



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

LAYANNE ROBERTA DE ARAUJO SILVA

**UM ESTUDO DO INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: AS CONSTRUÇÕES
LINGUÍSTICAS LIKE E KIND OF NA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA.**

Recife

2024

LAYANNE ROBERTA DE ARAUJO SILVA

**UM ESTUDO DO INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: AS CONSTRUÇÕES
LINGUÍSTICAS LIKE E KIND OF NA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem. Área de concentração: Linguística.

Orientador (a): Renata Barbosa Vicente

Recife

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

S586e Silva, Layanne Roberta de Araujo.
Um estudo do inglês como língua adicional: *as construções linguísticas Like e Kind of na perspectiva funcionalista* / Layanne Roberta de Araujo Silva. – Recife, 2024.

118 f.; il.

Orientador(a): Renata Barbosa Vicente.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia - UAEADTEC, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências e anexo(s).

1. Língua inglesa - Estudo e ensino - Falantes de português, [Espanhol, etc.]. 2. Oralidade. 3. Interferência (Linguística). 4. Linguística I. Vicente, Renata Barbosa, orient. II. Título

CDD 470

LAYANNE ROBERTA DE ARAUJO SILVA

**UM ESTUDO DO INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: AS CONSTRUÇÕES
LINGUÍSTICAS LIKE E KIND OF NA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Aprovado (a) em: 22/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Renata Barbosa Vicente (Orientadora)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Maria Célia Lima-Hernandes (Examinadora Interna)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof. Dr. Eduardo Barbuio (Examinador Interno)
Universidade Federal Rural de Pernambuco- EADTEC

Prof.^a Dr.^a Paloma Pereira Borba Pedrosa (Examinadora Externa)
Universidade Federal Rural de Pernambuco- EADTEC

Prof.^a Dr.^a Cristina Lopomo Defendi (Examinadora Externa)
Instituto Federal de São Paulo

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter permitido e abençoado a minha chegada até aqui.

À minha mãe pelo seu amor e apoio incondicionais.

À minha avó, que infelizmente partiu, mas os seus ensinamentos ficarão eternamente vivos no meu coração.

À minha orientadora, Renata Vicente, por ter acreditado em mim e me encorajado em diversos momentos, motivando-me a seguir, como exemplo de mulher e profissional de excelência.

Aos meus professores e professoras, da Educação Básica à Pós-graduação, que alavancaram o meu potencial e me prepararam como aprendiz e pesquisadora no programa PIBID, especialmente a Diana Vasconcelos Lopes, Wellington Marinho de Lira, Oseas Bezerra Viana Júnior, Aliete Gomes Carneiro Rosa, Eduardo Barbuio, Marcelo Machado Martins, Marlene Maria Ogliari, Adriana Moreira de Lima e Sônia Virgínia Martins Pereira.

Aos meus professores do programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares da Linguagem e aos docentes Maria Célia Lima-Hernandes, Paloma Pereira Borba Pedrosa, Cristina Lopomo Defendi e Eduardo Barbuio por terem aceitado o convite para compor a banca avaliadora e teceram contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus tios e tias, primos e primas, pelo apoio e compreensão.

Aos meus colegas de trabalho pelas palavras de incentivo e por serem a inspiração de trabalho todos os dias, especialmente aos professores Márcio Santos, Henrique Azevedo, Juliana Tereza, Paulo Henrique e Mirelly Santos.

Aos meus amigos e amigas que estiveram ao meu lado com palavras gentis de motivação e apoio.

Aos meus colegas de mestrado com os quais compartilho minha vida pessoal e acadêmica desde o início desta jornada.

À CAPES e ao PROGEL, por terem concedido a mim a oportunidade de poder desenvolver esta pesquisa.

A todos e a todas que direta ou indiretamente contribuíram para que eu pudesse chegar a esta etapa, meus mais sinceros agradecimentos. *Thank you!*

“Don’t downgrade your dream just to fit your reality. Upgrade your conviction to match your destiny.”

(Michael Jordan).

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo verificar como os fenômenos linguísticos *like* e *kind of* são usados na perspectiva da sincronia e da diacronia. Os usos desses fenômenos permitem a rota de gramaticalização das línguas, apresentando a mudança ao longo do tempo, fruto de motivações internas e externas dos falantes e que se constituem em deslizamentos funcionais. Para fundamentar a nossa análise constituímos amostras da oralidade no inglês, produzidas por falantes no documentário *The Last Dance*. A fim de fundamentar nossa análise, seguimos a abordagem teórica funcionalista Martelotta (2011), Cunha (2016), Dik (1997) e Lima-Hernandes (2005). Em relação à metodologia, esta pesquisa assume um cunho quali-quantitativo, na qual, por meio da observação natural dos acontecimentos, fizemos uma reflexão sobre os dados observados. O instrumento de pesquisa para o documentário é a Análise de Conteúdo (AC), defendido por Herring (2010) que explica o passo a passo de como analisar o conteúdo da web. As estratificações apresentam *types* que correspondem: (i) às definições já consolidadas em dicionário e (ii) à incorporação de novas formas/funções linguísticas utilizadas pelos indivíduos. Assim, debruçamos sobre as formas *kind of* e *like*, sob a perspectiva da oralidade, verificando, então, se existe uma estigmatização categórica dessas construções ou apenas se busca uma definição gramatical. Para isso, identificamos acepções registradas em dicionários e com efeito mostramos que muito do que ocorreu no passado se repercute nos processos de interação do documentário. Outro viés deste trabalho surge a partir de uma preocupação com a prática de ensino da língua inglesa (LI), pois julgamos relevante inserir uma discussão sobre o tratamento dos fenômenos, ao observar o modo como estão sendo trabalhados no livro didático.

Palavras-chave: Inglês como língua adicional; Oralidade; Interação; Marcadores Discursivos (MDs).

ABSTRACT

This research aims to verify how the linguistic phenomena like and kind of are used from the perspective of synchrony and diachrony. The uses of these phenomena allow the grammaticalization route of languages, presenting the change over time, resulting from internal and external motivations of the speakers and which constitute functional slips. To support our analysis, we constituted samples of orality in English, produced by speakers in the documentary *The Last Dance*. In order to support our analysis, we followed the functionalist theoretical approach of Martelotta (2011), Cunha (2016), Dik (1997) and Lima-Hernandes (2005). Regarding the methodology, this research assumes a qualitative-quantitative nature, in which, through the natural observation of events, we reflected on the observed data. The research instrument for the documentary is Content Analysis (CA), defended by Herring (2010) which explains the step-by-step process of how to analyze web content. The stratifications present types that correspond to: (i) definitions already consolidated in dictionaries and (ii) the incorporation of new linguistic forms/functions used by individuals. Thus, we focus on the forms kind of and like, from the perspective of orality, verifying, then, whether there is a categorical stigmatization of these constructions or whether a grammatical definition is simply sought. To this end, we identify meanings recorded in dictionaries and, in effect, show that much of what happened in the past has repercussions on the processes of interaction in the documentary. Another bias of this work arises from a concern with the practice of teaching English language (EL), as we consider it relevant to include a discussion on the treatment of phenomena, by observing the way they are being worked on in the textbook teaching in light of the National Common Curricular Base (BNCC).

Keywords: English as an additional language; Orality; Interaction; Discourse Markers (DMs).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Esquema de Modelo de Interação verbal de Dik (1989)	19
Figura 2 - <i>Continuum</i> de mudança dos usos do <i>like</i>	48
Figura 3 - Classes de palavras baseadas em uma perspectiva Funcionalista	57
Figura 4 – Vídeo de utilização da <i>Chunks be like</i>	77
Figura 5 - Atividade <i>Speaking</i> do livro didático <i>Anytime</i>	85
Figura 6 - Atividade <i>Listening</i> do livro didático <i>Anytime</i>	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Gráfico de frequências de usos do <i>kind of</i>	37
Gráfico 2- Gráfico de frequências de usos do <i>like</i>	38
Gráfico 3 - Tendência de utilização do <i>like</i> no dicionário Collins	41
Gráfico 4- Tendência de utilização do <i>kinda</i> no dicionário Collins	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dimensões da interação postulado por Nunan	26
Quadro 2 – Esquema da interação em contexto	27
Quadro 3 – Dificuldades da interação oral	27
Quadro 4 - Fatores na interação oral	28
Quadro 5 – Frequência de utilização baseada no conceito apresentado no dicionário Collins	40
Quadro 6 – Mudança entre categorias linguísticas tipos de constituinte	59
Quadro 7 – Definição no dicionário Cambridge da construção <i>kind of</i>	61
Quadro 8 – Definição no dicionário Cambridge da construção <i>like</i>	62
Quadro 9 – Definição no dicionário Oxford da construção <i>kind of</i>	62
Quadro 10 – Definição no dicionário Oxford da construção <i>kind of</i>	63
Quadro 11 – Definição no dicionário Cambridge de <i>like</i>	64
Quadro 12 - Definição no dicionário Collins de <i>kind of</i>	65
Quadro 13 – Definição do <i>like</i> no dicionário Johnson – 1755	66
Quadro 14 - Definição de <i>like</i> no dicionário Johnson – 1773	68
Quadro 15 - Definição do <i>Kind of</i> no dicionário Johnson -1755 a 1773	70
Quadro 16 -Comparação com os elementos linguísticos das formas <i>like e kind of</i>	70
Quadro 17 - Segmentação 1 do desvio apresentado no documentário <i>The Last Dance</i>	72
Quadro 18 - Segmentação 2 do desvio apresentado no documentário <i>The Last Dance</i>	73
Quadro 19 - Segmentação 3 do desvio apresentado no documentário <i>The Last Dance</i>	74
Quadro 20 - Segmentação 4 do desvio apresentado no documentário <i>The Last Dance</i>	75
Quadro 21 - Estrutura linguístico- discursiva baseada no modelo de Barros (1986)	86

SUMÁRIO

MUITO ALÉM DA SALA DE AULA: INTRODUÇÃO	14
1. RESSIGNIFICANDO FORMAS E FUNÇÕES: ASPECTOS DO FUNCIONALISMO	18
1.1 A base funcionalista	18
1.2 Língua falada e gramaticalização	20
1.3 As construções linguísticas sob o aspecto cognitivo	24
1.4 Língua e interação	26
2. DOS REGISTROS NO DICIONÁRIO AOS ARREMESSOS FINAIS: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.1 Fundamentação metodológica	30
2.2 Constituição da <i>corpora</i>	32
2.3 Types e classificadores	34
3. REVISÃO DO TEMA: CONSTRUÇÕES DE USO DO <i>LIKE</i> E <i>KIND OF</i>	40
3.1 Construções de usos do <i>like</i>	40
3.2 Construções de usos do <i>kind of</i>	43
3.3 Motivação do processo	46
3.4 O enfoque das orações na perspectiva funcionalista	54
4. A ANÁLISE DOS USOS DO <i>LIKE</i> E <i>KIND OF</i>	61
4.1 Uma visita às acepções sincrônicas do <i>kind of</i> e <i>like</i> segundo o dicionário	61
4.2 Uma visita às acepções diacrônicas do <i>kind of</i> e <i>like</i> segundo o dicionário	66
4.3 Deslizaamentos funcionais do <i>like</i> e do <i>kind of</i>	72
4.4 <i>Chunks</i> : dos memes da internet para a escola	76
4.5 Por que desenvolver a oralidade, profe?	79
4.6 O livro didático na perspectiva da oralidade	83
POR UMA ESCOLA REINVENTADA: CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	97

MUITO ALÉM DA SALA DE AULA: INTRODUÇÃO

*“Your mind will make you rich or poor,
depending on the use you put it on¹.”*
(Michael Jordan)

As palavras nas línguas são polissêmicas, ou seja, tem vários significados. Por exemplo a palavra *manga*, que é um caso de homonímia, quando utilizada em uma situação comunicativa pode significar zombaria, fruta da mangueira ou parte de uma blusa, no entanto, pode ressignificar-se em outros usos. As funções não convencionais da língua, que não são elencadas pela gramática tradicional são chamadas de deslizamentos funcionais, na perspectiva funcionalista, em que se leva em consideração o usuário em situação comunicativa, buscando a função contextualizada das palavras, na qual se permite a apreensão de rotas de gramaticalização das línguas (Lima-Hernandes, 2005).

A partir dessa ideia estabelecemos como objetivo investigar os usos sincrônicos e diacrônicos do *kind of* e *like* nas estratificações da língua inglesa e como esses fenômenos interferem na oralidade. A pesquisa tem como pergunta central a seguinte: há mudanças linguísticas das expressões *kind of* e *like* em função do contexto de uso na oralidade?. A partir dessa pergunta, conjecturamos que as mudanças linguísticas trazem impactos na forma de falar, escrever e até mesmo ensinar.

As formas *kind of* e *like* são frequentemente utilizadas na língua inglesa, portanto, mapear essas mudanças nos ajudará a entender que apesar do formalismo gramatical, a oralidade é capaz de reformular esses construtos por meio da intenção comunicativa. Ademais, outras questões, tendo por base a prática pedagógica, também são relevantes para esta pesquisa: (1) como as expressões *kind of* e *like* vêm sendo trabalhadas na sala de aula? (2) tomando por base o documentário *The Last Dance*, em que temos o ex-jogador de basquete Michael Jordan contando sobre o seu dia a dia, ao longo de sua carreira profissional, perguntamo-nos se as expressões *like* e *kind of* apresentam na oralidade novas formas de usos? (3) há empregos inovadores dessas formas apresentadas em contextos formais, como nos dicionários?

Dessa forma, tem-se por objetivos específicos: (1) analisar como as expressões *like* e *kind of* vem sendo trabalhadas nos dicionários, a fim de mapear se houve mudanças

¹ “Sua mente o tornará rico ou pobre, dependendo do uso que você fizer dela”. *Tradução nossa* (Michael Jordan, 2020/ Ep.1)

linguísticas; (2) confrontar as formas de usos da oralidade e com o modo de seu ensino na Língua Inglesa à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) para abordar a importância de desenvolver a habilidade oral no ensino de uma língua estrangeira; (3) analisar estas expressões em sala de aula, considerando os materiais didáticos e o documentário *The Last Dance*².

A escolha do tema parte de nossa própria observação pedagógica no ensino de língua inglesa (LI), em que várias expressões são vistas apenas como conteúdo gramatical e não trabalhados em outras habilidades³, especificamente na oralidade. Dessa forma, as hipóteses para as perguntas apresentadas é que: (1) na modalidade oral, o fenômeno passaria por mudanças muito mais rápidas, se comparados ao uso na modalidade escrita; (2) na modalidade oral, identificaríamos novas formas e funções do fenômeno; (3) o dicionário apresentaria apenas usos em sua forma padrão; e (4) o mapeamento sincrônico e diacrônico, considerando o documentário “O último arremesso” e o dicionário, nos permitiria evidenciar as mudanças linguísticas do fenômeno.

A pesquisa utiliza-se da perspectiva funcionalista, defendida por Martelotta (2011) e Cunha (2016), que objetiva a descrição e a explanação das línguas, focalizando os aspectos pragmáticos e psicológicos, assim como, as discussões a respeito do entorno comunicativo. As explicações apresentadas para este estudo servem-nos de uma abordagem quali-quantitativa, que se caracteriza pelo enfoque interpretativo (Favorito, 2006), na qual, por meio da coleta de dados, o pesquisador organiza as amostras e faz uma reflexão sobre os resultados obtidos. Para tanto, reunimos amostras extraídas de dicionários datados do século XVIII e verificamos a recorrência de padrões funcionais em dicionários atuais. Em seguida, utilizamos a Análise de Conteúdo (AC), defendida por Herring (2010), que explica como analisar conteúdos digitais. Para este estudo, consideramos o documentário, por seu caráter informal em trazer entrevistas de jogadores de diversos lugares em que o inglês é a língua oficial. Por isso, evidenciamos os dez episódios dispostos em *streaming*, na *Netflix*, que narram a trajetória do Chicago Bulls de Michael Jordan na NBA, de onde extraímos as estratificações do *like* e *kind of*. A partir desse material, consideramos o cotejo desses fenômenos nos dicionários antigos e atuais, a fim de verificar se houve mudanças nas acepções de uso das expressões investigadas. Logo em seguida, analisamos os usos das expressões no falar de americanos contemporâneos. Por fim, investigamos, a partir da análise do livro didático

² *The Last Dance* foi trazido no Brasil, como *O Último Arremesso*.

³ Habilidades: *listening, speaking, writing and reading* (escutar, falar, escrever e ler).

Anytime, de que forma é proposta o uso das expressões em contexto da sala de aula. Após, organizarmos as amostras em grupos e compararmos com os padrões de frequência dos *types/tokens*⁴ apresentados por (Lima-Hernandes, 2005), evidenciamos os *types* mais frequentes nas amostras coletadas. Além de, estabelecer como essa pesquisa impacta diretamente o desenvolvimento da oralidade, a partir do livro didático. Assim, para discutir sobre a temática, o trabalho divide-se em quatro capítulos:

No primeiro capítulo, abordamos o conceito do funcionalismo na ótica de Dik (1997), Martelotta (2011) e Cunha (2016). Para entender o processo de língua falada, é preciso inteirar-se dos processos cognitivos que permeiam a formação das construções orais (Castilho,1997; Cabral, 2005; Vicente, 2014). Por fim, acerca da mudança linguística, analisamos o fenômeno contrastando com as ressignificações que vêm acontecendo no processo da escrita e da oralidade (Nunan, 1998).

No segundo capítulo, apresentamos a metodologia deste estudo, em que são descritas as amostras, constituídas de trechos de transcrições do documentário *The Last Dance*⁵ de 2020, dos dicionários antigos e atuais e do livro didático. Foram estabelecidos critérios para a investigação de padrões funcionais, tomando por base estudos de Lima-Hernandes (2005). Ainda nesta seção também registramos acepções das formas *like* e *kind of* em dicionários. Ademais, o cotejo dessas informações permitirá confrontar com as mudanças frequentes na oralidade nos atuais contextos (Nunan, 1998).

No terceiro capítulo, trazemos algumas pesquisas e os avanços apresentados por esses estudos. Em seguida, apresentamos as construções e as formas já consolidadas de uso do *like* e *kind of* nos dicionários e as comparamos com as construções mapeadas no documentário *The Last Dance* à luz de conceitos funcionalistas das orações (Rodrigues, 2020; Heine 2004).

O quarto capítulo se refere à análise sincrônica e diacrônica dos usos do *like* e *kind of*, tendo como ponto de partida os registros encontrados em dicionários das formas e dos deslizamentos das construções linguísticas encontradas no documentário e confronta os dados coletados no documentário, visando verificar se os padrões funcionais datados do século XVIII ainda são os mesmos ou se passaram por modificações ao longo do tempo. Tendo por base que, no processo diacrônico, as mudanças não são perceptíveis, com essa estratégia, apontamos que muitas mudanças que aconteceram no passado explicam o que ocorre

⁴ Hopper & Traugott (1993, p.57, *apud* Lima-Hernandes, 2005) explica que, quando se trata de itens lexicais, a quantificação deve levar em consideração não só o aumento frequencial de ocorrências (*tokens*), mas, também a correlação deste com cada padrão funcional de uso identificado (*types*).

⁵ O documentário acompanha a temporada de 1997-98 dos Bulls do início ao fim, além de cobrir o restante da notável carreira de Michael Jordan.

sincronicamente. Dessa forma, esse processo favorece a exemplificação/categorização dos itens *like* e *kind of* associados aos diferentes *types* (Lima-Hernandes, 2005). Neste capítulo, ainda apresentamos a incorporação de uso dos *Chunks*⁶, como rotas de gramaticalização inovadoras identificadas na oralidade. Por fim, discutiremos os impactos dessas mudanças no livro didático e, conseqüentemente, na forma de ensinar, amparados por documentos normativos como a BNCC (2018) e na forma de aprender, a partir da perspectiva do inglês como língua adicional.

⁶ *Chunks* são combinações de palavras muito usadas por falantes nativos de uma língua.

CAPÍTULO 1. RESSIGNIFICANDO FORMAS E FUNÇÕES: ASPECTOS DO FUNCIONALISMO

Este capítulo tem por objetivo explicar os pressupostos teóricos que constituem esta pesquisa. A priori, serão discutidos conceitos vinculados ao funcionalismo linguístico, os quais serão incorporados ao longo do trabalho. A partir da expansão das discussões, propomos um diálogo entre gramaticalização, aspectos cognitivos e a língua como interação social para a construção de novos significados.

1.1 A base funcionalista

O funcionalismo **deriva de uma base estrutural da linguagem**, precursora dos estudos linguísticos defendidos por Saussure a partir do início do século XX. O funcionalismo é uma corrente teórica que estuda as questões da fala, ou seja, a função desempenhada na oralidade. A abordagem funcionalista, segundo Martelotta (2011), oferece elementos de análise da gramática como dependente de seu uso concreto, ou seja, o discurso. Ainda para esse pesquisador, a função é um termo polissêmico e não apenas uma coleção de homônimos, no entanto, o sentido estrutural concerne a função no processo comunicativo. Assim, a produção da fala torna-se o alvo de interesse, tendo em vista que a Gramática Funcional leva em consideração a interação verbal – em que a motivação e os objetivos assim como a forma de compreensão são questões centrais – e são permeados por correlações com os processos mentais envolvidos na interpretação e na produção das expressões (DIK, 1997).

A proposta de interação verbal defendida por Dik (1997) sustenta-se no argumento de que o usuário da língua natural é parte do sistema integrado, ou seja, da língua.

Dessa forma, o falante compõe o “discurso”, que tem em sua base a informação pragmática. Assim, numa situação de interação verbal, **nenhum discurso é interpretado adequadamente se se levar em conta unicamente o conteúdo intrínseco da cadeia linguística**; outros tipos de conhecimentos são necessários ao sucesso da interação verbal. Dik agrupa em dois tipos esses conhecimentos: **(a) conhecimento de longo-termo**; e **(b) conhecimento de curto-termo**. (DIK, 1997, p. 17. Destaque nosso).

De acordo com Lima-Hernandes (2005), o conhecimento de longo-termo pode ser expresso nos seguintes níveis de análise: lexical (predicados lexicais, propriedades semânticas e morfossintáticas, assim como as inter-relações); gramatical (regras e princípios que compõem estruturas gramaticais subjacentes e que legitimam sua expressão linguística); e pragmático (regras e princípios que regem a adequação das expressões linguísticas na interação verbal). Juntos, esses elementos integram o conhecimento linguístico. Também se

inclui no conhecimento de longo-termo o domínio de informações sobre o mundo e sobre outros universos possíveis, acionados pelos componentes referenciais (conhecimento sobre entidades, como pessoas, coisas, lugares e etc.), episódicos referentes ao conhecimento/estados em que instituições estão relacionadas (ações, processos, posições, estados) e gerais (ciência sobre regras gerais e princípios que regem o mundo), os quais fazem parte do conhecimento não-linguístico.

O conhecimento de curto-termo, por sua vez, deriva de eventos comunicativos e situacionais. Dik subdivide-o em dois tipos: situacional e textual. O primeiro permite que o falante constitua o conhecimento sobre o centro dêitico do evento comunicativo. E o segundo permite que o falante reconheça as referências textuais, os estados-de-coisas a partir das regras e princípios que governam o mundo real e mundos possíveis no texto. (Lima-Hernandes, 2005, p.18).

A partir dessas afirmações apresentadas, que implicam a aceitação de que a produção de sentidos entre falante/ouvinte manifesta-se num exercício de antecipação de interpretação por parte do falante e de reconstrução da interpretação por parte do interlocutor, notamos que uma tensão constante entre discurso e gramática é gerada nesse processo interativo. É nessa perspectiva funcional que os componentes semânticos e sintáticos não são autônomos em relação ao componente pragmático.

O modelo apresentado por Dik (1997) postula esse jogo comunicativo entre a intenção do falante e a do ouvinte (num papel não-passivo de receptor). O linguista toma os dados, que são interpretados a partir do *output* linguístico gerado pelo falante. E, assim, estabelece-se uma relação entre a expressão linguística e a interpretação na perspectiva das informações pragmáticas do ouvinte.

Figura 1 - Esquema de Modelo de Interação verbal

Modelo de interação verbal de Dik (1989).



Fonte: Dik, 1989, adaptado por Lima-Hernandes (2005, p.20)

Consideremos alguns exemplos para uma reflexão inicial sobre o fenômeno que selecionamos para estudo, qual seja, construções de base comparativa instanciadas pelas construções *like e kind of*:

(a) *It 's not like him to be late.* (Não é do feitio dele se atrasar.)⁷ (Expressão informal)

(b) *I kinda⁸ got that, she said.* (Eu meio que entendi, ela disse.) (Contexto informal)

(c) *He talks like his father.* (Ele fala igualzinho ao pai.) (Mãe falando sobre o filho)

Os exemplos apresentados evidenciam esse jogo comunicativo entre a intenção, quer seja expressar que não é uma constante o atraso do sujeito mencionado na frase, quer seja informar um entendimento não integral ou até mesmo comprovar uma característica hereditária. Essas são as intenções que se constroem e desconstroem por meio dos contextos que pedem uma adequação formal ou informal e se totalizam na interpretação de quem recebe essas informações. Dessa forma, as frases apresentadas instanciam usos extraídos de situações cotidianas e com motivações divergentes na produção. Alguns deles são aceitos em contextos informais, não sendo reconhecidos pela norma padrão; outros são condizentes com a norma padrão e, assim, listados em dicionários – embora, muitas vezes ignorados, mas amplamente repercutidos pelo sistema funcional da língua e utilizado com frequência pelos falantes nas interações linguísticas.

1.2 Língua falada e gramaticalização

A mudança linguística é uma ação que ocorre a todo tempo. Assim, se a língua muda, é provável que gramática também tenha passado por mudanças. Se pensarmos que a língua sofre essa constante mudança, a gramática, nunca está acabada, ela estará sempre em processo de renovação. Dessa forma, constroem-se novos usos, antigas formas são ressignificadas e a gramática vai se reconstruindo e se estruturando. É a partir desse processo que o léxico caminha em num processo de gramaticalização em direção à gramática (Hopper, 1987). A gramaticalização auxilia a compreensão das dinâmicas das línguas a partir de exercício de descrição e do reconhecimento do surgimento de novas construções gramaticais e, às vezes, de novas formas, através do espaço e do tempo. O processo de gramaticalização reconhece quatro mecanismos principais que estão conectados: (a) dessemantização ou “desbotamento semântico” – implica a perda de traços do significado original; (b) extensão ou generalização de contexto – apresenta os usos já existentes sendo empregados em novos contextos; (c) descategorização – significa a perda nas propriedades morfossintáticas de formas lexicais

⁷ Tradução livre.

⁸ *kinda* é uma variação informal de *kind of*.

fazendo com que a categoria de origem seja substituída por outra mais gramatical; e por fim (d) erosão ou redução fonética – a ausência ou perda de substância fonética.

Embora, três desses mecanismos impliquem a perda de propriedades, existe nesse processo o ganho de novos traços e funções. Do mesmo modo que os itens linguísticos em processo de gramaticalização podem perder em substância semântica, morfossintática e fonética, eles também podem ganhar novas propriedades em seus usos e novos contextos. Para que a gramaticalização possa ocorrer nesses novos usos, é preciso reinterpretar as formas. Assim, o contexto é elemento crucial na formação da estrutura gramatical, isto porque, na medida em que são produzidos novos significados, estes podem não ser referências do contexto original.

Ademais, os linguistas, ao longo da segunda década do século XX, se questionaram sobre o surgimento e o desenvolvimento das categorias gramaticais e das construções gramaticais no bojo dos estudos sobre a gramaticalização. Com o avanço dessa nova linha de pesquisa, a gramaticalização deixou de ser concebida como a “reanálise de material léxico em material gramatical”, mas também como a reanálise de padrões discursivos em padrões gramaticais e de funções ao nível do discurso em funções pragmáticas, às vezes envolvendo mudanças semânticas ao nível da oração (cf. Givón, 1979).

Um linguista proeminente nesse tema foi Givón (1979), que adicionou o componente da adaptação biológica, evidenciando que as funções de representação e comunicação do conhecimento estão imbricadas no processo de mudança em que a gramática é, ao mesmo tempo, “resultado” e “processo”. Valida-se como resultado, quando apresenta um recorte temporal (ou amostra), e como processo, quando prevê um mecanismo mutável e instável que aprimora o uso de acordo com um contexto. Isso ocorre porque o sujeito é exposto a pressões comunicativas e cognitivas, as quais o levam a criar formas de codificar os itens já existentes na língua. A gramaticalização tem sido discutida por estudiosos de diferentes épocas e origens para explicar mudanças linguísticas que vão acontecendo com o passar do tempo ou que se especializam funcionalmente dentro da própria gramática.

Para Meillet (1965), o processo de gramaticalização se dá pelos itens gramaticais se transformarem em mais gramaticais no decorrer do tempo, ou ainda como as formas e usos gramaticais surgem, são usadas e moldadas pela língua, conforme explora Hopper e Traugott (1993). Esse sentido de gramaticalização é também chamado de “paradigma funcional da gramaticalização” ou “teoria da gramaticalização”, que enfatiza temas como as fronteiras entre categorias, a interdependência entre estrutura e uso, o que é fixo e mutável na língua.

Portanto, esse processo evidencia a tensão entre a estrutura lexical, aparentemente livre, e a estrutura sintática, morfossintática e morfológica de forma isolada.

O estudo do paradigma funcional descreve e explica, concomitantemente, um tipo especial de variação e de mudança linguística bem como a manutenção das formas que estão em processo de mudança. Em outras palavras, em um dado domínio funcional, novos usos estão em constante processo de emergência. Isto não implica, necessariamente, a substituição dos usos mais antigos, os quais podem ainda permanecer na língua e conviver com os mais novos, figurando às vezes num mesmo turno linguístico com funções distintas. Já a gramaticalização, como processo, ampara-se nas construções gramaticais e usos de formas que perpassam por um contexto linguístico e passam a novas funções gramaticais, ou seja, uma vez gramaticalizados, continuam desenvolvendo novas formas e funções.

O processo de gramaticalização propõe a evolução de uma forma, levando em consideração o contexto e conteúdo abordado. Nessa relação, o subprincípio da integração prevê que os conteúdos mais próximos cognitivamente são integrados com os elementos no nível da codificação – o que está mentalmente junto, coloca-se sintaticamente junto. Esse subprincípio se manifesta, por exemplo, no grau de integração que o verbo da oração principal exibe em relação ao verbo da oração subordinada. Essas formas indicam que, quanto menos integrados os dois eventos estão, mais é provável que um elemento de subordinação separe a oração subordinada da principal. Em outras palavras, o subprincípio da integração correlaciona a distância linear entre expressões à distância conceitual e as ideias que elas representam.

O subprincípio da topicalidade diz que a informação mais importante ou mais acessível tende a ocupar o primeiro lugar da cadeia sintática, de modo que a ordem dos elementos no enunciado tem a ver com a relação entre a importância ou acessibilidade da informação veiculada pelo elemento linguístico e sua colocação na oração. A atuação desse princípio pode ser vista, por exemplo, na tendência em colocar a informação velha antes da informação nova numa sentença.

Partindo do subprincípio da integração, o processo de interação pode retomar o que já foi dito e acrescentar uma nova informação para que o ouvinte decodifique a mensagem enviada. A escolha de uma forma ou de outra dependerá do contexto linguístico, abrindo a frequência de uso, por preferir uma ao invés de outra forma, levando, assim, em consideração a situação linguística. A frequência de uso é fundamental na etapa de aquisição da língua. Conforme Hallan (2001), o que é mais frequente é adquirido primeiro, pois aparece mais constantemente nas diversas experiências das crianças com o uso da língua. Assim, as

crianças adquirem construções e rotinas, porções linguísticas bem específicas que apenas mais tarde se tornam produtivas e mostram evidência de representação mais esquemática. No que tange à língua inglesa, a preposição *of* não é adquirida individualmente, mas sim como parte de construções, como *The days of the week* (Os dias da semana). Na frase, sintaticamente, *of* expressa o valor de conector prepositivo, mas ele pode apresentar oito nuances.

As nuances ressignificam a preposição *of*, expressando vários elementos, como nos casos seguintes, em que esse item expressa

- (1) relação entre uma parte e um todo em *A piece of cake* (Um pedaço de bolo);
- (2) relação entre uma escala/medida e um número, ou indica que um número é uma idade em *An increase of 5%* (Um aumento de 5%);
- (3) relação entre duas entidades (sejam pessoas ou coisas) e geralmente é uma relação de pertencimento em *The son of a friend* (O filho de um amigo);
- (4) relação entre uma direção e um ponto de referência (como entre norte, sul e uma cidade ou lugar qualquer) em *North of Watford* (A norte de Watford);
- (5) relação entre uma categoria/tipo geral e uma coisa pertencente a essa categoria/tipo em *The city of Prague* (A cidade de Praga);
- (6) o sujeito de um verbo, considerando a frase *The departure of my friend* (A saída de meu amigo), a ação *depart* (sair, partir) quem praticou foi o *friend* (sujeito);
- (7) a substância material que constitui um objeto como em *Made of plastic* (Feito de plástico);
- (8) a conexão entre algumas estruturas e elementos sintáticos em *It was kind of you to ask* (Foi gentil da sua parte perguntar).

No caso desse último exemplo, temos a relação da forma linguística *kind of*, morfossintaticamente representada por um adjetivo (*Kind*), acompanhado da preposição (*of*). No entanto, em outros contextos linguísticos, podemos utilizar o *kind of* no sentido de tipo ou meio. Outro caso é o uso informal do *kind of* na variante *kinda*. Essas nuances vão se ressignificando e se reconstruindo.

Nessa perspectiva, uma das funções do professor de língua materna/ estrangeira é a de orientar os estudantes no processo de construção e (re)construção do saber gramatical, instigando-os a experienciar a língua em suas múltiplas facetas, em situações de usos reais da comunicação. Assim, o professor cria oportunidades para a emergência de padrões gramaticais múltiplos e para o afunilamento das estratégias de condução desses padrões, com o aumento da capacidade de adequá-los a diversas situações. Visto que a gramática de cada pessoa passa por mudanças à medida que as vivências vão se somando ao vocabulário, quanto

mais intensas e variadas apresentam-se as situações de uso de um falante, mais diversificada será sua gramática e maior será a habilidade deste em adaptá-la conforme requererem situações comunicativas de diversas ordens, quer sejam orais, quer sejam escritas, mais e menos formais, de gêneros textuais variados, envolvendo diferentes dialetos ou até na língua padrão/culta.

1.3 As construções linguísticas sob o aspecto cognitivo

Para Givón (1995 p.108, *apud* Vicente, 2014, p.30), a linguagem é o meio de canalização das emoções e das intencionalidades dos indivíduos. Ainda Cabral (2005) contribui com a compreensão dessa ideia afirmando que não pode existir pensamento sem linguagem verbal. As ideias se completam, porque a linguagem exterior pode ser capaz de comunicar-se com a linguagem interior, culminando no pensamento.

Cabral (2005) ainda explica que a língua não pode ser comparada aos demais sistemas de comunicação, apenas ao pensamento. Por isso, torna-se mais complexo distingui-los porque é por meio das construções que conhecemos as ideias, e ao pensarmos em uma língua, também estamos a falar. Assim, em alguns lugares, ou fala-se do modo como se pensa ou, na mesma perspectiva, é o pensamento que guia a forma de as pessoas se expressarem. Essas ideias são compatíveis com as de Saussure (2002, p.46), que afirma que “não é o pensamento que cria o signo, mas sim o signo que guia primordialmente o pensamento” (tradução nossa).

No campo da neurolinguística e na psicolinguística, especialmente nos estudos piagetianos, o pensamento não se detém apenas à proposição de que existem formas e operações diferentes e semelhantes a conhecer, e essas operações elaboram os dados provindos dos vários canais sensoriais e inclusive internos. Os canais sensoriais transformam-se em imagens e esquemas mentais, compondo, dessa forma, os mecanismos de adaptação do indivíduo. Assim, podemos dizer que existem operações mentais que não são necessariamente apenas linguísticas, como por exemplo as emoções, as sensações e o processamentos dos rostos. Mas, podemos utilizar a fala para expressar essas emoções e sensações, afinal precisamos nos sentir vivos.

Segundo a pesquisadora Vicente (2014), o indivíduo é um ser holístico, o que faz com que ele carregue suas sensações e sentimentos em novas vivências. Porém, se ele não tem o domínio da nova situação de vivência, ainda que já a tenha experimentado, a resposta mais provável é um *frame*, ou seja, um enquadre já conhecido para solucionar a nova situação. Por isso, o habitual e o funcional tanto na língua, como na linguagem, assumem padrões similares

em situações cotidianas. Esse padrão de abordagem nos servirá como auxiliar nas situações comunicativas e na elaboração de textos. Quando temos variantes que não são comumente utilizadas em situações cotidianas, o sujeito vale-se da situação face a face para adequar o diálogo com o grau de formalidade ou informalidade regida pelo ambiente no qual ele está inserido.

Lembre-mos de que Rosch (1973) ressaltara que essa proeminência cognitiva emerge da percepção humana e essa percepção é pautada por propriedades da prototypicalidade. Givón (1995), vinte anos depois, propõe os três critérios para a análise da marcação prototípica: a. complexidade estrutural, ou seja, a estrutura marcada tende a ser mais complexa (ou maior) que a estrutura não-marcada correspondente; b. distribuição de frequência: a estrutura marcada tende a ser menos frequente do que a estrutura não-marcada correspondente; c. complexidade cognitiva: a estrutura marcada tende a ser cognitivamente mais complexa do que a estrutura não-marcada correspondente.

O representante prototípico de uma categoria reúne a maioria dos traços que revestem o item desta categoria. Dessa forma, a classificação é feita através do elemento que exemplifica o protótipo, já os outros pares são classificados levando em consideração as características mais próximas e as mais distantes em relação ao exemplo prototípico. Nessa perspectiva, considere-se a palavra: *Sea > Fish > Shark > Seahorse > Whale*. O conjunto inclui elementos comuns a um tópico principal que pode ser “mar”, já que na segunda posição escalar apresentada, concorrem outros itens, tais como peixe, tubarão, cavalo-marinho e baleia. Assume-se, portanto, que um fluxo de itens se associa a um tema/tópico. Vale ressaltar que cada forma possui o seu significado específico.

Transpondo esse assunto para o tema desta pesquisa, podemos dizer que, entre os itens delineadores de vagueza no campo da comparação, o mais prototípico é o *like*, que concorre com o item *as*, na construção comparativa. Embora as duas formas pertençam à mesma classe morfossintática e a tradução das frases tragam o mesmo significado, o uso dessas construções traz sentido diferente para as formas. Se pensarmos nas seguintes situações, poderemos compreender essa divergência:

*Exemplo 1: (52) We did not have, as a unit, the confidence that we felt like we needed to b*at Detroit. (Ep. 3 16:27)*

Na tradução livre ficaria: “Não tínhamos, como unidade, a confiança que sentíamos que precisávamos para vencer Detroit”. Observa-se que o item *as* foi utilizado como elemento

de ligação, estabelecendo uma comparação literal. Já não podemos enxergar assim, no uso do *like*:

Exemplo 2: (40) I felt like it was time for me to go shopping. (Ep. 2 44: 33)

A tradução livre expõe: “Eu senti como era a hora de ir às compras”. Apesar das traduções semelhantes, o *like* foi utilizado no sentido figurado expressando comportamento, expressão e semelhança. Já o uso do item *as* indica função ou papel, como um item a ser cumprido, a exemplo da construção apresentada.

1.4 Língua e interação

Cabral (2005) explica que o processamento de um texto oral ou escrito é inteiramente cognitivo e fruto de uma interação verbal, pois caracteriza-se pela intencionalidade, motivação e direcionamento. Antes Nunan (1998, p.41) postulava que a interação verbal poderia ser aplicada em nossa rotina na busca de informações, por exemplo, no que é consolidado como convencional. Este último autor explica que a maneira de diferenciar interação de informação é que, na interação verbal, os participantes precisam constantemente de algo significativo, que é geralmente gerenciado na interação do que dizer, para quem, quando e sobre o que dizer. São exemplos de interação verbal entrevistas de emprego e documentários. O autor ainda explica (id., p.41) que a interação verbal é constituída por três dimensões:

Quadro 1 - Dimensões da interação baseado em Nunan (1999)

1ª dimensão	interação em contexto
2ª dimensão	diferentes funções que podem ser desempenhadas nesses contextos
3ª dimensão	direção da interação e escolha dos significados

Fonte: Produzido pela autora.

No que tange à primeira dimensão, a interação em contexto é dividida em dois tipos: expositores e avaliadores. A expositora é subdividida em: (1) descritivo que, como diz o nome, descreve acontecimentos ou fatos; e (2) instrucional, com instruções de como proceder e como comparar o que advém de alguma experiência já vivenciada. Quanto à avaliadora, contém: (1) a explicativa, que se vale da língua para esclarecer algum acontecimento; (2) a justificativa, que trata da razão de alguma coisa, previsão de algo que irá acontecer e a decisão ou conclusão de algo. Dessa forma, é por meio da interação que acionamos nas dimensões a escolha das formas, pensando em um contexto linguístico que favoreça o diálogo e o entendimento entre os falantes, tal como podemos visualizar no esquema a seguir:

Quadro 2 – Esquema da interação em contexto



Fonte: Produzido pela autora.

Assim, evidencia-se que a interação parte de uma intencionalidade ou motivação, que faz surgirem novas estruturas gramaticais, justamente por necessidades comunicativas que ainda apresentam lacunas em seus alicerces, tanto pela presença de conteúdos cognitivos para os quais não existem designações linguísticas adequadas, quanto pela própria dinâmica das tendências em curso. Isso se pode dizer em relação ao reconhecimento do item, tanto na cadeia da fala, quanto na escrita, o passo seguinte é separar os enunciados que precisam ser processados, tanto em contextos orais, quanto nos escritos. Para essa separação o indivíduo aciona o conhecimento sintático, e esse conhecimento sintático do interpretador é de natureza exclusivamente linguística.

De acordo com o quadro, podemos inferir que, para acontecer a interação oral, algumas habilidades são exigidas como postula Brown (2000, p.267):

Quadro 3 - Dificuldades da interação oral.

Habilidades	Concepções
Discurso de conversação	É a real necessidade de se comunicar defendido pelo discurso interativo. Através do contato o aluno pode expressar o interesse em se comunicar na língua que está aprendendo.
Ensinando a pronúncia	É uma questão controversa o ensino da pronúncia, isto porque pensava-se que o sotaque era incorporado normalmente à fala.
Precisão e fluência	O processo de ensino para um adulto em uma L2 deve ser similar ao processo de língua materna para criança, no processo “natural” de contato com a língua;

Fatores afetivos	Um dos maiores obstáculos dos aprendizes é ansiedade gerada pelos riscos de falar algo na língua estudada e que seja considerado errado, estúpido ou incompreensível.
Efeito da interação	As comunicações com outros falantes são colaborativas ao ensino/aprendizagem da língua.

Fonte: Produzido pela autora.

O quadro, refere-se às dificuldades da interação oral, nesse caso está interligado ao evento sala de aula, no que tange o processo de ensino e aprendizagem, assim como, as dificuldades dos aprendizes durante o aprendizado de uma segunda língua.

No entanto, não são apenas as dificuldades e as habilidades que garantirão a habilidade oral, pois existem fatores que interferem na pronúncia do aprendiz e na interação. Esses fatores podem modificar a forma de falar, suavizar expressões e adequar as interações respeitando a língua e a cultura do local. Por exemplo, adequar as formas em uma entrevista de emprego, por meio da interação, pode transmitir a ideia de segurança, polidez e clareza nos objetivos de interesse da empresa. Portanto, Brown (2000, p. 284) categoriza em 6 fatores, conforme segue:

Quadro 4 - Fatores na interação oral.

Fatores	Concepções
Nativo falante	Se a pronúncia do nativo é apenas familiar para o aprendiz, e ele não consegue entender outras, trata-se de uma dificuldade do aprendiz;
Idade	Geralmente crianças na idade da puberdade têm excelente chance de pronunciar como um nativo se tiverem expostas ao contexto de ensino;
Exposição	Viver no país em que se fala a língua estudada acarreta ganhos para a pronúncia porque o aprendiz entrará em contato com a cultura e a interação com falantes da língua inglesa;
Habilidade fonética inata	Algumas pessoas manifestam a habilidade inata de pronunciar o que outros aprendizes não conseguem, em muitos casos se a pessoa passa por uma exposição à língua inglesa ainda criança;
Identidade e linguagem	É importante entender que cada falante traz consigo a identidade e a cultura dele. O respeito às diferenças culturais apenas é um problema quando estas não são respeitadas ou desconhecidas pelo falante;
Motivação no que diz respeito à	Alguns aprendizes se preocupam com a pronúncia, outros não. A motivação é o fator principal no modo de falar capaz de

prática pronúncia	da	expressar sua identidade.
----------------------	----	---------------------------

Fonte: Produzido pela autora.

Com base nesses fatores, o autor afirma que o ensino das habilidades orais deve se dar por meio do ensino integrado das competências comunicativas, tornando as atividades significativas e ao mesmo tempo em que os princípios separam as características de cada habilidade. Isso ocorre porque o ensino envolve nos aprendizes ações psicológicas, nas quais a aprendizagem é submetida e reforçada através das ações dos estudantes na utilização das propriedades semânticas. Brown (2000) apresenta outro elemento, que é a técnica chamada de Hipótese Episódio, que consiste na apresentação da língua por meio de uma história, ou seja, a sequência é narrada por episódios. Partindo para o âmbito discursivo, Van Dijk (1943) considera um episódio em primeiro lugar, como uma parte de um todo, que tem começo e fim definidos, portanto organizado em termos temporais. Em segundo lugar, tanto a parte como o todo envolvem geralmente sequências de eventos ou ações. Por fim, o episódio deve ser de algum modo “unificado” e possuir uma certa independência, ou seja, mesmo junto podemos identificar e distinguir de outros episódios. Por exemplo, o documentário *The Last Dance*, analisado neste trabalho, está disposto em episódios, e cada episódio conta uma passagem da história do *Chicago Bulls*, contribuindo para o desfecho final da história. Assim, cada episódio traz um pouco da história que culminará com o final do enredo.

No próximo capítulo, vamos discutir quais foram os métodos que endossaram essa pesquisa e quais instrumentos de coleta foram aplicados para o corpus da pesquisa, principalmente, se é possível observar os fenômenos linguísticos *kind of* e *like* nos episódios apresentados.

CAPÍTULO 2. DOS REGISTROS NO DICIONÁRIO AOS ARREMESSOS FINAIS: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentaremos os encaminhamentos metodológicos, tanto para o documentário *The Last dance* (Arremesso Final), como para os dicionários na comparação sincrônica e diacrônica das amostras. O documentário narra a história do jogador *Michael Jordan* em sua trajetória no *Chicago Bulls* e suas vitórias na NBA nos anos 90, com seis títulos conquistados na liga e sua consagração, na opinião de muitos, como o maior jogador de todos os tempos. Para confrontar essas amostras extraídas do documentário, trazemos as definições cotejadas em dicionários do século XVIII para elucidar os padrões sincrônicos. Isso permitirá demonstrar como essas definições mudaram ao longo do tempo e como repercutem em deslizamentos na oralidade. Em seguida, apresentaremos os dicionários atuais para comparar essas mudanças por meio do mapeamento dos *types/tokens*. Na sequência, discutiremos os avanços já alcançados das formas *like* e *kind of* na oralidade.

Para este estudo, servir-nos-emos de uma abordagem quali-quantitativa, que se caracteriza pelo enfoque interpretativo (Favorito, 2006), na qual, por meio da coleta de dados, o pesquisador organiza as amostras e faz uma reflexão sobre os resultados obtidos. Para tanto, reunimos amostras extraídas de dicionários datados do século XVIII e verificamos a recorrência de padrões funcionais em dicionários atuais. Em seguida, utilizamos a Análise de Conteúdo (AC), defendida por Herring (2010), que explica como analisar conteúdos digitais. Neste caso, a análise refere-se aos dez episódios dispostos na *Netflix*, os quais narram a trajetória do Chicago Bulls de Michael Jordan na NBA, de onde extraímos as estratificações do *like* e *kind of*. A partir dessa análise, organizamos as amostras em grupos e comparamos com os padrões de frequência dos *types/tokens*⁹ apresentados por Lima-Hernandes (2005).

2.1 Fundamentação metodológica

No artigo “Web Content Analysis: Expanding the paradigm”, a autora Susan C. Herring (2010) aborda alguns questionamentos sobre como analisar conteúdos digitais. Esses questionamentos se amparam no conteúdo, observando o documentário como unidade de um

⁹ Hopper & Traugott (1993, p.57, *apud* Lima-Hernandes, 2005) explicam que, quando se trata de itens lexicais, a quantificação deve levar em consideração não só o aumento frequencial de ocorrências (*tokens*), mas também a correlação deste com cada padrão funcional de uso identificado (*types*).

episódio e parte de um elemento maior que a narrativa principal. A autora ainda explica que a Análise de Conteúdo (AC) foi uma das primeiras metodologias utilizadas na análise de rede.

Para Herring (2010) a AC é comumente usada para descrever e identificar padrões de uso das formas linguísticas. A primeira aplicação dessa técnica foi no século XVII, conduzida pela igreja católica, que analisava o conteúdo dos jornais. Nas décadas de 1940 e 1950, a AC tornou-se algo estabelecido no campo da pesquisa, pois foi usada como análise de conteúdo escrito para a mídia e por estudiosos da publicidade. No entanto, nas últimas décadas, a AC tem sido utilizada para analisar o conteúdo na internet.

A aplicação das técnicas tradicionais envolve um conjunto de procedimentos, que nos serviram na abordagem do documentário e podem ser resumidos em cinco passos:

- (1) o pesquisador formula uma pergunta e/ou hipóteses de pesquisa;
- (2) o pesquisador seleciona uma amostra;
- (3) as categorias são definidas para a codificação;
- (4) os codificadores são treinados, o código do conteúdo e da confiabilidade de sua codificação está marcada; e
- (5) os dados coletados durante o processo de codificação são analisados e interpretados.

Nessa coleta dos dados, é utilizada a abordagem quali-quantitativa, que se caracteriza pelo enfoque interpretativo (Favorito, 2006) do material da coleta de dados. Posteriormente, o pesquisador organiza as amostras e faz uma reflexão sobre os resultados obtidos. O foco é centrado na busca da compreensão do fenômeno apresentado e na indicação da frequência de utilização dos diferentes usos das formas do *like* e *kind of*.

Na AC, parte-se de uma noção de que a amostragem de cada unidade ou seção analisada, em plataformas digitais, pode representar uma coleção de unidades (Herring, 2010). Essa análise leva em consideração as variantes envolvidas pelo processo da interação. Por isso, a AC foi utilizada como abordagem da transcrição de trechos do documentário de *The Last Dance* (Arremesso Final), disposto nas plataformas digitais da *Netflix*, e que contam com a coleção de 10 episódios com duração de 50 a 51 minutos, os quais narram a trajetória do jogador de basquete *Michael Jordan* e suas conquistas na liga da NBA. Para tanto, reunimos amostras extraídas de dicionários datados do século XVIII e verificamos essa mudança nas formas linguísticas do *like* e *kind of* em ao menos três novos usos (deslizamentos). Em seguida, comparamos a recorrência de padrões funcionais das formas em dicionários atuais, utilizando os *types/tokens* apresentados por Lima-Hernandes (2005) como parâmetro de frequência. Por fim, discutiremos os avanços no âmbito da diacronia, ou

seja, como algumas formas já contempladas nos dicionários fogem ao padrão e sofrem o processo de gramaticalização.

2.2 Constituição da *corpora*

O *corpus* contou com as amostras extraídas do documentário *The Last Dance* e os dicionários que contemplam as formas *like* e *kind of*, desde o século XVIII até os contextos atuais. A análise foi amparada em um dos dicionários mais antigos, o *Johnson's Dictionary*¹⁰, cuja escolha deve-se ao fato que, nos séculos XV e XVI, houve uma mudança vocálica do Novo Inglês e da fonologia, portanto essas mudanças causaram impactos na ortografia radicalmente. Assim, surge o *Johnson's Dictionary*, no desejo de ter uma obra de referência confiável sobre ortografia e pronúncia.

O trabalho de *Johnson* durou nove anos (1746-1755), e a intenção dele era fornecer uma visão geral do que, na opinião do autor, ele acreditava serem termos mais utilizados no inglês no século XVIII, ou seja, o autor não tinha a intenção de catalogar todas as formas lexicais da época. Ainda assim, o dicionário lista 42.773 palavras.

Além de informações sobre ortografia, pronúncia e significado, o dicionário traz 114.000 citações literárias como evidência, a exemplo, *William Shakespeare*, *John Milton* e *John Dryden*. É possível acessar esse dicionário de forma digital¹¹ e ter acesso às citações que trazemos para comparar com as mudanças linguísticas, encontradas na perspectiva sincrônica do documentário *The Last Dance*.

O *corpus* também contou com a análise dos usos de *like* e *kind of* em diversos formatos de utilização, quer seja escrito nas obras literárias (*The Black Cat* e *Harry Potter and The Sorcerer's Stone*), quer seja no Livro Didático *Anytime* e nos diálogos apresentados no documentário *The Last Dance*. Dentre os dados apresentados, as obras literárias: *Harry Potter and The Sorcerer's Stone* contou com 178 ocorrências do *like* e 5 ocorrências do *kind of*. Na obra *The Black Cat* identificamos 3 ocorrências do *like* e nenhuma ocorrência do *kind of*. Por fim, no Livro didático *Anytime* coletamos 47 ocorrências do *like* e 8 ocorrências do *kind of*.

As obras literárias foram escolhidas devido ao caráter sincrônico e diacrônico, ou seja, por serem consideradas *Best Sellers* e que, por isso, refletem o “espírito” dos leitores de seu tempo. O livro didático *Anytime* é a obra adotada pelo estado de Alagoas no ensino médio. O material passou pela avaliação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático

¹⁰ O dicionário foi escrito por *Samuel Johnson* em 1755 e é considerado uma referência de dicionário na história da língua inglesa.

¹¹ O formato digital da obra é mantido pelo departamento de Artes e Humanidades da Universidade Central da Flórida.

(PNLD) e é utilizado como elemento mediador ao ensino de língua inglesa nas escolas públicas. A partir dessa obra, foi possível observar como os usos de *like* e *kind of* estão sendo trabalhadas em sala de aula, no eixo da oralidade.

No documentário, são catalogadas 190 ocorrências do *like* e 26 ocorrências do *kind of*, e são analisados 10 episódios com duração de 50 minutos, contando com o seu último episódio de 51 minutos. A escolha do documentário parte da perspectiva da variedade de falantes de regiões que englobam os entrevistados. Partindo dessa ideia, o âmbito da oralidade, pode apresentar novas formas e funções para o *like* e *kind of*. A partir das amostras coletadas, classificamos os itens, de acordo com os *types/tokens* postulados por Lima-Hernandes (2005) e confrontamos com os dicionários atuais.

Para o documentário *The Last Dance* foram analisados os diálogos, através da coleta de dados. Para tanto, a coleta obedeceu a alguns critérios, dentre os quais:

- a) Apenas o *like* em sua forma original, ou seja, não foi considerada sua forma no Presente Contínuo, na terceira pessoa do presente simples e no passado: *liking*, *likes* e *liked*. Assim como, suas derivações *dislike* e *likely*. No entanto, consideramos o uso de *Chunks* como a expressão *Be like*.
- b) Em caso de trechos que continham tanto o *like* como *kind of*, a exemplo da frase (86) *It 's actually kind of be like a sign of times are changing. (Ep. 4 38:40)*. Nela, será contabilizado nos *types* o primeiro fenômeno utilizado, que, de acordo com o trecho, refere-se ao *kind of*.
- c) Nas estratificações do *kind of* será contabilizada a variante *kinda*, mais comumente utilizada na oralidade.

Quanto aos dicionários, na discussão da diacronia foram utilizados três: *Oxford*, *Cambridge* e *Collins*. A escolha desses dicionários deve-se ao fato de serem glossários de fácil acesso tanto físico, quanto virtual, e por serem mais utilizados pelos estudantes no aprendizado de uma língua adicional, no caso do inglês. Ademais, o *Johnson's dictionary*, o dicionário mais antigo e mais importante em termos de lexicografia naquela época, foi substituído no século XIX pelo dicionário *Oxford*. Dessa forma, entende-se a importância desses dicionários para os estudos diacrônicos por representarem esses avanços no campo da morfologia, lexicografia, fonologia e etimologia. Por isso, as amostras serão contabilizadas em coleta quantitativa, categorizados por *types* em uma perspectiva qualitativa, buscando apresentar os fenômenos e explicá-los durante a discussão da análise.

Para o documentário, também nos valem da Análise de Conteúdo (AC) para apontar as estratificações em cada episódio, tentando explicar as utilizações do *like* e do *kind of*, de

acordo com o contexto apresentado nas interações. Os *types* equivalem às frequências que são utilizadas nas formas, assim define-se *type/token*, tendo em vista que *types* estão relacionados àquelas formas que podem ser percebidas em dicionário. Já o *token* é aquela que pode ser percebida em uma unidade ou episódio, que é o caso do documentário *The Last Dance*.

2.3 *Types* e classificadores

De acordo com Bybee (2003), as construções lexicais, no processo de gramaticalização, podem apresentar um aumento da frequência (*type*) através dos itens lexicais que a originaram. Os *types*, portanto, referem-se a significados e utilizações já registrados em dicionários e que nos servem como elemento de referência para categorizar a utilização dos fenômenos *like* e *kind of* nos usos. Os *tokens*, que podem referenciar marcadores discursivos, na oralidade, além de evidenciar pausas, indagações e gírias, também podem elucidar o contexto interacional no grau de formalidade ou informalidade. Por meio do estudo das amostras, acreditamos verificar os usos linguísticos e, juntamente com os encaminhamentos metodológicos, reuniremos elementos para tratar da gramaticalização das funções do *like* e do *kind of*, e das implicações desses usos para os movimentos da língua enquanto um sistema funcional.

O estudo da funcionalidade de um item deve atentar-se para as formas em unidades e para as várias possibilidades de combinação sintagmática. Dessa forma, seremos levados a conhecer suas propriedades distribucionais, tendo como parâmetro os valores funcionais da linguagem. No que tange aos estudos sobre a gramaticalização, temos a contribuição de vários autores, os quais citamos Hopper & Traugott (1993) e Bybee (2003), os quais tratam da frequência de uso em relação aos itens/estruturas lexicais que podem assumir funções mais gramaticais. Para os autores, o aumento da frequência de uso é um indício da difusão linguística no mundo.

Por isso, quando tratamos de itens lexicais, a quantificação deve levar em consideração não só o aumento frequencial de ocorrências (*tokens*), mas também a correlação destes itens com cada padrão funcional de uso identificado (*types*). Assim, servimo-nos dessa justificativa para afirmar que é através desse estudo da frequência *types/tokens* que verificamos as rotas de apreensão dos itens lexicais. Ainda sobre esse fato, Bybee (2003) afirma que uma alta frequência de *tokens* pode provocar mudanças importantes, que tanto a frequência *token* como a frequência *type* contribuem de forma direta para o processo de “desbotamento” do sentido de um elemento e que a repetição de itens lexicais é universal ao processo de gramaticalização. A autora ainda complementa que mais importante do que

entender o que é repetido, é considerar em que contextos foram inseridos nessa situação de fala.

Dessa forma, devemos considerar que o aumento frequencial (*tokens*) de um padrão funcional de uso (*type*) precisa ser verificado com cautela porque esse aumento tanto pode ser resultado de deslizamento funcional, quanto pode ser fruto de interações linguísticas, nas quais as construções são utilizadas pensando no contexto linguístico do falante. O contexto pode ser considerado a força motriz na escolha lexical do falante e, assim, gerar o aumento de *tokens* em sua correlação com a expansão de *types*. Os *types* apresentados na análise abrange os seguintes elementos:

- *Types* referentes ao *like*:

a) *Type 1* (preposição exemplificativa) – este subgrupo inclui elementos preposicionais do *like*, usados para exemplificar e interligar dois sintagmas nominais. E tem o sentido de parecer, ser similar a outra pessoa ou a alguma coisa.

Exemplo 4: (1) I just want the franchise and Chicago Bulls to be respected as a team... like the Lakers or Philadelphia 76ers or the Boston Celtics. (Ep.1 16:12)

b) *Type 2* (verbo referenciador) – este subgrupo faz parte dos verbos *like*, dispostos no infinitivo e que expressam uma condição sobre o sujeito. E assim, indicam preferências por alguém ou alguma coisa e antipatia por alguém ou alguma coisa.

Exemplo 5: (44) I'd like to ask y'all one question. (Ep. 3 12: 02)

c) *Type 3* (discursivo – marcador) – neste subgrupo, *like*, acompanhado de interjeição e indica uma expressão informal e que foi concluída de modo aproximado, sem inteira precisão. Pode ser traduzido como “tipo” e normalmente complementa a frase ou enfatiza a frase.

Exemplo 6: (91) Just like I used to come at both of y'all. (Ep.5 19:11)

d) *Type 4* (phrasal Verb) – este subgrupo aborda o *Look like* no sentido de parecer (fisicamente) e/ou o *To like* no sentido de parecer (personalidade).

Exemplo 7: (172) because of last year and the number change, and 45 didn't look like 23 and, you know, whatever, but... we all were disappointed last year. (Ep. 8 22:07)

Exemplo 8: (88) This looks like a reality check for everybody. (Ep. 4 47: 33)

Para entender os usos, é necessário considerar os contextos linguísticos de interação. Por exemplo, a sutil diferença entre *parecer* (fisicamente) e *parecer* (personalidade), que apenas o contexto possibilitará essa construção de sentido. Outro elemento referenciado é a construção discursiva do *like* no sentido de *tipo*, com a função de enfatizar e expressar imprecisão. Mas, quando combinado com o *feel like*, essa expressão tem o sentido de estar propenso a fazer algo, estar a fim, ou como dizemos em português “bater uma vontade”. Como podemos observar nesse exemplo:

Exemplo 9: (58) But I felt like the structure we had, with Michael and Scottie and the leadership, Dennis would respect those guys and play and thrive. (Ep. 3 20:02)

Observa-se que as construções linguísticas podem empreender rotas de gramaticalização, portanto, o sentido pode ser modificado. Muitas vezes, essas construções não são cotejadas nos dicionários. Isso se deve ao fato de que a língua está em constante evolução e o acompanhamento dessas mudanças não é seguido facilmente pelos dicionários e nem pelos cursos de idiomas. O caminho para entender essas mudanças é através do estudo dos usos linguísticos. É possível notar que o *kind of* possui *types* diferentes, por contemplar outros sentidos, assim dispõe-se:

- *Types* referentes ao *kind of*:
 - a) *Type 1* (substantivo classificador) – este subgrupo abrange o fenômeno *kind of*. E especifica o tipo de grupo a que o indivíduo pertence, a partir das opções já pré-existentes.

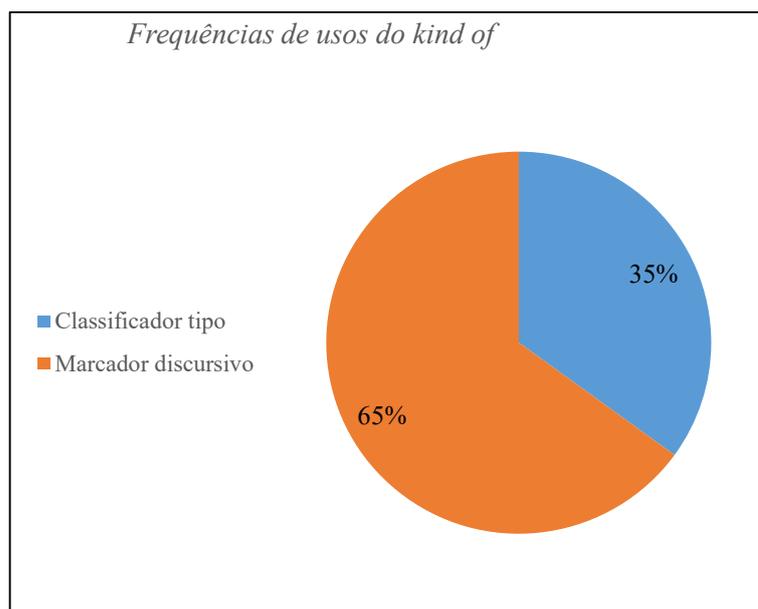
Exemplo 10: (210) kind of spiraling. (Ep. 10 18:13)

- b) *Type 2* (discursivo – impreciso) – este subgrupo evidencia o *kind of*. E demonstra imprecisão quando não tem a certeza do que estamos a afirmar.

Exemplo 11: (160) We were kind of a mess the next year. We weren't that good. (Ep. 8 06:17)

Conclui-se que o *type 1* refere-se a algo específico, traduzido como *tipo de*, é utilizado para uma construção descritiva, por exemplo, *um tipo de algodão*. Já o *type 2* tem um sentido de imprecisão e suaviza quando não temos certeza, a exemplo, *eu meio que fingi entender os argumentos de Phippen*. Além do *kind of*, nos *types* apresentados, temos a formação de *Chunks*, referenciado pelo *kinda*¹² que também expressa imprecisão. Apesar de ser muito utilizado nas interações orais, de maneira informal não encontramos referência a ele nos dicionários *Oxford* e *Cambridge*, que são dicionários atuais e utilizados com frequência por estudantes da língua inglesa. No entanto, os *types*, no geral, apresentam frequência em seus usos, conforme revela o gráfico baseado nas amostras do documentário *The Last dance*:

Gráfico 1- Gráfico de frequências de usos do *Kind of*.



Fonte: Produzido pela autora.

O gráfico e a porcentagem das ocorrências dos *types* de usos do *Kind of*. Foram coletadas 26 usos do *kind of* considerando que a maior categoria se refere ao *type* de 65% de Marcador Discursivo e 35% de Classificador tipo. Vejamos o *Kind of* no exemplo (12), referente ao Marcador Discursivo:

¹² *Kinda* é o jeito informal de se dizer *kind of*, que pode significar meio que, tipo de, espécie de, ou mais ou menos. O *kinda* faz parte do grupo de *Chunks* que são combinações de palavras muito usadas por falantes nativos de uma língua.

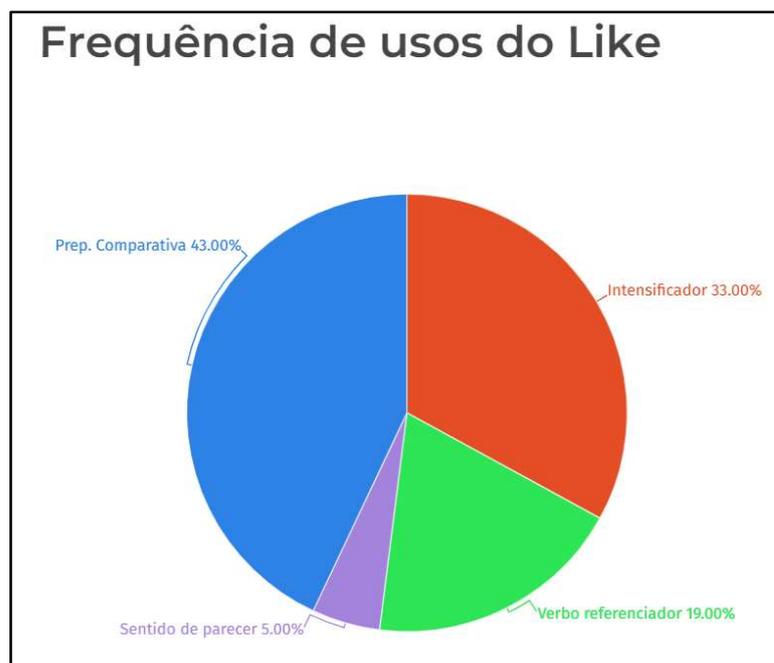
Exemplo 12: (16) My dad had just gotten home and as he was eating his dinner, he just, kinda... fell back and he suffered a stroke. (Ep. 2 16:20)

O *kinda* utilizado na frase em termos lexicais não atribui valor de significado, mas indica uma incerteza na fala, refletindo uma espontaneidade na interação. Em termos de estudo, evidenciar esses diálogos nas aulas de inglês torna o ensino natural e prático, porque o aluno se colocará em situações reais de utilização da língua alvo. Ainda no segundo dado apontado no gráfico, o *kind of* classificador (tipo) equivale a 35% dos usos coletados na amostra:

Exemplo 13: (153) With that kind of mentality he had, he can't be a nice guy. (Ep. 7 49:44)

A forma de *kind of* especifica o tipo de mentalidade que o jogador tinha. Esse uso também foi evidenciado no documentário. Já sobre a utilização do *Like*, podemos observar os seguintes *types*, conforme apontado no gráfico:

Gráfico 2- Gráfico de frequências de usos do *Like*.



Fonte: Produzido pela autora.

Em relação ao fenômeno *Like*, foram coletadas 190 ocorrências. A porcentagem de frequência de usos do *Like* se distribui em 43% como preposição comparativa, obedecendo às normas padrões do dicionário que compõem o nosso objeto de estudo. Em seguida, com 33% do *like* intensificador, a forma tem a função de enfatizar e a tradução pode ser interpretada como *tipo*. Com 19% aparece o *like* na função do verbo e 5% na última categoria, o *like* surge

no sentido de parecer. Assim, as estratificações passaram pela classificação dos *types*, identificando os usos mais frequentes, no âmbito da oralidade. No entanto, é possível observar três formas que não seguem os padrões prototípicos identificados nos *types*. Os *types* apresentados como não prototípicos são: (1) o *type* marcador discursivo, quando o *Like* tem o sentido de *tipo*, (2) o *type* como aproximador discursivo (2) quando o *Like* inicia uma frase, mas está vazio de sentido e o (3) *Kinda* no sentido de meio como imprecisão, em início de diálogo. Para chegarmos a esses padrões, muito do que conseguimos analisar se deve a pesquisas anteriores que possibilitaram a categorização dos *types* e de estudos que contemplam a mudança desses fenômenos linguísticos.

A seguir, veremos com essas pesquisas contribuíram para análise da pesquisa e como esses estudos repercutiram nas formas de ensinar e aprender a língua inglesa.

CAPÍTULO 3. REVISÃO DO TEMA: CONSTRUÇÕES DE USO DO *LIKE* E *KIND OF*

Este capítulo apresenta os estudos já realizados e os usos já consolidados das construções *like* e *kind of* levantadas no documentário *The Last Dance*. Para tanto, abordaremos conceitos do enfoque funcionalista das orações (Rodrigues, 2020; Heine, 2004). Por meio desta revisão do tema reuniremos informações sobre os estudos anteriores que nos serviram de base para dar seguimento à análise dos fenômenos linguísticos. De fato, consideramos que entender as construções linguísticas e os contextos que permeiam essas situações de interação possibilita enxergar a gradiência resultante das mudanças identificadas em correlação com a frequência de uso em determinados contextos. Além da compreensão de que traços sociais atinentes ao usuário e mesmo à situação interativa são fatores que interferem diretamente na comunicação dos falantes, reuniremos elementos que nos conduzirão a uma discussão sobre a percepção das dinâmicas linguísticas no ensino e aprendizagem do inglês.

3.1 Construções de usos do *like*

Esta seção tem por objetivo explicar como as funções do *like* e *kind of* adquiriram variadas funções na perspectiva da oralidade e o papel das formas dicionarizadas em contraste com os exemplos práticos e a decisão de uso de uma e outra forma como força impactante das frequências *token* e *type*.

Quadro 5- Frequência de utilização baseada no conceito apresentado no dicionário Collins.

	<i>Like</i>	<i>kind of</i>
Utilização	5/5	5/5
Utilização sintática	Conjunção, preposição, verbo	Imprecisão
Formalidade	Formal e em alguns casos, informal.	Informal
Falantes	A1, A2, B1 e B2.	B2

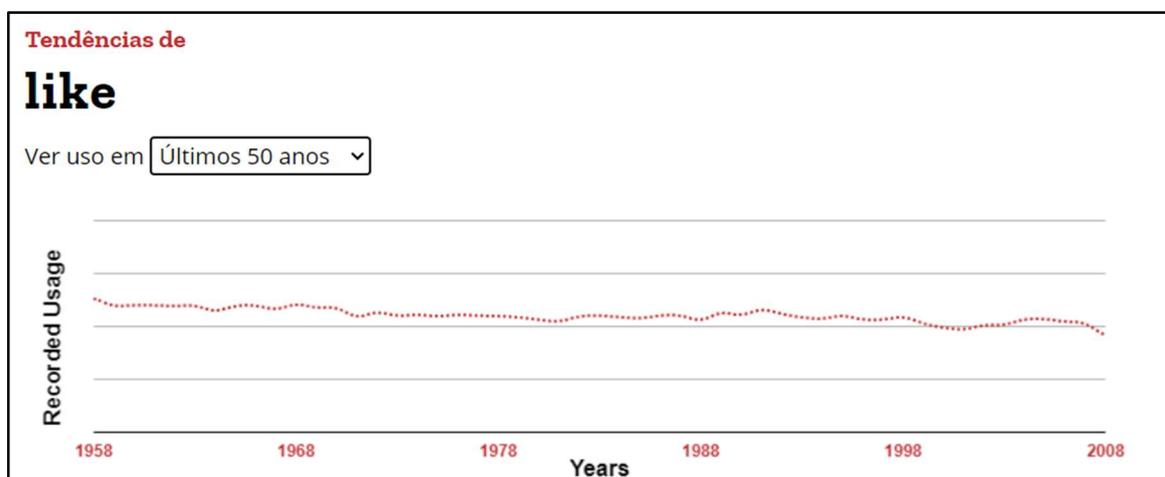
Fonte: Produzido pela autora.

O quadro acima apresenta a frequência de utilização, pautada em uma escala em que 1 refere-se à baixa utilização e 5 equivale ao uso mais frequente, de acordo com o dicionário *Collins*. A primeira linha se refere à assiduidade do *kind of* e *like* e à similaridade de ambas as

formas. Em sua estratificação, representada pela segunda linha, verificamos que *like* é comumente utilizado como conjunção, preposição e verbo, enquanto *kind of* é usado para expressar uma imprecisão, significando meio ou tipo, sem qualquer referência à sua categorização. Na linha 3, entra em jogo o grau de formalidade, em que vemos *like* transitando entre formal e informal em alguns casos, diferentemente de *kind of* que se vincula à informalidade, sendo utilizado em interações orais também em sua forma *Kinda*. No que tange à utilização por aprendizes, esse segue o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR)¹³ e apresenta a utilização do *like* desde o nível de aprendiz iniciante, a variações dos proficientes. Já o *kind of*, por ter o grau de informalidade, apresenta utilização por usuários do nível intermediário. Isso nos faz refletir sobre a aprendizagem do *kind of* associado ao nível de fluência requerido maior.

Além da frequência de utilização, observa-se que o *like* é uma tendência que se propaga conforme o tempo. A seguir, apresentamos uma representação gráfica que se refere à utilização do *like* no intervalo de tempo de 50 anos, correspondente ao período de 1958 a 2008.

Gráfico 3 - Tendência de utilização do *like* no dicionário *Collins*.



Fonte: Dicionário Collins¹⁴

A partir do que é apresentado na imagem, constata-se que, ao longo de décadas, a estratificação de *like* vem sendo implementada nas interações verbais entre os falantes com frequência. No entanto, essas tendências também podem revelar que as ocorrências

¹³ CEFR é um marco internacional de descrição de competências linguísticas. Descreve uma competência linguística numa escala de seis níveis, do A1 (para principiantes) ao C2 (para quem já domina uma língua).

¹⁴ Disponível em: <<https://www.collinsdictionary.com>> Acesso: em 25 de agosto de 2023.

aconteceram seguindo o padrão dos *types*¹⁵. Partindo desse pressuposto, usamos como exemplo a obra *The Black Cat*, de Edgar Allan Poe, datada do ano de 1843 para apresentar os *types* mais utilizados em décadas mais antigas. Assim, dispomos do *type* mais utilizado, que é o *like*, como conjunção com 3 ocorrências:

Exemplo 14: (1) or what disease is like Alcohol! — and at length even Pluto, who was now becoming old, and consequently somewhat peevish — even Pluto began to experience the effects of my ill temper. (p. 2)

Exemplo 15: (2) What added, no doubt, to my hatred of the beast, was the discovery, on the morning after I brought it home, that, like Pluto. (p. 4)

Exemplo 16: (3) By a cry, at first muffled and broken, like the sobbing of a child, and then quickly swelling into one long, loud, and continuous scream, utterly anomalous and inhuman. (p.7)

Se compararmos com a obra *Harry Potter and The Sorcerer's Stone*, da escritora J. K Rowling, datado do ano de 1997, temos uma mudança de *type*, partindo para a utilização do *like* como comparativo, orientado por 38 ocorrências. A seguir, vejamos alguns exemplos:

Exemplo 17: (1) This boy was another good reason for keeping the Potters away; they didn't want Dudley mixing with a child like that. (p.1)

Exemplo 18: (2) If he'd had a sister like that... but all the same, those people in cloaks... (p.3)

Exemplo 19: (3) Even Muggles like yourself should be celebrating this happy, happy day! (p.3)

Portanto, reconhece-se que a estratificação da palavra *like* sempre “verbalizou-se” nas interações orais por muitas décadas. No entanto, ela foi se ressignificando e sendo empregada de outras formas, ou seja, criam-se formas e significados que são mais ou menos utilizados conforme o contexto histórico que se vivencia na respectiva época. Esse fato deve-se à ideia de que as funções passam por mudanças ao longo do tempo. Demonstramos essa percepção a partir de alguns usos lexicais:

a) *Fuzarca* era um termo comum, utilizado para falar sobre bagunça. Por exemplo: “As

¹⁵ Types - são tipos de referenciadores retirados da morfossintaxe mais utilizados nas interações orais.

crianças fizeram uma fuzarca na sala!”.

- b) *Sirigaita* era considerada uma ofensa para uma moça do século passado que poderia ouvir. Por isso, ao chamar uma mulher de sirigaita, significava dizer que ela era mal-educada e tinha atitudes constrangedoras.
- c) *Supimpa* se algo está muito bom, significa que está supimpa.
- d) *Fopdoodle* a palavra era usada para se referir a uma pessoa tola ou ignorante.
- e) *Codswallop* refere-se a algo sem sentido ou absurdo.
- f) *Whippersnapper* era comumente usada para se referir a um jovem insolente ou impertinente.

Vale ressaltar que esses usos podem não ser tão comuns quanto se utilizavam no passado, mas ainda podem ser encontrados em textos literários ou em situações formais. Além disso, algumas formas caíram em desuso, como é o caso de *supimpa*; outras, embora não tenham desaparecido totalmente, em função do desuso, praticamente foram substituídas por novos usos, como podemos observar: *fuzarca* – fuzuê; *sirigaita* – piriguete; *fopdoodle* - *fool ou idiot*; *codswallop* - *nonsense ou balderdash*; e *whippersnapper* - *kid ou teenager*. Como vimos, a língua passa por transformações ao longo do tempo e ganham\ novos usos linguísticos.

3.2 Construções de usos do *kind of*

Como discutido na seção anterior, nas construções linguísticas, incidem mudanças que são perpassadas ao longo do tempo. Dessa forma, as formas sofrem evolução através do tempo, passando por transformações até chegarem ao seu uso atual. Esses processos remontam características históricas da origem das formas percebidas numa comparação diacrônica. Assim, para entender a evolução das estruturas, julgamos necessário mergulhar na história, justamente porque cada forma tem um processo histórico nas diferentes formações.

No Brasil, alguns usos sofreram esse processo de evolução. É o caso da forma “você”, que não representa um processo isolado, mas consequência de uma mudança que envolve aspectos linguísticos e sociais. Em um dado momento da história, houve uma emergência gradativa nas formas nominais de tratamento, ao que foi substituído pelo pronome de tratamento “vós” no século XV. No entanto, com a ascensão da nobreza e mais tarde da burguesia, um novo pronome de tratamento precisou ser utilizado para diferenciar as classes sociais e para isso, o “Vossa mercê” foi utilizado. E como essa propagação nas interações

continuou, na adequação para o pronome de tratamento pessoal em uma utilização mais informal, surgiu o “você”.

Já no inglês, segundo Silva (2012), a história começa com os Celtas, que se originaram de povos que habitavam a Europa na Idade do Bronze¹⁶ (700 A.C), e também pelas regiões que hoje formam a Espanha, França, Alemanha e Inglaterra. Após um tempo de dominância dos Celtas, eles foram perdendo território para os Romanos, que tinham um poder bélico muito maior. Por isso, o povo Celta ficou vulnerável e dependente de outras tribos germânicas¹⁷, que falavam diversos dialetos que originaram o inglês.

O inglês, então, teve sua formação, amparada na dispersão no tempo e no espaço desses grupos anglo-saxões. Para exemplificar, Silva (2012) explica que os dialetos desses povos contribuíram para o vocabulário da língua inglesa. É o caso dos dias da semana que remontam aos principais deuses anglo-saxões, daí *Thursday* (dia de Thor – o deus do trovão), *Friday* (dia de Freya – deusa da fertilidade) e *Sunday* (o dia do deus sol) entre outros. Ainda assim, muito do latim remanesce nessas línguas também.

Ainda Silva (2012) explica que é no inglês moderno¹⁸ que os dicionários buscaram uma forma de padronizar a ortografia. Dessa forma, os primeiros trabalhos descreveram a estrutura gramatical do inglês, impulsionando a utilização da língua, através de conceitos gramaticais das línguas latinas e que agregaram uma uniformidade gramatical. O autor afirma ainda que, durante os séculos XVI e XVII, ocorreram o surgimento e a incorporação das formas, em nível morfológico, lexicográfico, fonológico e etimológico. Ao consultarmos o *Johnson's dictionary*, dicionário do século XVIII, notamos a presença das transformações do léxico de acordo com o tempo:

a) *LYEKE. adj. for like. Spenser. 1552*

b) *LYKE. adj. for like. Spenser. 1599*

c) *To like. v.n. 1755*

d) *To like. v.n. 1773*

De acordo com os exemplos, é possível observar essas mudanças lexicais que ocorreram no passado, e no qual *Lyeke* era utilizado para expressar adjetivos (1552) e que, anos depois, passou a ser *Lyke* como adjetivo (1599). No entanto, utiliza-se *To like* como

¹⁶ A Idade do Bronze é um período da civilização no qual ocorreu o desenvolvimento desta liga metálica, resultante da mistura de cobre com estanho.

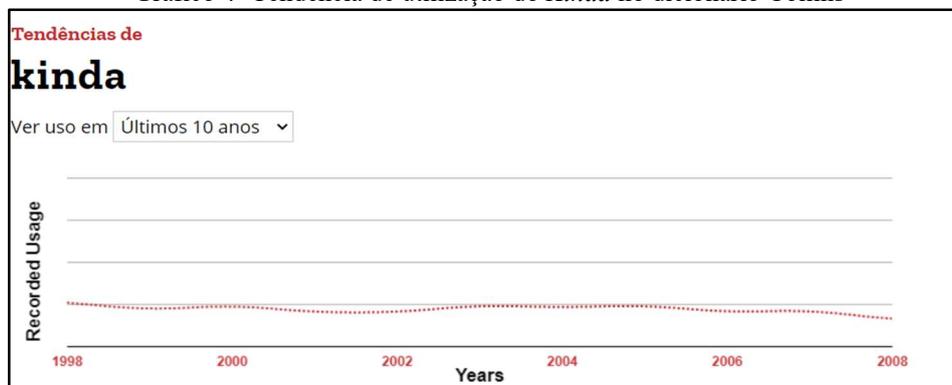
¹⁷ Jutes, Saxons e Frisians.

¹⁸ Há três etapas fundamentais em sua evolução: o inglês antigo ou anglo-saxão, que vai do ano 449 ao 1100; o inglês médio, até o ano 1500; e o moderno, com duas etapas: clássica, de 1500 a 1660, e contemporânea, de 1660 a nossos dias.

verbo nominal em (1755-1773). A hipótese formulada para essa mutação argumenta que foi preciso unificar as formas e entender o sentido dos usos por meio dos contextos linguísticos. Ainda para Silva (2012), essa consolidação gramatical da ortografia mudou em apenas pequenos detalhes; já, no âmbito da pronúncia, o inglês passou por grandes transformações. Como resultado disso, atualmente temos um sistema ortográfico baseado na língua como era falada no século XVIII, ou seja, num período arcaico, enquanto, na pronúncia, temos uma língua atualizada no século XX.

Durante a análise do *corpus*, observamos a utilização do *kind of* no aspecto formal e traduzido como *tipo* ou *meio*. Foi identificada também a utilização do *Kinda* como utilização informal no documentário, em consequência da escolha de foco narrativo ser determinada pela linguagem condizente com a faixa etária, o sexo, a escolaridade e a localidade. A variante *Kinda* faz parte do grupo de *chunks*, que são combinações de formas muito usadas por falantes nativos de uma língua. O dicionário *Collins* assegura o reflexo das evidências encontradas no *corpus* desta pesquisa. Dessa forma, é possível notar que o *Kinda* ainda é pouco utilizado, conforme o gráfico:

Gráfico 4- Tendência de utilização do *Kinda* no dicionário Collins



Fonte: Dicionário *Collins* ¹⁹

O gráfico apresenta uma “tímida” utilização do *Kinda* nos últimos 10 anos. A hipótese para essa situação ampara-se no fato de que o sistema ortográfico ainda mantinha, nesse período, sua estrutura engessada. Já no âmbito da oralidade, essas estruturas evoluíram rapidamente, suprindo as necessidades na interação entre os falantes. No entanto, é possível encontrar gradativamente, marcas da oralidade do *Kinda*, por exemplo como é observado nas frases apresentadas no dicionário *Collins*:

¹⁹ Disponível em: <<https://www.collinsdictionary.com>> Acesso: em 25 de agosto de 2023.

- a) *Which was **kinda** weird because the drought is happening now. (The Guardian, 2015) -*
qualificador
- b) *I just **kinda** wish we could find a better balance. (Times, Sunday Times, 2013) [just kinda]*
- focalizador + predicador
- c) *We just **kinda** bought the kit. (Times, Sunday Times, 2016)) [just kinda]* focalizador +
predicador ou aspecto + predicador

Os exemplos apresentados, apesar de validarem a utilização do *Kinda*, tem sentidos diferentes. No exemplo (a), em que *kinda* é marcado como *tipo*, qualificando a estranheza de acontecer a seca; em (b) *kinda* aparece como focalizador para enfatizar um desejo em encontrar o equilíbrio; e em (c), *kinda* tanto pode ser o elemento focalizador ou indicar um aspecto da ação narrada. Dessa forma, os exemplos apresentados corroboram com o fato de que essas estruturas vêm sendo modificadas, e que a gramática, já consolidada no século XVIII, pode evoluir e acompanhar a oralidade. Os diálogos e opiniões dispostos no texto, carregam essas características. E assim, apresentam uma forma natural e despojada na fala dos personagens.

3.3 Motivação do processo

Os mecanismos de mudança são regidos pelo processo de gramaticalização que fomenta discussões sobre o recurso analítico do *continuum* unidirecional. E estes, por sua vez, permitem o contato com alguns trabalhos em que se destacam as motivações internas para que a mudança linguística possa acontecer. Já, em contrapartida, as motivações externas precisam ser igualmente exploradas, visto que a situação interativa é um fator de mudanças na língua. Dessa forma, discutiremos a importância da motivação externa e suas implicações sobre as mudanças linguísticas, bem como sua amplitude na compreensão dos movimentos sociais na comunidade de fala. É possível associar a motivação externa à intenção de criatividade/economia, porque o falante busca inovar através de fórmulas em uma relação “formas velhas/ sentidos novos”. Esses padrões estabelecem uma orientação regida por leis de convivência, de idade e de regras sociais. No entanto, se a mente é guiada pela linguagem, não podemos negar que o próprio sistema linguístico é o elemento motivador nesse processo. Assim, com essa dinamicidade da língua, o componente social torna-se um catalisador para as rotas de gramaticalização.

O componente social é, assim, fator indispensável para as rotas de gramaticalização. Lima-Hernandes (2005) defende a correlação entre gramaticalização e os fatores dispostos em: *a)* contato entre línguas; *b)* interferência entre as formas escrita e falada de uma língua; e *c)* contexto sociocultural.

No caso do inglês, os itens *a*, *b* e *c* apresentam-se como fatores cruciais para a rota de deslizamento assumidas pelas formas *like* e *kind of*. No entanto, o item sociocultural é um forte impulsionador para a mudança linguística, advindo de uma necessidade comunicativa. Essa necessidade comunicativa é suprida por meio de diversas estratégias pragmáticas, assim como é o caso de ser claro, de não ser repetitivo, de ser relevante etc. Tais estratégias pragmáticas requerem estratégias linguísticas também diversificadas, que se adaptam, renovam e recriam de acordo com o contexto sociolinguístico.

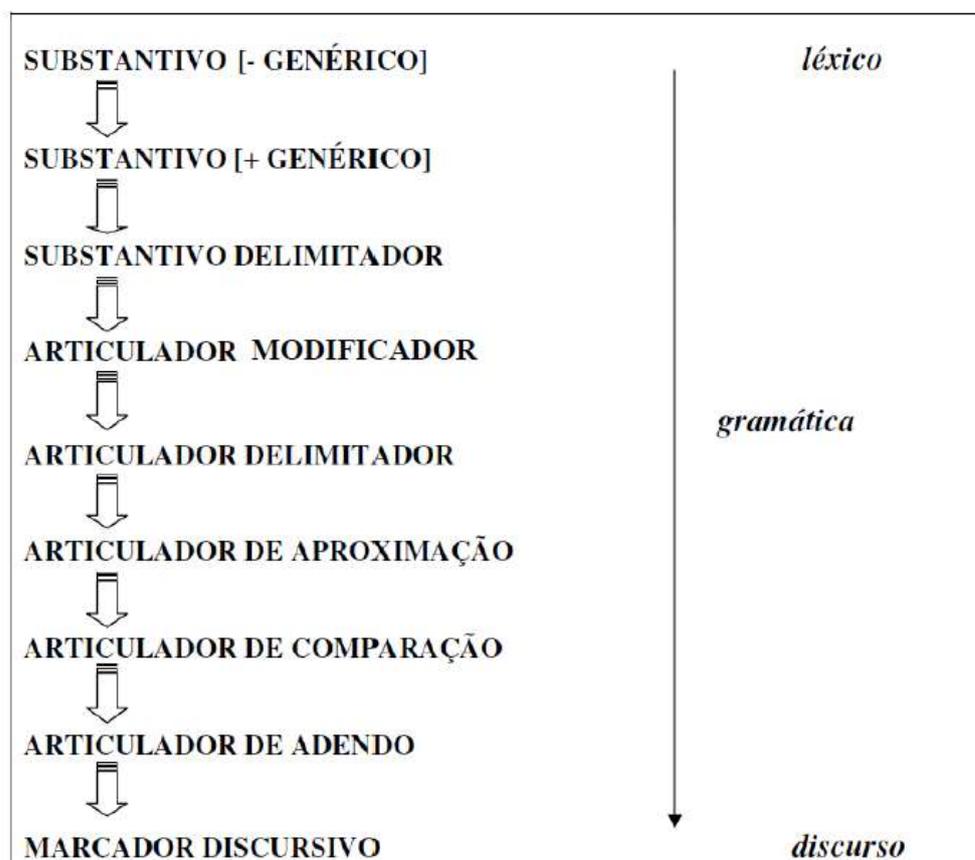
Dessa forma, não se pode dissociar o processo de mudança linguística da margem de uma movimentação social. São aportes dessa dinâmica as necessidades geradas nos grupos sociais e na sociedade, como um todo, parcialmente ditadas pela evolução do indivíduo (criando padrões) e pelas forças inerentes às línguas (gramática padrão). Nesse sentido, essa movimentação faz parte dos velhos usos, formas já consolidadas e desusos do léxico que, ao ser instaurada no processo de gramaticalização, deslizarão para a gramática. Esse processamento é bastante complexo, visto que, ainda preservando suas propriedades originais, incorporam outras peculiaridades da nova categoria que integrarão. É nítido que a grande motivação da gramaticalização é justamente o desejo da expressividade pelos falantes.

Para Lima-Hernandes (2005), as palavras mais frequentemente utilizadas perdem sua força expressiva na interação, fazendo com que o falante se apoie em outros elementos para gerar um reforço de ideias. Por isso, o processo de mudança linguística tem início em seu uso [+ lexical], como substantivo, caracterizado como palavra independente. Seu estágio mais avançado do processo de mudança linguística encontra-se no nível do discurso, através da função de marcador discursivo quando apresenta perda de sentido, com as restrições gramaticais e de autonomia comunicativa. A partir dessa etapa, o nível discursivo ganha função mais interacional e pragmática. Dessa forma, as mudanças indicam um processo de gramaticalização em que o item continua adquirindo funções ainda mais gramaticais, até atingir totalmente o nível discursivo.

Os diferentes usos de *like* e *kind of* caracterizam o *continuum* que vai desde o léxico até o discurso, passando pela gramática. Esse fato é sustentado pelo princípio da multifuncionalidade, o qual prevê que “muitos dos componentes de uma construção compõem mais de uma configuração construcional” (Neves, 2001, p.64). Assim, os itens e construções

podem mostrar mais de uma forma de uso dentro do sistema linguístico a depender do contexto, no qual são proferidos. Neves (2001) ainda explica que a transição de um item em construção de uma categoria [+ lexical] para uma categoria [+ gramatical] dá-se, geralmente, através de um *continuum* de mudança, sendo a principal fonte de uma palavra lexical. Dessa forma, o esquema seguinte mostra a trajetória de mudança das formas *like* e *kind of*, saindo do léxico, passando pela gramática até atingir o discurso.

Figura 2 - *Continuum* de mudança dos usos do *like*.



Fonte: Thompson (2013, p. 61).

Como é possível observar na figura 2, as estruturas de *like* e de *kind of* dispõem-se nos usos intermediários em três níveis linguísticos. Tal comprovação reforça o fato de que os processos de mudança linguística se moldam ao *continuum*. Essas estruturas linguísticas apresentam mudanças graduais e a frequência de usos é fator essencial para que essas mudanças linguísticas atinjam novos patamares. Não encontramos todos os níveis linguísticos para os usos. Entretanto, no exemplo a seguir, o fenômeno apresenta o uso nominal do substantivo delimitador:

*Exemplo 20: (62) I think people, well, the media basically, are trying to redirect, trying to change some **kind of** little emphasis within the question and see if my answers change, and my response won't change. (Ep. 3 26:20)*

Dessa forma, temos o *kind of*, traduzido como “tipo”, e acrescido do delimitador “de”, que é vazio de sentido, pode também ser traduzido como “espécie de”. Já como articulador de comparação temos o uso do *like*, em:

*Exemplo 21: (14) What made me upset was I knew it was the end of the journey, and I never saw it ending **like** that. (Ep. 2 11:10).*

Como vimos, o articulador de comparação envolve a ligação entre cláusulas que partilham uma relação comparativa entre seus elementos. Em termos de sentido, pode ser traduzido por *como* para estabelecer uma dependência entre as cláusulas. No nível de mudança, o item modificar discursivo do *like* não tem a função primordial para a organização interna das estruturas gramaticais no qual desempenha, no entanto ele funciona como um reformulador de algo que já foi dito, como em:

*Exemplo 22: (31) I don't know if Jerry came down from the stands to say, "Get him out of the game." There 's, **like**, 30 seconds left. (Ep. 2 40: 44).*

Ao traduzir, temos “*Não sei se Jerry desceu da arquibancada para dizer: “Tire-o do jogo”. Faltam, tipo uns 30 segundos*”. Observa-se que *like* nessa frase é traduzido por *tipo*, assumindo a função de um marcador discursivo. Por isso, o que temos das amostras parte do diálogo e é transcrito em textos falados. Essa ideia é amparada por Koch (2015), para quem todo texto faz parte de uma coprodução discursiva, determinada por interlocutores e na qual, o texto falado para o escrito é idealizado. Muitas vezes, essas cooperações explícitas sinalizam e se comunicam com o leitor através de marcas da oralidade.

Em consonância com essa ideia, Barros (1986, p. 67) defende que “a interação deve ser o processo de comunicação, enquanto a conversação é o produto dessa interação”, consideramos, assim, a interação como uma unidade que possui sua própria estrutura organizacional. Porém, pode-se afirmar que toda conversação acontece em uma interação, mas nem toda interação será propriamente uma conversação se tivermos por base a ideia de que existem outros aspectos paralinguísticos e prosódicos, assim como acontece numa comunicação não-verbal como uma pausa, indagação, olhar, gesto ou movimento corpóreo.

Ainda segundo a autora, a conversação pressupõe a alternância entre os falantes, e não necessariamente precisa ocorrer em toda interação. Por isso, as noções de emissor-receptor ou de falante-ouvinte divergem na interação e na conversação. Isso porque as funções do falante-ouvinte não são claramente esquematizadas, uma vez que o ouvinte é colocado como um participante ativo, ou seja, a conversação é vista como um produto de coautoria entre os falantes e os ouvintes, tal como Dik já postulava.

No que tange à interação em sala de aula, pode-se afirmar que a oralidade possui elementos singulares, e que estes podem ser diferenciados pelo que acontece fora do ambiente pedagógico, como é estudado por Barros (1986), que fundamenta suas pesquisas em aspectos pedagógicos associados ao ensino de língua estrangeira. Dessa forma, a atividade linguística que ocorre em sala de aula está interligada às normas sociais e a eventos de fala. Tais eventos são entendidos como unidades macro e podem ser passíveis de análise para se perceber essa estrutura linguístico-discursiva que envolve: um ou mais canais de comunicação, objetivos da mensagem, ambiente (*setting*), número de participantes, tópico (ou assunto abordado) e recorrência (frequência de palavras e frases).

O canal de comunicação se refere ao meio pelo qual se transmite a comunicação, podendo uma emissão oral, escrita, eletrônica ou até mesmo que tenha a função de conduzir a fala entre os interlocutores. No contexto escolar, utiliza-se *a priori* o canal oral para, em seguida, se materializar em canal escrito, tal como ocorre, por exemplo, com as avaliações e as atividades de reforço.

É preciso salientar que o silêncio também é representativo no evento sala de aula, já que ele pode expressar momentos de concentração, como quando os estudantes estão engajados em uma atividade que não elenque a interação oral, por exemplo, uma leitura individual ou a escrita de um texto; dadas as situações, a ausência da conversação é um aspecto desejável. Por outro lado, existem situações em que o silêncio pode ser preocupante por indicar que há algum problema ou sinalizar essas indagações e pausas mais longas através de marcas da oralidade.

1. Ep. 01 25:36[...] Michael Jordan: *We basically had to fly to Salt Lake the next day.*
2. M.J: *It seemed **like**, uh, we were running on fumes.* [predicador + *like* + marcador] aproximativo
3. M.J: *Most people struggle to be present.*
4. M.J: *People go and sit in ashrams for 20 years in India trying to be present.*
5. M.J: *Do yoga, meditate, trying to get here, now.*
6. Pippen: *What you listening to?*
7. PI: - *What are you listening to?*

8. M.J:- *Huh?*
9. PI: *What are you listening to?*
10. M.J: *Kenny Lattimore.[...]*

1. Michael Jordan: *Basicamente tivemos que voar para Salt Lake no dia seguinte.*
2. M.J: *Parecia, **tipo** que estávamos esgotados.* [predicador + *like* + marcador] aproximativo. – não traduzido com rigor na fala
3. M.J: *A maioria das pessoas luta para estar presente.*
4. M.J: *As pessoas vão e ficam em ashrams por 20 anos na Índia tentando estar presentes.*
5. M.J: *Faça ioga, medite, tentando chegar aqui, agora.*
6. Pippen: *O que você está ouvindo?*
7. PI: - *O que você está ouvindo?*
8. M.J:- *Hã?*
9. PI: *O que você está ouvindo?*
10. MJ: *Kenny Lattimore.[...]*

Nesse trecho, temos alguns exemplos de marcas da oralidade. Na segunda linha da fala de Michael Jordan, observa-se que *like* é indicado como marcador aproximativo, não traduzido em rigor na fala, no entanto, no português, foi utilizada a forma *tipo* para aproximar a utilização do falante com o interlocutor. Após a utilização do *like*, o jogador usa o *uh* como uma pausa para seguir a mesma linha de raciocínio. Já, na sexta linha, o jogador *Pippen* indaga sobre o que *Michael* está ouvindo sem a utilização do verbo *to be* auxiliar *are*. Não obtendo resposta do seu colega de clube, ele pergunta mais uma vez, como é apresentado na linha sete, ao que, na linha oito, Michael responde com um *Huh?* como se não tivesse entendido. Então, Pippen pergunta novamente na linha nove, obtendo a resposta do astro das quadras na linha dez: estava ouvindo *Kenny Lattimore*.

Partindo desse exemplo, podemos entender que a oralidade possui características únicas elencadas por Koch (2015):

- a) ela é planejada e replanejada a cada novo lance da interação, demonstrando ser localmente planejada; b) o texto falado não possui tanto tempo de planejamento como o escrito, por isso acontecem os reparos e usos de Marcadores; c) o fluxo discursivo frequentemente denota descontinuidades devido a fatores cognitivo-interacionais, com relevância pragmática; d) o texto falado tem sua própria sintaxe, não descartando, claro, a sintaxe geral da língua; e) a escrita é estática por ser resultado de um processo, já a fala é o processo em si, sendo dinâmica. (Koch, 2015 p. 44-45)

Estabelece-se, portanto, a ideia de que, nas conversações, o tópico abordado é delimitado por um tema, que permeia as interações orais. Para Barros (1984), essa ação

denomina-se *progressão temática* e é desmembrada em tópicos afins, nos quais se considera que, quanto mais interligados estiverem os conteúdos entre um tópico e outro, mais centralizada será a interação. Algumas vezes, pode-se gerar uma certa confusão sobre o que seria tópico e o que é tema em determinadas conversações. Ademais, a evolução de um tema se dá por momentos e compreende tudo que o falante diz ou executa antes que o interlocutor inicie sua fala.

No entanto Barros (1991) ainda relata que, na interação, são ações tópicas, por meio das quais os sujeitos desenvolvem os tópicos discursivos. Através dessas ações é que os interlocutores podem começar um tópico, modificá-lo ou mantê-lo fechado. Barros (1991) apresenta essas ações assim descritas: a) mudança (*change*) – estabelece quando há uma ação de conclusão do tópico e início a outra ideia; b) deslizamento (*shift*) – não há a conclusão de um tópico, apenas o início de outro; e c) digressão – estabelece a paralisação de um tópico para ser restabelecido em um novo momento.

Apesar das diferenças entre oralidade e texto, os marcadores textuais são concebidos como associações entre escrita e oralidade. Para Koch (2015) e Guimarães (2018), os elementos que conectam partes do texto devem iniciar, finalizar uma fala ou até mesmo indicar um novo tópico que apresenta novas ou antigas informações, além de outras funções. Então, fazemos a seguinte pergunta: Como se desenvolvem os materiais escritos, em uma representação de diálogo? Como já foi discutido, a interação oral possui um caráter peculiar, por ter como um de seus eixos o texto falado, no entanto, a língua sofre um processo de gramaticalismo, quando se tem o que dizer e precisa se expressar no âmbito da escrita. Dessa forma, os marcadores textuais são utilizados justamente para dar coesão e coerência ao texto (Guimarães, 2018).

Dessa maneira, a intencionalidade dos marcadores textuais *like* e *kind of*, dentro dos processos e funções da gramaticalização, ilustram alguns exemplos, encontrados nas nossas amostras. Essa intenção entre diálogo e texto equivale a entrelaçar o conceito de texto com as oportunidades de interação oral, como postula Koch (2015):

Para Koch (2015), o conceito de texto está ligado à interação favorecida pela dialogicidade, proporcionando a alternância de tempos na conversação. Por outro lado, Koch (2015, p.39) afirma que [...] a situação face to face pode proporcionar também, textos nos quais as interações apresentam grau de dialogicidade bem menor. Guimarães (2018 *apud*. Koch 2015)

Com isso, pode-se entender que os conceitos de texto e de interação estão correlacionados, da mesma forma que utilizamos marcadores em situações orais, para marcar pausas, indagações ou correções. Podemos utilizar, também, os marcadores textuais para expressar a ideia de acordo com a função sintática, ou função pragmática. Por exemplo, o uso do *like* e do *kind of*. De acordo com Guimarães (2018):

like (tipo): Embora seja um Marcador que possua função sintática, por vezes *be like* também exerce função puramente pragmática. Já no âmbito discursivo, ele é visto como um marcador de auto-reparação, ou seja, usado quando o falante quer corrigir sua fala para que sua ideia seja mais bem compreendida. Em outras pesquisas, ele é apresentado como um Marcador Discursivo que aparece geralmente para representar ideias ou medidas aproximadas ao imaginário do falante, por exemplo: “it’s *be like* three reais” (“é tipo três reais”). No entanto, sobre o uso de *kind of* (tipo) para indicar imprecisão do enunciado foi usado com menos ocorrências no corpus de pesquisas. (Guimarães, 2018 p.59)

Em vista dessa variação, os marcadores são utilizados não apenas para dar coesão e organização ao texto, mas, ainda, para que as pessoas se entendam e possam situar os leitores das ações discursivas que estão acontecendo. Para isso, é necessário tratar de categorias mais gerais que representam os marcadores, nas funções organizacionais do texto, e como essas mudanças se materializam nos diálogos. Como já se sabe, a interação possui uma natureza peculiar por ter como uma de suas facetas o texto falado, este que é produzido com mais rapidez, sem muito planejamento com antecedência e com um envolvimento entre interlocutores que produz um jogo de relações interpessoais, as quais por sua vez, acarretam flexibilidade de negociações da fala à medida que vai sendo desenvolvido, o que gera interrupções, correções, repetições, inserções etc. Dessa forma, o fluxo discursivo sofre reformulações desencadeia descontinuidades cognitivo-interacionais que repercutem pragmaticamente, revelando que o indivíduo está planejando o seu texto ao passo que o vai produzindo, além de servir para que um falante mantenha seu turno e evite interrupções na interação. Para Barros (1991), os marcadores discursivos referem-se à interação, portanto, são interativos quando estabelecem uma relação entre falante e ouvinte, quer sejam eles associados a aspectos polidos ou de negociação da troca de turnos. Estes, por sua vez, são ativados pelos marcadores cognitivos, que estão associados ao processo de produção do discurso denunciando o fenômeno da hesitação como a fonte principal de ocorrência dos marcadores nessa categoria.

A partir dessa premissa, Barros (1991, *apud* Guimarães 2018) aponta que os marcadores textuais transmitem a relação do falante com seu texto, de forma a entregá-lo claro e conciso ao seu ouvinte. Portanto, a concepção de marcadores textuais assume como funções:

- a) Conectar partes do texto, ou seja, sequencia elementos;
- b) Iniciar e finalizar o discurso;
- c) Indicar um novo tópico a ser inserido ou uma mudança parcial de tópico;
- d) Selecionar informações importantes no discurso;
- e) Demonstrar os sentimentos do falante na mensagem, tais como as ironias do falante em seu discurso de modo a indicar a situação narrada;
- f) Sinalizar um novo estágio de interação, podendo indicar a introdução de um novo argumento na discussão ou atrelar um novo papel ou até mesmo atitude tomada pelo falante, quase sempre divergentes da função interativa;
- g) Utilizar reparos nos diálogos, podendo surgir a função retratadora do que foi apresentado;
- h) Fazer a manutenção dos momentos de fala como preenchedores, dando a ideia de segmento ou continuação da fala;
- i) Fazer a manutenção ou cedência nos momentos de fala, indicando um entendimento do assunto discutido.

Essas explicações estabelecidas por Barros (1991) quando são confrontadas com o trecho apresentado tornam possível observar que muitas ações acontecem no diálogo, por exemplo a mudança na fala do *Michael Jordan*, novas rotas de gramaticalização proporcionando novas funções ao *like* e na insistência de *Pippen* na pergunta. Na próxima seção, discutiremos a importância da gramática para mapear essas novas rotas de gramaticalização que vão surgindo ao longo do tempo.

3.4 O enfoque das orações na perspectiva funcionalista

Antigamente, íamos para a escola e a professora copiava a definição gramatical do assunto abordado, por exemplo adjetivo, e em seguida ela nos entregava um texto e a atividade, normalmente solicitava retirar dois adjetivos do texto. Para responder, geralmente nos baseávamos no conteúdo que estava no quadro para elencar nossas respostas, ou seja, decoramos os conceitos, sem muitas vezes sabermos a função da forma, ou até mesmo as possibilidades de utilização dela. No entanto, as formas de ensinar/ aprender foram se resignificando, e o ensino de gramática passou a ser mediada por um contexto e, ao invés da

preocupação com a definição gramatical, buscou-se analisar a função das formas e as possibilidades de uso.

Apesar de não apresentar fins descritivos, é importante conhecermos a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), isto porque esta serviu, durante muito tempo, como um instrumento norteador para uma uniformização dos termos cotejados nos dicionários e nas gramáticas. De acordo com a NGB, as palavras são divididas em dez classes gramaticais: substantivo, adjetivo, pronome, artigo, numeral, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição.

Apesar de termos dez classes gramaticais, é possível identificar alguns problemas que dificultam a delimitação clara entre as classes. A priori, nota-se a mistura de critérios para a classificação, segregados por substantivos, adjetivos e pronomes. Deparamo-nos com as seguintes indagações: se pronomes podem ser substantivos ou adjetivos, por que colocá-los em classes isoladas? Além disso, os numerais também se encontram em classe isoladas, como se fossem elementos separados de substantivos e adjetivos. Já as preposições e conjunções fazem parte de grupos opostos, que apesar de apresentarem restrições quanto ao uso, ambos têm como função conectar sintagmas, quer sejam eles oracionais ou não. Um outro problema identificado é o estabelecimento da classe das interjeições. Se o objetivo é classificar as palavras, as interjeições, por exemplo, que são frases de situação, não deveriam apenas ser consideradas como uma conversação informal?

Partindo dessa ideia, o linguista Michael A. K Halliday (2004) afirma que a linguagem passou do *status* de ser um mero conjunto de regras e representação do pensamento a um lugar de interação. No que concerne ao significado, ele também estabelece essa relação. Assim, considerar o nível sistêmico significa dizer que a gramática passa a ser vista como um conjunto de escolhas possíveis e que essas possibilidades nem sempre são arbitrárias, ou seja, ainda que nem sempre essas escolhas sejam conscientes, às vezes, a escolha é feita pensando na intencionalidade do que se quer dizer ou se fazer entender.

Ainda sobre esse assunto, o britânico Halliday (2004) postula sua vertente funcionalista sob a perspectiva de semântica e gramática, as quais ele define:

(semantic:) expresses a person, other being, inanimate object or abstraction, bounded or unbounded, etc. (grammatical:) is either count or mass; if count, may be either singular or plural, plural usually inflected with -s; can be made

possessive, adding -'s/-s'; can take the in front; can be Subject in a clause, etc²⁰. (Halliday, 2004 p.75)

Dessa forma, o autor expressa a semântica como a representação de uma pessoa, outro ser, objeto inanimado ou abstração. Já, a gramática é a contagem em número (plural ou singular), O sujeito articula a regência dos elementos, flexionando, como é o caso da adição de -S. Já o uso do -S + apóstrofo ('), representa o caso do possessivo, ou seja, indica posse sobre algo ou alguma coisa.

Além disso, Halliday (2004) explica que, quando dizemos que uma palavra é um substantivo, estamos dizendo que ela obedece às características dessa classe, ou a maioria delas. Com base nessa ideia, a classificação das palavras nem sempre consegue suprir todas as características da classe; é a partir dessa proposta que se adotam critérios distintos para o estabelecimento das classes, em alguns momentos levando em consideração aspectos formais, como a categoria dos pronomes e verbos, em outros levando em consideração aspectos funcionais, tais como a classe dos substantivos, adjetivos e advérbios. No entanto, tal proposta reserva grupos separados de elementos, que apresentam comportamento semelhante, como é o caso dos pronomes e numerais, quando comparado com os substantivos e adjetivos.

Nesse sentido, sabe-se que essa proposta muitas vezes é falha, tendo como ponto de partida os professores e os estudiosos da área. Por isso, discutir sobre a classe das palavras mostra-se relevante por evidenciar que a proposta de classificação para os diferentes usos dos itens *like* e *kind of*, facilita o entendimento da abordagem funcional. Dessa forma, adotaremos a abordagem funcional para a classificação dos usos, tendo por base o papel que o item adquire dentro de seus possíveis contextos de uso.

Além disso, vale enfatizar que o uso do termo funcional não implica sinônimo do termo sintático, mas sim o papel desempenhado dentro de um determinado contexto. Essa observação se faz necessária pelo fato de, na maioria das vezes, ser frequente a preferência pela atribuição do critério sintático pelas propostas funcionais de classe de palavras. Como já dito anteriormente, reconhecemos que o processo de classificação seja inevitável para que possamos lidar com a língua de maneira mais econômica. Apesar disso, é preciso ter a gradiência das classes, como Bybee (2010) explica que a gradiência se refere ao fato de muitas categorias da língua ou da gramática serem difíceis de distinguir, devido a mudanças

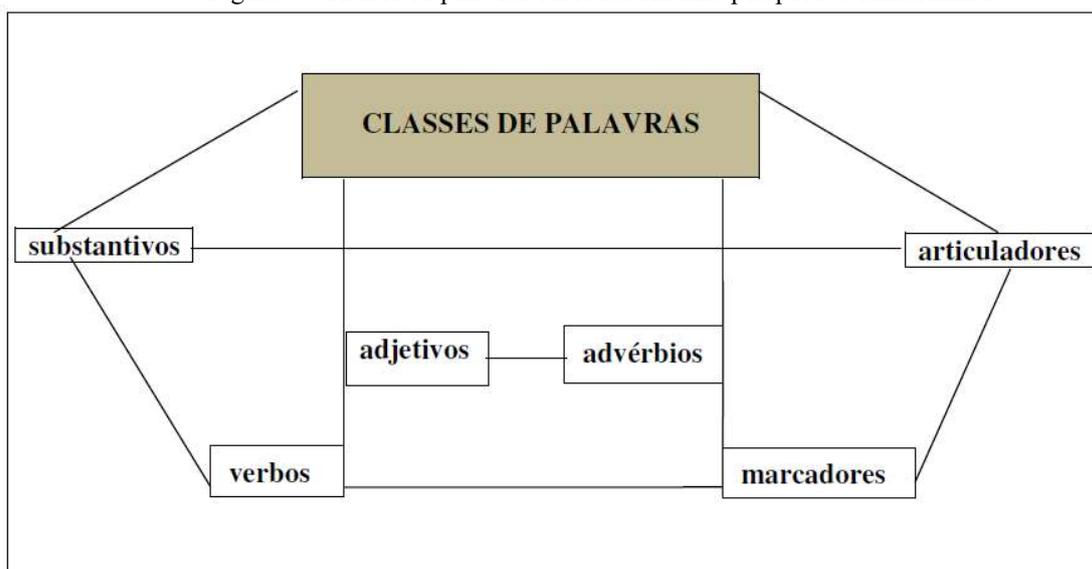
²⁰ Tradução da citação: (semântico:) expressa uma pessoa, outro ser, objeto inanimado ou abstração, limitado ou ilimitado, etc. (gramatical:) é a contagem ou massa; se contar, pode ser singular ou plural, plural geralmente flexionado com -s; pode ser tornado possessivo, adicionando -'s/-s'; quando iniciado; pode ser sujeito em uma cláusula, etc. (Halliday, 2004 p.75)

graduais que podem acontecer ao longo do tempo, dessa forma os elementos são movidos de uma categoria a outra ao longo de um *continuum*.

Esse *continuum* sofre pressões internas e externas por meio da gramática, que considera a língua como um sistema adaptativo. Sendo a gramática um ambiente propício a mudanças, as quais nem sempre são possíveis “rótulos tradicionais”. Diante de tal fato, uma necessidade se sobrepõe: a de propormos uma classificação que privilegie o uso das estruturas linguísticas em detrimento da forma. Portanto, o objetivo da classificação é proporcionar uma identificação mais clara das funções das palavras dentro de seu contexto de uso, tendo como princípio a noção de que, um mesmo item pode ser identificado como membro de classes diferentes.

Para que possamos identificar a classe de uma palavra dentro de seu contexto de uso, se faz necessário termos em mente os atributos básicos de cada classe, a fim de traçarmos amostras que exemplificam os membros prototípicos. É importante ressaltarmos que tais atributos são de caráter sintático, morfológico e semântico, com o objetivo de chegarmos a um panorama geral de membros prototípicos de cada classe. Já o aspecto funcional do nosso trabalho diz respeito à aplicação de tais atributos para a identificação dos itens linguísticos em determinada classe. Os itens podem ser identificados como membros de seis classes diferentes, de acordo com a figura 3:

Figura 3 - Classes de palavras baseadas em uma perspectiva funcionalista.



Fonte: Thompson (2013, p.44).

A figura mostra que as classes de palavras podem ser identificadas como membros de seis classes diferentes, sendo elas: verbo, substantivo, adjetivo, advérbio, articulador e

marcador. Vale ressaltar que estamos nos referindo neste estudo, as classes de palavras na perspectiva de tratarmos do nosso *corpus* das estratificações *like* e *kind of*. Por esse motivo, faz-se necessário reconhecer as classes de palavras apresentadas por Halliday (2004), ao diferenciar os aspectos funcionais da oração, e os itens que são classificados a nível morfológico que se referem ao estudo das palavras, de acordo com a classe gramatical pertencente. Assim, o autor estabelece que a partir da palavra podemos dividir em: (1) nominal, (2) verbal e (3) adverbial. A categoria nominal pode ser reconhecida pelos substantivos (comuns, próprios e pronomes), adjetivos, numerais e determinantes. Na categoria verbal temos os verbos (lexicais, auxiliares e temporais ou modais) e as preposições. Por fim, na categoria adverbial temos os advérbios e conjunções (as conjuntivas, as estruturais de ligação e de vinculação e as coesivas) e, por fim, as conjunções continuativas.

O autor ainda explica que classe se refere a um conjunto de itens que possuem semelhanças em alguns aspectos. A maioria se assemelha a nossa gramática tradicional, nomeiam-se classes de palavras: verbo, substantivo, adjetivo, advérbio, pronome, preposição, conjunção (e às vezes, interjeição). No entanto, cada unidade pode ser classificada a nível morfológico e a nível sintático, este último refere-se ao estudo das funções que as palavras desempenham dentro das orações. Essas orações, segundo Rodrigues (1999), permeiam o procedimento sintático, nas relações de dependência ou independência das frases. A seguir, utilizaremos dois casos extraídos das nossas amostras para exemplificar essa análise:

*Exemplo 23: (10) And it was **like**, things I've never seen in my life, you know, as a young kid. (Ep. 1 22:30)*

*Exemplo 24: (1) Scottie **kinda** developed that new position called the point forward. (Ep. 4 22:45)*

Os exemplos apresentados ilustram bem as categorias que foram elucidadas, o primeiro exemplo pode ser traduzido como: *(10) E era tipo, coisas que eu que eu nunca vi na minha vida, sabe, quando era criança. (Ep. 1 22:30)*. Dessa forma, percebemos a construção do *like* como elemento para a descrição de um acontecimento, ele também representa uma marca de oralidade do falante. No outro exemplo, temos *(1) Scottie meio que desenvolveu aquela nova posição chamada ponto à frente. (Ep. 4 22:45)*. Nesta frase, o *Kinda* assume a tradução de meio, fazendo a função de uma partícula apassivadora, a qual recebe a ação ao invés de praticá-la. Podemos então afirmar, conforme explica Rodrigues (2020) que os itens *like* e *kind of* sofrem um processo de mudança no *continuum*. Para reforçar tal ideia, Heine

(1991) apresenta-nos um quadro com a correlação entre as classes de palavras e os tipos de constituintes nesse processo. A seguir, o quadro mostra o processo de mudança dos itens linguísticos:

Quadro 6- Mudança entre categorias linguísticas tipos de constituinte.

Categoria	Classe de Palavras	Tipo de Constituinte
PESSOA	Nome humano	Sintagma nominal
OBJETO	Nome concreto	Sintagma nominal
ATIVIDADE	Verbo dinâmico	Sintagma verbal
ESPAÇO	Advérbio, adposição	Sintagma adverbial
TEMPO	Advérbio, adposição	Sintagma adverbial
QUALIDADE	Adjetivo, verbo de estado, advérbio	Modificador

Fonte: Thompson (2013, p.46)

O quadro se refere às mudanças entre as categorias linguísticas, nota-se que os itens **like** e **kind of**, saindo de uma função referencial em um sintagma nominal, designando um nome humano, passam a conceituar um nome concreto, como no *exemplo 25 (195) kind of thing. (Ep. 9 27:09)* (tipo de coisa) e chega a desempenhar o papel de articulador modificador, como no *exemplo 26 It 's like three reais* (É tipo três reais). Percebe-se, então, que a proposta apresentada por Thompson (2013), baseado nos conceitos de Heine (1991), se encaixa perfeitamente com o quadro apresentado e vale salientar que os usos do *kind of* e *like* não se esgotam nas categorias exibidas no quadro anterior, mas seu processo de mudança contínua, conforme já apontado na discussão da sessão anterior.

No entanto, saindo do eixo linguístico partindo para o eixo sintático, observa-se nos exemplos:

Exemplo 27: (17) What kind of job would you be like to have? (p. 109) [classificador]

Exemplo 28: (24) Some sports, be like football and rugby, are allowed. (p.126)
[exemplificador, enumerador preposição]

Na primeira frase que *you - subject* (sujeito); e o *kind of job - nominal complement* (complemento nominal). Na segunda frase, temos *some - indefinite pronoun* (pronome indefinido) e que faz parte do sujeito complexo, a qual apresenta vários núcleos: *sports, football* e *rugby*, apresentando um predicado para mais de um núcleo e que são ligados por um elemento exemplificativo que, no caso, refere-se ao *like*. Outra característica na perspectiva funcionalista é que os núcleos executam a mesma ação.

No entanto, para a visão gramatical, ou seja, sem analisar a função dessas palavras nas orações, o núcleo do sujeito (*some sports*); núcleo (*some*); e termos exemplificativos (*football e rugby*) e o sujeito não seria complexo, ao invés disso, trataria-se de um sujeito simples, ao qual as orações responderam ao mesmo núcleo. Outra situação é que o complemento nominal (*are allowed*) poderia modificar sua função se fosse adicionado o complemento (*by the government*), agindo como agente da voz passiva analítica que, por sua vez, poderia recriar a frase em uma nova função, como por exemplo: *The government allowed some sports like football and rugby*. Dessa forma, teríamos uma nova função que nem sempre é incluída nos dicionários nem aceita pela gramática, gerando os desvios ou deslizamentos que abordaremos um pouco mais, no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4- A ANÁLISE DOS USOS DO *LIKE* E *KIND OF*

Este capítulo se refere à análise sincrônica e diacrônica dos usos do *like* e *kind of*, tendo como ponto de partida os registros encontrados em dicionários das formas e os deslizamentos das construções linguísticas encontradas no documentário. Será apresentado o confronto dos dados coletados no documentário, visando verificar se os padrões funcionais datados do século XVIII ainda são os mesmos ou se passaram por modificações ao longo do tempo.

4.1 Uma visita às acepções sincrônicas do *kind of* e *like* segundo os dicionários

Nada pode ser menos provocativo do que iniciar um capítulo tendo, já de início, uma definição dos dicionários sobre os itens *kind of* e *like*; isso porque essas palavras apresentam sua estrutura morfosintática normalmente já classificada pela norma padrão. Mas, será que, de fato, existe uma mudança entre o que há no dicionário e a oralidade? Vamos discutir ao longo das próximas seções, as acepções de acordo com os dicionários.

Para que se responda a essa hipótese, é necessário nos familiarizarmos com as definições dos marcadores *kind of* e *like*, as quais estão no dicionário da Cambridge:

Quadro 7 - Definição no dicionário Cambridge da construção *kind of*

<p><i>kind of</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (Informal) Used when you are trying to explain or describe something, but you cannot be exact; 2. Used to talk about something when you are not sure of its exact type; 3. (Coloquial) Fairly, in a way.

Fonte: Dicionário Cambridge ²¹.

Nota-se que no dicionário *Cambridge* o *kind of* é utilizado na linguagem informal em contextos de descrição generalista. No exemplo a seguir temos um momento de narração sequenciada por ações não exatas: *por exemplo 29 (144) “So he became... you know... my guy to kinda push, keep pushing.. (Ep. 7 45:30)”* em que, traduzindo, teríamos: “então ele se tornou... você sabe... um cara meio que para empurrar e continuar empurrando...”.

Observa-se que a utilização do *kinda* contribui para a informalidade do uso. Na linguagem coloquial, temos o *exemplo 30 “(191) And kinda took me under his wing (Ep. 9*

²¹ Disponível em: < <https://dictionary.cambridge.org/>> Acesso: em 25 de agosto de 2022.

25:33)”, em que Jordan supõe, de forma incerta, que nos jogos talvez passasse a impressão de que ele estivesse protegendo o atleta Pippet, então poderíamos traduzir o exemplo por “meio que colocou sob sua proteção”. Portanto, o *kinda*, em contextos informais, caracteriza-se por um uso generalista, em que não há uma exatidão da informação, já em contextos coloquiais notamos uma caracterização de uma informação incerta, marcada pela dúvida, pela possibilidade.

Quadro 8 - Definição no dicionário Cambridge da construção *like*

<p><i>like</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (Preposition) similar to someone or something; 2. (Preposition) Something you say when you want someone to describe someone or something; 3. for example; 4. typical or characteristic of; 5. (Verb) to enjoy something or think that someone or something is nice; 6. to want something; 7. used to offer someone something; 8. used when you offer someone something.

Fonte: Dicionário Cambridge²².

Nas acepções de *like*, observa-se a utilização do item como: (1) preposição para identificar pessoa ou alguma coisa semelhante; (2) alguma coisa que você diz e quando você quer descrever alguém ou algo; (3) para exemplificar; (4) típico ou característico; (5) verbo para curtir alguma coisa ou pensar que alguém ou algo é legal; (6) querer alguma coisa; (7) usado para oferecer ou alguma coisa; e (8) usado quando você oferece algo a alguém.

É possível encontrar as mesmas definições no dicionário Oxford:

Quadro 9- Definição no dicionário Oxford da construção *like*.

<p><i>Like</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (adjective, adverb, conjunction, preposition) Of similar or identical shape, size, colour, character, etc., to something else; having the same or... In predicative use, with a noun or noun phrase... 2. (verb) To find (something) pleasing or agreeable; to enjoy, have a taste for or take pleasure in (a thing, activity, condition etc.) 3. Each of two things considered in respect of their be likeness to each other, esp. when that be likeness explains or has a specific effect on the... 4. To compare or be liken to something or someone else. 5. A feeling of regard, preference, or affection for something or someone; a predilection.

Fonte: Dicionário Oxford²³.

²² Disponível em: < <https://dictionary.cambridge.org/> > Acesso: em 25 de agosto de 2022.

²³ Disponível em: < <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> > Acesso: em 20 de setembro de 2023.

No dicionário Oxford, é possível encontrar os seguintes usos de *like*: (1) (adjetivo, advérbio, conjunção, preposição) que dispõem sobre a sua definição em tamanho, cor, caráter etc. Além de significar algo como semelhante ou idêntico a outra coisa; (2) verbo que se refere a algo agradável, curtir, desfrutar, provar (alguma atividade, coisa ou condição); (3) cada uma das duas coisas consideradas em relação à semelhança entre si; (4) para comparar com algo ou outra pessoa e; (5) sentimento de consideração, preferência ou carinho por algo ou alguém. Dadas as definições, pode-se afirmar que as estratificações de *like* no dicionário *Oxford* são as mesmas já identificadas pelo dicionário *Cambridge*.

Vejamos agora a definição da construção *kind of*, de acordo com *Oxford*:

Quadro10 - Definição no dicionário Oxford da construção *kind of*

kind of:

1. *a person or thing that is, or may be, included in the specified class or type, though not possessing all the appropriate or expected...*

Fonte: Dicionário Online Oxford²⁴.

A estratificação do *kind of* é apresentada como uma pessoa ou coisa que está, ou pode estar incluída na classe ou tipo especificado, embora não possua todos os atributos apropriados ou esperados. Em comparativo com a definição já referenciada no dicionário *Cambridge*, observa-se que o conceito apresentado no dicionário *Oxford* buscou trazer mais o sentido das formas, do que a utilização em situações de uso.

Dessa forma, é possível afirmar que os conceitos abordados podem produzir outras formas e funções, trazendo desvios como os vistos no primeiro capítulo, que não constam no dicionário. Eles representam a mudança que vem acontecendo gradativamente entre a escrita e a oralidade. É possível observar que o uso de *like*, na oralidade, não inclui todas as definições apresentadas, como é o caso na tradução de “Tipo” em *it’s like (.) three reais* [“é tipo(.) três reais”]. Já sobre o uso do *kind of* não foi localizado com frequência nos textos. No documentário e na fala dos envolvidos, contudo, foram evidenciados muitos desvios e utilizações informais. Esse fenômeno deve-se ao fato de que *kind of* possui caráter informal, portanto é evitado nos livros didáticos e nas obras literárias, o que demonstra mais uma vez o grau de formalidade que dispúnhamos do ensino de língua inglesa.

²⁴ Disponível em: < <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> > Acesso: em 20 de setembro de 2023.

Essa constatação nos leva a formular a seguinte pergunta: É possível encontrar referências desses desvios em algum lugar? A resposta é sim. Os dicionários eletrônicos passam por constantes atualizações devido à rapidez e à agilidade em que circulam as informações na internet. E por isso ampliaram o leque de definições sobre o *Kind of e Like*. O dicionário Collins apresenta outras definições em:

Quadro 11 - Definição no dicionário Cambridge de *Like*

like:

preposition and conjunction uses

1. Preposition

If you say that one person or thing is like another, you mean that they share some of the same qualities or features.

He looks like Father Christmas.

Kathy is a great mate, we are like sisters.

It's a bit be like going to the dentist; it's never as bad as you fear.

2. Convention (Informal): Some people say like when they are reporting what they or another person said, or what they thought about something. Some people do not be like this use.

He said 'I'm attracted to you.' I'm like 'You're kidding!'

3. Interjection (Informal): inserted into spoken sentences before or after a word, phrase, or clause, apparently without meaning or syntactic function, but possibly for emphasis.

it's, like, hot.

Idioms:

be like

be like anything

be like blazes

be like to

4. *Interjection (Informal): (used esp. in speech, often nonvolitionally or habitually, to preface a sentence, to fill a pause, to express uncertainty, or to intensify or neutralize a following adjective)*

like, why didn't you write to me?

The music was, like, really great, you know?

Fonte: Dicionário Cambridge²⁵.

Na definição de *like*, que é categorizada pelo dicionário *Collins*, o uso é predominantemente associado a orações conjuntivas e prepositivas. Pode também ser identificado como um marcador discursivo próprio da oralidade, vazio de sentido na Língua Portuguesa, não havendo distinção entre o uso de “*It’s hot*” e “*It’s like hot*”, em ambos os casos a tradução, via site google tradutor, é “Está quente”. No entanto, há sites que incluem outras traduções, como é o caso do Cambridge tradutor, que insere o termo “como” como um aproximativo na tradução da primeira frase. a nossa hipótese é que o uso marcado por *like* na Língua Inglesa, até mesmo observando a prosódia, tenha um caráter circunstancial de intensificação, podendo inclusive ocorrer no início, meio ou final da frase. Já se observa nos usos do *Kind of* no dicionário *Collins*, os seguintes casos:

Quadro 12 - Definição no dicionário Collins de *kind of*

kind of:

1. *Phrase: You use kind of when you want to say that something or someone can be roughly described in a particular way.*

It was kind of sad, really.

It kind of gives us an idea of what's happening.

Definition: (Informal) to a certain extent

It was kind of sad, really.

Synonyms: rather, quite, sort of, a little.

2. *kinda: is used in written English to represent the words 'kind of' when they are*

²⁵ Disponível em: < <https://dictionary.cambridge.org/> Acesso: em 25 de agosto de 2022.

pronounced informally.

I'd kinda like to have a sheep farm in New Mexico.

He looked kinda cool but kinda young.

Fonte: Dicionário Collins²⁶.

Dessa forma, o dicionário *Collins* apresenta outros significados e utilizações, ainda não catalogados nos dicionários físicos. Por exemplo, na definição do *kind of* é usado em âmbitos informais e implica uma imprecisão (meio ou tipo), e o mais interessante é que os falantes na oralidade utilizavam o *kind of* com a leitura de (*kinda*) e mais recentemente escrevem também dessa forma. Já no exemplo 31 “*I'd kinda like to have a sheep farm in New Mexico*”, os itens são utilizados como predicador no sentido de expressar “*Bem que gostaria de ter uma ovelha na fazenda do Novo México*”. Também possuem uma função intensificadora em “*He looked kinda cool but kinda young*”, que, apesar de termos dois usos do *kinda*, eles têm sentidos diferentes, o primeiro *Kinda* refere-se ao sentido “*Um pouco legal*”, e o último “*meio jovem*”.

Conclui-se que os dicionários eletrônicos apresentam maior rapidez na inserção de novos dados, acompanhando a forma de como as pessoas estão se comunicando, atualmente. Apesar dessa rapidez, o dicionário ainda não consegue acompanhar algumas variantes regionais e palavras que foram ressignificadas.

4.2 Uma visita às acepções diacrônicas do *kind of* e *like* segundo o dicionário

O registro mais antigo dos usos de *kind of* e *like*, datam do século XVIII (1755- 1773). Quando discutimos sobre qualquer fenômeno de mudança, não podemos desprezar o recuo ao tempo. Dessa forma, esse distanciamento temporal é fator que contribui efetivamente para explicar o que muito já é ocorrido das ações diacrônicas, mas que na maioria das vezes não pode ser percebido com nitidez. Ademais, o estudo diacrônico favorece à compreensão da direção assumida pela mudança. Esse recuo de tempo pressupõe duas ações: a consulta a dicionários antigos; e a análise dos usos e formas comparadas às mudanças ao longo do tempo. O objetivo dessas ações é observar os padrões aceitos pela norma e eventuais desvios que podem acontecer no uso das formas *like* e *kind of*. É a partir dos documentos escritos que

²⁶ Disponível em: <<https://www.collinsdictionary.com>> Acesso: em 25 de agosto de 2023.

será possível reconhecer indícios sobre boa parte da trajetória do fenômeno analisado e, assim, reconhecer os deslizamentos funcionais que ocorrem ao longo do tempo.

O *Johnson's dictionary* dispõe de algumas citações literárias e assim classificam-se:

Quadro 13 - Definição do like no dicionário Johnson-1755

Like. n.s. 1755

[This substantive is seldom more than the adjective used elliptically; the like for the like thing, or like person.]

1. Some person or thing resembling another.

He was a man, take him for all in all,

I shall not look upon his like again.

Shakesp. Hamlet.

Like. v.a.

1. To chuse with some degree of preference.

As nothing can be so reasonably spoken as to content all men, so this speech was not of them all liked.

Knolles.

Like. adv.

1. In the same manner; in the same manner as.

The joyous nymphs, and lightfoot fairies,

Which thither came to hear their musick sweet;

Now hearing them so heavily lament,

Like heavily lamenting from them went.

Spenser.

Like. adj.

1. Resembling; having resemblance.

Whom art thou like in thy greatness.

Ezek. xxxi. 2

Fonte: Dicionário Johnson²⁷.

O dicionário traz a definição de *Like* utilizando citações literárias e classificando os usos em: substantivo, verbo, adjetivo e advérbio. Para explicar as definições são utilizados exemplos que foram catalogados no ano de 1755, e que exemplificam a utilização da forma em *types*. Utilizar esses documentos nos ajudam a entender como os fenômenos *Like* e *Kind of* eram tratados no passado e quais mudanças repercutiram na língua que temos atualmente.

Revisitar esses documentos equivale a uma “marca” tanto aquela deixada no papel (considera-se marca concreta), quanto aquela deixada na mente das pessoas (de maneira abstrata). Enquanto marca concreta, esse uso já é consolidado e padrão na norma culta, e como marca abstrata, é empregada nas situações cotidianas e usos reais de interação da língua. No ano de 1773, temos outros exemplos do *Like* e assim dispõem-se em discussão:

Quadro 14 - Definição de *like* no dicionário Johnson - 1773

Like. n.s. 1773

Hooker. The young soldiers did with such cheerfulness be like of this resolution, that they thought two days a long delay.

Knolles.

2. To chuse; to list; to be pleased. The man be likes not to take his brother's wife.

Like. v.a.

He gave such an account as made it appear that he liked the design.

Clarendon.

Like. adv.

1. In the same manner; in the same manner as: it is not always easy to determine whether it be adverb or adjective.

Like as a father pitieth his children, so the Lord pitieth them that fear him.

Psal. ciii. 13.

Like. adj.

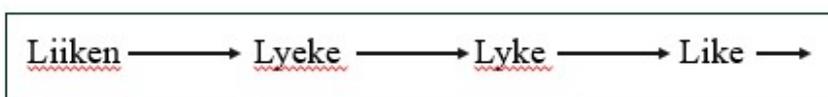
1. Resembling; having resemblance.

²⁷ Disponível em: < <https://johnsonsdictionaryonline.com/> >. Acesso em: 24 de junho de 2024.

*His son, or one of his illustrious name,
How like the former, and almost the same!*
Dryd. Æn.

Fonte: Dicionário Johnson²⁸.

A etimologia da forma *Like* remonta aos usos dos povos anglosaxônicos e derivava da forma *liiken* no Holandês que, por sua vez, em algum momento já foi escrito *Lyeke* e depois *Lyke*, como é possível observar nas citações literárias do poeta Irlandês *Spenser*, nos anos de 1552 a 1599. Dessa forma, mostra-se que o processo de mudança da palavra ocorreu ao longo do tempo, até consolidar a forma que temos atualmente.



A hipótese mais provável é que o uso frequente nas interações e a interferência de outras línguas contribuíram diretamente para essas modificações. Além disso, as mudanças lexicais de *Lyeke*, que era utilizado para expressar adjetivos (1552) e que anos depois, passa a ser *Lyke* como adjetivo (1599), corroboram para a formulação dessa hipótese.

Vale salientar que já existia a forma *Like*, utilizada como verbo nominal em (1755-1773), o que convergiu para as rotas de gramaticalização e devido à necessidade de unificar as formas e entender o sentido através dos usos. Por meio dos contextos linguísticos, a forma *like* foi adotada como a universal a depender do contexto o que uniformizou seu uso e a marca da intencionalidade. E ainda sobre o quadro apresentado, podemos identificar os *types* que são mais utilizados em uma determinada época que são:

a) *Type 1 (preposição exemplificativa)* – O *type* apresentado tem o significado de *semelhante*. No entanto, para a formação no sentido de *parecer (fisicamente)* utiliza-se a expressão *look like*, e no sentido de *parecer (personalidade)*, usamos a expressão *to like*.

Exemplo 32: Whom art thou like in thy greatness.

b) *Type 2 (verbo referenciador)* – O *type* comumente utilizado é o verbo referenciador encontrado na maioria das citações literárias. Nesse contexto, é apresentada uma preferência ou gosto do narrador.

²⁸ Disponível em: < <https://johnsonsdictionaryonline.com/>>. Acesso em: 24 de junho de 2024.

Exemplo 33: As nothing can be so reasonably spoken as to content all men, so this speech was not of them all liked.

Durante a análise dos *types*, não foi possível identificar o *type 3* (marcador discursivo) e o *type 4* (Phrasal Verb). Isso deve-se ao fato da formalidade dos textos da época que não deixavam traços de oralidade nem do narrador e nem da fala dos personagens. O *type 4* nas citações literárias do dicionário não foi encontrado nas amostras de descrição de personalidade ou característica física. Apesar de serem comumente usadas, as características textuais não impuseram a utilização deste *type*.

Além dos *types* apresentados do *like*, temos no dicionário *Johnson* a definição de *kind* como adjetivo. Não foi identificado *Kind of* como *Phrasal Verb*, ou seja, duas palavras que juntas trazem um significado. Já em dicionários mais recentes como: *Collins*, *Cambridge* e *Oxford* é possível encontrar essas definições e usos. Essa situação se explica pelo fato de a mudança linguística emergir novas variantes. Dessa forma, *Kind of* tornou-se uma variante frequentemente usada nas interações dialógicas. No entanto, o dicionário *Johnson* apenas postula *Kind* como benevolente e cheio de bondade. Assim, observa-se:

Quadro 15 - Definição do *Kind of* no dicionário *Johnson* -1755 a 1773

Kind. adj. [from cynne, relation, Saxon.] 1773

1. benevolent; filled with general good-will. By the kind Gods, 'tis most ignobly done To pluck me by the beard.

Shak. King Lear. Some of the ancients, be like kind hearted men, have talked much of annual refrigeriums, or intervals of punishment to the damned, as particularly on the great festivals of the resurrection and ascension.

South.

Fonte: Dicionário *Johnson*²⁹.

Apesar de termos apenas a definição do *kind*, observa-se que muitos fenômenos acontecem em concomitância, temos o *exemplo 34: Some of the ancients, be like kind hearted men, have talked much of annual refrigeriums, or intervals of punishment to the damned, as particularly on the great festivals of the resurrection and ascension.*

No exemplo apresentado, é possível observar o uso de um *Chunk*³⁰, o *be like*, traduzido como *sendo*. Já *kind* é visto como um marcador aproximador discursivo, no sentido

²⁹ Disponível em: < <https://johnsonsdictionaryonline.com/> >. Acesso em: 24 de junho de 2024.

³⁰ Chunks of language são combinações de duas ou mais palavras que acabam sendo usadas como se fossem uma só. Essa associação de palavras funciona como unidade ou operadora da língua, independentemente de ser escrita ou falada.

de *tipo*, ou seja, traduzindo a frase ficaria: *Alguns dos anciãos, sendo homens de tipo, bom coração, falaram muito sobre refrigérios anuais, ou intervalos de punição para os condenados, especialmente nos grandes festivais da ressurreição e da ascensão.*

Apesar do uso de *Chunks* ser algo atual, eles já existiam, no entanto, não tinham os usos ampliados em sentido e o caráter de informalidade que traz ao texto e aos diálogos. Ainda nos referindo aos *types* do *kind*, não encontramos o *Type 1* (substantivo classificador) e o *Type 2* (marcador discursivo), justamente pelo fato de não evidenciarmos naquela época o uso do *Kind of* como elemento convencional nas citações literárias.

Ao compararmos as dimensões sincrônicas e diacrônicas, podemos estabelecer diferenças e semelhanças tanto nos dicionários como no documentário, tal como é possível observar no quadro abaixo:

Quadro 16 - Comparação com os elementos linguísticos das formas *like*.

Elementos	Collins Dictionary	Oxford Dictionary	Cambridge Dictionary	Johnson Dictionary	The Last Dance
Pessoa	X	X	X	X	X
Objeto	X	X	X	-	X
Espaço Físico	-	-	-	-	X
Tempo	X		X	X	X
Ações	X	X	X	X	X
Qualidade	-	-	-	X	X
Ideias	-	-	-	-	X
Fatos	X	X	X	-	-

Fonte: Produzido pela autora.

De acordo com o quadro, nota-se que alguns elementos são comuns tanto nos dicionários como no documentário, como é o caso de pessoas como elemento discursivo em exemplos:

Exemplo 34: (70) Phil was like a hippie and different from the NBA fraternity. (Ep. 4 16:17)

Exemplo 35: He looks like Father Christmas. (Collins)

Exemplo 36: Kathy is a great mate, we are like sisters. (Collins)

No que tange às ações, todos os documentos apresentam ações enquanto ao uso do *like* e do *kind of*, são os casos de:

Exemplo 37: (75) I felt like we were in a position to win, you know. (Ep. 4 23:02)

Exempo 38: (76) I started feeling like I wanted to throw up. (Ep. 4 24:07)

A ação de *sentir* é expressa nos trechos do documentário, assim como as ideias que acabam gerando marcadores discursivos, aproximando o falante do público que está assistindo. Apesar do gênero trazer esse caráter mais pessoal, é a linguagem que aproxima esse público e promove uma conexão entre o narrador e os telespectadores. A exemplo disso, temos a situação do *like* no sentido de *tipo*, usado quando se quer expressar uma ideia ao iniciar uma descrição:

Exemplo 39: (31) I don't know if Jerry came down from the stands to say, "Get him out of the game." There's, like, 30 seconds left". (Ep. 2 40: 44)

O exemplo 39 nos apresenta o uso do *like* como um marcador discursivo, característico da oralidade, na tradução “*Faltam, tipo, 30 segundos*”. Observa-se então, um processo de gramaticalização porque o *tipo* tem a finalidade de descrever algo que vem a seguir, *por exemplo: Faltam*, precisa de um complemento, no entanto, após temos o *tipo* que não é complemento e nem recebe a preposição *de* para seguir de numeral (30 segundos). Na maioria dos casos, a gramática normativa consegue explicar, no entanto, alguns usos inovadores acontecem nas novas rotas de gramaticalização que ocorrem devido aos processos de mudanças que ocorrem ao longo do tempo.

4.3 Deslizamentos funcionais do *like* e do *kind of*

Nesta seção, vamos identificar alguns deslizamentos funcionais do *like* e do *kind of*. Para isso, analisaremos alguns trechos da série *The Last Dance*, trazendo, assim, o contexto de utilização entre os falantes que é traduzido como *O Arremesso Final*, promulgando cada vez mais a ideia de que é possível encontrar variações no campo da oralidade. Os desvios ou deslizamentos referem-se a elementos que fogem das funções elencadas pelos *types* e, que por sua vez, foram construídos baseados nas definições de uso cotejadas nos dicionários.

Segundo Van Dijk (1943, p.102) um episódio apresentado no documentário é a parte de um todo, ou seja, que se inicia em um determinado momento e finaliza, em termos temporais. Essas construções dialógicas são perpassadas por eventos ou ações. Portanto, o autor considera que o episódio deve ser analisado de forma agregada e possuir uma independência, isso quer dizer que mesmo junto pode-se identificar e distinguir dos demais episódios. Por essa razão, analisaremos os quatro deslizamentos apresentados no nosso corpus, utilizando o método de segmentação em episódios, postulado por Van Dijk (1943). O método escolhido favorece que possamos acompanhar os fatos importantes de cada episódio e

considerar o contexto de utilização das orações. Conforme, se apresenta no quadro 17, exemplo 40:

Quadro 17 - Segmentação 1 do desvio apresentado no documentário *The Last Dance*.

Episódios Linhas	Sentenças	Crítérios de Segmentação
<i>Ep.1</i> <i>18:20</i>	<i>Phil, from a contract standpoint, wanted to be compensated, like the other coaches that he had beaten, and Jerry wasn't going to do that.</i>	<i>Sujeito: Phil</i> <i>Introdução a temática: Phil queria ser compensado assim como os treinadores foram.</i> <i>Especificação: Jerry não faria essa compensação.</i>
<i>Ep. 1</i> <i>21:20</i>	<i>If somebody doesn't invite me to a wedding, I'd like to thank 'em.</i>	<i>Sujeito: Michael Jordan (me)</i> <i>Introdução: Alguém deve convidar ele para um casamento.</i> <i>Especificação: Ele gostaria de agradecer.</i>
<i>Ep. 1</i> <i>21:35</i>	<i>And more than anything else, coaches' salaries went like this and general managers' salaries might have gone like this.</i>	<i>Sujeito: Treinadores e gerentes gerais.</i> <i>Introdução: Como eram os salários dos treinadores e gerentes.</i> <i>Especificação: Os salários dos gerentes poderiam ter sido iguais.</i>
<i>Ep. 1</i> <i>22:30</i>	<i>And it was like, things I've never seen in my life, you know, as a young kid.³¹</i>	<i>Sujeito: Michael Jordan (I)</i> <i>Introdução: Coisas de que nunca foram vistas.</i> <i>Especificação: desde o tempo de criança.</i>

Fonte: Produzido pela autora.

³¹ Essa ocorrência corresponde ao exemplo 40.

Observa-se que, no último segmento, temos um desvio do *like* na função de “tipo”. Essa utilização pode ser considerada informal, mas, é possível desempenhar o valor semântico e não alterar o sentido da frase. A exemplo: *E tipo, foram coisas que eu nunca vi na minha vida, você sabe, quando era criança.* Já em termos funcionais, o *tipo* funciona como um termo exemplificador, iniciando a frase, no entanto não há núcleos para estruturas comparativas. A seguir, temos a apresentação de uma segmentação ainda do primeiro episódio, no quadro 18, exemplo 41:

Quadro 18 - Segmentação 2 do desvio apresentado no documentário *The Last Dance*.

Episódios Linhas	Sentenças	Crítérios de Segmentação
<i>Ep. 1</i> <i>23:15</i>	<i>And Jordan's buddies would come by, players and what have you, but he was just living like he was still in college.</i>	<i>Sujeito: Michael Jordan (he)</i> <i>Introdução: Os amigos de Michael Jordan e os jogadores apareciam. [...]</i> <i>Especificação: Mas, Michael parecia que estava vivendo na faculdade.</i>
<i>Ep. 1</i> <i>23:19</i>	<i>I felt like I earned my stripes in the third game.</i>	<i>Sujeito: Michael Jordan (I)</i> <i>Introdução: Eu senti que ganhei</i> <i>Especificação: minhas listras no terceiro jogo.</i>
<i>Ep. 1</i> <i>24:10</i>	<i>I kind of³² thought I knew his potential because I had played against the best players in the NBA so far.</i>	<i>Sujeito: Michael Jordan (I)</i> <i>Introdução: Eu meio que pensei que conhecia o potencial dele .</i> <i>Especificação: porque havia jogado contra os melhores jogadores da NBA até agora.</i>

Fonte: Produzido pela autora.

O quadro mostra, no último segmento, o uso do *kind of* no sentido de *meio*, indicando uma imprecisão. Apesar da formalidade do gênero televisivo, a express *kind of* representou uma marca de oralidade na narrativa não evidenciada nos dicionários.

Outra possibilidade de uso é apresentada no episódio 4. É o que ocorre no uso do *like* como aproximador discursivo no sentido de tipo, tal como podemos observar no quadro 19, na ocorrência 42:

³² Essa ocorrência corresponde ao exemplo 41.

Quadro 19 - Segmentação 3 do desvio apresentado no documentário *The Last Dance*.

Episódios Linhas	Sentenças	Critérios de Segmentação
Ep. 4 32:45	<i>I think it was difficult for them because they were two-time champions.</i>	Sujeito: Jackson Introdução: Eles tinham sido bicampeões Especificação: Jackson expõe uma opinião
Ep. 4 32:46	<i>But, you know, there certainly has to be some respect. Straight up bitches.</i>	Sujeito: Jackson Introdução: Você sabe Especificação: deve haver respeito (prerrogativa)
Ep. 4 32:47	<i>That's what they walked off like³³.</i>	Sujeito: Jackson Introdução: Foi tipo assim (descritivo) Especificação: que eles saíram.

Fonte: Produzido pela autora.

O quadro desse último segmento apresenta o item *like* em uma função nova de interjeição. A palavra apresenta informalidade na tradução, sendo traduzida como *tipo* e iniciando uma fala como se fosse um vocativo, evocando o outro falante a prestar atenção no que o narrador tinha a dizer. Assim, postula o exemplo 43:

Quadro 20 – Segmentação 4 do desvio apresentado no documentário *The Last Dance*.

Episódios Linhas	Sentenças	Critérios de Segmentação
Ep. 6 21:09	<i>We had won two games in Phoenix, and we came back to Chicago and, like, "Let's finish this out."</i>	Sujeito: Nós (Michael Jordan e os jogadores) Introdução: Tínhamos vencido dois jogos em Phoenix. Especificação: Voltamos para Chicago.
Ep. 6 22:05	<i>It was, like...</i>	Sujeito: Pipper Introdução: Falando do jogo. Especificação: O jogo foi como (descrição)

³³ Essa ocorrência corresponde ao exemplo 42.

Ep. 6 23:07	<i>We're like, "Guys, we cannot lose this game."</i>	<p><i>Sujeito: Nós (Michael Jordan e os jogadores)</i></p> <p><i>Introdução: Não podemos perder.</i></p> <p><i>Especificação: O jogo</i></p>
Ep. 6 33:06	<i>like³⁴, it's over, you know? He was tired.</i>	<p><i>Sujeito: Michael Jordan (he)</i></p> <p><i>Introdução: Tipo, acabou, sabe?</i></p> <p><i>Especificação: Ele estava cansado.</i></p>

Fonte: Produzido pela autora.

A partir desses exemplos, é possível concluir que a oralidade precisa ser exercitada em sala de aula e, especialmente, ser discutida a função das palavras dentro desse âmbito oral, assim como é preciso explorar essas novas funções que emergem das interações que estamos expostos todos os dias. Na próxima seção, iremos discutir um pouco sobre essas novas funções com as combinações de *chunks of language* e os memes da internet que ajudam a difundir em todo o mundo, os usos desses *chunks*.

4.4 *Chunks*: dos memes da internet para a escola

Sabemos que é inegável o poder da internet na rapidez das informações e na propagação de memes. Essa rápida propagação, em função da difusão acelerada de novos usos, favorece o processo de gramaticalização. Mas afinal o que são *Chunks of language*? Por que as *Chunks* estão sendo utilizadas nos memes da internet? Qual a importância dos *Chunks* para a escola? Qual a relação dos *Chunks* com o uso do *like* e *kind of*? Esta seção tratará de todas essas informações.

A princípio vamos conceituar o que são os *Chunks*. As combinações de duas ou mais palavras que passam a serem usadas juntas e funcionam como uma unidade de forma independente são denominadas *chunks*. O termo traz a ideia de que “pedaços da língua” se unem e juntas constroem um sentido autônomo. Vale ressaltar que alguns destes termos não são adequados para a linguagem formal na modalidade escrita, ainda que sejam utilizados com frequência na língua falada. No entanto, essa diferença de uso não diminui a relevância dos *chunks*, especialmente para a aprendizagem do inglês. Pois, os falantes nativos comumente utilizam essas expressões nas situações cotidianas por fazer parte do idioma.

³⁴ Essa ocorrência corresponde ao exemplo 43.

Dessa forma, por meio dos *chunks* é possível falar inglês de forma natural, sem a necessidade de decorar regras gramaticais ou até mesmo tentar encaixar palavras soltas que não fazem sentido ao traduzi-las. Com isso, o falante desenvolve uma fluência natural, advinda da capacidade de se comunicar de formas diferentes, independente da competência requisitada, quer seja, a habilidade oral, ou habilidade escrita, formal ou informal.

Se nos colocarmos no lugar de um estrangeiro, que deseja aprender a língua portuguesa, o nosso idioma, observamos que durante o nosso dia a dia, utilizamos a língua de maneira, formal e informal. Essa característica dos *Chunks*, universaliza o desenvolvimento da escuta, da fala e da pronúncia. Os termos que expressam bem uma ideia podem facilmente serem representados por *chunks* e ao aprendê-las, o estudante estimulará a memória a pensar rapidamente o que pretende dizer. Além de contribuir para uma melhora muito significativa da habilidade de *speaking* (fala) e, conseqüentemente, desenvolver o *listening* (escuta). Isso ocorre porque fica mais fácil assistir a um documentário, um filme ou um seriado e entender o que está sendo dito. Ao invés de tentar compreender palavras soltas, a associação das *Chunks* facilita a compreensão.

Escutar as *Chunks* é um excelente treino para os aprendizes, isso porque com a audição vamos nos acostumando com as associações, contribuindo efetivamente para o entendimento. Ao aprender um conjunto de palavras, a pronúncia também se torna mais fluida, pois ao invés de pronunciá-las isoladamente, o estudante pode treinar a fala das *Chunks* por meio da associação. Dessa forma, a utilização das *Chunks* permite o aprendizado da gramática de forma funcional, porque o aprendiz está utilizando a língua nas situações cotidianas. A aprendizagem acontece a partir do momento que nós simplesmente fazemos o uso do idioma de maneira significativa.

Um estudo feito em 2018 pela pesquisadora *Naoko Taguchi*, da *Northern Arizona University* revela que as *Chunks* estão sendo importantes ferramentas para o aprendizado do inglês nas escolas do Japão. Acreditamos que essa proposta poderia ser desenvolvida, também no Brasil, nas escolas públicas, privadas e nos cursos de idiomas para sairmos desse ensino de língua mecanizada, no qual não há uma necessidade real comunicativa.

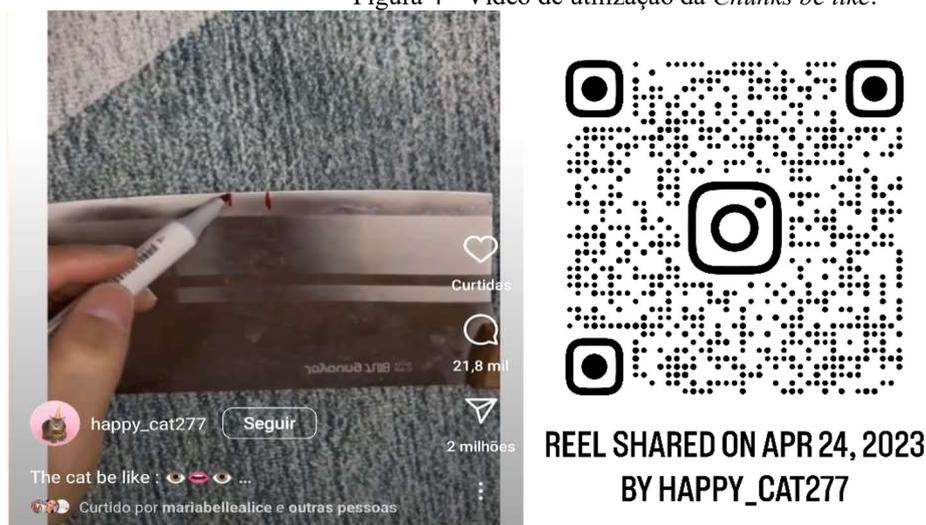
Por sua facilidade de uso, ou seja, pela maneira como as pessoas utilizam o idioma no dia a dia, os *Chunks* ganharam rapidamente a internet em versão de memes. Os memes são imagens, vídeos ou frases que se espalham pela internet com facilidade e geralmente, eles apresentam um tom humorístico ou irônico.

Na versão do meme, o uso do *Like* acaba divergindo das definições apresentadas ao longo desta pesquisa e nos apresenta um novo significado com o termo "*be like*". O termo é

uma expressão em inglês que pode ser interpretada como “ser assim” ou “agir como”. Geralmente, nos memes, *be like* é usado para descrever um acontecimento ou comportamento que é considerado típico de uma pessoa, grupo ou uma determinada situação.

Os memes podem apresentar uma situação engraçada, irônica, satírica ou simplesmente mostrar algo que muitas pessoas se identificam. É ser uma imagem ou vídeo acompanhado de um texto ou frase. Como é o caso do meme que está disposto nesta imagem:

Figura 4 - Vídeo de utilização da *Chunks be like*.



Fonte: Instagram @happy_cat277 (2023).

O vídeo apresenta o dono de um gato fazendo uma investigação criminal pelo motivo de ter vários objetos dele, tais como bolsa, celular e amostra de protetor facial mordidos. Nesse momento, ele mede os espaçamentos da mordida e compara-os com as presas do gato que apresenta o animal como possível suspeito, mas, ao olhar o dono, o gato se faz de inocente e se vitimiza como se não tivesse feito nada de errado. No título do vídeo, temos a frase *The cat be like*, que traduzido significa “O gato sendo gato”, ou seja, é da natureza felina arranhar e morder objeto. Também podemos interpretar “O gato sendo vigiado”, já que temos o emoji de olhos e o toque humorístico está justamente nas interpretações que cada usuário irá fazer do vídeo.

Além do meme utilizando o uso de *like*, temos o *kind of* que de maneira informal, podemos encontrar nos usos de *Kinda*, como elementos dos *chunks* e facilmente encontrados no documentário *The Last Dance* disposto na internet, através da plataforma da *Netflix*. Assim encontra-se nas transcrições:

Exemplo 44: (16) My dad had just gotten home and as he was eating his dinner, he just, kinda... fell back and he suffered a stroke. (Ep. 2 16:20)

Exemplo 45: (74) Scottie kinda developed that new position called the point forward. (Ep. 4 22:45)

Exemplo 46: (103) So, going to the Olympics, I kinda thought everything was okay. (Ep. 5 35:22)

Exemplo 47: (144) So he became, you know, my guy to kinda push, keep pushing. (Ep. 7 45:30)

Exemplo 48: (191) And he kinda took me under his wing. (Ep. 9 25:33)

É possível observar que todos os exemplos apresentam *kinda* no sentido de *tipo* ou *meio* e trazem esse caráter informal e espontâneo da fala. Além disso, encontramos apenas cinco usos do *kinda* no documentário, apesar de termos 26 ocorrências do *Kind of*, ou seja, 21 ocorrências ainda preservam as estruturas antigas na utilização do cotidiano. Mas, no caso dos dicionários não encontramos evidências do *Kinda*, acreditamos que pela informalidade trazida pelo gênero documentário, podemos nos deparar com traços da oralidade dos narradores. A oralidade é o elemento de ligação entre as *chunks* e as interações comunicativas reais, além de ser a chave para o sucesso da fluência natural. Apesar das críticas da falta de trabalho da competência oral nas escolas, essa habilidade é contemplada nos documentos normativos, tais como a BNCC, ainda estamos distantes dessa realidade. Por essa razão, iremos discutir na próxima sessão a importância de desenvolver a oralidade nas escolas públicas e privadas.

4.5 Por que desenvolver a oralidade, profe?

Quando falamos sobre a oralidade e ensino de inglês nas escolas públicas e privadas, é preciso pensar em diferentes perspectivas. Dentre essas perspectivas, está o conceito de inglês como língua franca, ou seja, como língua falada por várias pessoas, mesmo que tenham idiomas diferentes, mas que adotam o inglês para comunicação entre eles, tal como explicitado na BNCC. Nesse documento, há a legitimação do inglês, não apenas como língua falada em países como Estados Unidos ou Inglaterra, mas também como uma língua que abre oportunidades de acesso ao mundo globalizado. Nesse sentido, seu conhecimento franqueia aos jovens e crianças o exercício da cidadania e a ampliação das possibilidades de interação nos mais diversos contextos.

Apesar dessa perspectiva, deparamo-nos com as expectativas de aprendizagem da língua inglesa pelos alunos. Eles querem saber o que irão fazer com essa língua e se sairão fluentes em menos de um ano. Como senso comum, a visão da sociedade em geral, rótula o ensino da língua inglesa, em relação a habilidade da oral, como algo que não funciona muito

bem nas escolas públicas, porque há evidências de que poucos alunos conseguem ter acesso a viagens internacionais e a estudar em uma escola de idiomas. Já, para os professores da disciplina, está enraizada a ideia de língua como apenas um código que cumpre diversas funções a nível informacional.

É preciso romper com essas crenças, elucidando algumas delas e ampliando alguns conceitos e informações através do conhecimento e do que é norteado nos documentos normativos. O ensino de língua inglesa nas escolas é previsto pela BNCC e contempla cinco eixos das habilidades: oralidade, escrita, leitura, dimensão intercultural e conhecimentos linguísticos:

(1) **Oralidade** – que equivalem a práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor; (2) **Leitura** – refere-se a práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais); (3) **Escrita** – são práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação; (4) **Conhecimentos Linguísticos** – procedem-se como práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural. E por fim, (5) **Dimensão Intercultural** – equivale a reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. (BNCC, 2018 p.244, grifo nosso).

Apesar de todo esse direcionamento da BNCC, deparamo-nos com a realidade de construir todas essas habilidades e competências com turmas numerosas e heterogêneas, falta de estrutura, sobrecarga de trabalho dos docentes, falta de recursos didáticos como recursos tecnológicos e livros didáticos adequados ao conhecimento dos estudantes e ainda em apenas uma aula, de 50 minutos. No que tange ao novo ensino médio, a nossa língua materna e a língua inglesa, que desenvolvem as mesmas habilidades, teve uma redução de 50% em sua carga horária. Portanto, o que era desenvolvido em quatro aulas, no caso da língua portuguesa, e do inglês, antes com duas aulas semanais. Atualmente, essa carga foi revertida em apenas com 1 aula, e as trilhas, como clube da música e da imagem, ganharam espaço, sendo trabalhados aspectos socioemocionais que, na verdade, já se desenvolvia nas aulas de língua inglesa. Até porque, a oralidade pode perpassar por todas as disciplinas, em caráter transdisciplinar, a exemplo das escolas bilíngues e escolas internacionais³⁵.

³⁵ Existem algumas diferenças entre escola bilíngue e escola internacional. A escola bilíngue segue o currículo brasileiro com ensino da língua materna e uma segunda língua, que neste caso refere-se ao inglês. Já na escola internacional, o currículo segue a orientação do país da língua estudada.

Além disso, em uma pesquisa realizada pela *British Council* (2015), os professores afirmaram sobre próprias dificuldades na formação, incluindo o relato de que 55% desses professores não têm a oportunidade para conversar em inglês, enquanto, 31% não vivenciam situações de uso reais da língua inglesa. Isso demonstra que a própria formação do professor vai contra o que é postulado sobre a aprendizagem de línguas, defendida por Nunan:

A aprendizagem de línguas estrangeiras se dá por meio da interação e do uso da língua em contextos significativos. A produção oral, como uma das habilidades linguísticas, desempenha um papel crucial na comunicação e na construção de significado. (NUNAN, 1999 p.45)

Portanto, ao expressarmos nossos pensamentos, ideias e emoções em uma língua estrangeira, estamos ativamente construindo pontes de comunicação com outras culturas e perspectivas. A produção oral nos permite transcender a teoria e mergulhar na prática da língua, experimentando sua riqueza e nuances em situações reais. Dessa forma, julga-se importante tratar da oralidade como uma construção de estudo do fenômeno apresentado e como caminho para novos sentidos. Apesar disso, ainda nos esbarramos em velhas e novas dificuldades, é o caso do novo ensino médio que pode nos ajudar a refletir, sobre a estrutura das nossas escolas públicas, se comparadas, por exemplo, as escolas particulares, que tiveram todas as condições financeiras para aplicar o novo ensino médio com profissionais contratados especificamente, para trilhas como educação financeira, teatro, cultura do solo entre outras com as escolas públicas que não fornecem formação para esse novo formato de estudo.

É claro que toda mudança causa estranhamento, no entanto essa ação distanciou ainda mais, o aluno que não tem condições de pagar por esse ensino. Seguindo e ampliando essa linha de raciocínio, pode-se dizer que a escola tem sido muito eficiente em sonegar conhecimento ao aluno, pois ela revalida o discurso da sociedade, não incluindo o aluno pobre, mas mantendo-o excluído de conhecimento. Enquanto isso, as escolas particulares mantêm o seu monopólio econômico, oferecendo os serviços para quem pode pagar, por isso que alguns alunos pensam que aprender inglês é apenas para poucos e que serão “americanizados”, deixando de lado sua cultura. Eles não entendem que aprender uma língua estrangeira, garante mais oportunidades para o mercado de trabalho e permite o conhecimento de uma nova cultura sem esquecer as suas raízes culturais, um exemplo é o nosso país que é feito linguisticamente pela junção das referências indígenas, europeias, asiáticas, africanas e os empréstimos linguísticos da língua inglesa.

Apesar do fato da globalização, cada vez mais “impor” a demanda por cidadãos mais qualificados para o mercado de trabalho e dos incentivos governamentais, como o Programa Ganhe o Mundo (PGM), que tem por objetivo ofertar cursos de idiomas para estudantes de escolas públicas e proporcionar viagens ao exterior, visando o aperfeiçoamento do aprendizado. E para os estudantes da graduação e pós-graduação foi criado o programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que consiste no intercâmbio de estudantes para participarem de projetos que permitam o desenvolvimento tecnológico a serem levados de volta para o Brasil. Esse esforço ainda se mostra ínfimo, visto que apenas 5% da população sabe falar inglês, de acordo com pesquisa realizada pelo *British Council*. O Brasil tem um nível de proficiência em inglês muito baixo é o que afirma um estudo feito pela *Education First*, uma rede de escolas de idiomas e que também oferece programas de intercâmbio em 55 países. Segundo os dados, o Brasil está na posição 38º do *ranking*, que conta com 60 países.

Ainda de acordo com a pesquisa, no mesmo ranking, estão países como Irã, Sri Lanka e Egito. Entre os latino-americanos, o Brasil fica atrás da Argentina, Uruguai e Costa Rica. A Argentina representa dentro da América Latina, o país mais bem colocado com nível de proficiência moderado. A pesquisa também afirma que mesmo o Brasil tendo subido oito posições em relação ao último levantamento e passado da proficiência muito baixa para a baixa, a situação do país ainda é preocupante, principalmente em tempos de pré-eventos esportivos, em que todo o mundo volta os olhos para o Brasil. A falta de fluência na língua inglesa representa um risco para o país e de perda de oportunidades tanto para os profissionais, quanto para as empresas.

Fala-se tanto na globalização e na imposição dela para os padrões da sociedade, da política, economia e meio ambiente. Para cada lugar a globalização tem ressonância diferente, ou seja, ela tem significados diferentes para cada pessoa. Por exemplo, para as pessoas de um escritório a globalização pode ser apenas o fato de trocar e-mails. Isto porque as decisões tomadas e passadas para pessoas a quilômetros de distância em outros países têm uma relação de efeito com a sua vida, ou seja, para cada situação há uma real necessidade de se ter o que falar e a quem falar, por isso precisamos ultrapassar a ideia de que aprender oralidade é apenas dominar o código a nível informacional e, ir mais além, dessa concepção.

É preciso pensar na língua como uma atividade, na qual os textos não se resumem a um emaranhado de palavras e enunciados que geram apenas sentido semântico. Mas, é necessário pensar no texto, enquanto interação, ou seja, fruto da cooperação entre os falantes a fim de, atingirem os objetivos com a conversação. Dessa forma, para desenvolver a oralidade

em sala de aula, o professor precisa atentar-se, não apenas ao fato de o aluno produzir sentidos semânticos e sintáticos, mas também pragmáticos.

Pensando no estudo apresentado dos fenômenos *like* e *kind of*, em relação ao evento sala de aula, observa-se que o ensino está atrelado a regras gramaticais. No entanto, podemos constatar durante as discussões sobre o tema, que no âmbito discursivo essas palavras podem modificar suas funções e sentidos semânticos. Por este motivo, a oralidade deveria ser objeto de estudo em sala de aula, permitindo aos falantes que dominem estratégias interacionais, tais como a interrupção, a mudança de um tópico, o conhecimento de estratégias de polidez e graus de formalidade ou informalidade.

Dessa forma, o tratamento da oralidade de forma assertiva pode proporcionar ao aluno mais domínio no momento de utilizar uma língua estrangeira, em situações da vida cotidiana, evitando que o estudante passe por momentos de vergonha ou que seja mal compreendido por não ter segurança na utilização em situações formais ou informais. Ademais, abre a possibilidade de o estudante opinar e discordar, de situações que estão acontecendo no mundo, colocando sua voz em lugares distantes, além do seu país de origem.

É fato que vemos diariamente esforços de muitos professores de inglês como língua estrangeira, colocarem em prática o tratamento da oralidade, apenas ao adotarem o método *Communicative Approach*³⁶, para ensinar a língua, no entanto, esse método faz com que os alunos pratiquem-na com os gêneros trabalhados apenas na sala de aula, além de não apresentar às diferentes variantes do idioma e nem estratégias interacionais que se perfazem em variados contextos formais e informais. É preciso incentivar uma mudança na escola, e pensar no aluno como ser que tem algo a dizer, que sabe se posicionar e refutar sobre os acontecimentos que estão em seu entorno. Para tanto, o papel do professor é proporcionar essas situações de comunicação e apresentá-los variantes do idioma em contextos formais e informais para que o estudante entenda que existem várias formas de se dizer algo. Dessa forma, defendemos uma escola reinventada, pautada no dialogismo, em situações reais de utilização da língua, crítica e sobretudo de cidadãos conscientes do seu lugar e papel na sociedade. É através dessas mudanças, que teremos uma escola inclusiva, ou seja, uma escola para todos.

4.6 O livro didático na perspectiva da oralidade

³⁶ O Método Comunicativo é uma abordagem no ensino de línguas que prima pelo foco no sentido, ou seja, no significado, na interação entre os falantes, sua intenção e funções linguísticas.

Nesta seção julga-se necessário tratar sobre a perspectiva da oralidade no livro didático. Isso deve-se ao fato de que se discutimos os fenômenos linguísticos *like* e *kind of* e argumentamos que esses usos estão sofrendo rotas de gramaticalização ao longo do tempo. Que essas mudanças estão sendo significativas na oralidade, através das interações sociais. Conseqüentemente, estamos evidenciando que o ensino-aprendizagem precisa levar em consideração, que a oralidade é um dos aspectos que podem ser desenvolvidos em sala de aula, por isso o livro didático que é uma ferramenta auxiliar do ensino de línguas, também necessita estar “conectado” com essas novas formas de ensinar. Mas, durante as discussões nos deparamos com a seguinte pergunta: “*Será que o livro didático acompanhou essa evolução no uso das línguas?*” ou “*Será que o livro didático parou no tempo e não conseguiu acompanhar essas novas formas de uso dos fenômenos linguísticos?*”.

Para responder essas perguntas, buscamos respostas através da minha experiência enquanto professora de Língua Inglesa, no ensino médio da rede estadual e do olhar para o livro didático adotado pela rede estadual, que utilizamos em sala de aula. Dessa forma, discutiremos sobre alguns exemplos de atividades, que se propõem a desenvolver a oralidade. E se de fato, essas atividades conseguem desempenhar o papel delas efetivamente. Vale ressaltar, que o ensino de língua inglesa não se restringe apenas à oralidade, existem outras competências que são: *listening*, *reading*, *writing* e além do *speaking*³⁷, que precisam ser desenvolvidas para adquirir fluência em uma nova língua, ou em uma língua adicional, no caso o inglês. Isto porque, se pararmos para pensar também desenvolvemos essas mesmas competências na língua portuguesa.

O livro didático adotado pelas redes públicas estaduais é o *Anytime* volume único para as 3 séries do Ensino Médio. O material conta com 18 unidades e a cada duas unidades é desenvolvido as revisões. Os escritores do livro didático, Amadeu Marques e Ana Carolina Cardoso, trazem uma abordagem do material dentro dos parâmetros da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. O livro traz uma perspectiva do inglês como uma língua franca, usada como meio de comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas; uma língua além das fronteiras, que não é pertencente a um único país, mas por todos os seus falantes, nativos ou não nativos.

As seções do livro na apresentação mostram o enfoque de todas as habilidades: *listening*, *speaking*, *reading*, *writing* e *language study (grammar)*. Além disso, o livro contém um CD com os áudios das atividades de *speaking* e *listening* que são descritas em formato de

³⁷ Habilidades integradas: escuta, leitura, escrita e oralidade.

transcrições dispostas nos anexos do material didático. Dessa forma, a proposta dessa discussão é analisar de que forma os fenômenos linguísticos *Like* e *Kind of* se constituem no livro didático, especificamente a oralidade. Os elementos que foram abordados nessa pesquisa, sobre os novos usos do *like* e do *Kind of*, também são “alvos de atenção” do ensino/aprendizagem da língua inglesa, além do uso das Chunks (*kinda* e *Be like*) que são facilmente encontrados na internet, por sua frequência de uso nas interações sociais. Diante disso, perguntamo-nos: Será possível encontrá-los nos materiais didáticos e de que forma devem ser trabalhados nas escolas?

Já que falamos em competências e habilidades integradas, precisamos entender a dependência entre essas ações. Por exemplo, se o aluno não escutar (*listening*) em inglês, ele conseqüentemente, não desenvolverá a competência oral. Porque é preciso ouvir para se ter o que falar (*speaking*). Portanto, vamos analisar duas propostas de atividades, sobre o uso do *like*. A proposta desenvolvida no livro didático *Anytime* é com a estrutura *would+like*, que foi utilizada como base gramatical para a criação de frases, no intuito de perguntar e pedir algum produto do cardápio. Por isso, o livro explica que *I would like* (ou a forma contraída *I'd like*) é uma expressão muito utilizada e formal de solicitar, o que se come e bebe nos restaurantes.

Outra forma de fazer o pedido é com a estrutura *I'll have the chicken lasagna*. No entanto, a atividade centralizou-se na base gramatical *I would like*, seguido do produto escolhido. Depois de apontar as alternativas adequadas para a situação, o livro prevendo que muitos estudantes possam querer reproduzir a estrutura da língua materna, traduzida para a língua adicional em *Eu quero lasanha de frango*, o material didático alerta para o uso gramatical inadequado da estrutura *I want the chicken lasagna*. Isso permite que os aprendizes se direcionem para as estruturas consideradas corretas dentro da língua inglesa. Já na seção de fala, temos a consolidação dessas estruturas em diálogos:

Figura 5 - Atividade de *Speaking*

<p>1. Read the sentences below. Who would say that in a restaurant? In your notebook, write W for waiter/waitress and C for customer. Then compare your answers with a classmate.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Good evening. Can I have a table for two? C b. Could I see the menu? C c. Credit card. C d. Are you ready to order? W e. No, thanks. Can I have the bill, please? C f. What would you like to drink? W g. Good evening. Yes, please come this way. W h. Sure, here you are. W i. Yes. I'd like a chicken parmigiana and a veggie burger, please. C j. Here is your receipt. Thank you and hope to see you again. W k. An orange juice and a glass of water, please. C l. How was the food? W m. Would you like any dessert? W n. Certainly. Are you paying with card or cash? W o. It was delicious, thank you. C 	<p>2. Imagine you work in a restaurant and sometimes you have to speak with foreign customers. With a classmate, role-play a conversation between the waiter/waitress and the customer. Then change roles.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Livro didático *Anytime*³⁸

A seção de speaking, no primeiro tópico apresenta um diálogo entre *Waiter/Waitress* e o *Customer*, solicitando que o estudante organize as falas e compare suas respostas com os demais colegas da classe. Em seguida, o livro sugere que o professor faça a leitura da conversação, focando na entonação e pausas dos diálogos. No segundo tópico, a proposta é criar uma situação, na qual os alunos trabalhem em um restaurante e precisem falar com um estrangeiro. Assim, eles devem colocar em prática a base gramatical estudada *Would+like*, através dos exemplos apresentados abaixo:

Exemplo 49: Waiter/Waitress: - What would you like to drink?

Customer: - An orange juice and a glass of water, please.

Garçom/Garçonete: O que você gostaria de beber?

Cliente: Um suco de laranja e um copo de água, por favor.

Observa-se que essa marcação gramatical consolida a utilização do *I Would like*, permitindo a criação de novas frases. Mas, mesmo com a utilização da língua alvo é preciso proporcionar o contato e interação. Por isso, a seção de escuta sugere que o professor utilize o CD na sala de aula, o qual também é possível reproduzi-lo pela internet.

No âmbito da estrutura linguístico-discursiva, postulada por Barros (1986, p. 87), podemos apresentar no exemplo 49 alguns elementos da oralidade, conforme exibimos o quadro:

³⁸ Disponível em: < <https://www.edocente.com.br/> >. Acesso em: 05 de outubro de 2023.

Quadro 21 - Estrutura linguístico-discursiva

Canais de Comunicação	Objetivo da mensagem	Ambiente (Setting)	Tópico	Recorrência
Diálogo que pode ser facilmente visto em vídeos ou em situações cotidianas	Pedir uma comida e bebida	Restaurante	Fazer um pedido de comida e bebida	I would + like (Eu gostaria)+ food or drink vocabulary

Fonte: Barros (1986, p.88)

De acordo com o quadro, é possível constatar elementos da narrativa, por exemplo, os (1) canais de comunicação, no qual reconhecemos se tratar de um diálogo entre o garçom e o cliente. Já no (2), o objetivo da mensagem é a solicitação de bebida, identificada pelo vocabulário pertencente a *drinks (orange juice)*. Dessa forma, é fácil supor o (3) ambiente, no qual se passa essa conversação, pois ocorre em um restaurante em que o cenário é possível imaginar, através do diálogo transcrito. O tópico (4) se refere a uma solicitação de comida e bebida. Por fim, temos em (5), a recorrência, elemento que apresenta a estrutura linguística de uso mais frequente.

No diálogo a estrutura trabalhada é: *I would+ like*, repetição base para a mudança apenas do vocabulário, por exemplo: *I would like a soup* e *I would like a chicken lasagna*. Esses são alguns exemplos de estruturas possíveis, de acordo com o *setting*. Apesar disso, o estudo por repetição de uma base gramatical, torna o ensino mecanizado, não permitindo que os aprendizes criem estruturas ou possam explorar novos sentidos de usos.

A atividade de *listening* apresenta:

Figura 6 - Atividade de *Listening*

Speaker 1: Today Monks Abbey are having a book swap. So, Bradley, can you tell me more about it? [...]

Speaker 2: It's basically where anyone can come with permission to take a book from someone else's... from someone else who's put it on here and just take it and take it home and read it and then maybe next year they can come back. [...]

Speaker 1: So Diana, which book did you take from the swap?

Speaker 3: I took the *Animal Story* book because I like animals and they're interesting... to find new animals.

Speaker 1: So Denise, which book did you pick and why?

Speaker 4: I picked *High in the Clouds* because I think my little brother would like to read it.

Speaker 1: Why do you think book swap is a good thing?

Speaker 4: Because when people are finished reading a book they might not want to read it anymore so they get a chance to read another book that they might not have read before.

Fonte: Livro didático *Anytime*³⁹.

Na seção de escuta, pode-se acompanhar através das transcrições os *speakers* (falantes). A figura apresenta a transcrição entre os quatro falantes nativos que dialogam sobre o tema da troca de livros. Vejamos o exemplo 50, também extraído da figura 6:

*Exemplo 50*⁴⁰:

Speaker 3: I took the Animal Story book because I like animals and they're interesting... to find new animals.

Speaker 4: I picked High in the Clouds because I think my little brother would like to read it.

O falante 3 utiliza-se do *like* na função verbal, na qual temos um predicador+predicativo para indicar uma preferência, ou seja, que gosta de algo ou de alguma coisa. Já o falante 4, utiliza-se da base gramatical *would+like* no modo subjuntivo para indicar uma possibilidade.

Ainda sobre o livro didático e a utilização do *kind of*, não foi possível encontrar referências na seção de *speaking* nem de *listening*, apesar do material didático *Anytime* ser um

³⁹ Disponível em: < <https://www.edocente.com.br/>>. Acesso em: 05 de outubro de 2023.

⁴⁰ Tradução do exemplo 50: Falante 3: Peguei o livro *Animal Story* porque gosto de animais e eles são interessantes... para encontrar novos animais.

Falante 4: Escolhi *High in the Clouds* porque acho que meu irmão mais novo gostaria de lê-lo.

livro relativamente recente, datado do ano de 2020, não é explicado a utilização das *Chunks*, como *kinda* em situações informais, ou até mesmo do *Be like*, ou seja, apesar das apresentações de habilidades como *listening* e *speaking*, a língua não é trabalhada em contextos reais, visto que como falantes utilizamos a língua de maneira formal e informal. Não é possível trabalhar com o ensino de uma língua apenas em contextos formais, porque o ensino torna-se mecanizado, como também, não devemos colocar os usos em apenas uma categoria sem entender os possíveis significados e formas, em determinadas situações.

A língua está em constante mudança e é necessário acompanhar essas mudanças, também no ensino/aprendizado, ou então corremos o risco de transformar o ensino de línguas em algo mecanizado e obsoleto. Se tivermos a oportunidade de viajar para um país, em que o inglês seja a língua franca, vamos observar o quão distante estamos de conversações, as quais os aprendizes podem expressar suas reais necessidades. Enquanto, a gramática é possível entender que as formas *like* e *kind of*, no livro didático, apresentaram apenas funções sintáticas, relacionadas ao seu contexto de uso, na perspectiva textual. No entanto, quando esses fenômenos são utilizados no plano discursivo e geram novas funções e sentidos, rotas de gramaticalização surgem a partir das necessidades comunicativas.

Para que sejam possíveis avanços no ensino da língua inglesa, é necessário que a escola se reinvente nas possibilidades de ensino e que os alunos experienciem contextos reais de conversação. Para tanto, se faz necessário levar em consideração sobre o que o aluno quer se comunicar, o que ele pensa, o que ele gosta, pois é a partir da escuta que podemos seguir para o trabalho na competência da oralidade.

POR UMA ESCOLA REINVENTADA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

É a partir dessa discussão que evidenciamos as mudanças linguísticas, decorrentes dos usos sincrônicos e diacrônicos do *Kind of* e *like*. Como vimos, os fenômenos linguísticos passaram por mudanças lexicais, gramaticais e frequências de uso. No que se refere a oralidade, apresentamos três novos usos do *like*, traduzindo como tipo, na qual utilizamos como marcador discursivo. Já o *Kinda*, mesmo com o caráter informal, conseguimos observar uma recorrência crescente, principalmente no documentário. Dessa forma, confirmamos o impacto das *Chunks*, na forma de falar, escrever e conseqüentemente de ensinar.

Nas amostras diacrônicas, conseguimos entender um pouco do processo do *like* no *continuum* lexical. No que se refere ao uso do *Kind of*, é possível constatar no dicionário *Johnson*, que ainda não tínhamos a formação das *Chunks*. Por isso, a definição de *Kind* estava restrita a forma, no sentido de gentil, bondoso e caridoso. Nota-se que com o tempo a estrutura precisou flexibilizar, e onde existia duas palavras, tratou-se como uma unidade, formando as *Chunks*, que nesse caso é representada pelo *Kind of*, no sentido classificador (tipo de) e como imprecisão (meio que). Mas, apesar desse avanço dos novos usos, o fator da oralidade, no intuito de reduzir linguisticamente. E cada vez mais, comunicar-se rapidamente, nos trouxe em contextos informais o *Kinda*.

No entanto, mesmo que esse uso refira-se a contextos estritamente informais. É possível encontrar nos dicionários, como o *Collins*, por exemplo, formas de uso do *Kinda*. Além dos usos, nos diálogos apresentados no documentário, também encontramos novos usos nos dicionários, como é o caso do “*I’d kinda like to have a sheep farm in New Mexico*”. Nesse contexto, os itens são utilizados como predicador no sentido de expressar “*Bem que gostaria de ter uma ovelha na fazenda do Novo México*”. No mesmo percurso, temos uma função intensificadora em “*He looked kinda cool but kinda young*”, que apesar de apresentar dois usos do *kinda* eles têm sentidos diferentes, o primeiro *Kinda* refere-se ao sentido “*bem legal*”, e o último “*meio jovem*”.

No dicionário, sobre a perspectiva das *Chunks*, encontramos no dicionário *Cambridge* o uso do *Be like*, forma amplamente difundidas pelos memes da *internet* que implica sobre o fato de alguém ser assim ou agir desse jeito.

Apesar desses avanços na oralidade e nas estratificações dos dicionários, as expressões *Kind of* e *like*, são vistas em sala de aula como uma ação engessada e mecanizada. Ou seja, utilizando formas base como *I’ll have... I would like...* e desaprovando formas como *I want...*

por estarem em desacordo com os padrões gramaticais. No documentário, encontramos situações de uso real da língua, viés que poderia ser desenvolvido nas aulas de língua inglesa.

Com vistas, a promover essa mudança, a escola vem repensando suas formas de ensinar e aprender porque o mundo também passa por essas mudanças. Em vista disso, para não ficar para trás, a escola vem utilizando dicionários online e recursos digitais disponíveis pelo próprio livro didático, no intuito de não ficar restrito ao ensino da língua inglesa apenas gramatical, de forma obsoleta, conforme foi discutido ao longo da dissertação. Apesar desses esforços, a escola ainda parece contribuir para o não desenvolvimento da oralidade. É comum ouvirmos discursos como: “*Pra que aprender a falar inglês, se eu não vou viajar*”, ou até mesmo, “*Porque devo aprender inglês se nem meu professor fala o idioma?*”.

Reconhecemos que esses discursos perpassam o processo pedagógico da maioria dos estudantes. Por esse motivo, o ensino da língua inglesa, tornou-se para o senso comum, apenas um espaço de fazer exercícios no livro didático e de repetição de frases sem sentido. Apesar desses problemas, o governo tem promovido incentivos governamentais, com vistas a assegurar melhorias ao ensino e oportunizar os estudantes a promoção linguística, científica e cultural. Assim, programas como: o Ganhe o Mundo (PGM), Daqui pro Mundo, Ciência sem Fronteiras (CsF) e o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Inglês (PDPI)⁴¹ oferecido pela Comissão *Fulbright*, que visam o intercâmbio estudantil de milhares de estudantes, acabam por mostrarem-se insuficientes. Especialmente, quando esbarramos na realidade econômica. Isto porque, o número de bolsas para esses programas, ainda é muito pouco, principalmente se pensarmos, que alguns deles paralisaram durante a pandemia do COVID-19 e não retornaram até o presente momento.

No entanto, a falta de oportunidades de intercâmbio para o exterior, não justifica totalmente os problemas e dificuldades do professor em desenvolver a oralidade em sala de aula. Outro fator, implica na rapidez que esse profissional é inserido no mercado de trabalho, visando atender uma demanda da própria sociedade. Porque, com o aumento da demanda por profissionais de língua estrangeira, ocorreu uma proliferação de faculdades, a exigência era atender a demanda por professores, sem se preocupar com a qualidade desses profissionais para o mercado de trabalho. Dessa forma, a quantidade de pessoas formadas em curso superior, por valores acessíveis ao público, passou a ser mais importante, se comparado com a qualidade.

⁴¹ O programa PDPI, já levou para os Estados Unidos mais de 540 docentes brasileiros. E busca fortalecer a fluência oral e escrita em inglês, compartilhar metodologias de ensino e avaliação que estimulem a participação do aluno em sala de aula, estimular o uso de recursos online e outras ferramentas na formação continuada de professores e na preparação de planos de aula.

Entende-se que nenhuma instituição de ensino superior, prepara totalmente um profissional para exercer a profissão. Não é o que se espera de um curso superior, embora, o que se espera é uma imersão desse aluno pela busca de conhecimento e pesquisa na área do ensino/aprendizagem. No entanto, nos deparamos com as seguintes constatações: (1) o nível do aluno que sai da universidade está muito semelhante ao nível do aluno que entra; (2) as diferenças iniciais daqueles que detêm mais conhecimento se comparado àqueles que sabem menos permanecem durante o curso.

Mas ainda que a universidade não apresente condições de formar um profissional preparado para o mercado de trabalho, pela inconstância do próprio conhecimento, que se modifica a cada dia. E no que tange, ao desenvolvimento da língua estrangeira no aluno, ela parece contribuir menos do que se espera. O que por muitas vezes, acaba por depender do aluno que durante a graduação paga por um curso em escolas de idiomas, ou já tem frequentado ou até mesmo morado no exterior. Essa constatação serve para as universidades públicas e particulares, não há dúvida de que um aluno da universidade pública, em geral, forma-se com um nível maior de proficiência, no entanto, esse fato não se deve à universidade. Ele refere-se ao fato, da competitividade ser maior na entrada para as universidades, e conseqüentemente, por uma seleção natural, as faculdades já selecionam os alunos na entrada, e dessa forma, ele sai sabendo mais por que entrou já com o conhecimento da língua estrangeira. No entanto, se futuros professores de línguas entram sem nenhum grau de conhecimento da língua inglesa, e estão saindo da mesma forma, esse dado torna-se preocupante.

Dessa forma, garante-se professores sem proficiência na língua estrangeira para atender aos interesses da sociedade; servindo para quem possui o conhecimento e não que ensinar, como para quem não possui o conhecimento e tampouco quer aprender. Em outras palavras, como o professor não tem o domínio da língua que deveria lecionar, ele fica repassando com o aluno as páginas do livro didático, com os exercícios já preenchidos pelo autor do livro. No que concerne à oralidade, praticamente torna-se uma habilidade esquecida nas aulas de língua inglesa.

É preciso desenvolver mais trabalhos, que defendem a utilização da oralidade nas aulas de língua inglesa. Sobretudo, é necessário discutir situações reais de utilização da língua alvo, desde o processo da escrita a contextualização na oralidade. Por isso, o presente trabalho abre portas para que se entenda a evolução da escrita. A partir, da observação, de fenômenos como *like* e *kind of*, no âmbito oral, não foi constatada todas as definições apresentadas, como é o caso na tradução de “Tipo” em, *it's like(.) three reais* (“é tipo(.) três reais”). Já sobre o

uso do *kind of*, não foram encontradas muitas ocorrências nos textos. No que concerne, as ocorrências do *Kind of* e do *like*, observa-se no documentário o registro de 190 usos do *like* e 26 usos do *Kind of*. E no livro *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, temos 178 ocorrências do *like* e 5 ocorrências do *Kind of*. No conto, *Black Cat* foi identificada 3 ocorrências do *like* e nenhuma ocorrência do *Kind of*. Totalizando 371 ocorrências do *like* e 31 usos do *Kind of*, dessa forma, as amostras coletadas servirão de base para pesquisas futuras que podem mediar outras estratificações, ainda não alcançadas nesse trabalho.

Durante a análise do corpus foi possível observar a utilização do *Kind of* no uso formal e traduzido como tipo ou meio. Mas, foi identificado também a utilização do *Kinda* como utilização informal no documentário, o que não foi possível ver nas obras literárias e no livro didático. Ainda sobre o livro didático, foi explicado apenas em uma pequena nota que o *Kinda* faz parte do grupo de *Chunks* que são combinações de palavras muito usadas por falantes nativos de uma língua. Dada apenas a nota no livro, não foi possível encontrar evidências de real uso. O dicionário Collins e Cambridge, assegura o reflexo das evidências encontradas no *corpus* da nossa pesquisa. Dessa forma, é possível ver que o *Kinda* ainda é pouco utilizado. Mas, no documentário e na fala dos envolvidos, foi evidenciado muitos desvios e utilizações informais. Esse fenômeno, deve-se ao fato de que o *kind of*, possui caráter informal. Portanto, é evitado pelos livros didáticos e obras literárias. O que demonstra mais uma vez, o grau de formalidade que dispúnhamos do ensino de língua inglesa.

Conforme, discutimos ao longo dessa pesquisa, é necessária uma mudança nas formas de ensinar e aprender. Isso porque a língua está em constante mudança, como é o caso das *Chunks* que fazem parte do cotidiano de um nativo. Assim como, nós falantes da língua portuguesa aprendemos a nos comunicar de maneira formal e informal em diferentes contextos. A língua inglesa como língua adicional para um estrangeiro, deve ser estudada em todos os aspectos, ao invés disso, os livros abordam esses fenômenos de forma genérica e engessada, perdendo a oportunidade de ofertar contextos comunicativos reais. Por isso, é preciso repensar as formas de ensino das escolas públicas e dos cursos de idiomas, para que os alunos sintam a real necessidade de se comunicar.

REFERÊNCIAS

ANYTIME, Book. Uso do Like e Kind of. 2020. Disponível em: <<https://www.edocente.com.br/pnld/anytime-always-ready-for-education>> Acesso em 05 de outubro de 2023 às 15h 15min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAMBRIDGE, Dictionary. **Uso do Like e Kind of. 2024.** Disponível em:<<https://dictionary.cambridge.org/us/>> Acesso em 24 de junho de 2023 às 14h 05 min.

CASTILHO, Ataliba T. **Para uma sintaxe da repetição: Língua Falada e Gramaticalização**, Língua e Literatura , n° 23, p. 293-330, 1997.

COLLINS, Dictionary. **Uso do Like e Kind of. 2024.** Disponível em: <<https://www.collinsdictionary.com/>>. Acesso em 24 de junho de 2023 às 14h 05 min.

DIK, Simon C. **The theory of functional grammar**. Edited by Kees Hengeveld. berlin, New York: Mouton de Gruyter,1997.

FAVORITO, W. **O difícil são as palavras - repres. de sobre estab. e outsiders na esc. de JAS**, 2006.

FREITAG, R. M. K. F. M. K. (2018). **Emergência E Inovação Na Língua: Explorando O Paradigma Funcional Da Gramaticalização**. Revista De Letras, 2(1). Recuperado de <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/3631>

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Introdução à gramaticalização: princípios teóricos e aplicação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 207p. ISBN: 978-85-88456-70x.

GUIMARÃES, Luíza Carolina Carneiro de Oliveira **Marcadores discursivos: tipos e funções em aula de inglês como língua estrangeira** / Luíza Carolina Carneiro de Oliveira Guimarães. – Recife, 2018. 194 f.: il., fig.

HALLIDAY, M. A. K. **Introduction to functional grammar** – Fourth Edition pages cm. Previous ed. published as: Introduction to functional grammar, 2004.

JOHNSONS, Dictionary. **Uso do Like e Kind of.** 2024. Disponível em: <<https://johnsonsdictionaryonline.com/>> Acesso em 24 de junho de 2024 às 15h 40 min.

KOCH, I. G. V. **Referenciação e Discurso.** São Paulo: Contexto. 2005.

LEFFA, V. J. . **Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas.** In: Christine Nicolaidis; Isabella Mozzillo; Lia Pachalski; Maristela Machado; Vera Fernandes. (Org.). O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras. Pelotas: UFPEL, 2003, v. , p. 33-49.

LEFFA, Vilson J. **Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua-estrangeira.** Claritas, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 47-65, maio 2007.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia Pereira. **A Interface sociolinguística/gramaticalização - estratificação de usos de tipo, feito, igual e como : sincronia e diacronia.** Campinas, SP : IEL-UNICAMP, 2005.

MIRANDA, N.S.; M.C. NAME, M.C. (Orgs.) . **Linguagem e cognição,** Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005, v. 1, p. 203-212.

NUNAN, D. **Speaking in a Second Language.** In: **Language Teaching Methodology,** CUP. 1998.

OXFORD, Dictionary. **Uso do Like e Kind of.** 2024. Disponível em: <<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>> Acesso em 10 de agosto de 2023 às 14h 25min.

RODRIGUES, Violeta Virginia. **O uso das conjunções subordinativas na língua escrita padrão.** In: BERNARDO, Sandra Pereira & CARDOSO, Vanda de (org.). Estudos da linguagem: Renovação e síntese. Anais do VIII Congresso da ASSEL-RIO. Rio de Janeiro: Associação de Estudos da Linguagem do Rio de Janeiro, 1999. p. 761-769.

THOMPON, Heloise Vasconcellos Gomes. **Do léxico à gramática:os diferentes usos de tipo.** 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em:

< <https://www.ufrj.buscaintegrada.br/disponiveis/8/8142/tde-12052014-101058/pt-br.php> >, acesso em 24 de jun. 24.

VICENTE, Renata Barbosa. **Iniciar é abstrato? É o lugar, é o tempo, é o espaço do caos cognitivo.** 2014. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: < <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-12052014-101058/pt-br.php> >, acesso em 01 de jun. 21.

VOTRE, Sebastião Josué. **Um paradigma para a linguística funcional.** In: MARTELOTTA, M.E.; VOTRE, Sebastião Josué; CEZÁRIO, Maria Maura (orgs.). Gramaticalização no Português do Brasil: uma abordagem funcional.

_____ & ROCHA, A.R. **"A base corporal da metáfora".** In: MARTELOTTA, M.E.; VOTRE, Sebastião Josué; CEZÁRIO, Maria Maura (orgs.). Gramaticalização no Português do Brasil: uma abordagem funcional. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

ANEXOS

Anexo 1: The Last Dance (O último arremesso) 190 ocorrências do like e 26 ocorrências do Kind of.

Like - preposição comparativa

Look like – locução predicadora que marca aproximação ou similaridades

Just like – informação intensificadora

Like - Verbo

Kind of - meio (imprecisão)

kind of - tipo de

(1) I just want the franchise and Chicago Bulls to be respected as a team... like the Lakers or Philadelphia 76ers or the Boston Celtics. (Ep.1 16:12)

(2) It's very hard for something like that to happen, but it's not impossible.(Ep.1 16: 19)

(3) But hopefully, I, and this team and this whole organization can build a program like that. (Ep. 1 16:21)

(4) I just kept hearing this over and over, and I was just getting irritated, like... (Ep.1 16:24)

(5) It sounded like he was making a very specific point to a very specific person. (Ep.1 17:20)

(6) Phil, from a contract standpoint, wanted to be compensated, like the other coaches that he had beaten, and Jerry wasn't going to do that. (Ep.1 18:20)

(7) If somebody doesn't invite me to a wedding, I'd like to thank 'em. (Ep.1 21:20)

(8) And more than anything else, coaches' salaries went like this and general managers' salaries might have gone like this. (Ep. 1 21:35)

(9) And it was like, things I've never seen in my life, you know, as a young kid. (Ep. 1 22:30)

(10) And Jordan's buddies would come by, players and what have you, but he was just living like he was still in college. (Ep. 1 23:15)

(11) I felt like I earned my stripes in the third game. (Ep. 1 23:19)

(12) I kind of thought I knew his potential because I had played against the best players in the NBA so far. (Ep. 1 24:10)

(13) Then all of a sudden, this rookie comes into the NBA, and I watched the way he moved on the court and his instincts, I'm like, "Wow. That's going to be scary. (Ep. 1 24:15)

(14) What made me upset was I knew it was the end of the journey, and I never saw it ending like that. (Ep. 2 11:10)

(15) I would never be able to find a tandem, another support system, another partner in the game of basketball like Scottie Pippen. (Ep. 2 15:25)

(16) My dad had just gotten home and as he was eating his dinner, he just, kinda... fell back and he suffered a stroke. (Ep. 2 16:20)

(17) I always wanted to play like him and dunk the basketball like him. (Ep.2 17:05)

(18) I felt like, that one day, I was gonna be in his shoes. (Ep.2 17: 15)

(19) But as a rookie, you get treated like a rookie and... (Ep.2 18:40)

(20) Michael was such a superstar in the game of basketball, and he was bigger than any superstar that any sport had ever had, so it wasn't like he was an average guy, like, "Let's go have lunch," or whatever. (Ep. 2 20:01)

(21) I felt like I couldn't afford to gamble myself getting injured and not being able to provide. (Ep. 2 22:15)

(22) So I feel like he love me. (Ep. 2 25:02)

(23) I had a ruptured tendon in my ankle and I decided to have surgery late because I was, like, "You know what? (Ep. 2 26:44)

(24) And when you're a really good team, one loss feels like five. (Ep. 2 28:04)

(25) And so, early in that season, we were losing games and it felt like trouble. (Ep. 2 29:35)

(26) And Scottie probably needed to have this to feel like he justified what his salary was. (Ep.2 30:22)

(27) Anyway, Michael, hope you like the story. Thank you.(Ep. 2 32:03)

(28) *My brothers hated losing but not on the same level like me, because if you b*at me back then, we had to fight. (Ep. 2 35:27)*

(29) *I felt like the coach didn't like me. (Ep. 2 37:47)*

(30) *Looks like Michael came out limping a little bit. (Ep. 2 39:22)*

(31) *I don't know if Jerry came down from the stands to say, "Get him out of the game." There's, like, 30 seconds left. (Ep. 2 40: 44)*

(32) *I'm just like... I'm angry. (Ep. 2 41:42)*

(33) *They took all the limitations off and it was like unleashing a wild dog. (Ep. 2 42:45)*

(34) *I never seen nobody play like he plays, and, uh, you can include all of 'em. (Ep. 2 43:15)*

(35) *Guys like myself and Larry, who knew the game, who knew championship basketball, we knew the guy was coming. Right? (Ep. 2 43:44)*

(36) *We added some great people like Horace Grant and Scottie Pippen. (Ep. 2 43:50)*

(37) *He tried to make me feel so special, but yet, he was still, like, willing to trade and do all that stuff, but never would tell me to my face. (Ep. 2 44:15)*

(38) *But that's when it was, like, "Hey, there's a divide here." (Ep. 2 44:22)*

(39) *I was at that point where I felt like I needed to do what was best for me. (Ep. 2 44:29)*

(40) *I felt like it was time for me to go shopping. (Ep. 2 44: 33)*

(41) *I felt like Scottie was being selfish. (Ep. 2 44:45)*

(42) *They still might be considered world champs, but so far this season, the Chicago Bulls have looked more like that old circus act from the '80s called "Michael and his Jordanaires." (Ep. 3 09: 15)*

(43) *Dennis is kind of lagging back there behind everybody else in, you know, his enthusiasm for the game right now. (Ep.3 10: 15)*

(44) *I'd like to ask y'all one question. (Ep. 3 12: 02)*

(45) *As a black kid living in the projects, life was really f*cking nuts, right, it was like... Whoa! (Ep. 3 13:05)*

(46) *I was like, "All right, great." (Ep. 3 13:19)*

- (47) *I was pretty much like that rash on players, that rash you can't never get rid of, right? (Ep. 3 14:03)*
- (48) *We're like a hockey team, everybody wanna see us fight. (Ep. 3 14:25)*
- (49) *Doug and I, we're like this, you know. (Ep. 3 14:33)*
- (50) *And you're like, "Oh, my God, this is gonna happen again. (Ep. 3 14: 40)*
- (51) *Jordan pretty much took over the game, made all the big field goals down the stretch, showed like the... Showed the superstar he really is. (Ep. 3 15:02)*
- (52) *We did not have, as a unit, the confidence that we felt like we needed to b*at Detroit. (Ep. 3 16:27)*
- (53) *I had a g*n in my hand, like, in the front seat. (Ep. 3 16:38)*
- (54) *I just wanna do something that makes me feel like I'm free, that I can go do anything I want to do. (Ep. 3 18:04)*
- (55) *I like doing what I'm doing. (Ep. 3 18:24)*
- (56) *It makes me happy. It makes me feel like I'm a ten-year-old kid. (Ep. 3 18: 27)*
- (57) *I really felt like I had a different perspective on Dennis. (Ep. 3 18: 33)*
- (58) *But I felt like the structure we had, with Michael and Scottie and the leadership, Dennis would respect those guys and play and thrive. (Ep. 3 20:02)*
- (59) *Like a hand in a glove. (Ep. 3 22:44)*
- (60) *I'm doin' just what I like to (Ep. 3 22:55)*
- (61) *It's gotta be a little draining, every city, like, "Is it Michael's last game?" Everything that's going on with that. (Ep. 3 25:02)*
- (62) *I think people, well, the media basically, are trying to redirect, trying to change some kind of little emphasis within the question and see if my answers change, and my response won't change. (Ep. 3 26:20)*
- (63) *Sounds like a bribe. Report him. That's what I'm saying. (Ep. 3 27:33)*
- (64) *So, he looks at Dennis, he says, "Dennis, well, can your vacation be, like, 48 hours?" (Ep. 3 27:40)*

- (65) *And Dennis is like, "I got no other choice, I take whatever you can give me, I'll take the 48 hours." (Ep. 3 28:01)*
- (66) *He'd like to go out. He liked to go to clubs. (Ep. 4 05:01)*
- (67) *I didn't want him to see me like that, so I... (Ep.4 09:05)*
- (68) *And so, Dennis is like, "Wow." (Ep. 4 11:12)*
- (69) *He was like an earlier version of Dennis Rodman. (Ep. 4 15:20)*
- (70) *Phil was like a hippie and different from the NBA fraternity. (Ep. 4 16:17)*
- (71) *He's got the kind of philosophy (Ep. 4 21:02)*
- (72) *I'd like to see that happen with this team. (Ep. 4 21:03)*
- (73) *Tex was always like, "There's a way of playing this game that's different than that." (Ep. 4 21:44)*
- (74) *Scottie kinda developed that new position called the point forward. (Ep. 4 22:45)*
- (75) *I felt like we were in a position to win, you know. (Ep. 4 23:02)*
- (76) *I started feeling like I wanted to throw up. (Ep. 4 24:07)*
- (77) *I went to the arena, did my regular routine warming up, and I was just, like, blind. I couldn't see. (Ep. 4 25:01)*
- (78) *He got to the point where he was like, "Instead of them dishing it to me, I'm gonna dish it back to them." (Ep. 4 26:09)*
- (79) *Man, when you see your leader working extremely hard in practice, you feel like, "Oh, man, if I don't give it my all, I shouldn't be here." (Ep. 4 27:04)*
- (80) *Being around Michael every day like that, it just brought it out of us. (Ep. 4 28:06)*
- (81) *I didn't wanna go stay with them. My first cousins, "Yeah, whatever. We don't like you right now." They didn't like us. (Ep. 4 29:01)*
- (82) *You know, it was like, "Okay, it's a foul. (Ep. 4 30:37)*
- (83) *That's what they walked off like. (Ep. 4 32:47)*

- (84) *Detroit b*at them, and I can see Kevin McHale coming out to half court and shaking hands, things like that.(Ep. 4 33:12)*
- (85) *Knowing what we know now, and the aftermath of what took place, I think we would have stopped and said, "Hey, congratulations..." like they do now.(Ep. 4 35:20)*
- (86) *It's actually kind of like a sign of times are changing. (Ep. 4 38:40)*
- (87) *But Jerry Krause, the big question is, "Why now, come out with a statement like this, at the All-Star break?" It's something for after the season. (Ep. 4 42:44)*
- (88) *This looks like a reality check for everybody. (Ep. 4 47: 33)*
- (89) *Yeah, yeah, like he is coaching. (Ep.5 17:15)*
- (90) *Would you like to have some of his ass today? (Ep.5 18:10)*
- (91) *Just like I used to come at both of y'all. (Ep.5 19:11)*
- (92) *He's like my big brother. (Ep.5 20:03)*
- (93) *And I feel like, "Yo! (Ep.5 22:04)*
- (94) *I like the Lakers and I like Marques Johnson. (Ep.5 24:09)*
- (95) *And I like Adidas. I like the Adidas shoe.(Ep.5 24:10)*
- (96) *You may not like it, but you're gonna go listen. (Ep. 5 26:22)*
- (97) *It was like... (Ep. 5 27:08)*
- (98) *Like a politician, Jordan moves gracefully through a crowd of admirers, sipping orange juice, collecting business cards. (Ep. 5 29:17)*
- (99) *For a kid, it was almost like... holding a lightsaber from Star Wars.(Ep. 5 30:03)*
- (100) *You needed that shoe to be like him. (Ep. 5 30:09)*
- (101) *Everybody was like, "You gotta get a pair of Jordans." (Ep. 5 31:13)*
- (102) *It's kind of fun to come back here and play, and remember some of the old days and some of the things...(Ep. 5 33:10)*
- (103) *So, going to the Olympics, I kinda thought everything was okay.(Ep. 5 35:22)*
- (104) *But they can't hide it like I'm gonna hide it. (Ep. 5 36:32)*

(105) Michael was so singular in his competitive drive and the drive that extended to his partners, like Nike, that he could not bear the thought of wearing the Reebok logo on a global stage, receiving a gold medal at the Olympics. (Ep. 5 37:04)

(106) There's pressure to be like Mike. (Ep. 5 37:45)

(107) If you're gonna be like him, you've gotta be clean, you've gotta be Teflon. (Ep. 5 37:55)

(108) You've gotta be completely spotless as a person, and no human being is like that. (Ep. 5 38:15)

(109) Hey, look, I wanna be like Mike also. (Ep. 5 40:13)

(110) It's funny, a lot of people say they'd like to be Michael Jordan for a day or for a week (Ep. 6 02:01)

(111) But let them try to be Michael Jordan for a year, see if they like it. (Ep. 6 02:02)

(112) It's funny, a lot of people told me they'd like to be Michael Jordan for a day or for a week, but I don't think you can see the true Michael Jordan for just a day. (Ep. 6 03:10)

(113) It's funny, a lot of people say they'd like to try to be Michael Jordan for a day or for a week, but I don't think they quite understand it's no fun. (Ep. 6 04:22)

(114) He made the kids feel like they knew Michael Jordan. (Ep. 6 05:11)

(115) It was like a flock of bees around honey, trailing him down the hallway. (Ep. 6 05:11)

(116) I wouldn't want to be like Mike. It's an impossible task. (Ep. 6 06:44)

(117) When you do books like that, you gotta have controversial things, you gotta have things that are, you know, people would not suspect or know. (Ep. 6 10:01)

(118) It alleges Jordan was kind of a tough guy with some of his teammates. (Ep. 6 11:51)

(119) I was shocked when it exploded like it did. (Ep. 6 12:20)

(120) I addressed the Atlantic City thing, and he was like, "Going down to Atlantic City in the afternoon and getting back at midnight?" (Ep. 6 12:43)

(121) So, when Michael spends all night gambling in Atlantic City, after they lost game one, it became a very public issue in terms of, "Is this signs of some kind of a problem with him?" (Ep. 6 14:33)

- (122) *Do I like to play blackjack? Yeah, I like playing blackjack. (Ep. 6 16:03)*
- (123) *But, you know, given Michael's earnings and the like, we just never... It never reached epic crisis levels in my view. (Ep. 6 17:11)*
- (124) *I understand that people would see and hear about amounts of money like that and go, "Wow! That's a lot of money." (Ep. 6 17:11)*
- (125) *What I used to always say to people is that, for Michael Jordan, \$10,000 is like you gambling \$10. (Ep. 6 18:04)*
- (126) *It wasn't all part of this carefully cultivated image that he had had of being the best basketball player in the world that everyone wanted to be like. (Ep. 6 18:22)*
- (127) *Let someone like his dad have to answer these questions for him. (Ep. 6 19:03)*
- (128) *We had won two games in Phoenix, and we came back to Chicago and, like, "Let's finish this out." (Ep. 6 21:09)*
- (129) *It was, like...(Ep. 6 22:05)*
- (130) *We're like, "Guys, we cannot lose this game."(Ep. 6 23:07)*
- (131) *Like, it's over, you know? He was tired. (Ep. 6 33:06)*
- (132) *The aftermath, you kind of feel like...(Ep. 6 33:07)*
- (133) *It's like a game that's stacked against me. (Ep. 6 36:09)*
- (134) *And I'm amazed that you would even make a statement like that, but I'm not surprised at all because this team is composed of professionals. (Ep. 7 02:02)*
- (135) *He kind of looked like the Michael Jordan of 1993. (Ep. 7 18:05)*
- (136) *I remember in ninth grade, I got suspended three times in one year, and my father pulled me aside that summer and said, "Look, you don't look like you're headed in the right direction (Ep. 7 20:04)*
- (137) *From that point on, it was like tunnel vision, and I never got in trouble from that point on. (Ep. 7 21:09)*
- (138) *Like a friend? Yeah, like a friend. (Ep. 7 24:05)*
- (139) *This time, the talk is more like a chorus of mourning. (Ep. 7 33:08)*

(140) *It looks like The Last Supper. (Ep. 7 34:33)*

(141) *After watching the progress that Michael has made in the past two months, I'd like to announce that the Chicago White Sox are extending an invitation to Major League camp in Sarasota. (Ep. 7 38:01)*

(142) *He's like, "I don't care. Baseball. I'm all in." (Ep. 7 42:06)*

(143) *But everybody was always on alert around Michael after a bad game like that. (Ep. 7 44:09)*

(144) *So he became, you know, my guy to kinda push, keep pushing. (Ep. 7 45:30)*

(145) *But as time goes on and you think back about what he was actually trying to accomplish, you're like, "Yeah, he was a hell of a teammate." (Ep. 7 46:02)*

(146) *He took it like a man and he embraced it. (Ep. 7 47:50)*

(147) *A lot of youngsters wanna be like Toni. (Ep. 7 48:00)*

(148) *I felt like it was an insult, coming from Phil. (Ep. 7 48:40)*

(149) *When Pip refused to go in that game, it was like a Twilight Zone moment. (Ep. 7 48:50)*

(150) *Like, "What the hell is going on?" (Ep. 7 49:04)*

(151) *I like being around and watching the game. (Ep. 7 49:20)*

(152) *You like that yes or no question? Yes. I had a follow-up for that too. (Ep. 7 49:35)*

(153) *With that kind of mentality he had, he can't be a nice guy. (Ep. 7 49:44)*

(154) *I felt like BJ should know better. (Ep. 8 02:02)*

(155) *That's all he needs. That's like throwing meat to a tiger. (Ep. 8 03:06)*

(156) *Michael, with a smile, was just like, "No, I made it up." (Ep. 8 04:30)*

(157) *I think BJ kind of forgot what drives us. (Ep. 8 05:31)*

(158) *What are you doing?" I said, "I'm about to go to practice, you know the routine." He was like, "Let's meet at... (Ep. 8 05:50)*

(159) *After breakfast, we eat our little pancakes, and I was like, "I gotta go to practice." I was like, "Why don't you just come over? Say hello. Everybody would like to see you."*(Ep. 8 06:01)

(160) *We were kind of a mess the next year. We weren't that good.* (Ep. 8 06:17)

(161) *It felt like the Finals.* (Ep. 8 06:38)

(162) *It's like watching Muhammad Ali in the second half of his career when someone lands a punch on him.* (Ep. 8 06:50)

(163) *It's like, "You mean, you can h*t this guy?"* (Ep. 8 09:28)

(164) *I just felt like 45 wasn't natural.* (Ep. 8 09:38)

(165) *We had the idea if we invited the best players in the league out here, he would get a chance to see everybody before the season started, and then it became, like, a thing.* (Ep. 8 10:08)

(166) *He still had to get weightlifting in, and then his call time was at 6:00 or 7:00 in the morning so I don't know how... This dude was like a vampire. For real.* (Ep. 8 10:14)

(167) *I wanted them to understand what it felt like to be in the trenches.* (Ep. 8 10:24)

(168) *We're on opposite sides in a scrimmage and he's talking all kinds of trash and I'm pissed because, you know, we're getting our ass kicked.* (Ep. 8 11:31)

(169) *It was like, "All right, we got that out of the way.* (Ep. 8 16:19)

(170) *So it was, like, great.* (Ep. 8 20:03)

(171) *We're looking at the schedule and Scottie's like, "Hmm, wow, I don't think we're going to lose a game for three months."* (Ep. 8 21:42)

(172) *Because of last year and the number change, and 45 didn't look like 23 and, you know, whatever, but... we all were disappointed last year.* (Ep. 8 22:07)

(173) *He just kind of went by and I went, "Uh-oh. Should have never done that."* (Ep. 8 23:15)

(174) *Jordan is not like he used to be.* (Ep. 8 25:45)

(175) *But I didn't fear him like the rest of the league did, and we had to lock horns quite a bit. (Ep. 9 06:40)*

(176) *I remember I had, like, ten points at half, and MJ didn't sh**t the ball particularly great. (Ep. 9 08:00)*

(177) *So, I was like, "Yeah, you're Michael Jordan, the guy that walks on water?" He looks at me. (Ep. 9 08:01)*

(178) *He was like... (Ep. 9 08:37)*

(179) *You play for this time of year, and we've come too far to let something like this slip away. (Ep. 9 11:07)*

(180) *And their arena was really, like, a tough place to win. (Ep. 9 14:09)*

(181) *It's like... (Ep. 9 15:04)*

(182) *And I'm looking, I'm like, "This is going in." He lobs to Jordan, he got it off... (Ep. 9 17:05)*

(183) *Then we win in kind of a last-second fashion. (Ep. 9 18:02)*

(184) *No problem." This team like to run, they need to get easy baskets for them to score. (Ep. 9 19:17)*

(185) *But it's like 10:00, 10:30 at night, I'm hungry. (Ep. 9 21:09)*

(186) *And I was like, "Oh, boy, we're in trouble." Phil comes in, "What do you think?" I said, "I'm gonna try. (Ep. 9 22:13)*

(187) *And you could see, it was like the life just went out of his body inside, and he just...(Ep. 9 23:07)*

(188) *Every timeout, he was just, like... (Ep. 9 24:10)*

(189) *He's like the Terminator. (Ep. 9 25:03)*

(190) *What did he look like early? (Ep. 9 25:15)*

(191) *And he kinda took me under his wing. (Ep. 9 25:33)*

(192) *What kind of attention did you get from college scouts - when you were coming out of high school? (Ep. 9 25:47)*

(193) *I finished my senior year of high school without a scholarship, but Arizona offered me a scholarship kind of at the last second, and I took it without ever having visited the school. (Ep. 9 26:16)*

(194) *You have to face the possibility you can lose a game like this. (Ep. 9 27:05)*

(195) *So, when Gus came back before game seven, he looked frail, but he had that Gus, that smile on, and it was kind of like we got the band back together kind of thing. (Ep. 9 27:09)*

(196) *That's the way it look like to me. (Ep. 9 28:19)*

(197) *We hadn't been tested like that in a long time. (Ep. 9 29:08)*

(198) *I just remember just jumping, giving high fives, chest bumping, like, "We got this. (Ep. 9 30:01)*

(199) *It seemed like, uh, we were running on fumes. (Ep. 10 02:09)*

(200) *That's like... (Ep. 10 03:04)*

(201) *Here in this building, it's like sheep to the wolves. (Ep. 10 04:13)*

(202) *She felt like Utah was a little hostile for us as young kids. (Ep. 10 05:43)*

(203) *We didn't like the Jazz at all. (Ep. 10 07:24)*

(204) *Like I said, I ain't Shaq. (Ep. 10 08:17)*

(205) *Chicago leads the series two games to one, but somehow it seems like more than that. (Ep. 10 09:08)*

(206) *And by the way, big dog, I just love the way you threw Malone around like a dishrag. (Ep. 10 10:23)*

(207) *You know, like the playoff game, I went to go wrestle. (Ep. 10 14:03)*

(208) *Like in those movies when you see the lion just sitting in the shade, just staring? (Ep. 10 16:09)*

(209) *"Dude, I'm done." It looks like Pippen is laboring as he moves up and down the court. (Ep. 10 18:07)*

(210) *kind of spiraling. (Ep. 10 18:13)*

(211) *Rodman battling like crazy, but can't quite hold onto it. (Ep. 10 20:07)*

(212) *When I scoped over the floor, I felt like I can get a jump sh*t off or I can get all the way to the basket. (Ep. 10 22:33)*

(213) *There was no ability to promote yourself through social media, to post videos, no tweets, nothing like that. (Ep. 10 24:12)*

(214) *and it was like, "This is it." My wife had gotten her master's in social work and she was part of a group that went in to help people who were grieving. (Ep. 10 26:15)*

(215) *Like the Lakers or the Philadelphia 76ers or the Boston Celtics. (Ep. 10 30:08)*

(216) *That this team and this organization can build a program like that. (Ep. 10 31:29)*

Anexo 2 – Harry Potter: 178 ocorrências do like e 5 ocorrências do Kind of.

(1) *This boy was another good reason for keeping the Potters away; they didn't want Dudley mixing with a child like that. (p.1)*

(2) *If he'd had a sister like that... but all the same, those people in cloaks... (p.3)*

(3) *Even Muggles like yourself should be celebrating, this happy, happy day! (p.3)*

(4) *Nothing like this man had ever been seen on Privet Drive. (p.6)*

(5) *My dear Professor, surely a sensible person like yourself can call him by his name? (p.8)*

(6) *You couldn't find two people who are less like us. (p.10)*

(7) *He had hands the size of trash can lids, and his feet in their leather boots were like baby dolphins. (p.11)*

(8) *Under a tuft of jet-black hair over his forehead they could see a curiously shaped cut, like a bolt of lightning. (p.11)*

(9) *Then, suddenly, Hagrid let out a howl like a wounded dog. (p. 12)*

(10) *Ten years ago, there had been lots of pictures of what looked like a large pink beach ball wearing different-colored bonnets. (p. 13)*

(11) *The only thing Harry liked about his own appearance was a very thin scar on his forehead that was shaped like a bolt of lightning. (p.14)*

(12) *Harry was frying eggs by the time Dudley arrived in the kitchen with his mother. Dudley looked a lot like Uncle Vernon. (p.15)*

(13) *Aunt Petunia often said that Dudley looked like a baby angel – Harry often said that*

Dudley looked like a pig in a wig. (p.15)

(14) Dudley thought for a moment. It looked like hard work. Finally he said slowly, "So I'll have thirty ... thirty... (p.16)

(15) Uncle Vernon chuckled. "Little tyke wants his money's worth, just like his father. 'Atta boy, Dudley!" He ruffled Dudley's hair. (p.16)

(16) The Dursleys often spoke about Harry like this, as though he wasn't there – or rather, as though he was something very nasty that couldn't understand them, like a slug. (p.16)

(17) Petunia frantically -- and a moment later, Dudley's best friend, Piers Polkiss, walked in with his mother. Piers was a scrawny boy with a face like a rat. (p.17)

(18) "... roaring along like maniacs, the young hoodlums," he said, as a motorcycle overtook them. (p.19)

(19) He turned right around in his seat and yelled at Harry, his face like a gigantic beet with a mustache...(p.19)

(20) Harry thought, licking it as they watched a gorilla scratching its head who looked remarkably like Dudley, except that it wasn't blond. (p.19)

(21) The tub was full of what looked like dirty rags swimming in gray water. (p.23)

(22) It'll look just like everyone else's when I've finished. (p.23)

(23) Like he was wearing bits of old elephant skin, probably. (p.23)

(24) Brown envelope that looked like a bill, and – a letter for Harry.(p.25)

(25) Harry picked it up and stared at it, his heart twanging like a giant elastic band. (p.25)

(26) "Oh, these people's minds work in strange ways, Petunia, they're not like you and me." (p.30)

(27) Letters came pelting out of the fireplace like bullets.(p.31)

(28) Uncle Vernon was pointing at what looked like a large rock way out at sea.(p.33)

(29) After what seemed like hours they reached the rock, where Uncle Vernon, slipping and sliding, led the way to the broken-down house. (p.33)

(30) Was that the sea, slapping hard on the rock like that?(p.34)

(31) "Yeh look a lot like yet dad, but yeh've got yet mom's eyes." (p.35)

(32) Uncle Vernon made another funny noise, like a mouse being trodden on. (p.36)

(33) "Call me Hagrid," he said, "everyone does. An' like I told yeh, I'm Keeper of Keys at Hogwarts. (p.37)

(34) Uncle Vernon, who had gone very pale, whispered something that sounded like "Mimblewimble." (p.38)

(35) "I'd like ter see a great Muggle like you stop him," he said. (p.40)

- (36) *Oh, she got a letter just like that and disappeared off to that-that school. (p.41)*
- (37) *"Well -- I don' like sayin' the name if I can help it. No one does."(p.42)*
- (38) *Hagrid suddenly pulled out a very dirty, spotted handkerchief and blew his nose with a sound like a foghorn. (p.42)*
- (39) *Pointing this at Uncle Vernon like a sword, he said. (p.43)*
- (40) *Some say he's still out there, bidin' his time, like, but I don' believe it. People who was on his side came back ter ours. (p.44)*
- (41) *How come Dudley had always been able to kick him around like a football? (p.44)*
- (42) *"If he wants ter go, a great Muggle like you won't stop him." (p.45)*
- (43) *there was a flash of violet light, a sound like a firecracker, a sharp squeal, and the next second. (p.45)*
- (44) *Meant ter turn him into a pig, but I suppose he was so much like a pig anyway there wasn't much left ter do. (p. 46)*
- (45) *Not only was Hagrid twice as tall as anyone else, he kept pointing at perfectly ordinary things like parking meters and saying loudly. (p. 50)*
- (46) *"Well, so they say," said Hagrid. "Crikey, I'd like a dragon." (p.50)*
- (47) *"You'd like one?" (p.50)*
- (48) *People stared more than ever on the train. Hagrid took up two seats and sat knitting what looked like a canary-yellow circus tent. (p.50)*
- (49) *A little man in a top hat was talking to the old bartender, who was quite bald and looked like a toothless walnut. (p.53)*
- (50) *"Like I said, Yeh'd be mad ter try an' rob it," said Hagrid. (p.56)*
- (51) *"They're dead," said Harry shortly. He didn't feel much like going into the matter with this boy. (p.61)*
- (52) *You saw what everyone in the Leaky Cauldron was like when they saw yeh. (p.62)*
- (53) *"It's our sport. Wizard sport. It's like -- like soccer in the Muggle world -- everyone follows Quidditch -- played up in the air on broomsticks and there's four balls -- sorta hard ter explain the rules." (p.62)*
- (54) *Not a toad, toads went outta fashion years ago, yeh'd be laughed at - an' I don't like cats, they make me sneeze. (p.63)*
- (55) *He couldn't stop stammering his thanks, sounding just like Professor Quirrell. (p. 64)*
- (56) *An old man was standing before them, his wide, pale eyes shining like moons through the gloom of the shop. (p.64)*
- (57) *He raised the wand above his head, brought it swishing down through the dusty air*

and a stream of red and gold sparks shot from the end like a firework, throwing dancing spots of light on to the walls. (p.66)

(58) *Hagrid must have forgotten to tell him something you had to do, like tapping the third brick on the left to get into Diagon Alley. (p. 72)*

(59) *Each of them was pushing a trunk like Harry's in front of him -- and they had an owl. (p. 72)*

(60) *What looked like the oldest boy marched toward platforms nine and ten. (p.73)*

(61) *"Asked him. Saw his scar. It's really there - like lightning." (p.76)*

(62) *"Never mind that, do you think he remembers what You-Know-Who looks like?" (p.76)*

(63) *"I heard you went to live with Muggles," said Ron. "What are they like?" (p.78)*

(64) *There were four sandwiches inside. He pulled one of them apart and said, "She always forgets I don't like corned beef." (p. 80)*

(65) *You know, you get all the ordinary ones like chocolate and peppermint and marmalade, but then you can get spinach and liver and tripe. (p. 82)*

(66) *'Course, everyone gets scared when something like this happens in case You-Know-Who's behind it." (p. 85)*

(67) *"And he was off, explaining all about the four balls and the positions of the seven players, describing famous games he'd been to with his brothers and the broomstick he'd like to get if he had the money." (p. 86)*

(68) *Standing on either side of the pale boy, they looked like bodyguards. (p. 86)*

(69) *"You hang around with riffraff like the Weasleys and Hagrid, and it'll rub off on you." (p.86-87)*

(70) *The stone walls were lit with flaming torches like the ones at Gringotts, the ceiling was too high to make out, and a magnificent marble staircase facing them led to the upper floors. (p. 90)*

(71) *The Sorting is a very important ceremony because, while you are here, your house will be something like your family within Hogwarts. (p. 90)*

(72) *He hadn't expected something like this the moment they arrived. (p.91)*

(73) *What looked like a fat little monk was saying: "Forgive and forget, I say, we ought to give him a second chance". (p.91)*

(74) *The hundreds of faces staring at them looked like pale lanterns in the flickering candlelight. (p. 92)*

- (75) *Hermione whispers, "It's bewitched to look like the sky outside. I read about it in Hogwarts, A History". (p. 92)*
- (76) *A rip near the brim opened wide like a mouth -- and the hat began to sing. (p. 93)*
- (77) *Perhaps it was Harry's imagination, after all he'd heard about Slytherin, but he thought they looked like an unpleasant lot. (p. 95)*
- (78) *As Harry stepped forward, whispers suddenly broke out like little hissing fires all over the hall. (p.96)*
- (79) *"Welcome to a new year at Hogwarts! Before we begin our banquet, I would like to say a few words. (p.98)*
- (80) *"Like this," he said irritably. He seized his left ear and pulled. (p.99)*
- (81) *Harder to shake off was the feeling Harry had gotten from the teacher's look -- a feeling that he didn't like Harry at all. (p. 101)*
- (82) *Harry's legs were like lead again, but only because he was so tired and full of food. (p. 103)*
- (83) *A loud, rude sound, like the air being let out of a balloon, answered. (p.103)*
- (84) *Filch owned a cat called Mrs. Norris, a scrawny, dust-colored creature with bulging, lamp like eyes just like Filch's. (p.106)*
- (85) *Lots of people had come from Muggle families and, like him, hadn't had any idea that they were witches and wizards. (p. 107)*
- (86) *There was so much to learn that even people like Ron didn't have much of a head start. (p.107)*
- (87) *I know you get Friday afternoons off, so would you like to come and have a cup of tea with me around three? (p. 108)*
- (88) *Snape, like Flitwick, started the class by taking the roll call, and like Flitwick, he paused at Harry's name. (p. 108)*
- (89) *His eyes were black like Hagrid's, but they had none of Hagrid's warmth. (p. 109)*
- (90) *He spoke in barely more than a whisper, but they caught every word -- like Professor McGonagall, Snape had y caught every word -- like Professor McGonagall, Snape had the gift of keeping a class silent without effort. (p. 109)*
- (91) *He swept around in his long black cloak, watching them weigh dried nettles and crush snake fangs, criticizing almost everyone except Malfoy, whom he seemed to like. (p.110)*
- (92) *Like Hagrid, Fang was clearly not as fierce as he looked. (p. 112)*
- (93) *"An' as fer that cat, Mrs. Norris, I'd like ter introduce her to Fang sometime. (p.112)*
- (94) *Harry told Hagrid about Snape's lesson. Hagrid, like Ron, told Harry not to worry*

about it, that Snape liked hardly any of the students. (p. 112)

(95) *Look, you hold it tight like this and if it turns red -- oh... (p. 115)*

(96) *She had short, gray hair, and yellow eyes like a hawk. (p.115)*

(97) *Perhaps brooms, like horses, could tell when you were afraid, thought Harry; there was a quaver in Neville's voice that said only too clearly that he wanted to keep his feet on the ground. (p.116)*

(98) *"Come back, boy!" she shouted, but Neville was rising straight up like a cork shot out of a bottle -- twelve feet -- twenty feet. (p.116)*

(99) *"Never thought you'd like fat little crybabies, Parvati." (p. 117)*

(100) *He leaned forward and grasped the broom tightly in both hands, and it shot toward Malfoy like a javelin. (p.118)*

(101) *"Absolutely," said Professor McGonagall crisply. "The boy's a natural. I've never seen anything like it. (p.120)*

(102) *Hermione wasn't going to give up that easily. She followed Ron through the portrait hole, hissing at them like an angry goose. (p.124)*

(103) *"What do they think they're doing, keeping a thing like that locked up in a school?" said Ron finally. (p. 129)*

(104) *"So -- that's sort of like basketball on broomsticks with six hoops, isn't it?" (p. 133)*

(105) *He handed Harry a small club, a bit like a short baseball bat. (p.134)*

(106) *"Don't worry, the Weasleys are more than a match for the Bludgers -- I mean, they're like a pair of human Bludgers themselves." (p.135)*

(107) *The castle felt more like home than Privet Drive ever had. His lessons, too, were becoming more and more interesting now that they had mastered the basics. (p.136)*

(108) *"Wingardium Leviosa!" he shouted, waving his long arms like a windmill. (p.136)*

(109) *Twelve feet tall, its skin was a dull, granite gray, its great lumpy body like a boulder with its small bald head perched on top like a coconut. (p.139)*

(110) *He bent down and pulled his wand out of the troll's nose. It was covered in what looked like lumpy gray glue. (p.141)*

(111) *"Good of her to get us out of trouble like that," Ron admitted". (p. 143)*

(112) *As they entered November, the weather turned very cold. The mountains around the school became icy gray and the lake like chilled steel. (p.143)*

(113) *Flint flying like an eagle up there -- he's going to sc- no, stopped by an excellent move by Gryffindor Keeper Wood and the Gryffindors take the Quaffle. (p.148)*

(114) *Once he caught sight of a flash of gold, but it was just a reflection from one of the*

Weasleys' wristwatches, and once a Bludger decided to come pelting his way, more like a cannonball than anything, but Harry dodged it and Fred Weasley came chasing after it. (p. 149)

(115) *He gripped the broom tightly with both his hands and knees. He'd never felt anything like that. (p. 151)*

(116) *"Rubbish," said Hagrid, who hadn't heard a word of what had gone on next to him in the stands. "Why would Snape do somethin' like that?" (p. 153)*

(117) *"I'm tellin' yeh, yer wrong!" said Hagrid hotly. "I don' know why Harry's broom acted like that, but Snape wouldn' try an' kill a student! (p. 154)*

(118) *"Are you trying to earn some extra money, Weasley? Hoping to be gamekeeper yourself when you leave Hogwarts, I suppose -- that hut of Hagrid's must seem like a palace compared to what your family's used to." (p. 156)*

(119) *"Unless you'd like to tell us and save us the trouble?" Harry added. " (p. 158)*

(120) *This was exactly like Muggle chess except that the figures were alive, which made it a lot like directing troops in battle. Ron's set was very old and battered. (p. 159)*

(121) *Like everything else he owned, it had once belonged to someone else in his family -- in this case, his grandfather. (p.159)*

(122) *Hagrid had obviously whittled it himself. Harry blew it – it sounded a bit like an owl. (p. 159)*

(123) *Harry picked the shining, silvery cloth off the floor. It was strange to the touch, like water woven into material. (p. 160)*

(124) *He didn't feel like sharing it with anyone else yet.(p. 161)*

(125) *These fantastic party favors were nothing like the feeble Muggle ones the Dursleys usually bought, with their little plastic toys and their flimsy paper hats inside. (p. 162)*

(126) *Harry pulled a wizard cracker with Fred and it didn't just bang, it went off with a blast like a cannon and engulfed them all in a cloud of blue smoke, while from the inside exploded a rear admiral's hat and several live, white mice. (p. 162)*

(127) *One book had a dark stain on it that looked horribly like blood. (p.164)*

(128) *It looked like an unused classroom. The dark shapes of desks and chairs were piled against the walls, and there was an upturned wastepaper basket. (p.165)*

(129) *She was a very pretty woman. She had dark red hair and her eyes -- her eyes are just like mine, Harry thought, edging a little closer to the glass. (p.166)*

(130) *They just looked at him, smiling. And slowly, Harry looked into the faces of the other people in the mirror, and saw other pairs of green eyes like his, other noses like his, even a*

little old man who looked as though he had Harry's knobbly knees. (p.166)

(131) *"I'd like to see your mom and dad," Ron said eagerly. (p.167)*

(132) *"I am -- I'm wearing the badge like Bill used to -- and I'm holding the house cup and the Quidditch cup -- I'm Quidditch captain, too. (p.168)*

(133) *"You sound like Hermione." (p.169)*

(134) *"So," said Dumbledore, slipping off the desk to sit on the floor with Harry, "you, like hundreds before you, have discovered the delights of the Mirror of Erised." (p.170)*

(135) *"Let me explain. The happiest man on earth would be able to use the Mirror of Erised like a normal mirror, that is, he would look into it and see himself exactly as he is. Does that help?" (p.171)*

(136) *Hermione, who had all her fingers crossed in her lap, was squinting fixedly at Harry, who was circling the game like a hawk, looking for the Snitch. (p. 178)*

(137) *Hermione stood up, her crossed fingers in her mouth, as Harry streaked toward the ground like a bullet. (p.179)*

(138) *"Ten weeks," Hermione snapped. "That's not ages, that's like a second to Nicolas Flamel." (p. 182)*

(139) *"Wonder what it's like to have a peaceful life," Ron sighed, as evening after evening they struggled through all the extra homework they were getting.(p. 186)*

(140) *How much had he heard? Harry didn't like the look on Malfoy's face at all. (p. 187)*

(141) *The baby dragon flopped onto the table. It wasn't exactly pretty; Harry thought it looked like a crumpled, black umbrella. (p. 187)*

(142) *"It's not just my hand," he whispered, "although that feels like it's about to fall off. (p.190)*

(143) *He could hear Neville sobbing into his pillow for what seemed like hours. (p. 195)*

(144) *Harry couldn't think of anything to say to comfort him. He knew Neville, like himself, was dreading the dawn. (p.195)*

(145) *Fred and George have lost loads of points in all the time they've been here, and people still like them." (p.195)*

(146) *Like Harry, she felt they deserved what they'd got. (p. 198)*

(147) *Something was slithering over dead leaves nearby: it sounded like a cloak trailing along the ground. (p.201)*

(148) *"Did that sound like hooves to you? Nah, if yeh ask me, that was what's bin killin' the unicorns -- never heard anythin' like it before." (p. 203)*

(149) *Then, out of the shadows, a hooded figure came crawling across the ground like some*

stalking beast. (p.205)

(150) *Then a pain like he'd never felt before pierced his head; it was as though his scar were on fire. (p.205)*

(151) *The centaur didn't answer. He had astonishingly blue eyes, like pale sapphires. (p.205)*

(152) *Centaurs are concerned with what has been foretold! It is not our business to run around like donkeys after stray humans in our forest!" (p.206)*

(153) *"It sounds like fortune-telling to me, and Professor McGonagall says that's a very imprecise branch of magic." (p.209)*

(154) *"What did the stranger you were playing cards with look like?" (p. 212)*

(155) *"You shouldn't be inside on a day like this," he said, with an odd, twisted smile. (p. 214)*

(156) *"Hanging around like this, people will think you're up to something. And Gryffindor really can't afford to lose any more points, can it?" (p.214)*

(157) *"Don't you understand? If Snape gets hold of the Stone, Voldemort's coming back! Haven't you heard what it was like when he was trying to take over? (p. 216)*

(158) *He pocketed it to use on Fluffy -- he didn't feel much like singing. (p. 217)*

(159) *But leaving Neville lying motionless on the floor didn't feel like a very good omen. (p. 219)*

(160) *In their nervous state, every statue's shadow looked like Filch, every distant breath of wind sounded like Peeves swooping down on them. (p.219)*

(161) *"Looks like a harp," said Ron. "Snape must have left it there." (p.220)*

(162) *"Devil's Snare, Devil's Snare... what did Professor Sprout say? -- it likes the dark and the damp." (p. 223)*

(163) *"I don't know... sounds like wings to me." (p.224)*

(164) *"We're looking for a big, old-fashioned one -- probably silver, like the handle." (p.224)*

(165) *They were standing on the edge of a huge chessboard, behind the black chessmen, which were all taller than they were and carved from what looked like black stone. (p.225)*

(166) *Hermione let out a great sigh and Harry, amazed, saw that she was smiling, the very last thing he felt like doing. (p.230)*

(167) *"No -- but it's like ice." (p.231)*

(168) *"Yes, Severus does seem the type, doesn't he? So useful to have him swooping around like an overgrown bat. Next to him, who would suspect p-p-poor, st-stuttering P-Professor*

Quirrell?" (p. 232)

(169) Scurrying around the school on Halloween like that, for all I knew you'd seen me coming to look at what was guarding the Stone. (p.233)

(170) "This mirror is the key to finding the Stone," Quirrell murmured, tapping his way around the frame. "Trust Dumbledore to come up with something like this... but he's in London..." (p. 233)

(171) Where there should have been a back to Quirrell's head, there was a face, the most terrible face Harry had ever seen. It was chalk white with glaring red eyes and slits for nostrils, like a snake. (p. 236)

(172) He was lying in a bed with white linen sheets, and next to him was a table piled high with what looked like half the candy shop. (p.239)

(173) To one as young as you, I'm sure it seems incredible, but to Nicolas and Perenelle, it really is like going to bed after a very, very long day. (p. 240)

(174) Then he said, "Sir, there are some other things I'd like to know, if you can tell me... things I want to know the truth about...." (p. 240)

(175) "Ah - your father happened to leave it in my possession, and I thought you might like it." (p.241)

(176) "It's almost like he thought I had the right to face Voldemort if I could...." (p. 244)

(177) "Sent owls off ter all yer parents' old school friends, askin' fer photos... knew yeh didn' have any... d'yeh like it?" (p.245)

(178) Ron went purple in the face; he looked like a radish with a bad sunburn. (p.246)

(179) "A lemon drop. They're a kind of Muggle sweet I'm rather fond of" (p.8)

(180) They were carried along a dark tunnel, which seemed to be taking them right underneath the castle, until they reached a kind of underground harbor, where they clambered out onto rocks and pebbles. (p. 89)

(181) Harry sniffed and a foul stench reached his nostrils, a mixture of old socks and the kind of public toilet no one seems to clean. (p.139)

(182) He had a powerful kind of ache inside him, half joy, half terrible sadness. (p. 167)

(183) "A lemon drop. They're a kind of Muggle sweet I'm rather fond of" (p.8)

(184) They were carried along a dark tunnel, which seemed to be taking them right underneath the castle, until they reached a kind of underground harbor, where they clambered out onto rocks and pebbles. (p. 89)

(185) Harry sniffed and a foul stench reached his nostrils, a mixture of old socks and the kind of public toilet no one seems to clean. (p.139)

(186) *He had a powerful kind of ache inside him, half joy, half terrible sadness. (p. 167)*

Anexo 3: Black Cat: 3 ocorrências do like e nenhuma ocorrência do kind of

(1) *For what disease is like Alcohol! — and at length even Pluto, who was now becoming old, and consequently somewhat peevish — even Pluto began to experience the effects of my ill temper. (p. 2)*

(2) *What added, no doubt, to my hatred of the beast, was the discovery, on the morning after I brought it home, that, like Pluto. (p. 4)*

(3) *By a cry, at first muffled and broken, like the sobbing of a child, and then quickly swelling into one long, loud, and continuous scream, utterly anomalous and inhuman. (p.7)*

Anexo 4: Citações Literárias no Dicionário Johnson: 6 ocorrências do like e nenhuma do kind of

(1) *As the earth was designed for the being of men, why might not all other planets be created for the like uses, each for their own inhabitants. Sermons*

(2) *What will be my confusion, when he sees me Neglected, and forsaken like himself? Philips.*

(3) *It is true, there are limits to be set betwixt the boldness and rashness of a poet; but he must understand those limits who pretends to judge, as well as he who undertakes to write: and he who has no liking to the whole, ought in reason to be excluded from censuring of the parts. Dryden*

(4) *We like our present circumstances well, and dream of no change. Atterbury's Sermons.*

(5) *Though they did not like the evil he did, yet they liked him that did the evil. Sidney.*

(6) *He grew content to mark their speeches, then to marvel at such wit in shepherds, after to like their company. Sidney.*