
Linguística Textual no Brasil: trajetória e principais temas da obra de Ingedore Koch

Maria Aparecida Lino Pauliukonis*
Claudia Assad Alvares*

Resumo: O tema aqui tratado é a trajetória da Linguística de Texto no Brasil e a importante contribuição de Ingedore Koch para sua implementação e desenvolvimento. Objetiva-se apresentar os caminhos percorridos pelos estudos do texto como unidade de sentido, sua análise, compreensão e ensino, temas desenvolvidos por vários pesquisadores a partir de obras pioneiras de Koch — nossa autora homenageada —, e queremos ressaltar a importância de Luiz Antonio Marcuschi e de Luiz Carlos Travaglia, entre outros, para desenvolvimento dos estudos do texto entre nós, sobretudo a aplicação ao ensino de texto e sua interpretação.

Palavras-chave: Linguística do Texto; Implícitos; Intertextualidade.

Textual Linguistics in Brazil: main themes of Ingedore Kock's work

Abstract: The theme discussed here is the trajectory of Textual Linguistics in Brazil and the important contribution of Ingedore Kock to its implementation and development. The objective is to present the paths taken by the studies of the text as a unit of meaning, its analysis, comprehension and teaching, themes developed by several researchers, from the pioneering work of Kock — honored author — and it is also intended to emphasize the importance of Marcuschi and Travaglia, among others, for the development of textual studies among us, especially the theme of textual implicit and its application to text teaching and interpretation.

Keywords Text linguistics; Implicit. Intertextuality.

Introdução

Esta apresentação está dividida em duas vozes. A primeira focalizará a importância de Ingedore Koch e de sua obra pioneira para o desenvolvimento da Linguística de Texto, suas influência nas diversas fases por que passaram os estudos do

texto e as temáticas principais que acarretaram mudanças nas concepções de sentido do texto como discurso, ou seja, desde a antiga noção de texto como produto até a visão interacional (dialógica), em que o sentido é construído por meio de uma ação comunicativa interacional dos interlocutores.

A segunda voz propõe-se a traçar um percurso teórico acerca de dois temas fundamentais da obra de Koch: os conceitos de coesão e coerência e o papel fundamental dos implícitos textuais. Em relação ao primeiro, propõe-se discutir a evolução do conceito até as questões de referenciação. Em relação à coerência, objetiva-se percorrer o caminho histórico da discussão sobre os fatores de textualidade, entre eles o papel da intertextualidade. Em seguida, far-se-ão propostas de aplicação ao ensino de Língua Portuguesa, destacando-se as contribuições de Koch, de Marcuschi e de Travaglia a respeito das práticas de linguagem (leitura, produção e análise linguística) em sala de aula.

Com essa breve apresentação dos percursos teórico-práticos da obra de Ingedore Koch, esperamos contribuir para a divulgação e o debate acerca da contribuição inesquecível para os estudos linguísticos no Brasil da autora que marcou a trajetória de alunos, professores e pesquisadores no Brasil e no exterior.

Homenagear Ingedore Koch é uma grande alegria e uma honra para nós. Posso dizer, de minha parte, que acompanhei sua carreira na PUC — São Paulo, quando ela, recém-formada, já era docente nos anos setenta; depois pude acompanhar sua trajetória, admirar sua conduta ética, seu temperamento doce, sua persistência na tarefa de difundir entre nós a Linguística do Texto, por meio de suas obras, aulas e palestras em congressos e reuniões de grupos de pesquisa. Presenciei a criação do GT da ANPOLL (Linguística do Texto e Análise da Conversação), proposto por ela juntamente com Marcuschi em 1989, e sua constante atuação na Abralín, uma das principais associações de Linguística do Brasil

Grande conhecedora da Língua alemã, trouxe os conceitos dos linguistas alemães entusiastas de uma Gramática Textual e, graças a ela, o desenvolvimento da LTXT entre nós foi bastante rápido. Ela não só divulgava os conceitos, como se aliava a outros pesquisadores, como Marcuschi, Travaglia, Leonor Fávero e seus ex-alunos para discutir, rever e propor também novos conceitos, com aplicação ao ensino. Teve sempre preocupação com os alunos da graduação e professores em formação, utilizando em seus textos uma linguagem clara, objetiva, acompanhada de muitos exemplos e sugestões de

análise de textos de autores brasileiros.

Ela conseguiu, assim, um grande número de seguidores e admiradores, eu diria que conquistou corações e mentes, sendo suas obras muito difundidas e aceitas por alunos, ex-alunos e pesquisadores. Era figura constante em Congressos e Simpósios não só aqui como no exterior, como convidada para palestras que contavam com uma plateia atenta e admiradora de suas ideias.

Seus livros na primeira fase da Linguística Textual no Brasil focalizavam a superfície textual, procurando perceber a progressão textual e o papel de elementos linguísticos na coesão, na coerência dos textos; seus livros principais dessa fase são as conhecidas obras *Introdução à Linguística Textual*, *A coesão textual* e *A Coerência textual*, em que procurava tratar dos princípios da conectividade e da interpretabilidade ou da coerência nos textos. Em outra obra, *Argumentação e linguagem*, focalizou o estudo dos operadores argumentativos, propostos por O. Ducrot e Jean Anscombe (1997), pesquisa de sua tese de doutorado e depois publicada com muitas ideias inovadoras.

Posteriormente, já numa outra fase de suas pesquisas, as temáticas principais, que acarretaram mudanças nas concepções de sentido do texto e do discurso, ofereceram uma visão dialógica, em que o sentido é construído por meio de uma ação interacional dos interlocutores, que juntos constroem o sentido dos textos. Em sua obra clássica — *A interação pela linguagem*, ela rediscute a teoria dos Atos de Fala, da Escola de Oxford (de autoria de Austin e Searle), e propõe uma revisão do conceito de linguagem, com o princípio da atividade dos interlocutores, e um inovador estudo dos implícitos nos textos.

Uma outra obra de grande impacto foi *Desvendando os segredos do texto*, um de seus livros mais importantes, em que ela reconfigura a noção de referência para referenciação; essa obra influenciou outros pesquisadores, como Vanda Elias, Mônica Cavalcante, Leonor Werneck e Teresa Tedesco, entre outros, que aprofundaram a temática da referenciação e sua importância para o ensino de leitura e produção de textos.

A contribuição de suas ideias para o ensino faz-se presente em vários artigos que influenciaram as propostas dos PCN(s) e de livros didáticos que passaram a oferecer práticas em sala de aula. Suas obras mais recentes, como *Ler e compreender: os sentidos do texto* e *Ler e escrever: estratégias de produção textual*, ambas em parceria com Vanda Elias, são endereçadas aos professores e alunos dos ensinos fundamental e médio; nessas

obras, as autoras propõem exercícios inovadores sobre os princípios da Linguística do Texto e sua aplicabilidade à análise de textos.

Sua extensa obra, como dissemos, ainda consta de inúmeros artigos em livros e em revistas especializadas. Inge, como gostava de ser chamada, procurava sempre aprimorar sua maneira de ver o texto. Assim, aos poucos ela foi se afastando da antiga compreensão dos gramáticos textuais e das propostas de autores como Halliday, por exemplo, para quem a análise textual partia da superfície do texto como fonte de geração de sentidos, para acatar a temática da progressão textual, o processo de referenciação e a atividade dos interlocutores. Nessa visão, ambos constroem os sentidos, em atividades de retroação e progressão, por meio de operações conjuntas, em que se destaca uma visão sociocognitiva da linguagem que se mantém atual até hoje. Já dissemos e reiteramos sua influência e de Marcuschi como influenciadores dos PCNs e das Bases Nacionais Curriculares, que estão atualmente sendo implantadas em nossas escolas.

Sua autoridade como Grande Dama da Linguística revela-se também em seu papel como fundadora das principais Associações Linguísticas. Já nos referimos ao GT Linguística do Texto e Análise da Conversação da ANPOLL (Associação Nacional de Pós-Graduação), mas não podemos esquecer seu papel na criação da ALED (Asociación Latino-americana de los estudios del discurso), ao lado de Marcuschi, Van Dijk e Adriana Bolívar; trata-se de uma entidade interamericana, cujos Congressos contam sempre com muitos pesquisadores do discurso, tendo sido o próprio Marcuschi um de seus presidentes e grande incentivador no Brasil.

Foi uma mulher à frente de seu tempo, soube conciliar o papel de esposa, mãe, avó e pesquisadora dedicada. Era São Paulina ferrenha e petista por convicção, sempre acatava ideias de seus alunos a quem orientava e ouvia com delicadeza e a quem sempre incentivava a prosseguir.

Esteve longo tempo internada por várias doenças, mas se restabeleceu e, vinte dias antes de seu falecimento, compareceu a uma seção de autógrafos, com uma obra organizada por ela e por seus pares, alunos, ex-alunos e admiradores. Seu reconhecimento era notório e ela sentia isso em seus colaboradores. Infelizmente partiu, mas deixa muitas saudades.

O significado de homenagear é reconhecer o bem social ou individual de alguém e Ingedore foi reconhecida por seus pares: recebeu títulos e medalhas, era pesquisadora A1

emérita do CNPq e continua ainda hoje reverenciada pela comunidade acadêmica, recebendo muitas homenagens, como esta que estamos lhe prestando aqui, e que é merecida pelo seu valor, seu exemplo, sensibilidade democrática e tolerância com os que pensam diferentemente. Sua obra tem influenciado muitos pesquisadores nesse ramo do saber e tem contribuído para os estudos de texto e sua aplicabilidade ao ensino.

A seguir, uma reflexão sobre alguns conceitos chave, tratados por Koch em suas obras, seguida de propostas de aplicação ao ensino de textos.

Estudo dos implícitos: pressupostos e subentendidos

A obra de Ingedore Koch influenciou toda a dinâmica dos estudos do texto entre nós, sobretudo no que se refere ao papel da coesão, do contexto e dos implícitos textuais, que serão objeto de considerações nesta segunda parte.

Dessa forma, objetivamos analisar algumas estratégias de interpretação do texto que ora confirmam o *dito*, ou as informações explicitamente enunciadas, ora apontam para outras que ficam subentendidas ou pressupostas, ou seja, o *não dito*. O desvendamento desses processos contribui para a significação do texto como um todo discursivo. Em todos os atos interativos, os interagentes necessitam fazer suposições para desvendar diferentes graus de implícitos nas sequências linguísticas. Esse preenchimento das lacunas no sentido do texto é realizado por meio de operações discursivas, com base em dados expressos linguisticamente e em outros que estão implicitados no discurso.

Aceitando-se, como ponto de partida, a ideia de que na construção de qualquer enunciado estão presentes termos que orientam a construção dos sentidos, pretende-se analisar como se dá o desvendamento inferencial do sentido de certos elementos discursivos presentes ou não no texto. Nesse processo, consideram-se os pressupostos que são recuperados linguisticamente, isto é, a partir de certas palavras ou expressões contidas no enunciado, e os que dependem de informações contextuais, situacionais. Neste último caso, estão os implícitos subentendidos, sobredeterminados pela situação e por um contrato comunicativo, que se fundamenta em princípios e restrições dos diversos gêneros discursivos e das condições sociais em que se dá o ato interativo.

Sabe-se que a linguagem humana não visa apenas a uma tradução direta do real,

mas é o lugar de sua transformação no mundo significado discursivamente, o que se faz por meio de interações sociais, constituição de identidades e negociação e tudo isso com a participação ativa dos interlocutores. Nesse sentido, todo processo de leitura pressupõe uma troca de informações, uma interação por intermédio de operações estratégicas usadas para a decifração de conteúdos implícitos.

Para que se tenha um leitor mais crítico e eficiente, em termos de competência nos diversos níveis de leitura, é preciso sensibilizá-lo para o fato de que todo sentido, mesmo o literal, inclui informações apresentadas em diferentes graus de implicitude. Uma leitura consciente verifica que todo texto pode dizer mais coisas do que parece estar dizendo e que, além do que está expresso na superfície, há dados que estão subentendidos ou pressupostos; em suma, deve se ler tanto nas linhas como também nas entrelinhas. Todo o trabalho de interpretação de um texto passa também pela descodificação desses implícitos textuais, que não podem passar despercebidos, com sua gama de significados importantes para um leitor perspicaz.

Pressuposição linguística e subentendidos

Podem ser consideradas implícitas todas as informações veiculadas sem que o falante precise se comprometer com sua *verdade* diretamente; por outras palavras, estão relacionados ao contexto ou à situação; as que se baseiam em informações recuperadas linguisticamente pelo cotexto constituem os *pressupostos*.

As informações pressupostas que se baseiam em informações recuperadas linguisticamente não podem ser negadas pelo emissor e nem desconsideradas pelo interpretante de um texto, pois estão inseridas na própria língua; por isso é fundamental que sejam *verdadeiras*, porque é a partir delas que se constroem as argumentações; se forem falsas, todo o raciocínio decorrente delas também o será.

Ducrot (1981, p. 239), ao comentar como se processam os fenômenos lógicos da Semântica Linguística, chama a atenção para as relações entre valores de verdade, de ordem paradigmática, como as que ocorrem nos enunciados:

— *Porque se envenenou com cicuta, morreu rapidamente.*

Nesse caso, há uma implicação lógica: *Se tomar veneno, morre.*

— *Pedro está com caxumba. Pedro está doente.*

O ato de compreensão/interpretação desses enunciados inclui considerar como verdadeiras tanto as causas quanto suas consequências, relações de ordem lógica que pertencem às ocorrências do enunciado em qualquer situação. Esses casos se aproximam do processo de acarretamento da informação, o qual é válido para as relações de sentido entre hipônimos e hiperônimos, por exemplo, como se pode ver em:

— *Na feira, comprei melão e abacaxi, mas achei as frutas muito caras.*

Admitir o primeiro enunciado sem admitir o segundo é ignorar a própria lógica da língua pelo processo de acarretamento. Posteriormente, no entanto, Ducrot (1998) analisou a questão do valor de verdade dos enunciados, o caráter referencial da linguagem, o tipo de inferência que se faz na língua, e propôs, por meio da sua Teoria dos *Topoi*, que há sentidos lexicais que não estão definidos apenas referencialmente. O autor apresentou sua teoria como um modelo alternativo a uma semântica baseada no conceito de condições de verdade. Entendeu os *topoi* como relações complexas e como fonte de discursos, ou de possibilidades discursivas que comandam uma progressão de sentidos esperados, a partir de valores estabelecidos e crenças admitidas.

Nesse caso, pode-se afirmar que os enunciados encadeiam-se, pelo menos, por meio de duas formas: uma inferencial lógica e outra, inferencial discursiva, desdobrando-se o raciocínio em mais de uma fonte: um tipo de raciocínio que se aproxima do científico, no sentido lógico da demonstração, e outro tipo ligado aos *topoi*, às crenças, aos valores, devido a certas contingências sociais e históricas. Assim, sempre haverá um princípio demonstrativo e um outro argumentativo e retórico, de cunho apreciativo. O primeiro encadeia-se com o raciocínio lógico e o segundo, com o princípio da valoração; na análise desses casos, torna-se necessário adicionar ao âmbito do linguístico e do lógico o campo da Retórica ou o do discurso argumentativo.

A seguir, vejamos como esses conceitos sobre raciocínios pressupostos ficam mais claros a partir de um exemplo:

Ao se dizer: Patrícia não mora mais no Rio, ela agora reside em Paris, afirma-se que ela já morou no Rio e hoje reside na Europa. Tais conteúdos estão marcados pelos indicadores linguísticos *não mora mais* e *agora está residindo em Paris*, que são recuperados a partir de componentes dados no enunciado. Como sabemos também que Paris é capital da França, país europeu, deduz-se que Patrícia mora hoje na Europa. Estamos diante de implícitos linguísticos ou semânticos, os chamados pressupostos.

Implícitos discursivos

Implícitos subentendidos são informações que não estão marcadas linguisticamente, mas encontram-se insinuadas por trás de uma afirmação e podem ser recuperadas a partir da análise da enunciação de um texto. As mensagens linguísticas comportam, assim, implícitos que não podem ser previstos apenas com base no sentido literal ou no reconhecimento da estrutura linguística. Eles só podem ser entendidos por um trabalho de conjectura, a partir da análise de uma avaliação global da situação comunicativa, em que o ouvinte tenta recuperar a intenção do falante a partir de dados circunstanciais. Essas mensagens são tidas como indiretas, o que permite ao ouvinte indagar: *o que será que se quis dizer com isso?*

Suponhamos que alguém chegue a um escritório no centro da cidade, em pleno inverno, e a pessoa o receba com o ar refrigerado no máximo; se o visitante disser: – *Está frio demais aqui, não?*

Pode-se concluir que ele não está querendo apenas fazer um comentário, mas um pedido para que alguém desligue o ar, ou que diminua a refrigeração. O evento situacional é que vai determinar esse raciocínio.

Mas a outra pessoa pode também retrucar: — Não acho que esteja tão frio assim, você é muito friorento... Ou seja, a polêmica poderia ser instaurada, nesse momento, mas o visitante poderia também ignorar toda essa inferência contestatória e dizer: — *Não estou pedindo que você desligue o ar, estou mesmo de saída.*

Há uma diferença básica entre os dois tipos de raciocínio de que se está tratando

aqui. Enquanto nos pressupostos a informação é estabelecida como indiscutível, portanto não pode ser negada e serve de base para uma posterior argumentação, nos implícitos subentendidos, há somente raciocínios indiretos, que podem não ser aceitos ou reconhecidos pelo ouvinte. Enfim, conclui-se que se podem negar os subentendidos, enquanto que não se negam os pressupostos.

Assim, o enunciador pode se esquivar de reconhecer um implícito, que é da responsabilidade do ouvinte, e se proteger, fingir que não reconhece a conclusão a que chegou seu interlocutor, como fez o visitante mencionado, ao negar que estava querendo dizer o que o outro depreendeu. Trata-se de uma estratégia muito importante de raciocínio argumentativo, cuja decodificação mostra-se atuante em todo o processo de leitura e de interpretação.

Vejamos um exemplo:

Considere o texto apresentado a seguir [sic]:

[...] A existência de um sentido implícito é que justifica a classificação de uma língua natural para além de simples código. Conforme afirma DUCROT (1972), a língua é uma espécie de jogo, onde os atuantes estabelecem relações interpessoais permeadas de tabus, existindo, em consequência disso, a necessidade de diferenciar os tipos de informação transmitidos: há coisas que podem ser ditas, assim também como há coisas que não o podem, ou só o podem de forma a não acarretar, para quem as transmite, nenhuma responsabilidade de tê-las dito. A força do sentido implícito reside no fato de poder ser transmitido sem que seja (normalmente) questionada a veracidade da informação em questão. [...]³

Agora, considere o trecho:

“[...] há coisas que podem ser ditas, assim também como há coisas que não o podem, ou só o podem de forma a não acarretar, para quem as transmite, nenhuma responsabilidade de tê-las dito. [...]”

A opção que pode exemplificar a afirmativa supracitada é:

- (a) Na reunião anual do partido: – Não há mais nada a fazer, J.J. será deputado estadual.
– Mas ele não está concorrendo...
- (b) Em casa: – Posso saber por que o senhor ainda não arrumou o seu quarto? Não

percebeu que está uma bagunça? – Não...

(c) Na rua: – Aleluia! Ele, finalmente, parou de mentir! – Você tem certeza disso? – Claro, ontem mesmo ele admitiu que faltou à aula...

(d) No escritório: – Você viu? Mal chegou e já saiu! Ganha para não trabalhar! – Você não sabe? – Saber o quê? – É filho do patrão...

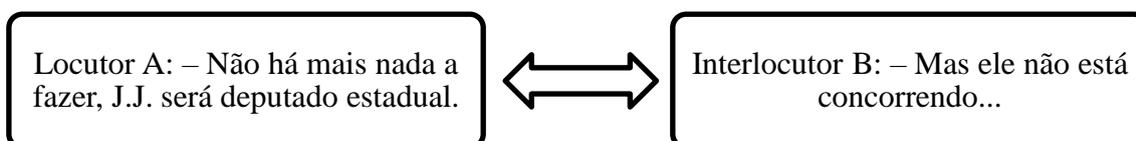
(e) Duas vizinhas: – Você sabe se o Fulano continua a trabalhar naquela firma? – Olha, acredito que sim, pois todo dia, de segunda a sexta, ele sai cedo e chega tarde...

Gabarito: D

Comentário:

Para exemplificar o conceito de *pressuposição linguística* – presente nas demais opções, vamos considerar a opção A:

Na reunião anual do partido:



Na resposta de B, teremos: (1) B recupera linguisticamente o pressuposto (= “A pressupõe que J.J. *ainda não é* deputado estadual”; há que se observar que essa recuperação não se deu por causa da presença pura e simples do verbo *ser*, mas pelo *futuro do presente deste*); e (2) B refuta o pressuposto (“Mas ele não está concorrendo...”); há que se notar que B não aceita compartilhar do mesmo pressuposto que A, pois, para ser deputado estadual, é preciso concorrer às eleições; como B sabe que J.J. não é candidato, ao refutar o pressuposto de A, mostra a este que sua fala [= de A] parte de um pressuposto que não existe. Por outro lado, não será esse pressuposto válido? Afinal, J.J., de fato, *ainda não é* deputado; sim, mas há que se ressaltar que ele não é *nem nunca será* porque *não está concorrendo*. Com isso, podemos perceber que B não está refutando o mesmo pressuposto que resgatou, mas o que pressupõe o que foi recuperado, isto é, *B refuta não o pressuposto*,

mas o pressuposto do pressuposto. Saliente-se ainda que o pressuposto recuperado não pode ser refutado porque, como já afirmamos antes, ele não existe; caso J.J. resolva concorrer às eleições, naturalmente, a análise será outra.

Tratemos agora do implícito discursivo. No caso da opção D, não há nada que permita analisar o diálogo a partir de palavras ou expressões que, porventura, figurem ali; ao contrário, para entender esse diálogo, temos de recorrer ao contexto situacional, uma vez que o apadrinhamento, lamentavelmente, está entranhado em nossa cultura; no entanto, há que se observar que ninguém poderia acusar o interlocutor B pela frase “É filho do patrão...”, pois, como a compreensão do sentido desta não depende de nada que esteja escrito, B pode eximir-se da responsabilidade de ter dito algo que não devia e continuar, tranquilamente, a conversar com A.

Ou seja:

Patrão: – Você está dizendo que meu filho não trabalha só porque é meu filho?

B: – De modo algum, senhor. Eu apenas disse que ele é seu filho, mas por que o senhor me pergunta isso? Por acaso ele não é seu filho?

Não dá para ignorar o refinado humor do interlocutor B com a chegada inesperada do patrão; mas analisemos o elemento implícito:

EXPLICITAMENTE, B AFIRMA: “ELE É FILHO DO PATRÃO...”

IMPLICITAMENTE, OU AQUILO QUE B REALMENTE DISSE SEM DIZER EXPLICITAMENTE: “ELE NÃO TRABALHA PORQUE É FILHO DO PATRÃO, POIS, SE NÃO FOSSE, ESTARIA AQUI TRABALHANDO EM VEZ DE SAIR PARA PASSEAR.”

Em suma, o enunciado implícito sugere mas não diz e, muitas vezes, o raciocínio precisa ser explicitado. A esse respeito, uma questão pode ser colocada: os raciocínios implícitos podem ser caracterizados, mesmo sabendo-se que alguns dependem de circunstâncias contextuais específicas? Ou ainda, como caracterizá-los, então?

A esse respeito, Platão & Fiorin, (1997), indicam três características que servem ao

raciocínio implícito, a saber:

1. depreende-se sempre a partir de um contexto particular;

2. decifra-se segundo um cálculo ou inferência do interpretante;

3. o próprio enunciador pode, a qualquer momento, ignorar ou negar o raciocínio implícito feito pelo interlocutor e buscar se refugiar no sentido literal do enunciado.

Como decorrência dessa estratégia própria da construção do sentido e onde se pode dizer mais ou menos do que está explícito, estar além ou aquém dos enunciados, é que o enunciador de um texto pode sempre *dar* ou *deixar a entender* alguma coisa a mais, mesmo que esta não seja sua primeira intenção consciente. E, por esse mesmo motivo, pode também negá-la simplesmente, como mais uma estratégia, no momento de interlocução.

Como se está observando, diante de implícitos em geral os sentidos dependem de interpretação das circunstâncias contextuais, feita pelos interlocutores em ação. Os implícitos discursivos são de ordem pragmática ou situacional e não linguística apenas.

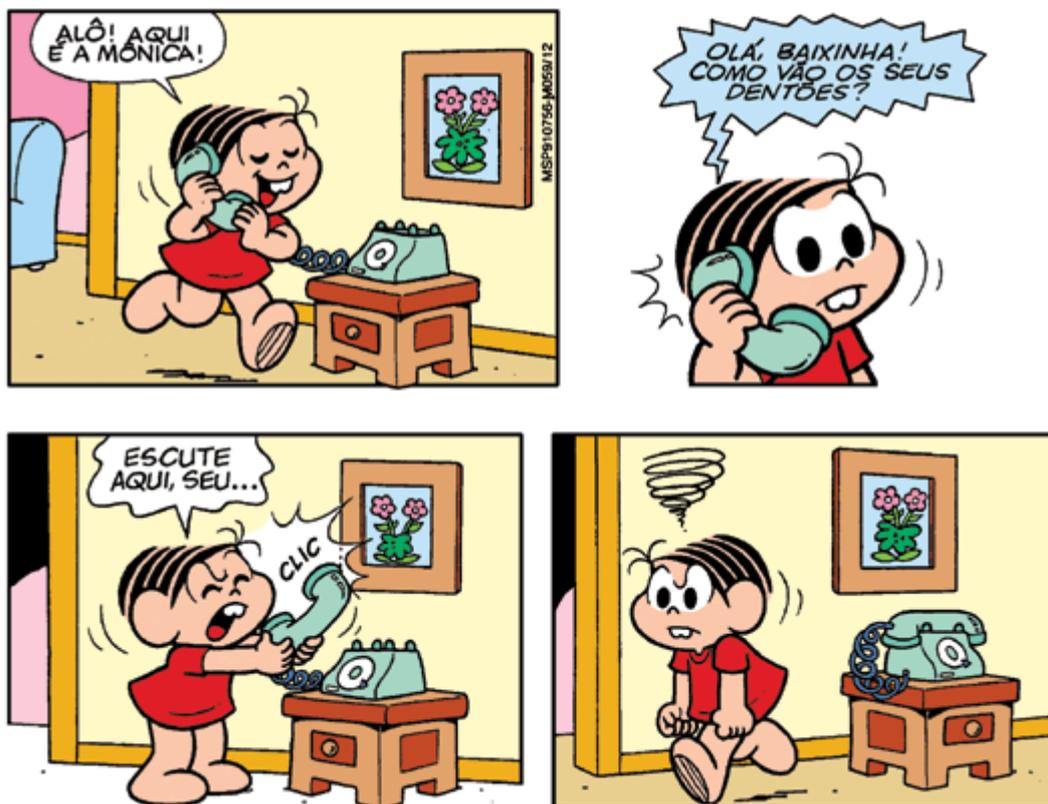
Vejamos exemplos de aplicação pedagógica:

Leia, atentamente, as tirinhas apresentadas a seguir:

Tirinha 1⁴ – No dentista



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Tirinha 2⁵ – No telefone

Copyright © 2002 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Da comparação entre as tirinhas, podemos inferir que:

- (a) O dentista poderia substituir a pessoa ao telefone, já que a atitude de ambos é a mesma.
- (b) A irritação da Mônica pode ser atribuída ao fato de a pessoa ao telefone ter *batido o telefone na cara* dela.
- (c) A Mônica está pronta para *xingar* a pessoa ao telefone e também o dentista, já que este fez o mesmo com ela.
- (d) A Mônica se irrita por ter sido chamada de *dentuça* duas vezes, embora isso tenha ocorrido de modo bem diferente nas duas tiras.
- (e) A Mônica se irritou mais com o dentista do que com o desconhecido ao telefone,

porque não imaginava que aquele iria ofendê-la mesmo que de maneira elegante.

Gabarito: D

Comentário: No caso do dentista, este disse a ela que não precisava abrir a boca para tratar dos dentes por motivos óbvios: os dentes estavam *para fora* da boca (a Mônica é dentuça). Há que se notar que o efeito humorístico das tirinhas, de um modo geral, se deve à quebra das expectativas do leitor, que, mesmo sabendo, intuitivamente, que isso ocorrerá – por se tratar de um discurso lúdico, é surpreendido por “falas” e/ou “caras e bocas” que, absolutamente, não espera, já que não pode adivinhar o que o autor da tira escreverá nem o que o ilustrador desenhará. Finalmente, não há nada na primeira tira que nos permita concluir que o médico tinha a intenção deliberada de ofender a Mônica.

Leia o fragmento a seguir, que faz parte de mais uma proposta:

O Implícito e o Explícito no Discurso Publicitário [sic]

Julio Araújo

[...] Para Maingueneau (1996), o implícito desempenha um papel essencial: dizer nem sempre é dizer explicitamente, a atividade discursiva entrelaça constantemente o dito e o não dito. Muitas vezes o locutor enuncia o explícito para fazer passar o implícito, invertendo a hierarquia “normal” para chegar a seus fins. Sob essa lógica, considera em seus estudos sobre os pressupostos a distinção daqueles pragmáticos dos semânticos. [...]⁶

Agora, considere a imagem 1⁷:

Imagem 1 – Lista de material escolar



Do confronto entre o dito e o não dito resulta que:

- (a) o filho entregou ao pai a lista errada.
- (b) o pai não se equivocou ao dizer o que disse.
- (c) a lista é a mesma para material escolar e supermercado.
- (d) as escolas estão exigindo materiais que não serão usados pelas crianças.
- (e) os materiais pedidos poderão ser usados pelos alunos, ao menos, no banheiro.

Gabarito: D

Comentário: Para entender o discurso do pai do garoto, não podemos perder de vista que, no canto superior esquerdo do quadro, o produtor do texto contextualiza a situação que se desenrola *naquele* texto: o dito e o não dito devem ser resgatados a partir do contexto — material escolar; portanto, mesmo que o leitor não esteja acompanhando as críticas dos jornais às enormes listas escolares que os pais se veem obrigados a comprar, o contexto supracitado, ao delimitar a área em que devemos interpretar o discurso do pai, assume o papel social do jornal. Assim, a lista apresentada ao pai é sim da escola, e não do

supermercado e, a menos que os alunos encontrem uma boa justificativa para usar copos descartáveis e envelopes nos banheiros escolares, resta-nos tão somente, e tão ao gosto das críticas, concluir que a lista de materiais, ao menos a maior parte dela, *é para uso das escolas, e não dos alunos, conforme sugerido na imagem*; também por isso, as três primeiras opções estão incorretas, uma vez que o menino, dentro do contexto considerado, entregou a lista correta ao pai; este, por sua vez, se equivocou sim, embora não soubesse disso, pois a lista não era a do supermercado, mas a do material da escola; finalmente, a lista, embora relacione materiais que também podem ser adquiridos nos supermercados, não pode ser a mesma, já que nem a escola pediria arroz e feijão nem a mãe do menino iria às compras do mês para adquirir itens como livros e cadernos, pois não há uma justificativa razoável para tais comportamentos.

Vejamos outro exemplo:

Leia o texto apresentado a seguir⁸ [sic]:

CHEVROLET APRESENTA A CAMPANHA DE LANÇAMENTO DO CRUZE

20/09/11

[...] O comercial, [...], mostra o novo Chevrolet Cruze e seus diferenciais passeando entre pessoas que agem sempre da mesma maneira. O off traz uma voz masculina que diz: "A gente queria pedir um favor para você, que compra sempre as mesmas coisas, que viaja sempre aos mesmos lugares, você que tem sempre as mesmas opiniões, por favor, dê passagem, o mundo precisa seguir em frente." Nessa última cena, as pessoas dão passagem e o carro segue veloz pelas ruas da cidade, quando o locutor finaliza: "Chevrolet Cruze. A Chevrolet fazendo o novo, de novo." [...]

A propaganda, para alcançar seu objetivo – vender o carro a um número cada vez maior de pessoas –, faz uso de uma estratégia argumentativa que:

- (a) ofende o consumidor, ao chamá-lo de retrógrado e comum demais, e deixa bem

claro que aquele carro não é para ele, que ele não é bom o bastante para comprar um carro como aquele.

- (b) desafia o consumidor a tornar-se uma nova pessoa e comprar o carro, pois deixa implícito que somente pessoas comuns, sem qualquer originalidade no tipo de vida que levam, não têm esse carro.
- (c) cansa o consumidor, tenta vencê-lo pelo cansaço, pois ela vai ao ar todos os dias e várias vezes ao dia; nesse caso, a estratégia usada pode exemplificar o conhecido provérbio — água mole em pedra dura tanto bate até que fura.
- (d) irrita o consumidor ao mandar que ele dê passagem ao carro, isto é, que ele não se ponha no meio do caminho e atrapalhe o comercial, que, afinal, tem por objetivo vender o carro e, para isso, não pode ter nenhum entrave na sua frente.
- (e) elogia o consumidor e a inteligência deste, pois o texto mostra que aquele está sendo induzido a comprar o carro – e não poderia ser de outro modo –, já que essa propaganda foi elaborada justamente para que esse consumidor tenha a chance de mudar de vida.

Gabarito: B

Comentário: Não é lógico supor que a propaganda seja destinada a persuadir uns e ignorar outros, respectivamente, os que levam vidas ditas "originais" e os que levam vidas "comuns". O carro é lançamento da Chevrolet, e esta, já conhecida no mercado, não daria um tiro *no próprio pé*. Sua estratégia é bastante usada em propagandas; lembremo-nos de que, na propaganda do *Sempre Livre*, é afirmado que ele é o absorvente *da mulher ativa*. Nesse caso, a mulher que não usa esse absorvente *seria inativa*? É o que está implícito na frase. Assim, a mulher que não quer se sentir “inativa” acaba adquirindo o absorvente. Da mesma forma, a propaganda do carro desafia o consumidor a deixar de ser “comum” – e, naturalmente, comprar esse carro é a solução perfeita para que ele [= consumidor] não tenha que “dar passagem” aos demais; ou seja: o carro é o passaporte para o consumidor “comum” “sair do limbo” e passar a fazer parte do seleto grupo dos que já pertencem à elite e estão sempre trocando de carro cada vez que é apresentado ao mercado um carro melhor.

Intertextualidade

Outra questão bastante sublinhada por Koch foi a temática da intertextualidade, que será discutida a seguir.

Segundo Koch (2006, p. 145-146), “A intertextualidade stricto sensu ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva [...] dos interlocutores”.

Vamos analisar o conceito a partir de um exemplo:

Considere o texto apresentado a seguir [sic]⁹:

Para Koch (2002), a intertextualidade compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relação que um texto mantém com outros textos. Sant’Anna (1985) refere-se à chamada *intertextualidade de semelhanças*, que ocorre quando um texto faz referência a outros textos como exemplos. É assim que os textos reafirmam os intertextos retomados, reafirmam os seus conteúdos proposicionais e ainda orientam o leitor para concluir de forma semelhante àquela do texto-fonte. O texto, dessa forma, incorpora o intertexto para seguir-lhe a orientação argumentativa. [...]

Observemos a tirinha¹⁰:

Tirinha 3 – O Cascão e o lobo mau



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6285

Para entendê-la, é preciso, além de saber que o Cascão tem pavor de água, conhecer a história dos três porquinhos. Mas não é só: há que se perceber que os porquinhos – Cícero,

Heitor e Prático – apesar de serem porquinhos, não eram “sujos” nem viviam em um “chiqueiro”, palavras comumente associadas ao substantivo “porco”; os porquinhos não eram “porcos”, já o Cascão... E, por isso mesmo, sua presença na história causa estranheza nos dois porquinhos, já que estes não têm nada em comum com o nosso adorável “sujinho”, que está sendo considerado um “porco” – afinal, não poderia ser diferente, já que ele não toma banho, não escova os dentes... Ou seja: não faz nada que envolva água! A graça do texto se deve a uma curiosa oposição: “porco” (= sujo) x “porco” (= mamífero).

Note-se que se trata aqui de uma tirinha de Maurício de Sousa, o criador de um sem número de personagens, entre eles, o Cascão; portanto, não é o nosso “sujinho” que está na fábula “Os três porquinhos”, mas esta está na revistinha daquele, o que implica dizer que a tirinha do personagem Cascão retoma o intertexto “Os três porquinhos”, mote de uma das historinhas da revista. A intertextualidade stricto sensu a que se refere Koch, portanto, pode ser exemplificada com essa tirinha, visto que seu entendimento depende fundamentalmente de o leitor conhecer a fábula em questão, fábula, aliás, que pode ser considerada patrimônio da infância dados os séculos de sua existência, fato que a inscreve no imaginário popular e, conseqüentemente, na memória social de todo um povo.

Vejamos uma possível aplicação pedagógica do conceito de intertextualidade:

Leia o fragmento de texto apresentado a seguir¹¹:

[...] Por fim, o sétimo e último fator de textualidade: a intertextualidade refere-se ao fato de que a interpretação de um texto esteja interligada ao conhecimento que se tenha de textos anteriores. A intertextualidade, segundo Val (2000), coloca-se como condição prévia na produção e recepção de determinados tipos de textos. Por exemplo, cada tipo de texto apresenta um grau de dependência diferente com a intertextualidade. Pode-se encontrá-la em diversas áreas do conhecimento: na literatura, na publicidade, nas artes entre outras. [...]

Dentre as opções a seguir, apenas uma NÃO pode exemplificar o conceito de *intertextualidade* em sentido amplo. Essa opção é¹²:

(a)



(b)



(c)

[...] *No céu tinha que estar sempre sério
E de vez em quando de se tornar outra vez homem E subir para a cruz, e estar sempre
a morrer
Com uma coroa toda à roda de espinhos
E os pés espetados por um prego com cabeça, E até com um trapo à roda da cintura
Como os pretos nas ilustrações. [...]*

(d)



(e)

*[...] Os sururus em família têm por testemunha a Gioconda.
Eu morro sufocado em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas nossas frutas mais gostosas
mas custam cem mil réis a dúzia. [...]*

Observe-se que a opção (a) faz interface com o filme “E o vento levou”, com a famosa cena em que a heroína, Scarlet O’Hara, promete a si mesma que nunca mais passará fome; a (b), com a Monalisa/Gioconda, de da Vinci; a (c), com o ato final da Paixão de Cristo; finalmente, a (e) faz interface com a Canção do exílio, de Gonçalves Dias. A opção (d), por sua vez, não contém nenhum intertexto a partir do qual a imagem é construída.

Vejamos ainda dois outros exemplos:

Situe o *plágio* no contexto dos fragmentos a seguir:

[...] A intertextualidade implícita ocorre quando no texto há a presença do intertexto, mas a sua fonte não é declarada; [...]. (SANTOS, 2009, p. 24) [...] As intertextualidades implícitas, segundo as autoras, possuem valores de captação ou subversão. A primeira indica, de acordo com Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p. 30), “[...] paráfrases mais ou menos próximas da fonte”. Já a segunda é representada por “enunciados parodísticos e /ou irônicos, [...] afirmação/negação entre outros [...]”. Em vista disso, as autoras entendem que a função do intertexto implícito pode ser de “contradizer, colocar em questão, ridicularizar ou

argumentar em sentido contrário”⁴⁵ [...]. (SANTOS, 2009, p. 25)¹³.

Comentário:

A partir da leitura dos fragmentos, podemos afirmar que o *plágio* é um exemplo de captação máxima, uma vez que o “autor” apresenta como seu um texto que não é de sua autoria. Na intertextualidade implícita, o leitor tem de resgatar o intertexto, pois, se não puder fazê-lo, as inter-relações entre a continuidade de sentidos e a progressão temática, que se lhe seguem, ficarão comprometidas. Assim, como continuar o trabalho de construção dos sentidos do texto se o leitor não reconhecer o sintagma “caixa de Pandora”, por exemplo, e, conseqüentemente, não puder situá-lo no contexto do qual está, naquele momento, fazendo parte? No processo de produção textual, particularmente no plágio, o “autor” simplesmente elimina o autor verdadeiro e, sem a menor cerimônia, apropria-se do que não é seu, o que configura má-fé e incapacidade de produzir seu próprio texto. Por outras palavras, não se trata aqui de “concordar” com a voz alheia a ponto de introduzi-la em seu próprio texto; trata-se aqui de *ignorar* a voz alheia e apropriar-se do produto desta, o que seria uma “concordância” levada ao extremo.

Leia o texto a seguir:

Conforme Beaugrande e Dressler, a intertextualidade compreende as diversas maneiras pelas quais a produção e recepção de dado texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, isto é, diz respeito aos fatores que tornam a utilização de um texto dependente de um ou mais textos previamente existentes. (KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p. 88)¹⁴.

Na intertextualidade, o resgate de um texto para ser inserido em outro não é aleatório; ao contrário, é preciso que haja uma relação de sentido entre o texto que está sendo produzido e o intertexto (= texto resgatado).

A relação de sentido que entrelaça imagem e conto de fadas está presente na¹⁵:

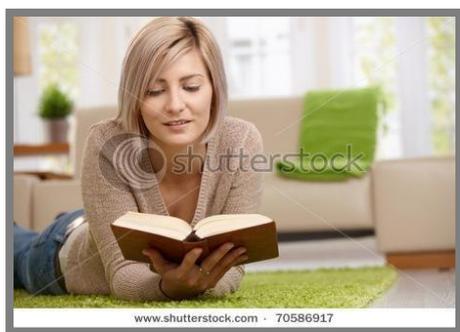
(a) imagem 1: segurança na internet; intertexto: Branca de Neve.



(b) imagem 2: João e o pé de feijão; intertexto: aumento nas importações.



(c) imagem 3: mulher moderna; intertexto: Cinderela.



(d) imagem 4: gato sobre duas patas; intertexto: O gato de botas.



(e) imagem 5: sapatinho de cristal da Cinderela; intertexto: segurança da internet.



Gabarito: A

Comentário: Convém recordar brevemente a cena em que a madrasta, após descobrir que Branca de Neve ainda estava viva, se disfarça e ruma para a floresta a fim de oferecer a Branca de Neve uma maçã envenenada. Na imagem 1, a situação retratada se dá por meio de uma metáfora, em que, ao internauta, é oferecida a “maçã envenenada” para torná-lo vulnerável às ameaças que vêm pela rede. A mão que segura a maçã é a da madrasta disfarçada, como acontece muito na rede, que permite aos mal-intencionados esconder-se atrás das palavras digitadas no teclado.

Conclusão

Em uma entrevista realizada em 2003 com Ingedore Koch pela *Revista Virtual de*

Estudos da Linguagem — ReVEL, o entrevistador pergunta sobre o que havia mudado e o que ainda poderia mudar “no ensino de Língua Portuguesa a partir dos estudos de Linguística Textual”, ao que a autora responde:

“A maior mudança foi que se passou a tomar o TEXTO como objeto central do ensino, isto é, a priorizar, nas aulas de língua portuguesa, as atividades de leitura e produção de textos, levando o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal, sobre o uso dos recursos que a língua lhes oferece para a concretização de suas propostas de sentido, bem como sobre a adequação dos textos a cada situação. Quanto ao que ainda pode mudar, diria que, em primeiro lugar, tal metodologia teria de ser estendida a TODAS as escolas, públicas e privadas, o que, evidentemente, ainda está longe de ser uma realidade. Para tanto, TODOS os professores teriam de estar preparados para utilizar em aula os conceitos e as estratégias propagadas pela Linguística Textual e aplicá-las no ensino da produção textual, quer em termos de escrita, quer de leitura, já que esta orientação conforma-se ao que postulam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.”

Hoje, em 2019, às portas de 2020, essas palavras apontam para uma realidade que já se faz muito mais presente entre nós do que há 16 anos. Talvez Ingedore ainda não soubesse, mas seu legado, atemporal como ela própria, entraria para a História.

Referências Bibliográficas

DUCROT, O. **Princípios de Semântica Lingüística** (dizer e não dizer). São Paulo: Cultrix, 1977.

DUCROT, O.; ANSCOMBRE, J. C. **Provar e dizer: leis lógicas e argumentativas**. São Paulo: Global Editora, 1981.

FIORIN, L. A.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto**. São Paulo: Editora Ática, 1991.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 145-146. (Coleção Texto e linguagem).

_____. **Linguística Textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch**. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem — ReVEL**. v. 1, n. 1, agosto de 2003. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

_____. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. In: **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. Campinas, n. 41, p. 75-89, jul./dez. 2001.

_____. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **Estratégias de processamento textual**. Campinas: texto digitado, s/d.

_____. Uma visão argumentativa da gramática: os operadores argumentativos. (SBPC – 1982). In: _____. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, p. 102-108, 2002.

_____. **Argumentação e autoridade polifônica**. (GEL – maio de 1982). In:

_____. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, p. 140-149, 2002.

_____. A retórica aplicada. In: _____. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, p. 150-157, 2002.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **Texto e Coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

Notas:

¹ Autor 1 – Biodata.

² Autor 2 – Biodata.

³ Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa apresentada à PUC-Minas. Minas Gerais,

2000, p. 18, 14-37 p.) Disponível em:

http://bib.pucminas.br/teses/Letras_SouzaHP_1.pdf. Acesso em: nov. 2011.

⁴ Disponível em: <http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira68.htm>. Acesso em: out. 2011.

⁵ Disponível em: <http://www.monica.com.br/comics/baixinha/pag1.htm>. Acesso em: out. 2011.

⁶ Disponível em:

http://www.intermidias.com/anterior/categorias/comum_julio_discurso.htm. Acesso em: dez. 2011.

⁷ Disponível em: <http://www.blogdogusmao.com.br/2010/02/02/charge-do-bello-2/>. Acesso em: dez. 2011.

⁸ Disponível em: <http://www.coisasdeagora.com.br/noticias.asp?id=2552>. Acesso em: nov. 2011.

⁹ SOARES, I. F. *Canções de MPB: explicitando o conceito de intertextualidade*. Disponível em: http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/canesdempb.pdf. Acesso em: set. 2011.

¹⁰ Disponível em: <http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira36.htm>. Acesso em: set. 2011.

¹¹ Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp059190.pdf>. Acesso em: fev. 2012.

¹² (a) Disponível em:

http://www.mackenzie.br/fileadmin/Pos_Graduacao/Doutorado/Letras/Cadernos/Volume_7/6_A_INTERTEXTUALIDADE_NOS_QUADRINHOS_DA_TURMA_DA_MNICA....pdf.

Acesso em:

fev. 2012.

(b) (e) Disponível em: <http://www.brasilecola.com/redacao/intertextualidade.htm>. Acesso em: fev. 2012.

(c) Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/wk000336.pdf>. Acesso em: fev. 2012.

(d) Disponível em: <http://www.shutterstock.com/>. Acesso em: fev. 2012.

¹³ SANTOS, Adriana Maximino dos. *Intertextualidades em tradução: no romance infanto-juvenil tintenherz*. Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção de grau de mestre. Item: 2.2.1 — Intertextualidade e paratextualidade, 23-28 p. Disponível em: http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes/Adriana_Maximino_dos_Santos_Vannuzini_-_Dissertacao.pdf. Acesso em: jan. 2012.

¹⁴ KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989. (Série 5: Estudos de Linguagem, v. 4). 47-101 p.

¹⁵ Referências: Disponível em: <http://www.shutterstock.com/>. Acesso em: dez. 2011.

***Maria Aparecida Lino Pauliukonis** é Professora Titular do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Criou e dirigiu, desde 1993, o Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso (CIAD-Rio) na Faculdade de Letras da UFRJ, onde atua como pesquisadora permanente. Até o momento, já publicou 57 capítulos de livros e 12 livros de autoria individual, além de ter organizado 6 livros coletivos. Recebeu, em 2016, o Prêmio da Associação dos Escritores por sua participação na obra coletiva: *Gramática para Concursos: teoria e prática*.

***Claudia Assad Alvares** é Doutora em Filologia e Língua Portuguesa e Professora Adjunta da Faculdade de Letras da Universidade de Pernambuco; líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem no Contexto Educacional (GEPELCE/UPE), é também membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação no sertão do São Francisco (GEPHESF/UPE) e do Círculo Interdisciplinar de Análise do Discurso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CIAD-Rio – UFRJ).

Recebimento: 16 de setembro de 2019.

Aprovação: 20 de dezembro de 2019.