



**FUNDAMENTOS  
TEÓRICOS DA LÍNGUA  
PORTUGUESA**

LÍGIA REGINA KLEIN



# **FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA LÍNGUA PORTUGUESA**

2.<sup>a</sup> edição  
2009

LÍGIA REGINA KLEIN



## **Lígia Regina Klein**

---

Doutora e Mestre em Educação, História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduada em Letras Português/Francês pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Palmas (FAFI).



# Sumário

---

## Concepções de linguagem ..... 11

- Por que é importante, para o ensino da língua escrita, ter uma concepção clara de linguagem?..... 11
- A linguagem como uma capacidade natural, inata, de origem biológica ..... 12
- O caráter social da linguagem, atividade propriamente humana..... 13

## Linguagem e pensamento..... 23

## Linguagem e ideologia ..... 33

- A dupla dimensão dos objetos e dos processos da realidade: conteúdo e forma ..... 36

## Esclarecendo conceitos fundamentais..... 47

- Linguagem..... 47
- Língua..... 48
- Fala ..... 49
- Enunciação, discurso e texto..... 50

## Funções da linguagem ..... 59

- Função referencial..... 61
- Função emotiva ..... 61
- Função conativa..... 62
- Função fática ..... 62

Função metalinguística .....	62
Função poética .....	62
<b>O elemento articulador da prática pedagógica .....</b>	<b>69</b>
Concepção de texto: articulação de código e sentido .....	69
Pseudotextos .....	70
Textos reais .....	71
O trabalho com o texto e a polêmica sobre o ensino da gramática .....	74
<b>As determinações sociais na produção do texto .....</b>	<b>81</b>
Língua padrão .....	83
A condição de classe do falante e o conteúdo de sua fala .....	85
As formas cotidianas de uso da escrita .....	85
<b>Os tipos de textos.....</b>	<b>91</b>
Texto literário e não-literário.....	91
Narrativo, descritivo e dissertativo.....	92
Discurso argumentativo .....	94
Classificação quanto ao objetivo .....	95
<b>A relação oralidade-escrita .....</b>	<b>101</b>
Organização da escrita com referência em um sistema fonético .....	101
Outros recursos gráficos .....	104
<b>Recursos de estrutura e organização textual para a produção do sentido .....</b>	<b>111</b>
Unidade estrutural.....	111
Unidade temática.....	111
Coesão.....	113
<b>Coerência e argumentação.....</b>	<b>123</b>
Coerência .....	123
Argumentação.....	126

Norma-padrão e demais variedades:  
questão de erro ou de inadequação? ..... 135

Ortoepia e prosódia..... 136

Sintaxe de concordância..... 136

Sintaxe de regência ..... 137

Sintaxe de colocação ..... 137

Recursos semânticos e fonológicos  
para a produção do sentido ..... 143

Léxico..... 143

Recursos fonológicos ..... 147

Intertextualidade..... 155

Paráfrase ..... 156

Paródia ..... 156

Recursos de citação ..... 157

Discurso direto ..... 157

Discurso indireto ..... 158

Automatização e desautomatização cultural..... 158

Metodologia e avaliação  
no ensino da língua portuguesa..... 165

Leitura e interpretação ..... 166

Produção de textos orais e escritos ..... 166

Análise linguística ..... 167

Atividades de sistematização para o domínio do código ..... 168

Gabarito ..... 177

Referências..... 187

Anotações ..... 191



# Apresentação

---

O ensino de língua portuguesa reúne dois mundos apaixonantes: o magistério e a língua materna. O magistério, mais que uma profissão, é uma escolha. É ser, de uma forma muito mais envolvente, aquilo que desde muito jovens todos somos: aprendizes-ensinantes. A língua materna, como disse o poeta, é a nossa pátria.

Na elaboração deste material – não obstante sua singeleza – trabalhamos com a dedicação que se concede a tarefas relevantes. Foi um trabalho extremamente prazeroso, porque além de reunir aqueles dois mundos, também nos uniu, em objetivo comum, aos alunos-professores – ou aprendizes-ensinantes – que dele farão uso.

Procuramos abordar, em linguagem acessível, mas sem perda de profundidade, os elementos essenciais da teoria, sob o crivo da experiência de sala de aula.

Desejamos que o uso deste material seja proveitoso e tão agradável quanto foi, para nós, sua elaboração.

Lígia Regina Klein



# Concepções de linguagem

---

Elegemos este tema – concepção de linguagem – porque ele constitui um eixo que articula todos os demais temas que compõem o conteúdo desta disciplina. Por outro lado, qualquer concepção de linguagem está articulada a uma concepção de mundo, a uma concepção de realidade. Concepção é, pois, algo mais amplo que um mero conceito.

## **Por que é importante, para o ensino da língua escrita, ter uma concepção clara de linguagem?**

A forma como concebemos determinado produto ou processo da realidade que tomamos como objeto de ensino-aprendizagem influi decisivamente no modo como encaminharemos nossa prática pedagógica. Não apenas a teoria sobre o ensino-aprendizagem, mas também a teoria sobre o objeto do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, sobre o conteúdo curricular (neste caso, a língua escrita) são elementos essenciais que norteiam nosso encaminhamento docente. Daí a importância de aprofundarmos nossa compreensão científica sobre a linguagem, uma vez que nela se enraízam todos os fundamentos e elementos explicativos da língua escrita.

Podemos observar nos escritos, na literatura, ou nos discursos sobre a linguagem, diferentes formas de conceber sua origem. A concepção que cada pessoa tem sobre a linguagem tanto pode ser resultado de um estudo detalhado e aprofundado sobre o assunto, como resultar da união de múltiplas impressões que vão sendo incorporadas no dia-a-dia, e que poderíamos chamar de *senso comum*. De qualquer modo, desde o senso comum à consciência científica, várias são as concepções sobre a origem da linguagem.

Nesse conjunto variado de modos de pensar, de tendências e correntes teóricas, destacaremos duas, pela sua importância e predominância: a concepção inatista e a concepção histórico-social. Vamos nos ater apenas a elas porque entendemos que todas as demais constituem apenas variações – mais ou menos complexas, mais ou menos elaboradas – dessas duas concepções.

## **A linguagem como uma capacidade natural, inata, de origem biológica**

A primeira concepção de que trataremos entende a linguagem como um processo mecânico, linear de comunicação, em que alguém envia uma mensagem que é recebida, tal e qual, pelo seu destinatário.

Concebe a linguagem como um dado natural e, portanto, como uma capacidade inata não só dos homens, mas também dos animais em geral, guardadas, evidentemente, as proporções de complexidade entre a linguagem de uns e de outros.

Tal concepção pressupõe a origem biológica da linguagem, uma vez que a concebe como uma função da consciência e concebe a consciência como um dom primário direto, como uma experiência psíquica inerente ao sujeito desde o princípio. Entretanto, sob essa perspectiva, ficam sem explicação consistente vários aspectos importantes que cercam essa questão. Além disso, desse entendimento decorre a noção de que o aprendizado da linguagem dar-se-ia espontaneamente, visto tratar-se de um processo predominantemente natural.

Essa tendência, que naturaliza as manifestações da condição humana, atribui à educação apenas a função de zelar para que o ambiente seja adequado para o desenvolvimento normal daquela capacidade inata. Nesse sentido, diminui a importância da intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem, reduzindo-o à condição de mero estimulador. O papel do educador seria, assim, análogo ao do jardineiro, que não dá origem à flor, mas cuida para que as condições ambientais que cercam a semente permitam seu desabrochar no curso e ritmo normal de desenvolvimento determinado pela natureza. Um aspecto importante a ser destacado nesta concepção é a noção de que o desenvolvimento biopsicológico sempre precede e dá suporte à aprendizagem. Nesta perspectiva, reduz-se significativamente a importância da intervenção pedagógica intencional e sistematizada como fator fundamental do desenvolvimento, acarretando um prejuízo evidente para a formação das crianças em geral e, especialmente,

daquelas crianças cujas famílias vivem em condições socioeconômicas nas quais o exercício das práticas sociais envolvendo a criança (neste caso, mais especificamente a prática linguística, nas formas oral e escrita) é menos frequente, diversificado e rico.

Nesse sentido, afirma Luria (1991, p. 77):

Na escola não só saem à luz as capacidades que já se desenvolveram, mas formam-se e logo se desenvolvem novas capacidades; todas as crianças, ao adquirirem os métodos e os hábitos de aprendizagem da escola, desenvolvem as suas capacidades, compensam as deficiências e realizam o seu potencial de desenvolvimento mental. A escola, como a própria vida, é um poderoso fator formativo; seria um grave erro subestimar esta influência formativa e pensar que as “capacidades inatas” determinam inevitavelmente o futuro da criança, e que as dificuldades que algumas encontram para aprender se devem a um baixo nível de “capacidades inatas”.

## **O caráter social da linguagem, atividade propriamente humana**

A segunda concepção, que, por considerar mais abrangente e científica, assumimos como norteadora dos conteúdos que desenvolveremos ao longo desta disciplina, entende a linguagem como processo e produto da atividade humana, subordinada a uma dupla interação: a interação dos homens com a natureza e a interação dos homens entre si, ou seja, da sociedade.

Nesse sentido, a linguagem não só é construída e aprendida no interior de um processo histórico-social, como ela própria se configura como tal. Enquanto processo, a linguagem integra organicamente vários elementos também de origem histórico-social.

Esta concepção fundamenta-se na ideia de que os elementos constitutivos da realidade propriamente humana (entre eles, a linguagem) originam-se no processo de produção social da existência humana, o qual combina a relação ativa do homem com a natureza e com os outros homens. Esclareça-se que as duas formas de interação sempre se apresentam indissociavelmente ligadas. Nesta perspectiva, aqueles elementos não existem por obra direta da natureza, pois, embora necessitem do concurso desta, só passam a existir por decorrência da atividade humana, a qual, por sua vez, sempre tem um caráter social (ou seja, de interação ou intercâmbio entre os homens).

Efetivamente, há uma distinção essencial entre os processos naturais e os processos sociais. Os processos naturais (e seus produtos) ocorrem espontaneamente e independem da vontade humana. Nos processos sociais, diferentemente, os

homens são seus atores conscientes: atuam deliberadamente, visando a objetivos bem definidos. Os processos sociais e seus produtos (entre eles, a linguagem) resultam, seja direta, seja indiretamente, da atividade humana consciente e intencional.

Cabe esclarecer que a expressão *atividade humana* é, aqui, tomada no sentido de trabalho e, enquanto tal, designa algo mais complexo que uma simples ação. Designa uma atividade especificamente humana, por meio da qual os homens, de forma cooperativa, agem sobre a natureza para produzir suas condições materiais de existência e, ao produzi-las, produzem-se a si mesmos.

Defendemos, aqui, a concepção de que o trabalho, enquanto necessidade de produção dos bens necessários à existência, é o ponto de partida para a compreensão de quaisquer objetos ou processos da realidade humana.

O trabalho consiste em uma atividade especial em que as pessoas, em cooperação, produzem tudo aquilo que necessitam consumir para viver. Os produtos do trabalho humano podem ser voltados ao atendimento de necessidades corporais (bebida, agasalho etc.), como para suprir necessidades espirituais (ciência, arte etc.).

No processo de trabalho, as pessoas empregam instrumentos e atuam sobre os chamados “objetos do trabalho” que, em uma expressão genérica, poderíamos chamar de “matéria-prima”. Importante não confundir “produto” e “objeto”. Emprega-se a expressão “objeto” para designar aquilo que sofre uma ação. Matéria-prima é, por isso, objeto. É sobre ela que age o trabalhador, transformando-a em algum produto útil. A fonte principal de matéria-prima é a natureza. Daí dizer-se que a natureza é “o objeto do trabalho, por excelência”. É o mesmo que dizer que, ao trabalhar, as pessoas agem sobre a natureza, transformando-a em utilidades. Quando um oleiro trabalha o barro e produz uma cerâmica, o barro é o objeto de seu trabalho, pois é sobre o barro que o oleiro atua, e a cerâmica é seu produto. Quando o oleiro obtém, pelo seu trabalho, um produto – uma vasilha, por exemplo –, ele também modifica a existência humana: desde que se inventou a vasilha, as pessoas podem armazenar água dentro de casa, por exemplo, não precisando mais ir até o rio a cada ocasião em que têm sede. Por isso se diz que o homem, ao transformar a natureza, transforma a si mesmo, uma vez que transforma as suas condições de vida.

Da mesma forma que o trabalho é a condição para a invenção da linguagem, a linguagem é condição para o desenvolvimento da consciência humana. Os

mecanismos superiores da consciência (memória, lógica, imaginação etc.) só se desenvolvem graças à linguagem (seja ela gestual, verbal, ou outro código).

Nesse sentido, é esclarecedora a explicitação de Spirkine e Yakhot (1975, p. 54-55):

No processo de seu trabalho em comum, da produção, os homens sentiram a necessidade de comunicar-se entre si. Esta necessidade, disse Engels, criou pouco a pouco o órgão capaz de pronunciar um som articulado a seguir a outro. Aparece, assim, a linguagem articulada, *a língua, meio de trocar pensamentos, meio de comunicação entre os homens, invólucro material do pensamento.*

A unidade da linguagem e do pensamento dimana da própria natureza do pensamento. O pensamento só se torna real nas palavras. Enquanto está na cabeça do homem, está como morto, inacessível aos outros homens. Marx também disse que “a linguagem é a realidade imediata do pensamento”. Mesmo quando pensamos em nós próprios revestimos os nossos pensamentos dum invólucro verbal. Graças à linguagem, os pensamentos formam-se e transmitem-se aos outros homens. E graças à escrita, transmitem-se duma geração à outra. Não se saberia exprimir um pensamento abstrato senão por palavras.

Desde a mais tenra idade do homem, *a sua consciência forma-se com base em palavras, na linguagem*, porque é com a ajuda da linguagem que se exprimem os nossos pensamentos.

No decorrer deste processo, o pensamento alia-se intimamente à linguagem, fenômeno próprio do homem. É impossível separar a consciência do pensamento, da linguagem. *A linguagem e o pensamento constituem uma unidade orgânica.* (grifos dos autores)

Conforme bem esclarece Marx (1982, p. 202), o trabalho é:

[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho.

A experiência prática nos permite perceber que, de todas as espécies, o homem é a única que não consegue sobreviver adaptando-se ao ambiente. Com efeito, é por meio dos produtos resultantes de seu próprio trabalho que os homens satisfazem as suas necessidades em geral: beber, comer, proteger-se das intempéries, repousar. Para realizar essa ação sobre a natureza, os homens, dada sua fragilidade fisiológica, criam instrumentos e contraem relações com outros homens, estabelecem cooperação, associam-se. É por esta razão que o trabalho não consiste em uma atividade puramente fisiológica de intercâmbio com a natureza (como se verifica no caso das demais espécies), mas caracteriza-se por sua natureza social, uma vez que, para realizar-se, pressupõe a existência de relações entre os homens.

Ora, para estabelecerem tais relações de intercâmbio ou de cooperação, impõe-se aos homens a necessidade de comunicar-se. Em decorrência desta necessidade, os homens produzem a linguagem. Como já afirmamos,

A aventura humana tem, no trabalho, o seu ponto de partida. O homem trabalha, e, pelo trabalho se humaniza. A mão humana, ela mesma órgão e produto de trabalho – realiza a criação dos instrumentos que vão permitir, ao homem, dominar a natureza.

Ao agir sobre a natureza, o homem produz a existência humana, num processo de mútua transformação: não só imprime, naquela, as marcas da sua ação, humanizando-a, como também produz a si mesmo, humanizando-se, ou seja, realizando uma forma humana de vida, produzindo tecnologia (artefatos, instrumentos), ideias (crenças, conhecimentos, valores) e mecanismos para a elaboração de ideias (planejamento, raciocínio, abstração), diferenciando-se, cada vez mais, das outras espécies animais.

Nessa relação com a natureza, quando busca responder às suas necessidades, o homem supera, diferentemente dos animais, os limites da situação imediata que o desafia, produzindo além de sua necessidade pessoal e da prole. Ao fazê-lo, descobre nas coisas propriedades até então desconhecidas, penetra na sua essência, abstrai suas características e capta as relações nas quais se inserem, rompendo as fronteiras da experiência sensível. Realiza e incorpora, assim, experiências e conhecimentos, e, sobretudo, cria novas necessidades.

A complexificação das atividades que precisa realizar para responder a necessidades cada vez, também, mais complexas, lhe impõe outro desafio: a necessidade de auxílio mútuo. O enfrentamento desse magistral desafio se efetiva na produção da linguagem.

Utilizando a linguagem, o homem pode organizar a atividade prática do grupo, comunicando as informações necessárias e, além disso, pode acumular as experiências realizadas socialmente, num processo de troca e transmissão de informações. Isso é possível, porque essas experiências podem ser codificadas pela palavra. Dessa forma, permite que a geração seguinte – pela aprendizagem – possa continuar o processo de desenvolvimento das formas humanas de vida, a partir do estágio já atingido, sem voltar ao ponto de partida da geração que a precedeu. (KLEIN; SHAFASCHEK, 1990, p. 23)

Como podemos observar, o trabalho e a linguagem constituem práticas especificamente humanas, de caráter eminentemente social, as quais traduzem com clareza a distância existente entre o mundo natural e a realidade social.

Nesse sentido, esclarece Bakhtin (1992, p. 108):

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. [...] Os sujeitos não adquirem sua língua materna: é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência.

Concebendo a linguagem e a consciência como dimensões sociais, portanto não-inatas, esta concepção, ao contrário da concepção inatista, entende que a aprendizagem precede ao desenvolvimento da inteligência, servindo, na verdade, de processo desencadeador desta última. É nesta direção que se coloca Vygotsky (2001), ao propor a teoria da “zona de desenvolvimento proximal”. Segundo essa teoria, os sujeitos apresentam uma determinada capacidade potencial de

aprendizagem; se, nesse campo potencial, alguma aprendizagem se realiza, essa capacidade se amplia proporcionalmente ao aprendizado, criando uma nova zona potencial de aprendizagem e, por decorrência, também gerando um novo grau de desenvolvimento da inteligência. Assim, a partir de uma base material – as condições psicofisiológicas – o processo de aprendizagem vai gerando patamares cada vez mais superiores de inteligência.

Vale destacar a coerência interna desta concepção, com relação à premissa de que a realidade humana se constitui na dupla relação homem-natureza e homem-homem: a base natural – o organismo biológico, condição essencial para qualquer atividade humana – é progressivamente modificada a partir das atividades laborais – que implicam relações sociais – e das experiências daí resultantes, adquirindo novas capacidades, as quais, por sua vez, permitem atividades mais complexas e experiências mais amplas.

A consequência dessa premissa para a educação é tão evidente quanto importante: desencadear o processo de ensino-aprendizagem é mais do que promover o aprendizado de um dado conhecimento: é produzir capacidade intelectual mais elevada. Nesta perspectiva, atribui-se a maior relevância à intervenção pedagógica intencional e sistematizada como fator fundamental do desenvolvimento. Afirma-se, deste modo, a importância da escola, não como mera transmissora de informações fragmentadas, mas como instituição promotora de ricos processos de ensino-aprendizagem que vão constituindo os alicerces da capacidade intelectual do aluno.

---

## Texto complementar

### A importância da linguagem

(CHAUÍ, 2004, p. 174-178)

Na abertura da sua obra *Política*, Aristóteles afirma que somente o homem é um “animal político”, isto é, social e cívico, porque somente ele é dotado de linguagem. Os outros animais, escreve Aristóteles, possuem voz (*phoné*) e com ela exprimem dor e prazer, mas o homem possui a palavra (*lógos*) e, com ela, exprime o bom e o mau, o justo e o injusto. Expressar e possuir em comum esses valores é o que torna possível a vida social e política e, dela, somente os homens são capazes.

Na mesma linha é o raciocínio de Rousseau, no primeiro capítulo do *Ensaio sobre a Origem das Línguas*: “A palavra distingue os homens e os animais; a linguagem distingue as nações entre si. Não se sabe de onde é um homem antes que ele tenha falado.”

Escrevendo sobre a teoria da linguagem, o linguista Hjelmslev afirma que “a linguagem é inseparável do homem, segue-o em todos os seus atos”, sendo

[...] o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade e seus atos, o instrumento graças ao qual ele influencia e é influenciado, a base mais profunda da sociedade humana.

Prosseguindo em sua apreciação sobre a importância da linguagem, Rousseau considera que a linguagem nasce de uma profunda necessidade de comunicação:

Desde que um homem foi reconhecido por outro como um ser sensível, pensante e semelhante a si próprio, o desejo e a necessidade de comunicar-lhe seus sentimentos e pensamentos fizeram-no buscar meios para isto.

Gestos e vozes, na busca da expressão e da comunicação, fizeram surgir a linguagem.

Por seu turno, Hjelmslev afirma que a linguagem é: “[...] o recurso último e indispensável do homem, seu refúgio nas horas solitárias em que o espírito luta contra a existência, e quando o conflito se resolve no monólogo do poeta e na meditação do pensador.”

A linguagem, diz ele, está sempre à nossa volta, sempre pronta a envolver nossos pensamentos e sentimentos, acompanhando-nos em toda a nossa vida. Ela não é um simples acompanhamento do pensamento, “mas sim um fio profundamente tecido na trama do pensamento”, é “o tesouro da memória e a consciência vigilante transmitida de geração a geração”.

A linguagem é, assim, a forma propriamente humana da comunicação, da relação como mundo e com os outros, da vida social e política, do pensamento e das artes. No entanto, no diálogo *Fedro*, Platão dizia que a linguagem é um *phármakon*. Essa palavra grega (da qual vem nosso vocábulo farmácia), que em português se traduz por “poção”, possui três sentidos principais: remédio, veneno e cosmético. Ou seja, Platão considerava que a linguagem pode ser um medicamento ou um remédio para o conhecimento, pois, pelo diálogo e pela comunicação, conseguimos descobrir nossa ignorância e

aprender com os outros. Pode, porém, ser um veneno quando, pela sedução das palavras, nos faz aceitar, fascinados com o que vimos ou lemos, sem que indagemos se tais palavras são verdadeiras ou falsas. Enfim, a linguagem pode ser cosmético, maquiagem ou máscara para dissimular ou ocultar a verdade sob as palavras. A linguagem pode ser conhecimento-comunicação mas também pode ser encantamento-sedução.

Essa mesma ideia da linguagem como possibilidade de comunicação-conhecimento e de dissimulação-desconhecimento aparece na Bíblia judaico-cristã, no mito da Torre de Babel, quando Deus lança a confusão entre os homens, fazendo-os perder a língua comum e passando a falar línguas diferentes, que impediam a realização de uma obra em comum e abriam as portas para todos os desentendimentos e guerras. A pluralidade das línguas é explicada, nas Escrituras Sagradas, como punição porque os homens ousaram imaginar que poderiam construir uma torre que alcançasse o céu, isto é, ousaram imaginar que teriam um poder e um lugar semelhantes ao da divindade. “Que sejam confundidos”, disse Deus, multiplicando as línguas.

---

## Dica de estudo

LOBATO, Monteiro. **História das Invenções**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Nessa obra, Monteiro Lobato realiza uma tradução livre do livro *História das Invenções do Homem, o Fazedor de Milagres*, de Hendrik van Loon. Nele, em uma linguagem extremamente agradável, relata-se a história das invenções, de modo a esclarecer como essas invenções vão modificando as condições de vida do homem, vale dizer, modificando o próprio homem. É uma leitura que facilita a compreensão da formação histórico-social do homem.

---

## Atividades

1. Nesta unidade, foram apresentadas duas concepções de linguagem. Como cada uma delas explica a origem da linguagem?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Explique a afirmação: “ao transformar a natureza, o homem transforma a si mesmo”.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Por que a concepção naturalista (inatista, biologicista) diminui a importância do processo de ensino-aprendizagem?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





# Linguagem e pensamento

A comunicação, entendida como expressão exterior das ideias, dos sentimentos, do pensamento, é uma das funções mais importantes da linguagem, mas não é a única. Outra função, igualmente importante, é a de permitir a representação mental (ou psíquica) da realidade exterior, ao nível da abstração. Ao formularmos um pensamento, recorremos ao uso da linguagem.

Trata-se, neste caso, do pensamento verbal ou lógico-verbal, por meio do qual, conforme Luria (1979), o homem, baseando-se nos códigos<sup>1</sup> da língua, consegue ultrapassar os limites da percepção sensorial imediata do mundo exterior, refletir conexões e relações complexas, elaborar conceitos e conclusões, bem como resolver complexas tarefas teóricas.

Com o concurso da linguagem, portanto, o homem não apenas consolida seus laços societários e acumula conhecimentos – transmitindo informações – como também produz a possibilidade da consciência propriamente humana. “A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem é a consciência real, prática[...]” ensinam Marx e Engels. E, mais adiante, “exatamente como a consciência, a linguagem só aparece com a carência, com a necessidade dos intercâmbios com os outros homens” (MARX; ENGELS, 1998, p. 24-25).

Como já afirmamos, em outro trabalho, é a linguagem,

[...] enquanto possibilidade de representação, logo de abstração e generalização das características do mundo exterior, que possibilita a passagem da consciência sensível à consciência racional, da operação com objetos concretos para operações com conceitos ou representações.

Nessa perspectiva, a linguagem não só liberta o homem da sua subordinação ao concreto e imediato, permitindo-lhe operar na ausência dos objetos pela ação de uma consciência capaz de discernimento e da abstração, como é responsável – juntamente com o trabalho – pela própria formação das dificuldades que possibilitem a realidade dessas operações.

Dessa análise decorre uma constatação da maior importância: tanto a linguagem como a consciência não são faculdades naturais do homem, não estão dadas pela natureza, nem constituem um dom inato.

São, pelo contrário, fatos históricos, isto é, o resultado da ação coletiva que os homens desenvolveram, no processo do trabalho, ao longo de sua história.

---

<sup>1</sup> Código: conjunto ordenado de elementos aos quais são atribuídas determinadas significações. Sistema de signos simples ou complexos, organizados e convencionados de tal modo que possibilitem a construção e a transmissão de mensagens.

Assim sendo, nem a linguagem é imutável, única e acabada, nem os processos de abstração e generalização permanecem invariáveis. Pelo contrário, determinados que são pelo grau de desenvolvimento do trabalho – da mesma forma que determinam alterações substanciais neste – apresentam-se de forma diversificada em diferentes estágios socioeconômicos.

Ora, uma vez que a possibilidade de realização dos processos mentais mais elaborados implica a dimensão simbólica da linguagem, não há dúvida de que a aquisição e o domínio cada vez mais amplo desta, acarretará possibilidades diferenciadas e, também, cada vez mais amplas de apreensão do conhecimento historicamente acumulado, demandando, portanto, o desenvolvimento daqueles processos.

A linguagem, inicialmente colada à situação prática e aos gestos, foi avançando em possibilidades de representação, exigidas pela complexificação das relações sociais de trabalho, até a construção de um sistema de códigos capaz de transmitir qualquer informação. Esse esforço, de emancipar a linguagem da situação concreta imediata, ampliando seu grau de abstração, tem, na linguagem escrita, o seu produto mais desenvolvido. (KLEIN; SHAFASCHEK, 1990, p. 23-24)

O pensamento verbal é especialmente importante não só porque serve de base à assimilação e ao emprego dos conhecimentos, como se constitui no meio fundamental da complexa atividade cognitiva do homem, conforme esclarece Luria (1979, p. 17-18):

O pensamento que utiliza o sistema da língua, permite discriminar os elementos mais importantes da realidade, relacionar a uma categoria os objetos e fenômenos que, na percepção imediata, podem parecer diferentes, identificar aqueles fenômenos que, apesar da semelhança exterior, pertencem a diversos campos da realidade; ele permite elaborar conceitos abstratos e fazer conclusões lógicas, que ultrapassam os limites da percepção sensorial; permite realizar os processos de raciocínio lógico e no processo deste raciocínio descobrir as leis dos fenômenos que são inacessíveis à experiência imediata; permite refletir a realidade de maneira imediatamente bem mais profunda que a percepção sensorial imediata e coloca a atividade consciente do homem numa altura incomensurável com o comportamento animal.

Luria (1987, p. 201), coerentemente com uma concepção social da consciência, afirma que

[...] as origens do pensamento abstrato e do comportamento categorial, que provocam um salto do sensorial ao racional, não devem ser buscadas nem dentro da consciência nem dentro do cérebro, mas sim fora, nas formas sociais da experiência histórica do homem.

Esse mesmo autor, ao distinguir a linguagem humana e a linguagem dos animais, explica que a primeira é “um complexo sistema de códigos que designam objetos, características, ações ou relações; códigos que possuem a função de transmitir informações” (LURIA, 1987, p. 25-27). A linguagem humana apresenta um sistema de códigos por meio dos quais, além de se poder designar objetos externos, é possível incluir esses objetos em determinados sistemas de categorias ou conceitos. Assim, diz Luria, esse sistema de códigos leva à formação da consciência “categorial”.

Conforme Luria (1987, p. 22), no processo de desenvolvimento da história social,

[...] a linguagem transformou-se em instrumento decisivo do conhecimento humano, graças ao qual o homem pode separar o limite da experiência sensorial, individualizar as categorias dos fenômenos, formular determinadas generalizações ou categorias. Pode-se dizer que, sem o trabalho e a linguagem, no homem não se teria formado o pensamento abstrato “categorial”.

Luria toma a palavra como sendo a “célula da linguagem”, seu elemento fundamental, porque é a palavra que tem a propriedade de designar as coisas em geral, individualizar suas características, designar ações, explicitar relações e reunir objetos em determinados sistemas categoriais. Nesse sentido, afirma “a palavra pode não somente substituir o objeto e designar a ação, a qualidade ou a relação, mas também analisar os objetos, generalizá-los, organizar o material percebido em um determinado sistema” (LURIA, 1987, p. 201).

Para Vygotsky (1993, p. 5), a comunicação é a função essencial da linguagem. Mas a verdadeira comunicação humana “[...] pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento da palavra. As formas mais elevadas da comunicação humana são possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada”.

Pelas suas características, a linguagem pode ser considerada como o meio mais importante no desenvolvimento e formação dos processos cognitivos e da consciência humana. Dentre essas características, destacam-se:

- **A universalidade** – a linguagem é uma faculdade humana universal.
- **A função comunicacional** – a linguagem permite a comunicação entre os membros de uma comunidade social.
- **O caráter abstrato** – implica e permite, ao mesmo tempo, uma operação mental de abstração, através da qual os homens não apenas se comunicam entre si como também elaboram sua compreensão do real.

Os elementos constitutivos da linguagem constituem uma totalidade orgânica, um todo organizado. Há, assim, uma relação dialética entre os fatores cognitivos, sociais e afetivos, o que aponta para a existência de um profundo processo relacional entre a linguagem, o pensamento e a cognição.

Tal processo integra, no desenvolvimento, as dimensões biológica e histórico-social, em uma interação processual, contínua, e sucedânea entre a base biológica do comportamento humano e as condições sociais sob as quais se realiza a vida do sujeito. Essa interação processual e permanente é a condição sob a qual o ser humano em geral forma novas e complexas funções mentais, mediadas pela natureza das experiências sociais que se desenrolam na prática social cotidiana do homem.

Ou seja, também o conteúdo da consciência, na sua forma humana mais desenvolvida, estrutura-se como linguagem, isto é, por meio de signos. Como afirma Bakhtin (1992, p. 51), “não somente a atividade mental é expressa exteriormente com a ajuda do signo (assim como nos expressamos para os outros por palavras, mímica ou qualquer outro meio), mas, ainda, que para o próprio indivíduo, ela só existe sob a forma de signos. Fora deste material semiótico, a atividade interior, enquanto tal, não existe”, ou ainda “a própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos” (BAKHTIN, 1992, p. 33).

Por outro lado, posto ser constituído pelo concurso de signos (ou material semiótico), o conteúdo psíquico é passível de ser expresso. É, ainda, Bakhtin que ensina: “toda atividade mental é exprimível, isto é, constitui uma expressão potencial. Todo pensamento, toda emoção, todo movimento voluntário são exprimíveis. A função expressiva não pode ser separada da atividade mental sem que se altere a própria natureza desta” (BAKHTIN, 1992, p. 51).

Deste modo, o pensamento e a linguagem, embora distintos, mantêm entre si uma unidade indissociável. Nessa unidade, não é a atividade mental que organiza a expressão, mas é a linguagem, enquanto expressão, enquanto signo, enquanto material semiótico que organiza a atividade mental.

Nos marcos desta concepção, a linguagem e a consciência – resultantes de um processo de construção social – não são qualidades inatas do homem. A consequência imediata desta concepção, para a Pedagogia, é a compreensão de que a linguagem verbal tem um papel fundamental na produção dos conteúdos da consciência e precisa ser aprendida pelos indivíduos. Isto implica atribuir ao ensino da língua materna uma importância que transcende o mero domínio de um instrumento de comunicação.

Por outro lado, ao “desnaturalizar” a linguagem, tratando-a como processo social, essa concepção atribui à Educação uma função muito mais complexa que apenas aquela de zelar para que o ambiente seja adequado para o desenvolvimento normal de pretensas capacidades inatas.

Muito ao contrário, essa concepção proclama, como espinha dorsal da Educação, o processo de ensino-aprendizagem, o que de imediato nega qualquer prioridade a um ou outro dos sujeitos imediatos da relação pedagógica (professor e aluno). Ao contrário, atribui papéis e responsabilidades a ambos. O papel do educador não seria mais o de meramente *zelar* pelas condições de aprendizagem, mas de atuar na sua produção, de promovê-las por meio do ensino. Da

mesma forma, segundo essa perspectiva, o aluno não atinge a aprendizagem se não atuar ativamente, se não realizar um esforço, um empenho intelectual atento e constante de apropriação e reflexão sobre os conhecimentos ensinados.

Essa concepção defende, pois, a importância tanto da intervenção pedagógica intencional e sistematizada, quanto da atividade intelectual e prática do aluno como fatores que, articulados, constituem a base do processo pedagógico. Tais fatores são tanto mais reivindicados quanto mais limitadas as condições concretas de existência do aluno, uma vez que tal limitação reduz, também, a possibilidade de exercício de práticas sociais mais complexas que envolvem múltiplos conhecimentos.

---

## Texto complementar

### A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais

(LURIA, 1979, p. 81-84)

A importância da linguagem para a formação da consciência consiste em que ela efetivamente penetra em todos os campos da atividade consciente do homem, eleva a um novo nível o desenrolar dos seus processos psíquicos.

**[...] A linguagem reorganiza substancialmente os processos de percepção do mundo exterior e cria novas leis dessa percepção.**

É sabido que existe no mundo um número imenso de objetos, formas, matizes de cores, mas é muito limitado o número de palavras que designam esses objetos, formas e matizes. Isto implica que, quando relacionamos o objeto, a forma ou matiz com alguma palavra (mesa, relógio, círculo, triângulo ou vermelho, amarelo), nós realmente selecionamos os traços essenciais e generalizamos os objetos, formas e cores perceptíveis em determinados grupos ou categorias. Isto dá à percepção humana traços que a distinguem radicalmente da percepção do animal. A percepção humana se torna mais profunda, relacionada com a discriminação dos índices essenciais do objeto, generalizada e permanente.

### **A linguagem muda essencialmente os *processos de atenção* do homem.**

Se a atenção do animal tinha caráter imediato, era determinada pela força, a novidade ou valor biológico do objeto que dirigiam automaticamente a atenção do animal, com o surgimento da linguagem e baseado nela o homem se acha em condições de *dirigir arbitrariamente a sua atenção*.

Quando a mãe diz ao filho “isto é uma xícara”, ela está distinguindo esse objeto de todos os demais e dirigindo para ele a atenção da criança. Quando, posteriormente, a própria criança assimila o discurso (a princípio exterior, depois interior), acha-se em condições de discriminar sozinha os objetos nomeados, as qualidades ou ações, tornando-se sua atenção dirigível, arbitrária.

### **A linguagem muda essencialmente também os *processos de memória* do homem.**

É sabido que a memória do animal depende consideravelmente da orientação no meio ambiente e dos motivos biológicos, que servem de reforço daquilo que é lembrado com êxito. No nível humano e apoiada nos processos do discurso, a linguagem se torna pela primeira vez *atividade mnemônica consciente*, na qual o homem coloca fins especiais de lembrar, organiza o material a ser lembrado e acha-se em condições não só de ampliar de modo imensurável o volume de informação que se mantém na memória, como ainda de voltar-se arbitrariamente para o passado, selecionando nele, no processo de memorização, aquilo que em dada etapa se lhe afigura mais importante.

**A linguagem do homem lhe permite desligar-se pela primeira vez da experiência imediata e assegura o surgimento da imaginação**, processo que não existe no animal e serve de base à criação orientada e dirigida [...]

**É indispensável dizer que só com base na linguagem e com sua participação imediata constituem-se as complexas formas de pensamento abstrato e generalizado**; o surgimento dessas formas representa uma das aquisições mais importantes da humanidade e garante a transição do “sensorial ao racional” [...]

**Não são menos importantes as mudanças introduzidas na *reorganização da vivência emocional pelo surgimento da linguagem*, que eleva a um novo nível os processos psíquicos.**

Nos animais conhecemos apenas as reações afetivas expressas, que ocorrem com a participação dominante dos sistemas subcorticais e são diretamente relacionadas com o êxito ou fracasso de sua atividade e conservam plenamente sua ligação com as necessidades biológicas. O mundo emocional do homem não é apenas incomparavelmente mais rico nem só isolado dos motivos biológicos; a avaliação das correlações das ações realmente executáveis com as intenções iniciais, a possibilidade de uma formação generalizada do caráter e de nível dos seus acertos leva a que, paralelamente às categorias afetivas, formem-se no homem *vivências* e demorados *estados-de-espírito* que vão muito além dos limites das relações afetivas imediatas e são inseparáveis do seu pensamento, que se processa com a participação imediata da linguagem.

**Por último, não se pode omitir a última tese, cuja importância é especialmente grande (nas novas *formas de comportamento individual*).**

É fato bem conhecido que (no animal) a aquisição de novas formas de comportamento exige um reforço relativamente longo da resposta ao sinal condicional, a repetição multiplicada da coincidência dos sinais condicionais com o reforço incondicionado. Essa ligação é adquirida paulatinamente e começa a extinguir-se tão logo desaparece o reforço e se reorganiza com relativa dificuldade num novo sistema de ligações.

Não encontramos nada semelhante na formação de novas modalidades de comportamento consciente do homem. A nova forma de atividade consciente pode surgir no homem à base da formulação discursiva de uma *regra*, que o homem estabelece com o auxílio da linguagem. Basta instruir o homem no sentido de erguer o braço ou girar a chave em resposta a um sinal vermelho e não fazer nenhum movimento a um azul para surgir imediatamente e consolidar-se essa nova relação. O advento de qualquer ação, executável com base em instrução discursiva, dispensa qualquer reforço “incondicional” (ou biológico). (Grifos dos autores, em itálico; grifos nossos, em negrito e em itálico)

## Dica de estudo

Filme: *O Enigma de Kaspar Hauser*. Diretor: Werner Herzog, 1974. 109 min.

O *Enigma de Kaspar Hauser* é uma das obras-primas do cineasta alemão Werner Herzog. Baseando-se em registros históricos, Herzog nos conta o estranho caso de Kaspar Hauser, um adolescente abandonado na praça de uma cidade da região de Baden, na Alemanha, em 1828. A origem do adolescente é desconhecida, mas suspeita-se de que se relacione com a família real de Baden. Ao ser encontrado, ele não falava e não andava. Passara a vida inteira trancado num porão. Seria possível civilizá-lo? O filme inicia mostrando um jovem acorrentado em um porão, alimentado por um homem misterioso. O prisioneiro brinca com um cavalo de madeira e o nome do objeto é a única palavra que pronuncia: cavalo. O homem quer que o jovem aprenda a escrever e lhe dá papel e tinta. O jovem aprende a escrever seu nome, Kaspar Hauser. Depois, o misterioso homem retira Kaspar do porão durante a noite e o deixa numa cidade próxima, com uma carta para o oficial da guarda. Perplexos com a figura, os moradores instalam o prisioneiro numa torre. O rapaz não é violento e se mostra inteligente. Colocado sob a tutela de um professor da cidade, ele inicia seu aprendizado civilizatório. Aprende a alimentar-se, vestir-se, falar. Também aprende música, tricô e jardinagem. Mas apresenta imensa dificuldade em compreender as ideias e convenções da época, principalmente aquelas ligadas à sociedade, à ciência e à religião. O filme apresenta com muita riqueza as relações entre inserção social, desenvolvimento de habilidades, linguagem e consciência.

---

## Atividades

1. Enumere os processos psíquicos que são afetados qualitativamente e de modo positivo pela linguagem e as capacidades que dela emergem.

---

---

---

---

---

---

---





# Linguagem e ideologia

É inegável a importância do domínio da linguagem verbal para o desenvolvimento intelectual do aluno. Não se trata, apenas, da aquisição de um *instrumento* de comunicação, nem mesmo apenas da apropriação de recursos imprescindíveis aos processos psíquicos, de recursos efetivamente constitutivos da atividade intelectual ou da consciência. Trata-se, também, da inserção do sujeito em um universo discursivo, em uma formação discursiva que exerce papel determinante na consolidação de sua visão de mundo ou formação ideológica.

A linguagem é, deste modo, veiculadora de ideologia, pois, no ato discursivo, os elementos linguísticos manifestam-se carregados de significação ideológica.

É importante que o professor, na prática pedagógica de ensino da língua, leve em conta essa natureza ideológica do discurso.

A ideologia é a visão de mundo de uma determinada classe social. É a forma como essa classe elabora teoricamente uma explicação para a realidade.

Chauí (1985) no livro *O que é Ideologia*, desenvolve uma análise bastante didática sobre o significado do termo ideologia, a origem da ideologia, suas condições de possibilidade e seus mecanismos, bem como seus fins e efeitos sociais, econômicos e políticos.

No desenvolvimento de suas ideias, ela alerta para a concepção de história que fundamenta sua análise. A história, para ela, não se reduz à mera sucessão de acontecimentos factuais, ou mera evolução temporal, nem, ainda, ao mero progresso das ideias dos homens. Mais que isso – ou melhor, diferentemente disto – história é o processo como os homens criam os meios e as formas de sua existência social, reproduzindo e transformando essa existência que articula dimensões econômica, política e cultural.

Em outros termos, a história é *práxis* – termo grego, que designa um modo de agir no qual o agente, sua ação e o produto de sua ação são termos intimamente ligados e interdependentes, não sendo possível

tomá-los isoladamente. Nessa perspectiva, história é o real, e o real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições que nem sempre foram escolhidas por eles, instauram um modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas, como: família, relações de trabalho, relações políticas, instituições religiosas, tipos de educação, formas de arte, entre outras.

Ao buscarem explicar seu modo de organização social através de instituições determinadas, os homens produzem ideias ou representações sobre sua própria vida individual e social. Numa sociedade de classes, os ideólogos relacionados às classes detentoras de privilégios tenderão a desenvolver teorizações que não revelam claramente o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade social é o que a autora denomina de ideologia.

Fiorin (1988, p. 32-34) desenvolve uma reflexão ao mesmo tempo profunda e clara sobre a relação entre linguagem e ideologia. Para o autor:

Uma formação ideológica deve ser entendida como a visão de mundo de uma determinada classe social, isto é, um conjunto de representações, de ideias que revelam a compreensão que uma dada classe tem do mundo. Como não existem ideias fora dos quadros da linguagem, entendida no seu sentido amplo de instrumento de comunicação verbal ou não-verbal, essa visão de mundo não existe desvinculada da linguagem. Por isso, a cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva, que é um conjunto de temas e de figuras que materializa uma dada visão de mundo. Essa formação discursiva é ensinada a cada um dos membros de uma sociedade ao longo do processo de aprendizagem linguística. É com essa formação discursiva assimilada que o homem constrói seus discursos, que ele reage linguisticamente aos acontecimentos. Por isso, o discurso é mais o lugar da reprodução que o da criação. Assim como uma formação ideológica impõe o que pensar, uma formação discursiva determina o que dizer. Há, numa formação social, tantas formações discursivas quantas forem as formações ideológicas. Não devemos esquecer-nos de que assim como a ideologia dominante é a da classe dominante, o discurso dominante é o da classe dominante.

As visões de mundo não se desvinculam da linguagem, porque a ideologia vista como algo imanente à realidade é indissociável da linguagem. As ideias e, por conseguinte, os discursos são expressão da vida real. A realidade exprime-se pelos discursos.

Dizer que não há ideias fora dos quadros da linguagem implica afirmar que não há pensamento sem linguagem. Engels dizia que não há realmente um pensamento puro desvinculado da linguagem. Ao opor-se à ideia de Dühring de que quem não era capaz de pensar sem o auxílio da linguagem não tinha conhecido o verdadeiro pensamento, afirma, com ironia, que, se isso fosse verdade, os animais seriam os pensadores mais abstratos e autênticos, porque seu pensamento jamais é perturbado pela interferência da linguagem.

Alguns linguistas e psicólogos julgam que existe um pensamento puro pré-linguístico e, ao lado dele, a expressão linguística que lhe serve de envólucro. Outros afirmam que é impossível pensar fora dos quadros da linguagem.

O problema começa com o próprio conceito de pensamento. Se imaginarmos que pensamento seja a “faculdade de se orientar no mundo”, ou o “reflexo subjetivo da realidade objetiva”, ou

ainda “a faculdade de resolver problemas”, então podemos concluir que há um pensamento verbal e um pré-verbal, pois todos os animais fundam seu comportamento numa certa orientação no mundo, num certo reflexo subjetivo da realidade objetiva ou numa certa capacidade de solucionar problemas. Mas se dissermos que o que caracteriza o pensamento humano é seu caráter conceptual, o pensamento não existe fora da linguagem.

Há processos mentais que escapam ao nível puramente linguístico, mas, a partir de uma certa idade, o pensamento torna-se predominantemente conceptual e este não existe sem uma linguagem. O cérebro funciona de maneira muito complexa, mas os estudos de psicologia genética e das patologias linguísticas demonstram que a ausência de uma linguagem, qualquer que ela seja, impossibilita o exercício do pensamento conceptual. Quando se diz que não há ideias independentemente da linguagem, está se falando de pensamento conceptual.

Não há, porém, identidade entre linguagem e pensamento, o que há é uma indissociabilidade de ambos, que não se apresentam jamais de uma forma pura. Por isso, as funções da linguagem e do pensamento não podem ser dissociadas e, muito menos, opostas. O pensamento e a linguagem, diz Schaff, são dois aspectos de um único processo: o do conhecimento do mundo, da reflexão sobre esse conhecimento e da comunicação de seus resultados. Para Vygotsky, apesar de o pensamento e a linguagem serem diferentes em sua origem, ao longo do processo evolutivo, soldam-se num todo indissociável de forma que, no estágio do pensamento verbal, torna-se impossível dissociar as ideias da linguagem. Pensamento e linguagem são distintos, mas inseparáveis.

Por causa dessa indissociabilidade, pode-se afirmar que o discurso materializa as representações ideológicas. As ideias, as representações não existem fora dos quadros linguísticos. Por conseguinte, as formações ideológicas só ganham existência nas formações discursivas. Surge, porém, um problema: se o pensamento e a linguagem são indissociáveis, onde fica a consciência individual?

Na mesma obra, criticando o reducionismo da tendência linguística que divide a linguagem em língua e fala, o autor propõe-se a demonstrar a importância de se considerar, nos estudos linguísticos, um terceiro elemento: as relações da linguagem com a ideologia.

No desenvolvimento da obra, o autor trata do lugar das determinações ideológicas neste complexo fenômeno que é a linguagem, analisa como a linguagem veicula a ideologia e, também, que conteúdo é ideologizado na linguagem.

Conclui que a linguagem é, ao mesmo tempo, autônoma em relação às formações sociais e determinada por fatores ideológicos. Devem-se distinguir níveis e dimensões em que existe relativa autonomia, de outros níveis em que há total coerção ideológica. As determinações ideológicas revelam-se no componente semântico do discurso. Assim, os estudos linguísticos devem fugir de duas ilusões: a total autonomia da linguagem e sua redução à ideologia.

A concepção do discurso como fenômeno, ao mesmo tempo autônomo e determinado obriga a análise a tratar o texto e o contexto, superando a ilusão de que o homem é senhor absoluto de seu discurso. Ao contrário, ele é igualmente

servo, uma vez que temas, figuras, valores, juízos e outros elementos de seu discurso provêm das visões de mundo existentes na formação social.

## **A dupla dimensão dos objetos e dos processos da realidade: conteúdo e forma**

O que define o conteúdo da consciência são os fatores sociais, vale dizer as condições da vida concreta, em determinado contexto social. Esse conteúdo é organizado, no intelecto, na consciência, com o concurso da linguagem, ou seja, discursivamente. A consciência é, assim, formada não só pelas experiências concretas, imediatas do sujeito, mas também pelo conteúdo da teia de discursos por ele interiorizados ao longo de sua vida.

Ocorre, entretanto, que a realidade concreta se manifesta, para a consciência, em dois níveis distintos: a forma (fenômeno, aparência) e o conteúdo (essência). A forma corresponde ao nível aparential, superficial, fenomênico que se apresenta diretamente aos nossos sentidos (audição, visão, tato, olfato e paladar); o outro nível, mais profundo, só apreensível mediante um esforço intelectual (análise, síntese, comparação, reflexão etc.), constitui a essência ou o conteúdo da realidade. A experiência empírica, por si só, não permite o conhecimento mais profundo da realidade. Para tal conhecimento, é imprescindível a atividade intelectual.

Forma e conteúdo, fenômeno e essência de um elemento ou processo da realidade, compõem uma totalidade indissociável, estão sempre intimamente ligados. Pensemos no objeto *casa*, por exemplo. Esse objeto apresenta, como qualquer dado da realidade, conteúdo e forma. Esse conteúdo (*casa*) não terá existência real senão na forma de uma casa real. Se reunirmos, em um depósito, todos os materiais necessários para a construção de uma casa, não teremos, ainda, uma casa. Para que ela exista, é necessário dar-lhe uma forma: levantar os alicerces, construir o assoalho, erguer as paredes, instalar janelas, portas etc. Somente em uma estrutura organizada aqueles materiais converter-se-ão em uma casa, pois o mero ajuntamento aleatório dos materiais necessários à sua construção não a configuram. Como podemos constatar, todo objeto ou processo da realidade apresenta uma forma que supõe certa organização dos elementos.

Por outro lado, aquilo que denominamos o conteúdo dos objetos ou processos da realidade pode corresponder a formas diversificadas. Em outros termos, um mesmo conteúdo pode manifestar-se concretamente em formas variadas.

Voltando ao exemplo anterior, observaremos facilmente que esse conteúdo *casa* pode ser atribuído a várias formas concretas. De fato, existem milhares de formas concretas de casa: de taipa, de madeira, de alvenaria, casas maiores, menores, de um pavimento, de mais de um pavimento, com muitas janelas, com poucas janelas, com muitos cômodos, com poucos cômodos, de cores diferentes etc. Há, nas casas reais, vários elementos aspectos ou elementos essenciais e vários acidentais. Por exemplo: o teto é essencial, pois não há casa sem teto, mas a matéria de que ele é feito é acidental (o teto pode ser de alvenaria, de madeira, de pedra). Quando, por meio da reflexão, distinguimos o essencial do acidental, verificamos que o essencial está presente em todas as casas concretas: chegamos, assim, à essência do que vem a ser uma casa, chegamos ao seu conteúdo e podemos elaborar o conceito *casa*. Esse conteúdo se aplica a todas as casas concretas, não obstante sua enorme diversidade de formas. Denominamos *abstração* a esse processo de distinguir o essencial do acidental.

Ora, a palavra constitui o meio através do qual o homem pode realizar, no pensamento, esse “jogo” de abstrair elementos para atingir o núcleo ou conteúdo do objeto. Foi graças à propriedade de poder ser produzida sem a necessidade de qualquer recurso exterior ao próprio corpo que a palavra (capacidade biológica de produzir e memorizar sons vocais), na sua forma oral, tornou-se o meio, por excelência, do pensamento, da consciência individual.

Porém, a dificuldade de produção do conhecimento ainda não acaba no nível acima indicado. A complexidade da realidade concreta (os vários níveis de mediação) nos obriga a vários níveis de abstração. Continuando com o exemplo da casa, vejamos como isso ocorre. Se nos limitarmos ao grau de abstração acima, poderemos confundir uma casa com uma igreja, um clube, um cinema, uma loja, pois, aos nossos sentidos, todos apresentam as mesmas características: consistem em edificações que têm alicerces, paredes, janelas, cômodos, teto, telhado etc. O que diferencia o conteúdo *casa* dos conteúdos *igreja, clube, cinema, loja* é a finalidade de cada uma dessas edificações. Para apreender essa diferença de finalidade não basta a percepção sensorial imediata nem o nível de abstração que nos levou ao conteúdo *casa*. É preciso que realizemos um novo processo de abstração para distinguir o que é essencial e o que é acidental em cada um daqueles objetos específicos. Somente após esse mergulho mais profundo no conhecimento de cada um é que poderemos apreender-lhes os distintos conteúdos: *casa, igreja, clube, cinema, loja*. Concluindo: a aparência fenomênica, frequentemente, não revela, de imediato, o conteúdo, a essência. Aliás, se houvesse absoluta coincidência entre forma e conteúdo, entre fenômeno e essência, o conhecimento seria automático, não exigindo nenhum esforço.

Em todo caso, o ponto de partida para se investigar o conteúdo é a aparência, o fenômeno tal como ele se mostra aos nossos sentidos. O grau de dificuldade de apreensão do conteúdo depende da complexidade do objeto ou processo com que nos defrontamos. A complexidade depende da multiplicidade de formas com que ele pode se apresentar, e dos níveis de mediações entre a aparência e a essência, entre o fenômeno e seu conteúdo.

Assim, a depender do grau de aprofundamento com que se procede ao esforço intelectual de apreender o objeto, teremos elaborações teóricas – e, conseqüentemente, visões de mundo – mais ou menos superficiais, mais ou menos profundas e consistentes.

Cabe, porém, perguntarmo-nos: o que determina a opção por um ou outro nível de aprofundamento? A par de inúmeras razões, sobressai uma causa determinante: o interesse de classe.

Em qualquer época histórica, as classes sociais detentoras de privilégios têm todo interesse em manter estáveis as relações sociais de seu tempo, sob as quais garantem tais privilégios. Por conta desse interesse, elaboram, defendem e consolidam uma visão de mundo que legitima, justifica e explica aquela organização social.

Em contrapartida, as classes sociais que são vitimadas pela situação de dominação têm todo interesse em transformar, em revolucionar o modelo de sociedade que impõe e realiza sua exploração. Para isso, interessa-lhes um conhecimento profundo sobre a organização da sociedade e sobre a lógica dos mecanismos de dominação. Sem tal conhecimento, esses mecanismos não podem ser enfrentados.

Embora as duas visões de mundo partam da mesma realidade concreta, suas explicações para a realidade social não apenas são diferentes, como, mais do que isto, opostas. Da inserção social diferente, na mesma realidade, resultam diferentes interesses e destes resultam diferentes visões sobre a mesma realidade. Trata-se, como podemos concluir, de duas concepções de mundo opostas, com base na mesma realidade concreta, mas urdidadas a partir dos interesses de cada classe social.

Essas visões de mundo se valem da linguagem, tanto para se estruturar discursivamente, como para, na forma de discursos, circular e se impor aos sujeitos. Deste modo, atribuem significados próprios a termos partilhados, aparentemente neutros.

Como se vê, da mesma forma que a linguagem atua sobre as ideologias, fornecendo-lhes os meios de organização discursiva, também as ideologias atuam sobre a linguagem, constituindo campos semânticos diversificados no vocabulário de uma língua.

Em outros termos, as ideologias são constitutivas de significados, de sentidos, de modo que não é possível penetrar no conteúdo de uma enunciação, ou seja, interpretar com profundidade um discurso, sem levar em conta esta questão. Daí a importância de que o professor de língua não só tenha conhecimento da relação entre linguagem e ideologia como, ainda, desenvolva na prática pedagógica elementos que auxiliem o aluno a trabalhar com esse componente constitutivo dos discursos.

---

## Texto complementar

### Discurso e ideologia: relação com o imaginário

(ORLANDI, 1994, p. 53-59)

Análise de Discurso tem seu ponto de apoio na reflexão que produz sobre o sujeito e o sentido – um relativamente ao outro – já que considera que, ao significar, o sujeito se significa. Ela propõe assim uma forma de pensar sujeito e sentido que se afasta tanto do idealismo subjetivista (sujeito individual) como do objetivismo abstrato (sujeito universal). Recusa assim tanto o sujeito ascético, o da mente (o biológico), sujeito falante/ouvinte ideal, sem história, como também não se ilude com o individualismo subjetivista que exclui igualmente a historicidade.

Quanto ao sentido, ela também produz sua crítica a duas tendências que se ligam: à que propõe o sentido literal (o sentido é um, do qual derivam os outros) e à que, no lado oposto, diz que o sentido pode ser qualquer um. Ambas posições são a negação da história. A Análise de Discurso considera que o sentido não está já fixado *a priori*, como essência das palavras, nem tampouco pode ser qualquer um: há determinação histórica do sentido.

Essa relação com a exterioridade, a historicidade, tem um lugar importante, eu diria mesmo definidor, na Análise de Discurso. De tal modo que, ao pensar a relação entre linguagem e sociedade, ela não sugere meramente uma correlação entre elas. Mais do que isso, o discurso é definido como processo social cuja especificidade está em que sua materialidade é linguística. Há, pois, construção conjunta entre o social e o linguístico.

Ao introduzir a noção de sujeito e de situação (contexto, exterioridade), a Análise de Discurso afirma o descentramento do sujeito.

Se é assim para o sujeito, também a relação com o mundo é constituída pela ideologia; a ideologia é vista como o imaginário que medeia a relação do sujeito com suas condições de existência. No discurso, o mundo é apreendido, trabalhado pela linguagem e cabe ao analista procurar apreender a construção discursiva dos referentes. A ideologia é, pois, constitutiva da relação do mundo com a linguagem, ou melhor, ela é condição para essa relação. Não há relação termo-a-termo entre as coisas e a linguagem. São ordens diferentes, a do mundo e a da linguagem. Incompatíveis em suas naturezas próprias. A possibilidade mesma dessa relação se faz pela ideologia. Daí decorre que, discursivamente, por trabalharmos sempre essas relações, não é só a noção de linguagem que é diferente; também as noções de social, de histórico, de ideológico se transformam.

Quanto ao social, não são os traços sociológicos empíricos – classe social, idade, sexo, profissão – mas as formações imaginárias que se constituem a partir das relações sociais que funcionam no discurso: a imagem que se faz de um pai, de um operário, de um presidente etc. Há em toda língua mecanismos de projeção que permitem passar da situação sociologicamente descritível para a posição dos sujeitos discursivamente significativa.

No que diz respeito ao ideológico, não se trata de procurar “conteúdos” ideológicos que seriam a ocultação da realidade, mas justamente os processos discursivos em que ideologia e linguagem se constituem de forma

a produzir sentidos. Na Análise de Discurso se trabalha com os processos de constituição da linguagem e da ideologia e não com seus “conteúdos”. A ideologia não é “x”, mas o mecanismo de produzir “x”. No espaço que vai da constituição dos sentidos (o interdiscurso) à sua formulação (o intradiscurso) intervêm a ideologia e os efeitos imaginários. A relação do homem com a linguagem é constituída por uma injunção à interpretação: diante de qualquer objeto simbólico “x” somos instados a interpretar o que “x” quer dizer. Nesse movimento da interpretação, aparece-nos como conteúdo já-lá, como evidência, o sentido desse “x”. Ao se dizer, interpreta-se – e a interpretação tem sua espessura, sua materialidade –, mas nega-se, no entanto, a interpretação e suas condições no momento mesmo em que ela se dá e se tem a impressão do sentido que se “reconhece”, já-lá. Esse é o efeito da literalidade. A significância, no entanto, é um movimento contínuo determinado pela materialidade da língua e da história. Necessariamente determinado por sua exterioridade, todo discurso remete a outro discurso, presente nele por sua ausência necessária. Há o primado do interdiscurso (o dizível, a memória do dizer) de tal modo que os sentidos são sempre referidos a outros e é daí que tiram sua identidade, sua realidade significativa. A interpretação é sempre regida por condições de produção específicas que, no entanto, aparecem como universais, eternas. É a ideologia que produz o efeito da evidência, e da unidade, sustentando-se sobre o já-dito, os sentidos institucionalizados, admitidos como “naturais”.

Pela ideologia se naturaliza o que é produzido pela história; há transposição de certas formas materiais em outras. Há simulação (e não ocultação de conteúdos) em que são construídas transparências (como se a linguagem não tivesse sua materialidade, sua opacidade) para serem interpretadas por determinações históricas que aparecem como evidências empíricas.

A ideologia é interpretação de sentidos em certa direção, determinada pela relação da linguagem com a história, em seus mecanismos imaginários. Ela não é, pois, ocultação, mas função necessária entre linguagem e mundo. Linguagem e mundo se refletem, no sentido da refração, do efeito (imaginário) necessário de um sobre o outro. Na verdade, é o efeito da separação e da relação necessária mostradas no mesmo lugar. Há uma contradição entre mundo e linguagem, e a ideologia é trabalho desta contradição. Daí a necessidade de distinguirmos entre a forma abstrata (com sua transparência e seu efeito de literalidade) e a forma material, que é histórica (com sua opacidade e seu equívoco) quando trabalhamos com discurso.

O deslocamento que propomos não separa forma e conteúdo, mas trabalha a forma material (em que o conteúdo se inscreve) e não a forma abstrata, que perpetuava a divisão: forma (Linguística)/conteúdo (Ciências Sociais).

Também a noção de imaginário ganha sua especificidade na Análise de Discurso.

Acabamos de dizer que não existe relação direta entre a linguagem e o mundo. A relação não é direta, mas funciona como se fosse, por causa do imaginário. Ou, como diz Sercovich (1977), a dimensão imaginária de um discurso é sua capacidade para a remissão de forma direta à realidade. Daí seu efeito de evidência, sua ilusão referencial. Por outro lado, a transformação do signo em imagem resulta justamente da perda do seu significado, do seu apagamento enquanto unidade cultural ou histórica, o que produz sua “transparência”. Dito de outra forma, se tira-se a história, a palavra vira imagem pura. Essa relação com a história mostra a eficácia do imaginário, capaz de determinar transformações nas relações sociais e de constituir práticas. Mas, em seu funcionamento ideológico, as palavras se apresentam com sua transparência que poderíamos atravessar para atingir seus “conteúdos”.

É essa transparência que a Análise de Discurso põe em causa ao considerar o imaginário como produtor desse efeito e restituir, como diz M. Pêcheux (1984), a opacidade do texto ao olhar leitor. O que se propõe é trabalhar então a ilusão do sujeito como origem e a da transparência da linguagem com seus sentidos já-lá. Desse modo, a Análise de Discurso repõe como trabalho a própria interpretação, o que resulta em compreender também de outra maneira a história, não como sucessão de fatos com sentidos já dados, dispostos em sequência cronológica, mas como fatos que reclamam sentidos (HENRY, 1994), cuja materialidade não é possível de ser apreendida em si, mas no discurso. Assim, quando afirmamos a determinação histórica dos sentidos é disso que estamos falando. Não estamos pensando a história como evolução ou cronologia, mas como filiação; não são as datas que interessam, mas os modos como os sentidos são produzidos e circulam.

E por todas essas razões que a Análise de Discurso permite uma posição crítica em relação ao que chamamos “conteudismo” (ORLANDI, 1992). Considerar-se os conteúdos das palavras e não, como deve ser, o funcionamento do discurso na produção dos sentidos, podendo-se assim explicitar o mecanismo ideológico que o sustenta. E isto que chamamos compreensão (ORLANDI, 1988), ou seja, a explicitação do modo como o discurso produz sentidos.









# Esclarecendo conceitos fundamentais

## Linguagem

A linguagem é um fenômeno bastante complexo, de modo que qualquer definição corre o risco de ser reducionista. Mas, para início da discussão, como conceito provisório que será complementado com outras considerações a seguir, afirmaremos que se denomina linguagem qualquer meio de representar e comunicar a realidade, por meio de signos convencionais, minimamente organizados. A linguagem constitui um processo de significação: supõe a faculdade de representar a realidade por meio de signos, isto é, de estabelecer uma relação de significação entre alguma coisa (A) e outra coisa (B) que se escolheu para significá-la. Ao primeiro elemento (aquele que queremos representar), denominamos *significado* ou *referente*; ao segundo elemento, ou seja, aquele elemento que utilizamos para representar o primeiro, denominamos *significante*.

A representação, tomada genericamente, pode se dar por intermédio de:

- **Sinais não-sígnicos** (imagens ou ícones) – quando, embora não haja uma relação direta, estabelece-se uma relação de semelhança ou analogia entre o significado e o significante. Exemplo: o reflexo na água, uma fotografia, uma estátua, um desenho.
- **Signos naturais** (índices) – quando há uma relação direta, não-arbitrária, entre o significado e o significante. Por exemplo, a fumaça é um indício (ou índice) da existência do fogo.
- **Signos artificiais** – quando a relação entre o significado e o significante é arbitrária, resultado de uma mera convenção estabelecida pelos homens. Os signos artificiais classificam-se em:
  - *não-linguísticos* (símbolos) – é o caso, por exemplo, do uso da roupa de cor preta para simbolizar o luto;
  - *linguísticos* – são os signos verbais, ou a palavra propriamente dita, cuja materialidade – os sons articulados, ou *elementos fonéticos* – só mantém uma relação com a coisa simbolizada em

razão de uma convenção, ou seja, graças a um acordo, uma combinação entre os falantes de uma determinada língua.

Processos de representação podem realizar-se por meio de índices, de ícones ou de símbolos; entretanto, a linguagem humana propriamente dita, só se realiza em um processo de interação em que os interlocutores se utilizam de signos verbais ou formas linguísticas (palavras, elementos morfológicos ou sintáticos, sons, entonações). Isso porque qualquer outro código, para ser compreendido, precisa ser, antes, traduzido em signos verbais. A linguagem verbal é, pois, base e condição de inteligibilidade de qualquer outra forma de linguagem.

## Língua

Simplificadamente, podemos dizer que língua é a linguagem que se realiza por meio de signos verbais, de formas linguísticas, organizadas em um sistema não-fixo, próprias de um povo ou grupo de falantes, estruturadas em enunciações.

A rigor, não se pode definir a língua como um sistema fechado, como um produto acabado, mas, antes, como um *sistema virtual* que se realiza concretamente nos atos da fala, como um *processo de interação verbal* dos interlocutores, por meio de *enunciações*.

O sistema é aqui entendido como um conjunto articulado de relações que se estabelecem entre elementos linguísticos – as palavras – atribuindo-lhes determinado valor e permitindo, ao falante, selecioná-los e combiná-los adequadamente entre si, compondo a teia discursiva.

Os elementos linguísticos apresentam um plano fonético e um plano significativo. Se dizemos *homem*, expressamos, foneticamente, um determinado significado.

O conjunto fonético que expressa um significado pode ser decomposto em unidades mínimas: os fonemas – sons articulados da linguagem humana. Uma característica importante da língua é a sua economia, ou seja, a propriedade de construir, com um reduzido número desses elementos – os sons articulados ou fonemas, no caso da oralidade, e as letras, no caso da escrita –, bem como um limitado número de regras, infinitas combinações, capazes de reproduzir todos os enunciados já produzidos ou criar novos enunciados, indefinidamente.

Os recursos da língua constituem, assim, um sistema semiestruturado que comporta regras para a produção de sentido, mas, ao mesmo tempo, está aberto para a ação criativa do sujeito do discurso. Em outros termos, a língua apresenta relações sintáticas regulares, as quais se podem traduzir em regras. Entretanto, a sintaxe não oferece todos os elementos necessários para a interpretação semântica e, por outro lado, pode ocorrer que mais de um elemento sintático permita a mesma interpretação. Deste modo, verificam-se situações em que o sentido é construído com o concurso de elementos contextuais (ou seja, extratextuais); bem como é possível construir um mesmo sentido utilizando-se recursos linguísticos diferentes (há várias maneiras de se dizer a mesma coisa), ou, ainda, utilizar-se dos mesmos recursos para construir sentidos diferentes. A competência linguística se define, pois, como o conhecimento necessário para, fazendo uso de um sistema linguístico que tanto comporta regras quanto indeterminação, se produzir um discurso com uma determinada forma e um determinado sentido ou, enquanto leitor e em face da possibilidade de múltiplas interpretações, compreender por quais mecanismos se apreende a interpretação desejada ou as interpretações possíveis do discurso de outrem.

Assim, cabe ao processo pedagógico levar o aluno à compreensão dos princípios que regem a ortografia e a sintaxe e, ao mesmo tempo, promover exaustivamente situações de produção e interpretação de textos como forma de garantir o exercício criador ali onde tais regras são insuficientes ou passíveis de novidades. Cabe lembrar que o aluno, ao chegar à escola, já é falante da língua, possuindo, portanto, um significativo domínio prático dos elementos e estruturas linguísticos. Saber usá-los, porém, não significa, necessariamente, compreendê-los; daí a importância de retomá-los, no processo pedagógico, reflexivamente.

## Fala

A fala consiste no ato discursivo concreto. É a língua na sua realização efetiva, como enunciação, como ação discursiva.

É comum, nos textos de linguística, distinguir-se *língua* e *fala*, caracterizando-se a primeira como social e a segunda como rigorosamente individual. Essa distinção, inicialmente expressa por Saussure, que estabelece os conceitos de *langue* e *parole*, é seguida por inúmeros estudiosos da língua.

Entretanto, tal tendência é contestada, com argumentos claros e consistentes, por Bakhtin (1992, p. 112-113), que afirma a natureza social tanto da língua quanto da fala. Diz o ilustre filósofo:

Qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela *situação social mais imediata*. Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido etc.) [...] Deixando de lado o fato de que a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais.

[...] A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.

Concordando com Bakhtin, afirmamos que a fala é o ato de enunciação do indivíduo, ato este, entretanto, que se realiza sempre em função de uma interlocução, com o concurso de um código socialmente acordado e é condicionado pela situação concreta – vale dizer, social – em que se realiza.

## Enunciação, discurso e texto

A enunciação é o ato de produção do discurso; é o processo de transformação da língua em discurso, o ato individual da fala que, no entanto, supõe a relação entre interlocutores, isto é, a interação entre o sujeito falante e o sujeito destinatário do discurso. Entender o discurso como *linguagem em interação* implica considerar a linguagem em relação às suas condições de produção, ou seja, admitir que a relação estabelecida pelos interlocutores e o contexto dessa interação são constitutivos do sentido daquilo que é dito.

A enunciação reúne dois elementos essenciais: a *significação* e o *tema*. A significação é função do signo, é a simbolização, a representação; refere-se aos elementos que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos (a palavra, a frase, a entonação por exemplo). O tema, por sua vez, constitui o sentido definido, único, de cada enunciação e é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição do enunciado (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), mas também pelos elementos não-verbais da situação de interlocução (BAKHTIN, 1992, p. 128). O enunciado *a casa caiu*, por exemplo, pode repetir-se indefinidamente, mas, em cada contexto, poderá expressar um tema diferente: que a casa literalmente caiu, desabou; ou que aconteceu uma situação grave de conflito na família; ou que ocorreu uma situação surpreendente.

A palavra é, ao mesmo tempo, polissêmica e una: seu sentido é determinado pelo contexto e, assim, ela pode admitir tantas significações quantos forem os contextos; entretanto, como esclarece Bakhtin, a palavra permanece a mesma, isto é, não se desagrega em tantas palavras quantos forem os contextos nos quais pode se inserir.

Esta dialética que articula unicidade e polissemia constitui o terreno da infiltração ideológica na subjetividade. Ao incorporar a língua, o indivíduo traz, para sua subjetividade, as significações oriundas de experiências concretas diversificadas, e de diferentes formações discursivas próprias de diferentes formações ideológicas. O discurso, embora constitua um ato individual, caracteriza-se, assim, pela polifonia, pois o sujeito enunciador carrega, para o seu discurso, as marcas das formações discursivas que veiculam diferentes formações ideológicas. Daí se dizer que o discurso expressa “muitas vozes”. São as vozes construídas a partir de diferentes pontos de vista sociais, impregnadas, portanto, de ideologia e que, por sua vez, impregnam as formações discursivas. “A palavra – diz Bakhtin – está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. E, mais adiante, “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida”.

O texto é uma unidade de análise do discurso. Os termos *texto* e *discurso* se equivalem, mas em níveis conceituais diferentes. O texto é o segmento do discurso materializado em uma unidade complexa de sentido, é um enunciado completo, uma totalidade, da qual se parte na análise da estruturação do discurso. Pela sua natureza, o texto é o elemento articulador da prática pedagógica no ensino da língua.

Cipro Neto e Infante (2000, p. 12) apresentam uma síntese bastante clara dos conteúdos pertinentes a esta unidade de estudo. Inicialmente, apresentam um conceito de linguagem:

Na origem de toda a atividade comunicativa do ser humano está a *linguagem*, que é a capacidade de se comunicar por meio de uma língua. *Língua* é um sistema de signos convencionais usados pelos membros de uma mesma comunidade. Em outras palavras: um grupo social convencionou e utiliza um conjunto organizado de elementos representativos. (grifos dos autores)

Em seguida, os autores desenvolvem explicações sobre o signo linguístico, nos seguintes termos:

Um *signo linguístico* é um elemento representativo que apresenta dois aspectos: um significante e um significado, unidos num todo indissolúvel. Ao ouvir a palavra *árvore*, você reconhece os sons que a formam. Esses sons se identificam com a lembrança deles que está presente em sua memória. Essa lembrança constitui uma verdadeira imagem sonora, armazenada em seu cérebro – é o *significante* do signo *árvore*. Ao ouvir essa palavra, você

logo pensa num “vegetal lenhoso cujo caule, chamado tronco, só se ramifica bem acima do nível do solo, ao contrário do arbusto, que exige ramos desde junto ao solo”. Esse conceito, que não se refere a um vegetal particular, mas engloba uma ampla gama de vegetais, é o *significado* do signo *árvore* – e também se encontra armazenado em seu cérebro. (grifos dos autores)

Na sequência, lembram o caráter orgânico da língua, o que requer a atenção a normas de organização linguística:

Ao empregar os signos que formam a nossa língua, você deve obedecer a certas regras de organização que a própria língua oferece. Assim, por exemplo, é perfeitamente possível antepor-se ao signo *árvore* o signo *uma*, formando a sequência *uma árvore*. Já a sequência *um árvore* contraria uma regra de organização da língua portuguesa, o que faz com que a rejeitemos. Perceba, pois, que os signos que constituem a língua obedecem a padrões determinados de organização. O conhecimento de uma língua engloba não apenas a identificação de seus signos, mas também o uso adequado de suas regras combinatórias. (grifos dos autores)

Considerando a natureza social da língua, defendem que:

Como a língua é um patrimônio social, tanto os signos como as formas de combiná-los são conhecidos e acatados pelos membros da comunidade que a emprega. Individualmente, cada pessoa pode utilizar a língua de seu grupo social de uma maneira particular, personalizada, desenvolvendo assim a *fala* (não confunda com o ato de falar; ao escrever de forma pessoal e única você também manifesta a sua fala, no sentido científico do termo). Por mais original e criativa que seja, no entanto, sua fala deve estar contida no conjunto mais amplo que é a língua portuguesa; caso contrário, você estará deixando de empregar a nossa língua e não será mais compreendido pelos membros de nossa comunidade. (grifo dos autores)

Finalmente, apresentam uma síntese de alguns conceitos fundamentais, a saber:

*Linguagem* – capacidade humana de comunicar por meio de uma língua.

*Língua* – conjunto de signos e formas de combinar esses signos partilhados pelos membros de uma comunidade.

*Signo* – elemento representativo; no caso do signo linguístico, é a união indissolúvel de um significante e um significado.

*Fala* – uso individual da língua, aberto à criatividade e ao desenvolvimento da liberdade de compreensão e expressão. (grifos dos autores)

Faraco e Tezza (2003, p. 12) lembram que escrever não é a mesma coisa que falar. Nesse sentido, ensinam:

A fala é apenas um ponto de partida, uma base geral. Mas quando escrevemos, nós obedecemos a um sistema particular de regras que não coincide com a fala em muitos pontos essenciais.

A primeira diferença notável entre a fala e escrita é o *princípio da organização*. Ao contrário da fala – que é basicamente “improvisada” a todo momento – um bom texto obedece sempre a alguma organização prévia. (grifos dos autores)

É importante considerar que esses conceitos são tomados isoladamente, aqui, apenas por razão didática, mas na prática pedagógica, o estudo da língua demanda uma abordagem perfeitamente integrada.

---

## Texto complementar

### Entrevista com André Martinet, catedrático de Linguística na Universidade de Sorbonne, em Paris

(BLECUA, 1979, p. 75-79)

#### **Que relação existe entre o som e a significação?**

Uma relação estritamente arbitrária. Nessa arbitrariedade reside a originalidade da linguagem humana. A linguagem, quando comparada com outros sistemas de comunicação (os que hoje são estudados pela semiologia), se caracteriza pela arbitrariedade entre o som e a significação. Dito de outro modo, não há qualquer relação natural entre os sons que servem para expressar esta ou aquela noção, nesta ou naquela língua, e a noção em si, ou o próprio objeto que corresponde a essa noção.

#### **Não terão prevalecido as vantagens práticas da linguagem fonética? No fundo existiam também outros sistemas possíveis; ter-se-ia podido partir das imagens, por exemplo.**

Sim, prevaleceu o fato, por exemplo, de que se pode falar no escuro. Suponhamos que dispuséssemos de uma linguagem visual em vez de uma linguagem auditiva. Não poderíamos nos comunicar no escuro. As condições da comunicação seriam bastante diferentes. Com frequência observamos na vida quotidiana que é muito mais triste ser surdo do que cego. Muitas vezes os cegos são pessoas mais amáveis que os surdos. Isso se deve ao fato de que a comunicação humana utiliza uma linguagem auditiva.

A linguagem, sendo o homem o que é, constitui o meio normal de comunicação. O caráter arbitrário da relação entre som e significação e mais

notável em um meio de comunicação de tipo auditivo que em um meio de comunicação de tipo visual. É mais fácil tentar representar em forma icônica um objeto de tipo visual do que representar um objeto por meio de ruídos. Por isso, o caráter arbitrário do vínculo entre a forma expressada e o que esta manifesta necessariamente é mais notável em um sistema tão desenvolvido como a linguagem. Se a comunicação humana se realizasse por meio de representações visuais, deveria se restringir muito mais à realidade.

### **Então esta representação arbitrária é abstrata?**

Creio que a necessidade da abstração não é senão um caráter universal que a comunicação linguística tomou. O que caracteriza a comunicação linguística, em princípio, é o fato de que serve para dizer tudo. Os outros sistemas de comunicação, os sistemas semióticos mais diversos, são especializados neste ou naquele tipo de comunicação: os sinais de trânsito, as notas musicais etc. Todos os demais códigos são infinitamente mais limitados. Por outro lado, a linguagem não é um código, porque um código resulta de uma decisão de encontrar significantes claros e novos que correspondam a significados preexistentes. Eu estabeleceria a seguinte diferença entre os códigos e uma língua: em uma língua os significados e os significantes coexistem desde o princípio, não há nenhuma razão para antepor um a outro; pelo contrário, nos códigos se inventa um sistema de significantes, de elementos perceptíveis que correspondem a conceitos preexistentes, que têm, em outro sistema, equivalentes formais distintos. A escrita, por exemplo, é um código no sentido de que os elementos preexistentes, os conceitos preexistentes da linguagem, cuja expressão na linguagem normal e fônica, vão ser codificados como representações formais diferentes: as representações escritas. Em princípio, a forma escrita da língua é um código, diante da forma falada que é a língua, a linguagem propriamente dita. Isso não significa que posteriormente a forma escrita não possa perder até certo ponto seu valor de código, quando seja perfeitamente conhecida e profusamente utilizada pelas pessoas que saibam ler e escrever. A correspondência da grafia com o significado produz um sistema autônomo, diferente do sistema linguístico primitivo, e que até certo ponto pode evoluir de maneira diferente.

## Dica de estudo

*A Linguagem: tipos e funções*. 1.<sup>a</sup> parte. Vídeo disponível no YouTube, no endereço: <<http://br.youtube.com/watch?v=vGThUpi898w&feature=related>>.

Esse vídeo apresenta, na primeira parte, de forma muito agradável e didática, noções fundamentais acerca da linguagem. Como o texto do vídeo é em espanhol, e não há legenda, anexamos a seguir a íntegra do texto em português, para que você possa acompanhá-lo sem dificuldades.

O ser humano, diferentemente dos demais seres que habitam o planeta Terra alcançou níveis de desenvolvimento muito elevados que o converte na espécie dominante do planeta. A expansão e o desenvolvimento da civilização humana não teriam sido possíveis sem a capacidade que adquiriu a espécie para intercambiar estruturas complexas de informação. Para isso, elaborou sistemas de signos e símbolos que permitissem compartilhar suas ideias com o grupo social. Esses sistemas são os que constituem a linguagem. Que, em resumo, é a capacidade do ser humano para comunicar-se mediante um sistema de signos e que correspondem a uma capacidade ou faculdade extremamente desenvolvida em nossa espécie. Além disso, é um sistema de comunicação mais especializado que o de outras espécies animais, tanto fisiológico como psíquico, que pertence tanto ao domínio individual como social e que nos capacita para abstrair, conceitualizar e comunicar.

Para comunicar-se, os indivíduos usam diferentes tipos de linguagem.

### Linguagem verbal

Linguagem verbal se manifesta através das línguas. Cada língua possui um conjunto de signos orais e, muitas delas, também seus correspondentes signos escritos, por meio dos quais se comunicam entre si os membros de uma determinada comunidade.

## Linguagem oral

Neste tipo de linguagem, os sinais são produzidos vocalmente e recebidos através do ouvido. O emprego da voz como meio de comunicação produz importantes efeitos, pois as vibrações da voz são capazes de comover e emocionar uma audiência.

## Linguagem escrita

Na linguagem escrita são empregados signos gráficos percebidos pela vista. Além das letras que representam os sons, existem outros signos gráficos que substituem pausas, entonações e ênfases. A escrita permite afinar a mensagem e, em consequência, incrementa as possibilidades de estruturar um conteúdo.

## Linguagem não-verbal

- **Linguagem cinésica** – a linguagem cinésica é o conjunto de sinais comunicativos que tem a ver com os movimentos, atitudes e expressões corporais e faciais que utilizam os seres humanos quando interatuam. Nestes gestos e posições se refletem os valores impostos pelo contexto sócio cultural que marca tais manifestações como adequadas ou inadequadas.
- **Os metassinais** – nossa espécie criou imagens ou representações gráficas que se conhecem como ícones e símbolos. Todas estas diversas manifestações deram lugar a que se fale de muitas línguas. A linguagem da música, da matemática, informática entre outras. No campo publicitário, artístico e audiovisual, são tanto utilizados como desenvolvidos constantemente.

---

## Atividades

1. O que é um signo linguístico?
- 
-

---

---

---

---

---

---

---

**2.** Qual é a diferença entre linguagem, língua e fala?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**3.** Qual é a característica distintiva importante entre a língua oral e escrita?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



# Funções da linguagem

Considera-se que o processo de comunicação verbal apoia-se em um conjunto de fatores, quais sejam: *emissor*, *receptor*, *canal*, *código*, *referente*, *mensagem*.

De fato, participam do processo comunicacional, um *emissor*, que envia a *mensagem*, referente a um *contexto*, a um *receptor*, empregando um determinado *código*, veiculado por meio de um suporte físico, isto é, um *canal*.



Na situação acima, podemos assim identificar esses elementos:

- Remetente (ou emissor) – o funcionário da estrada de ferro.
- Destinatário (ou receptor) – o pretense viajante.
- Mensagem – “Bem... É uma pena, mas você chegou com cinco minutos de atraso”.
- Referente (ou contexto) – o relógio, no contexto da cena, marcando 14 horas e 10 minutos, que indica a situação de atraso.
- Código – linguagem falada.
- Canal – voz.

Uma mesma mensagem pode apresentar muitos significados, dependendo da sua finalidade. Ela pode servir para exprimir sentimentos, emoções, desejos; para transmitir um conteúdo intelectual; para aproximar ou rejeitar contatos; para conquistar ou hostilizar pessoas; para ordenar ou, até mesmo, apenas para quebrar um silêncio constrangedor. A compreensão do sentido de uma dada mensagem depende da compreensão de sua finalidade. Por outro lado, a finalidade é expressa pela ênfase em um daqueles fatores constitutivos da comunicação (emissor, receptor, mensagem, referente, código, canal).

Estabelecem-se, assim, as funções da linguagem a partir da ênfase atribuída a um determinado fator da comunicação, conforme o quadro a seguir.

Função	Ênfase	Características predominantes do texto	Exemplo
Referencial	no referente	Informação objetiva, enxuta, sem comentários ou juízos. Textos informativos.	“Ontem, a temperatura oscilou entre 25 e 30 graus.”
Emotiva ou expressiva	no remetente (ou emissor)	Presença do emissor, de seus juízos, sentimentos. Textos críticos, subjetivos.	“Vou-me embora pra Pasárgada. Aqui eu não sou feliz.” <sup>1</sup>
Conativa	no destinatário (ou receptor)	Remete diretamente ao destinatário (que é levado em consideração). Textos persuasivos, imperativos ou sedutores.	“Entra, Irene. Você não precisa pedir licença.” <sup>2</sup>
Fática	no canal	Preocupação com o vínculo comunicacional. Textos que objetivam instaurar ou facilitar a comunicação.	“Então... hoje chove?”
Metalinguística	no código	Presença da própria linguagem, como tema. Textos explicativos.	“São seis as funções da linguagem.”
Poética	na mensagem	A forma é realçada por meio do ritmo, da sonoridade, da própria estrutura. Textos que valorizam a informação por meio da forma da mensagem.	“Lé com lé, cré com cré, um sapato em cada pé.”

<sup>1</sup> “Vou-me embora pra Pasárgada”, de Manuel Bandeira.

<sup>2</sup> “Irene no Céu”, de Manuel Bandeira.

Antes de analisar mais detalhadamente as funções, cabe esclarecer que cada ato concreto de linguagem articula várias funções, mas o que define a mensagem é a ênfase atribuída a uma delas. Nesse sentido, a rigor não há mensagem com uma função única, mas com uma função que se destaca entre outras; ou seja, há, na mensagem, uma hierarquia de funções.

## Função referencial



IESDE Brasil S.A.

Constata-se a função referencial quando o conteúdo da mensagem é constituído por elementos de um contexto linguístico comum entre os interlocutores, contexto este que implica o concurso de certos conceitos e experiência mental. Em outros termos, esse conteúdo é compreendido pelo receptor com a condição de que ele detenha uma determinada competência linguística, baseada em uma experiência (ou contexto) cultural semelhante ou próximo. Assim, por exemplo, a compreensão do enunciado “não me saí bem na avaliação de Física” depende, apenas, de certa competência própria de um falante da

língua que partilha um contexto cultural semelhante ao do emissor, sem a necessidade de se avaliar se tal enunciado é verdadeiro ou falso.

Ou seja, é por referência a um contexto cultural, minimamente comum ao emissor e ao destinatário, que se atribuem determinados sentidos aos enunciados.

## Função emotiva

Estabelece-se quando a ênfase é dada ao remetente ou emissor. Ocorre nas mensagens em que se verifica uma expressão direta das emoções e atitudes interiores de quem fala, relativamente àquilo que é falado. É o que ocorre, por exemplo, nos enunciados: “detesto essa fruta!” e “você não parece sincero...”



IESDE Brasil S.A.

## Função conativa

Fundada na ênfase do destinatário, caracteriza-se pela ordem ou apelo, explícitos ou implícitos, como em: “Venha, já!”; “Está na hora de dormir.”; “Poderia alcançar-me o sal?”

## Função fática

Busca estabelecer uma cooperação, um laço de solidariedade entre os interlocutores, colocando a ênfase no contato, no canal da comunicação. Observemos os enunciados: “Posso falar?”, “Alô, você está me ouvindo?” ou, ainda, “Fale comigo...” Em todos esses casos, trata-se de buscar ou reforçar a aproximação com o interlocutor.



## Função metalinguística

Ocorre quando o enunciado tem por objeto a própria linguagem. Por exemplo: “As funções da linguagem são determinadas pela ênfase atribuída a cada fator da comunicação.”



## Função poética

Também designada *função estética*, caracteriza-se pela construção de equivalências de significado que, pela sua novidade, rompem com os automatismos linguísticos, como nestes versos de Manuel de Barros: “Caminhoso em meu Pântano, / dou num taquaral de pássaros”.

Reforçamos a observação de que um mesmo enunciado articula múltiplas funções, caracterizando-se, entretanto, pela primazia de uma delas. Vejamos um último exemplo, ainda de Manuel de Barros (1998, p. 9): “Sua língua era um depósito de sombras retorcidas, / com versos cobertos de hera e sarjetas que abriam / asas sobre nós”. Nestes versos, predomina a função poética, mas estão presentes, ainda, as funções metalinguística e emotiva.

## Caminhante

(MACHADO, 1999, p. 133)

Caminhante, são teus rastros  
o caminho, e nada mais;  
caminhante, não há caminho,  
faz-se caminho ao andar.  
Ao andar faz-se o caminho,  
e ao olhar-se para trás  
vê-se a senda que jamais  
se há-de voltar a pisar.  
Caminhante, não há caminho,  
somente sulcos no mar.



## Texto complementar

### Observações sobre funções da linguagem

(VANOYE, 1987, p. 56)

- a) As seis funções da linguagem não se excluem, mas também não se encontram todas reunidas necessariamente numa dada mensagem. Aliás, é muito raro encontrar numa mensagem apenas uma dessas seis funções. Frequentemente elas se superpõem.
- b) No entanto, pode-se admitir que numa dada mensagem, uma ou outra função seja dominante. Pode-se, assim, distinguir tipos de mensagens, seguindo a hierarquia das funções que são aí representadas, e estabelecer com isso uma tipologia das mensagens, segundo a importância das funções representadas:

- **Mensagens referenciais** – centradas sobretudo no referente (situacional, ou textual, real ou fictício).
- **Mensagens expressivas** – centradas sobretudo no destinador e voltadas para a expressão dos sentimentos, suas emoções, seus julgamentos.
- **Mensagens conativas** – centradas no destinatário, acionando-o diretamente.
- **Mensagens fáticas** – onde domina o cuidado de estabelecer ou de manter o contato.
- **Mensagens metalinguísticas** – são explicativas e estão centradas no código.
- **Mensagens poéticas** – onde ritmos, sonoridades e estrutura da mensagem têm tanta importância quanto o conteúdo das informações que ela veicula.

---

## Dica de estudo

*A Linguagem: tipos e funções. 2.ª parte.* Vídeo disponível no YouTube, no endereço: <<http://br.youtube.com/watch?v=vGThUpi898w&feature=related>>.

Esse vídeo apresenta, na segunda parte, de forma muito agradável e didática, as seis funções da linguagem. Como o texto do vídeo é em espanhol, e não há legenda, anexamos a seguir a íntegra do texto em português, para que você possa acompanhá-lo sem dificuldades.

## Funções da linguagem

As funções da linguagem:

- **Função representativa** – a função representativa se usa quando pretendemos meramente transmitir uma informação sem fazer valorações. É a função característica da exposição de conhecimento e livre de subjetividade.

- **Função expressiva** – a função expressiva é utilizada quando o emissor pretende dar conta de seu estado físico ou anímico. Esta função se vincula na entonação expressiva, a modalidade exclamativa, diminutivos, aumentativos, depreciativos, entre outros.
- **Função apelativa** – a função apelativa aparece quando o objetivo da comunicação é provocar uma determinada reação no ouvinte. Seus recursos linguísticos são essencialmente retóricos. Se dá na linguagem coloquial dominante na publicidade, na linguagem jornalística, propaganda política e ideologia em geral.
- **Função fática** – usamos para comprovar que a comunicação é fisicamente possível. Seu conteúdo informativo é nulo ou escasso. Não se pretende intercambiar informação e sim a boa disposição mútua.
- **Função poética** – a função poética pretende criar beleza usando a linguagem. É a função principal nos poemas, novelas, obras de teatro e canções. Não é exclusiva da literatura, também se dá em expressões coloquiais e na linguagem publicitária.
- **Função metalinguística** – na função metalinguística se usa a língua para falar da mesma língua ou outra qualquer. Esta função se centra no código, ou seja, na língua respectiva da qual se fala.

Recordemos

Os tipos de linguagem são:

- **A linguagem verbal** – se manifesta através da língua que lhe dá forma.
- **A linguagem oral** – os sinais são produzidos vocalmente.
- **A linguagem escrita** – são signos gráficos que se percebem pela vista.
- **A linguagem não-verbal** – dá forma.
- **A linguagem cinésica** – são as expressões corporais e faciais.
- **Os metassinais** – são representações gráficas que se conhecem como ícones e símbolos.

As funções da linguagem são:

- **A função representativa** – se usa quando pretendemos meramente transmitir uma informação.
- **A função expressiva** – se usa quando pretendemos dar conta de nosso estado físico o anímico.
- **A função apelativa** – é a função de mandato e pergunta.
- **Na função fática** – não se pretende o intercambio de informação e sim mostrar a plena disposição mútua.
- **A função poética** – pretende criar beleza usando a linguagem.
- **A função metalinguística** – se utiliza quando se usa a língua para falar de uma mesma língua.

A interação humana deve sua existência à linguagem. Esta capacidade de nossa espécie permitiu o desenvolvimento da civilização e inclusive superou os limites da atmosfera terrestre. Agora, os tipos e funções da linguagem seguirão sendo os mesmos a menos que no futuro a evolução nos faça capazes de manejar uma linguagem telepática.

---

## Atividades

1. Identifique e explique as funções de linguagem presentes nos seguintes textos:

a)

### Tia Élide

(QUINTANA, 1997, p. 71)

Sua alma dilacerada pelas renas da madrugada  
Enevoa a minha vidraça  
“Deixaste mais uma vez a lâmpada acesa!” – diz ela.  
Essa tia Élide...  
Tão viva, a coitada,  
Que eu ainda me irrita com ela!

b)

**Saramago prega retorno à filosofia para salvar democracia**

(WEISSHEIMER, 2004)

“Todos os dias uma comédia vergonhosa que se chama democracia é encenada. Nesta comédia, pode-se debater de tudo, menos a própria democracia. A falsidade central deste modelo reside no fato de que o poder econômico é o mesmo que o poder político. O único antídoto para reverter esse mau funcionamento da democracia é construir uma sociedade crítica que não se limite a aceitar as coisas pelo que elas parecem ser e depois não são, mas se faça perguntas e diga não sempre que for preciso dizer não. Para isso, é urgente voltar à filosofia e à reflexão”. O comentário foi feito pelo escritor português José Saramago, durante a abertura do curso “Literatura e poder. Luzes e sombras”, na Universidade Carlos III, segunda-feira (dia 19) em Madri.

c)

- E aí? Tudo bem?
- Vamos indo... com chuva e frio, em pleno janeiro!
- A localização geográfica de Curitiba explica esse clima...



# O elemento articulador da prática pedagógica

O texto constitui o elemento articulador do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Essa relevância pedagógica decorre de duas razões bastante claras: por um lado, o objetivo do ensino da língua é produzir, no aluno, a capacidade de elaborar textos de qualidade, em diferentes contextos e com diferentes objetivos, explorando ao máximo os recursos linguísticos; por outro, na condição de unidade discursiva – que se configura, portanto, como uma totalidade – os textos têm a faculdade de apresentar os recursos da língua (recursos do código ou recursos para a constituição de significado) em situação real de uso. A análise desses recursos, em situação de uso real, permite sua compreensão contextualizada, promovendo um processo de ensino-aprendizagem que supera a improdutiva memorização de regras gramaticais abstratas, característica do ensino dito tradicional. Por estas razões, o texto é o ponto de partida e o ponto de chegada do ensino da língua.

## Concepção de texto: articulação de código e sentido

O ato discursivo é a prática da interação, entre sujeitos, por meio da linguagem verbal. É o exercício da interlocução, a ação verbal dotada de intencionalidade. A análise do discurso implica considerar a linguagem em relação às suas condições de produção, levando em conta os interlocutores e a situação de interlocução como constitutivos do sentido. O discurso se manifesta por meio de textos, os quais se caracterizam por constituírem uma totalidade significativa, isto é, uma unidade de significação relacionada a uma situação. Enquanto tal, os textos independem da extensão, podendo ser constituídos até por uma única palavra – o grito de socorro!, por exemplo, em uma situação real de necessidade de ajuda.

Conforme esclarece Koch (1984, p. 21-22),

[...] o discurso, para ser bem estruturado, deve conter, implícitos ou explícitos, todos os elementos necessários à sua compreensão, deve obedecer às condições de *progresso* e

*coerência*, para, por si só, produzir comunicação: em outras palavras, deve constituir um *texto*. Todo texto caracteriza-se pela textualidade (tessitura), rede de relações que fazem com que um texto seja um texto (e não uma simples somatória de frases), revelando uma conexão entre as intenções, as ideias e as unidades linguísticas que o compõem, por meio do encadeamento de enunciados dentro do quadro estabelecido pela enunciação. (grifos da autora).

Os enunciados são construídos por encadeamentos de palavras, as quais são expressas, materialmente, com o concurso de um sistema de unidades menores (os fonemas, na linguagem oral; ou as letras, na escrita).

O texto – oral ou escrito – é, portanto, composto por enunciados que, articulados entre si, expressam um dado significado. É a enunciação que se realiza por meio de um código e que contém contextualização, unidade temática, estrutura, coerência, coesão, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade.

## Pseudotextos

No ensino da língua, infelizmente, é comum apresentar-se aos alunos *textos* produzidos especialmente com a função de destacar um aspecto do código (é o caso dos textos de cartilha) ou da norma gramatical, para fins pedagógicos. Ao secundarizarem a função de interlocução, via de regra, esses *textos* perdem as características próprias do discurso real. Tornam-se pseudotextos.

Nos métodos calcados nas cartilhas e nos textos elaborados especialmente para promover o reconhecimento e a memorização de regras gramaticais, são apresentados aos alunos, a pretexto de “facilitar” o aprendizado, conjuntos de frases desarticuladas que falseiam ou distorcem a noção de texto.

Os *textos* das cartilhas, embora graficamente corretos, não se caracterizam efetivamente como textos, pois neles estão faltando muitos elementos ou recursos importantes da textualidade (coesão, intencionalidade, unidade temática, coerência etc.). Tais elementos ou recursos são tão importantes quanto o correto emprego das letras, a segmentação, acentuação etc. A ausência daqueles recursos permite que o autor redija frases simples, mas o impede de expressar, de modo articulado e suficiente, as ideias que, na vida prática, precisa ou deseja intercambiar. É por essa razão que os textos de cartilha são tão estereotipados

e praticamente sem sentido, não se assemelhando aos discursos reais que as pessoas de fato travam na vida cotidiana.

Observemos os *textos* de cartilha:

A moela é mole.

O miolo é mole.

A moela é do Mimi.

O Mimi mói o miolo.

A casa é bonita.

A casa é amarela.

A casa é da mamãe.

Que beleza de casa!

Se analisarmos esses pseudotextos, veremos que, via de regra, têm a seguinte estrutura:

- eles contêm elementos da escrita: letras, sílabas, frases, sinais de pontuação, sinais de acentuação;
- obedecem a algumas convenções da escrita: as letras e palavras estão escritas numa disposição espacial correta (da esquerda para a direita), há espaçamento entre as palavras, emprega-se letra maiúscula no nome próprio e no início de período etc.;
- cada frase, tomada em si mesma, tem um significado que pode ser apreendido.

Porém, é muito fácil constatar que eles não se parecem com os textos que escrevemos ordinariamente, pois quando lançamos mão da linguagem (oral ou escrita) em situações de uso real, fazemos isso de uma forma muito diferente, articulando os enunciados para o desenvolvimento de um tema, com um determinado objetivo em mente e nas condições concretas que o contexto apresenta.

## Textos reais

Quando escrevemos *de verdade*, ou seja, em situações reais de interlocução, o fazemos de uma forma muito parecida com o discurso oral. Vejamos os exemplos:

Uma vez meu pai foi caçar e deu de cara com uma cobra. Ele foi indo para trás, foi indo, foi indo e caiu num buraco. O meu avô puxou ele com um cipó. Ele escapou da cobra, mas quebrou a perna!

Carlos,

Não esqueça de pagar a prestação do liquidificador, na loja. O valor é mais ou menos R\$16,00. Deixei o dinheiro dentro do jarro, em cima da geladeira. Guarde o troco!

Cláudia

As declarações do Imposto de Renda, referentes ao ano-base de 2001, deverão ser entregues até esta quarta-feira, dia 31. A Receita Federal não deu sinais de que vai adiar este prazo, o que constituiria um segundo adiamento, dado que o prazo original venceu em 28 de abril.

Observamos que esses textos:

- expressam discursos reais, ligados a situações reais;
- apresentam uma unidade temática, isto é, tratam de um único assunto, articulando, de modo coerente, as ideias expressas por meio dos enunciados;
- para essa articulação, fazem uso de recursos coesivos.

Como se pode observar, para redigir um texto, lançamos mão do código da escrita, o qual apresenta elementos e aspectos próprios: letras, direção, segmentação, sinais de pontuação, sinais de acentuação, indicativo de parágrafo, notações léxicas etc. Mas há, ainda, para articularmos o sentido do texto, outros recursos da língua, tais como elementos de coesão, concordância, regência, entre outros. Ora, esses recursos não têm uma função em si mesmos, sendo determinados pelo contexto intratextual, de modo que para entendê-los é necessário observar sua inserção no interior do próprio texto. Este, por sua vez, está inserido num contexto situacional (o objetivo do texto e as intenções do autor, a situação de interlocução, o interlocutor a que se destina etc.), o qual

determina a escolha dos recursos linguísticos e formas de articulação com os referentes situacionais, na produção do sentido que se quer expressar. Daí a necessidade do exercício de produção de textos com a devida compreensão de que os contextos situacional e intratextual determinam escolhas quanto ao tipo de texto, à linguagem adequada, à argumentação, às informações necessárias e aos recursos que a língua oferece.

Numa apresentação esquemática, podemos dizer que

- o texto é uma produção verbal (oral ou escrita):
  - que se materializa por meio de um código – linguagem oral (sistema fonético) ou linguagem escrita (sistema gráfico).
- o texto apresenta:
  - unidade temática;
  - coerência argumentativa;
  - conexão entre as intenções, as ideias e as unidades linguísticas que o compõem;
  - coesão interna.
- o texto não é:
  - um amontoado de frases;
  - fechado em si mesmo.
- o sentido do texto é construído solidariamente:
  - por quem o produz;
  - por quem o interpreta;
  - por fatores contextuais;
  - pela sua relação com outros textos (o universo discursivo em curso na sociedade).

Cabe lembrar que, embora exista uma relação bastante estreita entre a oralidade e a escrita, cada forma de linguagem apresenta aspectos específicos, visto empregar códigos distintos.

- O texto oral:
  - utiliza um código próprio – o sistema fonético;
  - é dirigido a um interlocutor presencial, portanto admite recursos extralinguísticos (gestos, indicações etc.);
  - permite intervenção imediata do interlocutor, sanando dúvidas, reorientando o tema etc;
  - não permite frases ou períodos muito longos ou complexos, sob pena de tornar-se incompreensível.
  
- O texto escrito:
  - utiliza um código próprio – o sistema gráfico;
  - é dirigido a um interlocutor virtual, portanto não admite recursos extralinguísticos (exceto elementos gráficos);
  - não permite a intervenção imediata do interlocutor, exigindo maior nível de clareza;
  - sua clareza depende dos recursos próprios da escrita e da textualidade, exigindo, por isso, correção gramatical e adequado encadeamento de enunciados.

## **O trabalho com o texto e a polêmica sobre o ensino da gramática**

Para a produção de significado e clareza do texto, a língua – na forma oral ou na forma escrita – apresenta um rico conjunto de recursos. O uso desses recursos exige a observância de regras convencionadas entre os falantes de uma língua, ou seja, de uma “gramática”. Observemos, porém, que uma língua não tem uma existência própria, independente dos homens. Ela é uma prática humana e, enquanto tal, realiza-se conforme as necessidades, os interesses e as intenções dos falantes. Essa prática é, portanto, subordinada a contextos concretos. Ora, a realidade é constante movimento, e os contextos se alteram permanentemente, donde, a prática da linguagem é exercitada sob constante demanda de mudanças, adaptações, acarretando, igualmente, constantes variações na língua. De fato, nenhuma língua é uniforme, pois, num mesmo

tempo dado, os falantes produzem variações as mais diversas; nenhuma língua é permanente, pois as línguas transformam-se significativamente ao longo do tempo. Pode-se concluir, então, que a gramática de uma língua é o conjunto de convenções em uso pelos seus falantes. Ao fixar-se em um livro, como um registro de prescrições, a gramática torna-se uma abstração, deixando, em certa medida, de corresponder à gramática real, colocada em uso em situações concretas de interlocução.

As regras da gramática concreta tanto podem mudar como manifestar-se de formas muito variadas, a depender dos contextos – situacional e textual – de produção de sentido. Em outros termos, as possibilidades de uso de um determinado recurso dependem, por um lado, de um certo regramento constitutivo daquela língua, e, por outro, do sentido que se quer produzir em determinado contexto. Essas possibilidades são infinitas, mas de alguma forma estão condicionadas pelos contextos situacional (condições de produção do texto) e textual (relações internas do texto), de tal modo que a ideia, a situação de produção, o código e os recursos linguísticos não se dissociam.

O código deve ser organizado de modo a permitir que o conteúdo do discurso seja apreendido pelo interlocutor, tal como o deseja o autor, em um contexto determinado. Assim, as duas dimensões que integram um texto – os sentidos que se quer produzir e o código (que permite materializar o discurso) – se articulam em uma relação de subordinação do código ao sentido e deste último ao contexto situacional.

Por esta razão, o estudo gramatical é importante, mas, fora dos textos, fora das situações reais de interlocução, configura uma metodologia pouco eficaz se o intuito é a produção de um leitor/escritor autônomo.

Como já afirmamos:

Tanto os aspectos da codificação/decodificação quanto os da organização textual obedecem a uma lógica, a uma ordenação, a um certo regramento. O que é que determina essa lógica? É a gramática? Se pensarmos na gramática enquanto um livro que prescreve regras do bem escrever, a resposta é não! Isto, porque há infinitas maneiras corretas de se dizer a mesma coisa e a gramática normativa não é capaz de prever todas essas possibilidades que um falante ou escritor podem criar. Mas, se pensarmos na gramática como um conjunto flexível de convenções que permitem *criar significado*, então, a resposta é sim. (KLEIN, 2000, p. 48)

Assim, ao invés de promover a memorização das regras gramaticais, é mais adequado levar o aluno a entender o fundamento da regra – o seu conteúdo – de modo a ser capaz de reconhecê-la e empregá-la criativamente nas diferentes situações em que for requerida.

## Texto complementar

### Considerações teórico-metodológicas sobre alfabetização

(KLEIN, 1996, p. 21-22)

O conteúdo da alfabetização é o domínio da língua escrita. O que é, entretanto, língua escrita? Pensemos, primeiramente, no que é a língua de um povo: sintetizando, podemos dizer que é um sistema de representação que realiza um processo de interação verbal, que pode se dar na forma oral ou escrita. O que significa considerar a língua em relação à interação? Significa que, embora a língua se utilize de um código e recursos linguísticos diversos, é a situação de interação que define como os elementos do código e os recursos linguísticos serão organizados para dar sentido àquilo que está sendo dito ou escrito. Em outras palavras, cada situação vivida pelos interlocutores pode fazê-los organizar a expressão de uma mesma ideia de formas infinitamente variadas. Definir a língua enquanto interlocução é diferente de afirmar que seu uso compreende um emissor, uma mensagem e um receptor, como já ouvimos dizer tantas vezes. Por quê? A interação supõe que a constituição de sentido depende de ambos os interlocutores, isto é, não há uma relação mecânica entre o dito e o apreendido, a mensagem enviada nem sempre é a mesma recebida, porque a interpretação de quem a recebe depende de elementos que não se esgotam no código escrito. Assim, o exercício da língua não está determinado apenas pelo código, mas, fundamentalmente, pelo fato de que aquilo que um interlocutor vai falar está condicionado pelo outro interlocutor, pela situação de elaboração do discurso e pelos objetivos que temos ao elaborá-lo. A intenção que temos, as condições reais de produção do discurso, bem como a imagem que fazemos do nosso interlocutor são determinantes na organização do nosso discurso.

Daí por que fica difícil ensinar a escrever através do estudo da gramática descritiva ou gramática normativa, que registram os fenômenos da língua fora das situações reais de uso e onde essa determinação do contexto não

aparece. Essa afirmação já nos dá a resposta do “como” ensinar: através de situações de uso real, onde o interlocutor, os objetivos e as condições de produção do discurso estão bem definidos. Por esta razão, deve-se superar o trabalho baseado nas redações, exatamente porque elas são escritas para ver se o aluno sabe escrever, e não para interagir com alguém. Daí a opção pelo trabalho com o texto, porque este supõe a existência de um interlocutor em quem o escritor deverá pensar para a ele adequar seu discurso, no interior de um contexto definido. A forma de alfabetizar que se está propondo é, então, o trabalho a partir de textos, entendidos como formas de discurso real. Os textos apresentam os elementos e fatos da linguagem escrita, as convenções da gramática real, em formas que são as mais diversas. Os textos captam, assim, tanto as regras da língua como as múltiplas formas de sua manifestação. Os textos expressam a prática real do discurso e é através dele que o aluno pode observar e compreender os recursos linguísticos em formas não-fixas de usos. O texto contém elementos como letras, sílabas, sinais de acentuação e pontuação, de que tratavam os chamados métodos tradicionais, mas também tem a adequação ao interlocutor, o encadeamento das ideias, a unidade do tema, os argumentos, a concordância entre os termos da frase, enfim, uma série de outros elementos que também são fundamentais na constituição do discurso e que não são contemplados pelo “livro de gramática”.

Isso não quer dizer que tenhamos os gramáticos em baixa conta. Eles fazem um trabalho importante de apontar as regras da língua. É um trabalho muito parecido com aquele que faz o autor do dicionário. Mas, assim como ninguém aprende a falar usando o dicionário, também não se aprende a escrever usando a gramática. Os dois são, no entanto, importantes como fonte de consulta, sempre que surge uma dúvida quanto ao “jeito certo” de falar ou escrever.

Por outro lado, se o livro de gramática é uma fonte de consulta e não de ensino, fica claro que o trabalho com o texto não deverá ser um pretexto para dele derivar tópicos de gramática. As questões relativas ao “gramaticalmente correto” serão desenvolvidas a partir da reflexão no e sobre o próprio ato de dizer alguma coisa a alguém através da escrita, ou seja, aprende-se a escrever, escrevendo e analisando a melhor forma de “dizer” através da escrita, em determinado contexto de interlocução.

---

## Dica de estudo

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para Entender o Texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1991.

Nesse livro, com finalidade didática, os professores José Luiz Fiorin e Francisco Platão Savioli tratam de forma aprofundada todos os aspectos do texto. Além das explicações teóricas, o livro contém exercícios sobre o conteúdo tratado e propostas de redação.

---

## Atividades

1. Qual é a diferença entre um texto e um pseudotexto?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Por que os textos comumente encontrados em cartilhas são inadequados para o ensino da língua escrita?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





# As determinações sociais na produção do texto

A elaboração do texto (oral ou escrito) é uma prática socialmente condicionada: está regida pelas intenções do autor, determinada por uma situação de produção – também de natureza social – e requer o domínio de um conjunto de recursos linguísticos socialmente instituídos. O texto é, portanto, fundamentalmente, um objeto social, produzido socialmente, isto é, num contexto específico e temporal de intercâmbio entre os homens.

Para efeito didático, entretanto, pode-se, por meio da abstração, distinguir idealmente, no texto, duas facetas que não se excluem, antes se articulam e complementam: a dimensão relativa à situação de produção do texto (condições histórico-sociais de produção) e a dimensão linguística (relativa aos recursos linguísticos).

Insistimos que isto só é possível abstratamente e para efeito didático, pois, a rigor, a dimensão linguística não se distingue da dimensão social, visto ser, também ela, fundada na prática social (e resultado dela). Entretanto, para facilitar a apreensão dos elementos textuais, é lícito, em um momento do processo de conhecimento, lançar mão do recurso da abstração para analisar cada dimensão em seus aspectos mais específicos. Este momento responde a uma necessidade de detalhamento, mas não elimina a necessidade de compreendê-las (ambas as dimensões) em sua relação, uma vez que elas, na realidade, jamais se manifestam de forma independente uma da outra. Muito ao contrário, é fato que os recursos linguísticos são articulados, no texto, de forma subordinada à situação de produção, vale dizer, aos determinantes contextuais de caráter histórico-social.

Na sua dimensão especificamente linguística, ou seja, como objeto linguístico, o texto articula outros dois conjuntos de elementos: os sistemas fonético e gráfico e os recursos para a produção de sentido.

Os recursos para a produção do texto (referentes aos códigos da oralidade e da escrita e às possibilidades de produção de sentido próprias da

língua) e suas relações de subordinação às determinações sociais (as intenções do autor, a situação de produção do discurso etc.), constituem os conteúdos do ensino da língua escrita (e oral).

Embora tais conteúdos se integrem em uma unidade orgânica nos textos – insistimos neste aspecto – vamos, inicialmente, apresentá-los um a um, visto esse procedimento de abstração ser condição necessária para poder detalhá-los mais.

Para abordar esses conteúdos, iniciaremos pela discussão das determinações sociais. Os conteúdos relativos ao sistema gráfico e aos recursos para a produção de sentido serão tratados nas próximas unidades.

O uso da língua, quer na oralidade, quer na escrita, sofre as determinações do contexto social dos falantes, trazendo para o discurso todas as contradições que perpassam as relações entre os sujeitos. A linguagem está indissociavelmente ligada às condições de comunicação, as quais, por sua vez, estão sempre articuladas às estruturas sociais. Isto se dá em razão de que as palavras funcionam como elementos de um código dentro de uma determinada comunidade e, portanto, refletem as condições de existência material e cultural dessa comunidade. Nessa perspectiva, o sentido das palavras está impregnado da visão de mundo e das contradições que permeiam a vida concreta dos falantes. É nesse sentido que se afirma que as palavras são essencialmente signos ideológicos. Embora cada palavra apresente um campo significativo comum aos falantes da língua – condição *sine qua non* para o entendimento –, tal sentido não é nunca neutro nem fixo: seu conteúdo, no processo real de interlocução, reveste-se de significações determinadas pelo repertório cultural, pelas condições concretas e pelos papéis sociais que os sujeitos assumem na teia das relações sociais. Para uma adequada produção e/ou interpretação de sentido em um texto, é imprescindível levar em conta tais determinações.

Sobre esse tema, Faraco e Tezza (2003, p. 47) lembram que:

Uma língua não é apenas um conjunto de sinais neutros trocados entre um emissor e um receptor, como se fôssemos apenas “aparelhos” de comunicação de mensagens. Na verdade, o conjunto de sinais – conjunto de sons, no caso da fala, ou de letras, no caso da escrita – é apenas o ponto de partida para o que realmente importa e o que realmente significa: *a intenção de alguém, daquele que fala ou daquele que escreve.*

Fora dessa intencionalidade, o que temos são sinais destituídos de significado vivo. Na interpretação dos mesmos autores “as palavras só ganham significado no momento mesmo em que acontecem. Só então nós saímos do “sinal de código”, do “valor de dicionário”, para a vida real do significado” (FARACO; TEZZA, 2003, p. 47).

Esse ato de falar, em situação concreta, ou seja, nas condições reais de vida, onde o falante efetivamente manifesta uma determinada intencionalidade ao formular seu discurso, pretendendo exercer alguma influência interativa com o ouvinte ou leitor, configura-se reveladora das próprias condições de existência desse sujeito falante ou escrevente.

Na reflexão de Faraco e Tezza (2003, p. 48),

[...] o ato de falar ou escrever revela muito mais do que simplesmente foi dito ou escrito. Por exemplo: pela fala das pessoas podemos saber imediatamente de onde elas são (do Rio de Janeiro ou da Bahia), se são pobres, ricas ou remediadas, se frequentaram a escola ou não, se leem livros ou revistas ou se nunca leram nada, até mesmo qual a atividade profissional delas – mesmo que o que elas estejam dizendo não tenha nenhuma relação com esses dados. Em geral, somos muito mais sensíveis a esses sinais secretos da fala: estamos sempre *avaliando* quem nos fala de um modo que ultrapassa simplesmente o significado estrito das palavras pronunciadas. (grifo dos autores)

Efetivamente, diante de nosso interlocutor, valemo-nos de seu discurso para, perscrutando os elementos desse discurso, realizarmos como que uma “investigação” sobre sua forma de ser e de existir.

Essa reflexão nos remete à questão dos diversos *falares*, à questão das diversas variedades dialetais que são costumeiramente utilizadas no Brasil. Remete, igualmente, à identificação das classes que predominantemente valem-se dessas formas dialetais. Finalmente, tal reflexão também nos obriga a enfrentar a questão da oposição entre uma forma “certa” e uma forma “errada” de uso da língua.

Analisando esse aspecto, Faraco e Tezza lembram que em um mesmo enunciado podemos encontrar formulações mais ou menos próximas do sistema da escrita, que tende a ser considerado como um parâmetro para a linguagem “correta”. Os autores lembram que, ao contrário de serem “certas” ou “erradas”, essas formulações da oralidade apenas são mais ou menos disseminadas e mais ou menos estigmatizadas socialmente.

Para melhor entendimento dessa questão, vamos abordar alguns aspectos que revelam as relações do conteúdo do texto com o seu contexto social de produção.

## Língua padrão

Pensemos, por exemplo, na questão da língua padrão. Se uma língua não é uniforme, significa que ela apresenta formas variadas, coexistentes: há falares diferentes, dentro de uma mesma língua. Uma língua, na verdade, é um conjunto de variedades (próprias de determinada região, de determinadas corporações

profissionais, da população urbana ou rural etc.). No entanto, uma variedade é assumida como modelo, como a forma ideal, como a forma correta. Essa variedade passa, então, a ser tomada como a única expressão adequada daquela língua. O uso de uma variedade sem prestígio social passa a ser mais uma causa de discriminação e mais uma barreira a informações e conhecimentos veiculados na variedade padrão.

Cabe perguntar: quem decide qual variedade vai ser assumida como modelo? Obviamente, quem tem o poder para decidir e impor essa decisão. Parafraseando Marx, diríamos que “a variedade linguística dominante é a variedade da classe dominante”.

Como explica Sírio Possenti, (*apud* GERALDI, 1984, p. 35)

[...] aquilo que se chama vulgarmente de linguagem correta não passa de uma variedade da língua que, em determinado momento da história, por ser utilizada pelos cidadãos influentes da região mais influente do país, foi a escolhida para servir de expressão do poder, da cultura deste grupo, transformada em única expressão da única cultura. Seu domínio passou a ser necessário para ter acesso ao poder.

Conforme Gnerre (1978), entre os fatores que promovem a consolidação de uma variedade linguística à condição de variedade culta ou padrão destacam-se a associação desta variedade à modalidade escrita e à tradição gramatical; a dicionarização dos signos desta variedade e, finalmente, a consideração dessa variedade como legítima portadora de uma identidade nacional e de uma tradição cultural.

Esta unicidade imposta resulta em uma forma dramática de promoção de desigualdade social por, pelo menos, duas razões. A variedade eleita passa a ter um poder que não provém dela mesma, mas de seus influentes falantes. Passa, ainda, a ser objeto de estudo, de zelo e de aprimoramento que a tornam, por um lado, cada vez mais capaz de expressar um leque maior de elementos e processos da realidade e, por outro, cada vez mais inacessível aos falantes das demais variedades, as quais acabam limitadas a um uso mais coloquial e trivial.

Assim, se, por um lado, o poder dos falantes impõe uma variedade como modelo, esta variedade, desenvolvida ao longo de anos de aprimoramento, torna-se capaz de incorporar todas as demais e se eleva, ela própria, num dado momento, à condição de instrumento de poder.

É possível, então, ao falante desta variante, entender os falares de todos os demais e produzir um discurso na língua de todos, mas incompreensível para a maioria dos falantes.

É evidente, nessa condição, o quanto esta variedade torna-se instrumento útil ao exercício do poder e à defesa de privilégios. Lembremos, a título de exemplo, o “economês” de que não raro se lança mão para convencer o conjunto da população da necessidade de, mais uma vez, sacrificar-se em nome de um desenvolvimento cujos benefícios nunca são socializados.

## A condição de classe do falante e o conteúdo de sua fala

Se analisarmos o conteúdo de um dado enunciado, em contextos diferentes, poderemos evidenciar como a condição de classe dos interlocutores define contextos que determinam diferentes sentidos ao texto. A título de exemplo, tomemos o enunciado: “Por favor, entregue este pacote ao secretário”. Situemos essa expressão em contextos diferentes. Em um deles, o falante é o patrão de seu interlocutor; neste caso, a expressão “por favor” é mera fórmula de cortesia que oculta uma ordem irrecusável. Por mais formalmente cortês que seja o discurso, a relação entre os interlocutores é de desigualdade e autoridade, impedindo que o ouvinte atue no sentido de avaliar se deseja ou não realizar a ação indicada no enunciado. Em outro contexto, o falante dirige-se a um interlocutor que se situa no mesmo nível; neste caso, a expressão “por favor” expressa um pedido entre iguais. É menos que uma súplica e é mais que mera fórmula de cortesia: pressupõe, efetivamente, um intercâmbio, uma troca de favores. O terceiro contexto retoma a interlocução entre patrão e empregado, mas o enunciatador é este último. Nesta situação de desigualdade, aquela expressão, mais que um pedido, constitui uma súplica.

## As formas cotidianas de uso da escrita

Se a variedade padrão vai se tornando progressivamente inacessível ao conjunto da população, a escrita é ainda mais inacessível, o que não quer dizer que seu uso seja restrito. Muito ao contrário, aqueles que dominam a escrita usam-na como se se tratasse de uma possibilidade generalizada, impondo aos demais a submissão, por exemplo, a compromissos expressos em documentos, acordos, contratos, constituições, normas, regimentos, receituários, registros cujo poder e cujo teor desconhecem ou conhecem apenas por meio da leitura de outros.

Essa imposição não é mais deletéria que aquela que se verifica na imposição de um diálogo em variedade não-comum, como vimos anteriormente.

## Texto complementar

### Ensinar português

(ALMEIDA, 1984, p. 13-14)

A língua é produzida socialmente. Isto quer dizer que a sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade, como a brasileira, que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação.

Miséria social e miséria da língua confundem-se e uma engendra a outra, formando o quadro triste da vida brasileira, vale dizer, o quadro deprimente da fala brasileira. A economia desumana praticada no Brasil mata antes de nascer milhares de futuros falantes. A taxa de mortalidade infantil do Brasil é uma das maiores do mundo, a voz de milhares de brasileiros é calada antes mesmo de conseguir dar o primeiro choro. Mas alguns ainda conseguem chegar até os dois anos e aí apropriar-se de um instrumental importante, a língua, a linguagem. Para esses começa uma nova luta. Uma boa parte não terá muito tempo para falar, pois no mercado da miséria, alguns cruzeiros a mais no salário representarão certamente alguns anos a mais de vida. Por exemplo, segundo o IBGE, 1984, para quem ganha até um salário mínimo, a esperança de vida é de 54,8 anos, mas para quem ganha mais de 5 salários mínimos, a esperança de vida aumenta para 69,6 anos. Portanto, salários mínimos a mais representam anos de vida a mais.

Vemos que conseguir falar, hoje, já é uma proeza fantástica para a multidão que não desfruta das riquezas econômicas (que ela mesma produz). Agora, a pergunta que se segue é “esses sobreviventes conseguem mesmo falar”? Não meramente grunhir uns sons para suprir as necessidades básicas, mas falar mesmo, dizer o mundo, suas vidas, seus desejos, prazeres, dizer coisas para transformar coisas, dizer o seu sofrimento e suas causas, dizer o que fazer para mudar, lutar. Pobres falantes! O seu trabalho não tem palavras, tem ferramentas e isolamento. É um trabalho mecânico, infeliz, repetido, ao lado dos companheiros, mas longe deles, sua conversa é com a máquina, a

enxada. Em pequenos intervalos permitem-lhe abrir a boca para comer a ração diária que mal lhe repõe as energias para durar aqueles 30/35 anos que lhe deu a graça de ter nascido do lado errado do rio.

Chegando em casa, esgotado, mal ouve as palavras domésticas ditadas pela TV ou gritadas pelos filhos, o rebanho doméstico, peças de futuras reposições. Se tem sorte, chega cedo, pode ouvir a vida nas novelas, no mundo dos auditórios. Ele, ela, pobretões, podem ouvir. De posse do instrumento língua, eles não podem usá-lo integralmente. À maioria é permitido ouvir, não falar. O professor do ouvir é a TV, monopólio e concessão do Estado e das empresas privadas. A TV é a professora antiga, autoritária, só fala, fala, nunca ouve. O aluno, espectador, é também aquele antigo, passivo, conformado, só ouve. A TV é como uma escolinha, a cada horário corresponde uma série, de acordo com o “desenvolvimento mental do aluno”. Quanto mais cedo o horário, mais primária a programação, mas a quantidade dos alunos/espectadores é imensa. Com o subir das séries muda o nível do programa, os espectadores também. E assim, nas últimas séries/programa a evasão é enorme, há poucos alunos. Só que a situação é inversa da escola, pois aqui se trata de prazer: sobram os que a sociedade já selecionou que podem ouvir e ver qualquer coisa, pois não vão fazer nada, seus estômagos estão tranquilos, sua vida arrumada.

---

## Dica de estudo

Vídeo-Documentário: *Preconceito Linguístico*. Disponível em: <<http://br.youtube.com/watch?v=iBHMajeluNg>>. Acesso em: 3 nov. 2008.

Esse vídeo apresenta uma discussão teórica sobre preconceito linguístico, e ilustra as questões com exemplos concretos extraídos de entrevistas com falantes da língua portuguesa de diferentes setores sociais.

---

## Atividades

1. O que são variedades linguísticas?

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

**2.** Em que consiste a determinação social da linguagem?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**3.** O que é o preconceito linguístico?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





# Os tipos de textos

O gênero textual é determinado pela intenção que orienta o autor do texto (oral ou escrito) e não pelo próprio assunto desse texto. O mesmo assunto pode ser desenvolvido em textos de tipos diferentes e é de acordo com a intenção, com o objetivo do autor, que aquele assunto será estruturado de uma certa maneira, observar-se-á determinado vocabulário etc.

Entretanto, conforme lembram Faraco e Tezza (2003, p. 155):

É muito difícil classificar *todos* os tipos de texto pela sua intencionalidade, porque há sempre uma série de fatores envolvidos na sua produção, que também podem interferir no resultado final: o momento histórico (dia, mês, ano), a influência dos assuntos desse momento (a Copa do Mundo ou a eleição do presidente – observe como o “assunto do momento” envelhece rapidamente!), o destinatário (Escrevo para quem? Qual a linguagem dele?) etc. Isto é, nada do que se fala e se escreve consegue escapar a essas circunstâncias, e as circunstâncias são infinitas, como infinito é o potencial da linguagem.

A indicação de uma tipologia de discursos ou de textos depende do elemento que se toma como critério para uma classificação. Por outro lado, nem sempre os textos apresentam uma ou outra característica isolada, ocorrendo frequentemente a mescla de características comuns a outros tipos de textos. Deste modo, a tipologia se funda mais em algumas características predominantes que exclusivas. Isto explica, em parte, o fato de que os autores mais respeitados divergem em suas propostas de classificação. Levando tais questões em consideração e lembrando que qualquer quadro classificatório é, neste caso, passível de contestação, vamos indicar algumas taxionomias presentes na literatura contemporânea.

## Texto literário e não-literário

Uma primeira classificação distingue textos literários e não-literários. Embora não seja possível traçar uma fronteira absoluta entre ambos, é possível distingui-los pela predominância de alguns aspectos. Nesse sentido, podemos classificá-los observando a predominância dos seguintes traços:

### **Texto literário:**

- prevalência da função estética;
- relevância do plano da expressão;
- intangibilidade (caráter intocável da organização linguística do texto);
- prevalência da conotação;
- plurissignificação.

### **Texto não-literário:**

- prevalência da função utilitária;
- relevância do plano da informação;
- tangibilidade (permite alterar a organização linguística);
- prevalência da denotação;
- unidade de sentido.

## **Narrativo, descritivo e dissertativo**

Quanto ao desenvolvimento do tema, os textos podem ser classificados em narração, descrição e dissertação. Cabe, novamente, lembrar que essa classificação se refere à característica predominante no texto, não sendo comum um texto exclusivamente narrativo ou descritivo.

- **Narrativo:** é o texto em que predomina a sucessão de fatos, imagens ou acontecimentos, numa sequência ordenada, temporal ou causal. Apresenta um narrador, personagens e caracterização do espaço. São textos narrativos: a) ficcionais – romance, conto, crônica, fábula, lenda, parábola, anedota, poesia e poema épico; b) não-ficcionais – memorialismo, notícias, relatos, história da civilização.
- **Descritivo:** quando predomina a descrição, isto é, a sequência de aspectos ou características de algo existente ou imaginário.
- **Dissertativo:** consiste na sequência de ideias, opiniões acerca de um determinado assunto. A dissertação pode ser expositiva ou polêmica, ou ainda, mesclar ambas as formas.

## **Elementos do texto narrativo**

Observe a seguinte narrativa:

O homem entrou, lastimável. Trazia o chapéu numa das mãos e a carteira na outra. O senhor, sem se levantar da mesa, exclamou vivamente:

– Ah! É a minha carteira. Onde a encontrou?

– Na esquina da Rua Sarandi. Junto da calçada.

E, com um gesto ao mesmo tempo satisfeito e servil, entregou o objeto.

– Leu o meu endereço nos cartões de visita, não é?

– Sim senhor. Veja se falta alguma coisa...

O senhor revistou minuciosamente os papéis. As marcas dos dedos sujos o irritaram: – “Como é que você amarrotou tudo!” Depois, com indiferença contou o dinheiro: mil duzentos e trinta; sim, não faltava nada.

Nesse trecho podemos perceber um narrador – alguém que conta a história. Observamos, também, que há dois personagens: um identificado como “o homem” e outro como “o senhor”. Há, ainda, uma sequência de ações, que se desenrolam em determinado lugar e tempo, envolvendo esses personagens.

– Eu tropeava, nesse tempo. Duma feita viajava de escoteiro, com a guaiaca empanzinada de onças de ouro, vim varar aqui neste mesmo passo, por me ficar mais perto da estância da Coronilha, onde devia pousar.

Parece que foi ontem!... Era por fevereiro; eu vinha abombado da troteada.

– Olhe, ali, na restinga, à sombra daquela mesma reboleira de mato, que está nos vendo, na beira do passo, desencilhei; e estendido nos pelegos, a cabeça no lombilho, com o chapéu sobre os olhos, fiz uma sesteada morruda.

Neste outro trecho, observa-se apenas um personagem. Além disso, o próprio personagem é o narrador da história. Tal como no texto anterior, há uma sequência de ações envolvendo o personagem.

Apesar do personagem único e da identidade entre o personagem e o narrador, em ambos os textos podemos identificar todos os elementos que constituem uma narrativa: personagens, ações ou enredo, narrador.

São, portanto, elementos da narrativa:

- **Personagens** – são os seres fictícios ou reais que atuam na história.
- **O narrador** – aquele que conta a história. A narrativa pode se dar de diferentes pontos de vista: o ponto de vista de um narrador que participa da história (como no segundo texto acima) e que, portanto, é um dos personagens; um narrador que não participa da história (como no primeiro texto acima). O foco narrativo pode, portanto, ser na primeira pessoa (quando o narrador participa da história) ou na terceira pessoa (quando o narrador não é partícipe da história).
- **Enredo ou trama** – é a ordenação dos fatos que serão narrados, de forma a garantir um nexos causal suficiente para o desenvolvimento da trama. Geralmente, envolve conflito, que é a oposição entre duas forças ou dois personagens. O desfecho é a solução do conflito.
- **Caracterização do espaço** – situa a trama em determinado espaço e tempo.

## Discurso argumentativo

Tomando-se como critério a argumentação, podemos encontrar a seguinte classificação textual:

- **Discurso deliberativo** – objetiva o aconselhamento.
- **Discurso judiciário** – objetiva a acusação ou defesa.
- **Discurso epidítico** – tem como objetivo a loa ou a censura.
- **Discurso crítico** – visa ao acordo ou à contestação.

Orlandi (1983) propõe, ainda levando em conta a argumentação – ou persuasão – a seguinte classificação:

- **Discurso lúdico** – é a forma mais aberta e democrática de discurso. Oferece um menor grau de persuasão, tendendo mesmo à quase anulação da posição comprometida com o imperativo e a verdade única. É o discurso marcado pelo jogo das interlocuções.
- **Discurso polêmico** – o grau de persuasão é tensionado entre os interlocutores. Expressando um embate de ideias, o texto polêmico tende a ser menos polissêmico, posto orientar-se pelo desejo de um interlocutor afirmar a sua verdade ao outro e, deste modo, fixar-se em sentidos mais objetivos.

- **Discurso autoritário** – a persuasão atinge o grau máximo e se instauram condições para o exercício da dominação. É um discurso exclusivista, impositivo, que não permite ponderações.

## Classificação quanto ao objetivo

Quanto ao objetivo, os textos podem classificar-se em:

- **Jornalísticos** – os textos jornalísticos apresentam os fatos momentaneamente mais relevantes. Neles predomina a função informativa da linguagem. Dentro deste tipo incluem-se: a notícia, o artigo de opinião e a reportagem.
- **De informação científica** – são os textos cujo conteúdo provém dos vários campos científicos. Podem ser desenvolvidos em uma linguagem mais técnica, quando dirigido a interlocutores do mesmo campo ou nível, ou em uma linguagem mais acessível, quando objetiva a divulgação de informações científicas a leigos.
- **Instrucionais** – são textos que recorrem predominantemente à função apelativa e objetivam orientar a realização de determinadas atividades. É o caso dos manuais de instrução, das receitas etc.
- **Epistolares** – este tipo reúne as correspondências formais e informais: cartas, convites, bilhetes etc.
- **Humorísticos** – são textos que objetivam despertar o riso mediante o uso de recursos linguísticos e/ou iconográficos que alteram ou quebram a ordem natural dos fatos. Pertencem a este tipo: a sátira, a caricatura, a paródia.
- **Publicitários** – característicos da sociedade de consumo, estes textos apoiam-se na função apelativa, pois seu objetivo é convencer o interlocutor a adquirir alguma mercadoria. Os textos publicitários podem ser organizados na forma de propaganda, folheto, cartaz, anúncio ou classificados.
- **Contratuais** – são textos que estabelecem explicitamente obrigações e deveres. A sua circulação irrestrita – atingindo todas as classes sociais – é característica específica da sociedade contemporânea. Os textos desta natureza são aparentemente calcados na igualdade – pois prescrevem, supostamente, direitos e deveres igualitários ou, quando não, ao menos acordados entre os signatários. Entretanto, posto que estes signatários, via de regra, encontram-se em condições sociais e de poder desiguais, um dos signatários acaba por impor seus interesses ao outro, oficializando o “acordo”

de forma documental. Inscrevem-se neste conjunto as constituições, as leis, resoluções, normas, contratos, cheques, notas promissórias etc.

O importante, no ensino da língua, é que o professor atente para o fato de que cada tipo de discurso ou texto vai requerer preferencialmente o emprego de determinados recursos como mecanismo de constituição do sentido, tendo em vista o objetivo do autor. Daí a importância do trabalho com o texto como articulador da prática pedagógica, pois é no contexto do texto que determinados conteúdos podem ser analisados e entendidos.

---

## Texto complementar

### Variedades da narração

(BECHARA, 1974, p. 92)

A narração pode constituir um romance, uma novela, um conto, uma crônica, um esboço biográfico, um perfil, uma anedota, entre outras variedades.

O romance e a novela apresentam uma estrutura complexa...

O conto é a essência de um assunto que mais ampliado pode produzir uma novela ou um romance. Lembremo-nos de que o conto “Civilização” de Eça de Queiroz se desenvolve no romance *A Cidade e as Serras*, do mesmo autor. Limita-se a episódios essenciais e evita os pormenores.

A crônica é uma composição breve relacionada com um fato da atualidade.

O esboço biográfico e o perfil fazem um relato da vida do personagem. Quando o personagem é o próprio narrador temos uma *autobiografia*. O esboço biográfico relata a vida do personagem, a sua obra ou atividade, enquanto o perfil – de menor extensão que a variedade anterior – ressalta os traços marcante da personalidade do biografado.

A anedota versa um assunto que se caracteriza pela sua originalidade, pelo seu pouco conhecimento, por parte do leitor ou ouvinte (anedota significa, na origem, assunto “inédito”). Posteriormente passou a designar também uma breve narrativa de intenção humorística.

---

## Dica de estudo

FARACO, Carlos. **Trabalhando com Narrativa**. São Paulo: Ática, 1998.

Nesse livro, Carlos Faraco trabalha a narrativa nas mais variadas formas de expressão da linguagem, oferecendo informações teóricas e atividades diversificadas que propiciam um aprendizado eficaz dessa modalidade de redação.

---

## Atividades

1. Identifique a classe dos textos argumentativos:

a) “É evidente que o aluno plagiou o trabalho. Não merece a nota, de forma alguma!”

---

b) “Agradeço, penhorado, o empenho de todos na consecução deste projeto. Não fosse a dedicação e a competência da equipe, não teríamos chegado aonde chegamos.”

---

c) “Meu filho, embora seja um momento difícil, é importante que você se mantenha firme e calmo. Tudo se resolverá da melhor maneira, acredite.”

---

d) “Uma breve análise dos dados indica que as conclusões apontadas no relatório não apresentam a menor consistência.”

---

2. “Correu à porta e abriu-a apressadamente. Não viu ninguém. Jurava que tinha ouvido tocar a campainha. – Tá ficando louco, Zé? – falou prá si mesmo.”

Sobre esta breve narrativa, responda:

a) Quantos e quais são os personagens?

---

---







# A relação oralidade-escrita

## Organização da escrita com referência em um sistema fonético

O código da escrita se constitui tendo como referência o sistema fonético. Entretanto, em razão de utilizarem recursos de veiculação (canais) que se valem de sentidos diferentes – a audição e a visão –, ambos os códigos mantêm, entre si, tanto relações de similitude como aspectos absolutamente independentes.

A escrita alfabética obedece a um sistema fonético, isto é, os sinais que são utilizados na escrita representam os sons da fala, ou fones. Isto significa que não há nenhuma relação entre a forma visual da coisa representada e sua representação escrita, como acontece com o desenho. Se nos reportarmos aos desenhos, veremos que qualquer pessoa, mesmo quando ainda não alfabetizada, é capaz de interpretá-los. Essa capacidade decorre da similitude visual entre o desenho e a coisa desenhada.

Observemos, por exemplo, as representações do objeto *chave*:

	/ʃ/a/v/e	Chave
Representação por meio do desenho/figura.	Representação da fala (fonemas).	Representação por meio da escrita (letras).

Vemos que o desenho tenta reproduzir a imagem visual da chave. A fala, contudo, sendo um código oral, não guarda nenhuma relação com o formato do objeto, neste exemplo, uma chave.

A escrita também não tem nenhuma relação com a forma visual do objeto chave. Isso porque a escrita se referencia na fala, isto é, representa, com os sinais gráficos, os sons da voz humana.

Dizendo de outro modo, a escrita é o “desenho” da fala humana. Para “desenhar” a fala, utilizamos as letras e os sinais gráficos próprios do código. Isso quer dizer que para decodificar os sinais da escrita, precisamos conhecer a sua relação com os fonemas e demais sinais do código. Ou seja, precisamos identificar a relação existente entre oralidade e escrita.

## O princípio alfabético

A língua portuguesa escrita se organiza a partir do princípio alfabético. Isso significa que empregamos um conjunto restrito de signos – grafemas ou letras – para representar graficamente os fonemas ou sons articulados que utilizamos na linguagem oral e para construir as unidades de significação ou palavras.

A língua portuguesa falada no Brasil apresenta um conjunto de 33 fonemas, enquanto nosso alfabeto é integrado por um conjunto de 26 letras. Como se pode constatar, os conjuntos são desiguais, o que significa que a relação entre letras e fonemas não é biunívoca.

## As relações letras-fonemas: biunívocas, posicionais e arbitrárias

Embora os grafemas representem os fonemas, não há uma correspondência estrita entre o conjunto de fonemas e o conjunto de grafemas, observando-se as seguintes possibilidades de relação entre ambos:

- há letras que representam um único e mesmo fonema;
- há letras que representam mais de um fonema, a depender da posição que ocupam no interior da palavra;
- há letras que representam mais de um fonema, independentemente da posição que ocupam no interior da palavra;
- há fonemas que podem ser representados por mais de uma letra ou grafema;

- há letras que não representam nenhum som.

Dadas estas possibilidades, é possível classificar as relações letra-fonema, como segue:

- **Relações regulares ou biunívocas** – compreendem as letras que representam sempre um único e mesmo fonema. São regulares as letras B, D, F, P, T e V, pois elas equivalem sempre ao mesmo fonema – /b/, /d/, /f/, /p/, /t/, /v/, respectivamente. Ou seja, o fonema /b/, por exemplo, só pode ser representado pela letra B, da mesma forma que a letra B só pode representar o fonema /b/.
- **Relações de valor posicional** – referem-se às letras que têm dois valores, dependendo da sua posição na palavra. É o caso, por exemplo, das letras L, M, N, que apresentam um valor fonético antes de vogal (*lata, medo, nota*) e outro valor depois de vogal (*alto, campo, canto*).
- **Relações arbitrárias** – estabelecem-se quando uma mesma letra tem a faculdade de representar múltiplos fonemas – por exemplo: a letra X pode corresponder aos fonemas /z/ (*exato*), /ch/ (*enxada*), /ks/ (*táxi*), /s/ (*exceto, expresso*); ou, ainda, quando um mesmo fonema pode ser grafado por meio de diferentes letras – por exemplo, o fonema /z/ pode ser grafado com S (*casa*), Z (*azar*) e X (*exato*).

## 0 princípio do registro fixo dos vocábulos

Esta flexibilidade que se observa nas relações letra-fonema não se estende à grafia das palavras, as quais apresentam um registro fixo. Assim, embora o fonema /z/ possa ser grafado com a letra S, ou com a letra Z, ou, ainda, com a letra X, a palavra *casa* só admite sua grafia com a letra S; a palavra *zebra* só admite a grafia com a letra Z e a palavra *exato* só admite a letra X.

A não-explicação, para o aluno, da articulação entre o princípio alfabético, as diferentes relações letra-fonema e o princípio do registro fixo dos vocábulos dificulta seu avanço no que se refere ao domínio ortográfico. Esse domínio articula dois processos cognitivos: a compreensão dos princípios organizadores aqui apontados e a memorização da grafia das palavras. De fato, se por um lado a compreensão desses princípios é fundamental para que o aluno se oriente na codificação/decodificação, por outro, no caso da grafia de palavras que apresentem relações arbitrárias, somente a memorização de sua forma gráfica correta é

que vai garantir tal domínio. Para tanto, o recurso pedagógico por excelência é a prática reiterada de leitura.

## Outros recursos gráficos

Além das letras, a escrita se vale de outros recursos para representar determinados fenômenos da oralidade. Observe a relação entre oralidade e escrita em cada um desses recursos.

## Sinais diacríticos ou notações léxicas

São sinais complementares às letras e servem para representar determinadas situações ou nuances na pronúncia dos fonemas. São eles, os sinais de acentuação, o trema, o til, o apóstrofo, o hífen e a cedilha.

Os sinais de acentuação indicam o timbre (aberto ou fechado) dos fonemas ou a sílaba tônica da palavra (*você, café*). Entretanto, independentemente da sua relação com a oralidade, estes sinais também são empregados, na escrita, para a constituição de sentido, como é o caso da indicação de singular e plural em alguns verbos (*ele tem, eles têm; ele contém, eles contêm*).

Os demais sinais diacríticos são empregados para indicar:

- pronúncia nasalizada (til);
- ocorrência de fusão da vogal A ou crase (acento grave);
- omissão de fonema (apóstrofo);
- o fonema /s/ com o uso do C em situação onde se confundiria com o fonema /k/ (cedilha).

Os usos do hífen não têm referência na oralidade. Este sinal é empregado para ligar elementos de palavras compostas, pronomes átonos a verbos e para a translineação silábica.

## Pontuação

Para representar as várias entonações e pausas de que, na oralidade, se lança mão para a constituição de significados, a escrita recorre à pontuação. Os sinais

de pontuação não apenas contribuem para a segmentação do texto, como, principalmente, acrescentam elementos à significação, indicando determinadas situações contextuais ou estados, os quais, na oralidade, são construídos pela entonação.

## Direção da escrita

Para poder significar, tanto os sinais sonoros como os gráficos precisam estar organizados em uma cadeia articulada. Enquanto na oralidade os signos sonoros se organizam em uma sequência temporal, na escrita, pela sua natureza gráfico-visual, a sequência só pode ser espacial. Daí a necessidade de que a escrita obedeça a uma direção. No caso da nossa escrita, foi convenicionado que a direção de origem é sempre da esquerda para a direita. Qualquer outra direção, de cima para baixo ou em círculo, por exemplo, deverá tomar esse princípio como referência. A não-explicação desse princípio, para os alunos alfabetizando, é uma das causas possíveis para a “escrita espelhada”.

## Segmentação

Diferentemente da oralidade, em que o texto é segmentado, via de regra, apenas em orações ou períodos, na escrita ocorre a segmentação por palavras. Enquanto a segmentação, na oralidade, faz-se por pausas, na escrita se realiza por espaçamentos. Tomar a sua própria oralidade como referência explica o fato de que o aluno alfabetizando tende a não observar a segmentação nas suas tentativas de escrita. Nesse caso, é fundamental que o professor apresente as diferenças que regem os dois sistemas.

## Maiúsculas e minúsculas

O emprego das letras maiúsculas e minúsculas opera tanto como recurso organizador do texto, indicando início de período, quanto como indicador de sentido, ao diferenciar nomes próprios e comuns.

## Tipos de letras

As letras do sistema gráfico classificam-se em manuscrita e mecânica (ou de imprensa). No jargão docente, as letras de imprensa minúsculas denominam-se

*caixa-baixa*, e as maiúsculas, *caixa-alta*. Esta denominação decorre do fato de que, nas antigas oficinas de impressão, os tipos usados para imprimir as letras eram dispostos em duas caixas: na caixa superior ficavam as letras maiúsculas e, na inferior, as minúsculas.

A partir desses conjuntos básicos (manuscritas e de imprensa, maiúsculas e minúsculas), e respeitando seus traços identificadores, foram e são constantemente criados inúmeros modelos de letras.

## Disposição do texto

A depender do tipo de texto, sua disposição no papel obedece a modelos próprios, respeitadas as regras gerais de direção da escrita e segmentação. Ao trabalhar com o texto, é importante destacar a correspondência entre tais modelos e determinados tipos de textos.

---

## Texto complementar

### O que muda com a reforma da língua portuguesa

(Folha de S. Paulo, 2007)

As novas regras da língua portuguesa devem começar a ser implementadas em 2008. Mudanças incluem fim do trema e devem mudar entre 0,5% e 2% do vocabulário brasileiro. Veja abaixo quais são as mudanças.

#### Hífen

Não se usará mais:

1. quando o segundo elemento começa com S ou R, devendo estas consoantes ser duplicadas, como em “antirreligioso”, “antissemita”, “contrarregra”, “infrassom”. Exceção: será mantido o hífen quando os prefixos terminam com r – ou seja, “hiper-”, “inter-” e “super-” – como em “hiper-requintado”, “inter-resistente” e “super-revista”

2. quando o prefixo termina em vogal e o segundo elemento começa com uma vogal diferente. Exemplos: “extraescolar”, “aeroespacial”, “autoestrada”.

### **Trema**

Deixará de existir, a não ser em nomes próprios e seus derivados.

### **Acento diferencial**

Não se usará mais para diferenciar:

1. “pára” (flexão do verbo parar) de “para” (preposição).
2. “pêla” (flexão do verbo pelar) de “pela” (combinação da preposição com o artigo).
3. “pólo” (substantivo) de “polo” (combinação antiga e popular de “por” e “lo”).
4. “pélo” (flexão do verbo pelar), “pêlo” (substantivo) e “pelo” (combinação da preposição com o artigo).
5. “pêra” (substantivo - fruta), “péra” (substantivo arcaico - pedra) e “pera” (preposição arcaica).

### **Alfabeto**

Passará a ter 26 letras, ao incorporar as letras “k”, “w” e “y”.

### **Acento circunflexo**

Não se usará mais:

1. nas terceiras pessoas do plural do presente do indicativo ou do subjuntivo dos verbos “crer”, “dar”, “ler”, “ver” e seus derivados. A grafia correta será “creem”, “deem”, “leem” e “veem”.
2. em palavras terminados em hiato “oo”, como “enjôo” ou “vôo” – que se tornam “enjoo” e “voo”.

### **Acento agudo**

Não se usará mais:

1. nos ditongos abertos “ei” e “oi” de palavras paroxítonas, como “assembléia”, “idéia”, “heróica” e “jibóia”.
2. nas palavras paroxítonas, com “i” e “u” tônicos, quando precedidos de ditongo. Exemplos: “feióra” e “baiúca” passam a ser grafadas “feiura” e “baiuca”
3. nas formas verbais que têm o acento tônico na raiz, com “u” tônico precedido de “g” ou “q” e seguido de “e” ou “i”. Com isso, algumas poucas formas de verbos, como averigúe (averiguar), apazigúe (apaziguar) e argúem (arg(ü/u)ir), passam a ser grafadas averigue, apazigue, argúem.

### **Grafia**

No português lusitano:

1. desaparecerão o “c” e o “p” de palavras em que essas letras não são pronunciadas, como “acção”, “acto”, “adopção”, “óptimo” -que se tornam “ação”, “ato”, “adoção” e “ótimo”.

---

## **Dica de estudo**

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Escrevendo pela Nova Ortografia**. São Paulo: Publifolha: Instituto Antônio Houaiss, 2008.

O livro traz informações essenciais para todas as pessoas – de estudantes a profissionais – que utilizam a língua portuguesa em qualquer forma de comunicação escrita. Este livro apresenta as informações essenciais sobre a nova ortografia. Esclarece as principais dúvidas e trata das principais questões do *Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, como acentuação, trema, hífen, uso do “h”, grafia de nomes próprios estrangeiros, entre outras. Reproduz o texto do acordo na íntegra, com observações e explicações. Firmado entre Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste e Brasil, o *Novo Acordo Ortográfico* passa a valer a partir de 2009 para documentos oficiais e para a mídia. No ensino público, começa a ser implementado em 2010 e até 2012 as novas regras serão adotadas para todas as séries.

---

# Atividades

1. Explique o que é o princípio alfabético.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Explique o que é o princípio do registro fixo dos vocábulos.

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Na relação oralidade-escrita, o que são relações de valor posicional?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



# Recursos de estrutura e organização textual para a produção do sentido

O conteúdo mais geral do ensino da língua escrita, do qual decorrem todos os outros, é o próprio texto, daí ser ele o ponto de partida e o ponto de chegada do processo pedagógico. Assim, no ensino da língua, é necessário desenvolver o conjunto dos conteúdos relativos ao texto, desde os elementos mais simples do código até a gramática textual, ou seja, os recursos linguísticos para a constituição de sentido.

## Unidade estrutural

Um bom texto apresenta uma estrutura bem articulada. Essa estrutura depende do tipo de texto, mas ela geralmente contém:

- **Introdução** – na qual se apresenta o assunto.
- **Desenvolvimento** – na qual são expostas as ideias, informações, os argumentos etc., por meio dos quais o autor desenvolve o assunto que está abordando.
- **Conclusão** – que constitui um arremate do assunto desenvolvido.

A unidade estrutural é determinada pelas relações entre unidades menores no interior do texto. São relações entre ideias, entre orações, entre termos etc. Essas relações são estabelecidas com o emprego de certos recursos, como a coesão, por exemplo, os quais vão amarrando as ideias, de modo a formar uma tessitura que permite sustentar um tema.

## Unidade temática

Os textos apresentam níveis variados de complexidade, desde uma informação simples, até um conjunto complexo de enunciados que constroem um tema. Independentemente da extensão do texto, ele deve versar sobre um único tema, para o qual concorrem todas as ideias nele desenvolvidas.

O que, porém, constitui um tema? Pode-se dizer que o tema é a ideia central, a ideia de fundo, desenvolvida por meio da articulação de outras ideias a ela relacionadas. Um argumento, por exemplo, terá de ser utilizado para confirmar e sustentar a posição do autor em relação ao tema central; uma explicação, uma referência, um exemplo só terão sentido no texto se contribuírem para o esclarecimento do seu tema. Muitas vezes, essa ideia central se apresenta sob a aparência de um enredo. Distingue-se, assim, forma (enredo) e conteúdo (tema). Um mesmo tema poderá ser apresentado por formas ou enredos diversos, como nos exemplos que seguem, em que ambos os autores tomam, como tema, a ideia de que sempre procuramos a felicidade em um lugar diferente de onde a construímos, mas desenvolvem esse mesmo tema a partir de formas diferentes.

## Velho tema

(CARVALHO, 1970, p. 36)

Só a leve esperança, em toda a vida,  
Disfarça a pena de viver, mais nada;  
Nem é mais a existência, resumida,  
Que uma grande esperança malograda.  
O eterno sonho da alma desterrada,  
Sonho que a traz ansiosa e embevecida,  
É uma hora feliz, sempre adiada,  
E que não chega nunca em toda a vida.  
Essa felicidade que supomos,  
Árvore milagrosa que sonhamos  
Toda areada de dourados pomos,  
Existe, sim: mas nós não a alcançamos  
Porque está sempre apenas onde a pomos,  
E nunca a pomos onde nós estamos.

## Da felicidade

(QUINTANA, 1983, p. 131)

Quantas vezes a gente, em busca da ventura,  
Procede tal e qual o avozinho infeliz:  
Em vão, por toda a parte, os óculos procura,  
Tendo-os na ponta do nariz!

Se um texto se dispersar em vários temas ao mesmo tempo corre o risco de ficar incompreensível, superficial ou vago, perdendo seu objetivo de expressar um dado conteúdo. A unidade temática consiste, pois, na adequada articulação do conjunto de ideias, argumentos, explicações, referências, exemplos etc., de modo a tornar consistente o tema que o autor desejou abordar.

Deste modo, na produção de um texto, é necessário que o aluno defina com clareza o tema que irá desenvolver. Nas atividades de leitura/interpretação, a análise das ideias contidas no texto deve orientar-se para a compreensão do tema. Nesse sentido, as questões de interpretação que aparecem comumente nos livros didáticos são inadequadas, porque são incompletas, uma vez que se restringem à decodificação das ideias e informações que se apresentam na superfície do texto, não as articulando numa totalidade compreensiva que permita a compreensão do tema em um nível mais profundo.

## Coesão

A coesão consiste na correta articulação dos elementos do texto, sejam palavras, orações, períodos ou parágrafos. Refere-se, pois, ao modo como as palavras de uma sequência estão ligadas entre si. Renomados linguistas propõem diferentes classificações para as formas de coesão. Considerando a complexidade de alguns tipos de coesão, entendemos pertinente, no processo de alfabetização, atentar para as formas mais correntes. Assim, trataremos apenas das formas de coesão de tipo referencial e de tipo sequencial.

## Coesão referencial

Há, na língua, certos termos que têm a função de estabelecer referência, isto é, fazem referência a alguma coisa necessária à sua interpretação. Por exemplo, em “João saiu. Ele parecia nervoso”, temos dois períodos em que se faz referência a um mesmo elemento (a pessoa do *João*). No segundo período, a referência foi expressa pelo pronome (*ele*). O emprego do pronome adequado permite ao leitor identificar que se trata do mesmo elemento (a pessoa do *João*), promovendo a coesão, ou articulação clara entre os dois períodos. A coesão referencial pode realizar-se por substituição ou por reiteração.

Ocorre a coesão referencial por substituição quando empregamos substitutos textuais para nos referirmos a algum termo já expresso no texto. Os substitutos textuais podem ser:

- pronomes (*Comprei um livro. Ele versa sobre globalização.*);
- verbos (*Maria votou na chapa 1. Tereza fez o mesmo.*);
- advérbios (*Estou em Curitiba. Aqui está fazendo um frio tremendo!*);
- numerais (*Enviei a ficha e o relatório. Ambos foram revisados.*).

A coesão por reiteração consiste na repetição de expressões do texto e pode ocorrer pelo uso de:

- repetição do mesmo termo ou expressão (– *Chegou o livro que encomendei? É um livro sobre História do Paraná.*);
- sinônimos (*Era uma habitação simples... um casebre de chão-batido.*);
- expressões que indicam relação entre parte e todo (os cães estão agitados. Estes animais pressentem o perigo.) ou entre todo e parte (*compramos a propriedade. A casa é pequena.*);
- expressões nominais definidas (*Chico Buarque gravou um novo disco. O cantor fará o lançamento em um show no Rio de Janeiro. Os críticos, que já ouviram as faixas, dizem que esse disco representa uma fase ainda mais elaborada desse extraordinário compositor.*);
- nomes genéricos, tais como coisa, gente, negócio, pessoa etc. (*Ele entregou o embrulho. Uma coisa enorme.*).

## Coesão sequencial

A coesão sequencial refere-se ao fluxo das informações constantes no texto e pode ocorrer por sequenciação temporal ou por conexão.

A sequenciação temporal pode ser obtida por:

- disposição temporal linear das informações. (Comproou os ingredientes, fez um bolo e sentou-se à mesa para comemorar, sozinha, seu aniversário.);
- uso de expressões que indicam a sequência temporal – antes, depois, daqui a uma semana, há dias etc. (A primeira parte da pesquisa já está pronta. *Agora* vamos trabalhar na tabulação dos dados. *Depois* desenvolveremos a análise. / *Ontem* fomos ao cinema, *amanhã* iremos ao teatro.);
- uso de expressões que indicam ordenação espacial – à esquerda, atrás, em frente etc. (Sua poltrona fica bem à frente, ao lado esquerdo do auditório.);
- uso de expressões que indicam a ordem dos assuntos no texto: primeiramente, em seguida, finalmente etc. (O artigo apresenta, *primeiramente*, uma análise da situação atual. *Em seguida* desenvolve algumas reflexões sobre as causas dos problemas. *Finalmente*, conclui com a ideia de que é necessária uma verdadeira revolução.);
- correlação dos tempos verbais (*Pedi* que *fossem* embora... eu também *iria*, se *pudesse*.).

Vale lembrar que pode ocorrer a omissão dos conectores. Neste caso, o seu lugar é marcado pelos sinais de pontuação. Exemplo: “Pode voltar. O perigo já passou.”, em que o ponto final ocupa o lugar do conector “porque” (Pode voltar, *porque* o perigo já passou.).

A coesão por conexão é aquela que resulta do encadeamento de segmentos textuais (orações e períodos). É obtida pelo emprego de conectores ou operadores discursivos, isto é, por palavras ou expressões que estabelecem relações entre os segmentos do texto.

## Principais tipos de conectores

- Os que indicam a disposição gradativa de uma série de argumentos, orientada para uma conclusão, tais como: *até*, *mesmo*, *até mesmo*, *inclusi-*

*ve, quando muito, ao menos* etc. (Ele não estuda! Concluirá, *no máximo*, o nível médio.).

- Os que articulam argumentos em favor de uma mesma conclusão: *e, inclusive, não só, também, ainda, nem, tanto... como, além disso* etc. (Ele não veio, não explicou e, *além disso*, sequer retornou as ligações.).
- Os que indicam uma disjunção argumentativa, ou seja, introduzem argumentos que levam a conclusões opostas: *quer...quer, caso contrário, ou...ou, seja...seja* etc. (É preciso entregar a encomenda, *caso contrário* não haverá pagamento.).
- Os que indicam uma relação de conclusão: *pois, portanto, por conseguinte, logo* etc. (Fui ao cinema, *por conseguinte*, não estava em casa àquela hora).
- Os que estabelecem comparação entre dois elementos: *tão...quanto, tanto...quanto, mais...que, menos...que* etc. (Este carro é *tão* econômico *quanto* o seu.).
- Os que indicam uma explicação ou justificativa ao conteúdo do enunciado anterior: *pois, porque, que, já que, uma vez que* etc. (Fui *porque* me convidaram.).
- Os que contrapõem enunciados: *mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, apesar de que, mesmo que* etc. (Ele não compareceu, *embora* tivesse sido convidado.).
- Os que introduzem um argumento decisivo: *ademais, além disso, aliás, além de tudo* etc. (Ele foi desagradável: falou o que não devia, saiu antes da hora e, *além disso*, não se despediu de ninguém.).
- Os que indicam generalização do conteúdo do enunciado anterior: *realmente, de fato, aliás, também* etc. (Ela foi aprovada em primeiro lugar. *Aliás*, sempre foi muito estudiosa.).
- Os que introduzem exemplificações do conteúdo do enunciado anterior: *como, por exemplo* (Os estados do Sul apresentam as temperaturas mais baixas. No Rio Grande do Sul, *por exemplo*, costuma nevar.).
- Os que introduzem uma retificação ou esclarecimento: *isto é, quer dizer, ou melhor, ou seja, em outros termos* etc. (Eles são amigos. *Ou melhor*, estão namorando.).

- Os que ilustram o conteúdo do enunciado anterior: *desse modo, dessa maneira* etc. (Os funcionários sofreram uma significativa perda salarial. *Desse modo*, muitos precisarão encontrar um segundo emprego.).

O texto abaixo foi escrito em situação concreta de sala de aula, por um aluno do Ensino Médio. Leia-o com atenção.

## Ideias próprias

Quando dominam o assunto a humanidade não aceita sugestões e julgam-se superiores aos outros. E, torna-se antiquado afirmar que os homens não evoluíram no presente século, e também não tendo pensamento originais.

A maioria da humanidade gosta de julgarem-se superiores aos outros e querem prevalecerem com suas opiniões, quando conhecem bem o assunto; porém existem pessoas que são totalmente diferentes, humildes e aceitam sugestões, mesmo quando dominam o assunto. Diante da evolução humanidade torna-se antiquado afirmar que o homem somente tem repetido e mastigado o que já foi feito em outros tempos, mais observamos que não é assim, por que há sempre algo novo surgindo na sociedade; o que os homens do passado já mais imaginaram estão sendo realizados. Os homens possuem capacidade de terem pensamentos originais, embora a maioria são conclusões de outros já formados anteriormente, isto não significa que seja um repetidor.

E assim podemos concluir que a maioria das pessoas gostam de julgarem-se superiores aos outros, e que os homens não tem repetido e nem mastigado o que já foi feito em outros tempos, e por fim todos os seres humanos possui capacidades de terem pensamento originais.

Esse texto, embora não apresente um número significativo de problemas de grafia, aponta para inúmeras dificuldades do aluno quanto à estruturação do texto.

Além da evidente falta de conteúdo para abordar a temática, o aluno em questão demonstra grande dificuldade de estabelecer coesão entre as partes do texto.

Para esclarecimento do tema, comentaremos alguns parágrafos da redação acima.

1. “Quando dominam o assunto a humanidade não aceitam sugestões e julgam-se superiores aos outros”.

Neste trecho, há evidente ligação entre o substantivo humanidade e os verbos dominar, aceitar e julgar, bem como entre o substantivo humanidade e o adjetivo superior. De fato, é a humanidade que domina, aceita, julga. Também é a humanidade que é (julga-se) superior. Em decorrência dessa ligação, deveria ser observada a concordância entre os termos. No caso em pauta, não se observou a concordância de número: enquanto o termo humanidade está no singular, os demais termos que a ele se referem estão no plural. Uma solução seria colocar todos os demais termos no singular, concordando com humanidade. Porém, uma observação atenta vai permitir perceber que o termo “humanidade” é inadequado para expressar a ideia pretendida, devendo ser substituído por “as pessoas”. Com esta modificação, já se recupera a coesão quanto ao número. O enunciado ficaria assim: “Quando dominam o assunto, as pessoas não aceitam sugestões e julgam-se superiores aos outros”.

2. “torna-se antiquado afirmar que os homens não evoluíram no presente século, e também não tendo pensamento originais.”

Neste enunciado, estão ligados o substantivo homens e verbo ter, bem como o substantivo pensamento e o adjetivo originais. No primeiro caso, de acordo com a situação apresentada no enunciado, a forma verbal deveria ser correspondente ao pretérito perfeito (tiveram). No segundo caso, dever-se-ia adequar o número do adjetivo ao mesmo número do substantivo (singular), ou vice-versa. Adequando-se o enunciado, teríamos: “torna-se antiquado afirmar que os homens não evoluíram no presente século, e também não tiveram pensamento original.” ou “torna-se antiquado afirmar que os homens não evoluíram no presente século, e também não tiveram pensamentos originais”.

3. “A maioria da humanidade gosta de julgarem-se superiores aos outros e querem prevalecerem com suas opiniões, quando conhecem bem o assunto;”

Neste enunciado, há evidente discordância de número entre a maioria da humanidade (singular) e os verbos que com essa expressão se relacionam: julgarem-se, querem prevalecerem, conhecem. Também há discordância de número

entre maioria da humanidade e superiores. Restabelecendo a concordância de número, teríamos uma coesão adequada e o enunciado seria: “A maioria da humanidade gosta de julgar-se superior aos outros e quer prevalecer com suas opiniões, quando conhece bem o assunto”.

A observância da coesão confere maior clareza, elegância e economia ao texto.

O domínio dos recursos coesivos se dá pelo exercício de práticas de leitura e escrita, acompanhadas de constante reflexão sobre as condições de coesão textual em cada enunciado concreto.

---

## Texto complementar

### Sobre coesão e coerência

(CAMARGO, 2000)

Os vestibulares têm exigido em suas provas de português o domínio dos recursos de coesão sintático-semânticos, isto é, dos operadores responsáveis pela articulação do texto (conjunções, preposições, pronomes relativos, pronomes demonstrativos), enfim, de tudo o que leve à correta leitura e à clareza da expressão escrita.

Em certa prova da Unicamp, foi transcrito trecho de matéria publicada em jornal, na qual o redator tentou, sem sucesso, construir um círculo vicioso. Dizia o texto: “Gera-se, assim, o círculo vicioso do pessimismo. As coisas não andam porque ninguém confia no governo. E porque ninguém confia no governo as coisas não andam”.

O vestibulando deveria identificar o equívoco da construção, fazer a sua correção e explicar o motivo da confusão.

A estrutura circular pressupõe uma inversão das relações de causa e efeito. Se a causa é o que provoca uma ação, o efeito é o que decorre dela, motivo pelo qual a causa sempre antecede o efeito.

A conjunção “porque” indica ideia de causa; introduz, portanto, uma oração subordinada adverbial causal. Quando a causa aparece na oração subordinada, o efeito está na oração principal do período (e vice-versa).

“As coisas não andam [oração principal/efeito] porque ninguém confia no governo [oração subordinada/causa]”.

Um círculo se fecharia se a conjunção causal “porque” passasse para a outra oração. Assim: E, porque as coisas não andam, ninguém confia no governo.

Facilmente cometemos o engano de que foi vítima o jornalista. Ele inverteu a ordem das orações, mas não inverteu a relação de causa e efeito. Há muitos anos, uma conhecida marca de biscoitos lançou campanha publicitária cujo mote era um círculo vicioso.

O biscoito “vendia mais” porque estava sempre “fresquinho” e estava sempre “fresquinho” porque “vendia mais”. O que era a causa de “vender mais” passava a ser o efeito. Basta transportar a conjunção causal para a outra oração, e está composto o círculo vicioso.

Outra questão envolvendo coerência trazia a transcrição do seguinte trecho, também jornalístico: “As Forças Armadas brasileiras já estão treinando 3 000 soldados para atuar no Haiti (...). A ONU solicitou o envio de tropas ao Brasil e a mais quatro países, disse o presidente (...)”.

A expressão “ao Brasil e a mais quatro países” pode ser lida como complemento nominal de “envio”, o que provoca a incoerência, ou como objeto indireto de “solicitou”, certamente o sentido pretendido (solicitou ao Brasil e a mais... o envio...). Nesse caso, a ordem dos termos era o fator responsável pela coerência.

---

## Dica de estudo

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerência Textuais**. São Paulo: Ática, 2002.

A autora, professora de língua portuguesa na USP, examina, nesse livro, dois dos fatores de textualidade – coesão e coerência – procurando tornar explícitos esses mecanismos, a partir de exemplos extraídos da obra de autores brasileiros.

---

# Atividades

1. Corrija os enunciados abaixo, eliminando as situações de inadequação na coesão.

- a) “Em dezembro, nova e impressionante imagens foram divulgadas. Eles diagnosticaram a existência de crateras que podem ser identificadas várias camadas de sedimentos.”

---

---

---

---

- b) “Os rapazes e as moças saíram da sala. Aquelas foram para a cantina, estes para a quadra de esportes.”

---

---

---

---

2. Reúna, em um texto devidamente coeso, os enunciados abaixo:

Quatro bicicletas fundidas em alumínio formam o carrinho ecológico. O carrinho ecológico é o ZEM. O ZEM é fabricado por uma empresa suíça. A empresa suíça tem o mesmo nome do carrinho. O objetivo do carrinho é não emitir poluentes. O carrinho pode ser movido a pedais. O carrinho pode ser movido a energia elétrica. Há um motor especial, feito para subir ladeiras ou para quando os tripulantes estiverem cansados de pedalar.

---

---

---

---



# Coerência e argumentação

## Coerência

Enquanto a coesão se refere à articulação dos elementos linguísticos presentes no texto, a coerência diz respeito às relações de sentido.

Coerência é a ligação perfeitamente inteligível das partes de um texto, conformando um todo organizado. Conferir coerência a um texto consiste em ordenar e interligar as ideias de maneira clara e lógica e de acordo com um plano definido.

Para prover o texto de coerência, devem ser observadas alguns aspectos, a saber:

- **Ordem cronológica** – ordenar cronologicamente os fatos consiste em não inverter o tempo dos acontecimentos, vale dizer, não alterar a relação entre causa e consequência, entre antecedente e consequente. O tempo pode ser o cronológico, o tempo mensurável do acontecimento ou psicológico, imensurável e só conhecido pelo personagem. Causa e consequência são, respectivamente, o motivo e o resultado da ação narrada. Ou seja, o tempo, no texto, deve ser trabalhado de modo a não contradizer a lógica da temporalidade, colocando um momento posterior na condição de antecedente. Aqui é importante ter claro que não se trata de manter, na exposição, uma apresentação dos acontecimentos na exata ordem em que ocorrem, mas de manter, independentemente da ordem em que aparecerem no texto, a lógica da relação antecedente-consequente. Por exemplo, em uma crônica que envolva um acidente de carro, pode-se iniciar a história pelo momento em que a vítima se encontra no hospital, e depois retroceder aos fatos anteriores, pertinentes ao momento do acidente. Entretanto, ao relatar a história, ainda que os fatos apareçam, no texto, em sequência distinta daquela em que aconteceram, é preciso manter a relação causa-efeito em todos os eventos contidos na narrativa.

- **Ordem espacial** – consiste em descrever o objeto, em seus detalhes, sob o ângulo da observação. Essa descrição pode ir dos detalhes mais próximos para os mais distantes ou ao inverso.
- **Ordem lógica** – consiste na manutenção da integridade da ideia apresentada no do tópico frasal ou implícita no texto, vale dizer desde a fundamentação dessa ideia até a conclusão da composição, passando pelo seu desenvolvimento.

Porém, a coerência em uma composição não se deve apenas a estes recursos acima. Busca-se coerência também com o emprego correto dos termos que permitam a transição e a conexão entre as ideias. Para tanto, são recursos muito ricos a adequada utilização das conjunções, preposições, pronomes, advérbios e locuções adverbiais, bem como, em sentido mais amplo, orações, períodos e parágrafos que servem de transição ou conexão entre as ideias apresentadas. A título de exemplo, apresentamos um rol não exaustivo desses recursos em relação a determinados propósitos do texto:

- prioridade, relevância – em primeiro lugar, antes de mais nada...;
- tempo – então, enfim, logo, imediatamente, não raro...;
- semelhança, comparação – igualmente, de acordo com, segundo...;
- adição – além disso, também, e...;
- dúvida – talvez, provavelmente...;
- certeza – de certo, por certo, certamente...;
- surpresa – inesperadamente, surpreendentemente...;
- ilustração – por exemplo, quer dizer, a saber...;
- propósito – com o fim de, a fim de...;
- lugar, proximidade, distância – perto de, próximo a, além...;
- resumo – em suma, em síntese, enfim, portanto...;

- causa – daí, por consequência, por isso, por causa...;
- contraste – pelo contrário, exceto, menos...;
- referência em geral – pronomes demonstrativos: este, aquele, esse; pronomes pessoais; pronomes adjetivos: último, penúltimo; os numerais ordinais: primeiro, segundo...

Há coerência quando o texto não apresenta sentidos contraditórios, permitindo a atribuição de um sentido unitário ao texto.

Observemos o seguinte exemplo:

A greve é um direito sagrado do trabalhador. Ela é um instrumento legítimo com que este conta para fazer valer seus direitos. Porém, quando a greve prejudica outros segmentos da população, não deve ser tolerada, pois não é justo que inocentes paguem por desmandos de patrões e empregados.

Nesse parágrafo, observamos que o autor defende incondicionalmente a greve, num primeiro momento, afirmando que ela é um direito legítimo do trabalhador e chegando ao exagero mesmo de afirmar que se trata de um *direito sagrado*; no entanto, logo a seguir passa a dizer que ela só pode ser *tolerada* se não prejudicar ninguém. Ora, sabemos que a greve é uma forma de pressão, de coerção. Se ela não prejudicar ninguém, não terá o mínimo efeito. O autor, ao fim e ao cabo, afirma que a greve só é legítima quando não tiver nenhuma força de pressão, isto é, quando perder sua essência. Ambas as ideias, portanto, estão em contradição, resultando em uma posição incoerente, falsa ou tendenciosa.

A coerência se dá tanto no âmbito intratextual como extratextual. No primeiro, a coerência consiste na ausência de contradição entre os enunciados do texto; no segundo, a coerência diz respeito à ausência de contradição entre as ideias do texto e as ideias aceitas consensualmente como verdadeiras. Por exemplo, no enunciado: “passamos o verão no litoral de Minas Gerais”, observa-se uma incoerência, porque afirma uma inverdade sobre a situação geográfica desse estado.

## Argumentação

A argumentação, dentro da unidade de composição do texto, tem a finalidade de formar a opinião do leitor em conformidade com a do autor, ou seja, é a busca do convencimento. Esse convencimento não depende apenas da apresentação de razões, mas também da consistência que elas adquirem graças à coesão e à coerência das ideias expostas, explicitando a correção e validade do raciocínio apresentado.

O ato discursivo é uma forma de ação sobre o interlocutor ao qual se dirige. Uma vez que, ao produzir um texto, sempre temos uma intenção, entende-se que todo texto é, de certo modo, persuasivo e argumentativo. Há textos explicitamente argumentativos, como os textos publicitários, por exemplo. Outros realizam a argumentação com apoio no raciocínio lógico, como é o caso dos discursos científicos. Entretanto, independentemente do tipo de texto, ao realizarmos uma comunicação, não pretendemos apenas que nosso interlocutor a receba e compreenda; queremos que ele a aceite e aja conforme ela propõe. A aceitação depende de muitos fatores que extrapolam o texto: os valores assumidos pelo interlocutor, seus sentimentos, sua visão de mundo, sua posição em relação ao autor, entre outros. Daí a necessidade de desenvolver, no texto, argumentos persuasivos que levem em conta aqueles fatores. Argumento é, portanto, todo procedimento linguístico que objetiva convencer o interlocutor, persuadi-lo a aceitar e agir em conformidade com o conteúdo da nossa comunicação. A consistência dos argumentos produz, no leitor, a impressão de verdade, de realidade, daí decorrendo sua aceitação. Para a produção dessa consistência argumentativa, contamos com inúmeros recursos linguísticos que configuram diferentes tipos de argumentos, dentre os quais enfocaremos os mais comuns.

### Argumento baseado no consenso

Consiste no emprego de proposições ou afirmações universalmente aceitas e que, enquanto tal, dispensam comprovação, como, por exemplo, em “a *escolarização, um direito de todo cidadão, não é acessível para uma boa parte da população brasileira*”. Neste enunciado, faz-se uma afirmação consensual: a escolarização como um direito dos cidadãos.

Cabe lembrar que são impróprias as afirmações de senso comum (por exemplo: *a criança é o futuro do Brasil*), as afirmações de conteúdo preconceituoso (os

*estados do Sul sustentam o Nordeste), as proposições de caráter discutível (so-mente os jovens mais ricos conseguem vaga nas universidades públicas).*

## Argumento baseado em comprovação

Terá mais força argumentativa a proposição que vier acompanhada de elementos que a comprovem, como nos seguintes exemplos:

- *“É claro que ela não foi. Eu conferi a lista de chamada”.*
- *“É inegável que o Brasil não está conseguindo superar a crise econômica. O IBGE acaba de anunciar uma queda de 3,8% na produção industrial em março, em relação ao mesmo mês do ano passado”.*

## Argumento baseado em raciocínio lógico

O argumento com base no raciocínio lógico é construído pela articulação coerente entre os vários enunciados constantes do texto. Essa articulação pode se dar, por exemplo, por meio de uma relação de causa/consequência (*é claro que ele vai conseguir o emprego. Tem um bom currículo e é um dos únicos candidatos com experiência na área.*) ou, ainda, da exposição de uma conclusão que se articula logicamente às proposições (*Os exames indicaram uma melhora do quadro clínico e a febre começou a baixar. Ela está se recuperando.*).

## Argumento da competência linguística

Determinadas situações de interlocução requerem o emprego da variante culta da língua, contribuindo para dar credibilidade ao discurso. Daí a necessidade de promover a aquisição dessa variante, pelos alunos.

## Argumento de autoridade

Consiste na citação de autores renomados, reconhecidos por notório saber em determinada área de conhecimento, para sustentar alguma ideia que se quer defender. Por exemplo: *“O uso da linguística no ensino de português representa um*

*avanço importante, mas deve ser planejado em conjunto por linguistas e professores de português, como bem salienta CAGLIARI”.*

É necessário lembrar, ainda, que a força argumentativa depende, sem dúvida, da clareza do texto, da sua articulação adequada, da coerência e da coesão. Se o texto apresenta um aspecto argumentativo, isto é, defende uma ideia, uma posição, faz uma afirmação que necessite de comprovação, é preciso atender ao aspecto de consistência dos argumentos empregados. Para convencer o leitor das ideias que defende, o autor pode lançar mão de recursos que podem se apresentar na forma de uma explicação, de um exemplo, de uma avaliação, de exposição de dados, de citação etc., no entanto, para serem válidos, é necessário que se articulem de modo coerente.

---

## Texto complementar

### Argumentação

(FIORIN; SAVIOLI, 1991, p. 173-172)

Um dos aspectos importantes a considerar quando se lê um texto é que, em princípio, quem o produz está interessado em convencer o leitor de alguma coisa. Todo texto tem, por trás de si, um produtor que procura persuadir o seu leitor (ou leitores), usando para tanto vários recursos de natureza lógica e linguística.

Chamamos procedimentos argumentativos a todos os recursos acionados pelo produtor do texto com vistas a levar o leitor a *crer* naquilo que o texto diz e a *fazer* aquilo que ele propõe.

Para ter ideia de alguns desses procedimentos argumentativos, vamos ler um fragmento de um dos sermões de Padre Antônio Vieira, no qual ele tenta explicitar certos recursos que o pregador deve usar para que o sermão cumpra o papel de persuasão ou convencimento:

[...] O sermão há de ser duma só cor, há de ter um só objeto, um só assunto, uma só matéria.

Há de tomar o pregador uma só matéria, há de defini-la para que se conheça, há de dividi-la para que se distinga, há de prová-la com a Escritura, há de declará-la com a razão, há de confirmá-la com o exemplo, há de amplificá-la com as causas, com os efeitos, com as circunstâncias, com as conveniências que se hão de seguir, com os inconvenientes que se devem evitar, há de responder às dúvidas, há de satisfazer às dificuldades, há de impugnar

e refutar com toda a força da eloquência os argumentos contrários, e depois disto há de colher, há de apertar, há de concluir, há de persuadir, há de acabar. Isto é sermão, isto é pregar, e o que não é isto, é falar de mais alto. Não nego nem quero dizer que o sermão não haja de ter variedade de discursos, mas esses não de nascer todos da mesma matéria, e continuar e acabar nela. (VIEIRA, 1968, p. 99)

Tomando o fragmento citado como ponto de partida, podemos inferir alguns dos recursos argumentativos que um texto deve conter para ser convincente ou persuasivo.

A primeira qualidade que Vieira aponta é que o texto deve ter unidade, isto é, deve tratar de “um só objeto”, “uma só matéria”.

Essa qualidade é um dos mais importantes recursos argumentativos já que um texto dispersivo, cheio de informações desencontradas não é entendido por ninguém: fica-se sem saber qual é seu objeto central. O texto que fala de tudo acaba não falando de nada.

Mas é preciso não confundir unidade com repetição ou redundância. O próprio fragmento que acabamos de ler adverte que o texto deve ter variedade desde que essa variedade explore uma mesma matéria, isto é, comece, continue e acabe dentro do mesmo tema central.

Outro recurso argumentativo apontado no texto de Vieira é a comprovação das teses defendidas com citações de outros textos autorizados. Como sacerdote que é, sugere as citações das Sagradas Escrituras, já que, segundo sua crença, são elas a fonte legítima da verdade.

O que Vieira diz sobre os sermões vale para qualquer outro texto, desde que não se tome ao pé da letra o que ele diz sobre as Sagradas Escrituras. Um texto ganha mais peso quando, direta ou indiretamente, apoia-se em outros textos que trataram do mesmo tema.

Costuma-se chamar *argumento de autoridade* a esse recurso à citação.

O texto aconselha ainda que o pregador, ao elaborar o seu sermão, use o raciocínio ou a razão para estabelecer correlações lógicas entre as partes do texto, apontando as causas e os efeitos das afirmações que produz.

Esses recursos de natureza lógica dão consistência ao texto, na medida em que amarram com coerência cada uma das suas partes. Um texto desorganizado, sem articulação lógica entre os seus segmentos, não é convincente, não é persuasivo.

Além disso, o pregador deve cuidar de confirmar com exemplos adequados as afirmações que faz. Uma ideia geral e abstrata ganha mais confiabilidade quando vem acompanhada de exemplos concretos adequados. Os dados da realidade observável dão peso a afirmações concretas.

Um último recurso argumentativo apontado pelo texto de Vieira é a refutação dos argumentos contrários. Na verdade, sobretudo quando se trata de um tema polêmico, há sempre versões divergentes sobre ele. Um texto, para ser convincente, não pode fazer de conta que não existam opiniões opostas àquelas que se defendem no seu interior. Ao contrário, deve expor com clareza as objeções conhecidas e refutá-las com argumentos sólidos.

Esses são alguns dos recursos que podem ser explorados pelo produtor do texto para conseguir persuadir o leitor.

---

## Dica de estudo

VIEIRA, Pe. Antônio. Sermão da Sexagésima (Sermão de Santo Antônio). *In*: \_\_\_\_\_. **Os Sermões**. São Paulo: Difel, 1968.

Nesse brilhante e conhecido sermão, Pe. Antônio Vieira explicita quais devem ser as qualidades argumentativas de um discurso. O próprio texto é um exemplo belíssimo da arte argumentativa.

---

## Atividades

1. Devolva a coerência cronológica ao texto: “O copo quebrou! Daí eu peguei o copo na prateleira”.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Devolva a coerência lógica ao texto: “Eu acho que o certo é a gente apoiar. Quando ele disse que apoiaria, então, eu falei que não entrava nessa. Eu acho certo apoiar o grupo. Não vou apoiar esse cara.”

---



---



---



---



---



---

3. No texto abaixo, identifique as ideias centrais e ao menos dois argumentos que as estruturam.

## Toyota anuncia queda no lucro e adverte para crise “sem precedentes”

(AGENCE FRANCE-PRESSE, 2008)

A Toyota, principal montadora japonesa de automóveis, anunciou nesta quinta-feira uma queda superior a dois terços no lucro no exercício 2008-2009, o que vai representar o menor nível em nove anos, e advertiu que a indústria do setor em todo o mundo enfrenta uma crise “sem precedentes”.

Segundo as novas previsões, o lucro líquido da Toyota Motor deve cair 68% em relação ao recorde registrado em 2007-2008, o lucro de exploração 73,6% e o volume de negócios 12,5%.

O exercício anual 2008-2009 vai de 1.º de abril a 31 de março.

A Toyota reduziu a previsão de lucro líquido para 550 bilhões de ienes (5,6 bilhões de dólares), contra 1,25 trilhão de ienes na estimativa anterior.

O grupo também reduziu os objetivos anuais de volume de negócios, de 25 trilhões de ienes a 23, e de lucro de exploração, que passou de 1,6 trilhão de ienes a 600 bilhões.

Será a primeira vez em oito anos que o lucro líquido de exploração da Toyota será inferior a um trilhão de ienes.







# Norma-padrão e demais variedades: questão de erro ou de inadequação?

A norma-padrão é aquela consagrada socialmente como tal. Isto não quer dizer, entretanto, que essa variedade seja melhor ou mais correta que as demais, mas apenas que ela foi ideologicamente elevada a essa condição pela classe que detém o poder e o prestígio.

Qualquer variedade linguística atende a um conjunto rico de regras que garante a qualidade e a finalidade da interação e, assim, as diferenças entre uma e outra variedade não constituem erros. O que se pode dizer é que o emprego de uma determinada variedade em uma situação que requer outra resulta, no máximo, em uma inadequação na escolha da variedade.

Segundo Cagliari (1991, p. 82) “o certo e o errado são conceitos pouco honestos que a sociedade usa para marcar os indivíduos e classes sociais pelo modo de falar [...]. Essa atitude da sociedade revela seus preconceitos, pois marca as diferenças linguísticas com marcas de prestígio e estigma”.

Na mesma direção, esclarece Magda Becker Soares (1994, p. 40):

[...] embora um grupo de pessoas que utilizam a mesma língua, constitua uma *comunidade linguística*, isto não significa que essa língua seja homogênea e uniforme. A diferenciação geográfica e social entre segmentos de uma mesma comunidade linguística resulta em um correspondente processo de diferenciação linguística, que pode dar-se nos níveis fonológicos, léxicos e gramaticais. (grifo da autora)

Essas observações são suficientes para alertarem o professor da impropriedade de adotar, em sala de aula, uma atitude preconceituosa para com a variedade dialetal de seus alunos.

Posto que a variedade estabelecida como padrão é requerida em várias situações, cabe à escola promover o seu domínio pelo aluno. Porém, reconhecer a importância do domínio dessa variedade não é justificativa para se instaurar ou sequer admitir na escola uma cultura de desprestígio da variedade utilizada pelo aluno. Já vimos que a eleição de uma variedade como modelo de perfeição relativamente às outras resulta de um processo de dominação de uma classe social sobre as demais. Assim, reafirmar essa ideia de preferência é reforçar uma situação de desigualdade.

Trata-se, apenas, de reconhecer que o domínio da variedade padrão constitui uma demanda social efetiva e que o aluno tem o direito de conhecê-la, para dela utilizar-se nas situações em que se fizer necessário, até como forma de anular mais um mecanismo de desigualdade e dominação.

O ensino da norma-padrão deve levar em conta as dificuldades advindas das diferenças entre esta norma e o dialeto popular. É preciso, também, não esquecer que esse domínio é uma meta que se alcança ao longo de um demorado processo de aprendizagem. Assim, o professor deverá insistir no aprendizado, tomando o cuidado para não agir de uma forma que inviabilize, por atitude preconceituosa e intimidação, a expressão própria do falante de um dialeto popular.

As diferenças verificadas entre a variedade padrão e as demais, se dão, sobretudo, no repertório semântico, mas também se manifestam no campo da ortoe-pia e prosódia e da sintaxe de concordância, de regência e de colocação.

## Ortoepia e prosódia

A ortoe-pia refere-se à adequada pronúncia dos fonemas (por exemplo, *tó/cs/ico* em vez de *tó/š/ico*;) enquanto a prosódia diz respeito à adequada pronúncia da sílaba tônica da palavra (por exemplo, *rubrica* em lugar de *rúbrica*).

Não raro, o próprio esforço de hipercorreção leva as pessoas a uma inadequação, como é o caso da pronúncia “*solvete*”, em lugar de *sorvete*.

## Sintaxe de concordância

A sintaxe de concordância é um mecanismo que expressa a adequada associação entre os elementos da frase. Ela pode ser nominal ou verbal. A concordância nominal refere-se à adequada relação entre os termos do chamado grupo nominal (substantivo, adjetivo, pronomes, artigos e numerais), levando em conta o gênero (masculino e feminino) e o número (singular e plural). A concordância verbal diz respeito à adequada associação entre o sujeito e o verbo da oração, observando número e pessoa.

Nas formas orais das variedades dialetais é comum verificarem-se construções que se distinguem da variedade padrão. São comuns enunciados do tipo “os menino levaram as caixa”.

## Sintaxe de regência

A sintaxe de regência também pode ser nominal e verbal. A regência nominal refere-se à adequada associação entre um nome (substantivo, adjetivo ou advérbio) e os termos regidos por esse nome. A regência verbal refere-se à relação entre os verbos e os termos que os complementam (objeto direto e objeto indireto) ou que os caracterizam (adjuntos adverbiais). Cabe lembrar que tais associações são estabelecidas por meio da exigência ou não de preposições e que, a depender do seu sentido, o nome ou o verbo são regidos por determinadas preposições, rejeitando outras.

Também com relação à regência, são frequentes as formas diferenciadas empregadas pelos falantes das variedades distintas da padrão. Observam-se construções como: “Dá de eu ir?”

## Sintaxe de colocação

A sintaxe de colocação trata da adequada posição do pronome pessoal relativamente ao verbo, uma vez que nas três posições são possíveis: o pronome anteposto ao verbo ou *próclise*: “Ele **me entregou** o livro”; no meio do verbo ou *mesóclise*: “**Dir-se-ia** que ele entendera o assunto”; posposto ao verbo ou *ênclise*: “**Vou-me** embora!”.

Igualmente, a colocação do pronome é frequentemente utilizada de forma diferenciada da variedade padrão pelos falantes das demais variedades dialetais.

---

## Texto complementar

### Preconceito linguístico: alguns mitos

(GARCIA; BARBOSA, 2008)

Dentre tantas questões linguísticas fomentadas, vale a que ressaltar se a língua portuguesa está, realmente, indo muito mal no país. O mito de que a língua materna é difícil, complicada, ficou marcado em todos que dela precisam para se comunicar.

Estudiosos afirmam que o padrão ideal da língua não está somente em saber usá-la de forma correta em todos os seus moldes, mas também valorizá-la sem julgamentos preconcebidos, aproveitando o conhecimento adquirido e usado pelos falantes. Parte-se do pressuposto, que o que vale aqui é a intenção de se comunicar e ser entendido, criando, então, o elo de comunicação, sem normas específicas ou de prestígios que a gramática normativa valoriza e determina através de seus estudos.

Numa sociedade diversificada, estratificada como a brasileira, haverá inúmeras normas linguísticas, como, por exemplo, a norma característica de comunidades rurais tradicionais, aquela de comunidades rurais de determinada ascendência étnica, a norma característica de grupos juvenis urbanos, a(s) norma(s) característica(s) de populações das periferias urbanas, a norma informal da classe média urbana e assim por diante. (FARACO, 2002, p. 38)

Sendo assim, o que se combate é a superficialidade do padrão brasileiro, sem esquecer que “existem mais de duzentas línguas ainda faladas em diversos pontos do país pelos sobreviventes das antigas nações indígenas. Além disso, muitas comunidades de imigrantes estrangeiros mantêm viva a língua de seus ancestrais: coreanos, japoneses, alemães, italianos etc.” (BAGNO, 2005, p. 18).

Difícil é traçar um único caminho e querer enquadrar todo falante nele. Isso seria descaracterizar todas as variedades linguísticas existentes. Bagno (2005) sugere que não há como suplantando a diversidade, que permeia o Brasil em todas as regiões, seja ela geográfica, social, cultural, econômica e escolar. Daí não se pode afirmar que o português falado em um determinado lugar seja melhor ou pior que o de outros lugares.

O português não deve estar voltado a um conjunto de regras e exceções que acabam em si mesmas, como propõe a gramática normativa, nem deve discriminar e desprestigiar os que não o conhecem. No entanto, é preciso entender que, cada pessoa tem a sua língua própria e exclusiva, mas também não pode deixar que ela a separe da comunidade em que está inserida.

Mesmo aqueles que conhecem a norma-padrão, não a usam em todos os momentos que se comunicam. O modelo ideal, empregado por muitos que dominam a língua portuguesa, perde o sentido de ser quando inserido nas mais variadas situações comunicativas.

De acordo com Bagno (1999), vale ressaltar que o preconceito linguístico decorre a partir de vários mitos que devem ser levados em consideração:

- 1- a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente;
- 2- brasileiro não sabe português. Só em Portugal se fala bem o português;
- 3- português é muito difícil;
- 4- as pessoas sem instrução falam tudo errado;
- 5- o lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão;
- 6- o certo é falar assim porque se escreve assim;
- 7- é preciso saber gramática para falar e escrever bem;
- 8- o domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social.

Embora todos os mitos sejam uma verdade absoluta na compreensão de muitos, o que se percebe são ideologias que sustentam o círculo vicioso sobre o saber equivocada da língua portuguesa. Isso provoca um discurso preconceituoso.

Essas ideologias abafam os talentos naturais, causam insegurança no uso da linguagem, geram aversão ao estudo do idioma, medo à expressão livre e autêntica de si mesmo.

A transformação da sociedade não se dá frente à aquisição da norma culta. O que gera o maior preconceito é, na verdade, o fator econômico que rege as relações de poder na sociedade.

Todos os mitos se impõem como legítimos. Tomando como base as teorias de Bourdieu (1990 *apud* CALVET, 2004) sobre mercado linguístico unificado, o que acontece, na realidade, é uma dissimulação de força da classe dominante.

A troca linguística é também uma troca econômica, que se estabelece em determinada relação de forças simbólicas entre um produtor, detentor de certo capital linguístico, e um consumidor (ou um mercado), e que é feita para proporcionar certo lucro material ou simbólico. Isso significa que para Bourdieu, para além da simples comunicação de sentido, os discursos são signos de riqueza, signos de autoridade, eles são emitidos para serem avaliados e obedecidos, e que a estrutura social está presente no discurso. (CALVET, 2004, p. 107)

Segundo Bernstein (1996), é a estrutura social que determina o comportamento linguístico e que gera diferentes códigos linguísticos. Tais códigos não apenas refletem tal estrutura de relações sociais como também a regula.

Em toda comunidade de fala onde convivem falantes de diversas variedades regionais, como é o caso das grandes metrópoles brasileiras, os falantes que são detentores de maior poder – e por isso gozam de mais prestígio – transferem esse prestígio para a variedade linguística que falam. Assim, as variedades faladas pelos grupos de maior poder político e econômico passam a ser vistas como variedades mais bonitas e até mais corretas. Mas essas variedades, que ganham prestígio porque são faladas por grupos de maior poder, nada têm de intrinsecamente superior às demais (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 33).

As relações de classe geram, distribuem, reproduzem e legitimam formas distintivas de comunicação, as quais transmitem códigos dominantes e dominados.

---

## Dica de estudo

TARALLO, Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

Nesse livro, que faz parte da Série Princípios, da editora Ática, Tarallo discute tópicos gerais da teoria da variação e da mudança linguística, bem como apresenta os passos metodológicos trilhados pelo pesquisador em sociolinguística. É um livro importante porque apresenta, sob um ponto de vista científico, a ilegitimidade dos preconceitos linguísticos, além de oportunizar conhecimentos para que o próprio professor seja capaz de desenvolver pesquisa sociolinguística nas comunidades falantes em que se integram seus alunos.

---

## Atividades

1. A partir das leituras, é possível afirmar que uma variedade linguística não-padrão é uma variedade que não obedece às regras da língua?

---

---

---

---

---

---

---

---





# Recursos semânticos e fonológicos para a produção do sentido

## Léxico

Léxico é o termo pelo qual se denomina o repertório de palavras de uma língua e seus significados. Distingue-se do dicionário porque, neste, os vocábulos são relacionados aos sentidos já consagrados pelos falantes da língua. No caso do léxico, na condição de um repertório vivo, os sentidos são constantemente alterados, ampliados ou, até mesmo, negados, a depender do contexto, da enunciação.

As palavras ou vocábulos que compõem o léxico apresentam relações de sentido, ou relações semânticas que podem ser de polissemia, sinonímia, antonímia, paronímia e homonímia.

## Adequação lexical

Essas relações de sentido podem, às vezes, confundir o falante ou o escritor e levá-lo à construção de enunciados esdrúxulos ou com um conteúdo diferente daquele pretendido.

De fato, a nossa língua apresenta uma riqueza ímpar do léxico. Temos muitos sinônimos, assim como temos palavras que adquirem diferentes significados, em diferentes contextos. Essa riqueza, às vezes, pode nos induzir à inadequação no uso de um termo, seja por desconhecermos o sentido do termo, seja por confundirmos uma palavra com outra semelhante, seja por não atentarmos para o contexto em que o estamos empregando. Um exemplo bem atual e comum é a expressão *a nível de*. Ela significa, literalmente, estar na mesma altura, no mesmo grau, no mesmo patamar. Logo, é inadequada sua utilização em expressões como “as nossas preocupações, a nível de alfabetização, são muitas”. Nessa frase, a expressão foi utilizada como sinônimo de *no âmbito de*, e, portanto, inadequadamente. Também teríamos uma construção inadequada se, querendo nos referir ao tráfego de veículos, disséssemos que “nesta rua, a esta hora, o tráfego é intenso”. Neste caso, a confusão entre termos parônimos – tráfego e tráfico – altera completamente o sentido do enunciado.

## Denotação e conotação

Além dos sentidos denotativos, ou seja, aqueles sentidos objetivos, consagrados pelo uso, claramente interpretados pelos falantes da língua – registrados, inclusive, no dicionário – as palavras ainda podem assumir conteúdos novos, figurativos, a depender do contexto de uso.

Sentido denotativo: “O sol é *uma estrela*”.

Sentido conotativo: “Ele *foi a estrela* do evento”.

A exploração dos significados das palavras em novos contextos, visando à elaboração criativa de novos sentidos, produz as chamadas “figuras de palavras”, dentre as quais destacam-se a metáfora e a metonímia.

- **Metáfora:** ocorre quando, por um deslocamento semântico, a palavra designa algo com o qual não mantém nenhuma relação objetiva. Exemplo: “Sua boca é um cadeado e meu corpo é uma fogueira”<sup>1</sup>.
- **Metonímia:** quando a palavra é usada no lugar de outra, a partir de uma relação de causalidade ou implicação mútua entre o que elas representam. Exemplo: “Após uma hora de estudo ao piano, desistiu de Beethoven”.

## Ambiguidade

A ambiguidade resulta da capacidade que têm algumas mensagens de contemplar duas interpretações semânticas diferentes. A ambiguidade pode ser um recurso discursivo importante, como, por exemplo, no caso das anedotas. Mas, quando desnecessária, ela constitui um empecilho para a clareza do texto e deve ser evitada.

Vejamos um exemplo: quando dizemos “emprestei o livro do Mário”, estamos correndo o risco de não sermos compreendidos ou, no mínimo, sermos mal compreendidos.

Isto porque essa frase pode ter vários significados:

- “Tomei emprestado (de alguém) o livro de propriedade do Mário”.

---

<sup>1</sup> “Sem açúcar”, Chico Buarque.

- “Tomei emprestado do Mário o livro de propriedade de alguém”.
- “Tomei emprestado do Mário um livro de sua propriedade”.
- “Tomei emprestado (de alguém) um livro de autoria do Mário”.
- “Cedi emprestado para alguém o livro de propriedade do Mário”.
- “Cedi emprestado para alguém o livro de autoria do Mário”.

O aluno deve ser ensinado a analisar se a sua construção frasal é suficiente para garantir uma interpretação fácil e clara, não dando margem a confusões como a indicada acima. Para isso, ele poderá recorrer a vários recursos da língua: coesão, ordenação, ampliação da informação etc.

A ambiguidade também pode resultar em frases esdrúxulas, absurdas, como nos seguintes exemplos:

- “A vistoria foi feita em lombo de burro com quase oito quilômetros”.
- “O mutuário foi para São Paulo para melhorar de vida. Quando voltar, vai liquidar com o Banco.”

As frases apresentam sentido dúbio, resultando em ideias até mesmo cômicas. Quais problemas levaram a esse resultado?

No primeiro enunciado, a ordem dos termos e a ausência de um elemento coesivo resultaram em uma frase com sentido absurdo: um lombo de burro medindo oito quilômetros. Esta frase poderia ter sido escrita assim: “A vistoria na propriedade demandou percorrer quase oito quilômetros em lombo de burro”, ou ainda, “A vistoria na propriedade foi feita em lombo de burro, em um percurso de quase oito quilômetros”.

No segundo enunciado, um termo essencial para a compreensão da ideia (a dívida) foi omitido e, no seu lugar, foi mencionada uma informação acessória. Além disso, o erro de regência (liquidar com) aumentou a confusão da frase, que poderia ter sido escrita assim: “O mutuário foi para São Paulo para melhorar de vida. Quando voltar, vai liquidar sua dívida junto ao Banco”.

## Gírias, jargões e termos chulos

Para caracterizar uma personagem, por exemplo, o uso da gíria, de jargões e até mesmo de termos chulos próprios do ambiente daquela personagem pode

ser um recurso valioso. Contudo, fora deste caso, tornam o texto pobre, grosseiro e agressivo.

Especial cuidado deve-se ter quanto ao emprego de jargões, ou seja, frases feitas, estereotipadas. Eles empobrecem o texto, tirando-lhe a originalidade. É o caso de expressões de efeito, gastas pelo uso, como: “a criança é o futuro”, “a pureza de uma flor”, “a noite cai sobre a terra como um manto de veludo salpicado de pérolas...”

Além de ajudar os alunos a superarem sua utilização, o professor deve também cuidar para ele próprio não inculcar neles, pelo uso frequente, determinados jargões. Um exemplo dessa disseminação de jargões ocorre, muito comumente, entre os universitários, os quais repetem, a qualquer pretexto e fora de contexto, porque ouviram repetidas vezes de seus mestres, expressões como “no bojo de”, “a nível de”, “historicamente”, “dialeticamente” etc.

## Pleonasma, redundância e repetição

O pleonasma é uma figura de construção que consiste na repetição de uma ideia. Quando bem utilizado, é um importante recurso de estilo para enfatizar uma ideia. A mera redundância, ou seja, a desnecessária repetição de ideias, bem como a repetição desnecessária de palavras, por seu turno, tornam o texto cansativo e, por vezes, pouco claro.

Observe, na estrofe abaixo, como o emprego do pleonasma enriqueceu o texto, reforçando a ideia de uma situação de ruína, de abatimento:

### Riacho de Areia / Canto dos Congadeiros de Pratápolis

*Consuelo de Paula*

*Vou descendo rio abaixo*

*numa canoa furada*

*ô beira-mar, adeus dona*

*adeus riacho de areia*

No enunciado que segue, a redundância é desnecessária, por isto, inadequada:

“As pessoas invejosas que só ficam preocupadas com o que os outros têm, nem se dão conta do que elas mesmas recebem da vida”.

Observe, no trecho a seguir, como a repetição exagerada dos mesmos elementos coesivos resultou em um texto truncado: “Saudoso *daquela* paisagem, *que* tanto impregnara minha infância, era meu desejo subir ao alto *daquela* colina *que* se descortinava à minha frente e vislumbrar o vale *que* me viu nascer, *naquela* época em *que* as coisas da cidade, *que* hoje me absorvem, ainda não existiam para mim senão *naquelas* vagas impressões *que* as gravuras das poucas revistas *que* nos chegavam me deixavam...”

É importante, no ensino da língua escrita, proporcionar condições tanto para que os alunos superem os vícios de redundância e repetição, como para que compreendam as possibilidades de usá-las como recurso de sentido.

## Recursos fonológicos

Os sons da língua podem ser utilizados como recursos para transmitir, sugerir ou enfatizar uma determinada idéia. As principais figuras que recorrem aos recursos fonológicos são:

- **Onomatopeia** – o próprio som da palavra lembra o objeto ou situação representada.

Exemplo:

(...) foguetes, bombas, chavinhas,

Chios, chuveiros, chiando,

Chiando

Chovendo

Chuvas de fogo

Chá – Bum?

(Jorge de Lima)

- **Aliteração** – repetição de uma mesma consoante ou consoante semelhante.

Exemplo:

Vozes veladas, veludosos vozes,  
volúpias dos violões, vozes veladas,  
vagam nos velhos vórtices velozes  
dos ventos, vivas, vãs, vulcanizadas.

(Cruz e Sousa)

- **Assonância** – repetição de uma mesma vogal.

Exemplo:

Bão, ba-la-lão, senhor capitão,  
espada na cinta, mosquete na mão.

(Cancioneiro popular de domínio público)

---

## Texto complementar

### Denotação e conotação: sentido referencial e sentido afetivo

(GARCIA, 2003, p. 179-180)

Por mais variados que sejam, os sentidos das palavras situam-se em dois níveis ou planos: o da *denotação* e o da *conotação*, duas antigas denominações, que a lógica e a linguística moderna vêm remanipulando e reconceituando em termos nem sempre muito claros e nem sempre coincidentes, o que dá margem – como dizem os autores do *Dictionnaire de Linguistique*, no verbete “connotation” – a uma “desordem terminológica”.

Para a semântica estrutural, denotação é aquela parte do significado de uma palavra que corresponde aos *semas específicos e genéricos*, isto é, aos traços semânticos mais constantes e estáveis, ao passo que conotação é aquela parte do significado constituída pelos *semas virtuais*, isto é, só atualizados em determinado contexto. A mesma conceituação pode ser expressa em termos um pouquinho mais claros: *denotação* é o elemento estável da significação de uma palavra, elemento *não subjetivo* (grave-se esta característica) e analisável fora do discurso (= contexto), ao passo que a *conotação* é constituída pelos elementos *subjetivos*, que variam segundo o contexto. “Em alguns sistemas semânticos – diz Umberto Eco em *A Estrutura Ausente* (trad. Port., p. 22) – indica-se como denotação de um símbolo a classe das coisas reais que o emprego do símbolo abarca (‘cão’ denota a classe de todos os cães reais), e como conotação o conjunto das propriedades que devem ser atribuídas ao conceito indicado pelo símbolo (entender-se-ão como conotações de ‘cão’ as propriedades zoológicas mediante as quais a ciência distingue o cão de outros mamíferos de quatro patas). Nesse sentido, a denotação identifica-se com a *extensionalidade*, e a conotação com a *intencionalidade* [*sic*] do conceito.” O há pouco citado *Dictionnaire de Linguistique* nos dá, no verbete “connotation”, uma definição um pouco mais clara e mais acessível aos leigos: denotação é “tudo aquilo que, no sentido de um termo, é objeto de um consenso na comunidade linguística. Assim, *rouge* (vermelho) denota uma cor precisa em termos de amplitude de onda, para a comunidade francesa. A conotação é, então, o que a significação tem de particular para o indivíduo ou um dado grupo dentro da comunidade; por exemplo, a conotação política de *rouge* não será idêntica para toda a coletividade de fala francesa”.

Bem, a esta altura, o leitor não iniciado nessas sutilezas semânticas já deve ter assimilado os conceitos de denotação e conotação. Ainda assim, tentemos tornar a “coisa” mais clara, servindo-nos de uma linguagem mais acessível.

Quando uma palavra é tomada no seu sentido usual, no sentido dito “próprio”, isto é, não figurado, não metafórico, no sentido “primeiro” que dela nos dão os dicionários, quando é empregada de tal modo que signifique a mesma coisa para mim e para você, leitor, como para todos os membros da comunidade sociolinguística de que ambos fazemos parte, então se diz que essa palavra tem sentido *denotativo* ou *referencial*, porque denota, remete ou

se refere a um objeto do mundo extralinguístico, objeto real ou imaginário. A palavra assim empregada é entendida independentemente de interpretações individuais, interpretações de natureza afetiva ou emocional, o seu significado não resulta de associações, não está condicionado à experiência ou às vivências do receptor (leitor, ouvinte). O seu sentido é, digamos assim, “pão, pão, queijo, queijo”.

Se, entretanto, a significação de uma palavra não é a mesma para mim e para você, leitor, como talvez não o seja também para todos os membros da coletividade de que ambos fazemos parte, e não o é por causa da interpretação que cada um de nós lhe possa dar, se a palavra não remete a um objeto do mundo extralinguístico mas, sobretudo, sugere ou evoca, por associação, outra(s) ideia(s) de ordem abstrata, de natureza afetiva ou emocional, então se diz que seu valor, isto é, seu sentido, é *conotativo* ou *afetivo*. Exemplifiquemos. A palavra “cão” tem sentido denotativo quando denota, aponta, designa o animal doméstico, mamífero, quadrúpede, canino; mas é pura conotação (e, no caso, também metaforização) quando expressa o desprezo que me causa uma pessoa sem caráter ou extremamente servil. *Verde*, no sentido de cor resultante da combinação do azul com o amarelo no espectro solar, de cor das ervas e das folhas da maioria das plantas, é pura *denotação*: se peço uma camisa *verde*, o lojista não me trará uma *vermelha* (a menos que seja daltônico). Mas, se *verde* me sugere esperança, se *verde* significa que algo ainda não se desenvolveu completamente, então seu sentido é *conotativo* ou *afetivo* (e, no caso, também metafórico). Branco = cor resultante da combinação de todas as cores no espectro solar = *denotação*; mas branco = inocência, pureza, imaculação = *conotação*. A palavra rosa não significa a mesma coisa (do ponto de vista afetivo, *lato sensu*) para o botânico interessado na classificação das espécies vegetais, para o jardineiro profissional incumbido de regá-la, para o amador que a cultiva como passatempo nos fins de semana e procura, por simples deleite, obter, através de enxertos e cruzamentos, uma espécie nova para exibir a amigos e visitas. Muito diversa há de ser ainda a conotação para a dona de casa que com ela adorne um centro de mesa, para o florista que vê nela apenas um objeto de transação comercial rendosa. Para o jovem que a oferece à namorada, a rosa é muito mais do que uma rosa; é assim como “uma rosa é uma rosa, é uma rosa”, do consabido verso de Gertrude Stein...

Conotação implica, portanto, em relação à coisa designada, um estado de espírito, um julgamento, um certo grau de afetividade, que variam conforme

a experiência, o temperamento, a sensibilidade, a cultura e os hábitos do falante ou ouvinte, do autor ou leitor. Conotação é, assim, uma espécie de emanação semântica, possível graças à faculdade de associação de ideias inerente ao espírito humano, faculdade que nos permite relacionar coisas análogas ou assemelhadas. Esse é, em essência, o traço característico do processo metafórico, pois toda metaforização é conotação (mas a recíproca não é verdadeira: nem toda conotação é metaforização).

A palavra “ouro”, por exemplo, aparece em qualquer dicionário definida (isto é, denotada) como “metal amarelo, brilhante, muito pesado e muito dúctil, do qual se fazem moedas e joias de alto preço e que tem grande valor comercial” (*Dicionário de Laudelino Freire*). Não há nessa definição de ouro uma só característica que não seja de ordem material. Esse é o seu sentido denotativo ou referencial, sentido exato, inconfundível, porque relacionado com o objeto concreto.

Mas o mesmo dicionário indica mais adiante, no mesmo verbete: “riqueza, opulência, grande estima, grande valor”, acepções a que poderíamos ainda acrescentar outras: ostentação, avareza, adorno. Neste caso, não se trata da coisa “ouro”, mas da ideia, do juízo, da opinião a respeito dela ou que ela nos sugere, pela sua capacidade de evocar-nos, por associação ou por convenção, conceitos abstratos, ou de despertar-nos sentimentos ou emoções. Seu sentido será assim *afetivo* ou *conotativo*, vale dizer, sugestivo, evocador, metafórico. Da palavra “ouro” irradiam-se ou emanam ondas semânticas desgarradas da realidade *concreta*. Todos os escritores, principalmente os poetas, têm consciência dessa magia latente nas palavras, desse poder de evocar outras ideias além da que lhes é implícita pela sua relação com o objeto. Quem atribuisse às expressões “plumagem do galo” e “ouro pérfido”, nos seguintes versos de Carlos Drummond de Andrade, o sentido denotativo ou referencial, quem visse nelas, como diz outro grande poeta contemporâneo, João Cabral de Melo Neto, apenas “palavras de dicionários”, não entenderia, por certo, a mensagem poética:

Desiludido ainda me iludo.

Namoro a plumagem do galo

no ouro pérfido do coquetel.

(Fazendeiro do ar... “O procurador do amor”)

Nenhum leitor, por mais desprevenido que fosse, veria em “plumagem do galo” as penas do galináceo, ou em “ouro pérfido” o metal precioso com que se fazem jóias e moedas. E que essas palavras, nesse contexto, ultrapassam a periferia do sentido exato ou concreto, desdobrando-se em ondas semânticas para serem captadas pelas antenas da sensibilidade do leitor. É o que acontece quase sempre na poesia, onde os símbolos verbais – palavras, termos, expressões, frases – evocam significados dependentes de uma infinidade de fatores de ordem pessoal e íntima (experiência, cultura, hábitos linguísticos, preconceitos, temperamento, sensibilidade), que levam à interpretação do texto, nem sempre a mesma para todos os leitores, sendo até, em certos casos, diferente para o mesmo leitor em momentos diversos. É por isso que Valéry dizia que “il n’y a pas de vrai sens d’un texte; un texte est comme un appareil dont chacun peut se servir à sa guise et selon ses moyens [...]” (não há verdadeiro sentido de um texto; um texto é como um aparelho de que cada qual se pode servir a seu talante e segundo seus meios [...]).

---

## Dica de estudo

PROENÇA FILHO, Domício. **A Linguagem Literária**. São Paulo: Ática, 1987.

Recomenda-se a leitura desse livro porque, ao analisar a linguagem literária, acentuando suas diferenças em relação à linguagem cotidiana, o autor trata, competentemente, da natureza do signo, do discurso, do significado e do significante, da mimese e dos gêneros literários, bem como indica a abertura do texto para uma perspectiva social.

---

## Atividades

1. Identifique e corrija a ambiguidade no seguinte enunciado: “Imagine se o colega tivesse que apontar ao professor seus motivos”.

---

---

---

---





# Intertextualidade

Todo texto, enquanto um “fragmento” do grande processo discursivo que a humanidade produziu e produz continuamente, estabelece alguma forma – mais ou menos direta – de relação com outros textos, ainda que seja pelo mero uso dos mesmos recursos linguísticos e do mesmo código. As palavras de um enunciado encontram-se carregadas de significação relativa a inúmeros contextos vividos e a situação de comunicação envolve falantes e um tema circunscritos a um universo comum que possibilita a compreensão do conteúdo, seja explícito ou implícito. Quando nos expressamos, de alguma forma estamos ecoando outro ou outros discursos, nos referindo ou nos posicionando em relação a alguma situação, ideia ou opinião já expressa por alguém. Há, no texto, uma superposição de discursos, nem sempre claramente perceptível.

Vejamos estes exemplos:

Um ano após a publicação da reportagem “Limpeza Feita no Grito”, edição de 229 de “CartaCapital”, um detalhado relatório assinado pelo Instituto de Ciência e Tecnologia em Resíduos e Desenvolvimento Sustentável (ICTR) comprova as denúncias de disposição irregular, na Lagoa de Carapicuíba, do iodo retirado do rio Tietê para rebaixamento de sua calha. (FOLHA DE S. PAULO, 24 jan. 2004)

Se há algo de podre nos EUA, quem mostra é um dinamarquês. Para entender tanto “Dogville”, o espetacular filme de pouco mais de três horas e nove episódios em cartaz atualmente em São Paulo, quanto seu autor, Lars von Trier, e o império norte-americano é preciso ter em mente a seguinte informação: o diretor da obra nunca esteve nos EUA. (FOLHA DE S. PAULO, 24 jan. 2004)

No primeiro exemplo, há uma referência explícita a dois outros textos anteriores: uma reportagem da revista “CartaCapital” e um relatório do ICTR. No segundo exemplo, o parágrafo *se há algo de podre nos EUA, quem mostra é um dinamarquês* – que sintetiza o tema da crônica – foi construído parodiando um famoso verso de Shakespeare: “*Há algo de podre no reino da Dinamarca*”. A referência é implícita, e a compreensão do parágrafo depende de que essa informação integre o repertório cultural do leitor.

Assim, interpretar um texto é tanto mais fácil quanto mais estivermos inseridos na grande teia discursiva a que nos referimos acima. A intertextualidade pode acontecer espontaneamente ou ser explorada intencio-

nalmente pelo autor do texto; pode expressar-se literalmente ou de forma implícita. Pode ocorrer por *citação* de outro texto, ou na forma de *paráfrase* ou, ainda, como *paródia*.

No caso da citação do discurso de outro, pode-se recorrer tanto à forma do discurso direto como do discurso indireto.

## Paráfrase

A paráfrase consiste em dizer, de uma maneira diferente, algo que já foi dito por outro, ou por si mesmo. A paráfrase caracteriza-se pela concordância de sentido entre um texto e sua paráfrase. São parafrásticas, por exemplo, as expressões “ele morreu”, “ele bateu as botas”, “ele faleceu”, “ele passou desta para melhor”, “ele vestiu um terno de madeira”, “ele foi morar no céu”.

Vejamos um outro exemplo, tomando-se como texto original uma estrofe do poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias e, como paráfrase, uma estrofe do poema “Um dia depois do outro”, de Cassiano Ricardo:

### Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras  
Onde canta o sabiá,  
As aves que aqui gorjeiam  
Não gorjeiam como lá.

### Um dia depois do outro

Esta saudade que fere,  
Mais do que as outras quiçá,  
Sem exílio nem palmeira  
Onde cante um sabiá.

## Paródia

A paródia é uma forma específica de intertextualidade que se caracteriza pela contraposição, geralmente em tom irônico, ao dito no discurso de origem. A paródia é a recriação de um texto, geralmente, célebre, conhecido. É uma reescritura, com caráter contestador, crítico e humorístico. Por essas características, a paródia constrói um percurso de desvio, de desautomatização, de insubordinação crítica em relação ao texto parodiado. Na paródia ocorre uma inversão do sentido. Visa, portanto, contestar uma dada ideia ou tema, atribuindo-lhe um outro conteúdo.

Vejamos a paródia que foi construída por Oswald de Andrade, a partir da mesma estrofe de Gonçalves Dias, mencionada no exemplo acima:

### **Canto de regresso à pátria**

Minha terra tem palmares

Onde gorjeia o mar

Os passarinhos daqui

Não cantam como os de lá.

## Recursos de citação

Quando o texto exige a citação do discurso de outrem (a fala de um personagem, por exemplo), podemos proceder de dois modos: pela transcrição literal, chamada discurso direto, ou pela referência indireta, denominada discurso indireto. Observe:

- “Quando ele chegou à porta, exclamou:  
– Se eu sair, não voltarei nunca mais!”
- “Quando ele chegou à porta, exclamou que, se sáísse, não voltaria nunca mais!”

## Discurso direto

No primeiro exemplo, temos uma citação na forma de discurso direto, uma vez que repetimos literalmente a expressão do outro. Para introduzir um discurso direto, temos alguns recursos:

- o emprego dos chamados verbos *dicendi*, ou seja “de dizer”. Esses verbos indicam o interlocutor. No caso acima, o verbo *dicendi* é *exclamou*. São verbos *dicendi*, entre outros, dizer, afirmar, declarar, perguntar, interrogar, responder, replicar, contestar, negar, objetar, concordar, assentir, anuir, exclamar, gritar, bradar, pedir, solicitar, rogar, implorar, exortar, animar, aconselhar, ordenar, mandar, determinar etc;

- o emprego de dois-pontos e travessão, como no exemplo da página anterior, ou aspas, como no seguinte exemplo: “Eu, disse ele, vou logo”;
- o emprego do pronome, do tempo verbal e das palavras de acordo com o contexto em que se inscreve a personagem falante.

## Discurso indireto

No segundo exemplo, a citação foi feita na forma do discurso indireto. Vejamos os recursos desta forma de citação:

- emprego de verbo *dicendi*;
- o verbo *dicendi* vem separado da fala do narrador através de partícula introdutória (normalmente as conjunções *que* ou *se*);
- o emprego do pronome, tempo verbal etc. são determinados pelo contexto em que se inscreve o narrador: o verbo ocorre na 3.<sup>a</sup> pessoa, e o tempo verbal será determinado em relação à situação do narrador, ocorrendo o mesmo com todas as palavras indicativas de situação.

Por exemplo, para o seguinte enunciado em discurso direto:

“Ela disse:  
– Daqui a pouco estarei aí”.

Teríamos a seguinte transposição possível para o discurso indireto:

“Ela disse que daqui a pouco estará lá”.

Ou ainda, a depender do contexto de produção do enunciado:

“Ela disse que dali a pouco estaria lá”.

## Automatização e desautomatização cultural

Uma característica que pode empobrecer a qualidade estilística do texto é a incorporação de jargões, frases feitas, bordões. Essa incorporação, quando in-

tencional, pode enriquecer o texto, mas deve ser realizada com a devida competência, caso contrário, parecerá desinformação ou falta de conhecimento e reflexão sobre o assunto.

O mecanismo de incorporação irrefletida de enunciados tem sua causa mais evidente na intensidade da repetição, sobretudo em contextos onde os meios de comunicação de massa têm uma influência muito forte. De tanto ouvir, habituamo-nos com certas “verdades” (sejam elas falsas verdades ou não), tendemos a reproduzi-las sem muita crítica ou reflexão.

Toda linguagem se estabelece através de um processo de automatização. Aprendemos – e ensinamos – a língua por meio de intensa repetição. Porém, no desenvolvimento de um discurso não-cotidiano – ou mesmo cotidiano, mas mais cuidadoso – enfrentar os mecanismos de automatização cultural e, refletindo sobre os discursos, produzimos formulações críticas ou inovadoras.

Uma característica importante dos textos literários é exatamente o “estranhamento”, ou seja, a apresentação da ideia sob uma roupagem que desperte o interesse, que se destaque do ramerrão cotidiano.

---

## Texto complementar

### As relações entre textos

(FIORIN; SAVIOLI, 1991, p. 19-20)

Observe os trechos que seguem:

#### **Hino Nacional Brasileiro**

Do que a terra mais garrida  
Teus risinhos, lindos campos têm mais flores;  
“Nossos bosques têm mais vida”  
“Nossa vida”, no teu seio, “mais amores”.

#### **Canção do Exílio**

*Murilo Mendes*

Nossas flores são mais bonitas  
nossas frutas mais gostosas  
mas custam cem mil réis a dúzia.

## Canção do Exílio

Gonçalves Dias

Nosso céu tem mais estrelas,  
Nossas várzeas têm mais flores,  
Nossos bosques têm mais vida,  
Nossa vida mais amores.

Os três textos são semelhantes. Como o de Gonçalves Dias é anterior aos dois primeiros, o que ocorre é que estes fazem alusão àquele. Os dois primeiros citam o texto de Gonçalves Dias.

Com muita frequência um texto retoma passagens de outro. Quando um texto de caráter científico cita outros textos, isso é feito de maneira explícita. O texto citado vem entre aspas e em nota indica-se o autor e o livro donde se extraiu a citação.

Num texto literário, a citação de outros textos é implícita, ou seja, um poeta ou romancista não indica o autor e a obra donde retira as passagens citadas, pois pressupõe que o leitor compartilhe com ele um mesmo conjunto de informações a respeito das obras que compõem um determinado universo cultural. Os dados a respeito dos textos literários, mitológicos, históricos são necessários, muitas vezes, para compreensão global de um texto.

A essa citação de um texto por outro, a esse diálogo entre textos dá-se o nome de intertextualidade.

Voltemos aos três textos colocados no princípio desta lição. O poema de Gonçalves Dias possui muitas virtualidades de sentido. Entre elas, a exaltação ufanista da natureza brasileira. Para ele, nossa pátria é sempre mais e melhor do que os outros lugares. Os versos do *Hino Nacional* retomam o texto de Gonçalves Dias para reafirmar esse sentido de exaltação da natureza brasileira. Já os versos de Murilo Mendes citam Gonçalves Dias com intenção oposta, pois pretendem ridicularizar o nacionalismo exaltado que pode ser lido no poema gonçalvino.

Um texto cita outro com, basicamente, duas finalidades distintas:

- a) para reafirmar alguns dos sentidos do texto citado;
- b) para inverter, contestar e deformar alguns dos sentidos do texto citado; para polemizar com ele.

Em relação ao texto de Gonçalves Dias, o *Hino Nacional* enquadra-se no primeiro caso, enquanto o de Murilo Mendes encaixa-se no segundo. Quando um texto cita outro invertendo seu sentido, temos uma paródia. Os versos do *Hino Nacional*, colocados no princípio desta lição, parafraseiam versos de Gonçalves Dias; os de Murilo Mendes parodiam-nos.

A percepção das relações intertextuais, das referências de um texto a outro, depende do repertório do leitor, do seu acervo de conhecimentos literários e de outras manifestações culturais. Daí a importância da leitura, principalmente daquelas obras que constituem as grandes fontes da literatura universal. Quanto mais se lê, mais se amplia a competência para apreender o diálogo que os textos travam entre si por meio de referências, citações e alusões. Por isso cada livro que se lê torna maior a capacidade de apreender, de maneira mais completa, o sentido dos textos.

---

## Dica de estudo

SANT'ANA, Affonso Romano de. **Paródia, Paráfrase e Cia**. São Paulo: Ática, 1985.

Nesse livro, Affonso Romano de Sant'Ana estuda paródia e paráfrase em relação à estilização e à apropriação. Apresenta diversos modos e modelos de articular esses termos numa análise de textos, permitindo ao leitor apreender as relações entre ideologia e língua.

---

## Atividades

1. Identifique o texto original a que faz referência o seguinte enunciado: "De ficar deitado eternamente às margens plácidas, acabou completamente marginalizado, mendigando eternamente na rua".

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Reescreva o enunciado, passando a citação da forma de discurso direto para indireto. “Quando nós saímos, ela disse que não nos acompanharia, porque precisava ficar e estudar para as provas da próxima semana.”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Enumere algumas características da paródia.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





# Metodologia e avaliação no ensino da língua portuguesa

---

Uma proposta pedagógica coerente com a concepção de linguagem e de língua escrita até aqui explicitada, deve, necessariamente, ter o texto como elemento articulador.

O trabalho com o texto implica uma análise detalhada e cuidadosa dos recursos e relações textuais e contextuais que, naquela produção textual, concorrem para a constituição dos sentidos que estruturam o tema. Implica, também, o exercício de produzir sentido, por meio da produção de textos, com objetivo e interlocutores definidos.

Para o desenvolvimento de atividades que articulem o trabalho com esses conteúdos, sugerimos unidades de trabalho pedagógico integradas pelas práticas de leitura e interpretação, produção de textos orais e escritos e análise linguística e, no caso das Séries Iniciais, complementadas por atividades de sistematização para o domínio do código.

O processo de ensino pressupõe o exercício efetivo de leitura/interpretação e produção de textos orais e escritos. O trabalho se desenvolve numa relação em que professor e alunos se alternam nas tarefas de produção e leitura de textos, de modo que o aluno seja sempre solicitado e instigado ao desenvolvimento de atividades práticas de linguagem que já é capaz de realizar, ao mesmo tempo em que o professor vai desvendando-lhe a compreensão dos processos implicados na escrita, para ampliar suas possibilidades de leitura/escrita. Nessas atividades, devidamente articuladas, vão sendo criadas as condições para a explicitação/compreensão dos elementos e do mecanismo do código, bem como dos elementos e processos da textualidade e suas relações com as condições de produção do texto.

O trabalho com o texto permite a retomada constante dos mesmos conteúdos em contextos diferentes, o que propicia a compreensão da lógica do sistema, ao invés da memorização de regras e fórmulas. Nesse sentido, por exemplo, ao contrário de se estudar isolada e abstratamente as flexões das classes de palavras, discute-se a concordância que se apresenta num determinado momento do texto estudado; ao invés de se memorizar regras de uso da vírgula, discute-se a necessidade ou não de seu emprego em determinada situação do texto.

No caso das Séries Iniciais, deverão ser desenvolvidas atividades de sistematização para o domínio do código. O professor trabalhará os conteúdos do texto para reconhecimento dos princípios organizadores do código, mas acrescentará atividades específicas de identificação de letras e sílabas, valendo-se, tanto quanto possível, de atividades lúdicas para a memorização. O mais importante, entretanto, é que sejam explicitados claramente os princípios de convencionalidade do sistema, tais como: direção da escrita, segmentação, relação letra-fonema, relações biunívocas, posicionais e arbitrárias, grafia fixa de vocábulo, entre outros, tal como aparecem em cada texto estudado.

## Leitura e interpretação

A prática da leitura buscará mesclar, equilibradamente, situações de busca de informações, de estudo do texto, de leitura como pretexto ou motivação para uma outra atividade pedagógica e, claro, de leitura de fruição, conforme propõe Geraldi (1984).

As atividades de leitura e interpretação buscarão a compreensão do tema, avançando, assim, para um nível mais profundo que a mera decodificação. Essas atividades deverão contemplar uma tipologia variada de textos (informativos, narrativos, narrativos-descritivos, normativos, dissertativos, de correspondência, textos argumentativos, textos literários, em prosa e em verso, textos lúdicos, textos didáticos), buscando explicitar os mecanismos que são acionados pelo autor para a constituição dos sentidos que estruturam o tema.

Nas atividades de leitura, o professor trabalhará aspectos de interpretação e análise linguística dos textos em todas as séries e, nas Séries Iniciais, deverão ser desenvolvidos também os conteúdos relativos à codificação/decodificação.

Cabe lembrar, no entanto, que o objetivo mais importante desta prática é desenvolver, nos alunos, o gosto pela leitura. Nesse sentido, a leitura de fruição deve ter preferência sobre a leitura com objetivo de estudo.

## Produção de textos orais e escritos

Quando escrevemos, o fazemos para alguém, com algum objetivo, acerca de um determinado assunto. Assim, situações artificiais de escrita, em que esses

elementos não estão presentes, tornam muito difícil o ato de escrever. Nestas condições, o aluno evidentemente fica “sem assunto”, sem saber o que dizer. A atividade de escrita torna-se, então, uma verdadeira tortura.

Por esta razão, nas atividades de produção de textos (orais e escritos) é fundamental superar situações artificiais – aquelas que costumavam ocorrer nas incômodas aulas “de redação” ou “de debate” que são impostas de surpresa aos alunos. Cabe ao professor organizar a atividade de modo a garantir adequadas condições de produção. Não estamos nos referindo ao aspecto físico, ambiental, mas condições relativas à interlocução. Estas condições devem, no mínimo, responder às seguintes indagações: falar ou escrever para quem? Sobre o quê? Com que finalidade?

Convém, portanto, que os alunos possam discutir e definir um interlocutor – real ou virtual –, objetivos e finalidade do texto e, inclusive, sua forma de veiculação. Além disso, o professor deverá tomar um cuidado especial com as condições para o desenvolvimento do tema do texto. A depender do tipo de texto e tema, é necessário que, antes da escrita, sejam desenvolvidas atividades que permitam ao aluno conhecer o assunto, recolher e analisar informações, como condição para poder tomar uma posição frente ao interlocutor.

As atividades de produção oral de textos podem se desenvolver na forma de relatos, debates, produção e reprodução de histórias, de causos, de anedotas, de notícias, na própria interpretação oral de um texto lido, entre outras.

A produção do texto escrito pode valer-se dessas mesmas formas e englobar outras, como, por exemplo, correspondência, relatórios de observação, dissertações, textos ficcionais etc.

## Análise linguística

A depender da complexidade dos problemas elencados no texto do aluno, o professor tomará um ou mais para proceder a um estudo mais detalhado.

A análise linguística é uma atividade paralela às atividades de leitura e produção de textos e é importante que seja incorporada como um momento normal da atividade de produção e de leitura/interpretação. Diante de dificuldades reais da sua própria produção – isto é, dificuldades relativas a “como

dizer” algo da forma mais clara e adequada – o professor pede sugestões aos demais alunos, pergunta, sugere, orienta, ajuda a testar formas diversas até que se encontre aquela mais adequada ao contexto do texto e da situação. No caso da produção de texto, o professor submeterá os textos dos alunos (escolhendo ora um, ora outro aluno) a uma reescrita, discutindo coletivamente a ideia que o autor quis expressar e a melhor maneira de fazê-lo. Na leitura, o professor irá ressaltar – por meio de observações, perguntas dirigidas ou inversões – um ou outro aspecto da organização do texto. Ao longo dessas atividades, o professor poderá ir sistematizando as formas de convenção da língua, como conclusão da atividade de análise.

A depender do problema linguístico surgido, é recomendável complementar tais atividades com estudos mais detalhados daquele fato da língua. Deve-se, porém, tomar cuidado para que esse estudo não se desenvolva pela via da memorização mecânica de regras gramaticais, mas privilegie a compreensão do fundamento, do princípio organizador daquele fato ou processo linguístico. Em outras palavras, que torne claro para os alunos o porquê de uma forma ou convenção gramatical. Por exemplo, no caso dos tempos verbais, é muito mais produtivo que o aluno entenda em quais situações se emprega um ou outro tempo, que o fazer memorizar as terminações verbais. Tais terminações ele já conhece, na medida em que é falante da língua; não precisa, portanto, memorizá-las. Mesmo no caso em que quiséssemos que ele dominasse a metalinguagem, ou a linguagem técnica da gramática (no caso, o nome dos tempos verbais), esse procedimento também seria mais adequado, pois se o aluno identificar a situação de uso, fará naturalmente a associação com o nome do tempo verbal, sem nenhuma necessidade de uma memorização mecânica relacionando o nome e a terminação.

## **Atividades de sistematização para o domínio do código**

Esta prática, específica do processo de alfabetização, tem sido ignorada por muitos professores, retardando ou até mesmo inviabilizando a aquisição da língua escrita. No entusiasmo da crítica aos métodos de cartilha, que se sustentavam na memorização de famílias silábicas e que ignoravam completamente os elementos textuais, tais como coesão, coerência etc., acabou-se por ignorar ou até mesmo proibir conscientemente qualquer trabalho específico com as letras, com as sílabas e, sobretudo, com as malfadadas famílias silábicas. Nem vamos aqui retomar as críticas às cartilhas, até porque ela já está bastante presente na

literatura pedagógica. Queremos, contudo, reafirmar que se é necessário “jogar a água do banho”, também é fundamental que “preservemos a criança”. Assim, se a alfabetização não pode estar assentada num monótono declamar de famílias silábicas, também não é possível realizá-la sem uma abordagem das letras e sílabas, que são, afinal, juntamente com os sinais diacríticos, os conteúdos de ensino-aprendizagem relativos ao sistema gráfico.

Evidentemente, todas as práticas antes descritas (leitura, produção de texto e análise linguística) contribuem para a aquisição do gráfico. Não são, entretanto, suficientes. É necessário que o professor desenvolva atividades específicas que auxiliem os alunos a compreenderem as relações entre letras e fonemas, percebendo a existência de relações permanentes, cruzadas e arbitrárias e identificando as letras e seus diferentes valores fonéticos, reconhecendo a exigência de uma única forma de grafia para uma dada palavra, não obstante a variedade de letras que possam representar alguns de seus fonemas etc.

Para tanto, propomos que, partindo de uma palavra já identificada num texto trabalhado, desenvolvam-se atividades variadas de comparação gráfico-fonética com outras palavras, bem como atividades de identificação de outros vocábulos por meio de decomposição, de composição e de combinação, por exemplo. Lembramos que a forma mais interessante de desenvolvimento dessas atividades é por meio de jogos como bingo, memória, dominó e outros.

Observe-se que não há uma sequência prévia de sílabas a serem trabalhadas. Elas vão depender das palavras que se apresentarem interessantes no desenvolvimento das atividades com o texto. Assim, tanto se pode iniciar com “ba”, como com “trans” ou “gue”. Não há, aqui, a preocupação de distinguir entre sílabas mais simples e mais complexas, com o fito de deixar para um segundo momento as famosas “dificuldades”. Essas dificuldades de fato não existem, ou melhor, elas só são reais quando se trabalha de forma parcelarizada e etapista (conforme é o modelo proposto pelas cartilhas).

Nas atividades de aquisição do gráfico, o importante é promover a identificação da relação oralidade-escrita, ora partindo da pronúncia das palavras em busca de sua representação escrita, ora da escrita da palavra em busca de sua sonorização. Nessas atividades, o professor deixará patente o princípio alfabético da língua, o seu contrário, que é a diversidade de relações letra-fonema, e o princípio do registro fixo do vocábulo.

Os padrões silábicos devem ser apresentados a partir de uma sílaba integrante de alguma palavra apreendida globalmente, *tendo sempre como critério*

*seu valor fonético* e não o gráfico. Este critério se estabelece em razão do gráfico ter como referência a oralidade, e não o contrário. Isto é, diferentemente das cartilhas, que apresentam os grupos silábicos tendo como critério a forma mais comum de registro de um fonema, apresentar-se-ão todos os registros possíveis de um dado fonema.

Vejamos alguns exemplos:

Formas de registro gráfico do fonema /z/	Formas de registro gráfico do fonema /k/	Formas de registro gráfico do fonema /x/
za ze zi zo zu	ca co cu	cha che chi cho chu
sa se si so su xa xe xi xo xu	que qui qua ka ke ki ko ku	xa xe xi xo xu

Todas essas práticas requerem, como recursos didáticos, muito material escrito. Para a alfabetização, esses materiais vão desde rótulos, logotipos, anúncios, caixas e pacotes de embalagem com algo escrito, alfabetos móveis variados, os cartazes e materiais elaborados pelo professor, até jornais, revistas, livros e, é claro, os textos produzidos pelos alunos. Primeiro seus textos orais, depois suas tentativas de escrita (ainda que com pouca convencionalidade) e, finalmente, seus textos mais elaborados. No caso dos materiais (crachás, cartazes etc.) elaborados pelo professor, é importante que, tanto quanto possível, sejam preparados na presença dos alunos, para que estes vão participando de atividades de escrita. Neste caso, o professor lê em voz alta aquilo que está escrevendo, pois desta forma a preparação do material se transforma, ela mesma, numa ótima situação de ensino-aprendizagem.

## A ordem sequencial dos conteúdos

Outro aspecto importante a considerar é a ordem de exposição dos conteúdos. É necessário observar que alguns conteúdos são mais autônomos e podem, portanto, ser introduzidos a qualquer momento, enquanto outros se constituem como pré-requisito, devendo, então, ser observada a sequenciação necessária. A introdução do conteúdo dar-se-á a partir de uma necessidade demandada pelo texto produzido/analísado (seja oral ou escrito). Isto, porém, não quer dizer que os conteúdos sejam abordados aleatoriamente, sem a necessidade de planejamento: o professor procurará ter sempre presente o rol de conteúdos a serem desenvolvidos e observar que todos sejam, em algum momento, contemplados.

Além disso, observará se os textos trabalhados não deixam de ensejar algum conteúdo. Se for o caso, o professor proporá atividades a partir de um texto de sua escolha, que enseje o trabalho com tal conteúdo. Sugere-se, também, observar as possibilidades de repetição de determinados conteúdos, para não cair no risco de se deter predominantemente em alguns, secundarizando outros. Para tanto, recomenda-se manter atualizado um relatório dos conteúdos trabalhados dia-a-dia, e compará-lo sempre com o quadro geral dos conteúdos. Ao mesmo tempo, trabalhará com a ficha de avaliação da classe, observando quais conteúdos já são de domínio seguro dos alunos e, portanto, podem deixar de ser objeto de sistematização, aparecendo, agora, somente como recurso de produção.

## Avaliação em língua portuguesa

A avaliação mais adequada é aquela que se dá processualmente, acompanhando a par e passo o aprendizado dos alunos. Ela busca a apreensão, pelo professor, dos avanços e dificuldades que os alunos apresentam, e não visa mensurar a quantidade de acertos a partir de um padrão ideal preestabelecido. Dizendo de outro modo, avalia-se para se saber o que o aluno aprendeu e não para classificá-lo a partir de um ponto de chegada ideal.

A avaliação deve ser sistemática, contínua e decorrer das atividades cotidianas, não cabendo realizá-la num momento específico, formal, diferente do cotidiano da classe.

O objetivo da avaliação é diagnosticar os problemas e orientar novos planejamentos do professor, servindo como instrumento para uma reflexão sobre a continuidade dos trabalhos, na medida em que detecta quais conteúdos não ficaram claros e precisam ser retomados; o que fazer para tornar essas questões mais acessíveis à classe; a validade ou não da metodologia adotada; o tipo de dificuldade que determinado aluno apresenta etc.

O material para a avaliação deve ser a própria atividade cotidiana dos alunos: a produção de textos orais e escritos, de leitura e interpretação, de análise linguística e, se for o caso das Séries Iniciais, as atividades de sistematização para o domínio do código. Ao longo das atividades e produções, o professor vai anotando<sup>1</sup> os avanços conceituais dos alunos e orienta, a partir dessas anotações, o planejamento das próximas aulas.

---

<sup>1</sup> Para auxiliar nessa atividade de registro, elaboramos uma ficha de conteúdos e de referências para avaliação, que foi publicada no livro: KLEIN, L. R. **Proposta Metodológica de Língua Portuguesa**. Campo Grande: Guaicuru/SEED, 2000. v. 5 (Col. Cadernos da Escola Guaicuru), cuja leitura recomendamos. A ficha de avaliação ali proposta não privilegia o erro, mas o aprendizado. Além disso, permite uma visão panorâmica de cada aluno e da classe inteira, à medida que o professor vai procedendo aos registros.

O objetivo final do ensino da língua portuguesa é a produção de leitores/escritores capazes, críticos e que saibam usufruir do prazer de uma conversa, de uma leitura e da possibilidade de dizer o que pensam e o que sentem.

---

## Texto complementar

### Minha pátria é a Língua Portuguesa

(PESSOA, 1999, p. 254)

Gosto de dizer. Direi melhor: gosto de palavrar. As palavras são para mim corpos tocáveis, sereias visíveis, sensualidades incorporadas. Talvez porque a sensualidade real não tem para mim interesse de nenhuma espécie – nem sequer mental ou de sonho –, transmudou-se-me o desejo para aquilo que em mim cria ritmos verbais, ou os escuta de outros. Estremeço se dizem bem. Tal página de Fialho, tal página de Chateaubriand, fazem formigar toda a minha vida em todas as veias, fazem-me raivar tremulamente quieto de um prazer inatingível que estou tendo. Tal página, até, de Vieira, na sua fria perfeição de engenharia sintáctica, me faz tremer como um ramo ao vento, num delírio passivo de coisa movida.

Como todos os grandes apaixonados, gosto da delícia da perda de mim, em que o gozo da entrega se sofre inteiramente. E, assim, muitas vezes, escrevo sem querer pensar, num devaneio externo, deixando que as palavras me façam festas, criança menina ao colo delas. São frases sem sentido, decorrendo mórbidas, numa fluidez de água sentida, esquecer-se de ribeiro em que as ondas se misturam e indefinem, tornando-se sempre outras, sucedendo a si mesmas. Assim as ideias, as imagens, trêmulas de expressão, passam por mim em cortejos sonoros de sedas esbatidas, onde um luar de ideia bruxuleia, malhado e confuso.

Não choro por nada que a vida traga ou leve. Há porém páginas de prosa que me têm feito chorar. Lembro-me, como do que estou vendo, da noite em que, ainda criança, li pela primeira vez numa seleta o passo célebre de Vieira sobre o rei Salomão. “Fabricou Salomão um palácio[...]” E fui lendo, até

ao fim, trêmulo, confuso: depois rompi em lágrimas, felizes, como nenhuma felicidade real me fará chorar, como nenhuma tristeza da vida me fará imitar. Aquele movimento hierático da nossa clara língua majestosa, aquele exprimir das ideias nas palavras inevitáveis, correr de água porque há declive, aquele assombro vocálico em que os sons são cores ideais – tudo isso me toldou de instinto como uma grande emoção política. E, disse, chorei: hoje, relembro, ainda choro. Não é – não – a saudade da infância de que não tenho saudades: é a saudade da emoção daquele momento, a mágoa de não poder já ler pela primeira vez aquela grande certeza sinfônica.

Não tenho sentimento nenhum político ou social. Tenho, porém, num sentido, um alto sentimento patriótico. Minha pátria é a Língua Portuguesa. Nada me pesaria que invadissem ou tomassem Portugal, desde que não me incomodassem pessoalmente. Mas odeio, com ódio verdadeiro, com o único ódio que sinto, não quem escreve mal português, não quem não sabe sintaxe, não quem escreve em ortografia simplificada, mas a página mal escrita, como pessoa própria, a sintaxe errada, como gente em que se bata, a ortografia sem ípsilon, como o escarro direto que me enoja independentemente de quem o cuspiu.

Sim, porque a ortografia também é gente. A palavra é completa vista e ouvida. E a gala da transliteração greco-romana veste-ma do seu vero manto régio, pelo qual é senhora e rainha.

---

## Dica de estudo

KLEIN, Lúcia Regina. **Proposta Metodológica de Língua Portuguesa**. Campo Grande/MS: SEED, 2000. v. 5. (Col. Cadernos da Escola Guaicuru).

Esse livro apresenta uma proposta de ensino-aprendizagem para a área de língua portuguesa, arrolando e analisando conteúdos, metodologia e avaliação. No que tange à avaliação, o livro traz uma ficha de conteúdos e referências para avaliação, em uma proposta que não privilegia o erro, mas o aprendizado, além de permitir uma visão panorâmica do desenvolvimento de cada aluno e da classe, à medida que o professor vai procedendo aos registros de apropriação.







# Gabarito

## Concepções de linguagem

1. A primeira concepção de linguagem apresentada considera que a linguagem é um fenômeno natural, inato, de ordem meramente biológica. A segunda concepção considera que a linguagem é um produto social, tendo sido criada a partir da necessidade de comunicação entre os homens, no processo de trabalho.
2. Ao agir sobre a natureza, o homem transforma as matérias-primas em produtos úteis e, assim, transforma as suas próprias condições de vida. Portanto, transforma a si mesmo.
3. Porque, ao partir da compreensão de que a linguagem é inata, essa concepção considera que o desenvolvimento é espontâneo e, por isso, reduz a atividade pedagógica ao simples estímulo.

## Linguagem e pensamento

1. a) processos de percepção; b) processos de atenção; c) processos de memória; d) capacidade de imaginação; e) capacidade de abstração e generalização; f) reorganização da vivência emocional; g) modificação do comportamento individual, pelo regramento, dispensando o reforço condicionado comportamental.
2. Considerando que a língua verbal tem um papel fundamental na produção dos conteúdos da consciência, e que não é uma característica inata, a concepção adotada pelo texto atribui ao ensino da língua materna uma importância maior que dotar o aluno do mero domínio de um instrumento de comunicação.

## Linguagem e ideologia

1. Ideologia é a visão de mundo de uma determinada classe social, a qual não revela claramente o modo real como suas relações sociais foram

produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade social é o que se denomina de ideologia.

2. Uma vez que a linguagem veicula ideologia, compreender essa relação obriga, na atividade de interpretação dos discursos, a considerar a presença de conteúdos ideológicos. A leitura, então, deverá pautar-se numa análise do texto e do contexto de sua produção, como exercício para se apreender o conteúdo ideológico do texto.

## Esclarecendo conceitos fundamentais

1. Um signo linguístico é um elemento representativo que apresenta dois aspectos: um significante e um significado, unidos num todo indissolúvel.
2. A linguagem é a capacidade humana de comunicar-se; a língua é o conjunto de signos e suas regras de combinação, partilhados pelos membros de uma comunidade; a fala consiste no uso particular e criativo da língua de uma comunidade.
3. Essa característica diferenciadora é o princípio da organização: enquanto na oralidade há um alto nível de improvisação, no texto escrito sempre é necessária a observância de uma organização prévia.

## Funções da linguagem

1.
  - a) A função predominante no poema é a função poética, mas também está presente a função fática.
  - b) A função predominante no texto é a referencial (o órgão de imprensa noticiosa, objetivamente, o comentário feito por José Saramago, na abertura de um curso). No comentário de Saramago – que é um texto dentro do texto informativo – a função predominante é a emotiva ou expressiva.
  - c) Neste texto, está presente a função fática.

## 0 elemento articulador da prática pedagógica

1. O texto é uma totalidade articulada, enquanto no pseudotexto temos um amontoado de frases isoladas, que não compõem uma totalidade.
2. Porque, nas cartilhas, empregam-se “pseudotextos”, os quais são estereotipados e praticamente sem sentido. Nesses “pseudotextos”, a ausência de elementos importantes do texto escrito dificulta a aprendizagem dos discursos reais.

## As determinações sociais na produção do texto

1. Variedades linguísticas são as formas específicas de falar que falantes de dadas comunidades, classes sociais ou grupos, empregam. Essas diferenças podem ser de pronúncia, de vocabulário etc. No Brasil, há inúmeras variedades linguísticas.
2. Os falantes trazem para seus discursos as condições de sua existência. Essas condições se expressam na sua linguagem, nas palavras que empregam e até mesmo na pronúncia das palavras, porque as palavras funcionam como elementos de um código dentro de determinada comunidade.
3. O preconceito linguístico decorre da eleição de uma variedade como sendo a variedade padrão. Os sujeitos que não empregam essa variedade padrão tendem a ser estigmatizados.

## Os tipos de textos

1.
  - a) Discurso judiciário.
  - b) Discurso epidítico.
  - c) Discurso deliberativo.
  - d) Discurso crítico.

2.

- a) Apenas um: Zé.
- b) O foco narrativo é em terceira pessoa, o que significa que o narrador não é personagem.

## A relação oralidade-escrita

1. A escrita da Língua Portuguesa adota o princípio alfabético, que consiste na relação letra-fonema. Esse princípio difere do princípio ideográfico, em que há um símbolo para cada palavra.
2. A escrita na Língua Portuguesa adota o princípio do registro fixo dos vocábulos. Isso quer dizer que, apesar de haver letras com mais de um valor fonético, ou fonemas que podem ser representados por mais de uma letra, a escrita da palavra só admite uma grafia.
3. As relações de valor posicional referem-se às letras cujo valor fonético se altera a depender da posição da letra no vocábulo. Por exemplo: a letra “l” terá valor fonético de /l/ antes de vogal – como em “lata” –, e valor fonético de /u/ após vogal – como em “calmo”.

## Recursos de estrutura e organização para a produção do sentido

1.

- a) Em dezembro, novas e impressionantes imagens foram divulgadas. Elas diagnosticaram a existência de crateras nas quais podem ser identificadas várias camadas de sedimentos.
- b) Os rapazes e as moças saíram da sala. Estas foram para a cantina, aqueles para a quadra de esportes.
- c) Quatro bicicletas fundidas em alumínio formam o carrinho ecológico ZEM, fabricado por uma empresa suíça com o mesmo nome. O objetivo

do carrinho é não emitir poluentes. Ele pode ser movido a pedais ou a energia elétrica. Para isso, há um motor especial, feito para subir ladeiras ou para quando os tripulantes estiverem cansados de pedalar.

## Coerência e argumentação

1. A depender da situação, a correção poderia ser: “O copo quebrou e, daí, eu peguei outro copo na prateleira”; ou “Eu peguei o copo na prateleira, e daí ele quebrou”.
2. Quando ele disse que apoiaria, eu falei que não entrava nessa, porque embora eu ache certo apoiar o grupo, não apoiaria esse cara.
3. As ideias centrais são: a) a Toyota teve queda nos lucros; b) a Toyota adverte para crise “sem precedentes”

Os argumentos para a queda nos lucros são: a) as novas previsões indicam queda em relação ao ano anterior; b) a redução dos objetivos anuais de volume de negócios; c) dados concretos já existentes, a saber: o lucro da empresa no primeiro semestre desabou 48%, a 493,47 bilhões de ienes.

O argumento para a crise “sem precedentes”: as difíceis condições do mercado nos Estados Unidos e na Europa.

## Norma-padrão e demais variedades: questão de erro ou de inadequação?

1. Não. As variedades linguísticas atendem a regras que garantem a qualidade e finalidade da interação linguística. Acontece, apenas, que suas regras diferem daquilo que é o costumeiro na variedade padrão.
2. Não. O aprendizado da norma-padrão é uma necessidade concreta dos alunos, pois eles não vivem enclausurados nas suas comunidades e, ao precisar conviver com grupos falantes da variedade padrão, podem sentir necessidade de domínio desta variedade. Porém, o ensino da variedade padrão não justifica atitudes preconceituosas ou estigmatizantes do professor em relação àquele aluno que faz uso de outra variedade linguística.

## Recursos semânticos e fonológicos para a produção do sentido

1. O pronome “seus” tanto pode referir-se ao colega como ao professor, resultando em uma ambiguidade. A correção, a depender do contexto, poderia ser: “Imagine se o colega tivesse que apontar seus motivos ao professor” ou “Imagine se o colega tivesse que apontar ao professor os motivos deste”.
2. No enunciado há dois pronomes com a mesma função “te” e “ti”. A eliminação do pleonismo poderia ser “Agradeço-te esta feliz lembrança” ou “Agradeço a ti esta feliz lembrança”.
3. O termo que está empregado em função conotativa é “morrendo”. Trata-se de função conotativa porque o termo não está sendo usado em seu sentido literal, mas figurado.

## Intertextualidade

1. Trata-se de uma evidente referência ao *Hino Nacional Brasileiro*, onde se encontram os seguintes versos: “Ouviram do Ipiranga as margens plácidas” e “deitado eternamente em berço esplêndido”.
2. “Quando nós saímos, ela disse:  
- Não posso acompanhar vocês, pois preciso ficar e estudar para as provas da próxima semana.”
3. A paródia é uma referência a outro texto, geralmente bastante conhecido, e se caracteriza por ter caráter contestador, crítico e humorístico.

## Metodologia e avaliação no ensino da língua portuguesa

1. Sugestão de resposta:

Texto do aluno:

“Hoje os guri foram no campinho joga futebol. Dai, não me chamaram. Dai eu fui por conta e cheguei la e briguei cum tudo mundo.”

Texto reescrito:

“Hoje, os guris foram ao campinho jogar futebol e não me chamaram. Então, eu fui por conta, cheguei lá e briguei com todo mundo.”

- Problema principal: marcas de oralidade.
  - “joga” – ao invés de jogar.
  - “futibol” – ao invés de futebol.
  - “cum” – ao invés de com.
  - “daí” - que poderia ser substituído por “e” e por “então”, evitando tanto a marca de oralidade como a repetição desnecessária do termo, conferindo maior fluência e coesão ao texto.
- Outros problemas a serem corrigidos
  - Concordância de número: “os guri” – ao invés de os guris
  - Acentuação: “daí” – ao invés de daí (se fosse o caso de manter o termo)
  - Pontuação: vírgula após o advérbio de tempo “hoje, os guris...”
  - Repetição/pontuação: repetição da conjunção “e”, quando poderia empregar vírgula: ... eu fui por conta, cheguei lá...

Planejamento de atividades.

- Quanto às marcas de oralidade:
  - solicitar a alguns alunos que façam um relato oral de uma situação interessante (cômica, difícil, perigosa, etc.) vivida por eles;
  - registrar o relato, por escrito, tal como o fizeram oralmente;
  - identificar e comentar com os alunos todas as situações de marca de oralidade e formas de adequação à modalidade escrita.
- Quanto à concordância:
  - organizar e promover um jogo de memória com expressões no singular e expressões no plural.

## 2. Sugestão de resposta:

- organizar o Cantinho da Leitura, com frequência diária de, no mínimo 15 minutos.
  - no Cantinho, os alunos exercerão livremente a escolha do(s) livro(s);
  - os alunos poderão escolher ler sozinhos ou em grupo;
  - os alunos poderão livremente trocar informações e comentários sobre seus livros;
  - o professor interferirá apenas quando solicitado ou quando algum problema relevante de conduta em prejuízo dos demais alunos assim o exigir.
- instituir o dia da história ou livro do papai e da mamãe:
  - encaminhar bilhete aos pais perguntando qual seu livro (ou história) preferido na infância;
  - fazer, para a turma, a leitura do livro preferido do papai e mamãe sorteados no dia.
- organizar uma dramatização da história lida.





# Referências

AGENCE FRANCE-PRESSE (AFP). Toyota anuncia queda no lucro e adverte para crise “sem precedentes”. Disponível em: <<http://economia.uol.com.br/ultnot/2008/11/06/ult35u64358.jhtm>>. Acesso em: 6 nov. 2008.

ALMEIDA, Milton José de. Ensinar português? *In*: GERALDI, J. W. (Org.). **O Texto na Sala de Aula**: leitura e produção. Cascavel: Assoeste; Campinas: Unicamp, 1984.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. (VOLOSHINOV, V. N.). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6. ed. Tradução de: LAHUD, Michel; VIEIRA, Yara Frateschi. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BARROS, Manoel. **Arranjos para Assobio**. São Paulo: Record, 1998, p. 9.

BECHARA, Evanildo. **Aprendendo a Escrever**. Vitória: Brasília Editora, 1974. v. 3.

BLECUA, José Manuel. **Linguística e Comunicação**. Rio de Janeiro: Salvat, 1979.

BONAZZI, Mariza; ECO, Umberto. **Mentiras que Parecem Verdades**. 7. ed. São Paulo: Summus, 1980.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1991.

CAMARGO, Thaís Nicoleti de. Sobre coesão e coerência. **Folha de S. Paulo on line**, São Paulo, 28 nov. 2000. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u321373.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u321373.shtml)>. Acesso em: 20 ago. 2007.

CARVALHO, Vicente de. **Poemas e Canções**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1970.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é Ideologia**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2004.

CIPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. Língua: conceitos básicos. *In*: \_\_\_\_\_. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2000. p.12.

- DEIRÓ, Maria de Lourdes Chagas. **As Belas Mentiras**: a ideologia subjacente aos textos didáticos. 12. ed. São Paulo: Moraes, 2001.
- FARACO, Carlos. **Trabalhando com Narrativa**. São Paulo: Ática, 1998.
- FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Oficina de Texto**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerência Textuais**. São Paulo: Ática, 2002.
- FIORIN, J. L. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Ática, 1988.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para Entender o Texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 1991.
- GARCIA, Jaqueline Justo; BARBOSA, Miriam Bastos. **Norma Linguística**: preconceito ou mal necessário? Disponível em: <[www.filologia.org.br/xcnlf/17/14.htm](http://www.filologia.org.br/xcnlf/17/14.htm)>. Acesso em: 5 nov. 2008.
- GARCIA, Othon M. **Comunicação em Prosa Moderna**. 23. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2003.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O Texto na Sala de Aula**: leitura e produção. Cascavel: Assoeste; Campinas: Unicamp, 1984.
- GNERRE, M. **Linguagem e Poder**: subsídios à proposta curricular de Língua Portuguesa. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 1978. v. 4.
- INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Escrevendo pela Nova Ortografia**. São Paulo: Publifolha: Instituto Antônio Houaiss, 2008.
- KLEIN, L. R. Considerações teórico-metodológicas sobre alfabetização. *In*: SEES/MS. **Tempo de Alfabetizar**: fundamentos teórico-metodológicos. Campo Grande: Guaicuru/SEED, 1996.
- KLEIN, L. R. **Proposta Metodológica de Língua Portuguesa**. Campo Grande: Guaicuru/SEED, 2000. v. 5. (Col. Cadernos da Escola Guaicuru).
- KLEIN, L. R.; SHAFASCHEK, R. Alfabetização. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública**. Curitiba: SEED/PR, 1990.
- KOCH, I. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 1984.
- LURIA, A. R. A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. *In*: LURIA, A.R. **Curso de Psicologia Geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. v. 1.

- LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artmed, 1987.
- LURIA, A. R. *et al.* **Psicologia e Pedagogia**. São Paulo: Moraes, 1991.
- MACHADO, Antônio. **Antologia Poética**. 2. ed. Madrid: Editorial Cotovia, 1999.
- MARX, K. **O Capital**. 8. ed. São Paulo: DIFEL, 1982. v. 1.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- O QUE muda com a reforma da Língua Portuguesa. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 20 ago. 2007. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u321373.html](http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u321373.html)>. Acesso em: 3 nov. 2008.
- ORLANDI, Eni P. **A Linguagem e seu Funcionamento**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- \_\_\_\_\_. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Revista Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 61, jan./mar. 1994, p. 53-59.
- PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**. São Paulo: Companhia das Letras. 1999.
- QUINTANA, Mario. **Poesias**. Porto Alegre: Globo, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Antologia Poética**. Porto Alegre: L&M Pocket, 1997.
- SANT'ANA, Affonso Romano de. **Paródia, Paráfrase e Cia**. São Paulo: Ática, 1985.
- SOARES, Magda Becker. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1994.
- SPIRKINE; YAKHOT. O pensamento, a língua e a linguagem. *In*: SPIRKINE; YAKHOT **O Materialismo Dialéctico**. Lisboa: Estúdios Cor, 1975.
- VANOYE, Francis. **Usos da Linguagem**: problemas e técnicas na produção oral e escrita. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- VIEIRA, Pe. Antônio. **Os Sermões**. São Paulo: Difel, 1968.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- WEISSHEIMER, Marco Aurélio. Saramago prega retorno à filosofia para salvar democracia. **Carta Maior**: agência de notícias. São Paulo, 22 jan. 2004. Disponível em: <[http://pfilosofia.freehyperspace.com/04\\_miscelanea/04\\_14\\_outros/outros\\_46.htm](http://pfilosofia.freehyperspace.com/04_miscelanea/04_14_outros/outros_46.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2008.







**FUNDAMENTOS  
TEÓRICOS DA LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Fundação Biblioteca Nacional  
ISBN 978-85-387-0563-5



9 788538 705635