

UMA ABORDAGEM SOBRE A INCOMPLETUDE DO TEXTO

Napoleão Gomes de SOUSA¹

Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará – SEDUC
napoleao6789@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo relatar experiências pedagógicas vivenciadas em sala de aula sobre texto e ensino e intenções de intervenção apresentadas à Educação Básica. Defendemos ser necessária uma reorientação da atividade pedagógica do professor de língua portuguesa, promovendo leituras de textos encontrados nos diversos espaços sociais, recorrendo a práticas favorecedoras de leitura interativa, leitura diversificada. Fundamentamo-nos em conceitos de explicitude e implicitude do discurso abordados por Orlandi (1988), Antunes (2008) e Ferrarezi (2008). Trata-se de um estudo analítico, elaborado no âmbito do Mestrado Profissional em Letras, precisamente nas discussões fomentadas durante a disciplina Texto e Ensino. Utilizamos de uma metodologia bibliográfica, uma vez que nosso intuito foi buscar reforço em teorias já largamente comprovadas sobre a construção de sentidos em sala de aula. Do debate, ficou elucidado que explicitude e implicitude são mecanismos capazes de permitir variadas e infinitas possibilidades de construção de sentidos para o que é dito e para o que não é dito, uma vez que a incompletude do texto se justifica quando há a compreensão de que nem tudo precisa ser explicitado na materialidade linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Texto. Ensino.

AN APPROACH ABOUT INCOMPLETUDE TEXT

ABSTRACT: This article has to objective to report pedagogical experiences lived in the classroom about text and teaching and intervention intentions presented to Basic Education. We defend to be necessary a reorientation of the pedagogical activity of the portuguese teacher, promoting readings of texts found in the various social spaces, resorting favourable practices of interactive reading, diversified reading. We base ourselves on concepts of explicitness and implicitness of the broached discourse by Orlandi (1988), Antunes (2008) and Ferrarezi (2008). It is an analytical study, elaborated in the scope of the Professional Master's Degree in Letters, precisely in the discussions fomented during the Text and Teaching discipline. We use a bibliographical methodology, once our intent was to seek search for reinforcement in theories already widely proven about the construction of meaning in the classroom. Of the debate, it was elucidated that explicitness and implicitness are mechanisms capable of allowing varied and infinite possibilities of constructing meanings for what is said and for what is not said, once the incompleteness of the text is justified when there is the understanding that not everything needs to be explicit in linguistic materiality.

KEY WORDS: Reading. Text. Education.

¹ Professor da rede pública estadual do Ceará em Brejo Santo - CE. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) – UFCG – Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras - PB (2016).

1 INTRODUÇÃO

A sociedade pós-moderna é altamente letrada, e essa realidade exige de seus membros refinadas habilidades em leitura e escrita. Essa constatação responsabiliza – e muito – a escola na sua tarefa de desenvolver a competência leitora de seus alunos. Nesse aspecto, quais desafios o professor de língua portuguesa – juntamente com a família e a gestão escolar - terá que vencer para que o processo de ensino e aprendizagem da leitura consiga “ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos”? (ANTUNES, 2003, p. 34)

Partimos do pressuposto de que, em primeiro lugar, faz-se (ainda) necessária uma reorientação da atividade pedagógica do professor de língua portuguesa quanto ao ensino da língua materna. A língua só se manifesta na forma de textos, e textos de diferentes gêneros devem ser o objeto da atividade diária das aulas de língua portuguesa. O professor deve se lançar a essa mudança e abrir horizontes.

Em segundo lugar, outro desafio para os professores de língua portuguesa é descobrir o que incluir em seus programas anuais de estudo da língua, além da já “batida” repetição dos elementos da morfologia e da sintaxe, em especial essa última. Nessa perspectiva, o trabalho dos professores pode se voltar às variadas questões textuais, isto é, questões de compreensão e interpretação, uma vez que a leitura implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor.

Nesse sentido, as aulas de português devem servir para o estudante ser capaz de falar, ler, escrever e ouvir com o propósito de construir um novo sujeito e uma nova escola. É nessa direção que o objetivo deste artigo é relatar experiências pedagógicas vivenciadas

em sala de aula sobre texto e ensino e intenções de intervenção apresentadas à Educação Básica.

Fundamentamo-nos em conceitos de explicitude e implicitude do discurso abordados por Orlandi (1988), Antunes (2008) e Ferrarezi (2008). Trata-se de um estudo analítico, elaborado no âmbito do Mestrado Profissional em Letras, precisamente nas discussões fomentadas durante a disciplina Texto e Ensino.

Preocupamo-nos com a ideia de que o professor de língua portuguesa deve promover leituras de textos autênticos, facilmente encontrados nos diversos espaços sociais, recorrendo a práticas favorecedoras de leitura interativa, leitura diversificada e uma leitura crítica, pois é urgente implementar “no centro de nossas atividades de sala de aula, o estudo, a análise, a exploração, a comparação, a observação, *em textos*, das especificidades dos sentidos e de seus efeitos na compreensão do que dizemos e ouvimos” (ANTUNES, 2013, p. 119). Fica evidente, assim, que a escola precisa criar situações de ensino interativas e diferenciadas em sala de aula.

2 O QUE É TEXTO?

Considera-se lugar comum a ideia de que texto não é somente um conjunto solto de palavras ou de frases desconexas. Texto é muito mais que isso. Socialmente nos movemos e interagimos através da fala e da escrita e, em cada situação em que se efetiva um processo sociocomunicativo, produzimos sempre textos. Os textos nos acompanham, nos definem, nos completam e estabelecem relações de pessoas com outras pessoas, de pessoas consigo mesmas e de pessoas com o mundo a sua volta. Em confluência com essa posição, segundo Antunes (2010, p. 31)

Todo texto é a expressão de um propósito comunicativo. [...] a ele recorreremos com uma finalidade, com um objetivo específico, nem que seja, simplesmente, para não ficarmos calados. Nada do que dizemos (*ou*

deixamos de dizer) é destituído de uma intenção (*Grifo e acréscimo nosso*).

Trata-se, por essas e outras razões, de tarefa complexa apresentar um ou mais conceitos de texto. Por outro lado, é fundamental ter a definição de um objeto de investigação. Apesar da complexidade em definir texto de forma completa, os vários e múltiplos olhares apontam para importantes pontos em comum quando a tarefa é apresentar uma definição. Mesmo tendo suas especificidades, os diversos olhares teóricos de concepção do que seja texto constituem um arcabouço mantenedor de aspectos de semelhança. Assim, não é sem razão que Bakhtin (2011) afirma:

Não há nem pode haver textos puros. [...] Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema corresponde no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo o que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). Concomitantemente, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua inquietação em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história (BAKHTIN, 2011, p. 309-310).

Significa dizer que nada do que falamos ou deixamos de falar ocorre sem uma intenção justamente porque há um propósito comunicativo engendrado e respaldado pelo sistema da linguagem. A materialidade do texto perpassa marcas da individualidade de seu autor e vai além, na medida em que dialoga com o exterior, com um conjunto de situações propulsoras para a existência do texto.

Na Grécia, os estudos da linguagem nasceram entre os filósofos, por volta do século V a.C. A exclusividade da atenção ao uso da língua de escritores consagrados em detrimento das variedades menos prestigiadas socialmente são características da obra de Dionísio e exatamente dessa forma foram transmitidas ao Ocidente. O elitismo linguístico surge por essa razão e em épocas longínquas. Os primeiros gramáticos foram orientados a

ensinar português pautado na língua de escritores consagrados. Na contramão dessa abordagem, as variedades menos prestigiadas ficavam (e por que não dizer que ainda ficam hoje) em segundo e terceiro planos. Essa concepção atravessou os séculos com a força da tradição e chegou até os nossos dias. A esse respeito, Morais afirma que “[...] é sobretudo no eixo da análise linguística que a escola se revela uma instituição conservadora” (MORAIS, 2002, p. 60).

Sendo assim, a gramática e o texto de uso social dos extratos menos privilegiados socialmente ficaram relegados a uma não importância, a não ser visto, a não ser levado em conta.

3 PRÁTICAS DOCENTES COM TEXTO

O professor de língua portuguesa, nas suas inúmeras aulas, em especial, no ensino fundamental, deve promover leituras de textos autênticos facilmente encontrados nos diversos espaços sociais, recorrendo a práticas favorecedoras de leitura interativa, leitura diversificada e uma leitura crítica dos fatos e notícias veiculados diariamente pelas mídias jornalísticas e televisivas. Para tanto, esse mesmo professor deve conceber uma definição clara do que sejam língua e linguagem e fiel a essas concepções direcionar sua prática docente. Nessa perspectiva do que defendemos aqui, faz-se necessário o professor possuir uma concepção de linguagem interacionista, de modo que veja

[...] a linguagem como *forma ou processo de interação* [...] lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico (TRAVAGLIA, 2001, p.23).

Para o autor, a linguagem propicia processos de interação entre sujeitos sociais. Um ato de comunicação, numa dada vivência em sociedade, dá-se pelo encontro de sujeitos mediados pela linguagem em forma de texto.

Ainda a esse respeito, Ciulla e Silva (2008, p.26) afirmam:

O texto é algo que se abstrai da relação entre texto, leitor e autor, dentro de um contexto sociocultural específico; dentro dessa perspectiva, o texto não é simplesmente uma superfície material que conduz ao discurso, mas é visto como indissociável dele e é definido pelo uso.

De fato, a devida compreensão dos meandros presentes numa estrutura textual requer a participação desses três entes – texto, leitor e autor - para que se construa uma leitura interpretativa e compreensiva do conteúdo implícito e explícito verificado na materialidade discursiva e para além dessa superfície material. Os três grandes pilares da textualidade são, diante disso, autor, leitor e texto. E texto é acontecimento discursivo, é materialidade linguística, é materialidade do discurso. E é mais que isso. Por essa razão, o leitor tem que agir sobre o texto. Ao leitor cabe a tarefa de enveredar pelas camadas mais profundas do tecido textual, saindo do aspecto apenas da superfície, para dialogar com o próprio texto e com tudo aquilo que o autor diz e não diz, com tudo aquilo que o texto diz e não diz. Não esqueçamos que “palavra é arame farpado”. As palavras têm uma carga significativa de questões quando postas em uso pelos falantes de uma dada língua.

É pertinente aqui trazer Koch (2003), ao abordar a ideia de sentido de um texto como construção interativa. Segundo a autora,

[...] (a compreensão) é, isto sim, uma *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução no interior do evento comunicativo. O *sentido* de um texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação (KOCH, 2003, p. 17).

Significa dizer que é na interação com o outro que os sujeitos se constroem histórica e ideologicamente. Ao se deparar com o discurso do outro, esse sujeito, ciente de seu papel na construção de sua identidade, ora se apossa do discurso do outro, ora se posiciona frente ao discurso desse outro sujeito com o propósito de construir sua participação nos complexos eventos da vida em sociedade.

Por outro lado, é também verdade que, embora as palavras sejam os constituintes materiais com os quais se fazem textos, “elas – as palavras - não preenchem a totalidade dos requisitos necessários à sua realização ‘sociocomunicativa’. *Um texto é resultado de uma atividade exercida por dois ou mais sujeitos, que, numa determinada situação social, interagem; produzem juntos uma peça de comunicação*” (ANTUNES, 2013, p. 79).

No século XX, perdurou um olhar em que se concebia língua como representação do pensamento e exigidora de leitura pressuposta. Conforme pesquisas mais recentes sobre a linguagem, entende-se hoje que essa concepção de língua não se sustenta mais. De acordo com Irandé Antunes (2013, p. 21), por exemplo,

Dessa forma, todas as *questões* que envolvem o uso da língua não são apenas *questões linguísticas*; são também *questões políticas, históricas, sociais e culturais*. Não podem, portanto, ser resolvidas somente com um livro de gramática ou à luz do que prescrevem os comandos de alguns manuais de redação.

No século XXI, vigora uma concepção de língua que a percebe como entidade interacional e dialógica, concebendo linguagem como “[...] lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido [...]” (TRAVAGLIA, 2001, p. 23).

4 ENSINO DE TEXTO: OUTROS CAMINHOS

Antes de qualquer coisa, baseamo-nos nas contribuições de Antunes (2013) e Ferrarezi (2008) quanto aos conceitos do que seja *explicitude* e *implicitude* do discurso. Buscaremos inicialmente conceituar nesse contexto de abordagem os termos explicitude, implicitude e discurso. O dicionário Aurélio assim define o termo explícito: *Adjetivo. Expresso formalmente, claro, desenvolvido, explicado. É desnecessário dizer que explicitude daí se origina com o acréscimo do sufixo –(t)ude. O sufixo –(t)ude traz a noção de qualidade, propriedade ou estado, ideia verificada nas situações em que temos substantivo derivado de adjetivo, ou seja, o substantivo explicitude deriva do adjetivo explícito. Assim sendo, explicitude é qualidade, propriedade ou estado daquilo que se encontra claramente explicado. Porém, segundo Antunes (2013, p. 105-106),*

É consenso que o discurso das línguas naturais *não é* totalmente explícito. Ou seja, em todo discurso há proposições que não se expressam diretamente e, portanto, não aparecem na superfície, embora possam ser apreendidas a partir de outras que estão literalmente expressadas ou previstas contextualmente.

Decorre que a incompletude textual se dá na medida em que o autor pressupõe que o seu interlocutor será capaz de inferir o não dito na superfície do texto uma vez que o conhecimento de mundo desse interlocutor também tem uma importante função na construção do significado daquilo que está escrito na materialidade superficial do texto.

Passaremos agora a apresentar uma conceituação para discurso.

Levando-se em consideração as práticas linguísticas, dir-se-á que o *discurso* é o objeto do saber visado pela linguística discursiva. Nesse sentido, é sinônimo de *texto*: de fato, certas línguas europeias, por não possuírem equivalente para a palavra franco-inglesa *discurso*, foram levadas a substituí-la por *texto* e a falar de linguística textual (GREIMAS & COURTÉS, 2013, p. 144).

Assim, sempre que neste artigo for utilizada a palavra discurso é com esse sentido que a fazemos. Esclarecemos também que não é intenção aqui discutir os variados tipos de implícitos do texto. Vamos nos ater às contribuições de Antunes (2013) e Ferrarezi (2008), ainda que simplificadas, acerca dessa questão. Quanto à *implicitude* do discurso, Antunes considera que ao passo que “alguém efetua um ato comunicativo, ele o faz a partir de determinados pressupostos, ou seja, a partir de *um conjunto implícito de dados, anteriores à real efetivação do ato comunicativo*” (ANTUNES, 2013, p. 113). Assim sendo, o enunciador - aquele que diz - espera que seu interlocutor considere os elementos do contexto sócio-histórico envolvidos no ato comunicativo como instâncias contributivas para a correta construção de sentidos para o que é posto como explícito e para aquilo posto como implícito à situação comunicativa vivenciada. Os sentidos se constroem, portanto, pela interação estabelecida entre aquele que fala e aquele que escuta.

Já Celso Ferrarezi Jr. (2008), em seu livro *Semântica para a educação básica*, também aborda o que ele denomina de Sentidos Implícitos do texto. Segundo Ferrarezi (2008, p. 174),

Compreender integralmente os sentidos possíveis em uma língua engloba, também, ser capaz de compreender os sentidos implícitos, aqueles que vão além do que foi abertamente dito, e também como somos capazes de suscitar esses implícitos usando uma língua natural).

Para Ferrarezi, a linguagem permite que existam construções linguísticas capazes de “dizer sem dizer”, convencer usando a força da mensagem implícita. Quem se utiliza eficazmente desse recurso é a propaganda ao passar e mesmo abusar das mensagens implícitas levando os seus interlocutores a adotar crenças, comportamentos e a comprar coisas das quais muitas vezes não necessitam verdadeiramente, mas que não conseguem evitar de adquirir-las dada à eficácia e a persuasão da propaganda publicitária.

A compreensão de um discurso não se efetiva mediante uma primeira leitura apenas, ademais se considerarmos leitura como sendo somente a decodificação dos signos linguísticos. Faz-se mister que o leitor decifre as entrelinhas do discurso através da percepção de como se deu a tessitura textual (KOCH, 2010). Numa situação de interação comunicativa, o enunciador o faz com base em pressupostos, “ou seja, a partir de um conjunto implícito de dados, anteriores à efetivação do ato comunicativo” (ANTUNES, 2013, p. 113). Assim, leitor e autor, atuando em parceria, constroem “a rede dos sentidos” verificados e presentes no texto e a partir do texto. O autor espera que o leitor recupere os componentes do ato comunicativo não ditos na superfície material do texto, uma vez que “nem tudo precisa ser explicitado” (ANTUNES, 2013, p. 113).

Sem esgotar essa discussão, Orlandi (1988, 1988, p. 11) também considera que

Há relações de sentido que se estabelecem entre o que um texto diz e o que ele não diz, mas poderia dizer, e entre o que ele diz e o que outros textos dizem. [...] Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente.

Vejam os a seguir um texto no qual verificamos a importância dos implícitos do discurso na construção da rede de sentidos subjacentes no texto.

Chacina / O MENSAGEIRO PERSEGUIDO

O JOVEM QUE DENUNCIOU 15 MORTES EM SALVADOR É AMEAÇADO

PELA PM

*Em 9 de fevereiro, Enderson Araújo, editor-chefe do blog Mídia Periférica, publicou no site de Carta Capital uma reportagem sobre a ação da Polícia Militar baiana que matou 15 jovens **negros** em Salvador no início deste mês. Além de destacar que 12 jovens mortos no bairro de Cabula, em 6 de fevereiro, estavam rendidos e desarmados no*

momento dos disparos, Araújo denunciou a morte de outros três rapazes poucos dias após a chacina.

*Por causa da repercussão, Araújo passou a sofrer ameaças e viu-se obrigado a sair de Salvador. Ele afirmou ter sido abordado por um policial militar ao sair de uma padaria na mesma data da publicação. “Ele disse que era melhor eu **segurar o dedo** e parar de escrever, pois ficaria sem **segurança**. ”*

O blogueiro publicou ainda um vídeo no qual policiais ordenavam dois jovens a tirar suas roupas para facilitar a revista durante uma operação no bairro de Sussuarana, que terminou com a morte do jovem Bruno Ramos Mendes Santos. Araújo encontra-se em local desconhecido e a Secretaria Nacional de Juventude acompanha o caso. (Revista Carta Capital, Nº 838, 25.02.2015, p. 16).

O título em si já é sugestivo ao destacar a palavra chacina em destaque. A palavra mensageiro – O **MENSAGEIRO** PERSEGUIDO – traz implícita a ideia de que o jovem negro Anderson Araújo, blogueiro na cidade de Salvador, constitui uma voz na defesa de direitos de moradores, sobretudo jovens, de um bairro popular soteropolitano. O termo *Mensageiro* dialoga, nesse sentido, com a revista mensal Mensageiro do Coração de Jesus, publicação veiculada pelas Edições Loyola, pertencente à Igreja Católica no Brasil. Em seguida, lemos: “Araújo **denunciou** a morte de outros três rapazes poucos dias após a chacina.” O destaque em negrito reforça o caráter de defesa dos direitos do jovem negro através da voz do *blog* Mídia Periférica. Denunciar se opõe a não calar diante de injustiças, de violências, especialmente quando essa violência é praticada por aqueles que têm a missão de salvaguardar a segurança da população.

Mais adiante, o jovem afirma o que disse um policial ao abordá-lo, na mesma data da publicação de Araújo no site de *Carta Capital*: “Ele disse que era para eu **segurar o**

dedo [...], pois ficaria sem segurança.” Segurar o dedo, nesse contexto, tem sentido diferente do usual, comum. Há implícita na palavra *segurar* toda uma carga de ameaça velada, além de uma ameaça psicológica.

Essas pressuposições aqui levantadas não têm a pretensão de esgotar a identificação de todos os implícitos do texto em análise. Queremos ressaltar “o princípio de que o discurso para ser pragmaticamente relevante e coerente, tem que ser *incompleto*” (ANTUNES, 2013, p. 115). Por isso mesmo, o próprio texto que escrevemos para analisar o texto de Carta Capital carrega na sua tessitura uma incompletude.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Texto é “arame farpado” e constitui uma singularidade composta de muitas faces. Na condição de agente social de multiletramento, o professor, amparado por políticas públicas de fortalecimento da educação no ensino fundamental, mas não somente nesse nível de ensino, carrega a nobre tarefa de atuar para o aumento da qualidade do ensino de língua portuguesa oferecido aos alunos do nível fundamental, elevando a proficiência desses estudantes no tocante ao desenvolvimento de habilidades de escrita e de leitura tão necessárias ainda, apesar do muito que já se fez nesse sentido.

Tendo presente que é objetivo do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS a formação de professores para atuarem no ensino fundamental com vistas a enfrentar e minimizar os sérios desafios ainda existentes nesse nível de ensino no Brasil, consideramos válida a produção do presente documento. Nosso propósito de relatar experiências pedagógicas e olhares voltados para a sala de aula sobre o ensino de português pautado por um trabalho com a leitura e com o texto na escola considera a importância dos elementos implícitos do texto na construção de sentidos existentes e possíveis nas mais variadas situações de interação sociocomunicativas.

Aqui expomos uma breve proposta de produção de sentido em sala de aula com base nos conceitos de *explicitude* e *implicitude* do discurso. Reiteramos o caráter de abertura a outros olhares com sugestões que possam alargar nossa atuação docente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo, Parábola, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2008.

COSCARELLI, Carla Viana. **Livro de receitas para o professor de português: atividades para a sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERRAREZI, Celso Jr. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola, 2008.

GERALDI, João Wanderley. (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GREIMAS, Algirdas J.; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade**. São Paulo: Ática, 1994.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1988.

REVISTA Carta Capital. Página 16. Número 838, 25 de fevereiro de 2015.