



A pressuposição nos enunciados interrogativos do discurso de sala de aula

The assumption in statements questioning speech of classroom

José Carlos Lima dos Santos¹

RESUMO: Este estudo tem como objetivo fazer uma análise linguística, em uma perspectiva semântico-discursiva, dos pressupostos que são codificados no par pergunta-resposta (P-R) no discurso de sala de aula, nos termos de Ducrot (1987), Levinson (1983), Moura (2006). Para isso, são feitas uma análise e uma descrição dos enunciados interrogativos, qualitativamente, por meio dos dados que fazem parte do *corpus O Estudo da Interação Discursiva em aulas do ensino fundamental* (Cf. Santos, 2002), constituído por dez aulas gravadas, no sentido de identificar os contextos interrogativos em que são codificados os pressupostos; e a relação que estes estabelecem com as atividades desenvolvidas em sala de aula. Os resultados evidenciam que os pressupostos codificados nas perguntas estão relacionados com a estruturação do discurso, no que diz respeito a retomar informações dadas, projetar o tópico que vai ser desenvolvido e estabelecer contato com os alunos por meio da interatividade.

PALAVRAS-CHAVE: Par pergunta-resposta; Pressuposição; Discurso de Sala de aula.

ABSTRACT: This study aims to make a linguistic analysis, in a semantic-discursive perspective, of the assumptions that are encoded in the question-answer pair (P-R) in the classroom discourse in terms of Ducrot (1987), Levinson (1983), Moura (2006). For this, we made an analysis and a description of the interrogative utterances, qualitatively, using data which are part of the *corpus The Study of Discourse Interaction in classes of elementary school* (Cf. Santos, 2002), consist of ten classes recorded, to identify the interrogative contexts in which the assumptions are encoded; and the relationship that these establish with the activities developed in the classroom. The results show that the assumptions encoded in the questions are related to the structuring of the discourse, with regard to return information given, to project the topic that will be developed and establish contact with students through interactivity.

KEYWORDS: Question-answer par; Assumptions; Classroom Discourse.

¹ Doutorando em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba – Proling/ UFPB. Integrante dos grupos de estudos Linguagem, Interação e Sociedade – GELINS e Investigações Funcionalistas (GIF). Bolsista pela Capes.

O ESTADO DA ARTE

O fenômeno da pressuposição, na literatura linguística, tem suscitado diferentes debates: por um lado, é visto como pertencendo ao campo de estudo da Semântica, como demonstra Ilari (2000), ao afirmar que fenômenos como a dêixis, a pressuposição e os atos de fala são considerados semânticos por conta da previsibilidade, deixando, apenas, as implicaturas de Grice como exemplo de fenômeno Pragmático; por outro lado, há teóricos que são mais radicais, como Givón (1979), que postula ser a pressuposição um fenômeno inteiramente pragmático, uma vez que depende, mesmo marcada linguisticamente, das previsões e intenções dos interlocutores para ser interpretada, ou melhor, antes de ser marcada linguisticamente, os falantes lançam mão das intenções e previsões.

Existem, também, os mais moderados, que admitem a necessidade de se considerar tanto os componentes da proposição² como os intérpretes envolvidos no processo de produção de fala, elegendo-se como nível de análise o “semântico-pragmático”. Esta posição é assumida por Levinson (1983), quando chama a atenção para o fato de que a pressuposição é sensível aos fatores contextuais, mesmo tendo por base a estrutura linguística. Essa perspectiva é, também, assumida por Pires de Oliveira e Basso (2007), que defendem que é a intencionalidade que baliza a ação interpretativa, seja na face semântica, seja na face pragmática.

Nesta pesquisa, adotamos essa última perspectiva, por entendermos que, para fins de análises, esses níveis são interdependentes. Comungamos com as ideias de Araújo (2007), que defende que a Semântica e a Pragmática são duas faces da mesma moeda, já que, no uso linguístico, caminham juntos e, por vezes, se imbricam. Além disso, assumimos a opinião de Givón [1984]2011, que afirma estarem os pressupostos diretamente relacionados ao tópico discursivo³.

² “proposição” é considerada, portanto, como uma [entidade linguística](#), assumida, ao mesmo [tempo](#), segundo sua [dimensão](#) sintática e segundo sua dimensão semântica: é, simultaneamente, a [sentença](#) e sua [significação](#). Entretanto, em alguns contextos, o termo proposição pode designar unicamente o [aspecto](#) sintático, a sentença. ([LADRIÈRE](#)) em: <http://www.filoinfo.bem-vindo.net/glossario/index.php>.

³ A noção de tópico, em acepção ampla, é assim definida: “adoto a noção de tópico discursivo, designando com isso o tema discursivo, aquilo sobre o que se está falando num discurso... não necessariamente considerando a frase” (MARCUSCHI, 2008, p. 134-135). Para Givón [1984]2011, o tópico discursivo caracteriza-se por possuir uma dimensão sintático-discursiva, já que a sintaxe emerge do discurso, e todo fenômeno pressuposicional é pragmático. Nesse contexto, o tópico discursivo “envolve as pressuposições que o falante possui acerca da habilidade do ouvinte de identificar a referência dos argumentos” (GIVÓN, ([1984]2011), p. 90), e “atua como eixo responsável por conduzir os discursos, o fio condutor que permite ao ouvinte identificar o referente discursivo, para que assim possa retomá-lo, dando continuidade de modo a manter a linearidade informacional” (FREITAG; BARRETO, 2009, p. 249).

ALGUMAS ABORDAGENS SOBRE PRESSUPOSIÇÃO

Frege (1892) é tido como o primeiro a investigar e a elaborar teorias sobre o fenômeno da pressuposição. Em seu artigo *Sobre o sentido e a referência*, este autor denomina de referência a união de um sinal, que pode ser um nome, combinação de palavras e letras, ao objeto que esse sinal designa, isto é, “a referência de um nome próprio é o próprio objeto que por seu intermédio designamos” (p. 135); e de sentido, o modo pelo qual o objeto é apresentado. Ele argumenta que há uma correlação entre sinal, sentido e referência, já que o sinal recebe um sentido determinado, e o sentido recebe uma referência determinada, sendo que esta pode receber mais de um sinal para ser codificada, e que uma determinada expressão sempre veicula um sentido, mas nem sempre uma referência.

É importante salientar que, na teoria fregeana, a referência está diretamente relacionada com a condição de verdade da sentença. O autor situa a representação que cada um faz de um objeto entre o sentido e a referência, sendo aquela totalmente subjetiva, isto é, mesmo que várias pessoas concebam o mesmo sentido, elas terão uma ideia diferente sobre o objeto.

Frege (1982) faz uma distinção entre conteúdo asserido, ou posto, e pressuposto, que são os nomes próprios utilizados para fazer referência. Nota-se que o pressuposto, nesta acepção, está diretamente relacionado com a condição de verdade do enunciado, pois se não houver referência no mundo, não há como ocorrer o fenômeno da pressuposição. Ele exemplifica essa ideia em sua célebre frase: “Quem descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias morreu na miséria”, mostrando que a oração subordinada refere-se a Kepler, e que poderia ser reescrita do seguinte modo: “Kepler morreu na miséria”. Nesse caso, quando há uma asserição como esta, pressupõe-se que Kepler refere-se a algo no mundo. Eis o motivo de muitos estudiosos afirmarem ser a noção de pressuposição de Frege existencial.

Boldini (2011) assegura que surgem, a partir dos postulados de Frege, duas questões que estão muito relacionadas sobre a pressuposição: i) o caso de sentenças que possuem sentido e não referência e ii) o caso dos pressupostos. Para ele, é como se fosse uma só questão: ambas tratam da existência de um ser que, no primeiro caso, diz respeito a não existência; no último, pressupõe-se a existência de um ser que não está codificado na forma linguística. Frege (1982) pontua que o primeiro caso (nome sem referente) está relacionado a um defeito inerente às línguas naturais, já o segundo (pressuposto) refere-se a algo que é externo ao enunciado, mas que não deixa de estar codificado na forma linguística, isto é, a

forma lingüística funciona como um veículo para se chegar ao pressuposto, sendo que a referência deste pode ou não existir.

Na perspectiva de Souza (2000), os estudos de Frege inauguram uma vertente de estudo sobre a pressuposição denominada de lógico-semântica, da qual irão fazer parte Russell (1974 [1905]), Strawson (1971), Bach (1989), Donnellan (1975), Sellars (1954), Garner (1971), Kempson (1975), Wilson (1975) e Keenan (1970), cada qual defendendo seu ponto de vista, evidentemente, sobre o fenômeno da pressuposição.

Russel (1974[1905]) discordou das postulações de Frege, em seu artigo *On denoting*, no que diz respeito ao ato de pressupor, ao fazer uma crítica não muito aceita pelos pesquisadores, devido à falta de clareza em suas ideias, pois estes afirmam que Russel entendeu de forma equivocada os posicionamentos de Frege quanto ao assunto tratado. Para Russel, a constatação da verdade ou falsidade de uma proposição ocorre no nível da sentença, e não fora dela.

Souza (2000) chama a atenção para o fato de que não faz sentido afirmar que Russel trate de pressuposição em sua teoria, uma vez que este defende a asserção na proposição. Por esse viés, a frase citada *O autor de Waverly é Scott* é tratada como asserção, e não como pressuposição. Para Russel, o significado de uma asserção está no nível da proposição e não fora dele, exterior ao enunciado, como admite Frege. Logo, pode-se dizer que, pela visão de Russel, sempre é possível atribuir um valor de verdade ou falsidade a uma sentença.

Por sua vez, Peter Strawson (1950), em seu artigo *Sobre Referir*, tentou mostrar como fazemos referência, ao discordar da tese de Russel. Ele salienta que não são as expressões descritivas ou o nome próprio que servem para fazer referência, mas o uso referencial de uma determinada proposição, e mostra que Russel não consegue fazer distinção entre: i) uma sentença (da forma 'o tal-e-tal'); ii) uma utilização de uma sentença; e iii) uma elocução de uma sentença, e que para estudar-se uma expressão, há que se considerar: a) a expressão; b) o uso que se faz da expressão e c) a elocução da expressão.

Tomando como exemplo a frase usada por Frege *O rei da França é careca*, Strawson argumenta que se pode ter, para essa sentença, utilização e elocução diferentes, a depender das situações de uso. Se essa proposição for pronunciada por pessoas diferentes, e se ela referir-se a pessoas diferentes, o valor de verdade será diferente em cada situação.

Já Garner (1971) opõe-se às ideias de Strawson porque este dá mais relevância ao pensamento do falante que a forma lingüística, e por não explicitar os diferentes modos pelos quais as proposições relacionam-se com os contextos de uso.

Pelo exposto, fica claro que, desde Frege, o fenômeno da pressuposição tem gerado muitos debates. Souza (2000) pontua que os estudos, nessa área, em uma forma mais ampla, podem ser divididos em duas perspectivas: de um lado, a lógico-semântica, em que se enquadram as reflexões feitas até agora; de outro, a pragmática, que tem como principais representantes Lakoff, Dijk, Koch, Austin e, principalmente, Ducrot, que é tido como o que mais produz sobre pressuposição, e sobre o qual se falará na continuidade.

O FENÔMENO DA PRESSUPOSIÇÃO SEGUNDO DUCROT

Ao propor o estudo da estrutura do discurso, Ducrot (1987) defende que se deve considerar o campo da semântica em uma perspectiva discursiva, a fim de que se possa investigar sobre o fenômeno da pressuposição, pois só assim se consegue entender como os enunciados significam e, a partir daí, captar seus sentidos. Para este autor, a função primeira da língua é argumentar, e, ao se fazer uma asserção, antes de descrever, ou verificar o valor de verdade de uma sentença, o locutor lança um ponto de vista argumentativo, tendo por objetivo orientar os enunciados para determinadas conclusões.

Como se sabe, o fenômeno da pressuposição assume estatutos diferentes, a depender das fases por que este autor passou em termos de desenvolvimento teórico. De início, Ducrot (1977) afirma que o pressuposto está inscrito na língua, ligado ao enunciado, e que não depende das ponderações individuais dos falantes. Nesse caso, o pressuposto está no componente linguístico, e as circunstâncias da enunciação só são consideradas para fins de verificação da ocorrência particular do enunciado.

Nessa fase, ele também admite que o pressuposto mantém estreita relação com as estruturas sintáticas; que se deveria descrever os valores semânticos dessas estruturas e que o pressuposto se mantém afirmativo tanto na interrogação como na negação por meio das restrições sintáticas.

Ducrot (1981) passa a entender que os pressupostos tanto estão relacionados ao enunciado, como também integram o sentido (Cf. Soares, 2012). Ele assevera que nem todos os implícitos estão diretamente relacionados à enunciação, passando a sistematizar os contextos de ocorrência dos implícitos e dos explícitos no uso da linguagem. Nesse contexto, há que se fazer uma separação entre os explícitos, que são codificados no nível do enunciado, e os implícitos, que podem estar no nível do enunciado, quando afirma: “[...] nosso objetivo, ao contrário, é fazer aparecer a pressuposição como um ato de fala particular, e os pressupostos como os conteúdos semânticos visados por esse ato” (DUCROT, 1977, p. 57-

58). Por esta acepção, a pressuposição passa a ser um ato de fala ilocucionário porque faz referência à relação que se estabelece entre os interlocutores no âmbito argumentativo.

Depois de fazer reformulações em sua teoria, Ducrot (1987), em *O dizer e o dito*, passa a afirmar que o ato de fala ilocucional pode surgir no nível da enunciação e passa a defender que os falantes apresentam os pressupostos por meio de indicações inquestionáveis e além de toda refutação. Desse modo, os pressupostos veiculados pelo falante, em um enunciado, não são sensíveis a qualquer tipo de juízo a que possam ser submetidos, entre eles a negação e a interrogação, já que, quando um enunciado implica pressupostos, se instaura, entre os interlocutores, um mundo de representações consideradas evidentes.

Além disso, Ducrot (1984) acrescenta que as pressuposições estabelecem limites ao discurso, no sentido de que os participantes tendem a aceitar os pressupostos veiculados, durante a conversação, como uma espécie de enquadramento da situação comunicativa para que haja a continuidade do discurso. A rejeição dos pressupostos sinalizaria não só uma desqualificação do enunciado como também da enunciação em que o enunciado se origina.

O autor disserta sobre a existência de um conteúdo posto, que tem a ver com as informações explícitas veiculadas pelas palavras codificadas na sentença; e do pressuposto, que é uma inferência recuperada a partir do posto, no nível linguístico. Já os subentendidos não são recuperados na frase, mas a partir de um trabalho interpretativo que o interlocutor faz para construir o sentido no âmbito da enunciação, ou seja, no nível do componente retórico, como pontua o autor.

A título de exemplificação, seja a clássica frase: *Pedro parou de fumar*, temos o conteúdo posto: Pedro não fuma atualmente; e o pressuposto, que é uma informação transmitida como evidente entre os interlocutores: Pedro fumava antes, como observa o autor:

Dizer que pressuponho X, é dizer que pretendo obrigar o destinatário, por minha fala, a admitir X, sem por isso dar-lhe o direito de prosseguir o dialogo a propósito de X. O subentendido, ao contrário, diz respeito à maneira pela qual esse sentido se manifesta, o processo, ao término do qual deve-se descobrir a imagem que pretendo dar de minha fala” (DUCROT, 1987, p. 41-42).

O autor argumenta, nesta citação, a ideia de que as duas informações dadas pelo posto e pressuposto não são efetivadas no mesmo plano pelo discurso, já que o encadeamento discursivo se dá por meio das informações postas.

É imperioso salientar que Ducrot (1987) considera que a noção de pressuposto encontra-se em uma instância particular do discurso, que é o par P-R. Segundo ele, um

enunciado negativo ou afirmativo B só é capaz de responder a uma pergunta A se B mantiver os pressupostos de A, e que os pressupostos codificados nas perguntas pretendem possuir o mesmo estatuto de evidência que as asserções possuem, embora o autor reconheça, mais adiante, que a pergunta e a negação não conseguem dar conta de todos os enunciados em que há a ocorrência de pressupostos.

Em outro momento, Ducrot introduz o ato de pressupor no quadro da teoria da polifonia, que se subdivide em polifonia de locutores, como no caso de discurso relatado em estilo direto; e polifonia de enunciadores, conceito atribuído a Bakhtin, em que defende a necessidade de distinção entre i) o autor responsável pelas palavras do enunciado, isto é, o locutor; ii) os enunciadores, que são os diferentes pontos de vista que o locutor coloca em cena, podendo este identificar-se com um destes enunciadores, aprovar ou rechaçar um ponto de vista, e iii) o sujeito empírico, produtor do enunciado e que realiza os atos ilocutórios. Sendo assim, o locutor é apresentado como o responsável pelo enunciado e é designado pelas marcas de primeira pessoa, a depender do efeito de sentido que se quer dar ao texto. Além do mais, Ducrot (1987) distingue dois tipos de locutores: L e λ . O primeiro é o responsável pela enunciação, o segundo é a imagem desse locutor como ser no mundo, presente no próprio enunciado.

Em se tratando de pergunta, o autor defende que, por meio da distinção locutor e enunciador e em virtude de sua significação, os enunciados interrogativos fornecem duas instruções para que os ouvintes possam interpretar o sentido dos enunciados em que ocorrem, quais sejam: i) fazem aparecer um enunciador que introduz uma dúvida em relação ao componente interrogativo sobre o qual se interroga e ii) havendo uma assimilação do locutor com o enunciador, a dúvida deve ser interpretada como pergunta, como se a enunciação estivesse obrigando o interlocutor a responder. Desta forma, por meio de uma pergunta, pode-se realizar um ato ilocutório de incerteza, que está codificado na significação da frase, assim como pode haver a subordinação do ato primitivo de pergunta à assimilação do locutor e do enunciador. O autor postula, também, que há, nas frases interrogativas, um valor argumentativo orientado em função de impelir o interlocutor a responder o que o locutor transmite, no enunciado, sem que este assuma a responsabilidade pelos conteúdos que ocorrem no plano inferencial.

Por fim, ainda com respeito ao fenômeno da pressuposição na vertente ducrotiana, fica estabelecido que, no quadro da polifonia, os enunciados com pressupostos não apenas dizem respeito à realização de atos, mas também à instauração de dois enunciadores: E1 e E2, em que o primeiro seria responsável pelo conteúdo pressuposto, o segundo, pelo conteúdo

posto. Assim, na frase analisada pelo autor: Pedro parou de fumar, E1 veicula que Pedro fumava antes, e E2 que este não fuma atualmente. E2 é assimilado ao locutor, o que permite que este postule um enunciado assertivo; enquanto E1, que afirma que Pedro fumava anteriormente, identifica-se com uma voz coletiva, com um público do qual o locutor faz parte. Nota-se, aqui, a incorporação da voz do outro no acontecimento do fenômeno da pressuposição, conferindo um estatuto discursivo a tal fenômeno.

O FENÔMENO DA PRESSUPOSIÇÃO SEGUNDO MOURA

Em seu livro intitulado *Significação e Contexto*, Moura (2006), tendo por base os estudos de Ducrot, concebe o pressuposto como um conhecimento compartilhado pelos interlocutores, que se dá por meio do ato de inferir, a partir do conteúdo proposicional. Enquanto Ducrot defende que o pressuposto não é necessariamente um conhecimento partilhado, mas é apresentado, no enunciado, como se fosse (por isso não pode ser contestado), Moura (2006) argumenta que as informações veiculadas pelos pressupostos são acarretadas a partir das proposições, pois os conteúdos codificados nas sentenças têm por finalidade delimitar os contextos de interpretações, a depender da dinâmica do discurso.

Desse modo, de acordo com Moura (2006), fica no campo da pragmática o cálculo dos topoi, que são caracterizados por Ducrot (1994) como os princípios gerais por meio dos quais se faz o encadeamento discursivo entre os argumentos que são enunciados e suas possíveis conclusões; e as implicaturas, que, da mesma forma que os conteúdos pressupostos, não estão no nível do conteúdo assertado, mas diferem destes pelo fato de que o processo pelo qual se apreende os conteúdos pressupostos é derivado a partir da proposição, enquanto que as implicaturas são derivadas por meio do contexto conversacional. Já no domínio da semântica ficaria o cálculo de inferências baseado no estado epistêmico, entre elas estariam os conteúdos pressupostos.

Uma observação merece ser posta aqui: embora aceitemos o grupo de palavras estabelecidas por Moura (2006) como ativadoras de pressuposição, o qual usaremos como parâmetros de análise na seção de análise de dados, não concordamos com a ideia de que a pressuposição se dá no nível da semântica, mesmo que o autor considere os contextos de uso como fazendo parte desse nível. Assim sendo, tratamos as pressuposições nos enunciados interrogativos em uma dimensão semântico-pragmática, por entendermos que esses dois níveis de análise se complementam por meio do uso que se faz da língua. Na seção que segue, fazemos uma breve discussão sobre o discurso de sala de aula.

O ESTATUTO DISCURSIVO DO PAR PERGUNTA-RESPOSTA (P-R)

As pesquisas sobre perguntas têm se tornado cada vez mais produtivas, tanto no plano formal como no funcional. As abordagens variam de acordo com a concepção teórico-metodológicas adotada. Nesta pesquisa, elege-se o paradigma teórico do funcionalismo linguístico, que tem como escopo uma análise centrada no uso da língua, mais especificamente, a relação forma-função. Comungamos, também, com a perspectiva textual-interativa, nos termos de Fávero, Andrade e Aquino (2006), Schiffrin (1994), Freitag (2010), Santos (2011), Barros (1988), Pezatti (2010) e outros, por conta das produções que já foram realizadas, nessa área, na perspectiva da gramática e do discurso, embora com recortes teóricos diferenciados.

O traço principal que caracteriza as perguntas é a estrutura sintática interrogativa com entonação ascendente. Para Sacks (1995), apesar de serem adjacentes, as perguntas possuem a característica de serem gramatical, enquanto as respostas não o são, já que estas não podem ser localizadas gramaticalmente. As perguntas são identificadas por sua forma, o que não acontece com as respostas. Além disso, o autor chama a atenção para o fato de que se pode ouvir uma conversa e não se atentar para o conteúdo transmitido, ou para os participantes, no entanto, pode-se notar o momento em que ocorre uma pergunta, uma vez que esta pode ser descrita paralinguisticamente por ter uma entonação prototípica ascendente.

Pesquisas sobre o par P-R vêm sendo desenvolvidas, tendo por escopo a relação forma-função no plano textual-discursivo, em que se focaliza o material linguístico e o uso que se faz dele, como é o caso desta pesquisa, no que se refere ao funcionamento do par P-R.

De acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2006), o par dialógico P-R é um dos fatores primordiais na efetivação da interação, já que contribui para a construção textual-discursiva. Ao citar Levinson (1983), mostram como se dá estruturação do par P-R, a saber:

a) adjacentes; b) produzidos por falantes diferentes; c) ordenados, isto é, uma primeira parte é seguida de uma segunda parte; d) formados de duas partes: cada primeira parte tem uma segunda específica; e) governados por uma regra conversacional: tendo produzido a primeira parte do par, o falante corrente para de falar e o próximo falante deve produzir, naquele instante, a segunda parte do mesmo par.

Por esse raciocínio, P é a primeira realização linguística produzida pelo locutor; R, a realização elaborada pelo interlocutor; e S, que é opcional. Essa é a forma, segundo Levinson (1983), pela qual o par P-R estrutura-se. No entanto, temos mostrado que nem todas as

perguntas são formuladas para serem respondidas, isto é, nem sempre funcionam como estruturas adjacentes por exercerem outras funções no texto e no discurso, como é o caso das perguntas semirretóricas e retóricas, das quais falamos a seguir.

PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO PARA PERGUNTAS DE FREITAG E ARAÚJO (2010)

Freitag e Araújo (2010) propõem uma classificação para as perguntas nos termos da teoria da gramaticalização, em que usa dados de um corpus que foi gravado em uma comunidade de fala de Itabaiana/SE, por meio de entrevistas, e que resultou no projeto *Procedimentos discursivos na fala e na escrita de Itabaiana/SE*.

Nesse contexto, a gramaticalização⁴ das perguntas ocorre a partir de um contínuo: pergunta plena (PP) > pergunta semirretórica (PSR) > pergunta retórica (PR), em que o curso da mudança:

Envolve processo de abstratização, cujo estágio inicial é em contextos de perguntas plenas, passando ao uso em contextos totalmente interrogativos, pergunta semirretórica, em que o falante responde à sua própria pergunta, e por fim, a construção encontra-se em contexto interrogativo totalmente retórico (BARRETO; FREITAG, 2009, p. 7).

Assim, o percurso de gramaticalização das perguntas parte de seu protótipo, em que se pergunta e se obtém resposta, para o contexto em que o locutor pergunta e ele mesmo responde, por último, atinge o estatuto de marcador discursivo. Resumindo: a PP se caracteriza por F1 pergunta e F2 responde; a PSR por F1 pergunta e responde; e a PR por F1 pergunta, como pode ser visualizado por meio dos exemplos a seguir.

PERGUNTAS PLENAS

[1] - P...elas têm aquelas três partes bem definidas ... membrana ... citoplasma e núcleo ...
como é que a gente chama as células ... que tem núcleo organizado?
A- eucariontes (p. 48, linha 1837).

O excerto [1] mostra que o interlocutor A respondeu a pergunta formulada pela professora, tal fato caracteriza esta pergunta como PP. É preciso atentar que, para fazer essa

⁴ Entenda-se gramaticalização nos termos de Traugott (1988), “gramaticalização refere-se ao estudo de mudanças linguísticas situadas no continuum que se estabelece entre unidades independentes, localizadas em construções menos ligadas, e unidades dependentes tais como clíticos, partículas auxiliares, construções aglutinativas e flexões”.

classificação, há de se considerar os procedimentos discursivos realizados em sala de aula, pois há contextos que favorecem a realização de um determinado tipo de pergunta, embora essa questão não seja de interesse desta pesquisa.

PERGUNTAS SEMIRRETÓRICAS

A pergunta semirretórica é caracterizada como sendo um tipo de pergunta que é feita e respondida pelo próprio falante. O locutor não espera a resposta do ouvinte porque, a partir desse uso, as perguntas começam a desenvolver outras funções discursivas, distanciando-se de seu caráter prototípico, como, por exemplo, o encadeamento do tópico discursivo, como mostra o exemplo [2], qual seja:

[2] - P...tanto os protozoários como as algas azuis se reproduzem da mesma forma ... *quais são as duas maneiras de reprodução? assexuada e: sexuada* ... os protistas, eles podem se reproduzir das duas formas [...] (p. 48, linha 4869).

Em [2], a professora não espera a resposta do aluno, o que mostra que a função da pergunta, nesse contexto, está relacionada ao discurso, seja por focalizar determinada parte do texto, seja para ativar informação na memória do ouvinte, ou para checar a compreensão do aluno em relação ao que foi dito, como sinaliza Araújo; Freitag (2010).

PERGUNTAS RETÓRICAS

De acordo com Freitag e Araújo (2010), a pergunta retórica é formulada para não ser respondida, pois o ouvinte já sabe a resposta, bastando apenas recuperá-la na memória. Aranha (2008, *apud* FREITAG; ARAÚJO, 2010, p. 6) postula sobre o caráter argumentativo que possuem as perguntas retóricas: “pode parecer que esse artifício de “dispensar” a resposta implica em uma ausência de interação, mas pelo contrário, a pergunta retórica afeta tanto quem formula quanto o seu interlocutor, ainda que em níveis diferenciados de envolvimento”. Desse modo, a pergunta retórica, além de possuir função interativa, funciona como um meio para organizar o discurso. Observe-se:

[3] P- ... e as algas azuis é interessante...elas vivem associadas/.../elas podem viver associadas com os fungos/.../a gente não estudou os fungos ainda né? [...] elas podem viver associadas com alguns fungos formando um ser vivo... um novo ser vivo que são os línqueis (p.39, linha1486).

Podemos visualizar, nesse exemplo, que a professora estava desenvolvendo o tópico que versava sobre as algas azuis, que juntamente com as bactérias, formam o reino monera, o primeiro dos cinco que existem. Pela ordem, de acordo com a sistematização dos conteúdos, viria o reino protista, depois o terceiro, o reino dos fungos. Nesse contexto, a professora elaborou uma pergunta, que não foi respondida, sobre os fungos e continuou falando sobre as algas. Esse fato evidencia o funcionamento da pergunta como uma estratégia interativa, e como uma forma de remeter os alunos ao que foi estudado. Ao mesmo tempo, a pergunta aponta para o que vai ser desenvolvido na sequência, e isso caracteriza o que denominamos de pergunta retórica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como foi dito, o par P-R tem sido concebido como um dos pilares que sustentam a conversação, uma vez que não se consegue visualizar um diálogo sem a presença dessa díade. Alguns estudiosos, como Schegloff e Sacks (1973) denominam de par de adjacências a relação que se estabelece entre pergunta e resposta, embora nem sempre funcione assim. Para os fins desta análise, o que mais interessa são as marcas que acionam os pressupostos nos contextos de interrogação efetivados em sala de aula.

O *corpus*⁵ utilizado para esta pesquisa intitula-se *O estudo da interação discursiva em aulas do ensino fundamental* (Santos, 2002), financiado pelo CNPq e vinculado à área de pesquisa *Aquisição da linguagem e ensino de língua* da Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, sob coordenação da Prof^a Dr^a Maria Francisca Oliveira Santos. As aulas foram gravadas em duas escolas de ensino fundamental de Maceió/AL.

Os dados do *corpus* foram coletados de forma qualitativa por meio de transcrições de aulas de Ciências das 6^a séries do ensino fundamental, em um total de 4365 linhas transcritas, nos quais é feito um mapeamento dos contextos interrogativos, em que observamos, descrevemos e interpretamos o funcionamento das marcas ativadoras de pressupostos. Na transcrição original do *corpus*, o professor foi caracterizado como L1 e o aluno L2. Neste texto, os excertos do *corpus* foram adaptados: a referência ao professor, originalmente L1, foi substituída por P; e a referência ao aluno, originalmente L2, foi substituída por A.

Nesse sentido, identificamos 429 contextos interrogativos, dos quais selecionamos sete ocorrências para investigar as marcas ativadoras de pressupostos, e qual o efeito de sentido

⁵ Cf. SANTOS, 2011.

desses pressupostos no encadeamento do discurso. As perguntas identificadas, nesses contextos, são tratadas, qualitativamente, a partir do contínuo de gramaticalização estabelecido por Araújo; Freitag (2010): plenas (PP) > semirretóricas (PSR) > retóricas (PR), e com algum dado estático que visa complementar a análise. Na continuidade, analisamos os contextos interrogativos estabelecidos a partir do objetivo geral da pesquisa, que é evidenciar as marcas ativadoras pressupostos, o que é feito a partir do modelo de análise proposto por Moura (2000), em uma perspectiva semântico-discursiva.

ANÁLISES DOS ENUNCIADOS INTERROGATIVOS

Evidenciar as marcas ativadoras de pressupostos no discurso de sala de aula pode contribuir para o entendimento das atividades desenvolvidas nesse ambiente discursivo, principalmente, como afirma Anscombe e Ducrot (1997), para a orientação argumentativa⁶ que é dada aos conteúdos desenvolvidos pelos interlocutores (professores e alunos).

Moura (2000, p. 17) define o grupo de palavras que funcionam como ativadoras de pressupostos, a saber:

- a) Descrições definidas que podem ser os elementos linguísticos como indícios de referências: expressões que caracterizam um certo ser;
- b) Verbos factivos - são aqueles que introduzem orações subordinadas, ou seja, introduzem fatos que são certos;
- c) verbos implicativos. Como o próprio nome denuncia, indica, exercem uma implicatura;
- d) verbos de mudança de estado. Aqueles verbos que indicam a transferência de um estado para outro;
- e) Interativos. Pressupõem que a ação indicada pelo verbo já tinha acontecido anteriormente;
- f) Expressões temporais;
- g) Sentenças clivadas são aquelas que se dividem em duas orações para enfatizar um certo constituinte da sentença, cuja a força acontece da seguinte maneira: (Não) foi X que (oração). Semanticamente, a segunda oração contém um fato pressuposto.

Nesse contexto, é mostrado, no excerto [4], um exemplo de interrogativa clivada em que se podem verificar algumas marcas instauradoras de pressupostos, a saber:

[4] P- a quatro né? O terceiro foram as bactérias agora o quarto são as algas ... as algas azuis ou /.../ como é que a gente chama também as algas azuis? ((P escreve o termo “algas” no quadro e vira-se para a frente cruzando

⁶ Vale ressaltar que esta pesquisa não tem como objetivo tratar as questões postuladas por Ducrot no que diz respeito à teoria da argumentação na língua. Quando se faz menção à argumentação, é somente para mostrar o pensamento do autor, no que diz respeito ao funcionamento das perguntas utilizadas pelos interlocutores, e como estas sinalizam uma orientação argumentativa no discurso.

os braços)) quem lembra como é *que a gente “chama também” “as” algas AZUIS?...*

A2 ... cianofíceas (linha 1418, p. 37).

Nesse excerto, há um exemplo de uma interrogativa clivada plena, já que foi respondida pelo aluno. Tanto Moura (2000) como Levinson (1983) asseveram que há pressuposição na oração subordinada de uma oração clivada. Em [4], a oração clivada está em itálico, em que temos o conteúdo posto: as águas azuis são “chamadas” ou denominadas pelas pessoas, e o pressuposto ativado pela *oração clivada*: há outros modos para denominar as algas azuis. A professora, enquanto locutora, coloca como sendo do universo de conhecimento dos alunos o fato de existir outra forma pela qual se pode nomear as algas.

Do ponto de vista da polifonia, pode-se dizer que são postos em cena dois enunciadores, E1 e E2, sendo que E2 é assimilado a L, nesse caso, a professora, que é responsável pelos conteúdos postos; e E1 identifica-se com uma voz coletiva que afirma haver outras formas para denominar as algas azuis. No entanto, como se trata de pressupostos codificados em perguntas, pode-se dizer que, nos termos de Ducrot (1987), esses enunciados fornecem duas instruções para que o ouvinte construa o sentido nos contextos em que estes ocorrem. Nesse caso, L (a professora) põe em cena um enunciador que expressa a dúvida codificada na proposição interrogativa formulada por ela. Isso ocorre porque sabemos que a dúvida que é codificada na proposição não é da professora, e que esta dúvida não obriga os alunos a responderem. Em vez disso, a pergunta tem por finalidade verificar se os alunos possuem domínio do conteúdo que ela está desenvolvendo. Como houve resposta para a pergunta, ou seja, trata-se de uma PP, pode-se afirmar que o uso desta pergunta está orientado para o desenvolvimento do tópico que está sendo abordado, já que não expressa uma dúvida de L.

No excerto [5], a marca “já” pressupõe uma característica que não existia antes, ou seja, o tópico em andamento versa sobre os répteis, e a marca “já” aciona uma característica ausente nas classes anteriores até então estudadas. Observe-se:

[5] P o ovo ele vai ficar num ambiente terrestre... num ambiente terrestre a diversidade é bem maior... o número de parasi[...] de predadores também é maior...então eles teriam de promover um mecanismo de proteção a seus descendentes... então todos os ovos são protegidos por uma casca de calcário...*já permite que tipo de respiração? pulmonar* (linha 3179, p. 81).

Nota-se, no excerto [5], um exemplo de PSR, em que temos o conteúdo posto: que existem diferentes tipos de respiração; e o conteúdo pressuposto, que aponta para uma nova forma de respiração que não existia antes. Dois pontos de vista são apresentados, E1 e E2, em

que E1 assimila-se a um público coletivo que concorda com a existência de uma nova forma de respirar, o que causa, no discurso, um efeito de sentido que permite a professora introduzir informações novas em relação aos conteúdos trabalhados por ela anteriormente. Como enfatiza Moura (2000), a marca linguística *já* indica uma característica de mudança de estado, ou seja, de algo que não havia acontecido antes, e funciona também como estratégia de introdução do novo tópico, nesse caso, a respiração pulmonar. É nesse sentido que Ducrot (1987) sinaliza a orientação argumentativa das perguntas, que entre outras funções, atua como estratégia de progressão discursiva.

O excerto [6] evidencia a ocorrência de um elemento linguístico (verbo) que aciona um pressuposto por meio de uma mudança de estado, a saber:

[6]... ((neste momento, P caminha em direção ao birô, folheia os cartazes como se procurasse algo e depois retoma seu turno de fala, apagando o quadro))... P ... bom O OU:TRO GRUPO DI SERES são os RÉPTEIS ... bom ... *a partir daí os répteis “passam a ser” o quê? os répteis “passam a ser” o quê?* seres EXCLUSIVAMENTE de respiração PUL:MONAR, certo? (linha 3164, p. 81).

Em [6], aparece mais uma ocorrência de PSR em sala de aula. Uma observação a ser feita é que se nota, no *corpus*, que a maioria das perguntas elaboradas pelo professor funciona como semirretórica, 80% de ocorrência de PSR, e 9% para PP, e isso ocorre porque esse tipo de pergunta não só favorece o desenvolvimento do tópico, como menciona Freitag e Araújo (2010), mas também sinaliza as relações de poder de que o professor é investido institucionalmente, já que este é quem controla o turno em sala de aula.

O exemplo mostra que a marca verbal “passam a ser” indica uma mudança de estado que até então não tinha sido efetivada. Assim, temos o conteúdo posto: os répteis passam a ter uma nova característica, e o pressuposto: antes essas características não estavam presentes nessa classe. L (a professora) apresenta os pontos de vista de dois enunciadores, E1 e E2, identificando-se com este, e aprovando o ponto de vista de E1, que se identifica com uma voz coletiva. Vale ressaltar, mais uma vez, que a dúvida codificada em [6] não é a de L (professora), pois, em geral, para uma pessoa ministrar uma aula, é preciso saber o conteúdo que vai transmitir.

Em relação ao discurso, pode-se afirmar que o fato de L aprovar E1 induz o aluno a lembrar o que foi transmitido sobre o assunto, como se essa informação já estivesse presente tanto na visão de mundo dela como na dos alunos, em vez de apenas acrescentar informações novas ao discurso. Isso ratifica a afirmação de Ducrot (1987), quando defende que as informações veiculadas pelos pressupostos são apresentadas como se fossem informações

velhas, e que o discurso é encadeado por meio do conteúdo afirmado. Logo, é válido dizer que a professora usa dessa estratégia como uma forma de retomar o que já foi dito por ela, no caso do ponto de vista de E1; e como uma forma de introduzir novas informações, que fica por conta do enunciador E2.

Em (7), verifica-se a ocorrência da marca temporal *só depois*, que ativa o pressuposto relacionado às algas azuis, a saber:

[7] - P... como falei para vocês só PRA... reforçar... as algas azuis durante muito tempo elas estiveram classificadas no reino... dos protistas junto com as outras algas... ”*só depois*” os cientistas descobriram “o quê”?...

A - ...descobriram que ela são procariontes (linha 1437, p. 37).

No exemplo [7], observa-se uma ocorrência de PP. A marca linguística que ativa o pressuposto é *só depois*. Logo, temos o conteúdo posto: cientistas fazem descoberta; e o conteúdo pressuposto: antes não haviam descoberto que as algas azuis são procariontes, o que fazia com que estas fossem inseridas no reino protista. No que diz respeito aos enunciadores, temos E2 que se assimila a L, e E1 que se identifica com a opinião pública, segundo a qual os cientistas não haviam feito a descoberta no momento da realização do enunciado.

É imperioso frisar que, como afirma Ducrot (1987), a resposta de A conserva o pressuposto codificado na pergunta realizada por L, o que é condição necessária para um enunciado ser considerado resposta a uma pergunta que possui marca ativadora de pressuposto. Por outro lado, há a estratégia de progredir o discurso por meio do conteúdo informado, como também uma estratégia de retomada por meio do pressuposto codificado na proposição. No exemplo [8], o pressuposto é ativado por meio de um prefixo, observe-se:

[8]- P..Vamos lá gente ... sexta ... *por que as bactérias e as cianofíceas foram reunidas no mesmo reino?* Qual foi o aspecto observado? (p. 43, linha 1642).

Percebe-se, em [8], que o prefixo *-re* é a marca linguística responsável pela ativação do pressuposto. Desse modo, há o conteúdo posto: as bactérias e as cianofíceas estão reunidas no mesmo reino, e o pressuposto de que antes as bactérias e as cianofíceas já haviam sido unidas. O enunciador E1 assimila-se a uma voz coletiva, que afirma que a união já havia ocorrido antes, e E2 assimila-se a L. Vale assinalar, mais uma vez, que a dúvida codificada na proposição é do enunciador, não de L, que já sabe a resposta. Como se trata de uma PSR, a professora tem como objetivo checar o entendimento do conteúdo por parte dos alunos por meio de um movimento de retomada de tópico.

No enunciado que segue [9], existem três marcas ativadoras de pressupostos responsáveis por marcar mudança de estado, observe-se:

[9] - P ... os protistas eram considerados animais ... então eles eram estudados pelos zoólogos que são aqueles estudiosos que estudam só os animais ... *por que que eles depois dessa nova classificação não continuam sendo animais?* Porque eles são Unicelulares.(p. 51, linha 1979).

As marcas ativadoras de pressupostos, em [9], são: i) a partícula circunstancial *depois*; ii) a palavra iterativa *nova* e iii) o verbo que indica mudança de estado *continua*. Considerando o contexto discursivo em questão, pode-se dizer que L estava falando sobre as características dos protozoários, que antes eram classificados como animais, e que depois passaram a receber outra classificação. Nesses termos, há o conteúdo posto: existe uma nova classificação em que se enquadram os protozoários; e o conteúdo pressuposto: os protozoários haviam sido classificados antes como animais. L assimila-se ao ponto de vista de E2, enquanto E1 assimila-se à voz pública que afirma que existia outra classificação antes.

Nota-se, também, uma marca de negação que não invalida a ativação do pressuposto por meio da marca *continua*, pois além do pressuposto não ser sensível à negação, mais uma vez, a PSR funciona como uma estratégia de retomada, nesse caso, a de que já era do conhecimento do aluno a informação de que os protozoários eram tratados como sendo animais.

Por fim, trazemos, outra vez, o exemplo que foi dado de pergunta retórica para analisar as marcas codificadas nesse enunciado, qual seja:

[10]- P... e as algas azuis é interessante...elas vivem associadas/.../elas podem viver associadas com os fungos/.../a gente não estudou os fungos ainda né? [...] elas podem viver associadas com alguns fungos formando um ser vivo... um novo ser vivo que são os línqueis (p.39, linha 1486).

Nesse enunciado, há a presença da marca *ainda* como ativadora do pressuposto, pelo qual L sinaliza a possibilidade do conteúdo sobre fungos ser ministrado futuramente. Nesse caso, a PR, juntamente com o pressuposto codificado, têm por função organizar o discurso da professora, ao introduzir uma projeção tópica, no que diz respeito ao desenvolvimento do discurso, e por testar o contato com os alunos por meio da interatividade. Assim sendo, tem-se o posto: o conteúdo sobre fungos não foi estudado, e o pressuposto: o conteúdo sobre fungo vai ser estudado em outro momento. L assimila-se a E2, e E1 assimila-se ao público que afirma que o conteúdo ainda vai ser ministrado.

Pode-se asseverar, portanto, que os pressupostos codificados nos enunciados interrogativos, que ocorrem nesse contexto de sala de aula, estão diretamente relacionados à estruturação discursiva, no sentido de que orientam o discurso para o que foi informado antes; projetam o discurso, argumentativamente, para o que a professora quer desenvolver na continuidade tópica e funcionam como base interativa para estabelecer o contato com os alunos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo que se pode evidenciar, fica claro que os pressupostos codificados nos enunciados interrogativos estão relacionados às atividades praticadas no discurso de sala de aula, mais precisamente, à construção do discurso por meio da introdução, progressão e retomada do tópico discursivo, já que funcionam como estratégias utilizadas pelo professor para i) orientar o discurso para o que foi ministrado anteriormente, por meio de marcas codificadas em PP e PSR que ativam pressupostos tidos como se já fossem do domínio de conhecimento tanto da professora como dos alunos, o que permite a professora checar o nível de compreensão dos alunos em relação ao conteúdo que foi desenvolvido por ela; e ii) fazer projeção tópica para o que vai ser desenvolvido posteriormente pela professora. Essa ocorrência foi observada por meio de marcas codificadas em PR, que funciona, também, como um meio de estabelecer a interação para verificar o contato com os alunos.

Observou-se, como propõe Ducrot (1987), que o desenvolvimento do discurso em sala de aula ocorre por meio das informações postas, em que o locutor, ao assimilar-se a E2, introduz informação nova ao texto; enquanto que o movimento de checagem de domínio de conteúdo deu-se por meio das informações pressupostas ativadas pelas marcas linguísticas analisadas, em que E1 assimila-se a uma voz coletiva que confirma tais informações.

Evidenciou-se, nesse contexto de sala de aula, que os enunciados interrogativos fornecem a instrução para que o interlocutor (o aluno) construa o sentido do enunciado, no que diz respeito ao fato de L colocar em cena um enunciador que expressa a dúvida codificada na proposição, já que o professor sabe a resposta para a pergunta que formula aos alunos, o que não obriga a estes a responderem a tal pergunta. Nesse sentido, o enunciado interrogativo desenvolve outras funções discursivas, como as mencionadas acima, e não uma dúvida de L que necessita ser respondida, como defende Ducrot (1987).

Além dessas marcas, outras poderiam ser mostradas, mas, devido às limitações desse trabalho, não foi possível. Um estudo mais aprofundado poderá revelar melhor o papel dos

pressupostos codificados nas perguntas, relacionando-os à sequência de turnos desenvolvidos em sala de aula.

Por fim, este estudo pode contribuir para as pesquisas que são desenvolvidas no âmbito da educação, por mostrar a importância dos pressupostos codificados nas perguntas para as atividades desenvolvidas em sala de aula, como para as pesquisas que trabalham com o tópico discursivo, com a sequência de turnos, com a interatividade e com o par P-R.

REFERÊNCIAS

ANSCOMBRE, J-C; DUCROT, O. *Interrogation et argumentation*. in: l'argumentation dans la langue. Liège: Mardaga, 1997.

ARANHA, S. D. G. Novas Tecnologias no Ensino de Língua Portuguesa: a propaganda da web como ferramenta pedagógica. In: *Anais do I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa - I SIMELP*. São Paulo, 2008. p. 1-17.

ARAÚJO, I. L. Por uma concepção semântico-pragmática da linguagem. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 5, n. 8, março de 2007. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

BACH, Emmon. *Informal lectures on formal semantics*. New York: State University of New York Press, 1989.

BOLDINI, L. J. S. Frege e Russel: a questão do pressuposto. *Língua e Instrumentos Linguísticos*, v. 27/28, p. 10-27, 2011.

DUCROT, O. *Princípios de semântica lingüística: dizer e não dizer*. Trad. de Carlos Vogt, Rodolfo Ilari e Rosa A. Figueira. São Paulo: Cultrix, 1977.

_____. *Provar e dizer: leis lógicas e leis argumentativas*. São Paulo: Global, 1981.

_____. Actos lingüísticos. In: AA.VV.: *Linguagem-Enunciação*. Enciclopédia Einaudi, v. 2. Lisboa IN-CM. (Trad. do art. de Henriqueta Costa Campos), 1984. p. 439-457.

_____. Les topi dans la théorie de l'argumentation dans la langue. In: Platin, C. (ed.). *lieux communs, topoï, stéréotypes*. Paris: Kimé, 1994.

_____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

GARNER, R. "Presupposition" in philosophy and linguistics. In: FILLMORE & LANGENDOEN (eds.). 1971, p. 22-42.

GÍVON, T. *On understanding grammar*. New York: Academic Press, 1979.

_____. *Compreendendo a gramática*. Tradução de Maria Angélica Furtado da Cunha; Mário Eduardo Martelotta; Filipe Albani. Natal: EDUFRN, [1984]2011.



FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. O par dialógico pergunta – resposta. In: JUBRAN, Clélia; KOCH, I. (org.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006, p. 133- 166.

FREGE, G. *Lógica e filosofia da linguagem*. São Paulo: Cultrix – EDUSP, [1982]1978.

FREITAG, R. M. Ko; ARAÚJO, A. S. “Quem pergunta quer resposta!” – perguntas como estratégias de interação na escrita. *Via Litterae*, v.2, n1, 2010.

_____; [BARRETO, E. A.](#) Procedimentos discursivos na escrita de Itabaiana/SE: estratégias de sequenciação de informação. *Scientia Plena*, v. 5, p. 115801-1, 2009.

ILARI, R. Semântica e pragmática: duas formas de descrever e explicar os fenômenos da significação. *Revista de Estudos da Linguagem*, vol. 9, número 1, pp. 109-162. Belo Horizonte: UFMG, 2000 [1997].

LEVINSON, St. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

PIRES DE OLIVEIRA, R.; BASSO, R. M. A Semântica, a pragmática e os seus mistérios. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 5, n. 8, março de 2007. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

KEENAN, E. L. *A logical base for a transformational grammar of English*. University of Pennsylvania, (Transformations and discourse analysis papers), 1970.

KEMPSON, R. M. *Presupposition and the delimitation of semantics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo:Parábola, 2008.

MOURA, H de M. *Significação e Contexto. Uma introdução a questões de Semântica e Pragmática*. Florianópolis; Insular, 2000.

_____. Topoi e Pressuposição. *Revista do GELNE*, vol. 2, nº 2, 2000.

PEZATTI, E.G.; FONTES, M.G. As interrogativas de conteúdo nas variedades do português falado. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 171-197, 2010.

RUSSEL, B. *On denoting* (1905). In: ZABEH, KLEMKE & JACOBSON (eds.). *Readings in semantics*. Urbana: University of Illinois Press, 1974, p. 141-50.

SACKS, H. *Lectures on Conversation*. Edited by Gail, J.; with na Introduction by Emanuel A. Schegloff. Oxford: Blackwell, 1995.

SANTOS, M. F. O. *A interação em sala de aula*. Recife: Edições Bagaço, 2002.

SANTOS, J.C.L dos. *Estratégias de interrogação: pergunta-resposta no discurso de sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, 2011.



SCHIFFRIN, D. Discourse Markers: Language, Meaning, and Context. In SCHIFFRIN, D; TANNEN, D; HAMILTON, Heidi E.(orgs.) *The Handbook of Discourse Analyses*. Oxford: Blackwell, 2003, p. 54-64.

SELLARS, W. *Presupposing*. In: *The philosophical review* 63. 1954, p. 197-215.

SGHEGLOFF, Emanuel Abraham; SACKS, Harvey. "Openings up closins", *Semiótica*, 8, 1973, p. 289.

SOUZA, H. P. de. *A pressuposição lingüística na estrutura da língua portuguesa*. Dissertação de mestrado. PUC-Minas, 2000.

STRAWSON, P. F. *On referring* . In: *Logico-linguistic papers*. London: Methuen, [1950]1971, p. 1-27.

WILSON, D. *Presuppositions and non-truth conditional semantics*. London: Academic Press, 1975.

Data de recebimento: 23/09/2015
Data de aprovação: 22/08/2016

