

DESAFIOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL NO BRASIL¹

Mônica Magalhães CAVALCANTE²

Mariza Angélica Paiva BRITO³

Valdinar CUSTÓDIO FILHO⁴

Valney Veras da SILVA⁵

Resumo: Este artigo apresenta uma visão panorâmica dos principais aspectos tratados nos estudos em Linguística Textual efetivados no Brasil. Parte-se de uma explanação geral na qual se salienta o caráter peculiar que a disciplina assume no País, investindo em dois grandes eixos – a dimensão cognitiva e a dimensão discursiva. Essas duas dimensões são, em seguida, tratadas em suas relações com áreas afins, como o Sociocognitivism, a Análise do Discurso Crítica e a reflexão sobre heterogeneidades enunciativas. A discussão encerra com alguns apontamentos sobre as contribuições da Linguística Textual para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa praticado no Brasil.

Palavras-chave: Linguística Textual. Sociocognitivism. Análise Crítica do Discurso. Heterogeneidades enunciativas. Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Abstract: *This article presents a panoramic view of main aspects in studies on Text Linguistics conducted in Brazil. We start from a general explanation, in which it is emphasized how this field of investigation is conducted in our country. Two main points are addressed: the cognitive and the discursive dimension. Those two points are treated in their relation with correlate scientific fields, such as Sociocognitivism, Analysis of Critical Discourse and the discussion about enunciative heterogeneity. The paper ends with some thoughts about the contributions Text Linguistics gives to teaching and learning of Portuguese practiced in Brazil.*

Keywords: *Text Linguistics. Sociocognitivism. Critical Discourse Analysis. Enunciative Heterogeneity. Portuguese teaching and learning.*

O escopo da Linguística Textual na atualidade

¹ Este artigo é derivado da conferência de abertura do I Simpósio de Linguística Textual (Fortaleza, 2015), apresentada pelos autores que assinam o trabalho e pela professora doutora Silvana Maria Calixto de Lima (UESPI, CAPES/PNPD).

² Departamento de Letras Vernáculas, Curso de Letras, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, monicamc02@gmail.com.

³ Instituto de Humanidades e Letras, Curso de Letras, UNILAB, Redenção-CE, Brasil, marizabrito02@gmail.com.

⁴ Departamento de Letras Vernáculas, Curso de Letras, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, valdinarcustodio@gmail.com.

⁵ Programa de Pós-Graduação em Linguística, UFC, Centro de Humanidades, UFC, Fortaleza-CE, Brasil, valney@manancial.Org.br. Bolsista CAPES/PNPD.

Este artigo se pauta pela intenção de demarcar os conteúdos programáticos da Linguística Textual praticada no Brasil e de criar oportunidades para aprofundar as discussões teóricas da área. Trata-se, aqui, de confirmar a pertinência de uma trajetória iniciada, mais especificamente, nos anos de 1980, pelos professores Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore Villaça Koch. É, com efeito, a voz desses dois mestres que ainda ressoa nos trabalhos da área, em todas as tentativas, bem-sucedidas ou não, de defender o texto como objeto de análise.

Marcuschi e Koch inauguraram a Linguística Textual no Brasil sem nunca se furtarem a trazer para a pauta de discussão outras perspectivas linguísticas que lidam com o texto, garantindo, assim, o debate interdisciplinar que desde sempre encampamos. Hoje, a Linguística Textual mantém laços dialógicos com as semióticas, as análises da conversa, os estudos da polidez linguística, as análises de discurso e a semiolinguística charaudiana, sem falar nos estudos literários e antropológico-culturais. Mas nenhuma dessas abordagens teóricas prioriza os modos de expressão do texto como objeto de investigação. Este é o escopo da Linguística Textual (doravante LT).

Nesse sentido, é fundamental salientar a singularidade da LT: ela tem, hoje, uma preocupação não apenas descritiva, mas, principalmente, interpretativa. O objetivo é privilegiar o texto, mas com vistas à dimensão das práticas discursivas, com um interesse especial pela produção e pela compreensão de sentidos veiculados por diversas semioses.

A LT não tem como finalidade maior utilizar a descrição e a interpretação para a explicação mais ampla das práticas sociais. Tais práticas sociais, com tudo o que elas envolvem, são tomadas como subjacentes e não se dissociam das descrições e interpretações pretendidas. Explicar essas práticas, porém, no que concerne às discussões sobre hegemonia de poder e mudanças sociais, é a meta das análises de discurso, não da LT.

As características formais e as âncoras para a construção de relações ideológicas são vistas, na LT, como um meio de estabelecer coerência, de integrar-se a conhecimentos compartilhados e de organizá-los em unidades de sentido e de comunicação. Nesse âmbito, não se trabalha mais a noção de texto como uma mera materialização do discurso.

Texto e discurso são, para a LT, noções necessariamente imbricadas, mas metodologicamente dissociadas. Analisar o texto dentro da dimensão das práticas discursivas é, inevitavelmente, considerar, nessa análise, os sentidos que os discursos codeterminam e a interdiscursividade que as pistas contextuais evidenciam.

Assim, a LT praticada hoje no Brasil não encerra o texto na dimensão do cotexto, organizada apenas na superfície materializada, mas o inscreve, sim – e o dizemos sem medo de

hesitar – na dimensão das práticas discursivas. Por isso, defendemos que o texto, num par correlato com o discurso, é uma unidade comunicativa completa e complexa, cuja coerência se negocia na interação e está incrustada em relações sociais contextualizadas.

A análise do texto, como objeto de investigação, com suas trilhas de sentido, permite que se percebam relações de integração entre linguagem, conhecimento e cultura, num paradigma necessariamente interdisciplinar. O trabalho interpretativo não se reduz a um processo de reconstrução, mas faz revelar atividades de coconstrução entre os sujeitos envolvidos. Dessa forma, podemos afirmar que ser uma ciência interdisciplinar é falar de outras abordagens a partir de um único e mesmo lugar teórico. Porque o que quer que possa ser delas convocado vai ser sempre examinado e utilizado, metodologicamente, por seus próprios óculos ideológicos.

Atualmente, os critérios de análise, que sedimentam uma tradição, mas que impulsionam novas abordagens interdisciplinares, são os seguintes:

- a caracterização do texto e de suas fronteiras em manifestações multimodais;
- os processos sociocognitivo-discursivos de referenciação;
- o redimensionamento dos fatores de textualidade e dos modos de tornar coeso o texto;
- os modos de articulação tópica e as estratégias de manutenção e de progressão da coerência;
- os gêneros do discurso;
- as intertextualidades;
- as abordagens argumentativas que determinam a organização textual.

Qualquer que seja o critério, a abordagem metodológica parte de uma perspectiva sociocognitivo-discursiva, de modo que investigar o objeto científico texto, na LT praticada no País, demanda olhar, ao mesmo tempo, para os indivíduos, para o que se passa dentro deles, para o que se passa fora deles e para o que eles trazem de histórias e interações anteriores.

A fim de ilustrar a multiplicidade de olhares por que passam os estudos em LT, tratamos, nas três próximas seções, de duas dimensões: a cognitiva e a discursiva, esta última focalizada em suas relações com a Análise Crítica do Discurso e com as heterogeneidades enunciativas. Reservamos espaço, também, para discutir o papel central que a área assume em relação ao ensino-aprendizagem, confirmando a relevância que a disciplina pode garantir para a melhoria do processo educacional da nação.

A Linguística Textual e suas relações com o Sociocognitismo

Grosso modo, pode-se dizer que a preocupação maior das pesquisas sobre cognição reside na natureza do conhecimento – o que é e quais são seus tipos – e no “caminho” do conhecimento – como ele é adquirido, como é armazenado, como é ativado quando necessário. Nesse âmbito, o Sociocognitivismo se coloca como uma proposta que compreende o tratamento do conhecimento de forma peculiar, a partir de três teses centrais:

- 1) mente e corpo atuam num *continuum*, de modo que “os aspectos motores e perceptuais bem como as formas de raciocínio abstrato são todos de natureza semelhante e profundamente inter-relacionados” (KOCH e CUNHA-LIMA, 2005, p. 275);
- 2) as atividades cognitivas ocorrem em forte interação com o meio, já que “nada ocorre em um ser vivo se não se dá com ele uma história de interações na qual este se realize em uma epigênese⁶ particular” (MATURANA e GARCÍA, 1998, p. 53);
- 3) a realidade é constitutivamente instável, “fabricada”, no dizer de Blikstein (2003), para quem “a nossa percepção não é ‘ingênua’ ou ‘pura’, mas está condicionada a um sistema de crenças e estratégias perceptuais” (p. 50-51).

Quando se trata de discutir como a proposta sociocognitivista entra na agenda dos estudos linguísticos, é impossível não mencionar o papel fundamental da Linguística Textual em tal processo. É o texto como objeto de análise que permite a construção de um quadro investigativo privilegiado para que se percebam as profundas e constitutivas relações entre linguagem, conhecimento e cultura.

Conforme nos ensinam os textos introdutórios sobre o percurso histórico da LT (KOCH, 2004; BENTES, 2001), o breve período inicial das análises transfrásticas desembocou na necessidade de considerar que os fenômenos de concatenação de enunciados eram regidos por regras que só seriam contempladas por análises em que se ultrapassassem os limites da sentença. Embalados pelo entusiasmo em torno das propostas de Chomsky, no seio da teoria gerativa, as quais inauguravam a necessidade de se tratar a linguagem como um fenômeno mental, os estudiosos passaram a tratar o texto como produto da cognição, regido por princípios mentais formalizáveis que dariam conta da capacidade humana de produzir e compreender enunciados adequados.

O período de tratamento excessivamente cognitivo do texto gerou lacunas que possibilitaram a emergência de um novo entendimento sobre o objeto, o que ativou a atenção

⁶ “a epigênese de um organismo é um processo de contínua mudança estrutural que segue um curso em contínua congruência com as mudanças estruturais do meio [...] isto ocorre de maneira que as mudanças condutuais do organismo surgem como resultado de sua história de interações associadas a tal mudança estrutural” (MATURANA, 1998, p. 41-42).

dos pesquisadores não mais apenas para o produto, mas, principalmente, para os diversos aspectos envolvidos no processo de produção e compreensão. A tendência pragmática, que passa a tomar conta dos estudos, pode ser corroborada pelas palavras de Salomão (1999, p. 65):

A rigor, para que existiria a linguagem? Certamente não para gerar sequências arbitrárias de símbolos nem para disponibilizar repertórios de unidades sistemáticas. Na verdade, a linguagem existe para que as pessoas possam relatar a estória de suas vidas, eventualmente mentir sobre elas, expressar seus desejos e temores, tentar resolver problemas, avaliar situações, influenciar seus interlocutores, prever o futuro, planejar ações.

Essa perspectiva de investigação, por trazer o sujeito e seu contexto para o centro do processo, demanda uma nova abordagem da dimensão cognitiva. O processo de aquisição e ativação do conhecimento, agora regido sob o aparato sociocultural, é questão essencial para a compreensão do objeto texto. Segundo Koch e Cunha-Lima (2005, p. 292), uma das principais teses da LT, formulada nesse estágio, foi a de que

nenhum texto é ou poderia ser completamente explícito, já que [...] os processos de produção e de compreensão de textos dependem, em grande parte, de informações que são apenas sugeridas, apontadas nos/pelos textos e que devem ser mobilizadas pelo ouvinte/leitor para que consiga estabelecer adequadamente o(s) sentido(s) global(is) de um texto.

É nesse momento que texto e sociocognição passam a se encontrar. A natureza inerentemente “incompleta” dos textos implica a necessidade de buscar a completude fora da materialidade linguística, o que demanda a mobilização de conhecimentos. Ocorre que, no paradigma sociocognitivista, o conhecimento não é mais tratado como o resultado de operações de representação mental baseadas no raciocínio lógico-matemático; o conhecimento é o resultado de operações dos sujeitos em interação, e por isso mesmo é seletivo e passível de mudança, a depender de cada situação.

Temos, então, que os vários fenômenos envolvidos na estruturação textual apresentam uma natureza multifacetada, em virtude de estarem sujeitos à pressão de diversas forças (conhecimentos), armazenadas, de forma dinâmica, em nosso cérebro. O texto é, pois, a unidade fundamental da interação; por isso, “é natural que os estudos de texto tenham um papel central na encruzilhada onde se encontram preocupações com a cognição e com a vida social” (KOCH e CUNHA-LIMA, 2005, p. 294).

Particularmente para a LT, a sociocognição é vinculada ao discurso. O conhecimento, no que diz respeito à produção e ao processamento, está vinculado a mecanismos institucionais

de controle que, além de regularem as situações comunicativas em termos do que pode ser dito por quem, afetam diretamente a bagagem cognitiva dos sujeitos. Por isso é que, na atualidade, a inclusão dos aspectos sociais nos estudos em cognição não se limita ao tratamento pragmático dos fenômenos; mais adequado é falar num tratamento pragmático-discursivo.

Com essa perspectiva, a LT contribui para a solidificação de uma proposta, de alcance multidisciplinar, que advoga em favor da intrínseca relação entre pensamento, linguagem, cultura, situação de comunicação e discurso. Para discutirmos a interferência do aparato discursivo na configuração textual, passemos à próxima seção, na qual se propõe uma análise acerca das relações entre LT e Estudos Críticos do Discurso.

A Linguística Textual e suas relações com os Estudos Críticos do Discurso

Na seção anterior, salientamos que a Linguística Textual tem estreitado laços entre abordagens cognitivas e o estudo de fenômenos languageiros e discursivos. É nesta reflexão teórica, e interdisciplinar, que nos propomos a perceber e aplicar analiticamente os estudos da referenciação (um dos fenômenos mais abordados em LT) à abordagem sociocognitiva dos Estudos Críticos do Discurso (ECD).

Enxergamos um estreitamento teórico entre a referenciação, como pensada por Mondada e Dubois (2003) e Cavalcante (2011), e a abordagem da sociocognição discursiva como proposta por van Dijk (2006). A partir da observação das bases teóricas da abordagem sociocognitiva do discurso deste autor, especificamente a dimensão cognitiva com a teoria dos modelos mentais, percebemos cinco pontos de convergência entre os ECD e a conceituação de referentes e de referenciação.

O primeiro ponto de contato para estabelecer tais relações coloca os referentes no âmbito do estudo da sociocognição discursiva, pois, como uma *categoria cognitivo-discursiva*, os referentes são definidos pelas mesmas bases teóricas.

O segundo ponto destaca a *instabilidade* dos referentes, que garante a constante possibilidade de atualização dos significados. O terceiro ponto de contato diz respeito ainda à instabilidade, mas a de significados: os referentes não são significações em si, mas *comportam os significados*. Dessa forma, são *construtos sociais* que podem ser recategorizados.

O quarto ponto de contato apresenta o aspecto social inerente aos referentes, que são *construídos* a partir de *modelos mentais* propostos por indivíduos e grupos sociais. Os modelos mentais, como base cognitiva de toda interação e discurso individual, são responsáveis por

produzir os sentidos presentes nos referentes, durante a interação, no processo de comunicação entre locutor e interlocutor. Seguindo essa orientação, pode-se conceber os referentes como representações mentais que podem se materializar no texto como *expressões referenciais*, assim como definem Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 27): “O referente (ou objeto do discurso) é a representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto”.

O quinto ponto de contato entre a referenciação e a sociocognição discursiva, a partir da conceituação dos referentes, repousa sobre o aspecto *processual*. A referência como um processo linguístico e sociocognitivo, não somente aponta para o caráter dinâmico da construção dos sentidos nos referentes, a partir dos modelos mentais, como também para as categorias subjacentes a esse processo.

Compartilhar pressupostos semelhantes com os da sociocognição discursiva faz com que os elementos do processo referencial venham a funcionar como categorias teórica e metodologicamente ajustadas à tarefa analítica da investigação crítico-discursiva, de modo a desvelar as motivações ideológicas mitigadas em um texto por meio de estratégias sutis de perpetuar um modelo de dominação discursiva, o qual envolve grupos sociais bem organizados.

Entendemos que tal movimento analítico se dá por meio da recategorização dos referentes nas retomadas anafóricas, que modificam, ampliam e até transformam por completo certos referentes de um texto, através de movimentos não lineares que podem vir a influenciar o interlocutor a ter um outro olhar para o mesmo referente introduzido no texto.

Como amostragem analítica das vantagens da aproximação teórico-metodológica que advogamos nesta seção, consideramos um trecho de um artigo de uma revista de circulação nacional sobre a Operação Lava Jato, da Polícia Federal; tal operação, deflagrada em 2015, aborda a situação em que *criminosos ricos* foram condenados por participar do esquema chamado *Petrolão*, que envolve grandes empreiteiras do país que desviavam dinheiro da Petrobrás para financiar campanhas políticas de certos partidos, bem como a compra de favores políticos.

(1)

Empreiteiras querem levar Lula e Dilma à roda da Justiça

Com os processos da Operação Lava-Jato a caminho das sentenças, as empreiteiras querem Lula e Dilma junto com elas na roda da Justiça. Há quinze dias, os quatro executivos da construtora OAS, presos durante a Operação Lava-Jato, tiveram uma conversa capital na

carceragem da polícia em Curitiba. Sentados frente a frente, numa sala destinada a reuniões reservadas com advogados, *o presidente da OAS, Léo Pinheiro, e os executivos Mateus Coutinho, Agenor Medeiros e José Ricardo Breghirolli* discutiam o futuro com raro desapego (Veja, n. 2411, p. 41, 2015).

A introdução referencial, no início do texto, é engatilhada pela expressão “Empreiteiras” no título do artigo: “Empreiteiras querem levar Lula e Dilma à roda da Justiça”. Tal expressão permite o surgimento da anáfora indireta explicitada pela expressão “os quatro executivos da construtora OAS”, que, no desenrolar do texto, aponta para o referente “criminosos ricos”, através da cadeia anafórica. Observa-se, então, uma tentativa de apagamento do referente ao considerar na manchete do artigo a introdução referencial “Empreiteiras”, em vez dos “executivos da construtora OAS” que foram presos. Pode-se dizer que esta estratégia de generalização, a partir da recategorização do referente, apaga os responsáveis pelo crime de corrupção.

Em seguida, os quatro executivos da construtora que foram presos são nomeados e recategorizados por seus cargos: “o presidente da OAS, Léo Pinheiro” e “os executivos Mateus Coutinho, Agenor Medeiros e José Ricardo Breghirolli”. As expressões referenciais “presidente” e “executivos”, assim como o nome próprio deles, dão certa deferência aos referentes.

Em alguns excertos da mesma reportagem, o referente deixa de ser grupal para dar espaço a um dos quatro réus. Esse referente individualizado recebe também uma anáfora correferencial que o recategoriza não como criminoso, mas como empresário, apesar de estar preso por um crime, como se observa no seguinte trecho:

(2)

Com 66 anos de idade, *Agenor Medeiros, diretor internacional da empresa, era o mais exaltado*: “Se tiver de morrer aqui dentro, não morro sozinho” (Veja, n. 2411, p. 41, 2015).

Tal apagamento, a partir da recategorização de referentes nas anáforas, é apenas uma das várias estratégias textuais e discursivas empregadas para mitigar a responsabilidade de sujeitos em crimes de corrupção política.

A análise da construção referencial como elemento organizador das relações de poder manifestas no texto mostra quão profícua pode ser a tarefa de promover interfaces pertinentes entre áreas afins, a saber, Linguística Textual e Estudos Críticos do Discurso. Com esse mesmo espírito, podemos reconhecer outras relações interdisciplinares produtivas, tal como a interface que a LT estabelece com os estudos sobre as heterogeneidades enunciativas.

As heterogeneidades enunciativas, originalmente descritas e analisadas por Authier-Revuz (1982) como evidências polifônicas, podem também ser interpretadas como estratégias argumentativo-retóricas, e, por essa razão, muito têm a contribuir para os estudos em Linguística Textual. As não coincidências do dizer, na medida em que aproximam ou afastam sujeitos e sentidos indiciados nos enunciados, orientam a interpretação argumentativa dos textos ao estabelecer ou manter o acordo prévio necessário a todo ato argumentativo.

Tratamos especificamente das heterogeneidades enunciativas na seção seguinte.

A Linguística Textual e suas relações com as marcas de heterogeneidade na construção argumentativa do texto

A teorização sobre a heterogeneidade enunciativa é tributária, principalmente das reflexões promovidas por Authier-Revuz (1982). A autora elege dois tipos de heterogeneidades, denominadas de *constitutiva* e *mostrada*, para designar o fenômeno de linguagem em que o distanciamento entre as enunciações, a divisão das vozes discursivas e a clivagem do sujeito-enunciador aparecem como fatos marcantes no uso da linguagem verbal. Para tanto, ela convoca alguns exteriores teóricos: o dialogismo bakhtiano e o sujeito cindido da Psicanálise. O apelo da autora a tais exteriores justifica-se pelo fato de que ambos, em bases diferentes, questionam radicalmente a imagem de um locutor uno, fonte consciente de um sentido que ele traduz como linguagem, e a própria noção de linguagem como instrumento de comunicação ou como ato que se realiza no quadro das trocas verbais.

Desta forma, os dois pontos de vista, tanto o do dialogismo quanto o da Psicanálise, permitem articular uma teoria da heterogeneidade linguística a uma teoria do descentramento do sujeito. Authier-Revuz promove uma revolução, pois assume o que nenhuma outra teoria havia feito: reconhece a existência do inconsciente na cena enunciativa, mesmo que não considere as marcas desta outra cena como marcadas. Brito (2010) demonstra que as vozes do inconsciente se evidenciam, sim, por marcas no cotexto e estabelece, com isso, uma interface entre as heterogeneidades enunciativas e a Linguística Textual.

Na proposta teórica de Authier-Revuz sobre as heterogeneidades, as pistas linguísticas costumam ser associadas à marcação são aspas, negrito, itálico, etc. Isso foi considerado pela autora como uma evidência de heterogeneidade típica, mostrada marcada. O exemplo seguinte traz uma dessas marcações:

(3)

A globalização é a /“*liberdade*”/ mais totalitária que eu já vi.

(José Saramago, em entrevista concedida ao Jornal da Globo em 14/05/2006.)

Neste exemplo, a palavra “*liberdade*” está mostrada e marcada pelo uso de aspas e itálico. Por meio dessas marcações, o locutor lança a expressão e reflete sobre ela, sobre os modos como pode “proteger-se” do outro por meio dela e insinuar como deve ser o acordo prévio.

Por outro lado, o que foi considerado como “não marcado” foram casos em que não se empregavam marcas tipográficas como evidências polifônicas. Exemplos como os seguintes poderiam enquadrar-se nessas situações:

(4)

As análises realizadas com base no esgoto dessa pesquisa [...] (Exemplo presente em FONSECA, 2007, p.129)

(5)

Vou mudar o rumo desta prova... (Marcelo Tas. Programa *Papo de Segunda* – tema Preconceito, em 05/10/2015.)

Temos defendido que casos como estes sejam classificados como marcados, pois, a despeito de não serem sinalizados por marcas tipográficas, constituem, sim, uma marcação, mas de outro tipo. Nos exemplos (4) e (5), vemos dois tipos diferentes de lapsos. Em (4), há um lapso de escrita na palavra “esgoto”, já que, na verdade, o enunciador pretendia referir-se ao “escopo” desta pesquisa. Em (5), verifica-se também um ato falho, mas da oralidade: quando o apresentador Marcelo Tas pretendia dizer “Vou mudar o rumo desta prosa”, disse “desta prova”. Vale salientar que o tema do programa era o preconceito. A não coincidência do dizer, nestes dois casos, não apresenta nenhuma marca tipográfica.

Temos, então, as seguintes relações:

- esgoto da pesquisa = escopo da pesquisa;
- prova do preconceito = prosa sobre o preconceito.

Segundo Authier-Revuz (1982), os lapsos não possuiriam qualquer marca formal, o que os caracterizaria como um tipo de heterogeneidade mostrada não marcada. Neste ponto, distanciamos-nos da autora, já que consideramos os exemplos de lapsos, quer de escrita, quer de fala, quer de hipertextualidade, como marcados. Nos dois casos, há um afastamento do sujeito em relação ao seu próprio dizer, o que marca a presença de um Outro. A enunciação do sujeito é invadida por uma Outra voz, que diz aquilo que o sujeito não queria dizer.

Não nos cabe, neste trabalho, analisar os ecos interpretativos desses enunciados. Queremos, com tais exemplos, apenas argumentar que, na verdade, os opostos hierárquicos nos quais Authier-Revuz (2000) assentou as *heterogeneidades enunciativas* (como “linguagem natural *versus* linguagem da lógica”; “metalinguagem comum *versus* metalinguagem

científica”; e “opacificação *versus* transparência”) permanecem também nos exemplos dos lapsos.

Observemos mais uma ocorrência:

(6)

— Você pode passar para mim as atividades do curso de redação?

— Eu já *pequei*.

(Troca de e-mails particulares no dia 20/09/2015)

Aqui, o que nos interessa não é o pecado cometido, mas, sim, a consideração mais geral de que existe uma opacificação do texto, ou seja, do enunciado, no momento em que ele foi invadido por um outro dizer, exterior a sua vontade comunicativa. Os estudos de Authier-Revuz trazem essa “novidade” para as análises em Linguística Textual, por isso pesquisas desta natureza só tendem a engrandecer as relações teóricas que podem ser engrenadas nas diversas interfaces dos saberes.

Essas formas de heterogeneidade enunciativa foram refinadas pela autora na descrição das não coincidências do dizer. Como vimos nos exemplos, as não coincidências aparecem porque existe no enunciado mais de uma voz. Essas formas linguísticas realizam, na linearidade enunciativa, um movimento de laçada reflexiva, no qual o enunciado se torna objeto da própria enunciação, cujo resultado primeiro é a opacificação enunciativa, assim como nos exemplos de “esgoto”, “prova” e *pequei*. Primeiro, opacifica, mas, depois de uma autorreflexão, transparece.

É na transparência reflexiva que Authier-Revuz reconhece a ilusão do um da linguagem, que ela denomina de *figuras do bem dizer*. Acreditamos que podemos analisar estes fenômenos buscando compreender as funções argumentativas das heterogeneidades enunciativas, no nível das não coincidências do dizer e das figuras do bem dizer.

Authier-Revuz (2000, p. 3) concebe, pois, a enunciação em duas versões:

- na primeira, as não coincidências do dizer – que expressam o não-um, a falta do dizer, a ausência, o lapso, o dizer provisório ou excessivo, a ferida narcísica, etc.;
- na segunda, a coincidência do dizer – versão do um do dizer, reveladora da ilusão de controle, da ilusão do acordo, da adesão plena, da intencionalidade, do consenso no emprego dos signos, da completude enunciativa, etc. Nas palavras da autora, “do mesmo modo que a falta (a não coincidência do dizer), também o bem dizer (ou seja, a coincidência no dizer) pode ser explicitamente colocada em comentários metaenunciativos” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 54).

Entendemos que esses percursos reflexivos, isto é, as não coincidências do dizer e as figuras do bem dizer, não constituem versões opostas de metaenunciação, por isso tomamos os dois processos como recursos eficazes na constituição de estratégias argumentativas, pois atendem sempre a interesses persuasivos, dentre eles o de proteção de faces. E é por essa razão que se prestam a uma análise argumentativa. Assim, fazemos coro com Authier-Revuz (1998) quando reconhece a existência de um sujeito-efeito do dizer com todas as implicações que essa noção acarreta. Para a autora, este sujeito-efeito “não utiliza a linguagem para se comunicar, mas, antes de qualquer coisa, só é sujeito quando fala; é um sujeito, de fato, ‘produzido’ pela linguagem como estruturalmente clivado por um inconsciente” (AUTHIER-REVUZ, 2000, p. 169).

Para nós, a existência do sujeito só é possível nesta condição. Evidentemente, é necessária a ilusão de um sujeito que assume o controle e que tem domínio total do seu dizer. É desse sujeito “imaginário” que muitos dos estudos linguísticos se ocupam e sobre o qual nós também nos debruçamos. No entanto, não podemos negar e fingir ouvidos moucos ao que salta nos textos em qualquer modalidade: escritos, falados ou hipertextuais.

Apesar de Authier-Revuz não tratar da relação entre heterogeneidade e argumentação (pois isso não era o seu propósito), pensamos que esse caminho seja frutífero para a análise de estratégias argumentativas, as quais interessam de perto à Linguística Textual. Ponderemos sobre o exemplo a seguir:

(7)

O bebê e a criança até 3 anos são “pequenos cientistas”, como se diz popularmente. E, de fato, a Educação Infantil oferece oportunidade para que vivam experiências de descoberta do mundo e dos objetos, de construir sentidos para as coisas e para o mundo que os cerca.

(O ponto de virada na educação de crianças até 3 anos, de Maria Paula Zurawski, 2014, p. 4.)

Neste exemplo, temos dois tipos de não coincidência do dizer. O primeiro aparece na expressão “pequenos cientistas”, em que se dá a não coincidência entre as palavras, pois o enunciador aspeia o dito na intenção de mostrar que a expressão utilizada não comporta o sentido que ele quer revelar. Deste modo, ele, como diriam Charaudeau e Maingueneau, “elimina antecipadamente um erro de interpretação: no sentido exato, metaforicamente” (2004, p. 327).

O segundo incide sobre a não coincidência interdiscursiva “como se diz popularmente”, que imprime ao texto uma tentativa de manter o acordo prévio da argumentação: o de manter o diálogo aberto para o debate de ideias e, mais ainda, o de trazer o interlocutor para o seu lado e conseguir a sua adesão. É como se o locutor pensasse assim: “Você compartilha comigo o conhecimento em comum de que as crianças são como cientistas, que experimentam e testam tudo que está ao seu redor”. A marca de não coincidência se evidencia também na ruptura sintática e no uso da glosa “como se diz popularmente”. Na escolha de certas expressões, em detrimento de outras, o enunciador vai construindo o seu viés argumentativo, em um jogo de esconde-esconde: ao mesmo tempo em que ele se distancia do seu dizer, no uso de expressões de não coincidência do dizer, ele se coloca em uma situação de conforto, uma vez que se protege de qualquer acusação ao atrair o auditório para a sua teia. Essas estratégias de proteção ajudam a dar o tom do acordo prévio que os interlocutores estabelecem.

A partir dessa breve análise, observamos que, utilizando-se as marcas de heterogenidades enunciativas, tanto as não coincidência do dizer quanto as figuras do bem dizer, o sujeito enunciativo é que diz de que maneira cada expressão deve ser interpretada, como deve ser “lida” naquele contexto. A enunciação – bem como a argumentação – será, pois, o resultado das negociações de significados.

Se examinarmos outras ocorrências de coincidências ou não do dizer sob a perspectiva da argumentação, podemos notar o quanto elas se prestam a uma interpretação argumentativa, na medida em que sua inserção na cadeia textual tem a função de apontar para uma amarração de sentido na construção da coerência. Mais uma vez, comprovamos que as interfaces que a Linguística Textual propõe permitem explorações investigativas bastante complexas.

As diversas articulações teóricas de que a Linguística Textual faz parte, por si, já demonstram a produtividade das investigações na área. Além do panorama traçado acima, destacamos também as contribuições que a LT vem trazendo aos direcionamentos acadêmicos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem efetivado na educação básica (e, acrescente-se, também no nível superior).

A Linguística Textual e suas relações com o ensino-aprendizagem de língua materna

Desde, pelo menos, a década de 70 do século XX, ganhou importância a perspectiva de ensino-aprendizagem da língua voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa. Essa tendência firma o entendimento de que o aprendiz deve, ao final do seu período de escolarização básica, estar apto a utilizar sua língua materna nas mais diversas situações. O objetivo do processo de escolarização é, portanto, preparar o aprendiz para saber falar, escutar, escrever e ler, em diferentes contextos e com diferentes objetivos.

Nesse panorama, o texto, considerado como a unidade básica da linguagem quando se trata de produção e compreensão de sentidos, passa a ser o objeto fundamental em qualquer dimensão (política, pedagógica, metodológica etc.) do processo de aprendizado em linguagem(ns). Não poderia ser diferente, já que o desenvolvimento da competência comunicativa pressupõe o agir em interação, e os indivíduos interagem uns com os outros, fundamentalmente, a partir de textos, os quais constroem/manifestam os discursos. Dizer o que se quer e/ou o que se pode, e “receber” o que se quer e/ou que se deve, só é possível por meio dos textos. Nessa dimensão, portanto, residem os elementos essenciais que garantem aos indivíduos a inserção em seus grupos sociais e a capacidade para transformá-los.

Tem-se, então, que é impossível tratar do ensino-aprendizagem de linguagens sem trazer para a discussão as reflexões oriundas da Linguística Textual. Nesse sentido, pensamos que a primazia do texto como objeto do ensino-aprendizagem da língua demanda a consideração de três esferas mutuamente dependentes: a dos gêneros do discurso, a das estratégias textual-discursivas (eminentemente argumentativas) e a das sequências textuais.

No que diz respeito aos gêneros do discurso, destaca-se a influência determinante do aparato sociocultural de um grupo sobre a formatação dos modos de comunicar. Em sociedade, os motivos que fazem os indivíduos interagirem uns com os outros são os mais diversos. Por conta dos variados objetivos, os grupos sociais organizam as possibilidades de interação linguística para que as comunicações se realizem a contento.

Destaque-se que a dimensão dos gêneros do discurso foi a efetivamente assumida pelos livros didáticos de língua portuguesa. Apesar da simplificação dos aspectos teóricos e de uma tendência a transformar os gêneros em conteúdos (e não em procedimentos), o fato é que dificilmente um material didático que não trate da produção e compreensão dos gêneros do discurso terá espaço nas salas de aula das escolas brasileiras na atualidade.

Quanto às estratégias textual-discursivas, salienta-se a necessidade de se considerar a coerência textual, construída/percebida a partir da unidade de sentido e da relação entre as partes de um texto e manifestada por meio de mecanismos (linguísticos e sociocognitivos) específicos, entre os quais podem ser mencionados os recursos de construção da referência, a articulação dos tópicos textuais e a intertextualidade (ver KOCH, 2003, 2004, entre outros). O reconhecimento de tais mecanismos é fundamental para que os indivíduos consigam interagir adequadamente por meio dos textos, que, como todos sabem, não são um amontoado de frases, mas um todo significativo.

No que tange às sequências textuais, é relevante considerar que parte da estruturação dos textos, quando essa estruturação é pensada como reveladora de funções discursivas, se define pelas “grandes necessidades fundamentais” que animam a comunicação: narrar, argumentar, descrever, explicar e, para alguns autores, instruir. Para além da dimensão do gênero, que trata da concretização de propósitos socialmente determinados, a dimensão das sequências se reveste de uma particularidade que também dá conta do fazer linguístico dos sujeitos.

Destaque-se, ainda, que, a partir da primeira década deste século, os estudos acadêmicos sobre o texto passaram a enfatizar a sua configuração múltipla. Hoje, as abordagens pedagógicas sobre o texto devem levar em conta que a produção e a compreensão dos sentidos não decorrem apenas da linguagem verbal (falada, escrita ou hipertextual). Outras modalidades, como a imagem e o som, também fazem parte das interações, de modo que configuram os gêneros do discurso e permitem a construção da coerência. A prática pedagógica, aos poucos, vem incorporando essa vertente das interações sociais.

Há, contudo, desafios consideráveis a serem enfrentados, para os quais a Linguística Textual efetivada no Brasil nos últimos quinze anos pode fornecer contribuições. Destacamos, como conclusão desta seção, três propostas sobre as quais pesquisadores, autores de livros didáticos e professores devem se debruçar:

- **Proposta 1** – a ação pedagógica em torno dos gêneros do discurso deve considerar a complexidade deste instrumento teórico, o qual não se resume a uma estrutura modelar que deve ser copiada. A consideração do propósito comunicativo não é suficiente para que as práticas pedagógicas de linguagem sejam efetivas. Faz-se necessário estabelecer a didatização competente da fusão entre conteúdo temático, composição e estilo (BAKHTIN, 1997) e da consideração das situações reais que motivam a emergência de textos pertencentes a determinados gêneros, para o que a categoria de evento deflagrador (PARE; SMART, 1994) pode ser útil;
- **Proposta 2** – os profissionais produtores de material didático devem assumir o compromisso sério de levar para a realidade escolar o trabalho pedagógico com as

estratégias textual-discursivas, que não pode ser relegado aos exercícios de coerência e coesão conforme esses fenômenos eram tratados na década de 1990. Os avanços das investigações em Linguística Textual, caracterizados, entre outros aspectos, por discussões pertinentes sobre cognição e discurso, precisam alimentar os processos de didatização (como exemplo, ver CAVALCANTE, CUSTÓDIO FILHO e BRITO, 2014).

- **Proposta 3** – A reflexão sobre métodos e estratégias de ensino mais eficazes (e, conseqüentemente, mais replicáveis) só se dará a contento se houver a comprovação empírica da sua eficácia, o que implica a investigação de situações concretas de ensino-aprendizagem.

Como se vê, o trabalho com textos garante uma pluralidade de abordagens que fazem parte da ação social e cognitiva empreendida pelos sujeitos. Com a abordagem centrada na análise e produção textual, a ação pedagógica do professor pode se estender para todas as dimensões do fazer humano que envolvem a linguagem, desde as mais amplas (como a consideração dos aspectos sociais) às mais localizadas.

Considerações finais

Como se vê a partir das reflexões propostas neste artigo, os pesquisadores em Linguística Textual têm à sua disposição um vasto campo de explorações investigativas, quer se considerem os estudos teóricos, quer se levem em conta as propostas de aplicação, há muito sobre o que refletir, de modo que as grandes questões apresentadas na seção inicial deste trabalho, alinhadas às interfaces aqui discutidas (mas também a muitas outras) e às diversas possibilidades de aplicação dos fenômenos ao universo da educação, vêm sendo constantemente renovadas, o que nos permite concluir que a Linguística Textual tem cumprido bem o papel de fornecer conhecimentos a partir do fazer científico responsável e consistente. Que este trabalho, confirme esse vaticínio e reforce a disposição dos pesquisadores para que assim continue.

Dedicatória

Este artigo é dedicado aos professores Ingedore Koch, Luiz Antônio Marcuschi, Clélia Jubran (falecida em 2015) e Carlos Magno Viana Fonseca (falecido em 2011).

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. **Heterogeneidade(s) enunciativa(s)**. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, IEL Unicamp, n. 19, p. 25-42, 1982.

_____. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas/SP: Unicamp, 1998.

_____. Deux mots pour une chose: trajets de non-coïncidence. In: *Annales Littéraires de l'Université de Besançon* n. 701: répétition, altération, reformulation. Presses Universitaires Franc-Comtoises, 2000, p. 37-61.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras, v. 1. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 245-287.

BLIKSTEIN, I. **Kaspar Hause, ou a fabricação da realidade**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

BRITO, M. A. P. **Marcas linguísticas da interpretação psicanalítica**: heterogeneidades enunciativas e construção da referência. 213p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE. Disponível em: www.dominiopublico.com.br/tesesdissertações.

CAVALCANTE, M. M. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

FONSECA, C. M. V. Escavando o discurso e encontrando o sujeito: uma arqueologia das heterogeneidades enunciativas. In: CAVALCANTE, M. M.; LEURQUIN, E. V. L. F.; BRITO, M. A. P. (Org.). **Teses e Dissertações**, Grupo de Pesquisa Protexoto, v. 3. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2007.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V.; CUNHA-LIMA, M. L. Do Cognitívismo ao Sociocognitívismo. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**. v. 3: fundamentos epistemológicos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 251-300.

MATURANA, H. R. Reflexões: aprendizagem ou derivação ontogênica? In: GARCÍA, J. L. (Org.). **Da Biologia à Psicologia**. Tradução Juan Acuña Llorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p 31-47.

MATURANA, H. R.; GARCÍA, J. L. Herança e meio ambiente. In: GARCÍA, J. L. (Org.). **Da Biologia à Psicologia**. Tradução Juan Acuña Llorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p 49-54.

MONDADA, L.; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. Tradução Mônica Magalhães Cavalcante. In: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA e SILVA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52.

PAR, A.; SMART, G. Observing genres in action: towards a research methodology. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). **Genre and the new rhetoric**. Londres e Nova York: Taylor e Francis, 1994, p. 146-154.

SALOMÃO, M. M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**. Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

VAN DIJK, T. A. **Ideología**: una aproximación multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa, 2006.