

**O TEXTO E A PESQUISA
LINGUÍSTICA, FILOLÓGICA E LITERÁRIA¹⁶**

José Pereira da Silva (UERJ)
pereira@filologia.org.br



Antonio Carlos Santana de Souza e Maria Leda Pinto (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Curitiba: Appris, 2014.

<http://www.editoraappris.com.br>

É interessantíssima a relação entre texto e pesquisa nas atividades do profissional de letras, seja como docente, explorando os textos de outros ou ensinando a produzir e interpretar com segurança, seja como pesquisador, produzindo ou restaurando conhecimento já fixado.

Apesar das importantes reflexões trazidas pelos autores deste volume, não poderei ater-me com profundidade em análises abrangentes que remetam o leitor a todos os capítulos ricamente apresentados aqui. Por isto, serão feitas referências específicas aos capítulos produzidos por Marcelo Módolo, Helena Nagamine Brandão, Silvane Aparecida de Freitas, Maria Leda Pinto e Léia Teixeira Lacerda, sem qualquer sombra de menosprezo pelos demais trabalhos.

I

Quando Marcelo Módolo (2014) reflete sobre a correlação, demonstrando que ela proporciona “vigor a um raciocínio, estabelecendo coesão entre sentenças e sintagmas”, fazendo menção especial aos “textos apologéticos e enfáticos”, apresenta uma lição clara sobre a importância da correlação na estrutura de um texto, lembrando que ela “concorre para que se destaquem as opiniões expressas, a defesa de posições,

¹⁶ Uma versão deste texto, escrita em 2013, saiu como prefácio do livro *Produção de Texto Oral e Escrito: Estudos e Pesquisas da Pós-Graduação*, organizado pelos professores Antonio Carlos Santana de Souza e Maria Leda Pinto.

a busca de apoio, muito mais do que por informarem com objetividade os acontecimentos”. (MÓDOLO, 2014, p. 76)

A correlação é, sem dúvida, de grande importância na retórica, que Luís Antônio Verney (1991) definiu como “a arte de persuadir”.

Além dessa importante lição, ainda pode ser destacada a relação demonstrada relativamente a elementos hoje estudados profundamente pela análise do discurso, lembrando que os interlocutores (autor e leitor) não podem jamais se ignorar durante o diálogo, sendo absolutamente necessário que sejam observadas “a constituição do locutor e do interlocutor, a seleção e elaboração de um tópico conversacional e as rotinas da conversação”, porque “o texto é o resultado dessas negociações”. (MÓDOLO, 2014, p. 78)

Parece até que Marcelo Módolo está se lembrando do belo poema de João Cabral de Melo Neto (1975, p. 19), que ensina: “Um galo sozinho não tece uma manhã:/ ele precisará sempre de outros galos.”

II

Pelo espaço que me coube como prefaciador não pude apontar tantas importantes lições apresentadas por Helena Nagamine Brandão no capítulo que tão bem desenvolve.

Ainda na mesma linha de raciocínio em que o texto (tanto escrito quanto oral) é visto como o tecido de mensagens (explícitas ou não) entre locutores, ao modo dos galos de João Cabral, ensina a professora Helena:

Quando se recebe um panfleto, deve-se ser capaz de determinar se ele pertence ao tipo de discurso religioso, político, publicitário...; ou seja, em qual cena englobante é necessário se colocar para interpretá-lo, em nome de quê o referido folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado. (BRANDÃO, 2014, p. 219-220)

Sem essa percepção globalizante, situando-se o discurso no contexto em que é produzido e transmitido, o texto pode tomar um sentido não correspondente à intenção do enunciador. Daí se conclui que o texto não é completamente produzido pelo enunciador. Este é apenas o primeiro “galo”, que inicia diálogo, porque o restante do texto é construído pela “leitura” do destinatário, leitor ou enunciatário, ajudado pelo contexto.

Ciente do sentido etimológico e ainda atual da palavra “texto”, Brandão nos lembra que a sua tessitura “não é imposta pelo tipo ou pelo

gênero de discurso, mas instituída, construída pelo próprio discurso”. (*Idem*, p. 220) Ou seja, exemplificando com o discurso publicitário:

em vez de seguir as normas que instituem o gênero de discurso publicitário, um anúncio pode apresentar uma cenografia variante ao simular uma conversa íntima, numa linguagem coloquial entre a locutora (que fala sobre sua vida, suas realizações) e a leitora. (*Idem, ibidem*)

Segundo Dominique Maingueneau, citado por Helena Nagamine Brandão, o texto é realmente construído pelo quadro cênico, em que o leitor é transformado em coautor do texto. Neste caso, o enunciador exerce um papel específico e fundamental na construção do sentido, utilizando a linguagem de uma forma pessoal, criando ou transgredindo códigos genéricos e dando início ao processo, porque “é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala [...] Desse modo, a cenografia é ao mesmo tempo a fonte do discurso e aquilo que ele engendra”. (MAINGUENEAU, 2001, p. 87, *apud* BRANDÃO, 2014, p. 220)

Há textos em que o gênero é mais determinante que em outros, marcando muito fortemente o seu estilo e inibindo a criatividade do autor, como é o caso de

cartas comerciais, requerimentos, lista telefônica, textos cartoriais e administrativos são fórmulas e esquemas composicionais pré-estabelecidos sobre os quais há forte controle sendo, portanto, pouco ou nada sujeitos a variações estilísticas (BRANDÃO, 2014, p. 222)

Em compensação, há gêneros textuais em que o estilo individual pode ser mais livre e ricamente explorado. Assim, “certos tipos de anúncios publicitários, letras de música, textos literários constituem gêneros que incitam à inovação, provocam rupturas em relação ao esperado, revelando-se inusitados em relação ao gênero original”. (*Idem, ibidem*)

III

Como já é natural, tudo que fazemos pode ser ótimo, mas pode ser melhorado sempre. Por isto, a revisão e as reformulações dos textos são ilimitadas e não podem ser descartadas. Para isto, lembra a professora Silvane Aparecida de Freitas,

A reflexão gramatical deve ocorrer no âmbito de estratégias orientadas para a resolução de problemas linguísticos: manifestados em intervenções orais, na interpretação ou no aperfeiçoamento de textos; antecipados pelo professor a partir de debates, de leitura de obras e de textos produzidos pelos alu-

Na escola, para se conseguir um conhecimento assistemático da estrutura linguística cada vez melhor, a leitura deve estar integrada à escrita, através da “prática da análise linguística”. (*Idem, ibidem*)

Em seu trabalho sobre “Análise linguística no ensino médio”, Márcia Mendonça (2006, p. 204) a apresenta como

uma alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilita a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua. (FREITAS, 2014, p. 275)

E a professora Silvane conclui, pouco adiante, comentando que “A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais de gramática quanto questões amplas a propósito do texto” (*Idem, ibidem*), levando o estudante “a refletir sobre a língua, conhecer sua estrutura e relacioná-la com a significação maior, a funcionalidade”. (*Idem, p. 278*)

Cabe à escola ensinar como deve ser utilizada a língua em situações formais, tanto da língua falada quanto da escrita. Mas isto não a exime de ensinar como funciona o idioma em todos os seus níveis, visto que é nessa enorme variação que ela é praticada na comunicação diária. Pelo contrário, é a partir do conhecimento de sua funcionalidade na produção de textos orais e escritos que se deve aprender a língua.

A exploração do silêncio e do ritmo da frase na construção dos sentidos é extremamente importante, no texto oral. Do mesmo modo, a sua marcação pela pontuação no texto escrito precisa ser cuidada com muito carinho, porque ela “é fundamental na produção de significados de um texto, é a partir dela, que podemos marcar melhor a expressividade, as ironias, as interrupções de pensamento, os sobressaltos, as admirações, as explicações”. (*Idem, p. 279*)

A língua escrita não é natural como a língua oral. Por isto, caberá ao professor explicar as normas que deverão ser

aprendidas pelo aluno e usadas na escrita de textos, tais como: pontuação, escrita correta das palavras, maiúsculas, segmentação de palavras, frases e parágrafos, adequação dos tempos verbais, uso adequado do discurso, conforme a situação comunicativa. (*Idem, p. 280-281*)

Citando a portuguesa Olívia Figueiredo (2005, p. 109), Silvane

Aparecida de Freitas lembra que

[...] o aluno precisa produzir e reproduzir os seus próprios textos, comentá-los e reescrevê-los. Assim, a sua *competência gramatical* vai-se adquirindo na prática da escrita-leitura e na reflexão sobre o *funcionamento da língua* aquando da produção-recepção de textos, sejam eles orais e escritos. (FIGUEIREDO, *apud* FREITAS, 2014, p. 284)

Todo e qualquer texto (oral ou escrito) produzido é constituído de elementos da língua e jamais será totalmente criado pelo enunciador, como ilusoriamente parece. Na verdade, todas as palavras articuladas e cada sílaba pronunciada ou escrita, já fazem parte do sistema linguístico apreendido e utilizado na produção e compreensão do texto.

Por isto, refletindo sobre os valores temporais e aspectuais utilizados nas sequências textuais e a importância de sua seleção na significação textual, a professora Silvane se abona com Ana Cristina Macário Lopes (2005, p. 154), para lembrar que a relação aspectual e temporal “que permite a representação dos eventos que se sucedem no eixo cronológico e configuram a história contada são recursos linguísticos/gramaticais”, evidenciando que é “importante uma real articulação entre prática de leitura e de escrita, centradas no texto e reflexão sobre a língua”. (FREITAS, 2014, p. 289)

Defendendo que é preciso se “preocupar com os usos efetivos da linguagem, seu funcionamento e a produção de significados dos textos”, a professora Silvane, implicitamente, concorda com Regina Zilberman, quando escreveu que “a leitura proposta pela escola só se justifica se exibir um resultado que está além dela” (ZILBERMAN, 2002, p. 21-22, *apud* PINTO & LACERDA, p. 294), lembrando ainda que

Em depoimentos de escritores sobre suas leituras de infância, verifica-se que sua atitude perante os livros não coincide com as expectativas da escola, e vice-versa: a escola não lhes oferece o modelo desejado de aproximação aos textos literários. (*Idem, ibidem*, p. 295)

IV

Citando Maria Cecília Cortez Christiano de Souza (1993, p. 356), que trata da trajetória de um escritor ilustre, Maria Leda Pinto e Léia Teixeira Lacerda destacam que uma possível forma de análise das “representações históricas sobre a leitura pode ter como base relatos de aprendizagem, autobiografias, onde aquele que se tornou escritor reconstrói sua trajetória de aprendiz de leitor”. (SOUZA, *apud* PINTO & LA-

CERDA, 2014, p. 304)

Nessas autobiografias, seus autores colocam “em cena as diferentes maneiras de ler, de tratar o texto escrito, de instalar a relação entre o leitor e o texto”, de tal modo que “podem retratar tanto a experiência singular de solidão do leitor face ao texto, quanto a experiência da leitura como uma relação de troca e de convívio”. (*Idem, ibidem*, p. 304-305)

V

Concluindo, agradeço pelo prazer que os organizadores deste volume me concederam de poder fazer uma pré-leitura de sua produção, assim como ao professor Nataniel, que entrou em contato comigo a respeito dessa possibilidade.

Além dos quatro capítulos aqui citados, foram incluídos ainda, neste interessante volume, os seguintes capítulos, que vale a pena serem lidos: “Variação, aquisição e representação mental da gramática”, de Maria Cecília Mollica, Cynthia Patusco Gomes da Silva, Samara Moura e Thaís Lofeudo; “A tabatinga revisitada: a manutenção [de] um léxico de origem africana em Minas Gerais (MG – Brasil)”, de Margarida Maria Taddoni Petter; “Língua adicional, criolização e descriolização”, de Antonio Carlos Santana de Souza; “As orações interrogativas nas línguas indígenas brasileiras”, de Nataniel dos Santos Gomes; “Reverendo ‘a análise de um valor’ (Leite et alii, 1991)”, de Miguél Eugenio Almeida; “Aspectos semântico-lexicais do vocabulário de curandeiros radicados na fronteira de Aral Moreira – MS – um estudo sociolinguístico”, de Elza Sabina da Silva Bueno e Jefferson Machado Barbosa; “O ensino de inglês nas escolas públicas em Mato Grosso do Sul”, de Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros; e “Curso de letras de Nova Andradina – MS: construção da maturidade – (bacharelado e mestrado acadêmico e profissional de Campo Grande)”, de Marlon Leal Rodrigues.

Espero que todos os leitores e consulentes deste livro sintam o mesmo prazer que eu tive ao ler os excelentes trabalhos que o integram, tratando com segurança e simplicidade sobre a produção de texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Helena Nagamine. Estilo e gênero nos estudos do discurso. In: SOUZA, Antonio Carlos Santana de; PINTO, Maria Leda (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Curitiba: Appris, 2014, p. 211-232.

FIGUEIREDO, Olívia. *Didática do português língua materna: dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: ASA, 2005.

FREITAS, Silvane Aparecida de. Reflexão sobre a linguagem ou aula de gramática? In: SOUZA, Antonio Carlos Santana de; PINTO, Maria Leda (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Curitiba: Appris, 2014, p. 271-292.

LOPES, Ana Cristina Macário. O “conhecimento sobre a língua”: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Maria de Lourdes; CASTRO, Rui Vieira de. (Orgs.). *O Português nas escolas ensaios sobre a língua e a literatura no ensino secundário*. Lisboa: Almedina, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Trad.: Cecília P. Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

MELO NETO, João Cabral de. Tecendo a manhã. *Poesias Completas: (1940-1965)*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975, p. 19.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MÓDOLO, Marcelo. As categorias de “foco”, “inclusão”, “quantidade”, “intensidade” e a gramaticalização dos pares conjuncionais correlativos. In: SOUZA, Antonio Carlos Santana de; PINTO, Maria Leda (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Curitiba: Appris, 2014, p. 71-90.

PINTO, Maria Leda; LACERDA, Léia Teixeira. O “encantador de palavras” – a motivação sonora na poesia de Manoel de Barros: discurso e formação de leitores. In: SOUZA, Antonio Carlos Santana de; PINTO, Maria Leda (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Curitiba: Appris, 2014, p. 293-308.

SOUZA, Antonio Carlos Santana de; PINTO, Maria Leda (Orgs.). *Produção de texto oral e escrito: estudos e pesquisas da pós-graduação*. Cu-

ritiba: Appris, 2014.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Joaquim Nabuco: a trajetória de um leitor. In: MONTEIRO, John Manuel; BLAJ, Ilana (Orgs.). *História & Utopias*. Textos apresentados no XVII Simpósio Nacional de História. São Paulo: ANPUH, 1996, p. 355-365.

VERNEY, Luís Antônio. *Verdadeiro método de estudar*: cartas sobre retórica e poética. Lisboa: Presença, 1991.

ZILBERMAN, Regina. Formação do leitor na história da leitura. In: PEREIRA, Vera Wannmacher et al. (Orgs.). *Aprendizado da leitura*: ciências e literatura no fio da história. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.