comentário, das relações investigadas nesta pesquisa, foi a menos frequente. Isso pode ser explicado devido à natureza do nosso *corpus*: textos que não propiciam a apresentação de pontos de vista diferentes; e
- o comentário pode incidir sobre algo do tópico discursivo, quando geralmente apresenta um pronome demonstrativo que retoma o que foi dito, ou pode incidir sobre algo do contexto discursivo, em que se nota o uso de um pronome ou de um substantivo para se referir aos participantes da interação.

5. CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi investigar as relações retóricas que compõem o campo da avaliação, como proposto por Carlson e Marcu (2001): as relações de avaliação, conclusão, interpretação e comentário. Acreditamos que, ao fim da investigação, conseguimos caracterizar tais relações no que concerne a aspectos formais que podem sinalizá-las (como os conectivos) e analisar seu funcionamento, considerando aspectos semânticos e discursivos (como a intenção com a qual o falante utiliza tais relações) e a especificidade do *corpus* escolhido para o estudo.

Sobre a relação de avaliação, constatamos que, quando ela se estabelece, uma porção de texto avalia outra porção em uma escala de bom ou ruim. Em nosso *corpus*, a avaliação ocorreu, em sua maioria, por meio de adjetivos qualificadores, sendo que os mais frequentes foram os adjetivos *importante*, *legal* e *interessante*. Também foi comum a avaliação por meio de substantivos abstratos, como *beleza* e *importância*. No que concerne à sua posição no texto, a porção avaliativa ocupou tanto a posição anafórica quanto catafórica. Por fim, tomando a Teoria da Valoração como base teórica na análise, a grande maioria das avaliações foram do tipo apreciação, uma vez que o falante avaliava textos, ideias, construtos mais abstratos, de acordo com valores sociais ou princípios estéticos.

Em relação à conclusão, observamos que ela se dá a partir de um raciocínio inferencial (*p portanto q*), em que uma das premissas que leva à conclusão está implícita. Além disso, para que o interlocutor compreenda a relação de conclusão, ele deve recuperar a premissa implícita por meio de seus conhecimentos prévios. No que diz respeito à sua organização, a relação retórica de conclusão pode ser tanto do tipo núcleo-satélite quanto do tipo multinuclear. Em se tratando das marcas formais que podem sinalizar a relação de conclusão, constatamos que o *então* foi o conectivo mais frequente no *corpus*, e a conjunção *logo*, embora considerada a conjunção conclusiva prototípica, foi a menos frequente.

A relação de interpretação, por sua vez, é definida por Carlson e Marcu (2001) como uma relação subjetiva, geralmente utilizada quando o falante objetiva explicar algo que não está imediatamente claro no texto ou indicar relações entre o que é disposto em uma porção de texto e outras informações. Assim como na relação de conclusão, na interpretação também operam inferências. No entanto, enquanto na conclusão a inferência é uma premissa implícita facilmente recuperável, na interpretação a ponte de sentido entre o conteúdo da porção de

texto interpretada e o conteúdo da porção de texto interpretativa é menos direta. É interessante notar que a porção de texto responsável por interpretar a outra porção surgiu no nosso *corpus* tanto na forma de declaração quanto na forma de pergunta (retórica, retórica seguida de resposta ou feita pelo interlocutor). Nos casos em que a interpretação foi feita pelo interlocutor em forma de pergunta, sua função era confirmar se seu entendimento estava correto. Por último, na maioria dos casos, a porção de texto interpretativa apresentava os termos *ou seja* ou *quer dizer*, sendo também frequente o estabelecimento da relação sem conectivo ou com o conectivo *então*.

Finalizando, a relação de comentário, assim como as demais, também é definida como uma relação subjetiva, mas que apresenta na porção satélite uma perspectiva de fora do conteúdo exposto no núcleo. Diferentemente das relações de avaliação, interpretação e conclusão, essa relação é apenas do tipo núcleo-satélite, com o comentário sendo feito sempre na porção satélite do texto. Também é importante mencionar que o comentário, das relações investigadas nesta pesquisa, foi a menos frequente, o que pode ser explicado devido à natureza do nosso *corpus*: textos que não propiciam a apresentação de pontos de vista diferentes. Finalmente, uma característica do comentário é a sua incidência sobre algo do tópico discursivo ou do contexto discursivo, sendo uma marca formal dessa relação a presença de pronomes demonstrativos e de termos que se referem aos participantes da situação comunicativa.

A seguir, podemos observar um quadro que resume os aspectos funcionais e formais referentes a cada uma das relações retóricas investigadas nesta pesquisa:

| RELAÇÃO | ASPECTOS FUNCIONAIS | ASPECTOS FORMAIS |
|------------------|--|--|
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Uma porção de texto avalia outra porção em uma escala entre bom e ruim. - Pode ser tanto do tipo núcleo-satélite (com a avaliação ocorrendo no núcleo ou no satélite) quanto do tipo multinuclear, sendo que a avaliação do tipo núcleo-satélite (núcleo) foi a que menos esteve presente. - Pode ser do tipo apreciação, julgamento ou afeto, sendo que o primeiro tipo foi o mais frequente. | <ul style="list-style-type: none"> - A avaliação foi feita por meio de adjetivos qualificadores, substantivos abstratos, interjeições, advérbios afetivos e verbos de atitude sentimental. Dentre essas marcas, os adjetivos estiveram presentes com maior frequência. - A avaliação ocupou tanto a posição catafórica quanto anafórica, mas com uma significativa predominância nesta última. |

| | | |
|----------------------|---|--|
| Conclusão | <ul style="list-style-type: none"> - Dá-se a partir de um raciocínio inferencial do tipo <i>p portanto q</i>. - Pode ser tanto do tipo núcleo-satélite quanto do tipo multinuclear, sendo que esta foi a mais frequente. | <ul style="list-style-type: none"> - Os conectivos que sinalizaram a relação de conclusão foram o <i>então</i>, o <i>portanto</i> e o <i>logo</i>, sendo o primeiro o mais frequente. |
| Interpretação | <ul style="list-style-type: none"> - É geralmente utilizada quando o falante objetiva explicar algo que não está imediatamente claro no texto ou indicar relações entre o que é disposto em uma porção de texto e outras informações. - Na interpretação também operam inferências, sendo que a ponte de sentido entre o conteúdo da porção de texto interpretada e o conteúdo da porção de texto interpretativa é menos direta que na relação retórica de conclusão. - Pode ser tanto do tipo núcleo-satélite (com a avaliação ocorrendo no núcleo ou no satélite) quanto do tipo multinuclear, sendo que a interpretação do tipo núcleo-satélite (núcleo) foi a que menos esteve presente. | <ul style="list-style-type: none"> - A unidade interpretativa se apresentou na forma de declaração e de pergunta, sendo a primeira a mais frequente. - As marcas que sinalizaram a relação de interpretação foram os termos <i>então</i>, <i>ou seja</i>, <i>quer dizer</i> e <i>então quer dizer</i>, sendo que as expressões explicativas (<i>ou seja</i> e <i>quer dizer</i>) foram as mais frequentes. |
| Comentário | <ul style="list-style-type: none"> - Apresenta, na porção satélite, uma perspectiva de fora do conteúdo exposto no núcleo. - É apenas do tipo núcleo-satélite, com o comentário sendo feito sempre na porção satélite do texto. - O comentário incide sobre algo do tópico discursivo ou do contexto discursivo. | <ul style="list-style-type: none"> - As marcas que sinalizaram a relação de comentário foram os pronomes possessivos e termos usados com referência aos participantes da interação. |

Quadro 26: Aspectos funcionais e formais das relações retóricas investigadas

Ao final desta jornada investigativa, esperamos que as descobertas efetuadas possam contribuir para os estudiosos que trabalham com a RST, facilitando o processo de anotação de textos, uma vez que oferecemos informações mais detalhadas sobre as quatro relações retóricas do campo avaliação, as quais possuem pontos em comum e que poderiam ser confundidas no momento da anotação. De forma mais ampla, também buscamos cooperar com os estudos sobre a linguagem que focalizam a questão da subjetividade e da avaliação. Por fim, apontamos para a necessidade de mais pesquisas que possam aprofundar o tema e

investigá-lo a partir de outros ângulos e em outros tipos de textos, como na modalidade escrita do português.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D. V. S. **Uma investigação funcionalista do MD então no estabelecimento de relações retóricas em elocuições formais do português**. 102 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.
- ANTONIO, J. D. Estrutura retórica do texto: uma proposta para a análise da coerência. *Signótica*, v. 15, n. 2, p. 223-236, jul./dez. 2003.
- BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37 ed. São Paulo: Nacional, 2009 [1999].
- BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: _____. **Problemas de linguística geral**. Tradução de Maria da Glória Novak e Luiza Neri. São Paulo: Companhia Editora Nacional/ Editora da Universidade de São Paulo, 1976 [1958], p. 284-293.
- BREÁL, M. *Ensaio de Semântica*. AÍDA, F. et alii (trads.) São Paulo: Pontes/Educ, 1992.
- BRAIT, B. Elocução Formal: o dinamismo da oralidade e as formulações da escrita. In: PRETI, D. (org.). **Estudos de língua falada, variações e confrontos**. 2 ed. São Paulo: Humanitas, 1999.
- BUTLER, C. S. **Structure and function: a guide to three major structural-functional theories**. Part 1: approaches to the simple clause. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2003.
- CARLSON, L.; MARCU, D. **Discourse Tagging Reference Manual**. 2001. Disponível em: <ftp://128.9.176.20/isi-pubs/tr-545.pdf>. Acesso em: 03 de novembro de 2017.
- CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014 [2010].
- CIPRO NETO, P.; INFANTE, U. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2003.
- CHAFE, W. Cognitive Constraints on Information Flow. In: TOMLIN, R. **Coherence and Grounding in Discourse**. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins, 1987. p. 21-51.
- COSTA, M. A. Procedimentos de manifestação do sujeito. In: CUNHA, M. A. F. (Org.). **Procedimentos discursivos na fala de Natal. Uma abordagem funcionalista**. Natal: EDUFRN, 2000, p. 49-109.
- CROFT, W. **Grammar: functional approaches**. s/d. Disponível em: <https://www.unm.edu/~wcroft/Papers/Functionalism-IESBS2ed.pdf>. Acesso em 17 mar. 2017.
- CUNHA, M. A. F. Gramaticalização dos mecanismos de negação em Natal. In: MARTELOTTA, M. E.; VOTRE, S. J.; CEZARIO, M. M. (Orgs.). **Gramaticalização no português do Brasil**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

CUNHA, M. A. F.; COSTA, M. A.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs). **Linguística funcional: teoria e prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

CUYCKENS, H.; DAVIDSE K.; VANDELANOTTE L. Introduction. In: _____ (ed.). **Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization**. Berlim: Mouton de Gruyter, 2010, p. 1-26.

DE SMET, H.; VERSTRAETE, J. C. Coming to terms with subjectivity. **Cognitive Linguistics**, 17.3, 2006, p. 365-392. Disponível em: <<https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/74421/1/COG.2006.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2017.

DIAS, N. B.; MOURA, M. Z. A avaliação na oração matriz e no segmento A. **Veredas on line**, Atemática, 2011, p. 191-205.

DIK, C. S. **The theory of functional grammar**. Part 1: the structure of the clause. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1997.

DURAN, G. R. **O gênero discursivo questão interpretativa em contexto de Formação docente inicial**. 306 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

FERREIRA, M. **Aprender e praticar gramática**. São Paulo: FTD, 2011.

FINEGAN, E. Subjectivity and subjectivisation: an introduction. In: STEIN, D.; WRIGHT, S. (editors). **Subjectivity and subjectivisation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p.1-15.

FOURNET, A. Michel Bréal (1832-1915), a forgotten precursor of enunciation and subjectivity. **ReVEL**, v.9, n.16, 2011, p. 201-213. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_16_michel_breal.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2017.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction do functional grammar**. 3 ed. London: Edward Arnold, 2004.

HENGEVELD, K. Clause structure and modality in Functional Grammar. In: AUWERA, J.; GOSENS, L. (Eds.). **Ins and outs of predication**. Dordrecht: Foris, 1987, p. 53-66.

HENGEVELD, K.; MACKENZIE, J. L. **Functional Discourse Grammar**: a typologically based theory of language structure. Oxford: Oxford University Press, 2008.

IEDEMA, R.; FEEZ, S; WHITE, P. R. R. **Media literacy**. Sydney: Disadvantaged Schools Program, NSW, Department of School Education, 1994.

KURY, A. G. **Novas lições de análise sintática**. 3. ed. São Paulo: Ática, 18987 [1985].

LANGACKER, R. W. Extreme subjectification: English tense and modals. In: CUYCKENS, H.; BERG, T.; DIRVEN, R.; PANTHER, K. (ed.). **Motivation in Language: Studies in**

Honor of Günther Radden. (Current Issues in Linguistic Theory 243). Amsterdam: Benjamins, 2003, p. 3-26.

_____. Observations and speculations on subjectivity. In: HAIMAN, J. (ed.). **Iconicity in Syntax: Proceedings of a Symposium on Iconicity in Syntax**, Stanford, June 24-6, 1983. Amsterdam: Benjamins, 1985, p. 109-150.

_____. Subjectification. **Cognitive Linguistics**, 1.1, 1990, p. 5-38.

LOPES, A. C. M.; PEZATTI, E. G.; NOVAES, N. B. As construções com portanto no português europeu e no português brasileiro. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 5, n. 9, p. 203-218, 2001.

LYONS, J. Deixis and Subjectivity: Loquor, Ergo Sum? In: JARVELLA R. J.; KLEIN, W. (eds) **Speech, Place and Action: Studies on Deixis and Related Topics**. Chichester and New York: John Wiley, 1982, p. 101-124.

_____. **Semantics**. Cambridge: Cambridge University Press, v. 2, 1977.

MACKENZIE, J. L. Uma primeira história da gramática funcional. **Guavira Letras** (ISSN: 1980-1858), Três Lagoas/MS, n. 22, p. 123-135. 2016. Disponível em: <websensors.net.br/seer/index.php/guavira/article/viewFile/426/397>. Acesso em: 19 mar. 2017.

MANN W. C.; THOMPSON S. A. **Relational propositions in Discourse**. ISI/RR-83-115, 1983

_____. **Rhetorical Structure Theory: a framework for the analysis of texts**. ISI/RS-87-185, 1987.

_____. **Relational propositions in Discourse**. ISI/RR-83-115, 1983.

_____. Rhetorical Structure Theory: toward a functional theory of text organization. **Text**, v. 8, n. 3, p. 243-281, 1988.

_____. **Two views of Rhetorical Structure Theory**. s/d. Disponível em: <http://www-bcf.usc.edu/~billmann/WMLinguistic/2vsend.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2017.

MARQUES, N. B. N. **A relação conclusiva na língua portuguesa: Funções resumo, conclusão e consequência**. 161 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

MARTELOTTA, M. E.; SILVA, L. R. Gramaticalização de então. In: MARTELOTTA, M. E.; VOTRE, S. J.; CEZARIO, M. M. (org). **Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

MARTELOTTA; M. E; KENEDY, E. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs). **Linguística funcional: teoria e prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MARTIN J. R.; WHITE P. R. R. **The language of evaluation**: appraisal in English. London: Palgrave/Macmillan, 2005.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs). **Leitura**: aspectos teóricos e práticos. Maringá: Eduem, 2010. p. 35-59.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MULLER, P. et. al. **Manuel d'annotation en relations de discours du projet ANNODIS**. Carnets de Grammaire: Rapports internes de CLLE-ERSS. Rapport n°21. Dezembro, 2012.

NAGAMURA, G. H. **A expressão da Subjetividade na Gramática Discursivo-Funcional**. 2016. 167 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São José do Rio Preto.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011 [2000].

_____. **Texto e gramática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016 [2006].

_____. Uma visão geral da gramática funcional. **Alfa**, São Paulo, v. 38, p. 109-127, 1994. Disponível em: < seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/3959/3634>. Acesso em 19 mar. 2017.

PAVEAU, M-A.; SARFATI, G-E. **As grandes teorias da linguística**: da gramática comparada à pragmática. São Carlos: Claraluz, 2006.

PEZATTI, E. G. Panorama geral das teorias funcionalistas. **Signótica especial**, n. 2, p. 153-166, 2006. Disponível em: < https://www.revistas.ufg.br/sig/article/download/3644/3404>. Acesso em: 19 mar. 2017.

_____. O advérbio *então* já se gramaticalizou como conjunção? **DELTA**. v. 17, n 1, p. 81-95, 2001. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502001000100004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 fev. 2018.

PRETI, D. (Org.) **Análise de Textos Oraís**. São Paulo: FFLCH / USP, 1993.

RISSO, M. S. Marcadores discursivos basicamente sequenciadores. In: JUBRAN, C.C. A; KOCH, I. G. V. (org.). **Gramática do Português Culto Falado no Brasil**. V. 1. Construção do texto falado. São Paulo: Editora da Unicamp, 2006. (p. 427-496)

_____. O articulador discursivo "então". In: CASTILHO, A. T. e BASÍLIO, M. **Gramática do português falado**. vol. IV. São Paulo: FAPESP/ Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

SCHIFFRIN, D. **Discourse markers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

TABOADA, M. Implicit and explicit coherence relations. In: RENKEMA, J. (ed). **Discourse, of course**. Amsterdam: John Benjamin, 2009, p. 127-140.

_____. Discourse Markers as Signals (or Not) of Rhetorical Relations. **Journal of Pragmatics**, v. 38, n. 4, 2006, p. 567-592. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/222580840_Discourse_markers_as_signals_or_not_of_rhetorical_relations>. Acesso em: 16 fev. 2018.

TABOADA, M.; MANN, W. C. **Rhetorical Structure Theory**: looking back and moving ahead. 2006. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~mtaboada/~/Taboada_Mann_RST_Part1.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2017.

TRAUGOTT, E. C. (Inter)subjectivity and (inter)subjectification: a reassessment. In: CUYCKENS, H.; DAVIDSE, K.; VANDELLOTTE, L. (ed.). **Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization**. Berlim: Mouton de Gruyter, 2010, p. 29-71.

_____. From propositional to textual and expressive meanings: Some semantic-pragmatic aspects of grammaticalization. In: LEHMANN, W. P.; MALKIEL, Y. (ed.). **Perspectives on Historical Linguistics** (Current Issues in Linguistic Theory 24.). Amsterdam: Benjamins, 1982, p. 245–271.

_____. From subjectification to intersubjectification. In: HICKEY, R. (ed.). **Motives for Language Change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, 124-139.

VAN VALIN, R. D., JR. **Functional linguistics**: the handbook of Linguistics. Aronoff, Mark and Janie Rees-Miller (eds). Blackwell Publishing, 2002. Blackwell Reference Online. Disponível em: <http://www.blackwellreference.com/subscriber/tocnode?id=g9781405102520_chunk_g978140510252015>. Acesso em: 16 mar. 2017.

VERSTRAETE, J. C. Subjective and objective modality: Interpersonal and Ideational functions in the English modal auxiliary system. **Journal of Pragmatics**, 33, 2011, p.1505-1528. Disponível em: <<https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/258623/2/jcv-subjobjmod.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2017.

VIDAL ABARCA, E.; MARTÍNEZ RICO, G. Por que os textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta. In: TEBEROSKY, A. (Org.). **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 139-153.

WHITE, P.R.R. **An introductory tour through appraisal theory**. 2001. Disponível em: <<http://www.grammatics.com/appraisal/appraisaloutline/appraisaloutlinewpfiles.html>>. Acesso em: 14 mai. 2017.

_____. **Telling Media Tales**: the News Story As Rhetoric. 1998. 422 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Sydney, Sydney.

_____. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 4, n.esp, 2004, p. 178-205. Disponível em:

<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0403/040308.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2017.

APÊNDICES

Quadro de ocorrências da relação de avaliação

| RELAÇÃO | Nº | OCORRÊNCIA | CATEGORIA DO ITEM AVALIADOR | ITEM AVALIADOR | ESTRUTURA | POSIÇÃO DA UNIDADE AVALIADORA | ORGANIZAÇÃO DA RELAÇÃO RETÓRICA | CLASSIFICAÇÃO NA TEORIA DA VALORAÇÃO |
|-----------|----|---|-----------------------------|----------------|--------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|---|
| Avaliação | 1 | .. eh://a teoria que di::z que a vida foi cria::da a partir/POR uma entidade superior .. é a teoria DO .. criacionismo. .. beleza? .. acho que criacionismo é tranqüilo, | ADJ | TRANQUILO | ACHAR + QUE + SUBS + SER + ADJ | ANÁFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: composição: complexidade: positivo |
| Avaliação | 2 | .. eu procuro sempre montar as aulas ... com:: .. multimídia, .. porque eu trago ima::gens, .. porque eu trago ví::deos, .. a gente vai fazendo i::sso, .. é legal, | ADJ | LEGAL | SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 3 | .. eu procuro sempre montar as aulas ... com:: .. multimídia, .. porque eu trago ima::gens, .. porque eu trago ví::deos, .. a gente vai fazendo i::sso, .. é legal, .. é legal pra fixar. | ADJ | LEGAL | SER + ADJ + PROPÓSITO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 4 | .. olha isso que louco! .. rãs, .. sapos, .. cobras, .. e crocodilos .. surgiam a partir de/da lama dos lagos e dos rios. .. então como os/eles eram parecidinhos ali com a cor .. da la::ma, | ADJ | LOUCO | OLHAR + DEM + QUE + ADJ | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |

| | | | | | | | | |
|-----------|---|--|------|--------------|--------------------------------|------------|----------------------------|---------------------------------------|
| | | .. do la::go, .. do rio onde eles estavam, .. eles acreditavam que ele surgiu a partir da lama. | | | | | | |
| Avaliação | 5 | .. rãs, .. sapos, .. cobras, .. e crocodilos .. surgiam a partir de/da lama dos lagos e dos rios. .. então como os/eles eram parecidinhos ali com a cor .. da la::ma, .. do la::go, .. do rio onde eles estavam, .. eles acreditavam que ele surgiu a partir da lama. .. louco isso né? | ADJ | LOUCO | ADJ + DEM | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 6 | ... e .. rato surgiu a partir do trigo! .. essa é mais louca ainda, | ADJ | LOUCO | DEM + SER + ADJ + INTENS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 7 | .. esse trigo se transforma em rato! .. que beleza né. | SUBS | BELEZA | QUE + SUBS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 8 | .. olha que interessante .. ele tava lendo um poema .. éh::... egípcio, .. e eu não lembro o nome do poema agora, .. só que lá no poema dizi::a .. mais ou menos assim, .. que o rei pedia pra que conservassem o seu corpo, .. para que el/ele não fosse tomado pelas larvas das moscas. .. aí ele foi, .. foi, .. no::ssa .. será que essas larvas que ele fala surgiu da carne? .. não veio .. das moscas? .. vou fazer um experimento pra testar, | ADJ | INTERESSANTE | OLHAR + QUE + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: positive |
| Avaliação | 9 | .. primeiro .. primeiro dizi::am que os microorganismos simplesmente caíam na Terra, | ADJ | POSSÍVEL | PARTÍCULA NEGATIVA + SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|------|------------|-------------------------|-----------|--------------------------|------------------------------------|
| | | .. mas todos nós sabemos que .. essa via::gem do espaço até a Terra .. não permitiria que esse microorganismos .. ou esses se::res .. primiti::vos que deram origem a vida .. chegassem aqui com vida. ... não seria possível. | | | | | | |
| Avaliação | 10 | ... uma molécula/.. uma célula .. extremamente simples, .. formada a partir desse processo de evolução química. .. meu Deus .. mas que doido, | ADJ | DOIDO | INTERJEIÇÃO + QUE + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 11 | .. só que de origem da vida é aquilo que eu falei, .. pegou a apostila pessoal, .. dá uma lidinha, .. dá uma grifada, .. lê, .. vê os experimentos, .. o que que esse experimento comprovou, .. que que ele colocou em cheque, .. façam isso .. tá? [30:00] ... é importante pra saber dos experimentos, | ADJ | IMPORTANTE | SER + ADJ + PROPÓSITO | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 12 | .. amanhã .. vocês já tão com a apostila, .. vai ser melhor AINda, | ADJ | MELHOR | SER + ADJ + INTENS | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 13 | .. então ele diz assim ó, .. as alterações provocadas em determinadas características do organismo .. pelo seu uso ou desuso são transmitidas aos descendentes. ... loucura isso .. né? | SUBS | LOUCURA | SUBS + DEM | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 14 | .. quando mocha o boi, .. é mocha que fala né? .. quando tira o chifre lá né? .. quando tira o chifre do boi, .. o seu filho vai nascer .. sem chifre. ... isso é errado, | ADJ | ERRADO | DEM + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 15 | .. e essa variAÇÃO entre as | ADJ | IMPORTANTE | SER + ADJ + | ANAFÓRICA | NÚCLEO- | Apreciação: valor |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|------|-------------|---------------------------------------|------------|----------------------------|--|
| | | populações .. dentro de uma própria população .. essa variação é importante. .. a lei/listra de uma zebra nunca é igual à listra da outra zebra, ... é isso. .. então ninguém é igual a ninguém. .. é importante saber dessa variação. | | | PREDICAÇÃO | | SATÉLITE (SATÉLITE) | social: positivo |
| Avaliação | 16 | ... nós temos características dos nossos pais e características das .. nossas mães. .. somos uma mistura, .. ó que bonitinho, | ADJ | BONITO | OLHAR + QUE + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 17 | .. como diz meu irmão, .. eu sou um pioramento genético. .. tudo que tinha de ruim da minha mãe eu peguei, .. e tudo que tinha .. de ruim do meu pai eu peguei. .. o meu irmão é legal comigo .. né? | ADJ | LEGAL | SN + SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 18 | .. como diz meu irmão, .. eu sou um pioramento genético. .. tudo que tinha de ruim da minha mãe eu peguei, .. e tudo que tinha .. de ruim do meu pai eu peguei. .. o meu irmão é legal comigo .. né? .. eu tenho obesidade, .. legal meu irmão comigo. | ADJ | LEGAL | ADJ + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 19 | .. a gente vai ver isso .. daqui a algumas aulas, .. bem lega, | ADJ | LEGAL | INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 20 | .. e o:lha a importância, .. ter-mo-dinamicamente .. i::nsTÁ::vel. | SUBS | IMPORTÂNCIA | CONECTIVO + OLHAR + SUBS | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 21 | .. não pode ser aquela areia gro::ssa, .. que aquilo não/não é .. viável, então não é agradável .. a aparência, | ADJ | AGRADÁVEL | PARTÍCULA NEGATIVA + SER + ADJ + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: negativo |
| Avaliação | 22 | .. não é mais fácil você deglutir um líquido .. do que deglutir uma | ADJ | TRANQUILO | SER + COMPARATIVO | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-----|------------|-----------------------------------|-----------|-----------------------------------|---------------------------------------|
| | | cá::psula, .. um comprimi::do, .. uma drá::gea? [24:55] .. é mais tranqüilo, | | | + ADJ | | (SATÉLITE) | |
| Avaliação | 23 | ... maio::r facilidade então de deglutição, .. e i::sso é importante. | ADJ | IMPORTANTE | DEM + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 24 | .. isso reduz cu::sto, .. necessidade de injeções repeti::das, .. traumatismo local, .. e variações na concentração plasmática, .. e além disso o paciente .. ele tem u::m/ ele cumpre me/ melhor a terapêutica, .. ele se compromete melhor com a terapêutica, .. não esquece as do/ a/ as horas de tomar, .. porque ele vai tomar menos .. vezes ao dia, .. ou uma vez só ao dia, .. tudo isso é importante. | ADJ | IMPORTANTE | DEM + SER +ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 25 | .. porque essa capa de solvato aqui .. promove a formação de forças de repulsão de #, .. então elas tendem .. a se separar. .. e isso que é bom .. pra não formar grupos de suspensão, | ADJ | BOM | DEM + SER + ADJ + PROPÓSITO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 26 | .. ele VA::i .. reduzir .. o contato da partícula com o mei/ com o ar, .. e melhorar o contato .. da interface então ali da superfície da partícula com o meio líquido, .. pra que todo líquido recobra .. as partículas, .. que é o ideal. | ADJ | IDEAL | QUE + SER + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 27 | .. então depende da disponibilidade do siste::ma quatro # a velocidade do sistema vezes a velocidade dessas partículas # .. e .. vezes a:: .. energia | ADJ | IMPORTANTE | DOMÍNIO + SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-----|------------|-------------------------|------------|----------------------------|------------------------------------|
| | | do sistema .. tá? .. isso aqui os físico-químicos adoram calcular, .. pra farmacêutica .. é importante. | | | | | | |
| Avaliação | 28 | .. um outro ponto importante, .. uma outra característica físico-química da suspensão, .. o ti::po de sedimento formado .. as partículas sedimentares, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 29 | .. o Brasil é u::m território/ .. é um país chamado de país .. agro – industrial. <i>PROFESSO::R.</i> agroindustrial? .. exato ... agroindustrial. .. professO::r .. que que é agroindustrial? agricultura ... juntamente com as indústrias. .. PROFESSO::R.. legal, | ADJ | LEGAL | VOCATIVO + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 30 | .. quem já ouviu falar nisso aqui? [escreve no quadro] .. tra::ns-gê::-nicos. .. professor eu já ouvi fala desse negócio de transgênico aí, .. é legal? | ADJ | LEGAL | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 31 | .. quem já ouviu falar nisso aqui? [escreve no quadro] .. tra::ns-gê::-nicos. .. professor eu já ouvi fala desse negócio de transgênico aí, .. é legal? .. é bacaninha né professor? | ADJ | BACANA | SER + ADJ + VOCATIVO | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 32 | .. gente era assim .. o transgênico irá a-ca-bar com a fome no mundo. ... e todo mundo .. NOSSA:: POR QUE vai acabar com a fome no mundo? .. # .. simples, .. porque vamos produzir agora no deserto. .. NO::SSA .. QUE LEGA::L. | ADJ | LEGAL | INTERJEIÇÃO + QUE + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 33 | .. o professor tá com uma infecção na | ADJ | TERRÍVEL | ESTAR + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-------------|------------|------------------------------|-----------|----------------------------|------------------------------------|
| | | garganta, .. tá terrível, | | | | | | social: negativo |
| Avaliação | 34 | .. ué .. eu não posso produzir onde antes eu não produzia? .. eu produzo no deserto agora, .. eu posso acabar com a fome no mundo. .. ponto positivo, | ADJ | POSITIVO | SUBS + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 35 | .. ué .. eu não posso produzir onde antes eu não produzia? .. eu produzo no deserto agora, .. eu posso acabar com a fome no mundo. .. ponto positivo, .. LEGA::L, | ADJ | LEGAL | ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 36 | .. ué .. eu não posso produzir onde antes eu não produzia? .. eu produzo no deserto agora, .. eu posso acabar com a fome no mundo. .. ponto positivo, .. LEGA::L, .. bacana. | ADJ | BACANA | ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 37 | .. professor fala outro ponto positivo dos transgênicos, .. evolução tecnológica, .. tecnologia, .. juntamente a produção. .. pô legal professor, | ADJ | LEGAL | INTERJEIÇÃO + ADJ + VOCATIVO | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 38 | .. professor fala outro ponto positivo dos transgênicos, .. evolução tecnológica, .. tecnologia, .. juntamente a produção. .. pô legal professor, .. agora vamos bater palma pro transgênico [professor bate palmas]. .. legal .. jóia. | ADJ | LEGAL/JOIA | ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 39 | .. escorpião .. eu vi eles comerem escorpião. .. pessoal é terrível. | ADJ | TERRÍVEL | VOCATIVO + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 40 | .. o meu irmão trabalha pessoal | INTERJEIÇÃO | NOSSA | INTERJEIÇÃO + | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-------------|------------|---|------------|-----------------------------------|--|
| | | numa/numa empresa:: avícola, .. NO::ssa bicho, | | | VOCATIVO | | | social: negativo |
| Avaliação | 41 | .. o meu irmão trabalha pessoal numa/numa empresa:: avícola, .. NO::ssa bicho, .. num frigorífico, .. num abatedouro de frangos, .. “que loucura” ele falou. | SUBS | LOUCURA | QUE + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 42 | ... mas um dia eu abri um frango, .. cre::do. | INTERJEIÇÃO | CREDO | INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: negativo |
| Avaliação | 43 | .. um dia fui comer frango, .. fui comer espetinho de frango e tal, .. espetinho de coração né? [aluno fala “ai que nojo”] | SUBS | NOJO | INTERJEIÇÃO + QUE + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: negativo |
| Avaliação | 44 | .. espetinho de coração é gosto::so::, .. num é gostoso?, .. é uma delícia. | SUBS | DELÍCIA | SER + SUBS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 45 | [aluno fala] .. esse não gostei mesmo, .. é horrível, | ADJ | HORRÍVEL | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: qualidade: negativo |
| Avaliação | 46 | .. primeiro é o tamanho pra você comer né, .. NO::SSA, | INTERJEIÇÃO | NOSSA | INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 47 | .. primeiro é o tamanho pra você comer né, .. NO::SSA, .. esse era sacudo hein .. OH::, | ADJ | SACUDO | DEM + SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 48 | .. olha o tamanho dele. .. e come .. # . .. aí cê fica imaginando o restante da obra né, .. # no::ssa esse boi era um touro hein. | SUBS | TOURO | INTERJEIÇÃO + DEM + SUBS + SER + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 49 | .. pessoal detalhe importantíssimo, .. ele arrendou a terra dele. | ADJ | IMPORTANTE | VOCATIVO + SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 50 | .. você vive do álcool e da rapadura, .. vai ser bom, | ADJ | BOM | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (NÚCLEO) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 51 | .. um detalhe importante, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO- | Apreciação: valor |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|-------------|--------------|----------------------|------------|-----------------------------------|--|
| | | .. não pensem vocês .. que O ÁLCOOL GERAdo aqui no nosso país .. fica no nosso país. | | | | | SATÉLITE (SATÉLITE) | social: positivo |
| Avaliação | 52 | .. professor de geografia tando perdido hein, .. no::ssa, | INTERJEIÇÃO | NOSSA | INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (NÚCLEO) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 53 | .. olha que interessante #, .. pega óleo, .. traz óleo, [49:34] ..gás, ..aquela coisa toda, ..gasoduto. .. tem um projeto dum álcoolduto, .. que isso aí não sei se vai ser o nome ... pãranã, .. no porto de Paranaguá, | ADJ | INTERESSANTE | OLHAR + QUE + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: positive |
| Avaliação | 54 | .. pega óleo, .. traz óleo, [49:34] ..gás, ..aquela coisa toda, ..gasoduto. .. tem um projeto dum álcoolduto, .. que isso aí não sei se vai ser o nome ... pãranã, .. no porto de Paranaguá, .. este é o problema. | SUBS | PROBLEMA | DEM + SER + SUBS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 55 | .. você vai comprar um tênis, [51:41] .. um tênis de duzentos reais, # .. um tênis de duzentos né, .. vamos pegar um mais caro então, .. um de quinhentos reais .. quinhentos reais vira? .. caríssimo, | ADJ | CARO | ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 56 | .. um tênis de quinhentos reais, .. cê vai lá .. eu não tenho quinhentos reais pra dar, .. mas .. eu tenho cinco vezes de cem, .. ah:: MARAVILHA, | SUBS | MARAVILHA | SUBS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-------------|------------|--|------------|----------------------------|--|
| Avaliação | 57 | .. importante nós lembrarmos disso aqui, .. que de todos os produtos .. da grande parte dos produtos .. o trigo é um caso à parte. | ADJ | IMPORTANTE | ADJ + PREDICAÇÃO | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 58 | .. importantíssimo, .. o trigo/ .. nós produzimos trigo, .. e essa produção .. que nós .. geramos não dá para abastecer toda a população, .. e aí o que que acontece? .. nós precisamos comprar milho, .. nós precisamos importar trigo, .. perdão, .. falei milho/ trigo | ADJ | IMPORTANTE | ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 59 | .. você sabe como a gente analisa isso? .. simples. | ADJ | SIMPLES | ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: composição: complexidade: positivo |
| Avaliação | 60 | ... olha que legal, .. tudo isso aqui de terra hein, | ADJ | LEGAL | OLHAR + QUE + ADJ | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: positive |
| Avaliação | 61 | .. um fato importante, .. professor quais são as pessoas que mais possuem terras no Brasil? .. ah professor são os latifundiÁRIOS né, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 62 | .. professor mas o que tem o ACM? ... agora não tem mais nada, .. porque ele morreu graças a Deus. .. professor credo | INTERJEIÇÃO | CREDO | VOCATIVO + INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 63 | .. fato importantíssimo, .. eu já fui num assentamento, .. eu já fui em um acampamento de sem terra, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 64 | .. pessoal primeiro chega a COPAVI, .. modelo, .. olha .. deve ser muito jóia, | ADJ | JOIA | OLHAR + MODALIZADOR + SER + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 65 | .. falei “vamos conversar aqui fora, .. é melhor né, | ADJ | MELHOR | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 66 | .. falei “vamos conversar aqui fora, | ADJ | MELHOR | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO- | Apreciação: valor |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|-------------|---------------|------------------------------------|------------|-----------------------------------|--|
| | | .. é melhor né, .. é melhor” , | | | | | SATÉLITE (SATÉLITE) | social: positivo |
| Avaliação | 67 | .. só que eu como tava fazendo trabalho, .. observei toda a casa dela, .. quando eu entrei, .. professor credo, | INTERJEIÇÃO | CREDO | VOCATIVO + INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 68 | .. eles tomam banho lá no rio. ... professor credo, | INTERJEIÇÃO | CREDO | VOCATIVO + INTERJEIÇÃO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: negativo |
| Avaliação | 69 | .. eles tomam banho lá no rio. ... professor credo, .. mas que vida louca é essa né? | ADJ | LOUCO | QUE + SUBS + ADJ + SER + DEM | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 70 | ... fato .. importante, ... professo:r .. então eles .. vendem as .. terras, .. os caras vão lá, .. compra, .. e tudo bem, .. acabou? [1:17:28] .. sim, .. tudo bem, .. acabou, ... acabou. .. é conquistada essa vida? ... sabe quem é o cara que vai lutar pela terra? ... sabe quem é o militante que vai invadir terra? ... é aquele militante que por exemplo tá na favela, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + ADJ | CATAFÓRICA | NÚCLEO- SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 71 | .. eu acho um absurdo, .. um aluno que vem .. pra fazer uma prova, .. em que ele nem se deu o trabalho de prestar atenção. | SUBS | ABSURDO | ACHAR + SUBS | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 72 | .. a maneira de escrever .. né .. assim, .. eu achei .. decepcionante, | ADJ | DECEPCIONANTE | ACHAR + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: negativo |
| Avaliação | 73 | .. muita gente.. pego e fez isso aqui ó .. né, .. e resolveu essa integral por logaritmo, | ADJ | CORRETO | ESTAR + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|------|---------|---------------------------|------------|----------------------------|--|
| | | .. está correto, | | | | | | |
| Avaliação | 74 | .. e depois usou frações parciais nessas daqui, .. está correto TAMBÉM .. né, | ADJ | CORRETO | ESTAR + ADJ + ADV | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 75 | .. o:: João eu perguntei pra ele assim, .. se ele foi bem na prova, .. ele falou assim i:: minha prova é gabarito .. né? .. humi:::lde assim que .. né? | ADJ | HUMILDE | ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 76 | .. já acharam as raízes aí? .. henrique, .. ainda não? ... ô lo::uco, | ADJ | LOUCO | INTERJEIÇÃO + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Julgamento: estima social: capacidade: negativo |
| Avaliação | 77 | .. outra coisa que eu achei absurdo .. né, .. o que que significa mudança da variável? .. MUDAR a variável. .. mudar a variável é volta pra aquela que eu tava .. antes? .. então olha .. teve gente que fez x igual a um mais alfa, .. y igual a v mais beta, .. então vai sumir o x, .. vai sumir o y, .. mas o y/ as variáveis originais do problema são x e y. .. e eu que tô fazendo essa mudança de variável .. pra RESOLVER, .. depois eu vou ter que voltar.. né. .. então quando eu faço lá .. I sobre U, .. eu não posso chamar de x. .. por quê? .. porque eu mudei a variável x do problema, .. agora eu vou por x de novo, .. no MESMO problema o x tem du:::dois significados diferentes? .. então o que que significa MUDANÇA de variável? .. se eu MUDEI a variável, | SUBS | ABSURDO | SUBS + QUE + ACHAR + SUBS | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: negativo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-------|--------------|------------------------------|------------|----------------------------|---|
| | | .. como que eu vou voltar pra aquela que eu tava? | | | | | | |
| Avaliação | 78 | v ao quadrado .. mais v .. mais um, .. aplicado em y .. igual a x .. ao cubo .. elevado a x. ... ago::ra .. as coisas estão ficando mais interessantes, | ADJ | INTERESSANTE | SUBS + FICAR + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: positivo |
| Avaliação | 79 | .. esse método .. se chama método de variação dos PARÂMETROS .. né. .. que é um método bem .. gostoso ... né. | ADJ | GOSTOSO | QUE + SER + SUBS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: qualidade: positivo |
| Avaliação | 80 | ... e outra coisa muito imporTANTE, .. vi::r na monitoria, | ADJ | IMPORTANTE | SUBS + INTENS + ADJ | CATAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 81 | .. não é mais uma política do estado manter esses orfanatos né, .. agora a idéia é reinserir essas crianças na famí::lia e tudo mais, .. então diminui muito a:: .. a quantidade de vagas nesses orfana/ nesses orfanatos, .. até a quantidade de orfanatos no Brasil né, .. por um lado felizmente né, | ADV | FELIZMENTE | ADV | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 82 | .. não é mais uma política do estado manter esses orfanatos né, .. agora a idéia é reinserir essas crianças na famí::lia e tudo mais, .. então diminui muito a:: .. a quantidade de vagas nesses orfana/ nesses orfanatos, .. até a quantidade de orfanatos no Brasil né, .. por um lado felizmente né, .. por outro lado eu até discuto aí nesse:: nesse trabalho que é .. estranho né, | ADJ | ESTRANHO | QUE + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: qualidade: negativo |
| Avaliação | 83 | .. mas ... eles julgam que eles estão fazendo o melhor::, e porque eles tem a autorização divina o que eles fazem é perfeito, | VERBO | INCOMODAR | DEM + VERBO AFETIVO + INTENS | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Afeto > negativo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|--|-------|-----------|-------------------------------|-----------|--------------|--|
| | | .. beira a perfeição sabe. .. isso me incomodou mui::to, | | | | | | |
| Avaliação | 84 | .. mas ... eles julgam que eles estão fazendo o melhor::, e porque eles tem a autorização divina o que eles fazem é perfeito, .. beira a perfeição sabe. .. isso me incomodou mui::to, .. já me incomodava quando eu visitava o Lar X em outros momentos, | VERBO | INCOMODAR | VERBO AFETIVO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Afeto: negativo |
| Avaliação | 85 | ... e diversas vezes crianças que vinham até ela, ela ... assim ... bem curta e grossa sabe, .. “volta pra lá que eu tô atendendo alguém”, .. “agora não”... sabe e tá. .. daí pu::carana que legal. | ADJ | LEGAL | INTERJEIÇÃO + QUE + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 86 | ... e diversas vezes crianças que vinham até ela, ela ... assim ... bem curta e grossa sabe, .. “volta pra lá que eu tô atendendo alguém”, .. “agora não”... sabe e tá. .. daí pu::carana que legal. .. que bacana né:: sabe. | ADJ | BACANA | QUE + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Julgamento: sanção social: propriedade: negativo |
| Avaliação | 87 | .. a partir do momento que ele passa a ser um profissional remunera::do, .. ele tem que se submeter a algumas regras, .. uma das regras é ... não ter nenhum tipo de ação violenta contra a crian::ça e etc etc. ... então assim ele fica ma::is ... de alguma forma mais possível de ser controlado, .. esse sujeito que tá atuando ali com a criança. .. nesse sentido eu acho que isso foi legal .. né. | ADJ | LEGAL | ACHAR + QUE + DEM + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|------|----------------|----------------------------|-----------|----------------------------|---------------------------------------|
| Avaliação | 88 | .. essas regras novas sobre o atendimento de crianças abandonadas, .. isso aí foi bacana. | ADJ | BACANA | DEM + SER + ADJ | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 89 | .. as crianças eram adotadas, e aí:: não .. se acertavam na casa e devolviam, .. como um cachorrinho que você devolve pro pet shop né::, .. é complicado né. | ADJ | COMPLICADO | SER+ ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 90 | .. as crianças eram adotadas, e aí:: não .. se acertavam na casa e devolviam, .. como um cachorrinho que você devolve pro pet shop né::, .. é complicado né. ... isso pra criança é um:: um estrago né ... que se faz. | SUBS | ESTRAGO | DEM + DOMÍNIO + SER + SUBS | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 91 | .. mas a:: presença da Companhia de Jesus, .. os pa::dres que pra cá vieram né .. foram:: .. de extrema importância, .. inclusive pra que o Brasil assumisse essas características culturais que tem hoje né. .. então:: .. pra mim:: .. é eu .. estou plenamente convencido de que:: éh isso aí::, .. seria inquestioná::vel. | ADJ | INQUESTIONÁVEL | SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 92 | .. não existe .. éh/éh::: ou é isso ou é a/ interesse mercantil, .. ou é o interesse religioso. .. são os interesses mercantis econômicos, .. que são extremamente .. podero::sos, .. e são os interesses religiosos que se complementam no processo de colonização. | ADJ | PODEROSO | QUE + SER + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |
| Avaliação | 93 | e eu me deparei com ... esse movimento que foi a revolta dos camponeses de Porecatu ... né, | ADJ | INTERESSANTE | ACHAR + INTENS + ADJ + DEM | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|----|---|-------------|------------|---------------------------------|-----------|----------------------------|------------------------------------|
| | | <p>.. onde um grupo de camponeses ... né pegaram inclusive em armas pra defender a/as éh:: suas posses de terra.</p> <p>.. na realidade eram pessoas que ... viviam na/no campo,</p> <p>.. trabalhavam,</p> <p>mas não detinham .. o documento né</p> <p>.. o documento de propriedade da terra ... né,</p> <p>.. e:: e depois:: ... eles num determinado momento eles se viram preocupado com:: éh:: ... alguns gra::ndes fazendeiros, querendo ... tomar ... né aquela terra de::les,</p> <p>... apresentaram documentos que eles não tinham né,</p> <p>... e eles ... se rebelaram,</p> <p>.. se rebelaram,</p> <p>.. inclusive fizeram aí tipo uma resistência armada né.</p> <p>.. e eu achei muito interessante isso ... né,</p> | | | | | | |
| Avaliação | 94 | <p>.. mas #não tem o parâmetro demanda bio-química de oxigênio,</p> <p>.. que é um parâmetro muito importante,</p> | ADJ | IMPORTANTE | QUE + SER + SUBS + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 95 | <p>I - ferro e alumínio,</p> <p>.. mas o utilizado foi o ferro,</p> <p>.. depois verificamos que foi o mais eficiente.</p> <p>E - ainda bem .. o mais barato.</p> | INTERJEIÇÃO | AINDA BEM | ADV | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |

| | | | | | | | | |
|-----------|-----|---|-----|--------------|------------------------------------|-----------|----------------------------|---------------------------------------|
| Avaliação | 96 | .. às vezes ele tem a crença .. de que:: a matemática é coisa .. que éh éh:: alguns/ alguns não são capazes/ .. algumas pessoas não não não conseguem atingir, .. e isso é uma/ não é verdade, .. é uma CRENÇA. .. e não é só os professores, .. a maioria da população acha isso, .. tem pessoas predestinadas a entender matemática e outras não. .. e não existe isso, .. a questão é é a maneira que se enfoca a matemática. E - interessante, | ADJ | INTERESSANTE | ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: positivo |
| Avaliação | 97 | .. ma::s no no leite em si .. no leite de caixinha a única solução/ a única coisa que é adicionada é uma solução tampão, .. que é totalmente inofensivo para o organismo. | ADJ | INOFENSIVO | QUE + SER + INTENS + ADJ + DOMÍNIO | ANAFÓRICA | MULTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: positivo |
| Avaliação | 98 | .. então ele evita câncer principalmente de mama, .. então .. é interessantíssimo né, | ADJ | INTERESSANTE | SER + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: reação: impacto: positivo |
| Avaliação | 99 | .. se a gente pensar em termos de saúde de saúde humana, .. é muito interessante, | ADJ | INTERESSANTE | SER + INTENS + ADJ | ANAFÓRICA | MUTINUCLEAR | Apreciação: reação: impacto: positivo |
| Avaliação | 100 | .. Omega 6 que dizer que no fina::l da cadeia você conta 6 carbonos, .. e a ligação tá ali, .. Omega 3 no final da cadeia você conta conta 3 carbonos, .. e a ligação tá ali, .. isso no organismo é essencial, | ADJ | ESSENCIAL | DEM + DOMÍNIO + SER + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: positivo |
| Avaliação | 101 | I - quem tem problema:: genético de colesterol não adianta, | ADJ | TRÁGICO | DEM + SER + SUBS + ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE | Apreciação: valor social: negativo |

| | | | | | | | | |
|-----------|-----|--|-----|----------|-----|-----------|----------------------------|------------------------------------|
| | | .. pode comer PASTO .. que vai ter colesterol. .. isso é uma coisa:: trágica né? | | | | | (SATÉLITE) | |
| Avaliação | 102 | I - quem tem problema:: genético de colesterol não adianta, .. pode comer PASTO .. que vai ter colesterol. .. isso é uma coisa:: trágica né? E - terrível. | ADJ | TERRÍVEL | ADJ | ANAFÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) | Apreciação: valor social: negativo |

Quadro de ocorrências da relação de conclusão

| RELAÇÃO | Nº | OCORRÊNCIA | CONECTIVO | ORGANIZAÇÃO DA RELAÇÃO RETÓRICA |
|-----------|----|--|-----------|---------------------------------|
| Conclusão | 1 | .. no enta::nto pessoal ... teve um senhor que inventou o microscópio .. nessa mesma época. .. e inventando o microscópio, .. ele via, ..# não é Louis Pasteur não, .. ele via/ .. e aí:: com a microscopia .. ele começava a observa::r .. os microorganismos. [08:00] .. então ele via lá as bactérias. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 2 | ... Louis Pasteur é um gra::nde laboratorista eu digo, .. tem um monte de/de instrumentos de/de laboratório que tem o nome dele, .. pipeta de Pasteur, .. não sei o quê, .. são várias coisas. .. então ele sabia domina::r essa técnica de vidrari::a, | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 3 | .. bom .. eu fervei o caldo, .. deixei o caldo, .. o caldo bonitinho lá .. bem gostosinho pras bactérias, .. e não veio ninguém? .. bom elas ficam retidas ali .. no pescoço de cisne. | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 4 | .. o que que diz essa teoria de origem da vida? .. ela di::z .. que a vi::da .. chegou no planeta Te::rra .. vinda .. de um outro .. planeta, .. se essa teoria está correta, .. parabéns, .. todos nós somos um et né. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|---|----------|-----------------|
| | | .. porque a vida veio .. primeiro, .. deu origem a nós, .. então .. a gente veio de outro planeta. | | |
| Conclusão | 5 | .. moléculas inorgânicas .. que se combinaram e formaram moléculas orgânicas simples, .. que foram se desenvolvendo, .. se juntando, .. formando moléculas orgânicas mais complexas, .. e essas moléculas orgânicas mais complexas tinham a capacidade .. de se auto-duplicar. .. qual que é a característica de um ser vivo? ... não é a reprodução? .. não é deixar descendente? .. de uma maneira ou de outra? .. pronto .. temos aqui .. o primeiro ser vivo. | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 6 | ... a água caía, .. e já evaporava, .. não se encontrava água em estado líquido. | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 7 | .. nós não tínhamos na Terra primitiva .. a formação da camada de ozônio, .. então era raios ultravioletos mesmo né, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 8 | .. como isso cai no vestibular? .. cai assim, .. Stanley Miller fez tal experimento, .. fala do experimento do cara, .. entendeu? .. Francesco Redi fez tal experimento, .. fala do experimento dele .. tá? .. então tentem dar uma olhada, .. liga bem os experimentos .. né? | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 9 | .. um exemplo .. os primeiros seres vivos deram .. não é:/ ... para os primeiros seres vivos não haviam/não havia suficientemente moléculas orgânicas para alimentação, .. portanto consideram que esses mesmos seres vivos eram .. autotróficos. | PORTANTO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 10 | .. e essa variação entre as populações .. dentro de uma própria população .. essa variação é importante. .. a lei/listra de uma zebra nunca é igual à listra da outra zebra, ... é isso. .. então ninguém é igual a ninguém. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 11 | ... nós temos características dos nossos pais e características das .. nossas mães. .. somos uma mistura, | - | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 12 | .. o DNA do indivíduo que foi gerado .. é uma recombinação entre .. parte do DNA da mãe .. e parte do DNA .. do pai. .. então nós somos UMA .. mistura. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 13 | .. só .. que aquela planta que você plantou lá na sua casa é .. exatamente igual geneticamente do que lá daquela da sua tia, | - | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|--|-------|-----------------|
| | | <p>.. é um .. clone, ... isso é um clone. ... viu? .. vocês fazem clone .. né?</p> | | |
| Conclusão | 14 | <p>.. o que que são suspensões? .. siste::mas onde .. a fase inte::rna é só::lida e a fase exte::rna é líquida ou semi-sólida, .. e eles não se misturam .. são miscíveis, .. emulSÕES .. nós temos du::as ou mais Fases, .. atenção duas ou mais fases .. líquidas, .. e essas FAses são imiscíveis, .. eu vou ter a fase inte::rna ou dispe::rsa, .. fase externa dispersante ou dispergente, .. só que elas não se misturam, .. e são líquidas, .. querem um exemplo? .. água, .. vá .. gotejando óleo, .. coloca a água no liquidificador, .. e vai gotejando óleo com o liquidificador ligado. .. o que que acontece? .. o líquido vai ficando turvo, .. você vai dispersar o ó::leo na água, .. eles são imiscíveis, .. fase interna oleosa, .. fase externa aquosa, .. interna dispersa .. é o óleo que se dispersa, .. e a fase externa .. a água que é dispersi/dispergente ou dispersiva .. ou contínuo, ... isso .. são as emulsões. .. os cre::mes as loçõ::es .. leite::sas que vocês conhecem, .. a difere::nça .. vai estar nas supressões das fa::ses e nos componentes,</p> | - | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 15 | <p>.. nos sistemas complexos .. eu posso ter .. duas ou mais fa::ses onde .. eu tenho o li::quido, .. o só::lido .. dispersos grosseiramente .. em uma fase externa .. líquida ou semi-sólida. .. então .. seria .. componentes de emulsões ou suspensões juntos,</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 16 | <p>.. normalme::nte .. a benzetacil .. é um antibiótico como a penicilina que você .. admini::stra .. não .. a cada três di::as, .. a cada cinco dias, .. a cada uma semana, .. mas de trinta a quarenta e cinco di::as, .. por quê? .. porque ela .. é intramuscula::r, .. profunda, .. injeta e ela fica ali,</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|--|-------|-----------------|
| | | .. as partículas .. são liberadas, .. então não é uma liberação rápida como da solução, | | |
| Conclusão | 17 | .. uma suspensão farmacêutica adequada teoricamente ela tem que ser uma dispersão .. do sólido .. devidamente dividido, .. então eu tenho que avaliar o tamanho das partículas no sólido .. no veículo, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 18 | .. se o sedimento estiver forma::do, .. no sobrenadante vai ter bastan/ fármaco bastante? .. não vai estar .. diluído, .. agora no final depois do frasco vai ter uma alta concentração de fármaco. .. então .. é importante que uma suspensão farmacêutica adequada .. tenha um sedimento facilmente .. re-dispersível. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 19 | ... o fluxo da formulação .. ela tem que fluir com rapidez::z pro copo dosador, .. ela tem que fluir com facilidade::de pra seringa, .. ela tem que fluir com facilidade::de no frasco do soro lá, .. ela tem que ser facilmente espalhada na pele. .. então .. tem que ter .. uma viscosida::de, .. uma consistência adequada .. pra permitir .. a retirada da dose .. tá? | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 20 | .. se não estiver escrito agite antes de usar, .. quer dizer que não é uma dispersão grosseira, .. é uma solução coloidal, .. é uma dispersão coloidal, .. solução verdadeira. .. então as suspensõ::es vem sempre no rótulo agite a::ntes de usar, | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 21 | .. pe::nsem na partícula, .. e o exemplo mais comum .. como veículo de uma suspensão é a água, .. então vamos pensar nas partículas .. dissolúveis em água, | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 22 | .. se cresce o cristal, .. aumenta o quê? .. então a/a gravidade também faz que sedimente rapidamente. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 23 | .. o cristal é diferente, .. o formato é diferente. .. então a superfície de contato com o meio a ser dissolvido é diferente. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 24 | .. o cristal é diferente, .. o formato é diferente. .. então a superfície de contato com o meio a ser dissolvido é diferente. .. então .. polimorfismo é importante para as suspensões. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 25 | .. as partículas que normalmente a gente vê com cinquenta micrômetros, .. nos teremos .. que fazer uma micropulverização, .. utilizar ultra-som, .. devemos determinar o tamanho mé::dio dessas partículas .. antes pra ter certe::za que elas ficam nesse intervalo, .. eu poderia até estar fazendo uma # ergométrica. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|--|-------|-----------------|
| | | <p>.. lembra da #? .. pra ver o intervalo que as partículas ficam, ### ... tá então o tamanho das partículas .. é muito importante.</p> | | |
| Conclusão | 26 | <p>.. normalme::nte a densidade da fase interna que é sólida .. é muito maior que o da fase externa que é líquida, .. e a tendência .. não é flutua::r, .. a tendência é como é denso, .. é:: .. vir pro fundo, .. se tiver bem molhado, .. vai sedimentar rapidamente. .. nós temos que buscar uma certa flutuação, .. então nós temos que buscar .. diminuir essa diferença,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 27 | <p>.. só que essa viscosidade não pode ser tão alta .. a ponto .. de dificultar .. o escoamento .. da suspensão, .. e aqui no caso .. pela via oral .. não # # # # .. e aí? .. a seringa a/a:: ao # # # .. duro de injetar no paciente, .. vai doer, .. então .. o aumento da viscosida::de diminui o processo de sedimentação. .. # eu posso fazer .. com a proporção de sólidos insolúveis, .. se eu tiver muitos sólidos insolúveis na suspensão, .. ela fica bem .. viscosa, .. então a gente tem que levar em consideração o escoamento adequado,</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 28 | <p>.. ah:: se eu tenho um custo de dez reais com o convencional, .. pra que que eu vou ficar batendo a::/o murro/ dando murro na ponta de faca? .. eu vou pegar esses seis reais, .. eu vou ter um custo menor, .. o:: que economizei/economizei quatro .. quatro pra cada hectare, .. NO::ssa eu vou ficar muito bem,</p> | - | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 29 | <p>.. só compram a soja transgênica para .. alimento de gado por exemplo. .. mas para o cidadão comer .. os chineses há::? .. ah:: o negócio deles já é assim [risos] .. hã, .. o olho éh::, .. enfim .. não vai dar certo pra eles coitados né? .. professor:: do céu .. e ago::ra? .. nós estamos produzindo então só basicamente para alimentação?</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 30 | <p>.. eles acreditam que o veneno do escorpião .. mata o veneno que eles tem, .. por exemplo .. uma dor de cabeça, .. então vou comer o escorpião, .. e o veneno do escorpião vai .. acabar com a minha dor de cabeça,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 31 | <p>.. falar em porquinhos o Palmeiras ganhou ontem?</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |

| | | | | |
|-----------|----|--|-------|-----------------|
| | | [aluno fala #] .. empatou? .. tá ferrado então, | | |
| Conclusão | 32 | .. professOR .. então quer dizer que eu posso tá comendo um frango doente? professor então eu vou ficar doente também? | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 33 | .. o álcool produzido não fica pra nós, .. é tudo exportado, .. a grande parte é exportada. .. então não tenham a ilusão/a ilusão do seguinte, .. vai ter muita cana de açúcar, .. vai ter muito álcool, .. então a tendência é o preço .. baixar. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 34 | .. vai ter muita cana de açúcar, .. vai ter muito álcool, .. então a tendência é o preço .. baixar. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 35 | .. é que lá .. o petróleo/.. a gasolina lá é/ um litro é quinze centavos, .. você enche o tanque de/ do carro com moedinhas, .. enche o tanque do meu CARRÃO AÍ .. com moedi::nhas, .. e enchi o carro, .. vai encher o carro de gasolina aqui no Para/ aqui na nossa região, .. setenta, .. sessenta reais, .. cinquenta .. depende do lugar. .. então .. tá mui::to caro, | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 36 | .. isso aqui tem dono? .. não, .. ah então é meu, .. é meu”. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 37 | .. “isso aqui tem dono? .. não, .. ah então é meu é meu”. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 38 | .. “ isso aqui tem dono? .. ah é meu, | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 39 | .. tem dono, .. meu, | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 40 | .. aí tem ## né? .. tem dono isso aqui? .. opa é meu. | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 41 | .. quais são as famílias que têm influência no Brasil? .. as famílias que ocupam .. cargo público, ... então geralmente é deputado, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |

| | | | | |
|-----------|----|---|-------|-----------------|
| | | .. senador, | | |
| Conclusão | 42 | ... então geralmente é deputado, .. senador, ... família ... de influência, .. muita influência. | - | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 43 | ... então a maior parte dos militantes sem terra são pessoas que moram na .. favela. ... então quando pensar em favela, .. não pense que favela é:: .. só bandido. .. tem muita gente boa lá. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 44 | ... já comecei a corrigir a-a prova. [comentários dos alunos] eu corrijo a prova po::r QUESTÃO, .. então eu corriji a primeira questão de todo mundo. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 45 | .. então eu corriji a primeira questão de todo mundo. .. então já:: .. já:: .. tive assim .. uma:: .. né .. uma visão assim .. da sala toda .. né, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 46 | .. o cara pega e bota a integral onde ele quer e faz tudo que ele quer do jeito que ele quer, .. então não precisa de teoria, .. num precisa de matemática, .. num precisa de estudar, .. num precisa de DIPLOMA, .. num precisa de engenheiro, .. não precisa de nada. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 47 | .. aprende::mos vários métodos de resolução .. de diferentes tipos de equações diferenciais, .. num foi isso? .. então cada equação é dum tipo, .. e cada tipo tem um jeito certo de resolver. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 48 | .. ó a integral é igual a isso? .. num é a integral .. não é? .. então não pode escrever assim. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 49 | .. e outra coisa .. são alunos do segundo ano, .. não é mais calouro, .. não é mais aluno do ensino médio. .. então.. tem que/ você mesmo tem que fazer um esforço pra ir melhorando | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 50 | .. que que eu falei? .. ONDE que costuma errar? .. no sistema, .. não é isso? .. pois não teve gente que fez o exercício inteirinho certo e errou no sistema, .. nos valores de alfa e beta .. né. .. então .. é-é::.. adiantou eu ter alertado? .. não adiantou .. né. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|--|----------|-----------------|
| Conclusão | 51 | <p>.. porque AGORA essa parte que nós estamos fazendo aqui, .. ela vai ser fundamental .. lá no final de novo, .. num vai ser:: é.. coisa que nós vamos aprender, .. e depois num vai cair/só vai usar no exame. .. não é. .. nós vamos precisar, .. quando nós resolvermos as equações PARCIAIS, .. que que nós vamos fazer? .. nós vamos transforma ela em ordinária. .. então vai cair numa coisa desse tipo. .. e LÁ vai ser .. um detalhezinho, .. tudo isso que nós estamos fazendo. .. que você tem que fazer rápido. .. então tem que dominar bem essa parte, .. pra quando chegar lá na frente, .. você conseguir fazer .. o que tem que ser feito .. de forma correta .. tá?</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 52 | <p>.. bom.. então .. vamos/a equação tem derivada segunda, .. mais quatro vezes a função, .. então temos que calcular a derivada segunda.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 53 | <p>.. como é que calcula a derivada segunda? .. então temos que fazer primeiro a derivada PRIMEIRA,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 54 | <p>.. observe que isso aqui é o PRODUTO, .. então tem que usar a fórmula da derivada do produto,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 55 | <p>.. tem que saber qual é a raiz que gera esse termo aqui, .. então tem que saber a tabelinha .. né,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 56 | <p>.. de novo .. nós temos uma equação do tipo .. complementar .. né, .. então .. eu tenho que:: .. né .. resolver pelo método da.. equação:: auxiliar.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 57 | <p>.. agora .. até aqui .. é::: a solução complementar, .. certo igor? .. portanto .. isso daqui só pode ser .. da solução particular.</p> | PORTANTO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 58 | <p>.. ó .. o i dentro da matemática .. é a raiz quadrada de menos um. .. ele não pode ser usado pra outra coisa. .. certo? .. então eu não posso colocar o que EU quero,</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 59 | <p>.. alguma dúvida? .. então vamos pra derivada segunda.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 60 | <p>.. nós temos termos semelhantes aí na derivada segunda. .. então ANTES de eu fazer a derivada terceira, .. eu vou agrupar os termos semelhantes .. tá::.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 61 | <p>.. tem termos semelhantes? .. então vamos agrupa::r .. os termos semelhantes.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |

| | | | | |
|-----------|----|---|----------|-----------------|
| Conclusão | 62 | .. bom .. então agora .. isso é uma equação do tipo complementar. ... então resolve pela equação auxiliar, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 63 | .. então .. isso DAQUI:: .. né, .. é:: a solução complementar.. né. .. lo::go.. isso daqui só pode ser:: .. a solução particular. | LOGO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 64 | .. nove a .. mais .. três b né, .. igual a zero. .. portanto eu tenho condições de determinar o valor de b aqui. | PORTANTO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 65 | .. a ordem, .. é porque EU .. falei .. éh:: .. que:: preferencialmente, .. nós vamos escrever a ordem decrescente das potências, .. mas não necessariamente precisa ser assim. .. só .. tô escolhendo como ESTILO .. isso daí .. né, .. porque é o estilo que os LIVROS adotam .. né, .. então a gente tem que .. preferencialmente .. escrever .. a maneira que é .. USUAL dentro da matemática, | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 66 | ... a prática um teve início tal hora e término tal hora, .. portanto com duração de TANTos minutos ... tá? | PORTANTO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 67 | .. mais alguma pergunta? .. não? .. então vocês estão liberados. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 68 | .. eu fico impressiona::da .. como que:: a cidade X já tá tão velhinha né::, .. cinquenta e tantos a::nos, .. velhi::nha, .. então eu também tô. | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 69 | outra é que a:: até a década de sessenta, ... sobretudo no Brasil, ... sessenta por cento setenta por cento da população vivia no campo ... né. .. então ... fazer a história éh do/ éh:: da população camponesa é fazer a história do Brasil ... né. | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 70 | .. mas ... eu tenho um estilo de escrever que eu considero assim .. que é um estilo bem simples ... né, ... éh:: apesar de estar escrevendo pra academia, .. mas:: ...qualquer leigo digamos assim que pegar o texto, .. éh:: pelo menos eu penso .. assim né, .. que ele:: ele entende o que está sendo:: escrito né, .. então eu não tenho assim uma:: ... uma linguagem digamos acadê::mica com:: com palavra::s conceitua::is de difícil entendimento, | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 71 | I – isso .. então olha você::: pode ver o que que tava te falando da razão AGPI e AGS .. né? .. quanto maior o valor .. e ela teve uma uma razão de 1,64. E – nossa .. e lá é 0,96 .. né? | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|--|----------|-----------------|
| | | <p>I – é .. então quer dizer que essa é mais saudável ainda .. né, .. e a razão (N6/N3) .. quer dizer .. ácidos graxos Ômega 6 .. para ácidos graxos Ômega 3. .. aqui o departamento da saúde da Inglaterra .. ele recomenda .. que um valor ideal dessa razão seja entre 1 e 2 ... tá, .. então .. na carne de avestruz tá 1,76. .. então .. ela tá satisfatória tanto na razão de AGPI/AGS quanto na razão N6/N3.</p> | | |
| Conclusão | 72 | <p>I - efluente é todo rejeito lançado pela indústria. .. por exemplo na:: na: num tratamento biológico, .. tem lá uma lagoa de tratamento, .. então recebe o nome de AFLUENTE .. o que essa lagoa recebe, .. e EFLUENTE o que ela lança, .. e portanto efluente é o que tá sendo lançado no rio,</p> | PORTANTO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 73 | <p>I - tem o tratamento biológico, .. que a literatura referencia, .. entretanto pra esse efluente ele não é interessante, .. porque ele tem uma baixa .. bio-degradabilidade, .. então os microorganismos não conseguem degradar.</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 74 | <p>E - peróxido de hidrogênio é água oxigenada. I – exato.. éh:: na porcentagem 30 volumes que a gente adiciona. E – nossa! I - 30 volumes não, .. desculpa, .. 30 por cento. .. então é bem forte. #</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 75 | <p>.. essa minha aluna pedagoga é de de de:: crianças com 5 e 6 anos, .. o que que de geometria que ele viu? .. então é uma coisa assim éh:: .. bem difícil.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 76 | <p>.. o meu segundo grau eu fiz em tecnologia de alimentos, .. então eu sou técnica em alimentos, .. e sou química,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 77 | <p>.. um óleo de soja né, .. ele tem lá por exemplo 10 ácidos graxos na sua composição, .. na gordura do leite .. a gente encontra muito mais de 40, .. então tem muitos ácidos graxos.</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 78 | <p>E - e o leite desnatado? I - daí você tá tirando toda a gordura, .. acabou.</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | |
|-----------|----|---|-------|-----------------|
| | | <p>E – e daí?</p> <p>I - daí não tem CLA, .. não tem nada lá, .. porque acabou, .. não tem gordura lá dentro.</p> <p>E - pra saúde então .. é só cálcio que eu tô ingerindo?</p> | | |
| Conclusão | 79 | <p>.. éh:: em termos nutritivos .. em ácidos graxos, .. éh:: os nossos resultados parciais .. mostraram que melhora até::, .. em termos de CLA mesmo, .. por que o que tá acontecendo? .. você tá concentrando, .. se você tá concentrando teu produto, .. você vai comer um/ uma:: fatia de queijo, .. você vai conseguir o mesmo. .. só que isso .. em termos de gordura saturada também é verdade.</p> <p>E - também é prejudicial.</p> | - | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 80 | <p>.. e os Omega 6 e Omega 3 .. eles são essenciais por serem precursores de moléculas grandes .. de ácidos graxos .. que dão origem a prostaglandina, .. leucotrininos que são moléculas .. éh:: éh:: .. substâncias de defesas do organismo, .. hormônios reguladores .. elas são éh:: éh:: precursoras desses tipos e substâncias que são moléculas maiores, .. então você precisa ingerir.</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |
| Conclusão | 81 | <p>.. então agora está no rótulo dos dos alimentos .. gordura trans. .. por isso todo mundo agora coloca, .. a margarina tem.</p> <p>I – e você acredita?</p> <p>E - é possível acreditar?</p> <p>I - você tem que olhar no no no rótulo, .. se tem gordura vegetal hidrogenada, .. não tem como não ter gordura trans.</p> <p>E - então é outra falácia.</p> | ENTÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |
| Conclusão | 82 | <p>.. daí eu expliquei né .. como expliquei para você o que era gordura trans, .. e ela falou “nossa .. mas ah:: então .. ninguém tinha me contado isso antes né”, .. então falta informação,</p> | ENTÃO | MULTINUCLEAR |

| | | | | |
|-----------|----|---|---|--------------|
| Conclusão | 83 | .. ela tá aqui como maio, .. mas ela saiu mesmo em julho. E - ela é bem recente. | - | MULTINUCLEAR |
|-----------|----|---|---|--------------|

Quadro de ocorrências da relação de interpretação

| RELAÇÃO | Nº | OCORRÊNCIAS | CONECTIVO | FORMA DA UNIDADE INTERPRETATIVA | ORGANIZAÇÃO DA RELAÇÃO RETÓRICA |
|---------------|----|--|-----------|---------------------------------------|---------------------------------|
| Interpretação | 1 | .. então eles diziam que essas larvas .. surgiram da carne. ... entenderam isso? .. então a carne ali .. transformou, .. e formou as larvinhas. | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 2 | .. por que que ele ferveu esse caldo? ele tava precisando de experimento, .. ele ferveu .. pra .. matar .. todo e qualquer microorganismo que ali tivesse, .. porque é:: a partir dali que seria o experimento dele. ... então ele/ele fez o que nós chamamos de esterilizar o caldo .. né? | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 3 | .. Oparin diz::a que a Terra primitiva reunia condições .. que permitiam .. a formação de::/ .. das primeiras moléculas orgânicas. .. então ali tinha condições .. químicas e físicas .. pra .. se .. formar .. as primeiras moléculas orgânicas. | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 4 | .. então era raios ultravioletas mesmo né, .. os ultravioletas vinham com toda intensidade que vêm do sol .. tá? | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |
| Interpretação | 5 | ... então o que que Lamarque dizia? .. dizia que a girafa tinha o pescoço/pescoço curto, .. e elas esticavam .. esse pescoço, .. aí conforme elas iam esticando, .. esse pescoço ia ficando maior, .. pra pode comer as folhas da copa da árvore, [32:55] .. e que essa característica nova que ela adquiriu .. era possível .. transmitir para .. os descendentes. .. então duas/ dois pontos, .. lei do uso/desuso/ .. do uso e desuso, | ENTÃO | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 6 | .. no entanto .. essas populações mantinham-se estável no tamanho, .. como assim? .. à medida que nascia, .. morria também. | - | PERGUNTA RETÓRICA SEGUIDA DE RESPOSTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |

| | | | | | |
|---------------|----|---|------------|------------|-------------------------------|
| Interpretação | 7 | .. que é como eu dizer pra vocês assim, ... amanhã .. a camada de ozônio vai sofrer uma grande redução, .. e somente as pessoas da raça negra vão sobreviver na terra. FOI-FEI-TA uma seleção natural .. não foi? | - | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 8 | .. é esse o princípio da/do darwinismo. ... é sempre selecionando aqueles indivíduos mais bem adaptados. ... entenderam pessoal? ... é isso que Darwin dizia, .. e essa variaÇÃO entre as populações .. dentro de uma própria população .. essa variação é importante. .. a lei/listra de uma zebra nunca é igual à listra da outra zebra, ... é isso. .. então ninguém é igual a ninguém. .. é importante saber dessa variação. .. então .. o po::nto positivo .. da mensagem é a seleção natural como norteador da evolução. | ENTÃO | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 9 | .. eu sou um pioramento genético. .. tudo que tinha de ruim da minha mãe eu peguei, .. e tudo que tinha .. de ruim do meu pai eu peguei. | - | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 10 | ... e aqueles outros casos, .. onde as partículas/ o tamanho das partículas .. já são maiores que zero vírgula zero um micrometro, .. ou seja .. não são mais consideradas propriedades | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 11 | .. então homogêneos por exemplo soluções, .. ditas soluções verdadeiras, .. onde nós temos uma única fase, .. ou seja .. to::das as moléculas ou íons .. ali .. interagindo com o solvente, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 12 | .. o exemplo mais simples .. sólido .. em líquido, .. o sólido imiscível no líquido, .. vai .. ficar dispe::rso, então vai ser a fase interna dispersa, .. no meio externo dispersante ou dispersante, | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 13 | .. então .. a suspensão é um sistema TERmodinamicamente insTÁvel. .. como vamos ter na::s .. emulsões. ... isso quer dizer que as fases tendem a se separar. | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 14 | ... nós podemos ainda conceituar as suspensões como .. sistemas constituídos por uma fase externa contí::nua, .. que pode ser líquida ou semi-só::lida, .. e por uma fase interna dispersa, .. então ela é constituída por partículas sólidas insolúveis no meio. | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 15 | .. se eu pegar num cano e tiver muita partícula .. e no outra po::uca, .. quer dizer não está homogênea a dispersão, | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |

| | | | | | |
|---------------|----|---|------------|------------|----------------------------|
| Interpretação | 16 | .. só que ela é uma suspensão .. e::xtemporâ::nea, .. te::mporâneo de te::mpo, .. ou seja pra::zo curto de validade, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 17 | ... eu disse pra vocês .. que uma suspensão .. é um sistema termodinamicamente i::nstável, .. tende .. as fases a se separa::rem, .. ou seja .. a eficácia terapêutica, .. a estabilidade química dos componentes da formulação, .. a durabilidade da preparação, .. e a sua boa aparência .. vão depender .. de uma formulação adequadamente preparada, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 18 | .. se não estiver escrito agite antes de usar, .. quer dizer que não é uma dispersão grosseira, | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 19 | .. quando eu pego uma partícula .. que:: quebra .. em partículas menores? .. é um sistema termodinamicamente instável, .. ou seja substâncias ## tendem .. a .. se juntar, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 20 | .. e a energia superficial líquida do sistema, [46:00] .. de variação de energia, .. que é o delta e, .. é dado, .. é diretamente proporcional à tensão interfacial, .. no caso das suspensões que o sólido com a fase líquida .. vezes .. o aumento da superfície .. da fase dispersa .. do sólido, .. ou seja quanto mais .. reduzido o sólido, .. maior a variação da área dispersiva .. tá? | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 21 | .. normalmente numa suspensão farmacêutica as partículas são bem reduzidas de tamanho, .. então você tem uma área superficial .. be::m .. uma área superficial ou específica ali grande, .. ou seja a energia .. do sistema é muito elevada, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 22 | .. o líquido vai se espalhar na superfície, .. vai entrar em contato, .. mas ele não recobre totalmente, .. ou nem sempre recobre totalmente. .. ele vai ter um grau de recobrimento .. um grau de contato .. então com a partícula, .. ou seja .. o líquido pode .. não molhar o sólido, .. mas permanecer sobre ele, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 23 | .. nós podemos .. exemplificar .. o grau de molhabilidade .. através .. do ângulo de contato da fase interna .. com a fase externa, .. ou seja do sólido com o líquido. | OU SEJA | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |

| | | | | | |
|---------------|----|--|---------------------|--|-------------------------------|
| Interpretação | 24 | .. que a velocidade de sedimentação .. é diretamente proporcional ao quadrado .. do raio das partículas, .. ou seja quando .. eu for .. ver o tamanho das partículas do/do princípio ativo ali, .. pra suspender, .. pra fazer essa suspensão, .. essa escolha tem que ser critério::sa, | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 25 | .. onde houve/ .. onde tinha o foco de migração era simplesmente porque havia um ciclo .. econômico ... no .. Brasil todo. ... então a economia tava se desenvolvendo lá no norde::ste, .. o:: no norde::ste? .. o pessoal vai pro nordeste, .. pro nordeste. .. tá pro no::rte? .. v::ai pro no::rte. .. tá no CE::ntro? .. va::i pro centro. .. tá no SUL? .. va::i pro sul. .. tá no sudeste? .. vai pro sudeste. | ENTÃO | PERGUNTA RETÓRICA SEGUIDA DE RESPOSTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 26 | .. o Brasil é u::m território/ .. é um país chamado de país .. agro – industrial. PROFESSO::R. agroindustrial? .. exato ... agroindustrial. .. professO::r .. que que é agroindustrial? agricultura ... juntamente com as indústrias. .. PROFESSO::R. legal, .. então nós conseguimos .. com a agricultura movimentar as indústrias e consequentemente exportar esses produtos? | ENTÃO | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 27 | .. e deta::lhe .. só tem ela que/que faz essa:: manipulação, .. só tem ela no poder. .. professo::r então quer dizer que éh:: um monopólio? | ENTÃO | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 28 | .. intensiva o gado é criado .. preso. .. professor confinamento? | - | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 29 | .. alta tecno-logia. .. que alta tecnologia no caso? .. vão colocar o gado no computador::? .. essas coisas assim? | - | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 30 | .. sabe o que eles fazem com esse frango doente? .. professor jogam fora. .. hã .. claro que não. .. eles colocam um caminhão atrás do outro, | ENTÃO/QUER DIZER | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |

| | | | | | |
|---------------|----|---|------------|-------------------|----------------------------|
| | | <p>.. e frango bom, .. vai/abate um, .. abate outro, .. abate outro, .. aí coloca um caminhão de frango doente .. no meio, .. abate também, .. aí vai mais um tanto de caminhão bom .. de frango bom, .. vai, .. abateu, .. coloca mais um doente no meio, .. até liquidar, .. até acabar com todos os doentes. .. professOR .. então quer dizer que eu posso tá comendo um frango doente?</p> | | | |
| Interpretação | 31 | <p>.. nós produzimos ca::na para gerar o famoso e conhecido .. álcool. .. professor o biocombustível?</p> | - | PERGUNTA RETÓRICA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 32 | <p>.. por que vocês acham que o Requião lá no porto de Paranaguá construiu uma bomba eNO::Rme ... pra a/ armazenar álcool? .. disse ele “ah não tinha outro lugar pra construi::r, ... aí resolvi construir ali no porto de Paranaguá mesmo”. .. ele acha que eu sou bobo? .. porto de Paranaguá, .. navio, .. navio carre::ga:: alimento, .. pode carregar petróleo, .. pode carregar álcool, ... ou seja ... daqui a pouco a gente va::i tirar álcool aqui,</p> | OU SEJA | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 33 | <p>.. enquanto mais ou menos aqui o hectare da nossa região tá trinta/ trinta mil .. quarenta mil reais, .. exemplo, ... sabe quanto o cara vendeu UM hectare? .. dezoito mil reais. .. tipo:: .. deu de graça.</p> | - | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |
| Interpretação | 34 | <p>.. que que eu falei? .. ONDE que costuma errar? .. no sistema, .. não é isso? .. pois não teve gente que fez o exercício inteirinho certo e errou no sistema, .. nos valores de alfa e beta .. né. .. então .. é-é::... adiantou eu ter alertado? .. não adiantou .. né. .. quer dizer .. você precisa prestar mais atenção.</p> | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |

| | | | | | |
|---------------|----|--|---------------------|--|-------------------------------|
| Interpretação | 35 | .. dessa vez eu resolvi dar uma oportunidade, .. e eu dei basta::nte TEMPO, .. depois que eu terminei a prova .. né, .. pra que vocês pudessem é-é/terminei a matéria pra dar a prova. .. que aconteceu? .. nada. .. não teve diferença significativa .. no resultado. .. então quer dizer que .. TEMPO vocês tiveram, .. pra-pra-pra estudar pra prova. .. não é verdade? .. e não souberam aproveitar .. né? | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 36 | .. eu só posso eliminar o denominador se for uma EQUAÇÃO, .. tiver um sinal de IGUAL, .. tira o mínimo dos dois LADOS, .. então é como se cancelasse, | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 37 | .. agora toda vez que tem x .. potência de x, .. tem a ver com.. multiplicidade das raízes. .. não é isso? .. então quer dizer que eu tenho mais ou menos cinco i quantas vezes? .. três vezes. | ENTÃO/QUER DIZER | PERGUNTA RETÓRICA SEGUIDA DE RESPOSTA | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 38 | .. e:: .. eu chamo o aluno, .. e o aluno se desconcerta, .. o outro # desconcerta, .. depois me liga chorando, .. e daí abre o jogo, .. copiou de tal pessoa de tal ano, .. entederam? .. não agüenta a pressão, .. e entrega .. né, | - | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |
| Interpretação | 39 | .. porque aí eu fui tentar fazer uma varredura, .. e o que tem é publicações do pessoal mesmo do Lar X, .. da cordena/ da antiga coordenado::ra da fundado::ra do Lar X e tudo mais, .. então é muito parcial também a opinião delas .. né, | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |
| Interpretação | 40 | .. no Brasil o que a gente mais tem é a falta de emprego né. .. e aí você cria um espaço onde as pessoas podem estar empregadas, .. assistente social, .. mãe social, .. motorista, .. jardineiro, .. cozinheiro, .. por que que as pessoas vão querer que aquilo ali acabe ... não é? ... por que que você vai querer que os alunos da universidade X abandonem a | ENTÃO | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |

| | | | | | |
|---------------|----|---|------------------|------------|----------------------------|
| | | universidade X .. não é? ... por que que eles vão querer que aquelas crianças saiam dali? .. então eu acho que..existe também uma polí::tica de .. manter aquele espaço .. né, | | | |
| Interpretação | 41 | ... a motivação pra escrever é a obrigação profissional que eu tenho de escrever. .. quer dizer eu não tenho nenhuma outra motivação a não ser:: .. o fato de que a universida::de né::, o:: as minhas obrigações profissionais ... me cobram né a publicação de artigos. | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 42 | .. éh:: eu/eu .. bom .. eu estou plenamente convencido de que um dos motivadores principais, .. assim .. algo que:: levou os portugueses a cruzar o Atlântico e colonizar o Brasil ... fo::i, .. não foi o único .. é evidente, .. mas foi exatamente a/. o teocentris::mo, .. a cren::ça .. que eles tí::nham no papel que eles .. deveriam desempenhar:: na/na expansão do cristianis::mo, .. na expansão da fé::. | - | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 43 | .. dá um diferencial éh prin/ principalmente no que diz respeito a:: aos recursos éh:: .. físicos mesmo né, .. quer dizer .. o professor não tem material, | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| | 44 | .. ou .. talvez seja uma própria questão:: .. éh:: éh:: .. social mesmo, .. o aluno não tem .. o aluno não tem .. éh vontade de buscar crescimento intelectual, | - | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 45 | .. então quando você faz a razão de AGPI e AGS, .. éh:: .. o departamento de saúde da Inglaterra .. ele recomenda assim .. que quanto maior for o valor dessa razão, .. mais saudável é a carne, .. porque você tá consumindo mais ácido graxo poli-insaturado e menos ácido graxo saturado, .. então quer dizer .. uma vez que você consome mais ácido graxo poli-insaturado, .. menos chance você tem de ter doenças como por exemplo .. éh:: doenças cardíacas, .. doenças venosas, .. entupimento de veias pelo acúmulo de ácido graxo saturado, | ENTÃO/QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 46 | ... então não é interessante que você tenha um valor muito baixo .. dessa razão de AGPI e AGS, .. quanto maior o valor, quer dizer que mais ácido graxo poli-insaturado você tem na carne, | QUER DIZER | DECLARAÇÃO | MULTINUCLEAR |
| Interpretação | 47 | I – isso .. então olha você::: pode ver o que que tava te falando da razão AGPI e | ENTÃO/QUER | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE |

| | | | | | |
|---------------|----|--|---------|------------|-------------------------------|
| | | <p>AGS .. né? .. quanto maior o valor .. e ela teve uma uma razão de 1,64.</p> <p>E – nossa .. e lá é 0,96 .. né?</p> <p>I – é .. então quer dizer que essa é mais saudável ainda .. né,</p> | DIZER | | (NÚCLEO) |
| Interpretação | 48 | <p>I - efluente é todo rejeito lançado pela indústria. .. por exemplo na:: na:: num tratamento biológico, .. tem lá uma lagoa de tratamento, .. então recebe o nome de AFLUENTE .. o que essa lagoa recebe, .. e EFLUENTE o que ela lança, .. e portanto efluente é o que tá sendo lançado no rio, .. tudo bem? .. tá então éh:: nós nos baseamos bastante na resolução Conama, .. porque ela trata .. tanto das disposição pra água .. das áreas clássicas de água quanto para efluente tá, .. então daí nós .. utilizamos a resolução Conama, .. que daí tem vários parâmetros, .. na verdade não tem todos os parâmetros .. que eu pesquisei por exemplo no meu trabalho, .. mas #não tem o parâmetro demanda bio-química de oxigênio, .. que é um parâmetro muito importante, .. mas tem demanda química de oxigênio, .. e outros parâmetros que o efluente precisa estar enquadrado antes de ser lançado. ... é importante ter essa legislação pra regulamentar, .. entretanto a gente sabe que embora ela exista, .. falta fiscalização. ... porque éh:: as pessoas não aplicam, .. infelizmente não aplicam, .. as indústrias não aplicam, .. poucas são as indústrias, .. éh:: .. e quando recebem uma multa normalmente.</p> <p>E - as indústrias normalmente se localizam perto dos rios então?</p> | - | PERGUNTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 49 | <p>.. essa relação DBO/DQO .. ela tem que ser o mais próximo de 1 para que esse efluente seja biodegradável, .. ou seja se você tem uma fração bastante biodegradável e uma pequena fração não-biodegradável, .. esse efluente pode ser tratado por um tratamento biológico.</p> | OU SEJA | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |
| Interpretação | 50 | <p>I - tem o tratamento biológico, .. que a literatura referencia,</p> | - | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (NÚCLEO) |

| | | | | | |
|---------------|----|---|---|------------|----------------------------|
| | | <p>.. entretanto pra esse efluente ele ele não é interessante, .. porque ele tem uma baixa .. bio-degradabilidade, .. então os microorganismos não conseguem degradar. .. tem .. também somente os processos oxidativos avançados .. eram empregados, .. somente eles. .. éh:: alguns processos de absorção que daí .. os poluentes ficavam absorvidos. .. a eletro-floculação eu não encontrei .. nada na literatura tratando especificamente desse efluente até a:: da publicação desse trabalho.</p> <p>E - em síntese .. nada era eficiente.</p> | | | |
| Interpretação | 51 | <p>.. e é um composto altamente aromático que é responsável pela coloração .. do efluente. .. e:: daí...</p> <p>E - odor .. desagradável?</p> | - | PERGUNTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 52 | <p>E – por que se ocorresse/ se houvesse essa inativação? I - que que ia acontecer? .. não ia funcionar o tratamento.</p> <p>E - travava?</p> | - | PERGUNTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 53 | <p>I - eu defendo a inclusão, .. mas aquela inclusão .. sabe aonde realmente::/ eu defendo uma escola de qualidade tá.</p> <p>E - que atenda a todos .. de acordo com suas necessidades.</p> | - | DECLARAÇÃO | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 54 | <p>... então esse que é a preocupação nossa .. né, .. e como evitar/ como trabalhar isso daí pra que::/ pra evitar pra que:: pra evitar. .. é o professor trabalhar essa criança .. né.</p> <p>E - metodologia de ensino né?</p> | - | PERGUNTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |
| Interpretação | 55 | <p>.. a proporção de ingestão Omega 6 Omega 3 era de 1 pra 1, .. porque o homem comia frutos, .. castanha, .. peixes, .. eles comiam Omega 3.</p> <p>E - eles comiam Omega 3 em tudo que é natural?</p> | - | PERGUNTA | NÚCLEO-SATÉLITE (SATÉLITE) |

Quadro de ocorrências da relação de comentário

| RELAÇÃO | Nº | OCORRÊNCIAS | INCIDÊNCIA DO COMENTÁRIO | MARCAS FORMAIS |
|------------|----|---|--------------------------|-----------------------|
| Comentário | 1 | .. o que que diz essa teoria de origem da vida? .. ela di::z .. que a vi::da .. chegou no planeta Te::rra .. vinda .. de um outro .. planeta, .. se essa teoria está correta, .. parabéns, .. todos nós somos um et né. | TÓPICO DISCURSIVO | PRONOME DEMONSTRATIVO |
| Comentário | 2 | .. Lamarck está dizendo isso pra nós, ... que essas características que ele adquiriu, .. que ele fez, ... que ele desenvolveu, .. seria transmitida para os seus descendentes. .. o que nós sabemos .. que não acontece né? | TÓPICO DISCURSIVO | O QUE |
| Comentário | 3 | .. por exemplo/ eh::/ outro exemplo, .. então se a pessoa vai morar lá na praia, .. aí passa a pegar sol todo dia, .. a pele dela escurece, .. então o filho dela nasceria escuro .. já, .. uma pigmentação maior de pele. .. não É isso que acontece. | TÓPICO DISCURSIVO | PRONOME DEMONSTRATIVO |
| Comentário | 4 | .. então depende da disponibilidade do siste::ma quatro # a velocidade do sistema vezes a velocidade dessas partículas # .. e .. vezes a:: .. energia do sistema .. tá? .. isso aqui os físico-químicos adoram calcular, | TÓPICO DISCURSIVO | PRONOME DEMONSTRATIVO |
| Comentário | 5 | .. então substitui os valores de a e d, .. e:: determine o valor de c. .. quanto? .. quatro terços. .. nossa que gente que faz conta rápido .. né. | CONTEXTO DISCURSIVO | GENTE |
| Comentário | 6 | .. solução complementar aqui .. da/ dá pra sair de cabeça já .. hein. .. se não sair de cabeça, .. é porque então .. não estava prestando atenção. .. ãh? .. solução complementar, .. c u::m .. vamos lá Gabriel. .. nossa como você pensa .. né | CONTEXTO DISCURSIVO | VOCÊ |

| | | | | |
|------------|---|---|-------------------|-----------------------|
| Comentário | 7 | <p>.. mas eu me interessei particularmente ... éh:: pela::/ por um grupo de letrados e de políticos que ajudou a construir a Argentina ... ali no final do/do segundo:: da segunda metade do século dezenove até o começo do século vinte, .. aquela Argentina que deu certo.</p> | TÓPICO DISCURSIVO | PRONOME DEMONSTRATIVO |
|------------|---|---|-------------------|-----------------------|