

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS - PPGEL**  
**MESTRADO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

**JUCILENE APARECIDA ARRUDA MONTEIRO**

**OCORRÊNCIA DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO EM TEXTOS  
PRODUZIDOS POR ALUNOS DE GRADUAÇÃO: UMA INTERFACE DESCRITIVO-  
ARGUMENTATIVA**

**DISSERTAÇÃO**

**CURITIBA**

**2020**

**JUCILENE APARECIDA ARRUDA MONTEIRO**

**OCORRÊNCIA DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO EM TEXTOS  
PRODUZIDOS POR ALUNOS DE GRADUAÇÃO: UMA INTERFACE DESCRITIVO-  
ARGUMENTATIVA**

Trabalho de Dissertação apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, PPGEL, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Área de concentração: Linguagem e Tecnologia. Linha de pesquisa: Multiletramentos, discurso e processos de produção de sentido.

Orientador: Prof. Dr. Roberlei Alves Bertucci

**CURITIBA**

**2020**

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Monteiro, Jucilene Aparecida Arruda

Ocorrência de marcadores de reformulação em textos produzidos por alunos de graduação [recurso eletrônico] : uma interface descritivo-argumentativa / Jucilene Aparecida Arruda Monteiro. -- 2020.

1 arquivo eletrônico (113 f.) : PDF ; 1,66 MB.

Modo de acesso: World Wide Web.

Texto em português com resumo em inglês.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens. Área de Concentração: Linguagem e Tecnologia. Linha de pesquisa: Multiletramentos, discurso e processos de produção de sentido, Curitiba, 2020.

Bibliografia: f. 107-109.

1. Linguagem e línguas - Dissertações. 2. Comunicação escrita - Estudo e ensino (Superior). 3. Reformulação de texto (Literatura). 4. Coesão (Linguística). 5. Análise do discurso. 6. Percepção. 7. Metalinguagem. 8. Metacognição. 9. Linguagem e línguas - Tecnologia. I. Bertucci, Roberlei Alves, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens. III. Título.

CDD: Ed. 23 -- 400

**Biblioteca Central do Câmpus Curitiba - UTFPR**  
**Bibliotecária: Luiza Aquemi Matsumoto CRB-9/794**



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação

## TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO Nº 49

A Dissertação de Mestrado intitulada *Ocorrência de marcadores de reformulação em textos produzidos por alunos de graduação: uma interface descritivo-argumentativa*, defendida em sessão pública pela candidata **Jucilene Aparecida Arruda Monteiro**, no dia 20 de fevereiro de 2020, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, área de concentração Linguagem e Tecnologia, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Roberlei Alves Bertucci - Presidente – PPGEL/UTFPR

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josélia Ribeiro – PUC/PR

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula Ávila Nunes – PPGEL/UTFPR

A via original deste documento encontra-se arquivada na Secretaria do Programa, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Curitiba, 20 de fevereiro de 2020.

Carimbo e Assinatura do(a) Coordenador(a) do Programa

À minha querida avó Lucila (*in memoriam*) pela história de vida e pela luta incansável; a meu pai, José Juraci (*in memoriam*), e à minha mãe, Leila, pelos ensinamentos e pelo amor que a mim dedicaram, sem os quais eu nada seria; à minha amiga de ontem, hoje e sempre, Vera Lucia Bianchini Martins, pelo companheirismo, carinho, incentivo e força na vida e no caminho da escrita e da pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

Impossível agradecer a todos que desde a minha aparição neste mundo contribuíram, mesmo que indiretamente, para o que sou hoje.

Então, agradeço primeiramente a Deus pela essência da vida e do que sou.

Agradeço a meus pais, José Juraci (*in memoriam* - †2012) e Leila, pelo amor incondicional que sempre me dedicaram, pelo incentivo nos estudos e por estarem sempre ao meu lado, independentemente da distância física.

Agradeço à minha avó Lucila (*in memoriam* - †2019) pela mulher guerreira que sempre foi e pelos ensinamentos transmitidos a mim.

Agradeço à minha grande amiga Vera Lucia Bianchini Martins pelo companheirismo, amizade e carinho e, também, pelas revisões realizadas em meus textos.

Agradeço a todos da minha família (irmão, tios, tias, primos e primas) por contribuírem direta ou indiretamente para que hoje eu pudesse ocupar este lugar.

Agradeço especialmente ao meu orientador Prof. Dr. Roberlei Alves Bertucci, por me acolher no Programa, pela paciência, pelo conhecimento transmitido com humildade, pela alegria e bom humor para realizar um trabalho árduo, o de ensinar uma pessoa que sequer é da área.

Agradeço à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula Ávila Nunes pelas instigantes aulas e pelas preciosíssimas contribuições em meu trabalho.

Agradeço à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josélia Ribeiro por me dar o privilégio de tê-la na banca e poder usufruir de seu grande conhecimento por meio de sua apreciação e considerações ao meu trabalho.

Agradeço às Professoras Dras. Ana Paula Silveira, Maria de Lourdes Rossi Remenche, Nívea Rholing e Rossana Aparecida Finau pelas aulas ministradas e pelo conhecimento transmitido de forma singular.

Agradeço aos (às) alunos(as) do primeiro período do curso de Letras da UTFPR pelo espírito colaborativo ao autorizarem seus textos para a pesquisa.

Agradeço aos meus colegas de Mestrado – turma 2018, Aline, Carolina, Clóvis, Daniel, Gilmar, Glaucia, Jonas, Larissa, Luma, Marjorie, Uiara e Vera, pelas conversas, pelas trocas de ideias e de experiências, pelas risadas e pelo companheirismo ao longo do curso.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, servidores e estagiários, por me darem força com piadas e muitas risadas ao longo de dias estressantes, especialmente ao Everton Rafael, à Juliana, Ketlyn, Luana e Neide.

Agradeço a inúmeras outras pessoas que me apoiaram, direta ou indiretamente, na realização deste trabalho de pesquisa.

A todos(as) meus sinceros agradecimentos!

*O indizível só me poderá ser dado através  
do fracasso de minha linguagem. Só  
quando falha a construção, é que obtenho  
o que ela não conseguiu.*

(LISPECTOR, Clarice, 1986)

## RESUMO

MONTEIRO, Jucilene Aparecida Arruda. **Ocorrência de marcadores de reformulação em textos produzidos por alunos de graduação:** uma interface descritivo-argumentativa. 2020. 113 f. Dissertação – Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

Este trabalho teve sua gênese marcada pela intenção de se verificar como, por meio de determinados elementos linguísticos, o aluno reformula partes de seu texto com o intuito de retificá-lo, dar maior precisão a ele ou, até mesmo, aumentar a força argumentativa de sua escrita. Nesse contexto, o trabalho voltou-se para a incidência dos marcadores de reformulação em textos produzidos por alunos recém-ingressos no primeiro período do curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). O estudo encontrou respaldo nas pesquisas de Arbusti e Romanini (2018) acerca do uso de tais elementos em textos de alunos que ingressam em uma universidade. Segundo as estudiosas, os marcadores de reformulação infiltram a possibilidade de o aluno modificar sua primeira tentativa de escrita já que a reconfiguração de seu texto estabelece uma diferença entre a primeira e a segunda escrita. Assim, optou-se por analisar o uso de marcadores de reformulação como *ou seja, em outras palavras, isto significa que, isto é, quer dizer, dito de outra forma*, entre outros. No decorrer da pesquisa, surgiu a necessidade de se observar se os referidos marcadores eram empregados como forma de estratégia usada pelos alunos com o objetivo de reformularem seus textos em razão da percepção de alguma falha na primeira escrita ou, ainda, em razão de uma necessidade maior de explicar ou aprimorar o texto para aquele que o lê, ou, talvez, de convencer seu interlocutor a respeito do conteúdo de sua escrita. De acordo com as pesquisadoras argentinas Arbusti e Romanini (2018), o uso de marcadores de reformulação por alunos recém-ingressos no ensino superior não advém de uma estratégia mas de uma circunstancialidade. Para elas, os alunos recorrem ao marcador de forma eventual. A percepção das pesquisadoras parte do princípio de que para, efetivamente, haver uma reformulação, o segmento reformulado por meio do marcador tem de estar não só pertinente com a teoria como também com o segmento que o originou, sem o que não há, para elas, a efetividade da reformulação. No trabalho ora proposto, prima-se por acreditar que o escrevente faz uso de uma estratégia ao recorrer ao marcador de reformulação, pois, ao julgar que seu texto necessita de algo a mais (uma explicação, retificação, reforço argumentativo ou, ainda, maior precisão), ele busca os recursos que a língua oferece, nesse caso, o marcador de reformulação, a fim de sanar possíveis deslizos e conduzir seu texto àquilo que, na sua percepção, oferece maior concretude à escrita. Por conseguinte, ao recorrer a tais elementos linguísticos como uma estratégia para explicar, retificar, dar maior precisão ou, ainda, reforçar o teor argumentativo de sua escrita, o aluno estará mobilizando os conhecimentos epi e metalinguísticos internalizados, independentemente do grau de conhecimento teórico que ele tenha. Assim, o cenário em que a investigação desse *corpus* de pesquisa originou-se, além de fortificar-se e de se materializar com o uso de marcadores de reformulação como estratégia para a reformulação de um dado texto, alicerçou-se na concepção de *linguagem como tecnologia cognitiva*, desenvolvida por Dasgal (2002) bem como na categorização do uso dos referidos marcadores como recurso e/ou

ferramenta cognitivos de acordo com os padrões que a própria língua fornece a seus usuários, nos conceitos a respeito de técnica, tecnologia e suas relações com a linguagem nas acepções de Vieira Pinto (2013) e Cupani (2016; 2018) assim como nos estudos de Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018) acerca dos marcadores de reformulação, a fim de correlacioná-los a uma base descritivo-argumentativa e aos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico, inerentes ao falante ou ao escrevente. Desta feita, acredita-se que a intenção de se dizer algo e, ao se dizer, perceber que o que foi dito não está claro remete o autor do texto ao uso de marcadores de reformulação para explicar, dar maior precisão ou, até mesmo, reforçar a argumentação contida em sua escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** linguagem; tecnologia; metalinguagem; marcador de reformulação.

## ABSTRACT

MONTEIRO, Jucilene Aparecida Arruda. **Occurrence of reformulation markers in texts produced by undergraduate students: a descriptive-argumentative interface**. 2020. 113 f. Dissertation – Department of Post-graduate in Language Studies – Federal Technology University. – Parana. Curitiba, 2020.

This master thesis had its genesis marked by the intention of verifying how, by means of certain linguistic elements, the student reformulates parts of his text in order to rectify it, give it more precision or, even, increase the argumentative strength of your writing. In this context, the work turned to the incidence of reformulation markers in texts produced by newly enrolled students in the first period of the Letters course at the Federal Technological University of Paraná (UTFPR). The study found support in the research by Arbusti and Romanini (2018) about the use of such elements in texts of students who enter a university. According to scholars, the reformulation markers infiltrate the possibility for the student to modify his first attempt at writing since the reconfiguration of his text establishes a difference between the first and the second writing. Thus, it was decided to analyze the use of reformulation markers, that is, in other words, this means that, that is to say, in other words, among others. During the research, the need arose to observe whether the aforementioned markers were used as a form of strategy used by the students with the objective of reformulating their texts due to the perception of some flaw in the first writing or, also, due to a need greater to explain or improve the text for those who read it, or, perhaps, to convince their interlocutor about the content of their writing. According to Argentine researchers Arbusti and Romanini (2018), the use of reformulation markers by newly enrolled students in higher education does not come from a strategy but from a circumstance. For them, students resort to the marker in an eventual way. The researchers' perception is based on the principle that, in order to effectively reformulate, the segment reformulated by means of the marker must be not only relevant to the theory but also to the segment that originated it, without which there is none, for them, the effectiveness of the reformulation. In the work now proposed, it is important to believe that the clerk makes use of a strategy when resorting to the reformulation marker, because, when judging that his text needs something more (an explanation, rectification, argumentative reinforcement or even greater precision), he seeks the resources that the language offers, in this case, the reformulation marker, in order to remedy possible slips and lead his text to what, in his perception, offers greater concreteness to writing. Therefore, when using such linguistic elements as a strategy to explain, rectify, give more precision or, even, reinforce the argumentative content of his writing, the student will be mobilizing the internalized epi and metalinguistic knowledge, regardless of the degree of theoretical knowledge that he has. Thus, the scenario in which the investigation of this research corpus originated, in addition to strengthening and materializing with the use of reformulation markers as a strategy for the reformulation of a given text, was based on the conception of language as cognitive technology, developed by Dascal (2002) as well as in the categorization of the use of said markers as a cognitive resource and / or tool according to the standards that the language itself provides to its users, in the concepts regarding technique, technology and their relations with language in the meanings of Vieira Pinto (2013) and Cupani

(2016; 2018) as well as in the studies of Koch (1996), Wachowicz (2010) and Arbusti and Romanini (2018) about reformulation markers, in order to correlate them to a descriptive-argumentative basis and to the epilinguistic and metalinguistic knowledge, inherent to the speaker or the writer. This time, it is believed that the intention of saying something and, when saying it, realizing that what was said is not clear leads the author of the text to the use of reformulation markers to explain, give more precision or even reinforce the argument contained in his writing.

**KEYWORDS:** language; technology; metalanguage; reformulation marker.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação de signo linguístico .....	28
Figura 2 – Diagrama demonstrativo do uso de MRs sob a perspectiva de <i>Tecnologia Cognitiva</i> desenvolvida por Dascal (2002) .....	45
Figura 3 – Conhecimentos epilinguístico e metalinguístico – linguagem como ambiente.....	60
Figura 4 – Perspectiva da linguagem como <i>tecnologia cognitiva</i> .....	61
Figura 5 – Caminhos da reformulação .....	98
Figura 6 – Esboço representativo da argumentação, com base em MRs.....	100

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ocorrências de MRs (%) .....	85
Gráfico 2 – Número de ocorrências por questão avaliada.....	86

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplo 1 .....	63
Quadro 2 – Exemplo 2 .....	63
Quadro 3 – Exemplo 3 .....	65
Quadro 4 – Proposição de texto com uso de marcador de reformulação a partir de um texto-fonte.....	66
Quadro 5 – Texto-fonte atribuído a Todorov (1970) por Arbusti e Romanini (2018) ....	68
Quadro 6 – Texto produzido por dupla de alunos.....	69
Quadro 7 – O jovem serviçal chinês .....	73
Quadro 8 – Dessemelhanças .....	74
Quadro 9 – Critérios de inclusão na análise (síntese) .....	81
Quadro 10 – Critérios de exclusão da análise (síntese) .....	82
Quadro 11 – Uso de MRs .....	83
Quadro 12 – Avaliação 1 – aluno(a) 12018 .....	88
Quadro 13 – Notação de equivalência entre A, B e C .....	89
Quadro 14 – Avaliação 1 – aluno(a) 62018 .....	91
Quadro 15 – Avaliação 1 – fragmento de texto (1) do(a) aluno(a) 62018.....	92
Quadro 16 – Avaliação 1 – fragmento de texto (2) do(a) aluno(a) 62018 .....	92
Quadro 17 – Avaliação 1 – aluno(a) 72018 .....	94
Quadro 18 – Avaliação 1 – aluno(a) 72018 (cont.) .....	95
Quadro 19 – Avaliação 1 – aluno(a) 82018 .....	96
Quadro 20 – Avaliação 1 – fragmento de texto (1) do(a) aluno(a) 82018.....	96
Quadro 21 – Avaliação 1 – fragmento de texto (2) do(a) aluno(a) 82018.....	97
Quadro 22 – Avaliação 1 – fragmento de texto (3) do(a) aluno(a) 82018.....	97
Quadro 23 – Avaliação 1 – fragmento de texto (4) do(a) aluno(a) 82018.....	98
Quadro 24 – Avaliação 1 – fragmento de texto (5) do(a) aluno(a) 82018.....	99
Quadro 25 – Paralelo entre recurso – ferramenta / conhecimento epi e metalinguístico / MRs.....	103

## LISTA DE TABELAS

Tabela – Número de ocorrências por MR .....	85
---	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>2 LINGUAGEM, LÍNGUA E TECNOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
2.1 LINGUAGEM.....	23
2.2 LÍNGUA.....	27
2.3 TECNOLOGIA.....	32
2.3.1 Como relacionar linguagem e tecnologia?.....	33
2.4 TECNOLOGIA COGNITIVA.....	40
2.5 METALINGUAGEM COMO TECNOLOGIA.....	47
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO.....</b>	<b>48</b>
<b>3 ATIVIDADE EPILINGUÍSTICA E METALINGUÍSTICA NA REFORMULAÇÃO....</b>	<b>49</b>
3.1 CONHECIMENTO EPILINGUÍSTICO.....	49
3.2 CONHECIMENTO METALINGUÍSTICO E O CARÁTER ARGUMENTATIVO DE UM TEXTO.....	54
3.3 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO USO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO E SUAS CORRELAÇÕES.....	56
3.4 EMPREGO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO – PERCEPÇÕES TEÓRICAS E VALOR ARGUMENTATIVO.....	62
3.5 MARCADORES DE REFORMULAÇÃO – INTERFACE DESCRITIVO-ARGUMENTATIVA.....	71
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO.....</b>	<b>76</b>
<b>4 OBJETO DE PESQUISA X PERSPECTIVAS TEÓRICAS.....</b>	<b>77</b>
4.1 METODOLOGIA.....	77
4.1.1 Coleta de dados.....	78
4.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS.....	82
4.2.1 Uso / não-uso de marcadores de reformulação.....	83
4.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	87
4.3.1 Aluno(a) 12018.....	88
4.3.2 Aluno(a) 62018.....	91
4.3.3 Aluno(a) 72018.....	94
4.3.4 Aluno(a) 82018.....	96
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO.....</b>	<b>100</b>

<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO – LINGUÍSTICA GERAL – AVALIAÇÃO 1.....</b>	<b>110</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Vive-se a rapidez e a intensidade das conexões virtuais e da multiplicidade de informações. Em meio a tudo isso, encontra-se o ser humano, o sujeito, o bicho-homem que se adapta, se readapta e se reconstrói a cada instante em um universo tomado por um turbilhão de sons, imagens, ícones, símbolos, frases, palavras, enfim, linguagem humana. A linguagem que se faz presente no sujeito e em torno deste, disseminada de inúmeras formas.

É esse o cenário do trabalho ora proposto, o mundo da linguagem em uma de suas manifestações, a língua, que, engendrada na cultura de um povo, oferece-lhe os recursos necessários à sua expressão e sobrevivência.

Envereda-se, assim, na *linguagem como tecnologia cognitiva* presente e atuante na vida do sujeito e em suas produções escritas como elemento capaz de possibilitar a ele a retificação de seu dizer ou, ainda, dar maior precisão ao que foi dito e/ou, também, reforçar a argumentação na intenção de convencer o seu interlocutor a respeito de algo. É a revelação do sujeito por meio da primeira escrita de um texto, cuja flexibilidade, vagueza e/ou indeterminação da língua permitem-lhe o privilégio da reformulação.

Ressalta-se, aqui, também, a importância fundamental do cérebro na faculdade humana conhecida como *linguagem*. O cérebro é, pois, uma das mais dinâmicas partes do corpo e, como tal, é responsável pelas ações do sujeito. É imprescindível para a aquisição da linguagem e assume papel preponderante na fala e na escrita. É ele o grande encarregado pelos conhecimentos que o sujeito internaliza ao longo da vida. É o cérebro que oferece elementos para que o sujeito não só sobreviva, mas também se remodele a cada necessidade e se faça multiadaptado ao cenário no qual atua, o da linguagem. Salienta-se, ainda, que este trabalho não pretende realizar um estudo sobre o cérebro, mas tão-somente, nesse momento, sinalizar a importância deste nas ações cognitivas do sujeito.

Assim, alicerçado na linguagem como um ente tecnológico, manifestado pela língua, o presente trabalho foi proposto e desenvolvido a fim de demarcar o verdadeiro papel dos marcadores de reformulação, doravante MRs, usados em textos produzidos por alunos de graduação do primeiro período do curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a fim de responder às questões da primeira

avaliação referente à disciplina *Linguística Geral*, ministrada aos alunos do primeiro período do citado curso.

Nesse contexto, com base na perspectiva da *linguagem como tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002) e com foco no caráter descritivo-argumentativo infiltrado nas reformulações textuais obtidas por meio do uso de MRs, é que se realizam as análises dos textos que fazem parte do *corpus* desta pesquisa.

Especial atenção é dedicada aos conhecimentos que, ao usar um MR, o aluno tem de mobilizar para conseguir alcançar o objetivo intentado. Trata-se, pois, dos conhecimentos *epilinguístico* e *metalinguístico* disponibilizados pela língua e manifestados pelo sujeito para o uso sempre que acionados mentalmente por este sujeito. Importante lembrar que a abordagem realizada na pesquisa em pauta ocorre apenas em relação aos conhecimentos que fazem parte da “gramática internalizada” do sujeito. Desta feita, não se faz referência a conhecimentos teórico-gramaticais, cujo estudo poderá ser instigado posteriormente.

Posto isto, evidencia-se a grande relevância da produção de textos por alunos recém-ingressos no meio acadêmico, uma vez que o acesso e a compreensão de escritos de natureza científica funcionam como base para a formação desses alunos.

Busca-se, portanto, investigar de que forma tais estudantes adotam, em seus textos, recursos de reformulação/reconfiguração, entendidos, neste trabalho, como elementos capazes de reformular ou reconfigurar o primeiro segmento de um texto a fim de explicá-lo com maior precisão, retificá-lo ou, ainda, reforçar o seu valor argumentativo. Para tanto, intenta-se analisar textos iniciais produzidos pelos graduandos do curso de Letras da UTFPR no que diz respeito à reconfiguração ou reformulação dos argumentos neles contidos, por meio de MRs (*ou seja, em outras palavras, isto significa que, isto é, quer dizer, dito de outra forma, entre outros*).

O estudo ora proposto encontra-se, também, atrelado às discussões pautadas sobre Linguagem e Tecnologia. Assim, assume-se em um primeiro momento, as reflexões de Vieira Pinto (2013) e Cupani (2016; 2018) no que diz respeito às concepções de técnica e tecnologia. Em especial, considera-se que a reflexão metalinguística já é, em si, uma tecnologia (AUROUX, 1992; DASCAL, 2002).

Nas seções posteriores, em seu bojo, a pesquisa visa observar as perspectivas referentes ao uso de MRs em textos acadêmicos, sob a percepção das pesquisadoras argentinas Arbusti e Romanini (2018), bem como transitar pelas

pesquisas de Koch (1996) e, ainda, pelos estudos da professora Wachowicz (2010), a fim de instigar maiores investigações acerca do emprego de tais mecanismos em escritos acadêmicos de base argumentativa.

Nesse sentido, acredita-se que a intenção de se dizer algo e, ao se dizer, perceber que o que foi dito não está claro remete o autor do texto ao uso de MRs para explicar, confirmar ou, até mesmo, retificar a verbalização feita em busca de um reforço argumentativo.

Ainda como base e fundamentação teórica e comparativa, far-se-á um movimento pelas perspectivas a respeito de metalinguagem, alcunhadas por Flôres (2011) e de tecnologia/gramatização, por Auroux (1992), bem como pelos conceitos de reformulação/ressignificação, de Lier-de-Vitto e Fonseca (1997), com o intuito de explicar a ocorrência de MRs na escrita sob a égide da linguagem e da metalinguagem como tecnologias.

Buscar-se-á, também, estabelecer um paralelo entre linguagem, epilinguagem e metalinguagem, uma vez que a linguagem, nesse contexto, é o instrumento que racionaliza o pensamento na comunicação com o outro. Sob essa perspectiva, cabe destacar o uso dos MRs como, de um lado, um recurso argumentativo nos textos, por promoverem a reflexão do tema, e, de outro, como evidência da capacidade epilinguística, já que revelam o desejo do falante/escrevente tornar precisa sua fala/escrita, de forma intuitiva. Trata-se, pois, da revelação de um conhecimento epilinguístico que aflora e é perceptível por meio das pistas linguísticas deixadas pelo autor do texto.

Logo, a partir das considerações teóricas descritas neste estudo, enseja-se fundamentar a análise, especificamente, no fato de que o uso de MRs parte da capacidade inerente ao sujeito (falante/escrevente) de avaliar seus próprios enunciados, aspecto claramente notado em Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018).

Por conseguinte, é a partir do entendimento de *linguagem como tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002) que a pesquisa proposta encontra-se estruturada nos seguintes capítulos: O Capítulo 2, intitulado *Linguagem, língua e tecnologia*, divide-se em três seções distintas cujo desenvolvimento reside na interrelação entre Linguagem, língua e tecnologia, pairando na percepção de *linguagem como tecnologia*. A fim de fundamentar a pesquisa, são abordados, no capítulo em pauta,

estudiosos como Auroux (2009), Benjamin (2011), Cassirer (2012), Cunha, Costa e Martelotta (2012), Cupani (2016; 2018), Dascal (2002; 2006), Faraco e Tezza (1992), Jakobson (1995), Petter (2016), Saussure (2006), Vieira e Faraco (2019), e Vieira Pinto (2013).

Já o Capítulo 3, denominado *Atividade epilinguística e metalinguística na reformulação*, delineado em seis seções, trata da mobilização dos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico pelo estudante para se reformular determinado texto por ele produzido. Prima-se, também, neste capítulo, por se realizar incursão nas perspectivas teóricas de Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018), recorrendo, ainda, à concepção de *linguagem como tecnologia cognitiva*, desenvolvida por Dascal (2002). Outros importantes teóricos, como Abreu (2006), Adam (2019) e Fiorin (2017), também são evocados para dar sustentação às abordagens realizadas. Traçam-se, ainda, no capítulo, evidências do caráter descritivo-argumentativo existente no uso dos MRs e conseqüentes reformulações. Busca-se, ainda, uma definição mais ampla para os conceitos de MRs e da própria reformulação do que os conceitos já desenvolvidos.

É, assim, sustentado pelos dois primeiros capítulos que emerge o quarto, cujo título, *Objeto de pesquisa x perspectivas teóricas*, conduz o leitor pelo caminho trilhado pela pesquisa em si, qual seja, o da metodologia, da coleta de dados, da apresentação dos dados obtidos e da análise propriamente dita com base em critérios estabelecidos para tal abordagem. Trata-se de um capítulo explicativo, dimensionado em três seções e subseções que revelam, por meio dos resultados obtidos, a real função dos MRs nos textos analisados.

O tópico *Considerações finais* demonstra com maior clareza os resultados encontrados na pesquisa, bem como sua relevância para os estudos relacionados aos MRs, tendo como base a *linguagem como tecnologia*.

## 2 LINGUAGEM, LÍNGUA E TECNOLOGIA

*Alguns homens veem as coisas como são, e dizem 'Por quê?' Eu sonho com as coisas que nunca foram e digo 'Por que não?'*

(George Bernard Shaw)<sup>1</sup>

Este capítulo tem como objetivo tratar de aspectos que envolvem a linguagem, a língua e a tecnologia, atrelando-os à capacidade natural que o sujeito tem de relacioná-los e, com isso, construir um cenário melhor para a própria sobrevivência no planeta. Dessa forma, o capítulo transitará por aspectos inerentes à linguagem como um todo, à língua e à tecnologia, cujas peculiaridades servirão de base para fundamentar, em capítulos posteriores, a análise do que será denominado nesta pesquisa de MRs (*ou seja, isto é, quer dizer, em outras palavras, dito de outra forma, isto significa que* e outros de uso semelhante) e sua ocorrência em textos produzidos por alunos de graduação do primeiro período do Curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a fim de relacioná-los à perspectiva de *linguagem como tecnologia cognitiva*, defendida por Dascal (2002). Importante destacar, também, que a concepção de Saussure a respeito do *valor* do signo linguístico será de grande valia para as análises que ocorrerão ao longo deste estudo, uma vez que elas abarcam o signo linguístico como algo muito maior do que a indissociabilidade entre *significado* e *significante*. Nesse contexto, cinco seções distintas compõem as intrincadas relações acolhidas no capítulo. São elas: *Linguagem, Língua, Tecnologia, Tecnologia Cognitiva e Metalinguagem como Tecnologia*. Optou-se, também, por apresentar uma síntese no final do capítulo.

### 2.1 LINGUAGEM

Inúmeros pesquisadores tentaram e ainda ousam buscar respostas para explicar a faculdade da linguagem, ou seja, tentam encontrar subsídios que possam abarcar o conceito. Nesse contexto, corrobora o conceito geral de linguagem a

---

<sup>1</sup> Disponível em: <[https://www.pensador.com/autor/george\\_bernard\\_shaw/](https://www.pensador.com/autor/george_bernard_shaw/)>. Acesso em: 08 set. 2019.

percepção de que “toda manifestação da vida espiritual humana pode ser concebida como uma espécie de linguagem” (BENJAMIN, 2011, p. 49). O pesquisador tece seus argumentos a partir da referência a uma linguagem existente no campo da música, da escultura, da jurisprudência e de outros campos. Para ele, “a existência da linguagem estende-se não apenas a todos os domínios de manifestação humana [...] mas a absolutamente tudo. Não há evento ou coisas [...] que não tenha, de alguma maneira, participação na linguagem” (BENJAMIN, 2011, p. 50-51). É, em suma, a presença da linguagem em todas as manifestações humanas ou, como afirma Dascal no vídeo *Linguagem como Tecnologia Cognitiva* (2012), “[...] a sua presença constante em torno de nós e dentro de nós” que agrega o conceito geral para linguagem.

Interessante ressaltar que alguns estudiosos também fazem menção a uma linguagem animal. No que diz respeito ao assunto, Petter (2016) trata de uma pesquisa realizada sobre o sistema de comunicação usado pelas abelhas que, por meio de danças específicas, indicam a seus pares informações sobre o alimento, direção em que se encontra e a distância desse alimento em relação ao ponto em que as abelhas estão localizadas.

Nesse contexto, segundo Petter (2016), embora as abelhas e outros animais que vêm sendo pesquisados demonstrem possuir um sistema preciso de comunicação, este não se constitui em *linguagem* no que se refere ao sentido que se dá para o termo quando se trata de linguagem humana. Para a pesquisadora, a comunicação das abelhas é um código de sinais, pois, apesar de as abelhas compreenderem e produzirem mensagens, além de reterem informações, diferem da linguagem humana por se tratar de um sistema não vocal (a mensagem ocorre exclusivamente pela dança), sem interação (não há resposta, mas tão-somente uma conduta), não recursivo (a comunicação ocorre para um determinado objetivo, não há a construção de uma mensagem a partir de outra mensagem), e não estruturado, ou seja, o conteúdo da mensagem é um só – o alimento –, não sendo possível analisá-la, isto é, decompô-la em elementos menores. A linguagem das abelhas não possui, portanto, segundo Petter (2016), a dupla articulação que permite produzir uma infinidade de mensagens a partir de um número limitado de elementos sonoros distintivos, presente na língua humana.

De maneira diversa, a linguagem humana é entendida como sendo o elo do homem com o mundo, é o que o mantém vivo (inerente à sua sobrevivência individual

e, também, como espécie distinta dos animais irracionais); é o que o torna capaz de entender e ser entendido; é a sua própria marca no universo, a expressão de seu pensamento. Nesse sentido, talvez se possa comparar a linguagem humana com o cenário onde o mundo se move, onde a vida acontece, onde imagens, sons, gestos, palavras, vozes, discursos encontram locutores e interlocutores. Uma questão se faz, pois, pertinente nesse contexto: estaria a linguagem inscrita no homem ou o homem inscrito na linguagem? Estudiosos, ao longo do tempo, vêm tentando responder a esse questionamento a partir de investigações por intermédio de enunciados escritos, falados, ou, ainda, de outros signos convencionais.

Retomando a linguagem em seu sentido mais amplo, “todas as linguagens (verbais/não verbais) [...] são sistemas de signos usados para a comunicação” (PETTER, 2016, p. 17). Ao se evocar um viés mais filosófico para o conceito de *linguagem*, recorre-se também à concepção de Cassirer (2012), que amplia esse conceito ao abordar as relações do homem com as formas simbólicas. De acordo com o filósofo, a partir do pensamento de Jakob von Uexküll (1909), todas as espécies animais possuem um *sistema receptor* (sistema por meio do qual uma espécie biológica recebe estímulos externos) e um *sistema efetador* (sistema pelo qual uma espécie biológica reage aos estímulos externos). Já o homem difere de tais espécies exatamente por fazer uso de um terceiro sistema, o *simbólico*. O homem transcende, portanto, os limites da vida orgânica e habita um *universo simbólico*, do qual a *linguagem*, o *mito*, a *arte* e a *religião* fazem parte e ele os usa para criar uma realidade simbólica que está sempre em mutação. É, assim, o homem que produz e é produzido a partir de *redes simbólicas* que ele mesmo cria e/ou adapta às suas necessidades ou vontades, entre elas a *linguagem*.

Consoante a isso, ao se tentar aprofundar a discussão de Cassirer (2012) a respeito do *universo simbólico* explorado e vivenciado pelo ser humano, há que se pensar ou mesmo questionar até que ponto estariam as demais linguagens no mesmo nível de força simbólica da linguagem humana. Nesse sentido, ainda que não seja objeto deste estudo reescrever o percurso teórico do autor, infere-se que somente o ser humano é capaz de vivenciar, compreender e interpenetrar o *mundo simbólico*, criando e transformando sua própria realidade, adaptando-a, sempre que necessário, aos seus intentos. Logo, a partir de uma perspectiva *benvenistiana*, assume-se que a linguagem humana se diferencia das outras por ser interpretante tanto destas quanto

de si mesma (BENVENISTE, 1989). É, portanto, graças a esse caráter “metalinguístico” que se propõe este trabalho sobre MRs em português.

É certo que as pesquisas acerca da *linguagem humana*, ao longo do tempo, foram se tornando muito mais consistentes e, de alguma forma, vieram a fomentar outras investigações e concepções muitas vezes com enfoques diferentes, como, por exemplo, a visão de um filósofo ou de um pesquisador da psicolinguística e a de um estudioso da linguística. Porém, cabe enfatizar que, neste trabalho de pesquisa, o foco será a *linguagem humana* vista e aceita como *tecnologia*, perspectiva defendida pelo filósofo e linguista Marcelo Dascal (2002) ao afirmar que as *línguas naturais* mesmo não sendo artefatos ou coisas que tenham sido *projetadas, planejadas* ou *criadas* pelo homem, evoluíram e desenvolveram propriedades que podem ter sido *apropriadas* ou *adaptadas*. Assim, é a partir de tal evolução, com a intervenção do homem para *adaptar* ou *apropriar* aquilo que lhe era inerente (a *linguagem*) à sua forma de viver e aos seus anseios, que a *linguagem*, em uma de suas manifestações, a língua, conquista o *status* de *tecnologia*, uma vez ser evidente a intervenção do sujeito para adaptá-la ao seu meio e às suas necessidades de acordo com seu desenvolvimento social, histórico e cultural. Dessa forma, a linguagem vista somente como faculdade inata do sujeito talvez não possa ser considerada tecnologia, mérito que lhe é atribuído por Dascal (2002) tendo como base sua manifestação por meio das línguas e suas transformações ao longo da evolução humana. Aliás, chama-se a atenção para o fato de que a própria *linguagem* fornece elementos para que outras tecnologias sejam criadas e de que estas transformam o universo de símbolos em que o sujeito está inserido, inventando e reinventando a própria realidade em um movimento contínuo. Ressalta-se, ainda, que esse assunto será, no decorrer desta pesquisa, retomado em seções posteriores.

Para efeitos deste estudo, portanto, recorrer-se-á ao entendimento da manifestação da *linguagem* (faculdade humana) por meio de *línguas naturais* específicas (nesse caso, o português brasileiro) sob a perspectiva da *linguagem como tecnologia*, uma vez que são as *línguas naturais* a forma de comunicação mais altamente desenvolvida e de maior uso. Em outras palavras, sempre que se utilizar, no trabalho ora proposto, o termo ‘linguagem’, ele estará fazendo referência à faculdade humana; sempre que se fizer referência às manifestações naturais dessa faculdade, usar-se-á o termo ‘língua’.

## 2.2 LÍNGUA

Considerando-se distintas nuances teóricas, pode-se afirmar que a língua faz parte das tradições e da cultura de um povo. Inegavelmente, sua materialização ocorre sempre num contexto social específico: é dele fruto e é, para ele, instrumento primordial de interação. É por meio da língua que se instaura o que há de comum em determinadas comunidades, em determinadas situações de interação/socialização. Por isso,

quando fala a um novo interlocutor, a pessoa tenta sempre, deliberada ou involuntariamente, alcançar um vocabulário comum: seja para agradar, ou simplesmente para ser compreendido ou, enfim, para livrar-se dele, empregam-se os termos do destinatário. A propriedade privada, no domínio da linguagem, não existe: tudo é socializado. O intercâmbio verbal, como qualquer forma de relação humana, requer, pelo menos, dois interlocutores (JAKOBSON, 1995, p. 23).

Nota-se, assim, a língua como fator de socialização do sujeito para se aproximar do universo vivencial de seu interlocutor a fim de se fazer entender ou, até mesmo, para persuadi-lo com suas ideias e/ou conceitos a respeito de algo. É, portanto, esse intercâmbio verbal a base das relações humanas.

Desse modo, o sentido que se traz no corrente estudo, em uma reafirmação do que já foi dito anteriormente, é o entendimento da linguagem como

a capacidade que apenas os seres humanos possuem de se comunicar por meio de línguas. Por sua vez, o termo “língua” é normalmente definido como um sistema de signos vocais utilizado como meio de comunicação entre os membros de um grupo social ou de uma comunidade linguística (CUNHA; COSTA e MARTELOTTA, 2012, p. 16) (grifo dos autores).

Logo, se, para Jakobson (1995), a língua é um fenômeno social, para Cunha, Costa e Martelotta (2012), é a própria representação de um determinado grupo social, uma vez que a comunicação entre os membros de tal grupo ocorre por meio dela. Ao mesmo tempo, estes autores reforçam o caráter estrutural das *línguas naturais*, à medida que propõem que ela seja um “sistema de signos”.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Sabe-se que as línguas dos surdos, como a Libras, são línguas naturais, mas não vocais. Por isso, optou-se por retificar esse ponto da citação utilizada, considerando-se as línguas como “sistema de signos” apenas.

Tal concepção relacionada à estrutura da língua tem uma importante referência em Saussure (2006). Para esse autor, a língua se configura em um conjunto de signos convencionais e arbitrários que constituem o patrimônio de uma nação e são regidos por leis combinatórias, sendo, à vista disso, um ente coletivo, ou seja, possui um caráter social. Consoante à afirmação dos teóricos mencionados, pode-se inferir que o caráter social da língua é reforçado pelo fato de que ela não é individual, pois pertence a um determinado grupo de pessoas que precisa se comunicar não só no sentido de o sujeito sobreviver como também para usufruir de maior conforto nas atividades das quais é participante e alcançar seus objetivos profissionais, familiares, escolares etc.

Nessa conjuntura, ao discorrer sobre o tema, Saussure (2006) afirma que a língua não se confunde com a linguagem, mas que é, sem dúvida, uma parte essencial desta. Assim, para o pesquisador, a linguagem é “multiforme e heteróclita”, ocorre em diferentes domínios e de diferentes formas (física, fisiológica e psíquica), não passível de se classificar, uma vez que não há como inferir sua unidade. Já a língua “é um todo por si e um princípio de classificação” (SAUSSURE, 2006, p. 17). Entre os modos de classificá-la está justamente a noção de *signos*, elementos essenciais na estrutura das línguas.

Segundo esse estudioso, “o signo linguístico é uma entidade psíquica de duas faces” (SAUSSURE, 2006, p.80), dois elementos intimamente ligados e interdependentes: o conceito e a imagem acústica. O signo linguístico, pode, assim, ser representado pela imagem seguinte, em que esses dois elementos componentes são concomitantes:

Figura 1 – Representação de signo linguístico



Fonte: Saussure (2006, p. 80)

Saussure (2006), com o intuito de tentar precisar ainda mais a noção de *signo*, defende que *conceito* pode ser entendido como o *significado* ou a ideia de alguma coisa; já a *imagem acústica* refere-se ao *significante*. Tal *imagem* não representa o

som material (físico), mas a impressão psíquica de tal som, “a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos” (SAUSSURE, 2006, p. 80). Isso significa que não se faz necessário que se ouça um som para acessar seu significado. Quando alguém lê uma palavra como *árvore*, uma imagem desse vegetal se forma na mente daquele que leu esta palavra. É com atenção a esse ponto que o teórico afirma que o significante (o som da palavra) é uma impressão psíquica e é isso que leva ao significado (conceito de *árvore*).

Ratificando o aspecto social da linguagem – Saussure (2006) –, o signo não obedece à vontade individual, pois, para que um determinado signo seja aceito, é necessária uma convenção social. Um indivíduo não pode, por exemplo, afirmar que, de agora em diante, o significante /*árvore*/ passará a recobrir o conceito de /*boneca*/, uma vez que *significado* e *significante* são indissociáveis.

Desta feita, por sua natureza social, a língua não outorga mudanças arbitrárias. Determinadas regras devem ser obedecidas para que a comunicação com o outro ocorra de forma satisfatória. É pela língua que se fazem classificações, análises combinatórias e que se formam frases. Todas as línguas são dotadas de regras que regem o falante. De caráter conceitual, há em todas elas um *significado* e um *significante* que se articulam e propiciam a comunicação entre os seus falantes.

Contudo, a língua não se traduz apenas em *significado* e *significante*. Assim, com o objetivo de obter fundamentação para a análise proposta neste trabalho, percebe-se, também, a necessidade de trazer à discussão a importante concepção de Saussure (2006) a respeito de *valor* do signo linguístico, que é por ele analisado sob dois aspectos essenciais: o *conceitual* (sob o enfoque do *significado*) e o *material* (sob o enfoque do *significante*). Para esse linguista, “a parte conceitual do valor é constituída unicamente por relações e diferenças com os outros termos da língua” (SAUSSURE, 2006, p. 136). Dito de outra forma, os elementos da língua somente têm sua existência marcada por um determinado sentido quando interagem com outros elementos que, inseridos em um determinado contexto, passam a ter um valor. Nesse sentido, os elementos da língua não possuem por si mesmos um *significado*, pois são regidos pelas *relações* e *diferenças* com outros elementos de uma mesma língua ou de outras. Nesse sentido, o valor conceitual de *árvore* em determinado contexto será confrontado pela oposição com outros signos (*flor*, por exemplo), ao mesmo tempo

em que dependerá da relação com os elementos que o circundam. Diante disso, todo falante saberá que *a árvore da vida* tem um sentido diferente de *a vida da árvore*.

Logo, para Saussure (2006), o fundamental em um signo não é o próprio signo, mas o ambiente que o rodeia. Os signos são, de acordo com o pesquisador genebrino, como *peças* de um jogo de xadrez. Essas *peças*, ao serem movimentadas pelo falante/escrevente, resultarão na composição de algo com um valor específico no interior de uma determinada língua. Pode-se, também, recorrer ao exemplo de uma receita de bolo, na qual os ingredientes seriam os signos. O objetivo final de composição de um bolo só existe com as *relações e diferenças* entre os ingredientes, pois um só tipo de elemento não constitui um bolo.

Dessa forma, nesse cenário de indagações acerca do *valor* do signo linguístico, Saussure (2006, p. 134) aponta que os *valores*

são sempre constituídos:

- 1.º por uma coisa *dessemelhante*, suscetível de ser *trocada* por outra cujo valor resta determinar;
- 2.º por coisas *semelhantes* que se podem *comparar* com aquela cujo valor está em causa.

Para esse teórico, os dois fatores expostos são itens necessários para a existência de *um valor*. Em suas pesquisas, ele ilustra a teoria com o exemplo de uma moeda de cinco francos. Neste estudo, porém, adaptar-se-á seu exemplo à moeda brasileira. Dessa forma, com base no entendimento de Saussure (2006), a fim de se determinar o *valor* de uma moeda de cinquenta centavos de real (R\$ 0,50), é sabido que: 1.º pode-se trocá-la por determinada quantidade de algo *dessemelhante* como dois pirulitos; 2.º pode-se compará-la com um valor *semelhante* do mesmo sistema monetário, como uma moeda de um real, ou de outro sistema (um dólar, uma libra etc.).

A partir de seu exemplo, Saussure (2006) afirma que uma palavra também pode ser *substituída* por algo *dessemelhante*, como uma ideia, assim como também pode ser *comparada* a algo da mesma natureza, uma outra palavra (valores semelhantes, palavras diferentes), considerando-se que tal palavra se encontra *revestida* não só de uma *significação* como também de um *valor*. Nesse contexto, o *valor* é o resultado de *combinações* e *oposições* que ocorrem no interior de um determinado sistema. Assim, o valor atribuído a um termo transcende, pois, a significação desse termo. Para ilustrar tal ideia, apresenta-se o seguinte exemplo,

retirado do *Curso de Linguística Geral*, de Saussure (2006), a fim de denotar a diferença entre *significação* e *valor*.

O português *carneiro* ou o francês *mouton* podem ter a mesma significação que o inglês *sheep*, mas não o mesmo valor, isso por várias razões, em particular porque, ao falar de uma porção de carne preparada e servida à mesa, o inglês diz *mutton* e não *sheep*. A diferença de valor entre *sheep* e *mouton* ou *carneiro* se deve a que o primeiro tem a seu lado um segundo termo, o que não ocorre com a palavra francesa ou portuguesa (SAUSSURE, 2006, p. 134).

Dessa forma, com o intuito de ratificar o exemplo dado por Saussure (2006) com a palavra *carneiro*, busca-se um outro exemplo, qual seja, o de *linguagem* e *língua*. No português, *linguagem* é diferenciada de *língua*, enquanto no inglês se usa *language* para se referir às duas (*linguagem* e *língua*) e, no francês, *langue*, para também se referir às duas<sup>3</sup>. Nesse sentido, *linguagem* em inglês e francês pode ter a mesma significação que em português, mas não o mesmo valor, uma vez que o falante/escrevente do português, ao fazer alusão à manifestação da *linguagem* (faculdade humana) mediante línguas naturais específicas, refere-se à *língua* e não propriamente à *linguagem*.

No que concerne ao aspecto *material* do *valor*, ou seja, quando enfoca o *significante*, Saussure (2006, p. 136-137) argumenta que “se a parte conceitual do valor é constituída unicamente por relações e diferenças com os outros termos da língua, pode-se dizer o mesmo de sua parte material”. Para o estudioso, o que importa em determinada palavra são as diferenças fônicas que permitem a ela distinguir-se de todas as outras que, por consequência, a conduzem à significação. Por conseguinte, no que se refere a *valor*, o som em si não revela grande importância. Logo, em seu aspecto *material*, ou seja, do ponto de vista do *significante*, o *valor* do signo linguístico é visto por Saussure (2006) não pela *substância material* que o compõe, mas apenas pelas diferenças que separam sua *imagem acústica* das outras.

Vale ressaltar que a noção de valor poderá ser de grande valia na análise que se pretende realizar acerca dos MRs. Ao se considerar que uma expressão como *ou seja* faça uma relação de igualdade entre duas partes de um texto (A=B), a seguinte questão deverá estar em pauta: os trechos A e B têm o mesmo valor? Assumir-se-á a hipótese de que não, exatamente por se considerar, na perspectiva de Saussure,

---

<sup>3</sup> Em francês, há, também, a forma *langage*, que faz referência a idioma e língua.

que as relações de semelhança e dessemelhança é que constituem o valor de um elemento. Estando A e B em posições diferentes, não poderão, pois, ser iguais, ou seja, ter o mesmo valor. Dessa forma, os valores podem ser diferentes, mas os significados têm de ser semelhantes. Caso contrário, não há uma equivalência. O MR atua, pois, como um recurso retórico.

A partir das considerações realizadas a respeito da *língua* e de seu caráter social e conceitual neste capítulo, depreende-se tratar de um sistema complexo composto por elementos que se inter-relacionam e que, ao se inter-relacionarem, adquirem *valores* que se constituem a fim de formarem sentidos em um determinado contexto social. É, pois, “um sistema em que todos os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros” (SAUSSURE, 2006, p. 133).

Constata-se, assim, que *língua* e *linguagem* são inseparáveis, pensamento que encontra fundamentação no “reconhecimento de que as línguas naturais, notadamente diversas, são manifestações de algo mais geral, a linguagem” (PETTER, 2016, p. 13), o que corrobora a perspectiva de Saussure (2006, p. 18), ao assegurar que

para atribuir à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, pode-se, enfim, fazer valer o argumento de que a faculdade – natural ou não – de articular palavras não se exerce senão com ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem.

É, portanto, essa indissociabilidade que se fará presente na pesquisa em pauta, atrelada à concepção de *linguagem* como *tecnologia*, estabelecida na próxima seção. Ressalta-se, entretanto, que existem várias percepções para o entendimento da língua e suas peculiaridades, inclusive a de considerá-la como uma unidade cognitiva capaz de servir a todos os efeitos discursivos e enunciativos usados pelo sujeito, o que resume a proposta de *linguagem* como *tecnologia cognitiva*, desenvolvida por Dascal (2002), a ser abordada ainda neste capítulo.

### 2.3 TECNOLOGIA

Em sua trajetória, o homem locomove-se em um universo permeado de técnica e tecnologia, termos para os quais pesquisadores, de maneira incansável, tentam, sob

diversas perspectivas, encontrar um conceito que satisfaça a necessidade e os interesses de cada época. São, indubitavelmente, perspectivas válidas no contexto situacional em que se encontram inseridas.

Longe de causar uma polêmica entre as inúmeras pesquisas sobre o tema, na presente seção, busca-se colocar em pauta alguns conceitos de técnica e tecnologia a fim de subsidiar o entendimento de *linguagem* como *tecnologia*. Com o intuito de alcançar tal objetivo, far-se-á incursão em algumas concepções de *técnica* e *tecnologia* com o propósito de contextualizar o leitor em um cenário pautado por inumeráveis perspectivas a respeito do tema. Nessa conjuntura, optou-se pelas abordagens teóricas de Vieira Pinto (2013) e de Cupani (2016; 2018), uma vez que atuam como complemento ao se compreender, neste trabalho, *linguagem* como *tecnologia*.

O presente estudo adentrará, também, em seção oportuna, o cenário de *tecnologia cognitiva* proposta por Dascal (2002) com o firme intuito de compreender essa concepção e de investigar a possibilidade de empregá-la como alicerce de fundamentação com vistas a apreender de tal estudo de que forma a linguagem constitui um *recurso* tecnológico cognitivo ou, ainda, uma *ferramenta* cognitiva.

### 2.3.1 Como relacionar linguagem e tecnologia?

Em grande parte das vezes, a ideia que se tem de tecnologia está associada a todo um sofisticado aparato eletroeletrônico. Entretanto, os estudos de teóricos, como Vieira Pinto (2013), Cupani (2016; 2018) e Dascal (2002) foram muito além dos aparatos tecnológicos sofisticados, pois vislumbraram a riqueza da palavra *tecnologia* em suas imbricações com a *linguagem*.

Dessa forma, para entender esse cenário da *tecnologia* impressa na *linguagem*, torna-se pertinente enveredar por algumas incursões teóricas e discussões a respeito de *técnica* e *tecnologia*, com vistas a construir um paralelo teórico entre os termos *técnica* e *tecnologia* de acordo com a concepção de Vieira Pinto (2013) e com a de Cupani (2016; 2018). Um caminho, pois, traçado para a condução gradativa ao entendimento da relação existente entre linguagem e tecnologia, o fio condutor da análise proposta neste estudo.

Nesse contexto, dedica-se especial atenção ao professor e filósofo Vieira Pinto (2013) que, em seu pensamento sobre *técnica*, argumenta:

A técnica é sempre um modo de ser, um existencial do homem, e se identifica com o movimento pelo qual realiza sua posição no mundo, transformando este último de acordo com o projeto que dela faz. Tendo de realizar-se a si mesmo, pois não encontra pronto e fixado o elenco de comportamentos invariáveis para lhe assegurarem a existência [...] (VIEIRA PINTO, 2013, p. 238).

Essa concepção remete à capacidade que o homem tem, dentre todas as outras espécies, de ir além de seus instintos básicos, pois é, também, um ser capaz de produzir, criar ou conceber meios de resolver seus problemas, ou seja, para assegurar a sua sobrevivência no planeta, ele faz uso da técnica, sem, contudo, ser subordinado a ela. É ele quem a domina de acordo com as suas próprias necessidades e vontades. Nesse sentido, portanto, essa capacidade parece estar diretamente relacionada com a presença do sistema simbólico, exclusivo do ser humano, mediador entre os sistemas receptor e efetuator, estes os únicos em outros seres vivos, conforme já apontado anteriormente (CASSIRER, 2012).

Para Vieira Pinto (2013), portanto, a técnica está aliada à existência do próprio homem, uma vez que "está presente por definição em todo ato humano" (VIEIRA PINTO, 2013, p. 62). Assim, o homem é um ser capaz de produzir a si próprio e, nesse cenário, constitui-se simultaneamente em animal técnico.

A aceção de Vieira Pinto (2013) sobre *técnica* aborda, também, o fato de que ela não representa o motor do processo histórico humano, haja vista que a espécie humana não se encontra subordinada à técnica, ela não pode sequer ser pensada sem o ser humano. O homem possui o domínio da técnica. Ela não é, pois, invencível pelo homem, ou seja, de acordo com o pesquisador,

a técnica não só não pode ser pensada sem o homem, como não chegará nunca a dominá-lo, fora das ficções literárias dos pensadores terroristas, pelo simples motivo de estar sempre subordinada aos interesses dele. Na verdade, jamais escapa de seu poder (VIEIRA PINTO, 2013, p. 158).

Ao complementar seu pensamento, o estudioso afirma que "nada domina em essência o homem a não ser as leis da natureza e acidentalmente outro homem" (VIEIRA PINTO, 2013, p. 160). Contudo, e à medida que o homem adquire mais consciência e conhecimento acerca de tais forças no mundo, ele cria tecnologias que

lhes facultam burlar, de alguma forma, as leis naturais. Assim, ainda segundo Vieira Pinto (2013, p. 160-161), “na verdade, cada vez mais tomamos consciência das forças realmente em ação no mundo e, ao aprender a dominá-las, quem progride, quem se expande é a razão humana, e não a natureza, que sempre foi tal como existe”. Seguindo tal perspectiva, entende-se a noção de “evolução” como inteiramente natural: é um progresso no tempo e no espaço do homem, que, por meio da sua reflexão sobre o mundo, procura agir de diferentes maneiras. Assim, o desenvolvimento tecnológico é evolutivo, por sua continuidade (não necessariamente por sua qualidade).

No que se refere ao conceito de *tecnologia*, Vieira Pinto (2013) o aborda sob quatro pontos de vista, a destacar: a) tecnologia como **estudo** da técnica – a pesquisa, a ciência, o debate sobre a técnica; b) tecnologia como **equivalente** à técnica (sentido mais popular – modo de produzir algo, confunde-se com *Know how*); c) tecnologia como **conjunto** de todas as técnicas das quais uma determinada sociedade desfruta em qualquer período histórico de seu desenvolvimento; d) tecnologia como **ideologia** da técnica – consiste em discussões acerca de técnica e tecnologia com a admissão de apenas algumas técnicas com a "categoria" de tecnologia (grifos nossos).

Para Vieira Pinto (2013) há, no homem, a capacidade de projetar, que o dota de instrumentos para que possa estabelecer relações de pensamento e configurar idealmente “um corpo, um maquinismo, uma instituição ou um artefato ainda não existente, a ser fabricado [...] de acordo com o ‘projeto’”(VIEIRA PINTO, 2013, p. 55 – grifo do autor).

Ainda de acordo com o pesquisador (2013), o projeto encontra-se, portanto, no plano do pensamento, da abstração, como uma “solução” para os problemas do homem com “o mundo físico e social”. É assim, pois, que o homem se distingue do animal irracional; enquanto este resolve seus problemas instintivamente, aquele os resolve no plano das ideias, que encontrarão respaldo na linguagem. Logo, é por meio da linguagem que o indivíduo projeta (planeja, planifica) a fim de criar elementos tecnológicos para satisfazer às suas necessidades e vontades.

Nesse sentido, se não houvesse a linguagem como meio de abstração (pensamento/planejamento) e organizadora da própria realidade, o sujeito não chegaria à sua planificação, ao seu projeto tecnológico. Depreende-se, nessa conjuntura, a linguagem como tecnologia capaz de fornecer subsídios para que o

sujeito possa desenvolver outras tecnologias que o auxiliarão não só em sua sobrevivência no planeta como também em uma vivência confortável. Compreende-se que, ao dispor de instrumentos de planificação, a linguagem pode também ser uma tecnologia. No entender de Vieira Pinto (2013), por conseguinte, a linguagem natural antecede a tecnologia. Todavia, o que se percebe é que, ao oferecer instrumentos para uma planificação, ela mesma pode ser considerada uma tecnologia. Ousa-se aqui a denominá-la *tecnologia primordial*, ou seja, aquela que serve de base para todas as outras. Entende-se, portanto, como sendo a linguagem, a principal das tecnologias, não só por servir a outras, mas também por ser ela mesma a responsável pela constituição de outras linguagens.

A linguagem não é tão-somente uma tecnologia de ordem primária (elementar), mas, principalmente, o cenário para que outras tecnologias se desenvolvam. Isto posto, pode-se afirmar que existe um fator de dependência das outras tecnologias em relação a ela. Ressalta-se, nesse contexto, o grau de importância imputado à linguagem, sem a qual seria impossível a existência de outras tecnologias. Talvez venha dessa concepção a caracterização que Dascal (2002) faz da linguagem como ambiente ou contexto onde o pensamento acontece (tópico a ser estudado na Seção 2.4), pois, segundo o teórico, a presença extraordinária dela na mente humana influencia a cognição independente de se estar consciente. Para ele, as palavras estão sempre buscando o pensamento, a ideia, o sentimento, ou outro estado ou processo mental para caracterizá-los, defini-los ou fixá-los de alguma forma.

Linguagem e tecnologia são, portanto, na percepção intrínseca a este trabalho de pesquisa, indissociáveis, uma vez que a primeira é prerrogativa para a segunda e que o homem encontra seu cabedal de aparatos de sobrevivência e conforto no universo significativo de que linguagem é, indubitavelmente, tecnologia a seu serviço e controle, seja para criar novos artefatos, seja para asseverar o seu domínio por meio de ideologias.

A linguagem como tecnologia traz ao sujeito infinitas possibilidades de ser no mundo, o que gera, também, alterações em seu comportamento e no de outras pessoas. Nesse sentido, de acordo com Shirky (2011), uma "nova tecnologia" gera sempre uma necessidade de reestruturação na sociedade, pois, quanto maior a diferença entre as antigas e as novas possibilidades, maior é a probabilidade de

alteração de comportamentos. Tal concepção fortalece, mais uma vez, a acepção de linguagem como ambiente (DASCAL, 2002).

Ao se retomar a ideia de projeto instigada por Vieira Pinto (2013), convoca-se à discussão Cupani (2016), que outorga ao sujeito a capacidade de planificar (projetar, planejar) para produzir. Para o pesquisador, “a tecnologia parece consistir em um domínio de objetos ou sistemas de objetos mais ou menos complexos, que viabilizam processos e procedimentos igualmente tecnológicos” (CUPANI, 2016, p. 13). Cita como exemplos desses processos e procedimentos, “uma cirurgia, uma viagem aérea, a produção de mercadorias exatamente iguais de maneira planejada (planejada), a comunicação a distância” (CUPANI, 2016, p. 13), que são, para ele, realidades tecnológicas.

Em palestra intitulada *Inteligência e Tecnologia*, ministrada em 16 de agosto de 2018, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Cupani ressaltou a definição de tecnologia como “artefatos e sistemas criados e utilizados para tornar mais eficiente a ação humana, alcançando resultados antes mais difíceis ou impossíveis”. Ainda de acordo com Cupani (2018), “o mundo é cada vez mais um sistema de instrumentos e apoios tecnológicos com os quais interagimos”.

Nota-se, portanto, a complementaridade do pensamento de Cupani (2016) ao se relacionar sua percepção com a perspectiva defendida por Vieira Pinto (2013) no que se refere à capacidade de o homem fazer projetos, via de regra, de planificar para criar, produzir sistemas e artefatos que visam a conduzi-lo a um suposto bem-estar.

Isto posto, assumir-se-á, neste trabalho de pesquisa, a visão de tecnologia adotada por Cupani (2016, p. 14) quando afirma que a “tecnologia se apresenta, pois, como uma realidade polifacetada: não apenas em forma de objetos e conjuntos de objetos, mas também como sistemas, como processos, como modos de proceder, como certa mentalidade”. A *certa mentalidade* de que trata Cupani (2016) pode ser entendida como *pensar tecnologicamente* as coisas. Talvez seja, pois, essa mentalidade norteadá pela tecnologia que Dascal (2002) também usa para reforçar sua percepção de linguagem como tecnologia.

Ora, se o projeto ou a planificação (planejamento) é um item necessário para a organização do pensamento com o intuito de se criar algo como um determinado artefato (equipamento) tecnológico, é também necessário para a produção escrita. Cumpre dizer que, ao escrever um determinado texto, o escrevente o organiza,

planejando-o, de certa forma, em seu pensamento (atividade cognitiva). Assim, como bem acentuam Vieira e Faraco (2019, p. 22), “o texto escrito, justamente pela ausência do interlocutor, exige de nós um planejamento prévio”. Para os referidos pesquisadores, ao se escrever um texto, assumem-se duas funções simultâneas: a de autor e, conjuntamente, a de leitor. Dito de outra forma, ao mesmo tempo em que se escreve, faz-se uma avaliação sobre o que se está escrevendo. É, portanto, o planejamento e a própria avaliação que fazem, nesse caso, a constituição da linguagem como tecnologia.

Nesse sentido, a fim de complementar a percepção de Vieira Pinto (2013) e de Cupani (2016), a pesquisa intenta compreender a linguagem no que se refere à sua correlação com a tecnologia, obedecendo à classificação de tecnologia cognitiva proposta por Dascal (2002), no sentido de que a linguagem tanto pode atuar como *ambiente* (lugar onde ocorre o pensamento), quanto como *recurso* ou *ferramenta*. É recurso quando atua em faculdades que o pensamento pode usar, como o uso de palavras para reunir, organizar, armazenar e recuperar informações como, por exemplo, quando se usam os recursos da rede semântica com uma consciência mínima; é ferramenta no âmbito da criação de terminologia especial como, por exemplo, elaboração de novos termos para novos conceitos ou, ainda, redefinição ou explicação de termos já existentes, ou de novos sistemas de notação.

A fim de argumentar favoravelmente a essa ideia, retoma-se aqui o pensamento de Cassirer (2012), mencionado na Seção 2.1, dedicada à linguagem, a respeito do *homem simbólico*, que faz uso de uma *rede simbólica* como instrumento para conhecer o mundo e se reconhecer nesse mundo e, assim, produzir sentidos por meio da linguagem. Cassirer (2012) entende ser essa uma maneira de acessar a realidade artificial criada por uma dimensão simbólica. As formas simbólicas, são, portanto, o meio pelo qual o ser humano alcança a realidade de forma conceitual, pois, para cada pessoa, o mundo se apresenta de forma diversa, particular, isto é, a leitura e o entendimento de mundo por meio das formas simbólicas são distintos em cada sujeito (ainda que compartilhados socialmente). Trata-se de uma realidade simbolicamente construída e pautada no tempo e no espaço, os quais, na visão de Cassirer (2012, p. 73) “[...] são a estrutura em que toda a realidade está contida”. Segundo o pesquisador “não podemos conceber qualquer coisa real, exceto sob as condições de espaço e tempo” (CASSIRER, 2012, p. 73). Assim, o homem produz e

interpreta os símbolos no interior de uma determinada cultura. Para o filósofo, a *linguagem*, o *mito*, a *arte* e a *religião* “são os fios que tecem a rede simbólica, o emaranhado da experiência humana” (CASSIRER, 2012, p. 48). Agregam-se, também, a esses fios, a história, a ciência e a tecnologia. Cabe, ainda, atrelar tal pensamento à compreensão de que:

No homem, a capacidade do sistema nervoso superior de refletir em noções gerais as propriedades das coisas segue duas linhas de desenvolvimento, que serão, em conjunto, os dois aspectos pelos quais se distinguirá este ser animal: (a) de um lado, as ideias, enquanto sinais das coisas, encontrarão expressão em um segundo sistema de sinais, a linguagem, graças à qual, por força do convívio social na produção coletiva da existência, o homem transfere de si a um semelhante a percepção de uma qualidade de algum objeto ou estado do mundo circunstante; (b) e por outro lado, na própria esfera do pensamento, estabelecem-se relações abstratas entre as propriedades percebidas nos corpos, conduzindo ao surgimento, em estado ideal, do projeto de modificá-los (VIEIRA PINTO, 2013, p. 55).

A capacidade de projetar, planejar ou planificar encontra-se, portanto, intimamente ligada à capacidade de abstração do sujeito que, segundo Vieira Pinto (2013, p. 55), o “conduz a criar a imagem reflexa das propriedades dos corpos e fenômenos objetivos, e do poder de ligar uma imagem a outra, dando lugar a uma terceira”. Esta terceira imagem a que se refere Vieira Pinto parece ser o resultado completo da planificação, em outras palavras, aquilo que se projeta mentalmente toma forma e se materializa nesta terceira imagem que é também o fruto da ligação com tantas outras que fazem parte daquele determinado contexto. Parece ser possível somar-se a esse entendimento a noção de *valor do signo linguístico*, de Saussure (2006), no que diz respeito ao fato de que o primordial não é o signo, mas sim o ambiente que o circunda. Assim, como o *signo*, essa terceira imagem de que trata Vieira Pinto (2013) será materializada não só a partir de um projeto/planificação mental, mas também a partir da relação com o ambiente que a rodeia. Dessa forma, ela também terá um valor, agregado a partir de dessemelhanças com outros imagens materializadas.

Ao somarem-se tais pensamentos e transpor-se o entendimento de Dascal (2002) para este trabalho de pesquisa, infere-se que os MRs, tais como *ou seja*, *em outras palavras*, *isto é*, *quer dizer*, *isso significa que*, *dito de outra forma* e outros semelhantes também sejam usados para propósitos cognitivos com alguma consciência, ponto em que a linguagem atua como recurso (Dascal 2002). Ressalta-

se, contudo, que os limites entre ferramenta e recurso são tênues, frágeis e, por vezes, confundem-se, mesclam-se e intercalam-se em um movimento fronteiro, espaço onde a linguagem pode ora ser tratada como ferramenta, ora como recurso, sem deixar de ser ambiente/lugar onde ocorre o pensamento.

Cumpra observar que, independentemente de qual seja o conceito adotado para tecnologia, ela se encontra intrinsecamente relacionada ao modo de viver do ser humano e que inúmeras variáveis formam o cenário em que ela se manifesta. Entretanto, reitera-se que, a fim de fundamentar a pesquisa proposta, a concepção de Dascal (2002) a respeito das *tecnologias cognitivas* será o fio condutor que delimitará os estudos acerca dos MRs, associados à escrita dos alunos recém-ingressos no curso de Letras da UTFPR no primeiro semestre de 2018.

## 2.4 TECNOLOGIA COGNITIVA

De início, torna-se relevante reforçar que a linguagem, reconhecida como capacidade do indivíduo se expressar por meio das línguas naturais mais diversas, é compreendida, neste trabalho de pesquisa, como tecnologia cognitiva, uma vez que transporta o sujeito ao que Dascal (2002) classifica como estados e/ou processos cognitivos. Assim, na pesquisa ora desenvolvida, cabe evidenciar algumas peculiaridades do estudo das tecnologias cognitivas proposto por Dascal (2002). Trata-se, portanto, de um trabalho de reflexão sobre as tecnologias cognitivas como pano de fundo, para, em seção posterior, iniciar-se a análise do objeto de estudo desta pesquisa.

Para Dascal (2002), o homem vive rodeado por objetos e dispositivos criados a fim de realizar tarefas bastante complexas, como é, por exemplo, o caso dos computadores. Entretanto, o desempenho satisfatório de tais dispositivos exige o dispêndio de grande concentração e esforço mental. Por consequência, observa-se que o homem conseguiu transferir para tais objetos/dispositivos algumas das capacidades consideradas, até um tempo anterior, típicas ou exclusivas do intelecto humano. Nesse contexto, segundo Dascal (2002), toda tecnologia criada pelo homem, como, por exemplo, a roda, o telefone, o rádio, o microcomputador etc., pressupõe um grande empenho cognitivo, porém, sem representar, em vista disso, uma tecnologia cognitiva. De acordo com Dascal (2002),

[...] essas tecnologias também podem ser úteis para a cognição: transporte nos permite participar de conferências científicas onde devemos aprender algo; nutrir-nos também nos dá energia mental; o telefone celular pode ocasionalmente servir para comunicar conteúdo cognitivo (DASCAL, 2002, p. 34).<sup>4</sup>

Não obstante, isso se dá de forma secundária e, para Dascal (2002), as tecnologias cognitivas são aquelas projetadas originalmente ou que tenham sido apropriadas para o uso cognitivo, ou seja, desde a sua criação são direcionadas para que, por meio delas, o usuário alcance determinados estados mentais. Entre os exemplos, podem ser citados os métodos mnemônicos, que têm o objetivo de melhorar a capacidade de armazenamento e acesso à informação. Para o pesquisador, a tecnologia cognitiva está ancorada, portanto, nos usos que se fazem dela e não no processo de criação ou em seus efeitos (resultados).

Dessa forma, segundo Dascal (2002), pode-se compreender tecnologia cognitiva como quaisquer meios materiais ou mentais, criados/produzidos por seres humanos, de forma significativa e rotineira, para a efetivação de objetivos cognitivos. No que tange especificamente à *linguagem* como *tecnologia cognitiva* em tese defendida por Dascal (2002) e já abordada na seção dedicada à *linguagem* (Seção 2.1), reitera-se a compreensão da evolução das línguas naturais e a consequente adaptação de suas características às necessidades e vontades do sujeito. De acordo com o pesquisador,

as línguas naturais, diferentemente das formais criadas para fins específicos, dificilmente podem ser consideradas – como tais – como 'artefatos' prototípicos, pois não foram propositadamente 'projetadas'. No entanto, elas evoluíram – geneticamente e culturalmente – tendo em vista certas necessidades humanas e algumas de suas características podem ter sido apropriadas (deliberadamente ou não) para satisfazer outras necessidades além daquelas que as levou a emergir em primeiro lugar. Na medida em que essas necessidades são 'cognitivas', parece apropriado ver as características correspondentes das línguas naturais e seu uso como 'tecnologias cognitivas' (DASCAL, 2002, p. 34 – grifos do autor – tradução nossa).<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup>[...] *these Technologies can also be useful for cognition: transportation allows us to participate in scientific conferences where we are supposed to learn something; nourishing ourselves gives us also mental energy; the cellular phone can occasionally serve to communicate cognitive content.* (Tradução nossa).

<sup>5</sup> *Natural languages (NL), unlike formal languages created for specific purposes, can hardly be considered – as such – as prototypical 'artifacts', for they have not been purposefully 'designed'. Yet they evolved – genetically and culturally – in view of certain human needs, and some of their features may have been appropriated (deliberately or not) in order to satisfy needs other than those whose pressure caused them to emerge in the first place. In-so-far as such needs are 'cognitive', it seems to*

Quanto aos objetivos cognitivos, estes são elucidados pelo teórico tanto como estados mentais de ordem cognitiva (conhecimento, opinião, crenças etc.) como processos cognitivos (percepção, elaboração de hipóteses, memorização, aprendizagem, classificação etc.). Segundo o pesquisador, os objetivos cognitivos conduzem o indivíduo a estados cognitivos ou o auxiliam a explicá-los.

Dascal (2002) considera, também, sob essa perspectiva, as *línguas naturais* como *tecnologia cognitiva*, na medida em que são necessárias para se obter estados mentais mais elaborados, os quais, sem elas, seriam impossíveis de se alcançar. O pesquisador busca, em sua investigação, categorizar a linguagem humana sob três aspectos influenciadores da cognição: a) como contexto (ambiente/lugar) onde ocorre o pensamento; b) como recurso para organizar estados cognitivos; c) como ferramenta de cognição<sup>6</sup>.

A linguagem como **ambiente**, “lugar” onde se processa o pensamento, independe da vontade ou consciência do indivíduo. De acordo com Dascal (2002), talvez a maior contribuição da linguagem para a cognição seja sua própria estrutura, cujas unidades podem ser combinadas e, de forma recursiva, recombinações por regras em diferentes níveis, o que ele chama de sistema analítico-combinatório. Para o pesquisador, o indivíduo tende a usar os métodos analíticos-combinatórios (análises e combinações de conceitos) como fundamentação para seu próprio pensamento.

Ao tratar a linguagem como **recurso** para organizar estados cognitivos, Dascal (2002) aborda pontos que ocorrem de maneira consciente e que, em sua maioria, são usados para fins cognitivos, porém, com elaboração mínima de pensamento. Cita como exemplo o recurso linguístico de usar palavras com o propósito cognitivo de reunir, organizar e recuperar informações. Trata-se, para ele, de redes semânticas responsáveis por ligar expressões variadas (sinônimos, paráfrases, antônimos etc.).

Para Dascal (2002), a língua fornece a seus usuários padrões prontos, menos ou mais convencionais, cujo repertório inclui expressões estereotipadas, metáforas convencionais, provérbios, marcadores argumentativos etc. Esses recursos, segundo

---

*me appropriate to view the corresponding features of natural languages and their use as 'cognitive technologies'.*

<sup>6</sup> Especial atenção deverá ser dada ao termo *linguagem*, usado por Dascal (no original, em inglês), uma vez que, no inglês, a palavra “language” possibilita dois sentidos em português – língua e linguagem. No texto, no entanto, percebe-se que o autor aplica o termo à faculdade humana (linguagem) manifestada por línguas naturais específicas.

ele, têm a função de organizar o pensamento. Dessa forma, a linguagem usada como recurso inclui aspectos que são regularmente, e em sua maior parte, utilizados conscientemente para propósitos cognitivos.

Na visão de Dascal (2002, p. 42), ao se usar um dispositivo linguístico como *Eu acredito....*, tal posição poderia ter sido ocupada por *Tenho certeza de...*, *Creio que...* ou *Não tenho dúvida...*, *Eu afirmo*, ou, ainda, com algumas modificações sintáticas por *pergunto-me*, *duvido*, *supostamente* etc.<sup>7</sup> Tais expressões, ao focarem atitudes proposicionais, refletem diferentes graus de comprometimento e intenções. Segundo Dascal (2002), expressões desse tipo pertencem a um grupo que efetiva a distinção entre duas camadas de “conteúdo”, nas quais um deles faz uma referência ou, até mesmo, modula o outro, o que parece caracterizar-se como um bom exemplo de epilinguagem na medida em que ocorre de maneira espontânea.<sup>8</sup> Nesse ponto, vale a referência à proposta de Saussure sobre o valor do signo (discutido anteriormente), que se baseia nas diferenças entre elementos da língua, tal como defende Dascal.

Ainda sobre os marcadores argumentativos, Dascal (2002) enfoca a existência de elementos estruturados que direcionam o pensamento para completar o que está faltando ou determinar se algo no raciocínio que se faz é redundante, irrelevante etc. É nesse momento de busca de elementos para determinar ou explicar algo que se percebe a atuação dos MRs. Trata-se, aqui, da possibilidade de recorrer a esses mecanismos para compensar ou até mesmo corrigir a vagueza ou indeterminação que a própria língua oferece ao sujeito de forma natural. É, por assim dizer, o caráter multifacetado das línguas naturais que permite ao sujeito satisfazer suas necessidades de imprecisão/precisão. É por meio da língua que ele transita de algo vago para algo mais preciso. Daí o uso de recursos para atenuar as indeterminações da própria língua, entre eles, os MRs, objeto desta pesquisa. Para Dascal (2002), existe, na língua, um repertório de padrões prontos menos ou mais convencionados como, por exemplo, a existência de fórmulas canônicas argumentativas estruturadas por preposições e advérbios, tais como *então*, *mas,ou...ou*, portanto, que fornecem ao sujeito opções que lhe permitem concluir o

---

<sup>7</sup>Consider the parenthetical ‘I believe’ I have employed in the preceding sentence. Its position could have been occupied, instead, by ‘I know’, ‘I am sure’, ‘I have no doubt’, ‘I hypothesize’, ‘I submit’, ‘I argue’, ‘I contend’ or, with slight syntactical modifications, by ‘I wonder’, ‘I doubt’, ‘allegedly’, etc.

<sup>8</sup> A epilinguagem será, futuramente, abordada na Seção 2.5.

que está faltando, a fim de avaliar se algo em seu raciocínio é irrelevante ou redundante.

Nessa categoria, Dascal (2002) destaca como dispositivos linguísticos mais conhecidos os operadores metalinguísticos. Para ele, os recursos linguísticos revelam a reflexão inerente aos processos mentais de natureza humana e remetem à percepção de que a “cognição é consciente de si mesma e, portanto, envolve metacognição” (DASCAL, 2002, p. 42),<sup>9</sup> uma vez que metacognição está associada ao fato de o sujeito “ir além” de seu próprio pensamento e de reconhecer o próprio ato de conhecer. Segundo Dascal (2002), as línguas naturais possuem, incrustadas em si, a metalinguagem, assunto a ser abordado na Seção 2.5.

Nesse sentido, torna-se oportuno trazer à discussão os MRs que, ao serem usados, imprimem ao sujeito a execução de uma atividade metacognitiva. Constatase, no uso de tais recursos, a reflexão realizada pelo sujeito, inerente ao uso do MR e ao objetivo que se quer alcançar, seja o de maior precisão em seu texto e/ou de um reforço em seus argumentos. Assim, é com base nos estudos de Dascal (2002) que a presente pesquisa se ancora. Mais especificamente, defende-se, na perspectiva “dascaliana”, que os MRs são um recurso metalinguístico e metacognitivo da língua. Infere-se, pois, que os falantes buscam corrigir a vagueza ou a indeterminação por meio dos recursos oferecidos pela própria língua, como já sugerido. Com isso, utilizam tais recursos com objetivos cognitivos específicos, o que reforça o caráter de tecnologia cognitiva das línguas naturais.

Ao se analisar a linguagem como **ferramenta**, torna-se necessário retomar o conceito defendido por Dascal (2002) no qual a *linguagem* atua como ferramenta na criação de terminologia especial, como, por exemplo, elaboração de novos termos para novos conceitos ou, ainda, redefinição ou explicação de termos já existentes, ou de novos sistemas de notação. Dascal (2002) remete tal abordagem aos resultados alcançados pelo que denomina planejamento de recursos linguísticos direcionados para realizar uma tarefa cognitiva específica. Para o pesquisador, o indivíduo serve-se da linguagem para definir com a maior exatidão possível aquilo que é impreciso. É sob essa perspectiva que ele aponta o mecanismo da paráfrase como um instrumento para tornar algo que já foi dito pelo próprio indivíduo ou por outrem em um enunciado mais claro e preciso. Caso haja uma redefinição/reformulação do enunciado, haverá,

---

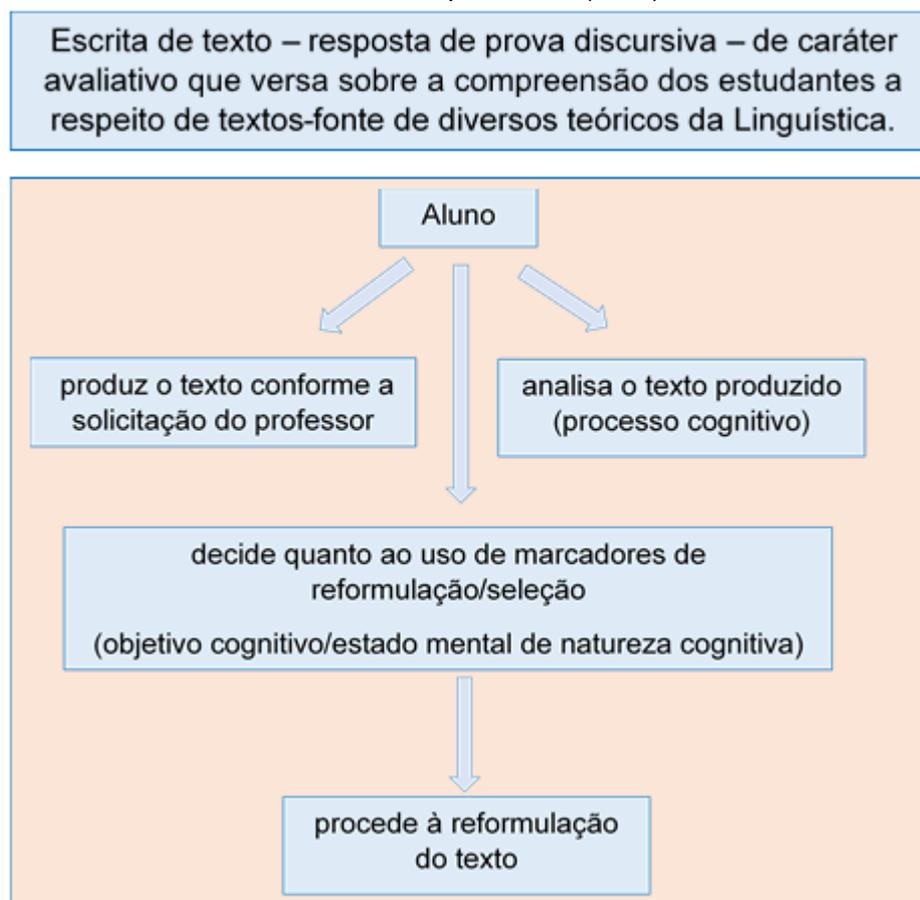
<sup>9</sup>[...] *cognition is conscious of itself, and therefore involves “metacognition”*. (Tradução nossa).

pois, o uso da *linguagem* como *ferramenta*. Ora, como será demonstrado na Seção 3.3, parece ser esse um dos motivos de emprego de recursos como o MR *ou seja*.

Pretende-se, assim, investigar no *corpus* selecionado, se os MRs podem ser considerados, também, uma ferramenta na mesma acepção do autor – além de obviamente serem recursos. Caso o estudo comprove tal hipótese, considerar-se-ão tais mecanismos como ferramenta explícita de reformulação do primeiro segmento de um texto, ou seja, há, seguramente, o uso de uma tecnologia cognitiva (DASCAL, 2002).

O diagrama a seguir intenta demonstrar o caminho percorrido por um estudante recém-ingresso a um curso universitário quando, da produção de um texto, sente a necessidade de torná-lo mais claro ou preciso e a sua intenção de usar um MR com vistas a conseguir o seu intento. Nesse caso, é evidente o uso da *linguagem como tecnologia cognitiva*, perspectiva sustentada por Dascal (2002).

Figura 2 - Diagrama demonstrativo do uso de MRs sob a perspectiva de Tecnologia Cognitiva desenvolvida por Dascal (2002)



Fonte: A autora.(2019)

Parece, nesse momento, ser possível, também, recorrer a Auroux (2009, p. 20), que afirma ser o “aparecimento da escrita um processo de objetivação da linguagem, isto é, de representação metalinguística considerável e sem equivalente anterior”. O pesquisador aborda duas grandes revoluções tecnológicas no âmbito da linguagem, a escrita e a gramatização, entendendo por gramatização “o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são, ainda hoje, os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário”(AUROUX, 2009, p. 65 – grifos do autor). Ele evidencia a existência de um saber linguístico-tecnológico pautado na tese de que “a escrita é um dos fatores necessários ao aparecimento das ciências da linguagem [...]” (AUROUX, 2009, p. 8). Para Auroux (2009), a escrita, por meio de seus registros ao longo dos séculos, foi o pivô revolucionário pelo qual as civilizações se desenvolveram e evoluíram.

É nesse contexto que o filósofo traz à tona duas diferentes acepções para o saber linguístico: uma está ligada ao saber epilinguístico e, a outra, ao saber metalinguístico. O pesquisador constrói, em sua perspectiva, a ideia de que em

qualquer que seja a cultura, reencontramos sempre os elementos de uma passagem do epilinguístico ao metalinguístico, quer se trate do aparecimento das palavras metalinguísticas (dizer, cantar etc.), de certas práticas de linguagem ou sobre a identidade e a diferenciação linguísticas (AUROUX, 2009, p. 19).

De acordo com Auroux (2009), seus estudos focam a linguagem humana, “tal como ela se realizou na diversidade das línguas” (AUROUX, 2009, p. 14) e nos saberes que se constituíram a seu respeito. São, pois, esses saberes linguísticos que fundamentam a perspectiva desse filósofo no que diz respeito à natureza e ao funcionamento da linguagem.

Ao se buscar em Auroux (2009) uma base para este trabalho de pesquisa, percebe-se a sua relevante implicação na história da criação do alfabeto e da escrita, culminando e influenciando em uma segunda instância, a escrita atual de textos, bem como a contribuição de seu trabalho para a tentativa de compreender o caráter epi ou metalinguístico do uso de MRs em textos produzidos por alunos de graduação, tópico a ser discutido em capítulo à parte. Ressalta-se, portanto, a importância de se pensar em *linguagem como tecnologia*, a fim de enveredar-se no trabalho ora proposto e na efetividade dos resultados alcançados com a pesquisa.

## 2.5 METALINGUAGEM COMO TECNOLOGIA

Partindo do pressuposto de que linguagem é também tecnologia, uma vez que é capaz de levar o sujeito a determinados estados cognitivos, há que se pensar igualmente nos termos epilinguagem e metalinguagem. Para Bagno (2015),

as atividades epilinguísticas são intuitivas, espontâneas, praticadas o tempo todo por qualquer falante de uma língua quando se detém para refletir sobre o significado das palavras, o sentido que elas adquirem em dada situação [...] (BAGNO, 2015, p. 214).

Significa dizer, neste trabalho, que, ao refletir sobre a língua e recorrer de forma intuitiva ao uso de determinado MR em seu texto, o aluno já estará realizando uma atividade epilinguística. Dessa forma, ele pode fazer uso de um recurso metalinguístico (o marcador) para a efetivação de uma prática linguística. A esse respeito, Jakobson (1995) confirma que todo ser humano consegue fazer uso da metalinguagem. Para ele, “praticamos a metalinguagem sem nos dar conta do caráter metalinguístico de nossas operações” (JAKOBSON, 1995, p. 127). Um exemplo que confirma essa afirmação ocorre quando o sujeito (interlocutor) diz: *Não compreendi. O que você quer dizer com isso?* E o outro explica e pergunta: *Entende o que digo?* Segundo o pesquisador, o processo de aquisição da linguagem pela criança faz grande uso de operações metalinguísticas. Tais usos são, portanto, de maneira regular, utilizados de forma consciente para propósitos cognitivos. Nesse contexto, podem-se tecer considerações a respeito dos MRs como *tecnologia cognitiva*.

Vale ressaltar que a linguagem, como *tecnologia cognitiva*, neste trabalho de pesquisa, cumpre o papel de fundamentação para a elucidação das hipóteses propostas no decorrer dos estudos. Há que se pensar em *tecnologia cognitiva* não como algo para o desenvolvimento de aparelhos externos, mas sim como a relação intrínseca entre *linguagem* e *tecnologia* para se alcançar *objetivos cognitivos*. Ela não supre a necessidade de um dispositivo, mas de algo que se traduz em um processo mental. É, pois, com o uso de uma *tecnologia cognitiva* que se pode superar o caráter de indeterminação das fórmulas linguísticas e construir atributos que proporcionem mais clareza ao que está sendo dito (escrito) pelo sujeito.

## SÍNTESE DO CAPÍTULO

Este capítulo revelou as bases teóricas acerca de linguagem e de tecnologia que serão usadas no decorrer de toda a pesquisa a fim de alicerçar os resultados obtidos com o estudo em pauta, sistematizando a perspectiva teórica de Vieira Pinto (2013) sobre projeto, bem como a de Cupani (2016), com seu pensamento a respeito de planificação, e a de Dascal (2002), com a percepção de tecnologia cognitiva, tudo isso aliado à pesquisa sobre o uso de MRs por estudantes do primeiro período de Letras da UTFPR. Transitou-se, também, pela proposta de *metalinguagem* como *tecnologia*, a partir da própria concepção de linguagem.

Com base nas conexões realizadas nas seções que constituem o Capítulo 2 a respeito de linguagem e tecnologia, depreende-se e assume-se que a linguagem adquire a *forma* ou *status* de *tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002) por:

1º ser um ente que, ao longo do tempo, sofreu a intervenção do homem com o intuito de *adaptá-la* ou *apropriá-la* a fins cognitivos específicos.

2.º ter incorporados em si instrumentos que levam à realização de um planejamento (projeto, planificação) para que se produza algo com determinado objetivo cognitivo (DASCAL, 2002; VIEIRA PINTO, 2013; CUPANI, 2016; 2018; FARACO e TEZZA, 1992; VIEIRA e FARACO, 2019).

Intenta-se, portanto, nesse cenário, classificar os MRs usados nos textos produzidos por alunos de graduação do primeiro período do curso de Letras da UTFPR como *recurso tecnológico cognitivo* ou como *ferramenta tecnológica cognitiva*, ou, ainda, como *recurso* e *ferramenta*, simultaneamente, conforme a perspectiva *dascaliana* de *tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002).

Assim, com vistas a esse propósito, no próximo capítulo, buscar-se-á, também, a relação entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico no que tange ao uso de itens de reformulação para o primeiro segmento de um texto e ao caráter argumentativo imbricado na aplicação de práticas reformulativas pelos estudantes.

### 3 ATIVIDADE EPILINGUÍSTICA E METALINGUÍSTICA NA REFORMULAÇÃO

*Gosto de dizer.*

***Direi melhor: gosto de palavras.***

(Fernando Pessoa, por Bernardo Soares) <sup>10</sup>

Pretende-se, neste capítulo, buscar a relação entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico no que tange ao uso de itens de reformulação de uma “primeira escrita” e ao caráter argumentativo imbricado na aplicação de práticas reformulativas em textos de estudantes universitários. Para tanto, recorrer-se-á às concepções apontadas no segundo capítulo, mais especificamente à teoria de tecnologia cognitiva concebida por Dascal (2002). Será, também, realizada incursão nas perspectivas teóricas desenvolvidas por Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018) a fim de fundamentar, em capítulo posterior, a análise do objeto de pesquisa. Reitera-se, ainda, que, para fins deste trabalho, assumir-se-á, inicialmente, como conceito de reformulação de um texto a perspectiva de Arbusti e Romanini (2018)<sup>11</sup>, que a percebem como a reconfiguração de um texto ou segmento dele, impondo uma necessidade de o sujeito modificar sua primeira intenção de verbalização. Este capítulo encontra-se dividido em seis seções interdependentes que servirão de fundamentação para a pesquisa proposta.

#### 3.1 CONHECIMENTO EPILINGUÍSTICO

Ao se considerar a escrita de textos e, conseqüentemente, a possibilidade de reformulação de tal escrita em contextos específicos, por meio de MRs, torna-se imprescindível recorrer a alguns dos conceitos atribuídos à epilinguagem e à metalinguagem com vistas a relacioná-los ao objeto de estudo deste trabalho. Com isso, busca-se, também, verificar como ocorre, na escrita, a mobilização dos conhecimentos epi e metalinguísticos ao se empregar MRs em um determinado texto. É, pois, de suma importância, ao se fazer uso de um MR, o conhecimento

---

<sup>10</sup> PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 357.

<sup>11</sup> Os textos atribuídos às estudiosas Arbusti e Romanini (2018) foram traduzidos do espanhol por esta pesquisadora, o mesmo acontecendo com alguns textos de Dascal, os quais foram traduzidos do inglês.

epilinguístico, uma vez que é acionando tal conhecimento que o escrevente fará a escolha de um elemento metalinguístico (o próprio MR) e o usará para proceder à reformulação de seu texto.

As escolhas que o escrevente faz são chamadas epilinguísticas ou metalinguísticas, dependendo do grau de consciência do sujeito ao fazê-las. Essas escolhas estão determinadas por um contexto maior, a linguagem humana, ou, como define Dascal (2002), a linguagem como *ambiente* onde ocorre o pensamento. Por conseguinte, é nesse cenário que o sujeito trabalha na escrita e na reformulação de um dado texto.

É interessante, portanto, apropriar-se melhor do conceito de epilinguagem para correlacioná-lo à escrita/reformulação de um determinado texto por seu escrevente. Por esse ponto de vista, percebe-se que, quando é realizada uma referência ao epilinguismo ou à epilinguagem, há uma tendência natural e imediata de se referir à faculdade de pensar ou a uma determinada atividade cognitiva de reflexão acerca da linguagem. Dessa forma, torna-se mister primar por um esquadrinhamento histórico do termo. Nesse contexto, Auroux (2009) imputa a conceitualização do termo *epilinguismo* ao linguista francês Antoine Culioli (1968), que, em seus estudos relativos à *Linguística da Enunciação*, descreve o caráter cognitivo existente na acepção do termo para designar “o saber inconsciente que todo locutor possui de sua língua e da natureza da linguagem” (CULIOLI, 1968, *apud* AUROUX, 2009, p. 17), o que supõe uma incessante atividade epilinguística. Esse saber inconsciente de que trata Culioli é, pois, o conhecimento epilinguístico que é despertado naturalmente pelo falante de uma língua. No entendimento de Auroux (2009, p. 17),

o saber linguístico é múltiplo e principia naturalmente na consciência do homem falante. Ele é *epilinguístico*, não colocado por si na representação, antes de ser *metalinguístico*, isto é, representado, construído e manipulado enquanto tal com a ajuda de uma metalinguagem.

Em busca de respostas às suas indagações acerca da Linguística da Enunciação, Culioli (1968), no entendimento de Auroux (2009), permitiu-se conceituar o termo *epilinguismo*, definição que serviria não só àquela área do saber linguístico, mas também a outras, como a psicolinguística. Com base na percepção inicial de Culioli é que se busca trazer à tona esse termo, tão rico em sua concepção, mas, ao mesmo tempo, tão difícil de ter seu processamento explicado em relação à linguagem,

já que envolve a complexidade do cérebro humano e o funcionamento de suas redes neurais no processamento da linguagem.

O saber linguístico a que se refere Auroux (2009) diz respeito ao conhecimento epilinguístico do falante de uma determinada língua. Consiste em todos os recursos que a língua oferece e que, de alguma maneira, ficam armazenados cognitivamente para que, em algum momento, dada a necessidade, o próprio usuário da língua possa usá-los para *fins cognitivos* (DASCAL, 2002). É nessa perspectiva, portanto, que se encontra o uso dos MRs.

Necessário, também, trazer à discussão o fato de que não existe uma fronteira sólida entre epilinguagem e metalinguagem. Há, por assim dizer, um “[...] intercâmbio contínuo em atividades epilinguísticas e metalinguísticas, ou, em outros termos, uma coisa leva à outra” (FLÔRES, 2012, p. 166). O que se mostra perceptível é um *embaçamento* entre as duas, uma espécie de *fronteira borrada*, na qual a passagem de uma à outra é praticamente imperceptível e ocorre em um *continuum* em que o escrevente se manifesta a respeito de uma primeira escrita que, por algum motivo, deseja explicar, readequar, retificar, precisar ou reformular por meio de um MR cuja função será a de reformular o primeiro segmento escrito a fim de se alcançar uma compreensão mais precisa por parte de um interlocutor, seja ele real ou presumido.

Acata-se como interlocutor ou leitor presumido a concepção de Faraco e Tezza (1992) e Vieira e Faraco (2019), que afirmam que se escreve para um interlocutor ou leitor *virtual* ou *presumido* e é a imagem que o escrevente faz de seu interlocutor que irá determinar parte de seu texto. Em outras palavras, ao se escrever para um político, o texto terá uma determinada disposição; já para um familiar, o texto tomará outra configuração, mais despojada, menos formal. É esse interlocutor um dos responsáveis indiretamente pelas escolhas do escrevente, inclusive pela escolha de determinados MRs, com o objetivo de tornar mais compreensível o texto para aquele que o lê.

Flôres (2012), ao abordar o termo *epilinguismo* em sua área de estudo, a aquisição da linguagem, retrata-o para indicar o comportamento metalinguístico. Nesse sentido, afirma que:

Os processos epilinguísticos regulam o fluxo da linguagem e vão ficando mais conscientes, portanto, se convertendo aos poucos em processos metalinguísticos, manifestando-se num contínuo, desde uma operação

inconsciente até uma atividade reflexiva e deliberada em função de algum objetivo preciso (FLÔRES 2012, p. 161).

Parece ser esse *objetivo preciso* de que trata Flôres (2012) o bem precioso que irá instigar o escrevente a realizar a reformulação de um texto direcionado a um determinado interlocutor. Ao fazer alusão a um *continuum*, Flôres (2012) relata a mobilização dos conhecimentos epi e metalinguísticos, que parte do inconsciente até um processo reflexivo no qual já é dispendida um pouco mais de consciência. Toda essa mobilização ocorre, pois, de maneira espontânea e imperceptível.

A fim de corroborar essa percepção, recorre-se à historicidade de saberes para reconhecer essa transição em outras culturas, como destaca Auroux (2009, p. 19):

Qualquer que seja a cultura, reencontramos sempre os elementos de uma passagem do epilinguístico ao metalinguístico, quer se trate do aparecimento das palavras metalinguísticas (*dizer, cantar etc.*), de certas práticas de linguagem, de especulações sobre a origem da linguagem ou sobre a identidade e a diferenciação linguísticas [...].

Em contrapartida a tal afirmação, pode-se depreender que o fato de a língua ser organizada da maneira como o é dota o ser humano de uma percepção linguística não existente em outras espécies, e *percepção* parte do que se poderia denominar polo inconsciente (interno) para algo que é externalizado gradativamente conforme o nível de consciência reflexiva que o sujeito alcança. Para Auroux (2009, p. 17), o saber epilinguístico “pode e deve *se manipular* sob forma de relações conscientes com seu objeto (no sentimento da correção, jogos de linguagem etc.)”. O pesquisador denomina tal manifestação de *consciência epilinguística*. Trata-se de um elo do sujeito interno com o seu exterior e com as relações com seu interlocutor. Importante ressaltar que é esse caminho trilhado pelo sujeito que o levará à argumentação com seu interlocutor. E vale relacionar este ponto à noção *ascaliana* de tecnologia cognitiva, que pressupõe o desejo do falante em atingir estados mentais/cognitivos ou explicar tais estados. Assim, se o sujeito utiliza sua consciência linguística em prol de um objetivo específico, depreende-se que ele está colocando em prática essa tecnologia.

Logo, verifica-se a alusão entre a continuidade existente entre os conhecimentos (saberes) epilinguístico e metalinguístico não só em Flôres (2012) como também em Auroux (2009, p. 17) na afirmação a seguir:

Ainda que a existência de elementos de representação metalinguística coloque um limite entre o epilinguístico e o metalinguístico, é evidente que é preciso antes considerar a relação entre os dois como um *continuum* [...] enfim, podemos constatar a elaboração de procedimentos codificados (jogos de linguagem, etc.) para manifestar a consciência epilinguística.

É em vista dessa *consciência epilinguística* que surge, no sujeito, a necessidade de reformulação de um texto por ele criado. Importante ressaltar que não se está abordando o conhecimento gramatical, mas o ato de pensar não só sobre a língua como também sobre a comunicação. Tal ato nem sempre dota o indivíduo de um conhecimento metalinguístico, ou seja, o pensar metalinguístico não implica, necessariamente, o conhecimento acadêmico/escolar/gramatical de estruturas linguísticas. Dessa forma,

todo aparecimento de metalinguagem (existe emprego cotidiano dela) não desemboca necessariamente no tipo de saber linguístico que consideramos como um saber no sentido particular em que consideramos numa tradição gramatical (AUROUX, 2009, p. 17).

Na acepção de Flôres (2011, p. 247), há, na verdade, em relação ao sujeito, dois distintos *tipos de comportamento verbais* não redutíveis um ao outro. São eles: a) “aqueles em que o sujeito atenta para a linguagem, sua ou do outro, e faz reparos e autorreparos” por meio da autopercepção. Desta feita, o sujeito não busca a metalinguagem para corrigir, julgar ou avaliar as expressões linguísticas usadas – atividade epilinguística; b) “aqueles em que o sujeito, além de focalizar a linguagem, fornece uma explicação ou faz um julgamento, cuja base é uma teoria, e, em vista disso, faz uso da metalinguagem – metalinguística pura”.

Nesse sentido destaca-se, também, a visão de Fonseca (1992, p. 307-308):

são certamente múltiplos os factores que intervêm na reformulação. Entre eles, conta-se em particular a tomada de consciência por parte do Locutor da não adequação do seu discurso às intenções designativas do universo de referência a activar, às condições do bom, eficaz e apropriado processamento da comunicação-interacção.

Dito de outra forma, é essa “tomada de consciência” de que trata Fonseca (1992) o elemento revelador de um conhecimento epilinguístico (incessante) que parte do inconsciente para a consciência, avantajando-se gradativamente.

Assume-se, aqui, a noção de *continuum*, proposta por Flôres (2012), a respeito da relação entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico. Nesse

sentido, considerar-se-ão os MRs como um recurso linguístico, dada sua capacidade natural de linguagem (epilinguística), mas que, no corpo textual, ganha traços de metalinguagem por funcionar como um elemento de precisão/revisão de um segmento anterior do texto ora escrito. É à vista de tal percepção que a teoria acerca da *linguagem como tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002) se reveste e se alicerça, uma vez que, ao tentar reformular um dado texto por meio de um MR, o usuário acessa um conhecimento já arraigado (epilinguístico) e, por meio de uma reflexão sobre a língua, busca um recurso que a própria língua oferece, o MR, a fim de alcançar o seu objetivo, ou seja, o de explicar, precisar ou reformular um texto específico (objetivo cognitivo).

Assim, é sob esse entendimento acerca dos MRs que, na próxima seção, dedicar-se-á a esclarecer o papel das atividades metalinguísticas bem como sua relação com o caráter argumentativo de um determinado texto e sua reformulação.

### 3.2 CONHECIMENTO METALINGUÍSTICO E O CARÁTER ARGUMENTATIVO DE UM TEXTO

A partir do exposto até aqui, torna-se evidente considerar que qualquer reflexão realizada acerca da língua em um contexto maior é sempre epilinguística. Nesse sentido, para Dascal (2002), a linguagem é vista como o entorno, o ambiente onde todas as atividades cognitivas se realizam. Trata-se de todo um processo em que a presença constante da linguagem no ambiente em que o sujeito está inserido atua de forma externa e internalizada, influenciando-o na busca de regras e regularidades linguísticas para se expressar a determinado interlocutor.

Ao se pensar, portanto, em atividades metalinguísticas, as estudiosas da aquisição de linguagem Lier-de-Vitto e Fonseca (1997, p. 51) fazem uma importante observação ao afirmarem que, nessa área, as reformulações/correções/autocorreções são, via de regra, “tomadas como evidências empíricas de uma capacidade<sup>12</sup> que se diz metalinguística.” Ora, ao se transpor essa percepção para a reformulação de um determinado texto por meio de recursos linguísticos específicos, quais sejam, os MRs, percebe-se que o(a) escrevente faz uso de metalinguagem. Não se trata de uma atitude *inconsciente* que, para Auroux (2009), assume o significado

---

<sup>12</sup> Apesar de a atividade metalinguística ser praticada pelo falante é, como afirmam alguns autores, inclusive Jakobson e Benveniste, uma capacidade fornecida pela própria linguagem humana, por se tratar de um *sistema capaz de interpretar a si mesmo* (Benveniste).

de *sem-representação*. A representação por meio de um recurso linguístico já mostra vestígios de certo grau de consciência para se alcançar o objetivo requerido, seja ele o de explicar, precisar, ou, ainda, reformular o primeiro segmento de um determinado texto para dar maior clareza ao seu interlocutor. É esta uma atitude consciente diante da linguagem e inerente à mobilização dos conhecimentos epi e metalinguístico do sujeito. Trata-se da linguagem usada conscientemente como recurso para um propósito cognitivo (DASCAL, 2002), nesse caso, o de explicar, precisar ou reformular um texto específico. Recorre-se a tal recurso, muitas vezes, para precisar o que foi dito anteriormente, ou seja, para amenizar a vagueza/indeterminação da própria língua, visto que, segundo Dascal (2002), o estado normal do sujeito é o do impreciso, o do “mais ou menos”, o da ambiguidade e somente as línguas naturais permitem isso pela própria falta de precisão. Para o pesquisador, os atos comunicativos envolvem

no mínimo duas pessoas, pelos quais uma relação é estabelecida entre elas baseada no uso da linguagem em um determinado contexto. Presume-se, geralmente, que tal relação exija ou contenha alguma medida de ‘compreensão’ entre as pessoas nela envolvida (*sic*), mas ela também dá margem para uma variedade considerável de ‘mal-entendidos’ (DASCAL, 2006, p. 105) (grifos do autor).

Vale ressaltar que a margem a ‘mal-entendidos’ a que se refere Dascal (2006) remete à vagueza natural à qual a língua se encontra exposta. Ao se usar, portanto, um marcador para tornar mais exato o que se quer dizer, o sujeito está lidando com a ideia de imprecisão que a própria língua oferece de forma natural. O usuário da língua apropria-se de tais recursos metacognitivos, evidenciando-os na forma de MRs a fim de tornar mais explícito o texto a seu interlocutor e, de certa forma, esquivar-se da vagueza da língua à qual sua escrita se encontra submetida.

Subjacente a essa escolha, nota-se, também, uma negociação do escrevente com seu interlocutor. É, na verdade, o que se quer dizer, o que se quer que o outro entenda/assimile. A esse respeito, destaca Flôres (2011, p. 247) que “a dimensão metalinguística da linguagem relaciona-se à negociação de sentidos e aos usos sociais da linguagem que, diga-se de passagem, nunca são tão assépticos e desinteressados”. Há, pois, uma clara negociação de sentidos ao se reformular ou, até mesmo, ressignificar determinada escrita a fim de tentar convencer o interlocutor a respeito de determinada ideia, opção ou ponto de vista. Assim, ainda segundo Flôres (2011, p. 247), “um dos papéis da metalinguagem é buscar resolver dificuldades de

entendimento, sanar dúvidas, detalhar informações, situar espaço-temporalmente os eventos, em suma, tratam de precisar sentidos.” Confirma, também, essa perspectiva, a aceção de Koch (1996) acerca dos MRs, os quais, na visão da pesquisadora, assumem a função geral de ajustamento, de precisão de sentido, tema a ser abordado mais sistematicamente na Seção 3.4.

Nesse contexto, é relevante recorrer à perspectiva de Jakobson (2009), ao se afirmar que, quando é realizada a interpretação de um signo linguístico por meio de outros signos da mesma língua (*tradução intralingual ou reformulação – rewording*), ocorre uma *operação metalinguística*, cujo papel é fundamental na aquisição da linguagem pela criança. Para ele, “o recurso à metalinguagem é necessário tanto para a aquisição da linguagem como para seu funcionamento normal” (JAKOBSON, 2009, p. 47). Por conseguinte, ao empregar um MR para precisar o sentido de determinado texto ou mesmo reformulá-lo a fim de estar apto ao intercâmbio verbal com seu interlocutor, o sujeito usa a metalinguagem como um recurso da língua em seu funcionamento normal, natural, o que consiste, para Jakobson (2009), na tradução *intralingual*. Em outras palavras, o sujeito usa um signo (o MR, como um operador que relaciona um trecho X a um Y) para interpretar e reformular outros signos pertencentes à mesma língua (o trecho X em Y). É, dessa forma, a metalinguagem entendida, também, como *tecnologia cognitiva* conforme a proposta de Dascal (2002). Para além disso, pode ser entendida até mesmo como *ferramenta* oferecida pela linguagem (por meio de recursos) ao falante, pois também possibilita operar sobre ela própria (ambiente).

### 3.3 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO USO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO E SUAS CORRELAÇÕES

Ao se correlacionar o conhecimento epilinguístico com o metalinguístico, em especial na escrita, torna-se relevante retomar o entendimento de Aurox (2009), já abordado no Capítulo 2, que considera a escrita, em sua história, a grande revolução tecnológica. Ressalta-se, porém, que, ao falar da escrita, nesse caso, Aurox não está se referindo ao texto escrito em si ou aos diversos gêneros textuais, mas à criação de um sistema de abstração sobre a língua falada, materializado em práticas alfabetizadas como o uso de um alfabeto e de formas de escrita. Nesse contexto, ele

reconhece, em seus estudos, o dicionário e a gramática como duas tecnologias que sustentam o saber metalinguístico. Ao se levar em conta que o falante de determinada língua possui a “gramática” dessa língua internalizada, o conhecimento que lhe é peculiar e que ele pode a qualquer momento recorrer a essa gramática por meio de suas redes neurais e, assim, acessá-la e usá-la para um *fim cognitivo* específico, como, por exemplo, o uso de MRs para reformular determinado texto, acolhe-se, mais uma vez, o pensamento de Dascal (2002) sobre a *linguagem como tecnologia cognitiva*. Criam-se, nesse contexto, expectativas a respeito do movimento que encadeia a sutil fronteira entre o conhecimento epilinguístico e a sua expressão determinada pelo uso de um recurso metalinguístico oferecido pela própria língua.

Isto posto, como já evidenciado nas perspectivas teóricas apresentadas anteriormente acerca dos MRs, faz-se crer que o sujeito usa esses elementos para explicar, reconfigurar ou mesmo para estender a definição de um primeiro segmento e reforçar seu valor argumentativo, enfim, para aprimorar seu texto para aquele que será seu interlocutor.

O pensamento que se infiltra em relação a essas perspectivas concerne à tênue relação entre o caráter epilinguístico e metalinguístico presentes no uso de tais MRs. Assim,

[...] a atividade metalinguística, ou a busca/fornecimento de comprovação, evidências e explicações, não se restringe apenas à fala, pois a escrita também contém marcas da dimensão metalinguística da linguagem, havendo [...] como formas de explicitação metalinguística, por exemplo, paráfrases, comentários, citação direta, referências intertextuais etc. (FLÔRES, 2011, p. 247).

Nesse contexto, Flôres (2011, p. 247), refletindo sobre Coupland e Jaworski (2004), entende que “toda e qualquer escolha linguística implica certo grau de consciência (apesar de tal circunstância nem sempre ser observável)”. Torna-se imperioso notar aqui a relação com os pressupostos de Dascal (2002), nos quais se infere que o sujeito faz uso da metalinguagem com um grau mínimo de consciência.

Dascal (2002), ao apontar a linguagem como recurso, discorre sobre a ideia de indeterminação e vagueza natural da língua, que vem a estabelecer um cenário propício ao uso de MRs. Dessa forma, acredita-se estar o usuário se apropriando de recursos metacognitivos, sem, contudo, ter, necessariamente, conhecimentos gramaticais a respeito do marcador usado. Nesse contexto de vagueza ou

indeterminação da língua, os MRs podem ser usados como elementos metacognitivos de precisão. São, portanto, um recurso da própria língua, tomados com a função de minimizar os efeitos da vagueza, que lhe é inerente. Novamente, pode-se, então, considerar que os MRs são um *recurso* que se caracteriza como *ferramenta*.

De acordo com Lier-de-Vitto e Fonseca (1997), é por meio da metalinguagem que o sujeito escolhe, abstrai e infere propriedades da língua e que, mesmo em suas produções equivocadas, está submetido às leis que regem o funcionamento da língua, ou seja, ao conhecimento que lhe é inerente (epilinguístico). Para as pesquisadoras (1997, p. 54), há um equívoco em “supor que quem fala uma língua sabe sobre ela. Saber sobre é tarefa do linguista, não do falante”, pois, como afirma Chomsky (1988, *apud* LIER-DE-VITTO e FONSECA, 1997, p. 54), “[...] a criança não sabe sobre, ela sabe sem saber sobre”. Ainda de acordo com Lier-de-Vitto e Fonseca (1997), gradativamente a criança assume atitudes conscientes relacionadas à linguagem ao desenvolver recursos mentais para aprender e destrinchar as regras da linguagem.

Assim, conforme Lier-de Vitto e Fonseca (1997, p. 57), que afirmam que “[...] no caso da criança, a emergência da capacidade<sup>13</sup> metalinguística está relacionada à possibilidade de selecionar itens lexicais para ocupar uma posição num padrão estrutural”, considera-se que os textos produzidos no contexto da presente pesquisa demonstram, também, que, no caso de adultos ainda não familiarizados com a escrita de textos com base científica, o uso de determinado MR encontra-se ligado a um conhecimento linguístico já arraigado e com algum grau de consciência, pois esse uso se configura como uma *atividade metalinguística*.

Redimensionando o que defendem as autoras ao ressaltarem o fato de uma palavra circular por muitos textos que circunscrevem possibilidades combinatórias, ao se aventar o uso dos MRs nos escritos produzidos por adultos recém-ingressos na faculdade e ainda não familiarizados com a escrita/leitura de textos acadêmicos, percebe-se, talvez, o movimento de resignificação de que tratam as autoras, uma vez que o marcador acrescentado é determinado “pela leitura do fragmento anterior” (LIER-DE-VITTO e FONSECA, 1997, p. 59). Dessa forma, em consonância com as pesquisadoras, o que se entende por “reformulação” pode ser, de fato, “ressignificação”. Por conseguinte, ao se analisar os escritos que formam o *corpus* desta pesquisa e atribuir o caráter de reforma, reconsideração, reparo ou reafirmação

---

<sup>13</sup> Ver nota n.º 2.

ao segundo segmento de um enunciado pelo efetivo uso de um marcador, investiga-se o uso dos marcadores (*ou seja, isto é, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, quer dizer, isso significa que, entre outros*) como elementos de reformulação de um texto. Entretanto, admite-se que, se o mesmo marcador for usado para atribuir um novo significado ao primeiro segmento de um texto, estará também sucedendo uma tentativa de ressignificação, o que, conforme Dascal (2002), faz pensar em seu uso não só como *recurso* da língua, mas também como uma *ferramenta*, uma vez que ao buscar na língua algo (o recurso oferecido pela língua) e, ao efetivamente usar tal *recurso* o(a) escrevente estará fazendo uso também, do MR como *ferramenta* pois a partir do texto reformulado, uma nova significação ser-lhe-á imputada. Torna-se pertinente nesse momento, resgatar os conceitos de Dascal (2002) ao afirmar que palavras para reunir, organizar, armazenar e recuperar informações, dentre outras, com fins cognitivos são *recursos* oferecidos pela língua. Os MRs constituem pois, o rol desses recursos. Assim, os *recursos* ao serem efetivamente usados, convertem-se em *ferramentas* que permitem a criação de terminologias, novos conceitos ou redefinição dos já existentes. Ora, é nesse aspecto de redefinição que se encontra o uso efetivo do MR. É ele o responsável por marcar a reformulação ou redefinição de um dado segmento do texto. Nessa mesma linha de raciocínio, torna-se relevante trazer à tona a teoria saussuriana a respeito de valor linguístico a fim de explicitar que o texto completo reformulado adquire, indubitavelmente, após a inclusão do segmento que o reformula, um outro valor que poderá ser adequado ou não ao objetivo do(a) escrevente.

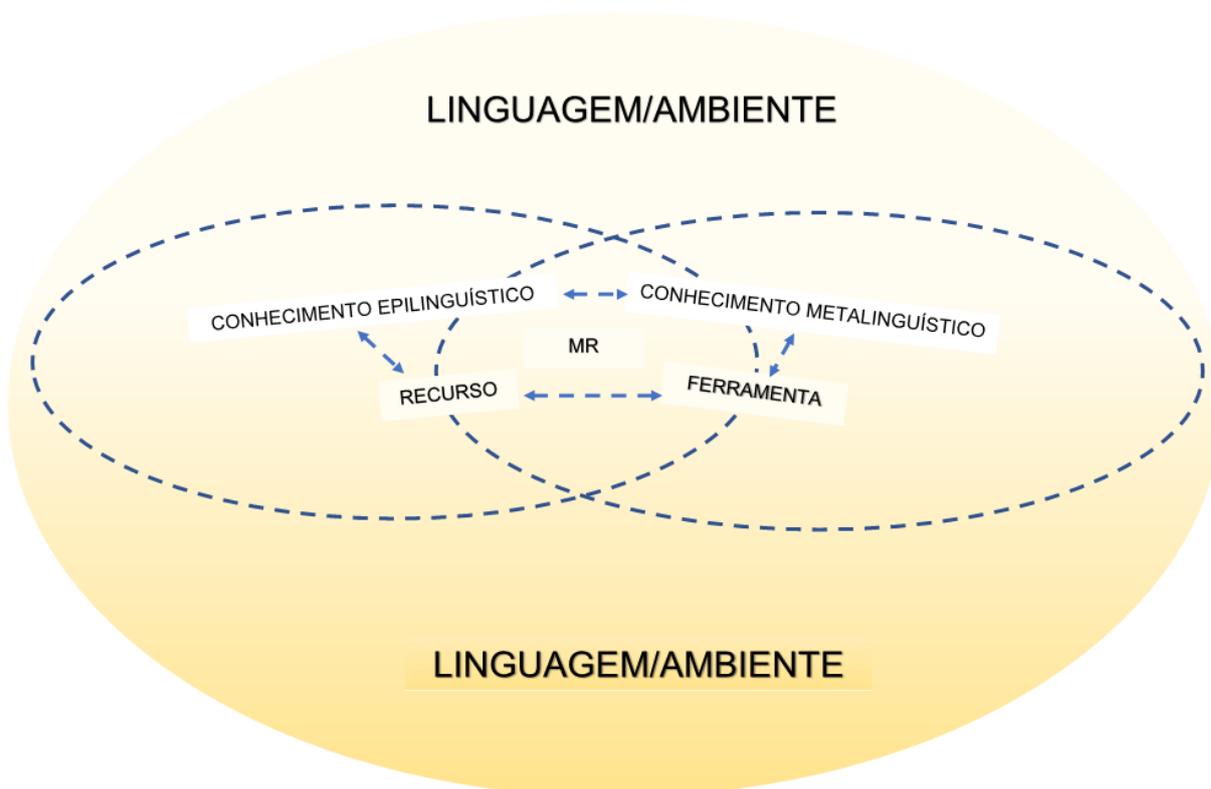
Assim, ao refletir (pensar em usar) sobre a necessidade do uso de um MR para explicar, retificar ou reconfigurar seu texto, o escrevente estará aplicando seu conhecimento epilinguístico. Contudo, ao selecionar/escolher um MR, o escrevente estará fazendo uso de seu conhecimento metalinguístico, que pode ser menos ou mais avançado de acordo com suas próprias vivências<sup>14</sup>. Entretanto, como já demonstrado em seção anterior, o marco entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico (como, por exemplo, o uso de um MR – metalinguagem, sem, necessariamente, ter conhecimentos gramaticais mais específicos) é praticamente imperceptível, já que a passagem de um a outro é contínua e suas fronteiras se interpenetram e se perdem. Ao se relacionar, portanto, o acionamento do

---

<sup>14</sup> Excluem-se, aqui, os casos de limitações, resultado de algum tipo de patologia específica.

conhecimento epilinguístico com o uso de um recurso metalinguístico oferecido pela língua a seus usuários e a *tecnologia cognitiva* concebida por Dascal (2002), propõe-se a figura a seguir como forma de agregar visualmente tal relação.

Figura 3 - Conhecimentos epilinguístico e metalinguístico – linguagem como ambiente

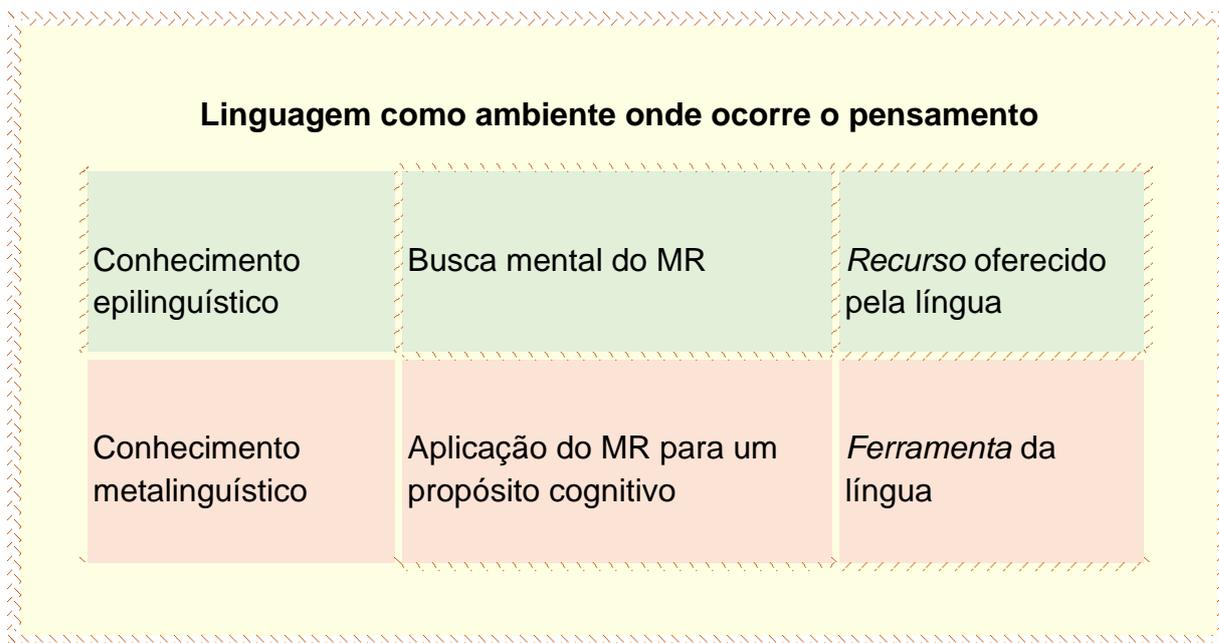


Fonte: A autora (2019)

Logo, tendo a linguagem como ambiente externo e, também, internalizado, ou seja, “ambiente onde ocorre o pensamento” (DASCAL, 2002), o sujeito, em um processo cognitivo, parte de um conhecimento epilinguístico para uma atividade metalinguística de forma contínua e ininterrupta, melhor dizendo, ele revela um conhecimento epilinguístico por meio da aplicação desse conhecimento por um recurso metalinguístico (MR). Parece ser nesse momento que a fronteira entre *recurso* e *ferramenta* também se dissolve, visto que, a partir do uso, um determinado *recurso* da língua poderá ser transformado em *ferramenta*. Assim, a língua oferece ao escrevente a possibilidade de usar os MRs (como recurso). No instante em que esses marcadores são, de fato, usados, ou melhor, materializados, eles podem se tornar uma ferramenta, dependendo de qual seja o objetivo cognitivo que se deseja alcançar.

Dessa forma, conforme configurado por Dascal (2002), ao se pensar em *linguagem como tecnologia cognitiva* e seu uso categorizado como *ambiente*, *recurso* e *ferramenta*, pode-se acondicionar sua definição, ao relacioná-la com o uso de MRs, de acordo com o quadro seguinte:

Figura 4 - Perspectiva da linguagem como *tecnologia cognitiva*.



Fonte: A autora (2019)

A linguagem é, dessa forma, uma tecnologia cognitiva plena e irrestrita, uma vez que concerne ao sujeito a faculdade de se organizar cognitivamente e, com isso, comunicar-se de maneira satisfatória com seu interlocutor.

Parece sair desse entendimento o *projeto* (planificação) de que trata Vieira Pinto (2013) ao discutir tecnologia – tópico estudado no segundo capítulo, no qual se aborda a relação entre *linguagem* e *tecnologia*, bem como o fato de que, para criar uma nova tecnologia, é necessário planejar e que, para planejar, faz-se necessária a linguagem, podendo, portanto, ser também sob esse aspecto, considerada uma tecnologia. Dessa forma, ao se usar a *linguagem* como *recurso* ou, ainda, como *ferramenta*, em sua escrita, o sujeito estará fazendo uso de uma *tecnologia*, a saber, uma *tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002).

Ao se refletir, portanto, sobre a escrita, é possível corroborar tal pensamento com Vieira e Faraco (2019, p. 22) ao asseverarem que “o texto escrito [...] exige de nós um planejamento prévio e uma execução controlada”. Há que se ter, pelo menos, um planejamento mental do texto e esse planejamento é imediato à medida que o

sujeito busca produzir seu texto e, também, reformulá-lo ou reconfigurá-lo. Da mesma forma, ao se procurar tornar um texto mais atraente ou mais compreensível a seu interlocutor, é, praticamente, inerente ao sujeito tentar convencer o interlocutor da veracidade de suas concepções, representada pela escrita inicial ou pela escrita reformulada de seu texto. Logo, é a partir desse pensamento que se encaminha para alguns aspectos da argumentação e sua relação com a pesquisa que a próxima seção será estruturada.

### 3.4 EMPREGO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO – PERCEPÇÕES TEÓRICAS E VALOR ARGUMENTATIVO

A corrente seção visa a inserir o outro aporte teórico que norteará a análise do *corpus*, objeto desta pesquisa. É uma leitura sobre os estudos desenvolvidos por pesquisadoras como Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018) acerca dos MRs.

Nesse contexto, ao fundamentar-se na tese de que “argumentatividade não constitui apenas algo acrescentado ao uso linguístico, mas, pelo contrário, está inscrita na própria língua”, admitindo que “o uso da linguagem é inerentemente argumentativo”, Koch (1996, p. 104) analisa os MRs sob a concepção de operadores argumentativos, adotando, assim, uma visão argumentativa da gramática.

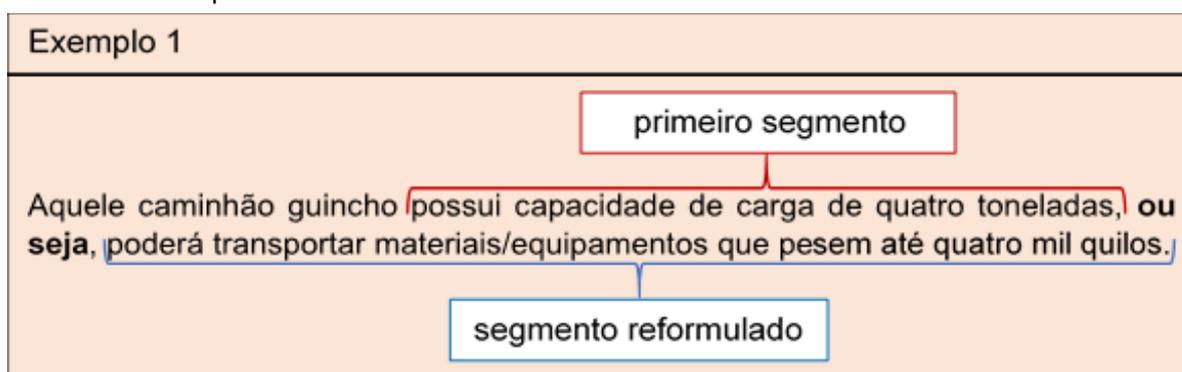
Para Koch (1996, p. 104), sob essa percepção da gramática, “entende-se como significação de uma frase o conjunto de instruções concernentes às estratégias a serem usadas na decodificação dos enunciados pelos quais a frase se atualiza, permitindo percorrer-lhe as leituras possíveis”. É, assim, o trato com tais instruções codificadas, de cunho gramatical, que conduzem a um valor argumentativo ou retórico. Percebe-se, nesse caso, o caráter metalinguístico do uso de marcadores. Segundo a pesquisadora, são esses elementos que determinam o valor argumentativo dos enunciados, ou seja, são marcas linguísticas de suma importância na enunciação.

Assim, ao se examinarem MRs como *ou seja, isto é, quer dizer, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, isso significa que* e outros de uso semelhante, recorre-se a Koch (1996) ao afirmar que os marcadores introduzem uma *asserção derivada* que, segundo ela, visam a esclarecer, retificar, desenvolver, matizar uma enunciação feita anteriormente. É a função geral de ajustamento, de

precisão de sentido assumida pelos marcadores. Dito de outra forma, o sujeito, ao sinalizar com um MR a introdução de uma afirmação procedente da primeira asserção, intenta clarificar, corrigir e até mesmo desenvolver um pouco mais a proposição feita anteriormente (primeiro segmento).

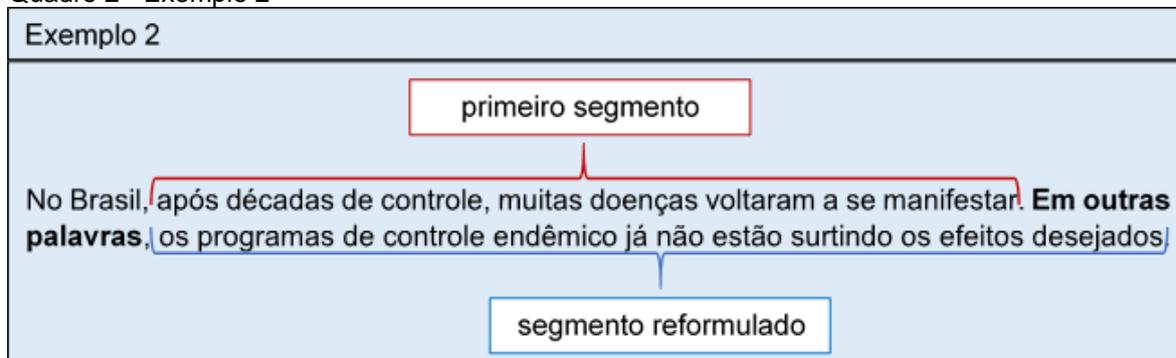
É nesse contexto, portanto, que os MRs atuam como elementos de ajuste ou de precisão de sentido. Os exemplos a seguir ilustram o uso de dois desses elementos (*ou seja, em outras palavras*).

Quadro 1 - Exemplo 1



Fonte: A autora (2019)

Quadro 2 - Exemplo 2



Fonte: A autora (2019)

Nesse contexto, obtém-se como segmento reformulado do primeiro exemplo as orações *poderá transportar materiais/equipamentos que pesem até quatro mil toneladas*. No segundo exemplo, o elemento já reformulado constitui a oração *os programas de controle endêmico já não estão surtindo os efeitos desejados*.

Desta feita, nota-se, nos exemplos apresentados, o emprego dos MRs *ou seja* e *em outras palavras* para consolidar o esclarecimento do primeiro segmento ao leitor como forma de estabelecer a exatidão desse segmento. Trata-se, por conseguinte, da

clarificação do primeiro enunciado por meio de sua explicação ou, por que não dizer, de sua especificação.

Em estudos relacionados ao uso de MRs como um reforço para a argumentatividade, torna-se relevante a percepção de Wachowicz (2010, p. 101-102) de que “a argumentação constrói, transforma ou desfaz verdades, o que a aproxima do verossímil”. É interessante notar, nessa acepção, a marca ímpar da argumentatividade, qual seja, a de persuadir ou convencer o leitor por meio de recursos linguísticos específicos como, por exemplo, os MRs, objetos da análise proposta neste estudo.

Wachowicz (2010) estrutura sua pesquisa com base na tipologia argumentativa de Perelman e Obrechts-Tyteca (1996), doravante P&O, que focam dois critérios na escolha de um argumento: no primeiro, por ligação, há uma conexão entre os fatos – formulam-se, então, os argumentos por processos de ligação; no segundo, há um distanciamento entre os fatos, o que converge nos argumentos por processos de dissociação. Nessa tipologia, os argumentos por ligação são classificados em *quase-lógicos*, *baseados na estrutura do real* e aqueles que *fundamentam a estrutura do real*. Os argumentos quase-lógicos exibem a característica de equipararem sem, contudo, serem semelhantes no que diz respeito ao raciocínio lógico ou matemático. Os baseados na estrutura do real não são responsáveis por criar uma realidade, mas por relacionar componentes dessa realidade. Já os que fundamentam a estrutura do real são os argumentos que constroem uma realidade própria.

Essas três classes de argumentos encontram respaldo em suas subdivisões, quais sejam:

- a) quase-lógicos: contradição e incompatibilidade, identidade e definição, transitividade, comparação, inclusão ou divisão e probabilidade;
- b) baseados na estrutura do real: por sucessão, por coexistência;
- c) aqueles que fundamentam a estrutura do real: exemplo, ilustração.

Ao conceber uma análise linguística da argumentação, Wachowicz (2010) usa diversos exemplos correlacionando-os às subdivisões inscritas na tipologia argumentativa criada por P&O. Todavia, não é objeto desta pesquisa aprofundar-se na discussão dessa tipologia.

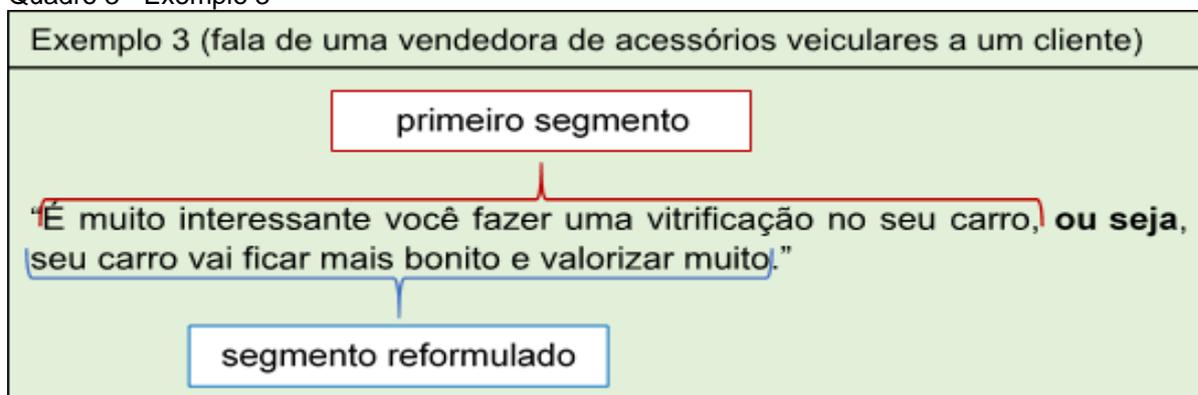
Cabe ressaltar, entretanto, para o estudo em questão, a perspectiva de Wachowicz (2010, p. 104), de acordo com P&O, no que se refere ao grupo de argumentos quase-lógicos, subgrupo "argumentos de identidade e definição", ao afirmar que "esse tipo de argumento vale-se do raciocínio da definição, pois coloca em relação de identidade duas expressões: a de que se quer conhecer o significado e a que traz o significado da primeira" (WACHOWICZ, 2010, p. 104).

Há, desse modo, uma relação de equivalência que não se vale de mero e simples recurso para a produção de textos explicativos. Em outras palavras, o produtor do texto se serve de tal recurso para construir seus argumentos.

Segundo a autora, nesse tipo de argumento, há o uso de um articulador com o objetivo de estender a definição dada na primeira expressão (segmento anterior) como, por exemplo, *em outras palavras*. Há, também, de acordo com Wachowicz (2010), a evidência de uma marca linguística, os verbos estativos (não requerem sujeito agente), de preferência aqueles que indicam significado (*ser, significar, designar* etc.). Assim, o formato atribuído à sentença é "X é Y".

Como ilustração de tal raciocínio, pode-se recorrer ao seguinte exemplo:

Quadro 3 - Exemplo 3



Fonte: A autora – adaptado de um diálogo entre cliente e vendedora – (2019)

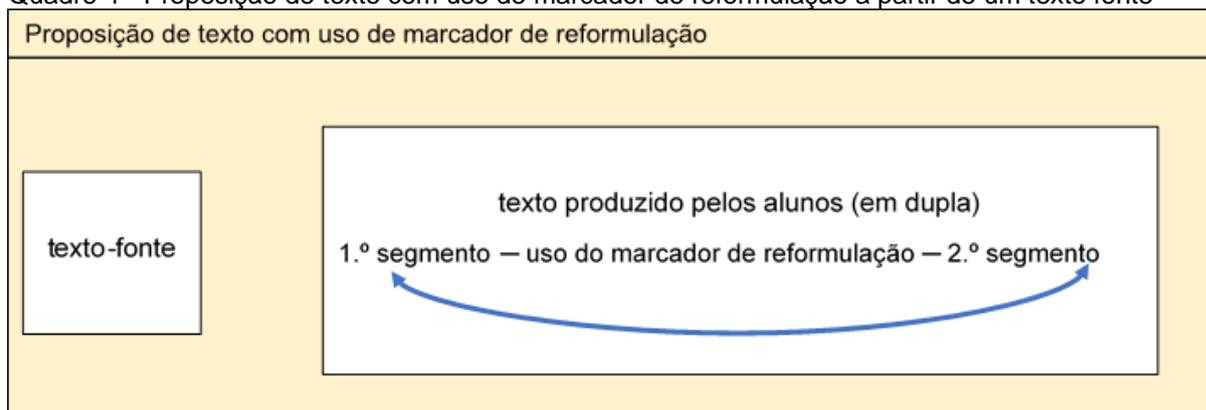
Nesse caso, a vendedora reforça o argumento de que o cliente obterá ainda mais vantagens caso ele opte pela vitrificação do automóvel, dado que, além de mais bonito, haverá a valorização do veículo dele no mercado automobilístico. Há, assim, uma clara evidência de que a reformulação do enunciado por meio do marcador *ou seja* foi usada na tentativa de reforçar o primeiro segmento do texto e assim buscar convencer o cliente a adquirir o produto oferecido pela vendedora em questão. Sob esse ponto de vista, tem-se que *automóvel com vitrificação = automóvel mais valorizado* – deixa implícito que o valor financeiro do veículo estará acima do valor de

veículos de mesma marca e modelo, que não tenham recebido esse tipo de tratamento de pintura automobilística.

Interessante destacar que, enquanto Koch (1996) fundamenta o uso dos MRs como elemento essencial parte de uma estratégia argumentativa, Wachowicz (2010) imprime ao MR algo como um elo no interior de um dado argumento. Assim, trata-se de um marcador, mas com uma característica muito clara, qual seja, a de descrever, descrição que é um tipo de argumento de definição. Há, na verdade, uma complementaridade entre as acepções das pesquisadoras.

Já as pesquisadoras argentinas Arbusti e Romanini (2018) concentraram suas observações no uso de marcadores em textos acadêmicos produzidos por alunos que ingressaram na universidade. Seus estudos analisaram as relações entre os textos avaliativos produzidos pelos alunos, nos quais havia o aparecimento de MRs, a partir do entendimento de textos-fonte de teóricos dos gêneros do discurso, como Bakhtin, Bazerman, Swales e Todorov. Os textos produzidos pelos estudantes deveriam ter um total entre quatrocentas e quinhentas palavras e serem organizados em duas bases de formulação sucessivas (dois segmentos) separados por um MR, postulando, assim, uma relação de equivalência entre os dois segmentos, cujo conjunto deveria estar de acordo com o texto-fonte. O quadro a seguir demonstra tal proposição.

Quadro 4 - Proposição de texto com uso de marcador de reformulação a partir de um texto fonte



Fonte: A autora (2019) – com base em Arbusti e Romanini (2018)

Arbusti e Romanini (2018) entendem serem os marcadores elementos de suma importância na reformulação/reconfiguração de um texto e os denominam “marcadores discursivos de reformulação”; no entanto, para este trabalho de pesquisa, são considerados apenas MRs. Assim, reiterando o que foi aludido no início do capítulo, para essas pesquisadoras, “a reformulação constitui um procedimento

linguístico discursivo através do qual uma afirmação ou um segmento dela é reconfigurado” (ARBUSTI e ROMANINI, 2018, p. 593-4).

Dessa forma, ao se constituírem como procedimento linguístico-discursivo, tais marcadores infiltram a possibilidade de o aluno modificar a primeira tentativa de escrita uma vez que, segundo Arbusti e Romanini (2018, p. 594), a “reconfiguração impõe uma diferença entre a primeira e a segunda versão do texto”. Dito de outra forma, existe uma diferença entre o texto e a reformulação realizada por meio de um marcador.

Arbusti e Romanini (2018, p. 594) expõem como elemento de fundamental importância o caráter de eventualidade na definição de reformulação com a qual trabalham. Para elas, “a possibilidade de reformular supõe, por sua vez, que o sujeito possa ajustar seu dizer e perceber as falhas ou inadequações que, porventura, apareçam”. Ocorre, por assim dizer, uma atividade na qual o sujeito é levado a reformular o que escreveu por meio de um “marcador” com o qual confirma ou explica a sua proposição inicial ao aplicar seu conhecimento epilinguístico por meio de um recurso metalinguístico.

A partir de tais estudos, Arbusti e Romanini (2018) buscaram, portanto, identificar falhas nas mudanças geradas a partir da reformulação/reconfiguração de enunciados, tanto no que diz respeito à configuração sintática quanto aos sentidos gerados a partir das mudanças ocorridas.

Em trabalho apresentado no IV Seminário Internacional de *Estudios sobre Discurso y Argumentación – SEDiAr*, em Buenos Aires, as pesquisadoras expuseram três textos acadêmicos produzidos por alunos iniciantes na universidade, nos quais foram analisados o uso dos marcadores como elemento possibilitador de reformulação da verbalização realizada por esses acadêmicos. Suas pesquisas evoluíram a partir de uma ótica pedagógica em que analisaram não só o fato de haver reformulação por meio de um determinado marcador, mas também se o segmento resultante condizia exatamente com a ideia sedimentada no texto-fonte.

Nesse contexto, as investigações realizadas por Arbusti e Romanini (2018) conduziram-nas à constatação de que sujeitos que formulam textos com os quais não estão efetivamente familiarizados, apesar de tentarem reformular seus textos, não conseguem produzir, em grande parte das vezes, sentidos adequados, pois as supostas reformulações não atingem a precisão necessária. Para elas, não há, assim,

efetivamente, uma reformulação. Cumpre ressaltar que essa falta de precisão nas tentativas de reformulação dos textos ocorra, talvez, pelo fato de o principiante ainda não dominar suficientemente a leitura e a escrita de textos acadêmicos, o que pode resultar em compreensão parcial e conseqüente imprecisão quando do uso de MRs. Essa imprecisão não remontaria ao uso do marcador em si, mas ao texto reformulado.

As pesquisadoras assentem que tal reformulação não pode ser qualificada como uma estratégia de escrita, pois, de acordo com a percepção das estudosas, o que ocorre é uma simples possibilidade que os sujeitos experimentam circunstancialmente. Assim, à medida que o sujeito concebe uma necessidade de usar o marcador, ele simplesmente o faz sem que seja, somente pelo uso, caracterizada uma estratégia. É, pois, o caráter de eventualidade ou circunstancialidade destacado na pesquisa de Arbusti e Romanini (2018). Logo, para elas, a mera aparição do marcador não caracteriza um processo de reformulação, pois possíveis falhas de cunho linguístico ou discursivo “terminam desarticulando a possibilidade de considerar a reformulação como um recurso sempre acessível a um sujeito [...] com domínio total sobre seus textos” (ARBUSTI e ROMANINI, 2018, p. 594). Segundo essa perspectiva, o sujeito percebe a real necessidade de efetuar uma adequação em seu enunciado, mas nem sempre pode controlá-lo a ponto de usar marcadores que resultem pertinência em seu texto.

Nesse contexto, apresenta-se, a seguir, um exemplo retirado do trabalho de Arbusti e Romanini (2018). No primeiro momento, evidencia-se o texto-fonte (discurso de referência) pelo qual os alunos se guiaram; no segundo, o texto produzido pelos alunos, o qual inclui uma formulação que consiste em seu primeiro segmento e uma reformulação (segundo segmento após o uso do MR), como já demonstrado no quadro 4. Assim, tem-se que:

#### 1.º momento

Quadro 5 - Texto-fonte atribuído a Todorov (1970) por Arbusti e Romanini (2018)

Texto-fonte (discurso de referência)
O termo “verossímil” está aqui empregado em seu sentido mais puro de “conforme a realidade”. Declara-se aqui que certas ações, certas atitudes, são inverossímeis, uma vez que não parecem capazes de ocorrer na realidade. Corax, o primeiro teórico da <i>credibilidade</i> , já havia ido além: o verossímil não era para ele uma relação com o real (como o é o verdadeiro), <u>mas com o que a maioria das pessoas acredita ser real</u> , dito de outro modo, <u>com a opinião pública</u> . É, necessário, pois, que o discurso esteja em conformidade com outro discurso (anônimo), e não com seu referente (TODOROV, 1970, p. 12).

Fonte: Arbusti e Romanini (2018, p. 597, tradução nossa)

## 2.º momento

Quadro 6 - Texto produzido por dupla de alunos <sup>15</sup>

<p>Texto produzido por uma dupla de alunos que constituem parte do <i>corpus</i> da pesquisa de Arbusti e Romanini (2018).</p>
<p>Quanto à verossimilhança deles (gêneros acadêmico-científicos), podemos dizer que um texto verossímil provavelmente seja similar à verdade, ou seja, <u>com o que a maioria das pessoas acredita ser real</u> (<u>opinião pública</u>, sentido comum). (TLEA, 17, 2a)</p>

Fonte: Arbusti e Romanini (2018, p. 597, tradução nossa)

A partir da produção textual dos alunos, as pesquisadoras ressaltam que o texto destes não condiz, de fato, ao que elas denominam reformulação, já que tais escritos apresentam falhas gramaticais e que o segundo segmento (após o marcador) está tomado literalmente pelo texto-fonte. Para elas, de acordo com os quadros 5 e 6, a falha está na impossibilidade de reformular o enunciado de Todorov, o que ocorre pela falta de familiarização dos estudantes com o discurso de referência.

Dessa forma, a percepção de Arbusti e Romanini (2018) é a de que os alunos usam o MR como um elemento circunstancial com o intuito de apenas descrever o conteúdo do texto-fonte em um segundo segmento de texto. Para elas, não há, nesses casos, efetivamente, uma estratégia argumentativa. Entretanto, reitera-se, aqui, que a descrição é parte do processo argumentativo, conforme o que também explicita Adam (2019). De fato, o que demonstram os resultados obtidos nos estudos realizados pelas pesquisadoras é que nem sempre os alunos reinterpretem ou reformulam de maneira adequada o segmento inicial, isto é, nem sempre se configura **A=B**, já que não há a identidade de **B** em relação a **A** e destes em relação ao texto-fonte. Trata-se, pois, da busca de uma identidade semântica que nem sempre é alcançada com o uso do MR.

Salienta-se, nesse contexto teórico, a validade de marcadores como *ou seja, isto é, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, isso significa que* e outros de uso semelhante para estender uma primeira definição e, mais uma vez, reforçar a condição argumentativa do texto. Sob esse ponto de vista, há que se

<sup>15</sup> Como não há, no trabalho de Arbusti e Romanini (2018), menção ao significado de TLEA, infere-se que tais letras configurem as iniciais do nome do aluno cujo texto foi analisado pelas pesquisadoras. Ainda nessa mesma linha de pensamento, depreende-se dos números subsequentes a idade do aluno e a turma em que se encontra matriculado.

correlacionar tal acepção também às perspectivas de Arbusti e Romanini (2018), Koch (1996) e, ainda, aos exemplos 1 e 2, relatados anteriormente, nos quais há uma clara evidência do uso de *ou seja* (exemplo 1) e *em outras palavras* (exemplo 2) com a intenção de estender o primeiro segmento do texto, proporcionando-lhe a força argumentativa necessária para envolver o leitor e fazê-lo crer naquilo que fora expresso no primeiro segmento.

Percebe-se, entretanto, como já dito anteriormente, que os estudos de Arbusti e Romanini (2018) possuem caráter pedagógico, qual seja, o de verificar também o entendimento do aluno acerca do texto-fonte e a sua congruência com o texto produzido pelos estudantes. Tais estudos encontram-se, assim, focados na forma como o sujeito faz uso dos marcadores, enquanto, nas pesquisas de Koch (1996) e Wachowicz (2010), a essência dos estudos encontra força nas funções de tais marcadores, ou seja, em sua efetiva aplicabilidade. Pode-se dizer, assim, que, ao se mesclarem tais pesquisas, tem-se um panorama descritivo-argumentativo no uso dos MRs.

Note-se que, para efeitos deste trabalho, consideram-se duas análises teóricas no que concerne ao uso de MRs: uma descritiva (Arbusti e Romanini) e outra argumentativa (Koch e Wachowicz). Nesse contexto, ao se observarem as duas análises, transpondo-as para o universo dos MRs, pode-se exemplificá-las como os dois lados de uma mesma moeda, que se fundem e se complementam em suas diferenças, pois, uma vez ocorrida a *tentativa de reformulação* (Arbusti e Romanini, 2018) de um primeiro segmento do texto, há, também, a busca de sentido, de reforço da argumentação conforme as percepções de Koch (1996) e Wachowicz (2010). Se a reformulação for inadequada (como encontraram Arbusti e Romanini), pode-se concluir que o objetivo argumentativo não será alcançado – o que, se convém, pode ocorrer com qualquer elemento usado inadequadamente em um texto. De que maneira os escreventes alunos do primeiro período do Curso de Letras da UTFPR usam o MR é o que se intenta investigar.

Há que se ressaltar que, nesse contexto, a análise que se pretende fazer difere um pouco do que assumem Arbusti e Romanini (2018), cuja pesquisa importa saber, também, o que os alunos efetivamente aprenderam, uma vez que não será considerado o caráter pedagógico das reformulações dos estudantes. Dito de outra

maneira, no decorrer da análise do uso dos MRs, não será realizada a confrontação do texto produzido com um texto-fonte, como ocorre em Arbusti e Romanini (2018).

Interessante salientar que, no âmbito desta pesquisa, acredita-se que os MRs funcionem como elementos estratégicos, pois partem da intenção de o escrevente explicar ou, ainda, dar maior precisão a seu texto por meio da reformulação de um primeiro segmento. O resultado alcançado com a produção de um segundo segmento de texto por meio do MR como um recurso que a língua oferece ao escrevente permite dizer que há sempre uma reformulação, o que não significa que ela será sempre pertinente com o primeiro segmento e com aquilo que seu autor intentava demonstrar.

### 3.5 MARCADORES DE REFORMULAÇÃO – INTERFACE DESCRITIVO-ARGUMENTATIVA

Segundo Abreu (2006, p. 93), “argumentar é motivar o outro a fazer o que queremos, mas deixando que ele faça isso com autonomia, sabendo que suas ações são frutos de sua própria escolha”. Ao se transferir essa perspectiva especificamente para a escrita e reformulação de textos, acredita-se que, quando o sujeito usa um MR, além da intenção de reformulação, retificação, reconfiguração ou explicação, há, ainda, a intenção de reforçar a argumentação realizada no primeiro segmento do texto. Infere-se, portanto, que, nesse caso, os MRs atuem como articuladores argumentativos, ou seja, podem ser usados como elementos capazes de dar subsídios para que, por meio da argumentação o(a) escrevente possa convencer seu interlocutor a respeito de uma ideia, crença ou concepção.

Na percepção de Koch (2016, p. 24, grifo da autora):

Argumentação é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, *de um ponto de vista racional*, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal com finalidade persuasiva.

Sob essa perspectiva, pode-se, portanto, atribuir aos marcadores a capacidade para orientar o sujeito (interlocutor) a optar por determinadas conclusões em detrimento de outras. Para Koch (1996), há, na gramática de cada língua, elementos de coesão que, além de servir como instrumentos de ligação, possuem, também, função argumentativa. É o caso dos MRs.

Os MRs são, também, neste trabalho, considerados como um instrumento argumentativo para o convencimento do interlocutor a respeito de determinada concepção advinda da tentativa de reformulação do primeiro segmento de um texto. Provém, dessa concepção, um forte indício de que tais elementos possam apontar o percurso argumentativo a ser concebido em determinado enunciado por meio da sinalização que o marcador faz a respeito de uma informação imediatamente anterior. São, por assim dizer, “elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados para determinadas conclusões” (KOCH, 2016, p. 64).

Ao se recorrer a Fiorin (2017, p. 78) a respeito do tema *argumentação*, tem-se que “a argumentação é uma questão de linguagem”. Para o estudioso, assim como para Dascal (2002), a linguagem jamais é neutra e está sempre suscetível à vagueza, à polissemia, à ambiguidade. A linguagem está, portanto, segundo Fiorin (2017, p. 83), “sempre carregada de pontos de vista”. Essa perspectiva de Fiorin (2017) remete também aos MRs como elementos de *precisão* da língua, conforme Koch (1996) e Dascal (2002). Para este último pesquisador, apesar do caráter de imprecisão/vagueza da língua, ela é dotada de inúmeros recursos (metáforas, provérbios, fórmulas argumentativas, marcadores etc.) para a organização do pensamento, para dar maior precisão àquilo que se quer escrever, por exemplo. Parece apropriado lembrar que Wachowicz (2010) também ratifica esse pensamento ao explicar sobre o que conceitua *argumentos de definição* ao estabelecer a relação de identidade entre duas expressões, constituindo, assim, uma equivalência entre as duas e, por que não dizer, que tal equivalência pode ocorrer por meio de um MR do qual o sujeito se servirá para construir argumentos mais precisos e tentar convencer seu interlocutor, pois, de acordo com Fiorin (2017, p. 83), “a escolha de uma palavra implica uma interpretação, feita a partir de um dado ponto de vista”, diga-se, aqui, a escolha de um MR.

Cabe ressaltar que as pesquisas acima citadas clarificam e complementam os estudos dedicados aos MRs pelas pesquisadoras Arbusti e Romanini (2018), que tentam desvendar os aspectos recorrentes ao uso de MRs em textos acadêmicos, baseados na leitura de textos-fonte indicados, produzidos por alunos recém-ingressos em cursos de graduação. A pesquisa das estudiosas demonstra, em muito de seus exemplos, um caráter descritivo do texto produzido pelos alunos e que tal descrição leva necessariamente a uma argumentação e que, na tênue fronteira existente entre

descrição/argumentação, encontram-se os MRs cuja função transita por uma explicação, reconfiguração, readequação ou reformulação de uma expressão que precede o referido marcador, expandindo o segmento posterior.

Nesse contexto, para Adam (2019, p. 86), a *reformulação* retoma, modifica e põe fim ao “escopo da denominação inicial do objeto”. Ainda segundo Adam (2019, p. 86), “essa operação pode ser repetida e também ser aplicada a outras unidades que aparecem no curso da descrição (reformular uma propriedade ou designação de uma parte do objeto considerado”. O pesquisador observa, ainda, que duas descrições sucessivas podem ser argumentativamente relacionadas e, para ilustrar seu pensamento, apresenta o seguinte exemplo ao abordar o protótipo da sequência descritiva:

Quadro 7 - O jovem serviçal chinês – exemplo aludido por Michel Adam (2019)

O jovem serviçal chinês
O jovem serviçal chinês, quando penso nele! Qual não foi a nossa surpresa, para Anne-Marie e para mim, quando nós o fomos buscar na estação! Todo cheio de trejeitos de <i>gentleman</i> , amarelo em indumentárias de branco, com seu traje de risca de giz azul, sua gravata borboleta e seus sapatos de camurça, poderíamos dizer que era um carnavalesco. CONTUDO, grande e magro, rosto esculpido na madeira dura das selvas, olhos de tigre e ossos malares altos, era um verdadeiro Senhor da guerra (BODARD, 1985, <i>apud</i> ADAM, 2019, p. 165).

Fonte: Adam (2019, p. 165)

Nota-se, no exemplo exposto por Adam (2019), o caráter de reformulação impresso nas descrições. De acordo com o pesquisador, a primeira frase-sequência descritiva (*o jovem serviçal chinês* – linha 1) leva a uma reformulação (*poderíamos dizer que era um carnavalesco* – linha 4). Assim, na primeira parte, a descrição toma aspecto reformulativo com a expressão *poderíamos dizer*. Já a conjunção *contudo* introduz a sequência argumentativa com uma segunda reformulação introduzida por *era (era um verdadeiro Senhor da guerra)*. É, portanto, nesse contexto, que Adam (2019) imprime a marca descritiva da argumentatividade.

Transpondo as percepções de Adam (2019) para o uso de MRs, percebe-se uma clara conexão entre o uso desses marcadores como elementos introdutórios de uma reformulação e, ainda, a evidência de um reforço argumentativo que pode ter sido decorrente do elo entre duas descrições. Isso posto, depreende-se que é nesse cenário de interpretações e evidências de uma interface descritivo-argumentativa que

o objeto de estudo desta pesquisa ganha forma, dimensão e se materializa, ancorando-se na perspectiva da *linguagem como tecnologia cognitiva*.

Por consequência, admite-se, em uma esfera descritivo-argumentativa fundamentada pelas concepções de Koch (1996), Wachowicz (2010), Adam (2019) e Arbusti e Romanini (2018), uma nova definição para MRs. Logo, concebe-se que **MRS são elementos linguísticos que marcam uma estratégia de reformulação para o propósito cognitivo de explicar, retificar, dar maior precisão ou, ainda, reforçar a argumentação do primeiro segmento de um determinado texto por seu escrevente, convergindo para o aprimoramento desse texto.**

Com base em tal definição, expõe-se, no quadro subsequente, algumas dessemelhanças com a proposta de Arbusti e Romanini (2018):

Quadro 8 - Dessemelhanças

Arbusti e Romanini (2018)	Nesta pesquisa (2019)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O uso do marcador de reformulação não é considerado uma estratégia a ser usada pelo aluno na reformulação de um texto. Seu uso é circunstancial.</li> <li>• A reformulação nem sempre é alcançada por conter falhas gramaticais ou por não se julgá-la pertinente em relação ao texto-fonte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O uso do marcador de reformulação é uma estratégia à qual recorre o escrevente. Seu uso não é circunstancial.</li> <li>• A reformulação é sempre alcançada, independentemente de sua pertinência em relação a um dado texto e das falhas gramaticais que porventura possam existir.</li> </ul>

Fonte: A autora (2019), fundamentada em Arbusti e Romanini (2018)

No âmbito desta pesquisa não se considera que, ao usar um MR, o aluno ou escrevente não faça uma reformulação. Necessário, nesse contexto, resgatar a concepção de valor expressa por Saussure (2006), abordada na Seção 2.2. Ao se presumir que o MR *ou seja*, por exemplo, exprime uma relação de igualdade entre dois segmentos de um mesmo texto ( $A=B$ ), entende-se que essa relação de identidade não impõe a B o mesmo valor, uma vez que, de acordo com Saussure (2006), são as relações de semelhança e dessemelhança que constituem o valor de um elemento. Resgata-se, também, a concepção de Jakobson acerca da reformulação como “interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua” (JAKOBSON, 1995, p. 81), sem, contudo, uma equivalência completa.

Nesse sentido, ainda retomando Saussure (2006), as palavras também podem ser substituídas por *algo dessemelhante* (uma ideia, por exemplo), o que não denotaria o mesmo valor para A e B. Entretanto, percebe-se que, apesar de os segmentos A e B não serem iguais em valor, até porque se encontram em posições diferentes no texto. Há, dessa forma, uma relação retórica entre o primeiro e o segundo segmento do texto.

Assim, o valor atribuído a A, confrontado com o valor atribuído a B, dará origem a um terceiro valor (C) que envolve o texto reformulado em sua completude.

Ao se invocar, portanto, o exemplo 1, apresentado na Seção 3.4, observa-se:

**A** (1.º segmento do texto – a ser reformulado) = *Aquele caminhão guincho possui capacidade de carga de quatro toneladas.*

+ **MR** *ou seja*

**B** (2.º segmento do texto – reformulação) = *poderá transportar materiais/equipamentos que pesem até quatro mil quilos.*

**C** (texto completo, reformulado) = *Aquele caminhão guincho possui capacidade de carga de quatro toneladas, ou seja, poderá transportar materiais/equipamentos que pesem até quatro mil quilos.*

Logo: **A** = valor X; **B** = valor Y; **C** = valor Z, para os quais X, Y e Z correspondem aos valores atribuídos às sentenças envolvidas.

Nota-se, no exemplo dado, que o escrevente não só produziu sentido como também dotou o texto de um terceiro valor (Z). A partir das percepções elencadas e, com base nos estudos de Koch (1996), Wachowicz (2010), Arbusti e Romanini (2018), Adam (2019) e Dascal (2002), assume-se a ideia de reformulação como **operação de aprimoramento de um determinado texto por meio de um MR que atua como elo entre este texto (X) e o segmento que o reformula (Y), dando origem a um terceiro valor (Z) que marca a completude do texto reformulado**. Acredita-se, ainda, que a reformulação possa ser analisada sob dois aspectos distintos:

- a) reformulação pertinente – o resultado da reformulação está de acordo com o segmento que deveria ser reformulado;
- b) reformulação não pertinente – o resultado da reformulação é alheio ao segmento que deveria ser reformulado, revela-se inconsistente, pois.

Neste trabalho, não se discute a pertinência teórica dos textos produzidos, como em Arbusti e Romanini (2018), mas tão-somente o valor a eles atribuído pelo escrevente que, talvez, para fugir da vagueza ou indeterminação da língua percebe que seu texto deva ser melhorado e demonstra sua intenção de reformulá-lo por meio de um MR.

Ao se evidenciar, portanto, o conceito de MR e o próprio conceito de reformulação propostos neste Capítulo, prima-se por levantar, na pesquisa, as seguintes hipóteses: a) os MRs podem ser considerados recurso e, ao mesmo tempo, uma ferramenta da língua sob a perspectiva *ascaliana*; b) ao empregar MRs nos textos, os alunos o farão como reforço para a argumentação, conforme propõe Wachowicz (2010); c) ao usar MRs nos textos, os alunos o farão como marcador de precisão, conforme o que propõe Koch (1996).

## SÍNTESE DO CAPÍTULO

O Capítulo 3 teve como principais enfoques os conceitos de epilinguagem e metalinguagem, atrelados à percepção de *tecnologia cognitiva* de Dascal (2002) e às reflexões acerca do uso de MRs em textos de estudantes a fim de explicar, reconfigurar, dar mais precisão ou, ainda, reformular o primeiro segmento de um texto. Além disso, correlacionou-se o uso de tais marcadores à arte da argumentação como forma de convencer o interlocutor a respeito de uma ideia, concepção ou crença. Foi, também, proposta uma definição mais ampla para os MRs do que aquelas já consideradas por outros pesquisadores, a fim de abranger a perspectiva *ascaliana* de *linguagem como tecnologia cognitiva* e, ainda, correlacionar o uso de tais marcadores ao caráter descritivo-argumentativo de um dado texto.

## 4 OBJETO DE PESQUISA X PERSPECTIVAS TEÓRICAS

*Só depois é que eu ia entender:  
o que parece falta de sentido – é o sentido*  
(Clarice Lispector)<sup>16</sup>

O presente capítulo tem como objetivo descrever o procedimento metodológico usado nesta pesquisa bem como efetivar a análise de textos com fins avaliativos produzidos por estudantes do primeiro ano do curso de Letras ingressos na UTFPR, sob a perspectiva da tecnologia cognitiva desenvolvida por Dasgal (2002) acerca do uso dos marcadores de reformulação em textos acadêmicos iniciais produzidos por ocasião das aulas do curso de Letras. Para tanto, buscou-se, em um primeiro momento, a observação das aulas da disciplina *Linguística Geral* a fim de observar como as informações eram transmitidas aos alunos recém-ingressos no curso e, também, para estar a par das informações passíveis de serem solicitadas nas avaliações, uma vez que os textos produzidos nestas avaliações seriam, via de regra, o objeto de estudo da pesquisa em pauta.

### 4.1 METODOLOGIA

A pesquisa ora proposta funda-se na análise de textos acadêmicos de estudantes recém-ingressos no primeiro semestre do curso de Letras da UTFPR no que tange ao uso de MRs, com o intuito de explicar, reconfigurar, estender/reforçar a argumentação da escrita de um primeiro segmento de texto. Para tanto, o foco de análise é a ocorrência dos MRs *ou seja, em outras palavras, isto significa que, isto é, quer dizer, dito de outra forma*, entre outros, nas produções textuais desses alunos, bem como o caráter epi e metalinguístico desse uso.

Nesse ambiente de análise investigativa, busca-se confirmar ou rechaçar, sob a perspectiva da *linguagem como tecnologia cognitiva*, as hipóteses evidenciadas no decorrer do estudo em questão, quais sejam: a) os marcadores de reformulação/reconfiguração de enunciados podem ser considerados como um

---

<sup>16</sup> LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G. H.** 10. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 31.

recurso e, ao mesmo tempo, uma ferramenta da língua sob a perspectiva *ascaliana*; b) ao empregar marcadores de reformulação/reconfiguração nos textos, os alunos o farão como uma estratégia para o reforço da argumentação conforme o que propõe Wachowicz (2010); c) ao usar marcadores de reformulação/reconfiguração nos textos, os alunos o farão como um elemento de precisão, conforme o que propõe Koch (1996).

Com o propósito de verificar tais hipóteses a pesquisa se apoia, também, na observação da frequência com que os referidos marcadores se manifestam nos textos dos alunos bem como na maneira como eles operam, isto é, como *recurso e/ou ferramenta*. Ressalta-se que essa sondagem é de suma importância na obtenção de subsídios para a verificação das hipóteses levantadas. Logo, nessa perspectiva, a pesquisa converge à categoria de interpretativista e qualitativa, uma vez que as informações permitem a interpretação de dados subjetivos.

#### 4.1.1 Coleta de dados

A pesquisadora deste estudo acompanhou presencialmente as aulas de *Linguística Geral* ministradas aos alunos do primeiro período do curso de Letras ingressos na UTFPR. Os alunos foram informados, logo nos primeiros dias de aula, que uma mestranda faria esse acompanhamento a fim de obter dados para que a pesquisa acerca das produções escritas por eles fosse consolidada e que, em momento oportuno, ser-lhes-ia solicitada autorização para uso científico de tais textos como objeto de pesquisa e que seus escritos, após aprovação, fariam parte de um banco de textos.

As aulas eram ministradas às terças e quintas-feiras no período noturno. Esta pesquisadora era responsável por acompanhar as atividades sempre às terças-feiras. Tais aulas eram, em grande parte, exibidas por projetor multimídia e, cada tópico projetado era explicado minuciosamente pelo professor até que se obtivesse um retorno satisfatório quanto ao entendimento dos alunos. Todos os textos vistos em sala de aula eram, em sua íntegra, disponibilizados antecipadamente na plataforma educativa virtual *Edmodo*, na qual os alunos foram, nas primeiras aulas, convidados a se cadastrarem. Ressalta-se que os aprendizes eram sempre provocados com perguntas e exemplos a respeito do tema discutido. Nesses momentos, era de grande

valia observar suas experiências e o próprio conhecimento dos aprendizes no que se referia ao assunto, na ocasião, abordado em sala de aula.

Assim como os alunos, a pesquisadora atentava-se às explicações do professor e às atividades por ele requeridas. As atividades aplicadas durante as aulas diziam respeito à compreensão dos alunos no tocante às percepções teóricas desenvolvidas por estudiosos como Saussure, Chomsky e outros linguistas renomados, bem como às relações entre as teorias. Em dia divulgado antecipadamente, a avaliação era disponibilizada pelo professor na plataforma *Edmodo*, por meio da qual os alunos deveriam ter acesso à prova (Anexo A), responder às questões e enviá-la, virtualmente, ao professor em dia previamente marcado. Os alunos que, por algum motivo, não conseguissem enviá-la pelo *Edmodo*, poderiam protocolá-la e entregá-la pessoalmente na secretaria do curso.

Ao realizar a prova e enviá-la ao professor, as correções necessárias eram feitas de acordo com os critérios estabelecidos para cada questão (explicitados na própria avaliação). Após o término das correções, era solicitado aos alunos que procedessem à reescrita dos textos de acordo com as sugestões do professor em conjunto com a pesquisadora. Os textos selecionados para a pesquisa foram aqueles referentes à primeira escrita da primeira avaliação. Descartou-se, assim, para a dita análise, a reescrita. Optou-se por essa escolha pelo fato de tais escritos configurarem o primeiro entendimento dos alunos acerca da leitura científica (textos teóricos) voltada para os estudos linguísticos por meio de uma escrita acadêmica (prova). Acredita-se, pois, que a análise desses primeiros textos se aproxima mais dos estudos realizados pelas pesquisadoras Arbusti e Romanini (2018), que focam suas observações nos escritos científicos iniciais de alunos que transitam do que se compreende como equivalente ao ensino médio brasileiro para uma universidade. Foram coletados, portanto, textos de um universo de quinze alunos, devidamente autorizados e liberados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UTFPR e que fazem parte do projeto “Construção de um banco de dados textuais para análises comparativas dos processos de produção de sentidos em suportes analógicos e digitais” – número de parecer do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 88328218.6.0000.5547 que, a partir de 2019, passou a ser denominado *Digitus* pelos coordenadores do projeto. Esses textos, de caráter avaliativo, concentram três questões dissertativas para cada aluno, o que perfaz, na realidade,

um total de quarenta e cinco textos para a efetivação das análises. Tais textos fazem parte do gênero acadêmico *prova* (FARACO, 2019).

Interessante lembrar que essa seleção de textos faz parte do rol de critérios estabelecidos para a referida pesquisa. Reitera-se, portanto, que esses primeiros textos constituem a primeira intenção do aluno para redigir seu texto, demarcando, assim, seu conhecimento inicial a respeito do assunto abordado bem como sua tentativa de reformulação sem que houvesse, ainda, a intervenção do professor na escrita, ou seja, são levadas em consideração as primeiras investidas do aluno nos escritos acadêmicos. Após a escolha das avaliações, fez-se necessário separar os textos que continham MRs daqueles nos quais não havia sido constatado o uso destes. Em um terceiro momento, foi realizada a escolha dos MRs a serem analisados. Buscou-se, detectar, para este estudo, o uso dos MRs *ou seja, isto é, quer dizer, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, isso significa que* e outros de uso semelhante nos textos eleitos.

Assim, investigaram-se todos os textos selecionados para a análise. No entanto, por ter sido encontrado repetidamente o uso de alguns MRs com o mesmo objetivo e função, optou-se por selecionar para a descrição das análises quatro textos que englobam o uso de tais MRs pelos alunos objetos desta pesquisa. Tais textos contemplam o uso dos MRs *ou seja, isto é, em outras palavras* e revelam que esse uso encontra respaldo nas teorias de Koch (1996), Wachowicz (2010) e Dascal (2002). Não obstante, na análise de tais MRs também são encontrados subsídios para comprovar a diferença entre o que se acredita ser reformulação e a concepção de Arbusti e Romanini (2018) para o tema devido à especificidade pedagógica dos estudos das referidas pesquisadoras.

A observação de tais marcadores nos textos dos alunos tem como objetivo a verificação do uso da *linguagem como tecnologia cognitiva* como um *recurso* da língua que pode também ser usado como uma *ferramenta* para a construção da argumentação. Nesse contexto, há uma peculiaridade a ser observada, qual seja, a relação entre o aparecimento do MR como elo para um argumento de definição. É o MR com a função de articular a explicação de um segmento de texto (**A**) em outro segmento (**B**), tendo em vista que a análise do uso de tais marcadores parte de um critério de igualdade entre dois segmentos (**A** e **B**) de um dado texto. Ressalta-se, porém, que não será analisada a pertinência teórica de **A** ou **B**, como o fazem Arbusti

e Romanini (2018), mas a força argumentativa que emerge do uso do MR e de seu *valor linguístico* no cenário facultado à *linguagem como tecnologia cognitiva* acionada pelo(a) aluno(a) por meio da mobilização dos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico inerentes aos usuários da língua. Nesse sentido, ao ser usado para a construção do argumento de definição, o MR estaria sendo empregado não só como um *recurso* ao qual o usuário possa recorrer, mas também como uma *ferramenta*, usada para a definição de um dado segmento do texto com vistas a construir determinado argumento. Ressalta-se, assim, o uso dos MRs como *tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002).

Subsequente a esse passo, é de relevante importância avaliar a retomada que **B** faz de **A**, primando por observar quais partes são resgatadas (uma palavra, uma expressão, uma sentença) a fim de se verificar se houve, em vista disso, prejuízo ao entendimento do texto. Interessante lembrar que a igualdade entre os dois segmentos infere apenas uma descrição que naquele dado contexto imprime um valor argumentativo advindo da carga semântica a eles conferida. Por conseguinte, o resultado pode ser um texto “menos” ou “mais” reformulado, já que tal reformulação pode ser ou não pertinente com o uso que se faz do marcador de reformulação escolhido.

Nos textos em que não houver a presença de um MR, é importante examinar se, mesmo com a ausência de marcadores, o aluno se propõe a dar algum tipo de explicação no que se refere à determinada sentença, expressão ou palavra e em que termos tal explicação diverge daquela em que foi usado o marcador.

Logo, nesse cenário de uso e não uso dos MRs, pode-se resumir, conforme os quadros a seguir, os critérios de inclusão e exclusão dos textos na pesquisa.

Quadro 9 - Critérios de inclusão na análise (síntese)

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos previamente autorizados pelos alunos.</li> <li>• Primeira versão dos textos produzidos na primeira avaliação da disciplina <i>Linguística Geral</i>, ministrada para os alunos do primeiro período do curso de Letras da UTFPR.</li> <li>• Escritos que constituem o banco de textos <i>Digitus</i>, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).</li> <li>• Presença dos MRs <i>ou seja, isto é, quer dizer, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, isso significa que</i>, entre outros, nos textos analisados.</li> <li>• Ausência de MRs nos textos objeto da pesquisa.</li> </ul>

Fonte: A autora (2019)

Quadro 10 - Critérios de exclusão da análise (síntese)

<b>CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos não autorizados pelos alunos.</li> <li>• Textos que não façam parte do banco de textos <i>Digitus</i>, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).</li> <li>• Textos provenientes de reescrita.</li> </ul>

Fonte: A autora (2019)

Além dos critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos textos a serem analisados, outros fatores estudados foram de grande relevância para a consecução da pesquisa: a) evidência de um *continuum* entre os conhecimentos epi e metalinguístico, conforme o que foi abordado na Seção 3.1; b) atuação dos MRs como recurso e ferramenta usados para determinado objetivo cognitivo, de acordo com a Seção 3.3; c) *linguagem como tecnologia* correlacionada ao uso de MRs como um *recurso* para um projeto (planificação) textual mental e, conseqüente, uso metalinguístico (ferramenta); d) análise do uso dos MRs, não de sua pertinência com o texto-fonte ou com o segmento, objeto da reformulação, segundo o que foi discutido na Seção 3.4; e) concepção de valor linguístico para Saussure e a implicação de valores diferentes para os segmentos **A** e **B**, separados por um MR, explicitada na Seção 2.2; f) teoria de Jakobson acerca da permuta entre signos (sem que haja uma equivalência completa) da mesma língua para que se efetive uma reformulação, consoante a abordagem realizada na Seção 3.2.

## 4.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS

Esta seção tem como objetivo apresentar as informações coletadas para posterior efetivação da análise proposta, que tem como principal objeto de estudo o uso dos MRs em textos avaliativos (resposta de prova) produzidos por alunos do primeiro período do Curso de Letras da UTFPR. Nesse contexto, procedeu-se à tabulação dos dados na forma que segue.

## 4.2.1 Uso / não-uso de marcadores de reformulação

O Quadro 11, a seguir, expõe a incidência dos MRs no *corpus* pesquisado, evidenciando o número de vezes em que cada marcador é encontrado em um texto específico de um(a) determinado(a) aluno(a).

Quadro 11 – Uso de MRs

USO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO (MRs)					
PARTICIPANTE <sup>17</sup>	QUESTÃO	SIM	NÃO	TIPO	INCIDÊNCIA (n.º de vezes que são encontrados)
12018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	X	-	ou seja	1
	3	X	-	ou seja	2
32018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	-	X	-	0
	3	-	X	-	0
42018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	-	X	-	0
	3	-	X	-	0
52018.1	1a	-	X	-	0
	1b	X	-	ou seja	1
	2	X	-	ou seja	1
	3	-	X	-	0
62018.1	1a	X	-	ou seja	2
	1b	-	X	-	0
	2	-	X	-	0
	3	X	-	ou seja isto é	1 1
72018.1	1a <sup>18</sup>	X	-	em outras palavras	1
	1b <sup>19</sup>	-	-	-	-
	2	X	-	ou seja	1
	3	X	-	ou seja em outras palavras	1 1
82018.1	1a	-	X	-	0
	1b	X	-	em outras palavras ou seja	1 1
	2	X	-	ou seja em outras palavras	2 1
	3	X	-	ou seja em outras palavras	1 1

Fonte: A autora (2019), com base em textos que fazem parte do banco de textos *Digitus*

<sup>17</sup> Esta coluna diz respeito ao código atribuído aos alunos no banco de textos *Digitus*. Tal procedimento é realizado a fim de se garantir o anonimato dos participantes.

<sup>18</sup> As questões 1ª e 1b foram respondidas em um mesmo texto.

<sup>19</sup> Idem nota número 2.

Quadro 11 – Uso de MRs (continuação)

USO DE MARCADORES DE REFORMULAÇÃO (MRs)					
PARTICIPANTE	QUESTÃO	SIM	NÃO	TIPO	INCIDÊNCIA (n.º de vezes que são encontrados)
92018.1	1a	X	-	ou seja	1
	1b	X	-	ou seja	1
	2	X	-	ou seja	1
	3	-	X	-	0
102018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	X	-	ou seja	1
	3	X	-	ou seja em outras palavras	3 1
112018.1	1a	X	-	ou seja	1
	1b	-	X	-	0
	2	-	X	-	0
	3	X	-	em outras palavras ou seja	1 1
122018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	X	-	ou seja	1
	3	-	X	-	0
132018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	X	-	em outras palavras	1
	3	-	X	-	0
142018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	X	-	ou seja	1
	3	-	X	-	0
152018.1	1a	-	X	-	0
	1b	-	X	-	0
	2	-	X	-	0
	3	-	X	-	0
162018.1	1a <sup>20</sup>	X	-	isto é ou seja	2 1
	1b <sup>21</sup>	-	-	-	-
	2	X	-	isto é ou seja	1 2
	3	X	-	ou seja	1

Fonte: A autora (2019), com base em textos que fazem parte do banco de textos *Digitus*

Foi detectada, de acordo com a indicação realizada, a incidência de 41 (quarenta e um) MRs no universo de 45 (quarenta e cinco) textos produzidos pelo total de quinze (15) alunos. Ao se distribuir o número de MRs encontrados, obtém-se a tabela a seguir.

<sup>20</sup> Idem nota número 2.

<sup>21</sup> Idem nota número 2.

Tabela – Número de ocorrências por MRs

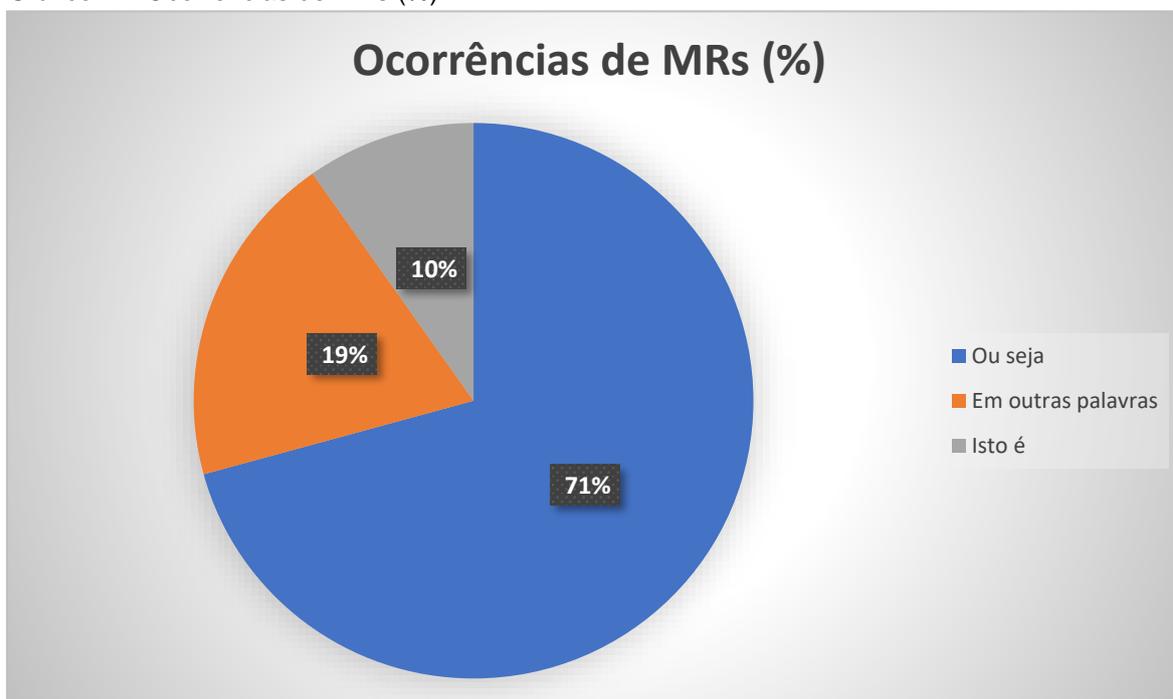
MR USADO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
ou seja	29
em outras palavras	8
isto é	4
TOTAL	41

Fonte: A autora (2019), com base nos dados analisados na pesquisa.

Assim, a partir dos dados constantes no quadro 11 e na tabela apresentada, foi possível contemplar a pesquisa com dois gráficos que norteiam a visualização, em termos quantitativos/percentuais, da ocorrência de MR nos textos produzidos por alunos do primeiro período do curso de Letras da UTFPR, considerando-se a quantidade total de textos observados (quarenta e cinco), o número de MRs encontrados em tais textos (quarenta e um) e o número de ocorrências dos MRs *ou seja*, *em outras palavras* e *isto é* por questão respondida (texto produzido).

Nesse contexto, observa-se:

Gráfico 1 – Ocorrências de MRs (%)



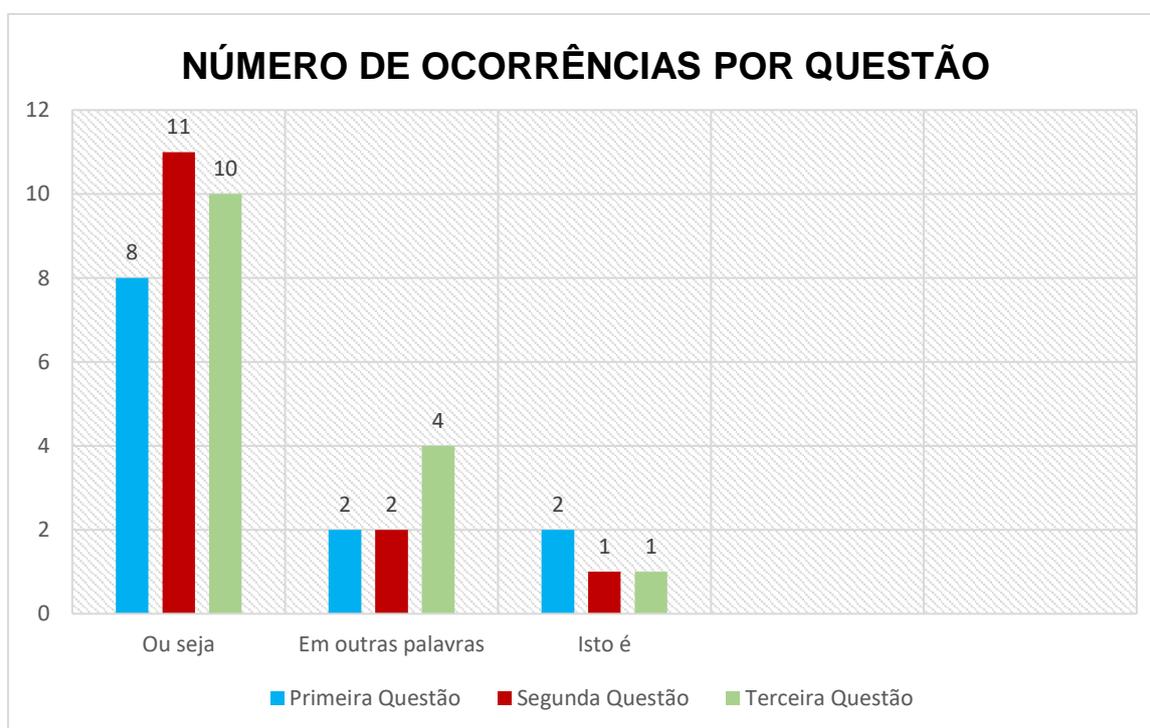
Fonte: A autora (2019), com base nos MRs encontrados nos textos produzidos pelos alunos

Conforme se pode observar, o gráfico 1 mostra, em percentuais, a incidência dos MRs nos 45 (quarenta e cinco) textos produzidos pelos alunos do primeiro período

do curso de Letras da UTFPR. Nota-se, na cor azul, o percentual de 71% para a ocorrência do MR *ou seja* (detectado como o mais usado nos textos produzidos). Em segundo lugar, na cor alaranjada, encontra-se o MR *em outras palavras*, com 19% das ocorrências. Em último lugar, verifica-se a incidência de 10% para o uso do marcador *isto é*. Tais resultados mostram-se relevantes para a análise dos dados na Seção 4.3.

Em seguida, o gráfico 2 expõe, de maneira clara, a incidência dos MRs em cada questão proposta na avaliação destinada aos estudantes.

Gráfico 2 – Número de Ocorrências por questão avaliada



Fonte: A autora (2019), com base nos MRs encontrados nos textos produzidos pelos alunos

O eixo vertical do gráfico 2 expõe o número de vezes que o MR foi usado; as cores azul, vermelho e verde denotam a identificação da questão em que o MR foi empregado; o número que se encontra sobre as barras de identificação das questões indica o número efetivo de MRs usados em determinada questão. Já o eixo horizontal, contempla as identificações dos próprios MRs. Com base nessas informações, verifica-se que o MR *ou seja* tem seu ápice de uso na segunda questão da avaliação aplicada aos alunos de *Linguística Geral*, enquanto o MR *em outras palavras* é mais usado na terceira questão da referida avaliação, sem, contudo, ultrapassar as quantidades do MR *ou seja*. Observa-se que a visualização do gráfico 2 não mostra uma regularidade no uso dos MRs, mas tão-somente a maior incidência do MR *ou*

*seja* nos textos produzidos pelos alunos a fim de responder às questões correspondentes à avaliação aplicada.

Nesse sentido, depreende-se que a análise do quadro 11, da tabela e dos gráficos expostos demonstram o MR *ou seja* com maior número de ocorrências nos textos produzidos para responder às três questões da prova. Parece, portanto, ser esta uma evidência da maleabilidade deste marcador tanto na oralidade quanto na escrita. Trata-se, pois, de um MR cuja versatilidade o faz adequado a qualquer tipo de escrita, acadêmica ou não.

#### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com os critérios de análise e as considerações já anteriormente estabelecidos, busca-se investigar, nesta seção, como ocorre o uso dos MRs nos textos dos estudantes que fazem parte do *corpus* desta pesquisa. Nesse contexto, são averiguados os MRs *ou seja, isto é, em outras palavras, por outras palavras, dito de outra forma, quer dizer, isso significa que*, entre outros, como elementos linguísticos que marcam uma estratégia de reformulação, fundamentando-se nos estudos de Koch (1996), Wachowcz (2010), Arbusti e Romanini (2018) e Dascal (2002).

Desta feita, as análises são encaminhadas da seguinte forma:

- 1) código do aluno no banco de textos *Digitus*;
- 2) identificação do arquivo no *Digitus*;
- 3) resposta(s) à(s) questões solicitadas, na(s) qual(is) houve incidência de algum tipo de MR;
- 4) efetivação da análise de acordo com os critérios estabelecidos anteriormente.

## 4.3.1 Aluno(a) 12018

38-Av-1-Primeira versão

Resposta dada à segunda questão da prova (Anexo)

Quadro 12 - Avaliação 1 – aluno(a) 12018

*Utilizando como exemplo o signo mulheres explicarei o conceito de signo, significado e significante de acordo com a teoria de Saussure. Para Saussure o signo é o todo e suas partes são: significado (conceito de determinado signo) e significante (imagem acústica, **ou seja**, o som que ouvimos na mente), neste exemplo o signo mulheres une o conceito, indivíduos do sexo feminino, com a imagem acústica de caráter linear m-u-l-h-e-r-e-s, um som após o outro.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Nota-se, no texto escrito como resposta à segunda questão da prova, a intenção do(a) aluno(a) de clarificar, ou mesmo explicar de maneira mais precisa, partes de suma importância da teoria abordada por Saussure no texto-fonte que serviu de fundamentação para a resposta apresentada. Percebe-se, assim, que o(a) aluno(a) busca, de forma explícita, reformular sua escrita em dois trechos distintos. São eles:

- a) *Para Saussure o signo é o todo e suas partes são: significado (conceito de determinado signo)* – linhas 2-3-4

Observa-se que o(a) aluno(a) não fez, nesse caso, uso do MR, mas efetivou a reformulação da palavra **significado** por meio de um outro elemento, os parênteses. Dessa forma, poder-se-ia, sem maiores dificuldades e sem que haja perda do sentido, substituir os parênteses por um MR como, por exemplo, **ou seja**.

- b) [...] e *significante (imagem acústica, **ou seja**, o som que ouvimos na mente)* [...] – linhas 4-5

Constata-se, agora, a reformulação da palavra **significante** também com o uso de parênteses. Contudo, há uma diferença entre as tentativas de reformulação para os termos *significado* e *significante*, extraídos, pelo aluno, da teoria Saussuriana: no primeiro caso (letra a), o(a) aluno(a) se satisfaz com o uso do parênteses para inserir sua explicação a respeito do termo *significado*; já no segundo (letra b), o (a) aluno(a) parece não satisfeito em apenas usar os parênteses para explicar em que consiste o termo *significante* para Saussure e

introduz o MR **ou seja** para obter um terceiro segmento de texto. Assim, de acordo com o que está sendo mostrado em b, tem-se a seguinte notação:

Quadro 13 - Notação de equivalência entre A, B e C

*significante = A; imagem acústica = B; o som que ouvimos na mente = C*

Logo, observa-se a equivalência **A = B = C**

Fonte: A autora (2019)

Ao se observar o fato de que o texto do(a) aluno(a), sem que nenhuma reformulação fosse realizada, seria *Para Saussure o signo é o todo e suas partes são: significado e significante*, há de se considerar que, em se tratando de resposta para uma prova, isso seria de pouca significância, uma vez que não demonstraria, ao certo, o quanto tal aluno(a) teria compreendido a teoria evidenciada no texto-fonte. Portanto, ao se dar conta, de forma intuitiva, de que algo em seu texto precisaria ser explicado ou escrito de forma mais precisa, o(a) aluno(a) faz uso de seu conhecimento epilinguístico. É, pois, nesse instante, que ele(a) busca recursos (parênteses e MR) oferecidos pela língua a fim de alcançar seu intento, qual seja, o da reformulação. Ora, ao recorrer à língua para buscar elementos que o(a) auxiliariam a explicar sua primeira escrita a respeito dos termos *significado* e *significante*, eclode, também, a revelação de seu conhecimento metalinguístico (não gramatical ou teórico). Há, pois, o uso da metalinguagem, de forma intuitiva, de acordo com a necessidade percebida especificamente por este(a) aluno(a). É presente nesse mesmo raciocínio a ideia de *continuum* de que trata Flôres (2012) e Auroux (2009). É o *continuum* que se mostra entre a intenção (conhecimento epilinguístico) de melhorar seu texto e a efetivação do uso de um MR (revelação do conhecimento metalinguístico) para alcançar um objetivo cognitivo (reformulação). Por outras palavras, no entender de Dascal (2002), é o uso da *linguagem como tecnologia cognitiva*. Interessante, ainda, lembrar que, apesar da equivalência proposta pelo(a) aluno(a) ao colocar em relação de identidade as expressões *significante*, *imagem acústica* e *o som que ouvimos na mente*, não há, como já visto na Seção 3.5, de acordo com Jakobson (1995), equivalência completa, até porque, de acordo com a teoria saussureana a respeito de *valor do signo linguístico*, tais elementos (**A**, **B** e **C**) possuem valores distintos, inclusive por ocuparem posições diferentes no texto analisado.

Ressalta-se que, na análise efetuada, os parênteses, apesar de não constituírem a relação de MRs considerados neste estudo, foram um achado que, de forma um tanto quanto inesperada, exerceram a função de MR, fato que denota mais uma vez, o indício do domínio metalinguístico e consciente do(a) estudante.

Importante, também, destacar dois pontos de imprescindível relevância nesta análise:

1) ao buscar o MR entre outros recursos que a língua disponibiliza, houve, pelo(a) aluno(a) a mobilização de um *recurso cognitivo*, como já estudado em Dascal (2002);

2) ao explicitar o MR *ou seja* para explicar ou tornar mais clara a sua primeira intenção de escrita acerca da teoria de Saussure, o(a) aluno(a), por meio da metalinguagem, usou o MR como uma *ferramenta cognitiva*.

Torna-se evidente, no texto analisado, o paralelo existente entre epilinguístico/metalinguístico e recurso/ferramenta. É a *linguagem como tecnologia cognitiva* (DASCAL, 2002) revelada pelas facetas da língua que são apropriadas pelo sujeito (aluno/a) para fazer valer a sua intenção de 'dizer algo' e, mais ainda, de apelar para os recursos da língua a fim de tornar mais precisa a sua escrita ao verificar que o que foi dito poderia ser melhor explicado. É relevante recordar que, para Dascal, a linguagem como ferramenta cognitiva atua na elaboração de novos termos para novos conceitos, na redefinição ou explicação de termos já existentes, ou, ainda, de novos sistemas de notação. É, pois, dessa forma que o MR atua não só como *recurso*, mas também como uma *ferramenta cognitiva*.

Salienta-se que, neste estudo, não está sendo verificada a pertinência teórica da reformulação com o texto-fonte. Contudo, o que se pode destacar é que, quando o (a) escrevente faz uso do MR, há a reformulação de seu texto, que pode resultar pertinente ou não, conforme abordagem realizada nos estudos de Arbusti e Romanini (2018) e, também, na Seção 3.5. Por conseguinte, no texto analisado, independentemente de o(a) aluno(a) realizar a reformulação de seu texto com uma abordagem teórica correta ou não, devem ser levadas em consideração as seguintes etapas pelas quais transitou o(a) referido(a) aluno(a) a fim de reformular sua escrita: a) percepção de que algo deveria ser melhor explicado; b) a busca de recursos no 'estoque' da própria língua; c) a escolha de determinado recurso; d) o uso do recurso

como uma *ferramenta* que, para o(a) escrevente, é apropriada para a consecução dos resultados esperados.

Acredita-se que se possa mencionar, nesse contexto, a passagem de um grau mínimo de consciência de que trata Dascal (2002) a um grau maior, quando do uso efetivo MR. A alusão a essas quatro etapas não quer dizer que elas estejam delimitadas por fronteiras claras. Longe disso, são fronteiras que se interpenetram. É novamente o *continuum* que ocorre ante aquilo que se pode chamar de um projeto textual que só irá ter suas formas delineadas a partir do uso efetivo do MR.

#### 4.3.2 Aluno(a) 62018

43-Av-1-Primeira versão

Resposta dada à terceira questão da prova (Anexo)

Quadro 14 - Avaliação 1 – aluno(a) 62018

*Para Saussure, o valor do signo linguístico é a sua significação. Esse valor se constrói em duas etapas: na relação de troca da palavra com um conceito, e na relação com outras palavras. Ou seja, o valor do signo depende do seu contexto de aplicação, não se restringindo somente a seu significado.*

*Nos enunciados das figuras 1 e 2, observamos o termo temer empregado em cartazes que parecem ser de protestos contra o atual presidente do Brasil, Michel Temer.*

*De início, percebemos uma ambiguidade de significado/valor devido ao sombreamento do significante temer, visto que o mesmo carrega valor de verbo, ao mesmo tempo em que nos traz o nome do atual presidente.*

*A um falante da língua portuguesa, residente no Brasil e ciente das movimentações políticas ocorrentes na época em que o cartaz foi elaborado - provavelmente no processo de impeachment da presidente Dilma, o entendimento desse signo linguístico no contexto apresentado estará relacionado a dois valores possíveis, nesse caso, se complementam.*

*Isto é, ao mesmo tempo em que as frases “temer, jamais” e “mulheres sem temer”, carregam a o significado de não temer, no sentido de não “sentir temor”, entendemos que esse mesmo signo linguístico representa uma referência ao então vice- presidente da república.*

*Dentro desse contexto, os enunciados dos cartazes das imagens 1 e 2, constroem, ao mesmo tempo, valor de incentivo ao povo - no sentido de resistir e não temer, em consonância com a ideia de rejeição a Michel Temer.*

*Não fosse, no entanto, o contexto político que leva a essa dualidade de significação, o valor do signo temer seria tão somente o de verbo.*

*Outra noção importante quando falamos em valor do signo linguístico, é a presença de sinônimos na língua. Saussure refuta a ideia de sinonímia pois, do ponto de vista técnico por ele analisado, cada signo tem um valor único em um ambiente.*

*Dessa forma, utilizando de um exemplo contido no próprio livro de Saussure, a palavra TEMER não poderia ser substituída por outra (recear, ter medo), conservando o seu valor no enunciado, pois “o valor de qualquer termo que seja está determinado por aquilo que o rodeia” (Saussure, p. 135).*

*No que se refere às relações sintagmáticas, observamos que o termo temer pode ser entendido pela oposição entre palavras e pela própria palavra, pois, se é “temer”, não é, por exemplo, ou “temeu” ou “temeram”. Já em relação às relações associativas ou paradigmáticas, que são todas as possibilidades de ser do signo, incluindo a gramatical, como, por exemplo, podem ser encontrados diversos termos como “destemer”, “temor”, “temido”, etc. Para Saussure, o valor do signo está diretamente relacionado por essas duas relações. De tal forma que a alteração de um paradigma implica na alteração imediata do sintagma, e vice-versa, e por conseguinte, o valor do signo também sofre alteração.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Observa-se que o(a) aluno(a), em resposta à terceira questão da prova, faz uso explícito de dois MRs: *ou seja* (linha 3) e *isto é* (linhas 13-14). O primeiro toma seu espaço ao demarcar a reformulação do que seria a ‘construção’ do *valor do signo linguístico* para Saussure (2006). Mais uma vez, é constatada a necessidade de o(a) aluno(a) explicar ou tornar mais clara a sua primeira acepção na tentativa de relatá-la de acordo com o texto-fonte indicado pelo professor.

Assim, o trecho sem o efeito da reformulação oferecida pelo MR *ou seja*, seria:

Quadro 15 - Avaliação 1 – fragmento de texto (1) do(a) aluno(a) 62018

*Para Saussure, o valor do signo linguístico é a sua significação. Esse valor se constrói em duas etapas: na relação de troca da palavra com um conceito, e na relação com outras palavras.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Entretanto, ao sentir, intuitivamente, a necessidade de explicar melhor esse trecho de seu texto o(a) aluno(a) recorre aos recursos que a língua oferece, demonstrando seu conhecimento epilinguístico e, ao efetivamente usar o MR em seu texto, demonstra o conhecimento metalinguístico que todo usuário possui de sua língua. Mais uma vez, torna-se evidente o sombreamento existente entre as fronteiras de tais conhecimentos, que se misturam e se invadem em um *continuum* que se manifesta no uso do MR como *recurso* e *ferramenta* em um movimento cognitivo ininterrupto. Nesse sentido, obtém-se um segundo segmento do texto, produzido a partir do entendimento do primeiro segmento com o uso do MR para articulá-los. Logo, tem-se:

Quadro 16 - Avaliação 1 – fragmento de texto (2) do(a) aluno(a) 62018

*Ou seja, o valor do signo depende do seu contexto de aplicação, não se restringindo somente a seu significado.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

No decorrer do texto constata-se, também, a intenção de o(a) aluno(a) proceder à reformulação de uma outra parte de sua escrita por meio do MR *isto é* (linha 13), com o qual tenta expor, talvez, de maneira mais clara a noção de *valor do signo linguístico* e, assim, tornar mais preciso o texto para aquele que o lê. Assim, em sua formulação (escrita do primeiro segmento), ele recorre, em primeiro lugar, à contextualização do uso do signo (*temer*) e, ao introduzir o MR (*isto é*), infere os dois entendimentos permitidos pelo signo estudado (*temer* – verbo; *Temer* – vice-

presidente do Brasil que, na época, havia assumido a presidência no lugar da então presidente Dilma Rousseff) no contexto e na época em que se encontra inserido.

Importante ressaltar que, independentemente de qualquer pertinência teórica ou não, o(a) aluno(a) recorre à língua em busca de um recurso que lhe conceda a possibilidade de explicar ao leitor, nesse caso, o professor, a sua compreensão a respeito do *signo linguístico* para Saussure. Salienta-se ainda, que, diversamente do MR *ou seja*, bastante usado pelos alunos, o MR *isto é* mostrou-se pouco usado, com apenas quatro ocorrências nos textos analisados. Nesse sentido, ao comparar-se o uso desse MR com o MR *ou seja*, pode-se inferir, por meio de percepções cotidianas, em geral, que o MR *isto é* não se encontra tão presente na fala dos usuários da língua tal como sucede com o MR *ou seja*. Em vista de todas essas observações, presume-se que o MR *isto é* faça parte de uma outra categoria de MRs, contemplando aqueles mais usados na escrita do que na fala, tema a ser analisado mais criteriosamente, talvez em pesquisas futuras referentes a MRs.

É perceptível, no mesmo texto, o uso dos MRs *ou seja* e *isto é* como parte do *continuum* entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico. Depreende-se, contudo, a hipótese de uma diferença entre seus usos – ao se aceitar a ideia de que o MR *ou seja* é mais usado na fala do que o MR *isto é*, acredita-se no acesso à escrita um pouco mais elaborada e com um grau de consciência maior ao se usar o MR *isto é*, quiçá com um planejamento mental mais refinado, comprovando mais uma vez o uso dos MRs como *recurso* e *ferramenta* cognitivos na acepção de Dascal (2002).

#### 4.3.3 Aluno(a) 72018

44-Av-1-Primeira versão

Resposta dada à primeira questão da prova (Anexo)

(página seguinte)

Quadro 17 - Avaliação 1 – aluno(a) 72018

*Na primeira matéria sobre o povo nômada da Malásia, é dito que é uma “língua” (a língua dos jahai). Na segunda matéria, que é sobre os Jedek, é afirmado que é uma “linguagem”. Ainda refletindo sobre isso, vejamos o que Mário A Perini, Margarida Petter e John Lyons discorrem sobre os termos “língua” e “linguagem”.*

*Mário A. Perini em seu livro *Sofrendo a Gramática* (editora Atica) no capítulo “O Rock Português (a melhor língua para se fazer ciência)” afirma que todas as línguas são equivalentes quanto ao que podem expressar, embora usem de recursos diferentes. Perini numa entrevista<sup>1</sup> feita para a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) disserta melhor sobre o termo “língua”, que é, de acordo com ele, “um sistema programado em nosso cérebro que estabelece uma relação entre os esquemas mentais que formam nossa compreensão do mundo e um código que os representa de maneira perceptível aos sentidos. O que chamamos uma ‘língua’ é, assim, uma das realizações históricas da capacidade humana para a linguagem”. O professor ainda afirma que “a linguagem inclui as línguas entre suas manifestações, mas não apenas as línguas”, **em outras palavras:** a linguagem é o todo, onde a língua é apenas uma parte dela.*

*Margarida Petter, que tem seu texto “Linguagem, língua, linguística” fazendo parte do livro “Introdução à Linguística” (editora Contexto) organizado por José Luiz Fiorin, disserta sobre a “língua” e “linguagem” citando o filósofo e linguista Ferdinand de Saussure, que declara a “linguagem” “heteróclita e multifacetada”, pois abrange vários domínios” sendo esses domínios: física, fisiológica e psíquica. Já a “língua” para Saussure “é uma parte essencial da linguagem” e é “um sistema de signos”. Ainda dissertando sobre “língua” e “linguagem”, Petter cita o linguista Noam Chomsky, que acreditava que toda língua natural possui um número finito de sons, mas que possuía um número infinito de elementos, e a “linguagem”<sup>1</sup> é uma “capacidade inata e específica da espécie humana, portadora de propriedades universais da linguagem”. A professora ainda disserta sobre “linguagem animal” e a diferencia, comparando o exemplo de como as abelhas se comunicam com a linguagem humana.*

*John Lyons em seu livro “Linguagem e Linguística – Uma Introdução” (editora LTC) utiliza-se de definições de outros linguistas para exemplificar sua opinião, assim como Margarida Petter faz. Em primeiro momento, Lyons cita o linguista Sapir, que afirma que a “linguagem” é um sistema puramente humano e não instintivo. Em segundo momento, o professor cita Bloch e Trager, que declaram que a “língua” é arbitrária, portanto, são símbolos vocais cooperados por um grupo social. Em terceiro momento, cita-se Hall, que alega que a “linguagem” é uma instituição puramente humana, arbitrária e independente do estímulo. Em quarto momento, é citado Robins, que afirma que a “língua(gem)” é um sistema de símbolos quase totalmente arbitrário. E em último momento, Lyons cita Chomsky, que como dito no parágrafo anterior, que discorre que “a linguagem é um conjunto (finito ou infinito) de sentenças que é construída a partir de um conjunto finito de elementos”.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Quadro 18 - Avaliação 1 – aluno(a) 72018 – continuação do texto que compõe o quadro 17.

*Entretanto, Lyons faz uma definição enquanto faz uma crítica aos linguistas citados anteriormente: “as línguas são sistemas de símbolos projetados para a comunicação”. Ainda no primeiro capítulo do livro, vemos que Lyons tem uma certa dificuldade em separar “língua” de “linguagem”, pois na língua inglesa ambos os conceitos então envoltos em um termo só: language. Apesar disso, tomamos noção de que linguagem é algo puramente humano e arbitrário, enquanto a língua é parte desse todo.*

*Analisando o ponto de vista desses três linguistas e relacionando com as matérias citadas no início, percebemos que o termo “linguagem” na segunda matéria está incorreto. O uso correto, neste caso, seria “língua”, pois de acordo com os autores que vimos anteriormente língua é parte da linguagem, na qual é utilizado símbolos para a representação do mundo. Usar o termo “linguagem”, como foi utilizado nesse caso, deixaria implícito que a língua Jedek seria algo muito mais complexo, assim como, por exemplo, a linguagem matemática é. Usar o termo “língua” faz com que ela fique equivalente às outras línguas naturais humanas.*

*Fechando esse tópico e abrindo outro para a discussão, vimos principalmente e mais explicitamente com Perini que nenhuma língua é mais rica do que a outra: todas são capazes de expressar aquilo que julgam necessário, não desmerecendo assim uma outra língua. Portanto, todas as línguas são equivalentes, apesar de terem hábitos que levam a preconceitos.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

No texto analisado percebe-se que o(a) aluno(a), ao usar o MR *em outras palavras* busca tornar mais clara, não necessariamente, a sua escrita ou a sua ideia, mas uma citação do professor Mário A. Perini e, somente na sequência o(a) estudante introduz seu conhecimento acerca da palavra linguagem. O uso do MR, nesse caso, parece ser um tanto quanto diverso dos outros usos já analisados, uma vez que nos demais ocorre a formulação da resposta efetivada pelo aluno e, a seguir, a reformulação de sua ideia, articulada pelo MR, o que expressa em dois segmentos de texto o entendimento do assunto revelado por sua própria escrita (suas próprias palavras).

Ressalta-se que, no caso ora analisado, talvez se possa inferir que haja uma mobilização maior do grau de consciência envolvido na reformulação a fim de o(a) aluno(a) demonstrar o entendimento a respeito da teoria usada e, ainda, fazer uso de uma citação para consubstanciá-la. Nesse sentido, as redes neurais biológicas do(a) aluno(a) buscam e entrelaçam por meio do MR aquilo que em sua consciência é capaz de dar um sentido maior à palavra do autor original (citação), dito de outra forma, a reformulação que expõe o nível de compreensão alcançado pelo(a) referido(a) aluno(a). Interessante lembrar que todo esse movimento entre a descoberta da necessidade de se usar um MR e seu uso efetivo só acontece pelo acesso aos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico que o(a) aluno(a) foi capaz de mobilizar

fazendo uso, em uma primeira instância, do MR como *recurso cognitivo* e, numa segunda instância, do MR como *ferramenta cognitiva* (DASCAL, 2002). Há, também, o nítido apelo ao argumento de autoridade, conforme Fiorin (2017).

#### 4.3.4 Aluno(a) 82018

45-Av-1-Primeira versão

Resposta dada à terceira questão da prova (Anexo)

Quadro 19 - Avaliação 1 – aluno(a) 82018

• *Dados os conceitos de signo, utilizaremos a palavra “TEMER” dos exemplos dados para explicar o valor do signo linguístico.*

*O valor de um signo, conforme Saussure, é a sua significação, que se dá por relação em duas etapas: (a) sintagmática ou (b) paradigmática.*

*As relações (a) sintagmáticas são as que ocorrem de forma linear em um enunciado, que se relacionam com os demais agrupamentos (sintagmas) da sentença. Por exemplo, na imagem (1): “MULHERES SEM TEMER”, não podemos inverter a ordem das palavras enunciadas, como em “SEM MULHERES TEMER” ou “TEMER SEM MULHERES”, pois o valor dos signos linguísticos se perderia na troca. Portanto, relações sintagmáticas são aquelas que ocorrem no próprio enunciado, é a relação entre o que já existe.*

*As relações (b) paradigmáticas, por sua vez, não ocorrem de forma linear, mas de forma vertical, **ou seja**, não se relaciona com o que já existe, mas com o que pode vir a existir. **Em outras palavras**, a relação paradigmática é vista na troca de signos do enunciado (lembrando que tais associações se dão por oposição). Portanto, não podemos substituir, na imagem (1) o signo “TEMER” por “TER MEDO” nem “RECEAR”, pois estas palavras, embora possam ter um significado semelhante ou igual, neste ambiente específico são intercambiáveis, pois o valor do signo linguístico não permite sua troca. Tendo isso exposto, Saussure mostra então que, de maneira técnica, não existe sinonímia perfeita, mesmo que na prática o utilizemos, pois, para se formar um signo, são necessários significante e significado. Mudando-se um deles, muda-se o signo.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

No trecho seguinte, referente à formulação de resposta dada à questão 3,

Quadro 20 - Avaliação 1 – fragmento do texto (1) do(a) aluno(a) 82018

*As relações (b) paradigmáticas, por sua vez, não ocorrem de forma linear, mas de forma vertical [...]*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

o(a) aluno(a) expõe a sua resposta em um primeiro segmento de texto, chamado aqui de **A**. Ao inferir a necessidade de reformulação de sua resposta à questão da prova,

o(a) aluno(a) faz, na sequência, uso do MR *ou seja* e envereda-se para a reformulação de seu texto, chamada aqui de **B**, produzindo um segundo segmento de texto que se configura em:

Quadro 21 - Avaliação 1 – fragmento de texto (2) do(a) aluno(a) 82018

[...] *não se relaciona com o que já existe, mas com o que pode vir a existir.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Dando continuidade a seu intento, o(a) aluno(a) efetiva uma segunda reformulação por meio do MR *em outras palavras* e recai em um terceiro segmento de texto (**C**):

Quadro 22 - Avaliação 1 – fragmento de texto (3) do(a) aluno(a) 82018

[...] *a relação paradigmática é vista na troca de signos do enunciado (lembrando que tais associações se dão por oposição).*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Assim, de acordo com a escrita do(a) aluno(a) 82018, obtém-se a seguinte disposição de equivalência para o trecho analisado:

**A=B=C**

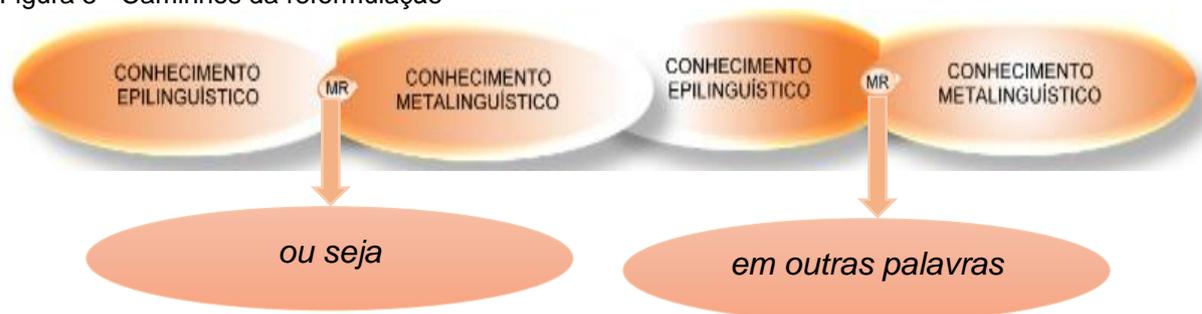
Ao se verificar esse evento que consiste em duas reformulações sucessivas na escrita do(a) aluno(a), torna-se possível, por hipótese, inferir que **C** também possa ser reformulado e, assim, subsequentemente. Entretanto, um texto com tantas reformulações sucessivas talvez pudesse gerar inconsistências em seu conteúdo, objeto cuja abordagem não faz parte desta pesquisa, mas pode, contudo, vir a instigar pesquisas posteriores.

Ao se resgatar, portanto, o aporte teórico de Saussure (2006) no que diz respeito ao *valor do signo linguístico*, depreende-se que, no caso específico do(a) aluno(a) 82018, são facultados não só os três valores referentes à formulação (**A**), 1.<sup>a</sup> reformulação (**B**) e 2.<sup>a</sup> reformulação (**C**) como também o acréscimo de um quarto valor, que será nessa instância, denominado **D**, que agrega **formulação – MR – reformulação 1 – MR – reformulação 2**. O segmento **D** é, em suma, a sentença completa resultante da equivalência que o(a) aluno(a) faz entre **A**, **B** e **C**. Nesse cenário de reformulação de sua primeira escrita, o(a) aluno(a) recorre, portanto, não

somente a um MR, mas a dois MRs para pautar seu argumento inicial. Torna-se pertinente lembrar a efetiva mobilização dos conhecimentos epi e metalinguístico pelo(a) estudante com o propósito de clarificar e precisar sua ideia a fim de alcançar o reforço argumentativo necessário para convencer o interlocutor (nesse caso, o professor) acerca de seu entendimento sobre o assunto em evidência.

Assim, para essa análise, tem-se a seguinte representação:

Figura 5 - Caminhos da reformulação



Fonte: A autora (2019)

Dessa forma, o(a) aluno(a), na questão analisada, aciona o conhecimento epi-linguístico ao constatar que deveria explicar melhor sua formulação de resposta (A), o que, simultânea/sucessivamente, o encaminha por meio de seu conhecimento metalinguístico a buscar elementos na língua capazes de dar-lhe suporte para alcançar seu intento, o que o(a) faz recorrer ao MR *ou seja*. O(a) estudante serve-se, portanto, de um *recurso* oferecido pela língua e, em seguida, ao efetivamente aplicar esse recurso, o MR, ele(a) o usa como uma *ferramenta* cujo fim cognitivo é o de explicar o conteúdo de sua primeira tentativa de escrita. Ao empregar o MR *ou seja*, o(a) aluno(a) obtém a sua primeira reformulação (B). Assim, a partir da inferência de sua própria reformulação, talvez, ainda, não totalmente satisfeito com o resultado obtido, o(a) aluno(a) insere, imediatamente, o MR *em outras palavras*, obtendo uma segunda reformulação (C). A, B e C juntos, culminam, então, na sentença completa, D que serve de base para a argumentação do(a) estudante. Isso posto, D abrange:

Quadro 23 - Avaliação 1 – fragmento de texto (4) do(a) aluno(a) 82018

*As relações (b) paradigmáticas, por sua vez, não ocorrem de forma linear, mas de forma vertical, **ou seja**, não se relaciona com o que já existe, mas com o que pode vir a existir. **Em outras palavras**, a relação paradigmática é vista na troca de signos do enunciado (lembrando que tais associações se dão por oposição).*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

Por consequência, a partir da sentença completa **D**, o(a) aluno(a) imprime e reforça seu argumento segundo o quadro seguinte:

Quadro 24 - Avaliação 1 – fragmento de texto (5) do(a) aluno(a) 82018

*Portanto, não podemos substituir, na imagem (1) o signo "TEMER" por "TER MEDO" nem "RECEAR", pois estas palavras, embora possam ter um significado semelhante ou igual, neste ambiente específico são intercambiáveis, pois o valor do signo linguístico não permite sua troca.*

Fonte: *Digitus* (banco de textos aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP)

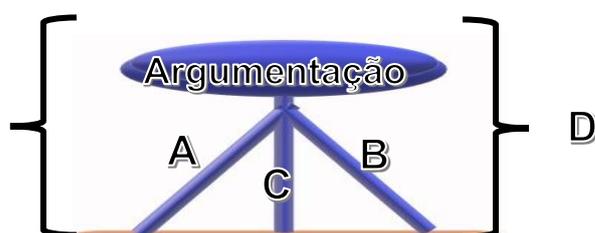
Salienta-se, mais uma vez que, no âmbito deste trabalho, não se está verificando a pertinência teórica das respostas, pois as análises dos textos estão sendo ancoradas no uso efetivo dos MRs por representarem elementos da língua que podem agir como *recurso* e *ferramenta cognitivos*, levando-se em consideração a percepção de Dascal (2002) acerca da *linguagem como tecnologia cognitiva*.

Pode-se inferir, portanto, que, na análise ora realizada, resulta dessa intrincada busca de recursos que expliquem melhor a escrita do(a) aluno(a) 82018, por meio de reformulações consecutivas, a mobilização incessante dos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico no *continuum* de que trata Flôres (2012). Observa-se, ainda, no decorrer da análise, o uso do MR como *recurso* e *ferramenta cognitivos* de forma simultânea, da mesma maneira que o são as fronteiras entre o conhecimentos epilinguístico e metalinguístico que se traduzem no aumento gradativo da consciência acerca dos recursos que a língua oferece e, por que não dizer, de um planejamento textual mental inerente a todo escrevente ao intentar reformular seu texto.

Ao se resgatarem as proposições teóricas de Koch (1996), no que diz respeito aos MRs, torna-se clara, nas investigações realizadas durante a análise, a intenção de o(a) aluno(a) esclarecer / explicar melhor sua formulação de resposta. Nota-se, também, o caráter inerentemente argumentativo da linguagem de que trata Koch (1996) na efetivação do uso do MR. Posto isso, percebe-se que a intenção de o(a) aluno(a) dar maior precisão à sua escrita transita por seu objetivo máximo, que é o de convencer o professor de que sua resposta está correta. Ora, com o propósito de alcançar sua meta, o(a) aluno(a) também usa o MR para obter subsídios em seu argumento teórico, uso que ganha fundamentação nas acepções de Wachowicz (2010) ao retratar os argumentos de identidade e definição com a equivalência de

**A=B**, os quais não se constituem apenas em recursos para melhor explicar determinado texto, mas, também, elementos para que o(a) aluno(a) construa seus próprios argumentos. Por consequência, com base nas evidências encontradas na escrita do(a) aluno(a) 82018, entende-se o uso do MR em si como uma estratégia que o predispõe a alcançar seu objetivo. Porém, essa é uma percepção diversa da de Arbusti e Romanini (2018), que caracterizam o uso dos MRs em seus estudos não como uma estratégia mas apenas como uma possibilidade que os sujeitos experimentam de forma eventual. Ressalta-se, contudo, que o entendimento das referidas pesquisadoras se sustenta na pertinência teórica e gramatical da escrita dos alunos, como já abordado no Capítulo 3. Não obstante, sustenta-se, na escrita do texto ora analisado nesta pesquisa, a importância dos MRs empregados como elementos estratégicos capazes de reforçar a argumentação apresentada pelo(a) estudante, tendo como figura representativa dessa percepção:

Figura 6 - Esboço representativo da argumentação com base em MRs



Fonte: A autora (2019), com base na análise de texto escrito pelo aluno 82018

## SÍNTESE DO CAPÍTULO

O Capítulo 4 primou por abordar a metodologia usada na pesquisa bem como efetivar a análise do *corpus* selecionado, configurado em textos avaliativos da disciplina de *Linguística Geral*, produzidos por alunos recém-ingressos ao curso de Letras da UTFPR. Para a realização da referida análise, correlacionou-se, fundamentalmente, as escritas dos estudantes às concepções teóricas de Dascal (2002), Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018), Flôres (2011) e Auroux (2009), a fim de se obter suporte para o entendimento dos MRs encontrados, quanto aos conhecimentos mobilizados, à atuação da *linguagem como tecnologia cognitiva* e ao caráter descritivo-argumentativo existente na escolha do MR pelo aluno.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, neste trabalho de pesquisa, abordar textos de caráter avaliativo, produzidos por alunos do primeiro período do curso de Letras da UTFPR, no sentido de investigar como esses alunos faziam uso do MR, qual seria realmente a função de tal marcador. Para tanto, o estudo foi delineado a partir das teorias a respeito de linguagem, língua e tecnologia, transitando por teóricos como Saussure (2006), cuja concepção a respeito de valor linguístico foi de grande relevância para explicitar o fato de que um dado segmento de texto, ao ser reformulado em um segundo segmento, não terá o mesmo valor que o primeiro, pois não há a existência de uma equivalência completa.

Vale destacar, nos textos dos alunos, a veracidade da concepção de Saussure (2006) a respeito de valor linguístico bem como a percepção de Jakobson (1995) ao tratar desse assunto em estudos referentes à reformulação, uma vez que, em todos os textos observados, a relação de igualdade entre o primeiro e o segundo segmento de um determinado texto, manifestada pelo MR, não indicou a equivalência completa para os dois segmentos (JAKOBSON, 1995), tampouco expressaram o mesmo valor (SAUSSURE, 2006), até pelo fato de localizarem-se em posições diferentes na escrita do texto.

Ao se verificar, por exemplo, o texto do(a) aluno(a) 82018, nota-se a fragilidade da pretensa equivalência atribuída pelo uso dos MRs *ou seja* e *em outras palavras*, os quais não inferem aos segmentos correlacionados o mesmo valor linguístico. Contudo, complementam-se em suas dessemelhanças a fim de se alcançar o objetivo da reformulação no momento em que o segmento já reformulado atesta o valor do segmento inicial.

Adentrou-se, também, nas teorias de Cupani (2016; 2018), Vieira Pinto (2013) e Dascal (2002), acerca de peculiaridades envolvendo a ideia de projeto como a planificação de um texto e, da *linguagem como tecnologia*, concepção defendida por Dascal (2002) e assumida nesta pesquisa tendo em vista a fidelidade da língua como exteriorização da *linguagem humana*. Aceita-se o fato de se ter, como afirmado por Dascal (2002), a *linguagem como ambiente* onde o pensamento acontece, ou seja, a *linguagem* em torno de tudo, por meio de palavras, imagens, sons, gestos, expressões que envolvem o ser humano de maneira *brutal*, nas palavras do próprio Dascal.

De grande importância no trabalho ora realizado foi desvendar a *linguagem como recurso e, também, como uma ferramenta da língua*, capazes de brindar o usuário com subsídios para atenuar a vagueza/indeterminação características da própria língua, compreensão que pode ser chancelada por meio das reformulações realizadas pelos alunos que compõem o *corpus da pesquisa* com vistas a explicar, retificar ou reforçar um dado argumento em sua escrita, conforme abordado no Capítulo 4.

Ressalta-se, ainda, a grande relevância dos estudos de Koch (1996), Wachowicz (2010) e Arbusti e Romanini (2018), cujas pesquisas serviram de fundamentação para que se pudesse examinar os resultados obtidos a partir do *corpus* investigado, transitando-se por uma interface descritivo-argumentativa quando do emprego de MRs, usados para dar maior precisão ou explicar determinado segmento de texto ou, também, para reforçar a argumentação com o objetivo de convencer seu interlocutor a respeito de algo.

A análise dos dados revelou, ainda, que, independentemente do conhecimento teórico e gramatical, os alunos buscam reformular seus textos com base nos conhecimentos epi e metalinguísticos internalizados e o fazem ao valerem-se dos *recursos* que a língua oferta, nesse caso, os MRs, que, ao serem efetivamente aplicados ao texto, assumem o patamar de *ferramentas*.

No estudo realizado, parece pertinente afirmar, também, que o MR *ou seja*, com maior incidência nos textos analisados, conquistou esse *status* pela plasticidade de seu uso tanto na fala como na escrita, em um discurso popular ou em um discurso científico. Se fosse possível situá-lo, poder-se-ia inferir que tal marcador se encontra no limite entre a oralidade e a escrita. Quanto aos outros MRs encontrados, já não se fazem tão presentes na oralidade, em situações corriqueiras de fala. Depreende-se, portanto, que, ao se tratar de estudantes recém-ingressos na faculdade e pouco familiarizados com a escrita de textos acadêmicos, o uso do MR *ou seja* aconteça de forma mais comum e frequente quando comparado ao uso de outros MRs.

Nesse contexto, parece ser o tempo entre o pensar e o falar/escrever o elemento que estabelece o *continuum* (FLÔRES, 2011; AUROUX, 2009) entre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico, entre o MR como *recurso* ou *ferramenta*, entre o que se escreve e o que se espera que o outro compreenda.

Logo, à luz dos critérios estabelecidos para a pesquisa, constatou-se, a partir dos textos analisados, a evidência do *continuum* entre os conhecimentos epi e metalinguístico internalizados pelo escrevente, bem como o fato de um MR poder ser usado quase que simultaneamente como *recurso* e *ferramenta*, evidenciando a *linguagem como tecnologia cognitiva*, manifestada por meio dos *recursos* oferecidos pela língua que, quando efetivamente aplicados e materializados em um texto, adquirem o *status* de *ferramenta*.

Entende-se que não se trata apenas de selecionar dentre os recursos da língua o mais adequado, mas de mobilizar todo um aparato mental em poucos instantes e com um grau de consciência que se move gradativamente do mínimo a um grau mais avantajado, conforme também destacado por Dascal (2002). Compreende-se a escolha de um MR específico como um processo intermitente que, via de regra, depende, também, da experiência, das vivências do sujeito e de sua habilidade para reconhecer as peculiaridades de seu texto e do objetivo que intenta alcançar com a reformulação de sua escrita.

Fundamentando-se em Dascal (2002), Flôres (2011), Culioli (1968, *apud* AUROUX, 2009), Auroux (2009) e reiterando o conceito ampliado para os MRs e para reformulação propostos no Capítulo 3, apresenta-se, de forma simplificada, o seguinte quadro-resumo:

Quadro 25 - Paralelo entre recurso – ferramenta / conhecimentos epi e metalinguístico / MRs

DASCAL (2002)	CULIOLI (1968) / AUROUX (2009)	MONTEIRO (2019)
Recurso	Conhecimento epilinguístico	MRs
Ferramenta	Conhecimento metalinguístico	MRs

Fonte: A autora (2019)

Vale destacar que o uso de MRs pode ser explicado por meio da representação de **A=B**, sendo **A** o primeiro segmento de texto (texto que será reformulado) e **B**, o segundo, resultado da reformulação do primeiro segmento. A sentença completa, representada por **C**, tem, como mediador entre **A** e **B**, o MR selecionado dentre os *recursos* que a própria língua oferece.

Diante das análises realizadas e das hipóteses elencadas no decorrer do Capítulo 3, o trabalho pôde evidenciar o uso dos MRs como *recurso* e, ao mesmo tempo, como *ferramenta* da língua na perspectiva dascaliana de *linguagem como*

*tecnologia cognitiva*; como marcadores de precisão, de acordo com a proposta de Koch (1996) e, ainda, como elemento estratégico para o reforço da argumentação, segundo a percepção de Wachowicz (2010). Contudo, os resultados obtidos não coincidem com a percepção de Arbusti e Romanini (2018) no que diz respeito à circunstancialidade ou eventualidade do uso dos MRs que, para elas, não constituem uma estratégia dos alunos por não resultar em reformulações de pertinência teórica ou gramatical. Assume-se, aqui, os MRs como mecanismos estratégicos, uma vez que, ao tentar explicar ou dar maior precisão a seu texto, o aluno busca um *recurso* cujo uso poderá fazê-lo alcançar seu objetivo. Ele não faz uso de “qualquer marcador”, ele seleciona um em especial para tentar atingir seu objetivo, resume-se *no que fazer (selecionar um MR) para se chegar lá (reformulação)*. Acredita-se que a pertinência teórica ou gramatical da reformulação não interfere no fato de o sujeito usar um MR como elemento estratégico. Contudo, compreende-se que as percepções de Arbusti e Romanini (2018) partem de especificidades pedagógicas que sustentam a importância da pertinência teórica e gramatical das reformulações obtidas nos textos de seus alunos em contexto acadêmico, o que diverge da pesquisa presentemente realizada.

Importante destacar um achado interessante na pesquisa: o uso dos parênteses pelo aluno 12018, Subseção 4.3.1, com a intenção de reformular as palavras *significado* e *significante* em seu texto. Em uma primeira instância, ele insere sua explicação a partir do uso dos parênteses que, nesse caso, adquiriu, também, a função de MR. Já em um segundo momento, o aluno não só faz uso dos parênteses como também usa um MR para *reformular a reformulação* que se encontra dentro dos parênteses, o que demonstra sua percepção em relação ao texto e, mais uma vez, o MR como elemento estratégico.

É certo que os parênteses têm funções diferentes que levam a valores diferentes. Contudo, nesta pesquisa, ao assumirem a função de MR no texto do(a) aluno(a), dizem respeito a uma igualdade retórica. Vale ressaltar, portanto, a menção realizada aos argumentos quase-lógicos (*comparáveis, mas não semelhantes*) da tipologia de P&O, na Seção 3.4.

Observou-se, também que, no universo de alunos que não usaram MRs não foi evidenciado nenhum prejuízo ao texto que tenha sido causado por esse motivo.

No que se refere ao fato de o MR resgatar apenas uma palavra ou uma frase inteira, esse fato mostrou-se indiferente para a pesquisa realizada, uma vez que a reformulação existe claramente, seja de uma palavra ou de uma sentença. Todavia, o que se pode inferir é que o(a) aluno(a), ao usar um MR para resgatar uma sentença, tende a mobilizar seus conhecimentos internalizados com um grau de consciência mais avantajado do que quando mobiliza seus conhecimentos para resgatar apenas uma palavra.

Cabe, agora, esclarecer alguns pontos de suma importância na pesquisa realizada. Pode-se, por exemplo, acrescentar que, apesar de ser a argumentatividade uma condição natural, verificou-se, nos textos produzidos pelos alunos, a necessidade de buscar, por meio dos MRs, estratégias com o intuito de atestar a veracidade do texto ao professor, fato que respalda, ainda mais, o uso do MR como estratégia e não como uma eventualidade.

É importante destacar que a pesquisa realizada de forma alguma esgota o trabalho acerca dos MRs. Um aspecto relevante que não foi abordado no estudo em questão é a hipótese de que os MRs podem ter subgrupos, como, por exemplo, MR de acréscimo (quando há o acréscimo de uma nova informação), de explicação (introdutor de explicação). Parece, assim, tratar-se do uso de um mesmo recurso como ferramentas distintas.

Ao se atribuir aos MRs também a função de retificar, observou-se que, na escrita dos alunos, tais MRs não foram usados com essa função, pois, em sua maioria, os estudantes usaram os MRs com a função de explicar e dar maior precisão ao texto, talvez por se tratar de uma prova, ou seja, eles tinham conhecimento de que seriam avaliados pelo que estavam escrevendo. Então, é natural que tentem convencer o professor com uma escrita mais precisa. É possível, contudo, que, em uma nova pesquisa acerca de MRs, com outro grupo, que não alunos, os resultados sejam diferentes. A partir desse fato, ao se pensar que retificar é algo que dificilmente se faz na escrita, mas é muito comum na fala, reforça-se a necessidade de novos estudos para elucidar e/ou comprovar a questão do MR com a função de retificar um texto.

Logo, diante do exposto no decorrer da pesquisa, reitera-se, mais uma vez, a concepção proposta para MRs como **elementos linguísticos que marcam uma estratégia de reformulação para o propósito cognitivo de explicar, retificar, dar maior precisão ou, ainda, reforçar a argumentação do primeiro segmento de um**

**determinado texto por seu escrevente, convergindo para o aprimoramento desse texto<sup>22</sup>, ratificando, também, a proposta de reformulação como operação de aprimoramento de um determinado texto por meio de um MR que atua como elo entre este texto e o segmento que o reformula, dando origem a um terceiro valor que marca a completude do texto reformulado.**

Espera-se que o estudo empreendido e as propostas realizadas sejam de grande valia para servir de estímulo a novas investigações acerca não só dos MRs como também de outros *recursos* e *ferramentas* que a língua armazena para que o usuário possa resgatá-los em momentos que julgar oportunos. Parece ser igualmente possível o uso da pesquisa para subsidiar o(a) professor(a) em sala de aula nas orientações relativas às produções textuais.

Enfim, de forma instigante e prazerosa, o trabalho de pesquisa procurou desbravar com simplicidade um tema que pode ser precursor para novos estudos que tenham a *linguagem como tecnologia cognitiva* no emaranhado da língua e dos conhecimentos epi e metalinguísticos mobilizados e acionados por seus usuários na oralidade ou na escrita.

---

<sup>22</sup> Tendo em vista toda discussão teórica empreendida no decorrer da pesquisa, bem como os resultados obtidos, ampliou-se a função dos MRs que, nas páginas 54 e 55, ainda eram preambulares.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 9. ed. Cotia (SP): Ateliê Editorial, 2006.

ADAM, Jean-Michel. **Textos: tipos e protótipos**. Trad.: Mônica Magalhães Cavalcante...[et al]. São Paulo: Contexto, 2019.

ARBUSTI Marcia; ROMANINI Lucía. **ESCRITURAS INICIALES EN EL DISCURSO CIENTÍFICO DISCIPLINAR Y ESTRUCTURAS DE REFORMULACIÓN**. IV Seminario Internacional de Estudios sobre Discurso y Argumentación – SEDiAr – Buenos Aires, 14 al 16 de marzo de 2018(b).

ARBUSTI Marcia; ROMANINI Lucía. **ESCRITURAS INICIALES EN EL DISCURSO CIENTÍFICO DISCIPLINAR Y ESTRUCTURAS DE REFORMULACIÓN**. In: Anais do IV Seminário Internacional de Estudos Sobre Discurso e Argumentação (IV SEDIAR), p. 592-602. Ilhéus: Editus – Editora da Universidade Estadual de Santa Cruz, 2018(a).

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo (SP): Parábola Editorial, 2015.

BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem (1915-1921)**. Org. Jeanne Marie Gagnebin. Trad. Susana Kampff Lages e Ernani Chaves. São Paulo: Ed. 34, 2011.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Trad. Eduardo Guimarães *et alii*. Campinas (SP): Pontes, 1989.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana**. Trad. Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

CUNHA, Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antonio; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: **Manual de Linguística e Linguagem**. Mário Eduardo Martelotta (org.) 2. ed. São Paulo (SP): Contexto, 2012.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da Tecnologia: um convite**. 3. ed. Santa Catarina: UFSC, 2016.

CUPANI, Alberto. **Palestra Inteligência e Tecnologia**. Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2018.

DASCAL, Marcelo. Language as a cognitive technology. Tel Aviv University, 2002. Disponível em: <https://m.tau.ac.il/humanities/philos/dascal/papers/ijct-rv.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

DASCAL, Marcelo. **Interpretação e compreensão**. Trad. Marcia Heloisa Lima da Rocha. São Leopoldo (RS): UNISINOS, 2006.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Prática de texto para estudantes universitários**. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1992.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017.

FLÔRES, Onici Claro. **(Meta) Linguagem**. Linguagem & Ensino, v. 14, n. 1, p. 243-261. Pelotas (RS): 2011.

FLÔRES, Onici Claro. GABRIEL, Rosângela. **Da relação pensamento e linguagem o estudo interdisciplinar da mente**. In: Linguagem em (Dis)curso, v. 12, n.1, p.155-178. Tubarão (SC): 2012.

FONSECA, J. As articulações discurso-metadiscorso e as suas explorações na didática do português como língua estrangeira. In: J. Fonseca. **Linguística e Texto / Discurso: teoria, descrição, aplicação**. Lisboa: ICALP, 1992.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. Trad: Izidoro Blikstein. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

LINGUAGEM como uma Tecnologia Cognitiva, com Marcelo Dascal. Gravação de Aula inaugural do Curso de Pós-graduação de Filosofia - Unisinos - 2008/2. São Paulo: Unisinos, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=coknMODBcdQ>. Acesso em: 21 jun. 2018.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão segundo G. H.** 10. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

LIER-DE VITTO, Maria Francisca; CARILO DA FONSECA, Suzana. **“Reformulação” ou “Ressignificação”**. Cadernos de Estudos Linguísticos, 33, p. 51-60. Campinas: Unicamp, 1997.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação, a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

PETTER, Margarida. Linguagem, Língua, Linguística. In: **Introdução à Linguística**. José Luiz Fiorin (org.) 6. ed. São Paulo (SP): Contexto, 2016.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SHAW, George Bernard. **Frase.** Disponível em: <[https://www.pensador.com/autor/george\\_bernard\\_shaw/](https://www.pensador.com/autor/george_bernard_shaw/)>. Acesso em: 08 set. 2019.

SHIRKY, Clay. **A cultura da participação:** criatividade e generosidade no mundo conectado. Trad. Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto: 2013.

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Escrever na Universidade.** Col. Fundamentos, n. 1. São Paulo: Parábola, 2019.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais.** Curitiba: Ibpex, 2010.

**ANEXO**

## Linguística Geral - Avaliação 1



Ministério da Educação  
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
Campus Curitiba - Departamento de Linguagem e Comunicação  
Licenciatura em Letras Português (1º. Período)

**Linguística Geral - Avaliação 1 - Valor: 3,0****Observações importantes:**

- a prova deverá ser realizada individualmente;
- somente serão aceitas, para fins de avaliação e validação de nota, as provas entregues dentro do prazo estabelecido e pelos meios aqui destacados;
- caso seja constada, em alguma resposta, cópia de passagens de texto de autoria que não seja do(s) aluno(s), sem a devida referência, seja de textos disponíveis na Internet, em livros ou em respostas de colegas, será considerado cometimento de plágio, e o discente receberá, sumária e irrevogavelmente, nota 0,0 (zero) na questão copiada;<sup>23</sup>
- caso seja constada, em alguma resposta, cópia de passagens iguais entre colegas, será considerado cometimento de plágio, e os envolvidos receberão, sumária e irrevogavelmente, nota 0,0 (zero) nesta avaliação;
- este instrumento de avaliação tem por nota máxima 3,0;
- para a realização desta prova, o discente, além de recorrer aos textos lidos na disciplina, cuja referência é obrigatória, poderá também consultar quaisquer materiais que lhe sirvam de base para responder as questões propostas, desde que devidamente referenciados;
- para cada questão, o discente deverá utilizar de meia página a uma página e meia de texto digitado (fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento simples), algo entre 150 e 500 palavras, no mesmo formato;
- a prova deverá ser postada no Edmodo até as 18h do dia 23/04/2018, na área correspondente à entrega da avaliação (1ª. versão);
- obrigatoriamente, o arquivo deve ter extensão de texto (*Word* ou similar);

<sup>23</sup> Citações deverão ser feitas no corpo do texto e indicadas no rodapé da página (ou no final). Por exemplo: SILVA, Fulano de tal. 'Um exemplo de citação'. Disponível em: <www.pegueinanet.com.br> Acesso em 11 de abril 2017.

- os alunos que, por algum motivo, não dispuserem de recursos tecnológicos digitais para a realização, deverão protocolar a entrega da prova até às 18h do dia 23/04/2018, no DALIC 2 (sobre o Banco do Brasil), manuscrita, mas respeitando a média de 150 a 500 palavras por questão respondida; e
- apenas os alunos que realizarem esta primeira versão poderão entregar a versão final (em 02/05/2018).

**Para responder as questões da prova, você deverá, antes, ler estas duas reportagens:**

Texto 1. [Na língua deste povo nómada da Malásia há todo um mundo de cheiros](#)

Texto 2. [Conheça Jedek: Uma Linguagem única descoberta na Malásia](#)

### Questão 1

---

Com base nos três primeiros textos lidos na disciplina, analise:

- a) se a aplicação dos termos “língua” e “linguagem” nos títulos está correta (valor 0,5); e
- b) de que modo essas línguas justificam a tese de que “não há línguas mais pobres que outras”. (valor 0,5)

Critérios de correção	
• Explicitar os comentários de Perini, Petter e Lyons sobre as diferenças entre línguas e sobre os conceitos de “língua” e “linguagem”.	/0,4
• Analisar as reportagens, apresentando exemplos que corroboram os comentários e definições apresentados pelos autores citados.	/0,4
• Utilizar a modalidade escrita padrão da língua portuguesa em um texto argumentativo, com coesão e coerência.	/0,2
<b>Total</b>	/1,0

### Questão 2

---

Ao explicar a noção de signo, Saussure (2006, p. 81) afirma:

Propomo-nos a conservar o termo signo para designar o total, e a substituir conceito e imagem acústica respectivamente por significado e significante; estes dois termos têm a vantagem de assinalar a oposição que os separa, quer entre si, quer do total de que fazem parte.

Observe as imagens a seguir.



Explique os conceitos de signo, significado e significante, utilizando como exemplo pelo menos um signo linguístico que aparece nas imagens acima. (valor 1,0)

<b>CrITÉrios de correção</b>	
• Explicitar a teoria de Saussure sobre <i>signo</i> , <i>significado</i> e <i>significante</i> .	/0,4
• Aplicar os conceitos de forma adequada ao signo escolhido.	/0,4
• Utilizar a modalidade escrita padrão da língua portuguesa em um texto argumentativo, com coesão e coerência.	/0,2
<b>Total</b>	/1,0

### Questão 3

Saussure (2006, p. 135) afirma o seguinte sobre o *valor do signo linguístico*:

Assim, o valor de qualquer termo que seja está determinado por aquilo que o rodeia; nem sequer da palavra que significa “sol” se pode fixar imediatamente o valor sem levar em conta o que lhe existe em redor(...).

Observe as imagens a seguir.



Explique a noção de *valor* do signo linguístico, para Saussure, a partir da palavra *temer* acima. Lembre-se de discutir noções de *sinonímia* e de sintagma e paradigma para que a resposta fique completa. (valor 1,0)

<b>CrITÉRIOS de correção</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicitar a proposta de Saussure sobre o <i>valor</i> do signo, levando em conta as noções de <i>sinonímia</i> e de sintagma e paradigma.</li> </ul>	/0,4
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar os conceitos de forma adequada no termo 'temer'.</li> </ul>	/0,4
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar a modalidade escrita padrão da língua portuguesa em um texto argumentativo, com coesão e coerência.</li> </ul>	/0,2
<b>Total</b>	/1,0