

## MOBILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS EPILOGUÍSTICO E METALINGUÍSTICO: A LINGUAGEM COMO TECNOLOGIA COGNITIVA

Andressa Louise Souza<sup>1</sup>  
Roberlei Alves Bertucci<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo apresentar de que forma, em uma produção textual, é possível reconhecer a mobilização do conhecimento epilinguístico e do conhecimento metalinguístico. Nesse sentido, nós partimos da proposta de Culioli e Normand (2005), para quem o primeiro tipo de conhecimento linguístico é mobilizado naturalmente, enquanto o segundo exige um grau maior de consciência, e chegamos à proposta de Dascal (2002). Para esse autor, a língua, em si, é um ambiente que oferece recursos diversos, os quais podem se transformar em ferramentas para se atingir determinados estados cognitivos; assim, a língua seria uma tecnologia cognitiva. Aqui, nós vamos defender que o uso da metalinguagem implica certa consciência e que, portanto, ela pode ser vista uma ferramenta. Para isso, nós analisamos um conjunto de diversos textos em um banco de dados e decidimos por um que exemplificasse de forma adequada o modo como tais teorias se materializam e se encontram. No texto sob análise, o estudante faz uso de recursos de escrita importantes (como vírgulas e travessões), além de mobilizar criativamente a língua na formação de palavras. Com isso, reconhecemos que a mobilização dos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico foi feita de forma bastante satisfatória, o que materializa a noção de tecnologia cognitiva presente em Dascal (2002).

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia cognitiva. Conhecimento epilinguístico. Conhecimento metalinguístico.

### Introdução

Muito provavelmente, a discussão sobre o papel da tecnologia na vida humana nunca foi tão ampla: do modo como podem modificar nossa condição biológica, ao modo como pedimos uma pizza, ela é tema central. Ao mesmo tempo, a linguagem e os aparelhos tecnológicos estão intrinsicamente relacionados no mundo atual. Podemos encontrar celulares com “textos automáticos”, função que permite o dispositivo sugerir palavras que iniciam com as mesmas letras já digitadas pelo usuário, ou assistentes virtuais que obedecem aos comandos de voz do usuário.

Por outro lado, a relação da tecnologia com a linguagem é uma discussão relativamente recente. Autores como Auroux (2014), por exemplo, argumentam que a escrita

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura em Letras (Português) na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *campus* Curitiba.

<sup>2</sup> Doutor em Linguística pela Universidade de São Paulo (USP). Professor na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *campus* Curitiba.

foi a primeira revolução tecnolinguística: foi a partir de uma técnica, repleta de reflexão para construção e possibilidade (tecnologia), que se inseriu a língua no processo. A segunda revolução, para o mesmo autor, foi a gramatização, resultado da reflexão sobre os modos de organização e interpretação das línguas. Ao mesmo tempo, essa gramatização gerou objetos concretos (artefatos) como gramáticas e dicionários. Não fosse a escrita, contudo, a gramatização não ocorreria, já que, apenas registrada, uma língua pode ser conhecida e estudada cientificamente.

Ainda na discussão da relação entre linguagem e tecnologia, Dascal (2002) defende que a língua natural (ou a própria capacidade humana da linguagem) pode ser considerada uma tecnologia cognitiva, porque é um instrumento muito eficaz para produzir efeitos cognitivos específicos. Para o autor, o uso da metalinguagem é um passo importante para a produção de alguns desses efeitos, e, por isso, está diretamente relacionada à tecnologia cognitiva.

Neste trabalho, partimos da importância da escrita, como uma tecnologia, e da sua relação com a linguagem para analisar a metalinguagem como uma tecnologia cognitiva em produções textuais. Propomos uma reflexão sobre a tese de Dascal (2002) de que a língua, em seu uso cotidiano, seja uma tecnologia cognitiva, porque permite que a moldemos a fim de atingirmos determinados estados cognitivos. Para a análise, verificamos alguns textos de um banco de dados em construção, a fim de analisar exemplos de como algumas escolhas linguísticas podem levar a efeitos cognitivos específicos, particularmente, à produção dos sentidos no sentido.

Decidimos por apresentar uma única amostra de texto que, em nossa visão, exemplifica a forma como os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico se relacionam. Para nós, isso é importante porque, de acordo com Franchi (1992) e Bagno (2015), as atividades em sala deveriam priorizar as discussões epilinguísticas, o que mostraria a capacidade dos falantes em lidar com a própria língua, ao invés de priorizar exercícios de metalinguagem. Ao tomarmos um exemplo de um texto real, também concordamos com Geraldi (1984) que a análise linguística precisa partir do texto do aluno. Nesse sentido, ainda que nosso foco neste trabalho não seja o ensino propriamente dito, temos consciência de que nossa discussão vai ao encontro de perspectivas distintas, o que consideramos uma vantagem do trabalho.

Quanto à organização, esse trabalho está separado em três seções, além desta introdução. A primeira parte discute as definições de linguagem, epilinguagem e metalinguagem. A segunda, apresenta a proposta de Dascal (2002) sobre a linguagem como tecnologia cognitiva. A última seção apresenta a metodologia e os resultados das análises. Fechamos com as considerações finais.

## 1 Linguagem, epilinguagem e metalinguagem

Sabemos que *linguagem* é um termo que engloba fatores verbais e não verbais, humanos e não humanos. Outros sistemas de comunicação, por exemplo, os sinais de trânsito e as linguagens de animais — como as abelhas — também são referenciados pelo mesmo termo. Apesar disso, neste artigo, vamos considerá-lo como referente à capacidade humana de falar (ou sinalizar, no caso dos surdos), manifestada nas inúmeras línguas naturais. Flores (2011) aponta que a linguagem é capaz tanto de descrever o que existe no mundo, quanto de criar realidades. Mas, além disso, o próprio acesso à realidade só se faz por meio da linguagem.

Consideramos, também, que a linguagem é um instrumento essencial para que a racionalidade humana se manifeste. Franchi (1992, p. 25) atesta essa afirmação ao considerar que: “a função de comunicar não é a função única, nem mesmo a função essencial da linguagem: ela permite antes a reflexão e o pensamento.” Dessa forma, o homem age por meio da língua que fala, já que usa a linguagem como instrumento fundamental em suas abstrações sobre o mundo. Assim, neste artigo, assumimos a linguagem como um aparato cognitivo de ação sobre o mundo e sobre as pessoas.

Culioli e Normand (2005) defendem que o conhecimento linguístico presente nos falantes não é acessado diretamente, senão por meio das suas manifestações linguísticas. A esse conhecimento eles denominam “epilinguístico”, afirmando que este não pressupõe um uso racional, mas apenas “natural” por parte dos falantes. É o conhecimento que temos, mas não sabemos, necessariamente, que temos. Ou, é a nossa capacidade de pronunciar algo, sem precisar pensar nos detalhes formais na formação da expressão produzida. De qualquer modo, Culioli e Normand defendem que esse conhecimento vai além da sua manifestação, está acima dessa manifestação. Por isso, Bagno (2015, p. 214) vai dizer que o conhecimento

epilinguístico é aquele que está “por cima da linguagem, agindo diretamente nela”, e não além dela, como o metalinguístico.

Culioli e Normand (2005) argumentam ainda que, em oposição a esse conhecimento básico, há um que exige um grau de elaboração, o metalinguístico. Eles pensam mais especificamente no conhecimento produzido pelos estudiosos da língua, mas, certamente, estendem esse conhecimento para a própria escrita que, em geral, pressupõe um conhecimento linguístico consciente, já que, sem isso, seria impossível a leitura e a escrita.

Entretanto, se, de um lado, as discussões sobre esses dois conhecimentos parecem profícuas (AUROUX, 2014; BAGNO, 2015; CULIOLI e NORMAND, 2005; FLORES, 2011; FRANCHI, 1992; ROMERO, 2011, entre outros), de outro uma sistematização que explicita o limite entre esses dois conhecimentos ou a passagem de um para o outro ainda não foi feita. Reconhecemos que também não tentaremos fazer isso neste trabalho, mas queremos identificar, em textos escritos, como alguns usos de recursos linguísticos podem mostrar a capacidade linguística do produtor, capacidade essa manifestada por um elemento com carga metalinguística (consciente), mas que demonstra o conhecimento básico (epilinguístico) para a produção de efeito no texto. Nesse sentido, portanto, o presente trabalho pode dar uma pista de como a referida passagem pode ser identificada.

Como dissemos, o conhecimento básico existente é chamado de *epilinguístico*, relacionado com algo inato, inconsciente e caótico, no sentido de que não precisa ser verbalizado ou organizado para ser entendido. Por isso, é uma interpretação mais básica da língua. Por exemplo, quando alguém fala “Minha manga está amarela” e a outra pessoa pergunta “Qual? A de comer ou a da camiseta?”, compreendemos que essa pergunta leva em conta um conhecimento relacionado com a aquisição da língua, já que é um processo natural o reconhecimento de mais significados distintos para uma mesma expressão na língua.

Nesse sentido, Culioli e Normand (2005) tratam o epilinguismo como uma atividade silenciosa, na qual não há reflexões profundas e não passa pela sistematização ou verbalização, necessariamente. Está diretamente relacionado com a capacidade de todo falante de utilizar e interpretar naturalmente sua língua, em seus diferentes níveis. Assim, os autores propõem que, nesse ponto, o falante não conceitua, não abstrai a língua para tentar explicá-la metalinguisticamente, o que é papel dos estudiosos. Apesar disso, a epilinguagem se manifesta o tempo todo na ação linguística, já que, retomando o caso anterior, se alguém ouve “manga” em português brasileiro, questiona de que significado se trata. Vemos que,

nesse ponto, o interlocutor ativa processos cognitivos inconscientes, porque não questiona aspectos gramaticais/linguísticos da palavra, mas seu sentido na frase.

Já *metalinguagem* é um termo mais conhecido e se refere ao modo como utilizamos a própria língua para explicá-la (JAKOBSON, 2007). Neste trabalho, compreendemos a metalinguagem um conhecimento linguístico organizado, exteriorizado conscientemente pelo falante e relacionado com o aprendizado escolar (e com a gramática normativa) ou com o conhecimento acadêmico na área. Bagno (2015) mostra vários sentidos para *meta*, prefixo que aparece na palavra. Curiosamente, o autor aproveita um recurso metalinguístico (etimologia), para a explicação da expressão:

A preposição grega *metá*, usada na formação dessa e de tantas outras palavras, tem diversos sentidos possíveis (como é próprio das preposições), e um deles é o sentido de algo que está “do outro lado de”, “para além de”. É o sentido presente, por exemplo, na palavra *metafísica*: aquilo que está “além da física” (lembrando que *physis*, em grego, designava o que chamamos de “natureza”) (BAGNO, 2015, p. 206).

Dessa forma, o autor considera que a metalinguagem é, essencialmente, um refletir *sobre* a língua. Nesse sentido, ele demonstra uma preocupação com atividades muito metalinguísticas em sala de aula, quando, na verdade, as atividades deveriam levar em conta o conhecimento básico do aluno (epilinguístico), tal como aponta Franchi (1992), entre outros autores, em especial sobre o tema da Análise Linguística.

Flores (2011) amplia a discussão da conceitualização de metalinguagem ao propor que o contexto também deve ser considerado ao se pretender analisar o conhecimento linguístico do falante em ação. A autora exemplifica isso ao colocar que uma pergunta de uma criança para a mãe, do tipo “o que é *talvez*?”, é diferente de uma pergunta formulada na escola, pois, mesmo que ambas sejam perguntas “sua formulação foge do alcance compreensivo do indivíduo comum” (FLORES, 2011, p. 249). Outra questão interessante abordada no texto da autora e que tem relação direta com a escrita é a discussão sobre o julgamento social que existe em alguns aspectos da língua. Os falantes da língua irão avaliar e prestigiar certas variações linguísticas em detrimento da outra, o que demonstra certo nível de consciência na escolha. Por vezes, até argumentos metalinguísticos são usados (gramática tradicional, por exemplo), o que mostra que a metalinguagem é uma forma de regular a comunicação. Um exemplo de aplicação dessa regulação são os gêneros discursivos, nos

quais há a preferência por elementos específicos e, no caso de textos para processos seletivos, como o analisado aqui, pela linguagem formal, em algumas situações.

Contudo, como dissemos, o limite entre um e outro tipo de conhecimento é difícil de ser estabelecido. Neste trabalho, como analisaremos textos escritos, vamos estipular que, ao utilizar expressões da língua, ao formar sentenças, o falante está colocando em uso o seu conhecimento básico (epilinguístico). Por outro lado, ao utilizar recursos da escrita, como sinais de pontuação, colocará em prática seu conhecimento gramatical (metalinguístico). Com isso, assumimos que o uso da língua deixa rastros (CULIOLI e NORMAND, 2005) que podem indicar o quanto o falante sabe sobre a sua língua. Queremos, neste trabalho, recuperar esses traços na escrita e relacioná-los com os dois tipos de conhecimento discutidos aqui.

Assim, defendemos que a metalinguagem é uma maneira de formalizar, exteriorizar o conhecimento epilinguístico. Além disso, quando o falante verbaliza, percebemos traços de conhecimento epilinguístico e metalinguístico — às vezes, com alguma dificuldade em distinguir um do outro.

## 2 Linguagem como tecnologia

Antes de definir tecnologia, é necessário discutir sobre a conceitualização do termo *técnica*. Para alguns autores, a técnica é o saber fazer algo, por exemplo, os instrumentos de caça de pedra lascada desenvolvidos pelos seres humanos no período Paleolítico. De acordo com Vargas (2009), a técnica teve — e ainda é possível ter — um aspecto mágico, pois os artefatos produzidos eram ligados aos deuses ou ao culto a natureza, como é possível observar no trecho:

[...] A transmissão dos conhecimentos técnicos de geração a geração foi também inicialmente feita como segredos revelados pelos deuses e, portanto, a uma cooperação. De uma forma positiva, entretanto, pode-se pensar a invenção das técnicas e a sua transmissão de geração a geração como baseado num instinto esclarecedor inato ao homem — a partir talvez do inconsciente” (VARGAS, 2009, p.19).

Abbagnano (2007) define *técnica* como “qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer” e divide esse conceito em dois campos distintos: as mágicas e religiosas, que são considerados os ritos e que não modificam o sistema no qual

está presente e as técnicas racionais — modificadoras do sistema inserido — que distinguem-se em três categorias: simbólica, comportamental e produtiva.

A primeira caracteriza-se por enquadrar as técnicas artísticas e cognitivas e consistem fundamentalmente no uso da linguagem, ou seja, a escrita, os tipos textuais e os gêneros discursivos entrariam nessa categoria. A segunda distinção de técnica agrupa todas as técnicas que envolvem nas relações de homem para homem — o que a torna essencialmente extensa —, dessa forma, as técnicas dos campos de educação, saúde, jurídico etc., se encaixariam nessa divisão. A terceira e última categoria engloba as produções materialistas e utilitárias e como o homem relaciona-se com a natureza para a produção de bens. Nesse trabalho, o que nos interessa especificamente está relacionado com a primeira categoria, a simbólica, a qual será discutida mais adiante.

A partir da definição de técnica, podemos conceituar a tecnologia como um conjunto de conhecimentos teóricos que permite, através da técnica, desenvolver instrumentos para satisfazer as necessidades da humanidade. É relevante notar que esses instrumentos desenvolvidos nem sempre são necessariamente palpáveis. Por exemplo, podemos entender a rede Wi-fi (rede IEEE 802.11) como uma tecnologia não palpável, pois para conectar o seu aparelho eletrônico — computador, celular, e-reader etc. — a ela não é preciso de nenhum fio.

Por ser um conceito abrangente e envolver diversas áreas da vida humana, há diversas categorias de tecnologia, sendo elas: as assistivas, que contribuem para a melhora da qualidade de vida de pessoas com deficiência; as digitais, que possibilitam a transformação de qualquer dado ou linguagem em números, presentes em computadores, tablets, celulares etc.; a doméstica, que visa estudar e produzir aparelhos com cunho doméstico; as da informação, as quais podem ser definidas como tecnologias referentes a produção, armazenamento, transmissão e outros processos da informação. Dessa forma, podemos compreender que a linguagem é uma tecnologia — ao menos no sentido de sua finalidade —, pois ela é um instrumento capaz de facilitar o modo de comunicação entre sujeitos — e como a rede Wi-fi, é não palpável.

Saindo dessa perspectiva de tecnologia como mero aparato/objeto, poderíamos questionar se o uso que se faz da linguagem teria ou não algo de tecnológico. Na seção anterior, defendemos que a linguagem é um instrumento de ação no mundo — o que a tecnologia, por aquilo que temos visto, também é. Por isso, a linguagem é essencial em

nossas relações e, conseqüentemente, na forma de atuarmos no mundo. Por permitir a abstração — falamos de ontem, hoje, amanhã; daquilo que existe ou não —, ela se constituiu como um meio necessário para o desenvolvimento das sociedades, sobretudo em seus aspectos tecnológicos (VIEIRA PINTO, 2005). Na base, é um instrumento de abstração e planejamento, mas, acima de tudo, o meio mais eficaz para se atingir objetivos cognitivos: opinar, refletir, crer etc.

Nesse sentido, Dascal (2002) propõe que sobre a linguagem seja entendida como *tecnologia cognitiva*. Em seu texto, ele explica que essa expressão remete a instrumentos desenvolvidos ou adaptados para objetivos cognitivos. Estes podem ser estados mentais de natureza cognitiva, como o conhecimento e a opinião, ou processos cognitivos, como a aprendizagem e a formulação de hipóteses. Assim, podemos compreender, a partir dos exemplos dado pelo linguista, que os estados mentais são objetivos cognitivos mais fixos, que podem ir se estabilizando de acordo com os processos cognitivos. Por exemplo, a aprendizagem de fórmulas matemáticas pode começar com Bhaskara, depois Pitágoras e assim por diante. Quando o aluno aprende a primeira fórmula, ele adquire o conhecimento — estável — sobre ela (estado mental), mas as outras ainda estão sendo processadas.

A partir dessa noção de tecnologia cognitiva, Dascal propõe o uso da língua como ambiente, recurso e ferramenta. No primeiro caso, a linguagem é o ambiente que influencia a cognição e, por não termos interesse na parte cognitiva, em si, vamos deixá-la de lado neste artigo. No segundo, a linguagem dispõe de recursos próprios para fins, os quais garantem o aprendizado, a opinião a crença etc. O autor explica que o termo *recurso* se refere a elementos linguísticos que são “aspectos da língua usados regularmente e, na maior parte, conscientemente para propósitos cognitivos, com a mínima elaboração” (DASCAL, 2002, p. 9 – tradução nossa). Exemplos de recursos, principalmente em textos, seriam os conectivos, que servem para organizar informações ou adicioná-las, como no caso do “e”, usado diariamente e que serve para adicionar informações sobre um mesmo objeto.

A linguagem é ferramenta quando seus recursos são engendrados para uma tarefa específica. O uso da língua como ferramenta, para Dascal, é “o resultado da engenharia linguística dos recursos para uma tarefa cognitiva específica” (DASCAL, 2002, p. 11 – tradução nossa). O exemplo dado pelo linguista são os quantificadores como: *todos, quase todos, ninguém, praticamente ninguém*. Na escrita, podemos entender que a pontuação é uma ferramenta, por causa da sua função de indicar fenômenos típicos da fala, como a

prosódia ou as pausas por exemplo. Por outro lado, alguns usos de vírgula, parênteses ou travessões podem indicar explicações importantes no texto, cuja tarefa cognitiva (explicar) se evidencia por eles. Outros usos, como a caixa alta nas redes sociais, são considerados gritos (ou impaciência), enquanto colocar um ponto final em uma sentença pode soar grosseiro.<sup>3</sup>

Por tudo isso, podemos assumir, com Dascal, que a metalinguagem materializa o papel de ferramenta que a língua natural pode ter no cotidiano. Além disso, ao considerar a linguagem como tecnologia cognitiva, ele demonstra que a forma como nós usamos a língua é muito mais complexa do que uma simples ordem de palavras. Portanto, apesar de a aquisição ser natural, quanto mais se aprende sobre a língua, mais se pode encontrar estratégias que levem a finalidades cognitivas. Logo, se o conhecimento metalinguístico não deve ser prioridade (FRANCHI, 1992; BAGNO, 2015) também não pode ser desprezado, em especial quando parte de atividades de reflexão sobre os efeitos de sentido da língua (FRANCHI, 1992).

Sendo assim, para este trabalho, pretendemos identificar recursos na escrita que apresentem traços de conhecimento epilinguístico e metalinguístico. Para isso, vamos selecionar os casos que consideramos menos usuais no universo dos textos analisados, tais como: uso de travessões, vírgulas explicativas, formação de palavra nova entre outros. Nossa intenção é relacioná-los aos dois tipos de conhecimento e ao uso da língua como ferramenta em direção ao cumprimento do enunciado de produção, o que caracteriza uma finalidade cognitiva específica, considerando a proposta de Dascal.

### 3 Análise dos dados

#### 3.1 Metodologia

Inicialmente, para a realização dessa pesquisa foram analisados textos de pelo menos 10 estudantes, a fim de investigar usos linguísticos menos recorrentes. No entanto, nesse *corpus* pesquisado, encontramos apenas um aluno cuja escrita apresentava elementos

---

<sup>3</sup> Outra característica interessante da proposta de Dascal é o seu entendimento sobre o movimento da língua por seus usos. A partir do ambiente da língua — levando em conta as regras estruturais da língua —, pode-se desenvolver um recurso, o qual tem potencial para ser uma ferramenta cognitiva. Nesse sentido, o autor deixa claro que a língua não é imutável, mas está em movimento e mudança.

muito pouco usuais, tais como: uso de dois pontos, travessões, vírgulas explicativas e até neologismo. Assim, decidimos tomar um texto desse estudante como amostra.

Os materiais analisados fazem parte do banco de produções *Digitus*, um projeto de pesquisa que coleta textos de estudantes de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e de alunos do curso pré-vestibular Cursinho Solidário — a partir do projeto de extensão “Aspectos linguísticos para interpretação e produção de textos”. O estudante selecionado foi aluno desse Cursinho. Destinado a estudantes de baixa renda, o curso é uma das ações da ONG Formação Solidária e atendia cerca de 410 alunos por ano, em 2018, ano de referência dos textos coletados para esta pesquisa. Os textos ali produzidos são focados nos gêneros requisitados pelo vestibular da Universidade Federal do Paraná e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).<sup>4</sup>

A escolha do texto aqui analisado (análise de tirinha) se deu independentemente do gênero, já que o foco do trabalho é apresentar o uso da linguagem. Observando a proposta de Dascal (2002), decidimos por não olhar para elementos mais comuns, como o uso de quantificadores, que aparecem frequentemente nos textos. Como se verá, o texto tem elementos raros para produções escolares e, por isso, consideramos ser mais relevante selecioná-lo.

### 3.2 Análise e discussão dos resultados

Nesta seção, apresentaremos o texto escolhido para análise, a fim de verificar se relaciona os conhecimentos discutidos antes. O texto é uma proposta de análise de tirinha, de caráter expositivo, presente na Figura 1.

---

<sup>4</sup> Os textos coletados no projeto são devidamente autorizados; a aprovação do projeto se deu pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UTFPR – número de parecer do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 88328218.6.0000.5547.

Figura 1: Proposta de produção de análise de tirinha



Fonte: Banco de textos Digitus, adaptado de Alexandre Beck.<sup>5</sup>

Nessa proposta, havia um aspecto importante: o texto é de autoria de José Saramago, conforme indicação no último quadro (parte superior, direita). Já a imagem, é de autoria de Alexandre Beck, conforme indicação no mesmo quadro (parte inferior, esquerda). Nela, Beck utilizou-se de uma citação de uma peça do autor português para discutir a empatia (ou a compaixão) entre as pessoas.

Antes da discussão dos resultados, explicitamos, em quadros, os elementos encontrados e sua relação com a linguagem como recurso ou ferramenta e o conhecimento epilinguístico e metalinguístico. Para isso, organizamos o quadro de forma que na primeira coluna seja apresentado o elemento em foco retirado dos textos; na segunda, a localização; na terceira, se esse elemento é uma ferramenta ou um recurso; na quarta, se se relaciona mais com o conhecimento epilinguístico ou metalinguístico; e na última, o uso que o aluno fez do elemento no texto.

#### Quadro 1: Análise da tirinha

Alexandre Beck, extraindo um trecho de uma obra de José Saramago, compõem (*sic*) uma tirinha que pauta a empatia humana na sociedade. Para isso, o autor usa o texto de cunho poético de Saramago, no qual o eu lírico contrapõe a ideia de frialdade exposta pela metáfora “coração de ferro” afirmando que seu coração é de carne e sangra todo dia, mostrando a empatia que sente.

Beck apresenta essa ideia em três quadrinhos, os quais mostram um garoto caminhando com um adulto — 1º quadro — até um mendigo deitado — 2º quadro — o parar. O ato do garoto parar e ver o homem deitado demonstra a empatia que ele sente, fazendo assim a ligação com o texto saramaguiano.

Fonte: própria.

<sup>5</sup> Disponível em: <[tirasarmandinho.tumblr.com/post/162568450439/tirinha-original](http://tirasarmandinho.tumblr.com/post/162568450439/tirinha-original)>. Acesso em: 02 jun. 2020

Em nossa opinião, dado o enunciado da proposta de produção, o texto produzido pelo aluno é uma boa análise da tirinha. Na construção textual realizada pelo aluno há vários elementos interessantes que demandam uma análise mais pormenorizada para explicitar a forma como a linguagem foi trabalhada por ele. A seguir, o quadro relativo ao texto anterior.

Quadro 2 – Elementos linguísticos do texto

<b>Elemento</b>	<b>Localização</b>	<b>Recurso/Ferramenta</b>	<b>Epilinguístico/ Metalinguístico</b>	<b>Uso</b>
vírgulas	linha 1	ferramenta	metalinguístico	caráter explicativo
compõem	linha 1	recurso	epilinguístico	verbo dicendi
usa	linha 2	recurso	epilinguístico	verbo dicendi
aspas	linha 3	ferramenta	metalinguístico	citar
frialdade	linha 3	recurso	epilinguístico	sinonímia
apresenta	linha 5	recurso	epilinguístico	verbo dicendi
travessões	linhas 5 e 6	ferramenta	metalinguístico	destacar a posição dos elementos
assim	linha 7	recurso	epilinguístico	conclusão
saramaguiano	linha 7	recurso/ferramenta	epilinguístico/ metalinguístico	adjetivação

Fonte: própria.

No que tange à questão de como a língua é usada como ferramenta, retomando a proposta de Dascal, temos a presença dos sinais de pontuação: as vírgulas, os travessões e as aspas. Por estarem diretamente relacionados à escrita, sem correspondência direta na fala, consideramos que sejam, necessariamente, uma ferramenta, porque têm funções próprias para a expressão daquilo que o estudante deseja. No caso das vírgulas, ele as usa para explicar como o autor (Alexandre Beck) compõe a tirinha. Isso demonstra que ele não apenas conhece o elemento vírgula, mas sabe como usá-la intencionalmente. Há diversas ocorrências desse sinal de pontuação ao longo do texto e de seu emprego de forma correta, mas esse emprego específico demonstra um forte conhecimento metalinguístico.

Os travessões destacam o lugar (quadro) em que se encontra, na tirinha, o elemento explicado pelo aluno. Normalmente, esses sinais de pontuação são usados no início de uma sentença para indicar o discurso direto, como acontece nos textos dramáticos ou em algumas narrativas. Mas no resumo produzido pelo aluno ele usa os travessões para destacar elementos no interior da sentença, realçando o aposto resumidor, ou seja, o estudante explica o que acontece num determinado quadro da tirinha e depois utiliza os travessões para marcar

o quadro que estava mencionando, como apresentado no trecho: “Beck apresenta essa ideia em três quadrinhos, os quais mostram um garoto caminhando com um adulto — 1º quadro — até um mendigo deitado — 2º quadro — o parar.”

O último sinal de pontuação aqui analisado são as aspas, que não aparecem no texto original, mas que o aluno utiliza como ferramenta para citar a metáfora “coração de ferro” contida na tirinha. Aqui, o uso é desejável, já que é o modo pelo qual o cartunista se refere àqueles com pouca empatia pelos outros, além de ser parte do texto retirado de Saramago. Com isso, percebemos que todos os sinais de pontuação analisados anteriormente demonstram que o estudante possui um conhecimento metalinguístico avançado e não apenas reconhece sua existência. Por isso, é capaz de empregá-los de forma correta para construir o seu texto.

Os verbos *compor*,<sup>6</sup> *usar* e *apresentar*, utilizados como verbos dicendi, demonstram a reflexão do aluno, pois são recursos linguísticos dos quais o aluno se apropria para explicar o texto original. Esse recurso é complexo, pois além de manifestar o conhecimento epilinguístico do falante, manifesta seu conhecimento metalinguístico, porque ele usa o verbo mais adequado à ação do autor da tirinha. O item *assim*, indicado no quadro, é um recurso importante, indicado pelo próprio Dascal como um recurso da língua. Nesse caso, é um item que contribui para a conclusão que o estudante pretende fazer em sua análise: a de que o ato de parar do menino, na tira, tem relação direta com o sentimento de empatia/compaixão destacado no texto de Saramago. Para o estudante, então, há uma relação lógica e conclusiva entre a imagem de um autor (Beck) com o texto do outro (Saramago), o que ele indica pelo uso de “assim”. Não indicamos ser uma ferramenta, porque, em nosso ver, esse elemento é apenas inserido no texto, sendo uma mobilização mais específica por parte do estudante.

Os dois últimos elementos a serem analisados são *frialdade* e *saramaguiano*. No primeiro caso, temos uma sinonímia para *frieza*, que o estudante relaciona com a metáfora “coração de ferro”. Indicamos, aqui, ser um recurso, porque é apenas a utilização de um sinônimo, o que nos parece relativamente comum (ainda que a palavra, em si, não o seja). Por fim, há, nesse texto, mais um elemento que explicita simultaneamente os conhecimentos

---

<sup>6</sup> Embora a concordância esteja equivocada, consideramos que o estudante utilizou o recurso corretamente, cometendo apenas um lapso de concordância, que não afeta a qualidade do texto como um todo, nem a análise que estamos realizando.

metalinguístico e epilinguístico do aluno: a palavra *saramaguiano*. Há muitos processos que envolvem a formação dessa expressão. Primeiramente, esse neologismo deriva do substantivo próprio *Saramago* e, para a sua formação, é necessário saber que deve ser acrescentado a letra “u” para manter o som de /g/, assim como o estudante fez. Além disso, há também a escolha do sufixo *-iano*, que indica origem, fonte, como ocorre com *goiano* ou *interiorano*. Assim, como se vê, para a formação desse adjetivo de referência ao texto de Saramago, o estudante acessou conhecimentos complexos, o que torna a expressão muito mais que um recurso, podendo ser caracterizada como uma ferramenta.

Em seu texto *Linguagem como tecnologia cognitiva*, Dascal aponta que esse uso de “padrões linguisticamente produzidos” pode formular uma expressão vazia. O exemplo dado pelo linguista é o termo *nothingless*, em inglês, que é composto pela palavra *nothing* (nada) e o sufixo *-less*, que pode ser traduzido como “sem”, indicando nada, falta de algo. Dessa forma, *nothingless* traria uma ideia de nada-sem-nada, ou seja, um sufixo que não traria um sentido à palavra *nothingless*. Em outras palavras, o autor aponta que a língua tem recursos que nem sempre podem ser usados livremente, para a formação de expressões, por exemplo. É o contrário do que ocorre na expressão “saramaguiano” encontrada no texto do aluno: ali, ele usa um termo de forma inovadora e correta.

A manifestação dos conhecimentos epilinguístico e metalinguístico por parte desse aluno explicita o caráter criativo da língua. É possível que um falante que nunca teve contato com a alfabetização consiga formular algo similar — mesmo que não possa explicar quais foram os processos pelos quais ele refletiu para formular tal expressão. Nesse sentido, concordamos com Jakobson (2007), para quem é impossível falar uma língua sem falar dela, no sentido de que sempre precisamos utilizar expressões para explicar outras. É próprio da língua, segundo o linguista, ter recursos que permitam-na tratar de si mesma. Aqui, além de utilizar, o aluno formulou uma expressão, a partir dos recursos disponíveis. Sendo assim, “saramaguiano” é uma expressão bem construída e apresenta os dois tipos de conhecimento: o epilinguístico e o metalinguístico.

### **Considerações finais**

As investigações realizadas sobre o uso da linguagem como ferramenta ou recurso e sobre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico nos permitiram observar duas

principais conclusões sobre esse estudo. A primeira é que, quando o aluno apresenta a apropriação do conhecimento metalinguístico, ele parece demonstrar uma estrutura textual mais sofisticada, como o caso de *saramaguiano*. Por outro lado, falhar em um aspecto metalinguístico não acarreta uma defasagem do conhecimento epilinguístico como um todo. O próprio aluno equivocou-se ao escrever que “Beck compõem” (deveria usar o singular e não o plural). Contudo, percebemos que o seu texto apresenta outros elementos metalinguísticos complexos, o que mostra que o aluno apenas não sabia escrever uma palavra específica, mas tinha uma gama de outros conhecimentos para estruturar o seu texto.

A segunda conclusão é a aproximação entre os conhecimentos linguísticos. Todo o texto do aluno manifesta os dois tipos de conhecimento: o epilinguístico (para formular sentenças, por exemplo) e o metalinguístico (para usar a pontuação e formar palavras, por exemplo). Nesse sentido, o trabalho reforça a necessidade de que o ensino enfatize a relação desses tipos de conhecimento, para que o estudante entenda a complexidade da língua e, ao mesmo tempo, explore seus recursos, os quais estão disponíveis e precisam ser acessados. A escola, então, pode ser um espaço para reflexão e desafios no uso dessa capacidade e na valorização dos tipos de conhecimento linguísticos. Com a reflexão consciente da língua, os falantes passam a considerar aspectos como a adequação da linguagem — informal ou mais formal —, a pontuação, a inovação e tudo mais que está na pretensão da comunicação. Podem fazer isso, por exemplo, à medida que analisam o público-alvo e a finalidade do seu discurso, tornando-se usuários capazes de transitar entre as diversas esferas comunicativas.

### **Agradecimentos**

Agradecemos aos estudantes que autorizaram o uso de seus textos para a composição do banco de textos *Digitus*. Também agradecemos aos pareceristas da Revista *Discentis*, pelos comentários, sugestões e correções. Os problemas persistentes são de nossa responsabilidade.

### **Referências**

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2014.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- CULIOLI, Antoine; NORMAND, Claudine. *Onze rencontres sur le langage et les langues*. Paris: Ophrys, 2005.

DASCAL, Marcelo. Language as a cognitive technology. *International Journal of Cognition and Technology*, 1(1), p. 33-59, 2002. Disponível em: <<https://www.tau.ac.il/humanities/philos/dascal/papers/ijct-rv.htm>> Acesso em: 24. maio. 2020.

FLORES, Onici Claro. (Meta) Linguagem. *Linguagem & Ensino* (Pelotas), v.14, n.1, p. 243-261, jan./jun. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15389>> Acesso em: 24. maio. 2020.

FRANCHI, Carlos. Linguagem – atividade constitutiva. *Caderno de Estudos Linguísticos*, 22, p. 9-39, jan./jun. 1992. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636893>> Acesso em: 24. maio. 2020.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel, PR: Assoeste, 1984.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. 24. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

ROMERO, Márcia. Epilinguismo: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. *ReVEL*, v. 9, n. 16, 2011. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_16\\_epilinguismo.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_16_epilinguismo.pdf)> Acesso em 24. maio. 2020.

VARGAS, Milton. Prefácio. In: GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. *Educação tecnológica: desafios e perspectivas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 7-19.

VIEIRA PINTO, Álvaro. *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005, 2v.