

**A CENTRALIDADE DO TEXTO NO ENSINO DE LÍNGUA:
AS INFLUÊNCIAS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL**

Layssa de Jesus Alves Duarte (UFT)

layssa77@hotmail.com

Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT)

luizpeel@uft.edu.br

RESUMO

Abordamos, neste trabalho, a influência da linguística textual em documentos que orientam as práticas de ensino de língua portuguesa no Brasil. Para isso, propomos um recorte que considera três momentos distintos na história dos estudos linguísticos: (i) O surgimento da linguística estrutural – como o sustentáculo para o desenvolvimento da linguística moderna; (ii) o advento da linguística textual – como tentativa de preencher as lacunas deixadas pela linguística estrutural; e, por fim, (iii) a tentativa brasileira de aplicação das ideias trazidas pela linguística textual às práticas de ensino, no que tange às diretrizes curriculares nacionais. Dessa forma, nosso referencial teórico principal é formado pelos seguintes autores: Ferdinand de Saussure, Ingedore Grunfeld Villaça Koch, Luiz Antônio Marcuschi e Anna Christina Bentes.

Palavras-chave:

Linguística estrutural. Linguística textual. Diretrizes curriculares. Ensino.

1. Introdução

A constituição de um novo campo de investigação voltado ao estudo linguístico do texto se consolidou como uma nova forma de compreensão da língua; agora, não mais como sistema de uso comum e coletivo, mas como um meio de onde emanam eventos únicos de interlocução, que, necessariamente, estão ligados a um sujeito e à situação de comunicação em que ocorrem.

A linguística textual, portanto, faz-se favorável a um campo de investigação que vai além do estudo da frase, passando a considerar o texto – em que se encontram, necessariamente, o sujeito e a situação de comunicação – como seu objeto principal de investigação.

Ao mencionar a noção de língua como “sistema de uso comum e coletivo”, referimo-nos aos estudos da corrente teórica que antecede o advento da linguística textual: a linguística estrutural, originada pelos estudos de Ferdinand de Saussure, na primeira metade do século XX; o qual, também, por moldar o conceito de estrutura, propiciou a origem do termo “estruturalismo”, empregado não só no que tange à linguística,

mas também no que concerne a outras ciências sociais.

Na perspectiva saussuriana, a divisão entre língua e fala é inevitável. É preciso delimitar a língua como objeto de estudo da linguística, e investigá-la como estrutura/sistema/código compartilhado por uma comunidade de falantes, separando-a da fala, que é individual e possibilita um amplo leque de possibilidades produzidas pelo falante. É nesse aspecto que a linguística textual surge com o propósito de investigar justamente o que foi desconsiderado pelos estudos da linguística estrutural.

Passa a existir, portanto, a necessidade de outro tipo de tratamento dado ao texto; agora, não mais como um encadeamento de frases, mas como um evento que envolve o sujeito e o contexto comunicativo, que são traços relegados pela linguística estrutural. O próprio texto passa a ser considerado como o objeto central dos estudos linguísticos. Nasce assim uma nova linguística; agora, com um objeto de investigação multifacetado e em constante evolução.

Embora seja frequentemente considerada como sobrepujada pelos estudos da linguística textual, a linguística estrutural trouxe grandes contribuições ao estudo linguístico, inclusive influenciando, por meio de suas lacunas, o surgimento e desenvolvimento da linguística textual.

Para que uma explanação mais clara se faça no sentido de compreender por quais motivos a linguística textual tem sido considerada como uma superação das ideias saussurianas, tratamos, na primeira parte deste trabalho, da linguística estrutural, de seu objeto de estudo e de duas das dicotomias saussurianas (língua x fala e sincronia x diacronia).

Em seguida, na segunda parte, discorreremos sobre o advento da linguística textual e sobre a conseqüente mudança de foco do objeto de investigação da linguística, que passa a ser o texto. Por último, trataremos sobre as influências dessa nova perspectiva de estudo linguístico nas práticas de ensino, a qual tem sido deveras considerada pelos documentos oficiais que orientam a elaboração dos currículos nas escolas brasileiras.

2. A linguística estrutural

O termo "estruturalismo", embora não tenha sido empregado por Ferdinand de Saussure, faz menção, no âmbito da linguística estrutural, ao estudo da língua como estrutura/sistema/código, ou seja, como ins-

trumento de comunicação comum a todos os falantes, excluindo, dessa forma, o estudo da língua voltado aos eventos individuais de interlocução. Daí vem, possivelmente, a mais relevante das dicotomias saussurianas: *língua x fala*.

Essa dicotomia parece surgir já na dificuldade declarada por Ferdinand de Saussure (2006) em estabelecer o objeto de estudo da linguística:

Qualquer que seja o lado por que se aborda a questão, em nenhuma parte se nos oferece integral o objeto da linguística. Sempre encontramos o dilema: ou nos aplicamos a um lado apenas de cada problema e nos arriscamos a não perceber as dualidades (...) ou, se estudarmos a linguagem sob vários aspectos ao mesmo tempo, o objeto da linguística nos aparecerá como um aglomerado confuso de coisas heteróclitas, sem liame entre si. Quando se procede assim, abre-se a porta a várias ciências – psicologia, antropologia, gramática normativa, filologia etc. – que separamos claramente da linguística, mas que, por culpa de um método incorreto, poderiam reivindicar a linguagem como um de seus objetos. (SAUSSURE, 2006, p. 16)

Tal dilema é solucionado com a “inevitável” separação entre língua e fala e, assim, é estabelecido o objeto de estudo da linguística estrutural:

Há, segundo nos parece, uma solução para todas essas dificuldades: *é necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem*. De fato, entre tantas dualidades, somente a língua parece suscetível duma definição autônoma e fornece um ponto de apoio satisfatório para o espírito. (SAUSSURE, p. 16-17)

Nesse sentido, a língua é um produto social construído coletivamente e depositado na mente de cada falante de uma comunidade linguística. Sendo considerada, portanto, como uma estrutura, ou um sistema de signos que exprimem ideias, a qual Ferdinand de Saussure (2006, p. 24) considera comparável “à escrita, ao alfabeto dos surdos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares, etc., etc.”, considerando-a como o principal desses sistemas. Os eventos da fala, por sua vez, encontram-se subordinados aos da língua e envolvem um grande número de possibilidades produzidas pelos falantes. Por esse motivo, nas palavras de Ferdinand de Saussure:

O objeto concreto de nosso estudo é, pois, o produto social depositado no cérebro de cada um, isto é, a língua. Mas tal produto difere de acordo com os grupos linguísticos: o que nos é dado são as línguas. O linguista está obrigado a conhecer o maior número possível delas para tirar, por observação e comparação, o que nelas exista de universal. (SAUSSURE, 2006, p. 33)

Nesse sentido, mesmo reconhecendo que “a linguagem tem um

lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro” (p. 16), Ferdinand de Saussure (2006) considera como *essencial* à linguística o estudo da língua como sistema compartilhado socialmente, relegando à posição de *secundário* o estudo da linguagem enquanto fato individual. Cabe aqui uma longa citação:

O estudo da linguagem comporta, portanto, duas partes: uma, essencial, tem por objeto a língua, que é social em sua essência e independente do indivíduo; esse estudo é unicamente psíquico; outra, secundária, tem por objeto a parte individual da linguagem, vale dizer, a fala, inclusive a fonação e é psicofísica.

Sem dúvida, esses dois objetos são estreitamente ligados e se implicam mutuamente; a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça; historicamente, o fato da fala vem sempre antes. Como se imaginaria associar uma ideia a uma imagem verbal se não se surpreendesse de início esta associação num ato de fala? Por outro lado, é ouvindo os outros que aprendemos a língua materna; ela se deposita em nosso cérebro após inúmeras experiências. Enfim, é a fala que faz evoluir a língua: são as impressões recebidas ao ouvir os outros que modificam nossos hábitos linguísticos. Existe, pois, interdependência da língua e da fala; aquela é ao mesmo tempo o instrumento e o produto desta. Tudo isso, porém, não impede que sejam duas coisas absolutamente distintas. (SAUSSURE, 2006, p. 27)

Tendo “solucionado” a questão entre língua e fala, há, ainda, outra bifurcação a ser esclarecida: a dicotomia *sincronia x diacronia*. A sincronia, também denominada por Ferdinand de Saussure (2006, p. 156) como “linguística estática” ou “descrição de um estado da língua”, focaliza o funcionamento da língua em um determinado momento histórico, ou seja, faz um recorte que desconsidera o processo de mudanças e a evolução linguística. A diacronia, ao contrário, considera o estudo da língua numa perspectiva histórica e evolutiva, considerando assim as mudanças dos signos através do tempo.

Ferdinand de Saussure (2006), ao focalizar o estudo da língua em uma perspectiva sincrônica, relega novamente a fala:

Uma vez de posse desse duplo princípio de classificação, pode-se acrescentar que *tudo quanto seja diacrônico na língua, não o é senão pela fala*. É na fala que se acha o germe de todas as modificações: cada uma delas é lançada, a princípio, por um certo número de indivíduos, antes de entrar em uso (...) enquanto permanecem individuais [todas as inovações da fala] não há por que levá-las em conta, pois o que estudamos é a língua; elas [as inovações da fala] só entram em nosso campo de observação no momento em que a coletividade as acolhe. (SAUSSURE, 2006, p. 115, *itálicos do autor*)

Nesse sentido, Ferdinand de Saussure (2006) estabelece que a

forma "racional" de se estudar a língua deve considerar a linguagem subdividida em língua e em fala, e, a partir dessa divisão, tomar a língua como objeto de estudo preferencialmente sincrônico, já que o trabalho numa perspectiva diacrônica envolve as alterações linguísticas ocorridas durante um tempo maior, e, em decorrência da opção pela fala – sincrônica, por excelência – o autor acaba desvalorizando os estudos diacrônicos, afirmando o que segue:

Um estado absoluto se define pela ausência de transformações e como, apesar de tudo, a língua se transforma, por pouco que seja, estudar um estado de língua vem a ser, praticamente, desdenhar as transformações pouco importantes, do mesmo modo que os matemáticos desprezam as quantidades infinitesimais em certas operações, tal como no cálculo de logaritmos. (SAUSSURE, 2006, p. 117-118)

Há outras dicotomias e aspectos relevantes da linguística estrutural; porém, optamos por abordar apenas as dicotomias “língua x fala” e “sincronia x diacronia”; pois julgamos ser esse recorte suficiente para evidenciar uma lacuna que os estudos da linguística textual têm buscado preencher.

3. A linguística textual

Para a linguística estrutural, o estudo da fala parecia um caminho árduo, principalmente, por envolver um número imenso de possibilidades produzidas pelos falantes, o que dificultaria uma análise científica. A solução encontrada por Ferdinand de Saussure (2006) foi subordinar a fala (individual) e seus elementos à língua (social):

Com outorgar à ciência da língua seu verdadeiro lugar no conjunto do estudo da linguagem, situamos ao mesmo tempo toda a linguística. Todos os outros elementos da linguagem, que constituem a fala, vêm por si mesmos subordinar-se a esta primeira ciência e é graças a tal subordinação que todas as partes da linguística encontram seu lugar natural. (SAUSSURE, 2006, p. 26)

Em vista disso, a linguística textual parece buscar exatamente o contrário, ao *não* considerar somente a língua – que subordina e torna secundária a fala – como objeto central de estudo. Agora, os elementos tornados secundários pela linguística estrutural parecem ser o cerne da questão. O estudo do texto como elemento que envolve o sujeito e a situação de comunicação parece estar intimamente ligado ao que foi considerado como secundário nos estudos saussurianos. Anna Christina Bentes (2007), ao falar sobre o advento da linguística textual, afirma que:

O surgimento dos estudos sobre o texto faz parte de um amplo esforço

teórico, com perspectivas e métodos diferenciados, de constituição de um outro campo (em oposição ao campo construído pela Linguística Estrutural), que procura ir além dos limites da frase, que procura reintroduzir, em seu escopo teórico, o sujeito e a situação de comunicação, excluídos das pesquisas sobre a linguagem pelos postulados dessa mesma Linguística Estrutural — que compreendia a língua como sistema e como código, com função puramente informativa. (BENTES, 2007, p. 245)

O afastamento da influência teórico-metodológica saussuriana nos estudos linguísticos — ou da linguística estrutural, ocorreu, segundo Anna Christina Bentes (2007), na década de 1960, por meio dos estudos do autor alemão Harald Weinrich (1966).

No Brasil, os esforços para a constituição desse novo campo de investigação tiveram seu início no final da década de 1970, em que, segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (1999), começaram a surgir os primeiros trabalhos dedicados ao estudo linguístico do texto².

A linguística textual propõe que o texto seja a unidade dos estudos linguísticos, considerando-o não mais como um produto acabado — como fazia a linguística estrutural — mas como um *processo* que envolve, necessariamente, a língua como *sistema atual em uso efetivo*, e, conseqüentemente, o sujeito e o contexto comunicativo.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2001, p. 87), ao se referir ao conceito de texto no âmbito da linguística textual, afirma que “o texto é visto como um construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado, cujos segredos é preciso desvendar para compreender melhor esse 'milagre' que se repete a cada nova interlocução”. Luiz Antônio Marcuschi, por sua vez, também considera a complexidade do conceito de texto, e afirma existir, no que tange à linguística textual, a preocupação tanto com o aspecto linguístico do texto quanto com questões relacionadas ao sentido e às intenções do falante, segundo o autor,

[...] a linguística textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. Por um lado, deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão e, por outro, deve considerar a organização reticulada ou tectacular, não linear, portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas. (MARCUSCHI, 1983, p. 13)

² Segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch, estes são os trabalhos que mais contribuíram para o surgimento dos estudos voltados à linguística textual no Brasil: Chabrol et al. (1977); Schmidt (1978) e Fonseca & Fonseca (1977).

Em relação a essa afirmação de Luiz Antônio Marcuschi (1983), Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2001), afirma que o tratamento da coesão pode ser considerado como *predominantemente* linguístico, mas já não é *estritamente* linguístico; e, que a separação entre o semântico e o pragmático tornou-se restrita demais em face do surgimento de outras perspectivas (sociocognitiva, discursiva e interacional). Isso prova o caráter da linguística textual como uma perspectiva multifacetada de estudo da língua, que não se limita a um único objeto de investigação e que está em constante evolução. Para Ingedore Grunfeld Villaça Koch,

O que se pode facilmente verificar é que, desde seu aparecimento até hoje, a linguística textual percorreu um longo caminho e vem ampliando e modificando a cada passo seu espectro de preocupações. De uma disciplina de inclinação primeiramente gramatical (análise transfrática, gramáticas textuais), depois pragmático-discursiva, ela transformou-se em disciplina com forte tendência sociocognitivista: as questões que ela se coloca, em nossos dias, são as relacionadas com o processamento sociocognitivo de textos escritos e falados. (Koch, 2001, p. 86)

Nesse caso, não há um único objeto de estudo a ser cautelosamente delimitado, mas, várias perspectivas e diversos objetivos a serem explorados. É nesse sentido que a linguística textual rompe com um notável pressuposto da linguística estrutural. Seu caráter interdisciplinar parece uma grande afronta à afirmação já citada de Ferdinand de Saussure (2006, p. 16): “se estudarmos a linguagem sob vários aspectos ao mesmo tempo, o objeto da linguística nos aparecerá como um aglomerado confuso de coisas heteróclitas, sem liame entre si. Quando se procede assim, abre-se a porta a várias ciências”. Segundo Anna Christina Bentes,

As mudanças ocorridas em relação às concepções de língua (não mais vista como um sistema virtual, mas como um sistema atual, em uso efetivo em contextos comunicativos), às concepções de texto (não mais visto como um produto, mas como um processo), e em relação aos objetivos a serem alcançados (a análise e explicação da unidade texto em funcionamento ao invés da análise e explicação da unidade texto formal, abstrata), fizeram com que se passasse a compreender a linguística de texto como uma disciplina essencialmente interdisciplinar, em função das diferentes perspectivas que abrange e dos interesses que a movem. (BENTES, 2007, p. 252)

Partindo desses pressupostos, é possível afirmar que, enquanto a linguística estrutural se dedicou a investigar a língua enquanto sistema de uso coletivo, a linguística textual passou a considerar mais enfaticamente o que deriva dos processos individuais de comunicação, fazendo viável a investigação da língua em aspectos mais diversos.

4. Implicações para o ensino

Para retratar a influência da linguística textual nas práticas de ensino, recorreremos a dois documentos oficiais: primeiro aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), que orientam a elaboração dos currículos da rede de ensino brasileira, e, segundo, ao último *Guia de Livros Didáticos*, que tem por objetivo auxiliar o professor na escolha de materiais didáticos adequados para o uso em sala de aula.

O *Guia de Livros Didáticos* se adapta perfeitamente às diretrizes curriculares lançadas pelos PCN, o que reflete nos livros didáticos e, conseqüentemente, nas práticas de ensino, uma notável tendência a considerar o texto como elemento central do ensino linguístico.

O ensino de língua nas escolas brasileiras é orientado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que, desde 1997, direcionam e orientam as propostas curriculares da rede pública de ensino. Apesar de não possuírem caráter normativo, o fato de serem compreendidos como referência nacional para o ensino, de serem elaborados com o propósito de oferecer a todos os alunos uma formação com traços comuns, é o suficiente para provar a influência desses documentos nas práticas de ensino. No que concerne ao ensino da língua, o documento sugere o trabalho com três eixos: leitura, produção de texto e análise linguística.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* foram elaborados em um momento de ascensão e de desenvolvimento da linguística textual, tendo sido bastante influenciados por ela. Assim, os eixos propostos para o trabalho pedagógico com a língua, nessas diretrizes, devem ser trabalhados, essencialmente, por meio do texto. Segundo o documento podemos constatar o que segue:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (BRASIL, 1997, p. 26)

Essa postura do documento é justificada com o entendimento de que o aluno precisa aperfeiçoar suas habilidades linguísticas, para usá-las nos ambientes sociais em que estiver inserido. Sendo assim, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* adotam o entendimento de que a interação linguística ocorre mediante o processamento de diversos gêneros de texto, e que estes estão presentes em qualquer esfera da sociedade.

O *Guia de Livros Didáticos* estabelece princípios e critérios para a avaliação das coleções de livros didáticos a serem disponibilizadas para escolha do professor. Esses princípios e esses critérios subordinam-se ao que é proposto pelas diretrizes e orientações curriculares oficiais. Dessa forma, envolvem os eixos básicos de ensino-aprendizagem propostos pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (prática de leitura, prática de produção de texto, e análise e reflexão sobre a língua). O trabalho do livro didático com todos os eixos deve inserir o texto como objeto principal das práticas de ensino da língua.

Os objetivos de cada um desses eixos, apresentados pelo *Guia*, estão, portanto, permeados por termos ligados à linguística textual. Nomenclaturas como "situação efetiva de interlocução", "uso social" e "propriedades discursivas e textuais" são comuns ao tratamento de todos esses eixos pelo documento. O *Guia de Livros Didáticos* (2015) destaca o que segue:

As coleções [de livros didáticos] (...) devem constituir-se como uma única proposta para a formação:

- do leitor e do produtor de textos;
- do cidadão proficiente em gêneros orais públicos diretamente relacionados à vida cotidiana e às demandas escolares;
- do usuário capaz tanto de refletir sobre a língua quanto de mobilizar os conhecimentos assim adquiridos para monitorar o seu desempenho oral e/ou escrito. (BRASIL, 2015, p. 16)

Dessa forma, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e os livros didáticos utilizados na rede pública de ensino apresentam, claramente, uma perspectiva textual de abordagem da língua. E essa perspectiva é aplicada não só por meio da linguística textual, mas também por meio de concepções de ensino que colocam o aluno como o sujeito central em seu processo de aprendizagem; considerando, também, o texto como objeto primário de estudo. Sendo assim, o *Guia de Livros Didáticos*, em acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, advoga em favor de um ensino que insira o aluno como “protagonista no universo escolar, contribuindo para que se desenvolva como um sujeito ativo de sua própria aprendizagem”. (BRASIL, 2015, p. 09)

É com a intenção de amenizar os altos índices de fracasso escolar que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* procuram, por meio das novas teorias, uma reconstrução dos objetos e dos propósitos do ensino de língua. Os novos eixos propostos pelo documento buscam uma aborda-

gem que se distancie do ensino da gramática normativa como objeto central do ensino de língua.

Centralizam-se na figura do texto não só as expectativas trazidas por uma nova abordagem para o ensino de língua, mas também a esperança de que essa nova abordagem seja uma solução, ou, ao menos, um atenuante para o problema do fracasso escolar. Infelizmente, essa esperança parece não ter se concretizado nas avaliações, tanto nacionais quanto internacionais, que atestam o baixo desempenho escolar dos brasileiros nas áreas de escrita e leitura.

Nesse sentido, os dados da última avaliação do PISA (*Programme for International Student Assessment*), realizada em 2012, mostram um resultado bastante insatisfatório. Sessenta e cinco países participaram do exame, sendo que o Brasil ocupou a 55ª posição no *ranking* de desempenho na prova de leitura. Os resultados da última avaliação do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional) são igualmente pessimistas. Segundo a avaliação, o número de alfabetizados funcionalmente cresceu aproximadamente 10% entre 2001 e 2011; no entanto, a porcentagem de pessoas plenamente alfabetizadas se manteve quase inalterada nesse mesmo intervalo de tempo. A avaliação mostra que apenas um, em cada quatro brasileiros, é plenamente alfabetizado.

Evidentemente, o fracasso escolar ainda ocupa um grande espaço no cenário educacional brasileiro. Os esforços para a superação das antigas práticas de ensino não parecem ter sido suficientes para estancar ou amenizar os problemas relacionados aos baixos níveis de proficiência em leitura e em escrita.

5. Considerações finais

Não é novidade o fato de novas teorias surgirem como um esforço de superação ao que é considerado insuficiente para a explicação ou a investigação de um fato. A concepção que se tem da língua em diversas épocas fez com que correntes teóricas superassem outras na expectativa de melhor explicar o funcionamento da linguagem verbal e de aperfeiçoar as ferramentas para seu estudo/ensino.

Neste trabalho fizemos um recorte relacionado às concepções de língua e suas correntes teóricas de investigação: a concepção de língua como sistema/código/estrutura e a concepção de língua como instância de onde emana o texto como elemento complexo e multifacetado. Res-

tringimo-nos, portanto, a considerar o recorte histórico em que se encontra a linguística estrutural como teoria frequentemente considerada sobrepajada por meio do advento da linguística textual.

Diante disso, é importante considerar que os estudos da linguística textual não relegaram o estruturalismo de Ferdinand de Saussure a um estatuto inferior de estudo da língua, ou mesmo a uma perspectiva desnecessária. Pelo contrário, se considerarmos o fato de que Ferdinand de Saussure (2006) já mencionava a existência de processos únicos de interlocução por meio da fala, podemos inferir que tal menção tenha impulsionado outros estudos com foco em objetos alheios ao objeto de investigação da linguística estrutural. Devemos considerar, portanto, que, apesar das lacunas, os pressupostos de Ferdinand de Saussure têm servido de sustentáculo para o desenvolvimento da linguística moderna.

No âmbito dos estudos linguísticos, é possível afirmar que a linguística textual tem preenchido com êxito a lacuna deixada pela linguística estrutural, que opta pelo estudo da língua, separando-a da fala. Porém, a aplicação dos postulados da linguística textual ao ensino de língua na educação básica, parece ainda não ter alcançado os resultados desejados.

Debater minuciosamente as causas do fracasso escolar não é a proposta deste trabalho; mas, o que se pode dizer, diante disso, é que, entre o que dizem os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e a aplicação de suas orientações à prática de ensino, há um caminho de transposição a ser trilhado e que, por vários motivos, pode ser mal trilhado, o que independe da relevância das teorias adotadas. O fracasso escolar, como vem ocorrendo no Brasil, é uma questão verdadeiramente complexa e, por isso, não pode ser unicamente atrelado à aplicação de uma ou outra teoria ao ensino, assim como não pode ser *unicamente* atrelado a qualquer outro motivo.

Por outro lado, também há espaço para questionamentos acerca dos postulados da linguística textual e de seu emprego no ensino, o que não deixa de enriquecer o debate em torno da linguística. Ferdinand de Saussure (2006, p. 11), no início do século XX e diante de tudo o que era anterior aos seus estudos linguísticos, afirmou: “ainda hoje, os problemas fundamentais da linguística geral aguardam uma solução”. Ao que tudo indica, essa assertiva voltou a ser atual na década de 1960 para os estudiosos da linguística textual, e, talvez, nunca deixe de ser atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTES, Anna Christina. Linguística textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, vol. 1. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (primeira a quarta série)*. Brasília: MEC, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos PNLD 2016: alfabetização e letramento e língua portuguesa: ensino fundamental anos iniciais*. Brasília: MEC, 2015.

CHABROL, Claude et al. *Semiótica narrativa e textual*. São Paulo: Cultrix, 1977.

FONSECA, Fernanda Irene; FONSECA, Joaquim. *Pragmática linguística e o ensino do português*. Coimbra: Almedina, 1977.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A possibilidade de intercâmbio entre Linguística Textual e o ensino de língua materna*. Veredas, revista de estudos linguísticos. 2001, Juiz de Fora, v. 5, n. 2. p. 85 a 94. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/edicoes/2001-2/volume-5-n-2-2001>>

_____. O desenvolvimento da linguística textual no Brasil. *D.E.L.T.A.*, vol. 15, n. Especial, p. 165-180, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Série Debates 1, 1983.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHMIDT, Siegfried J. *Linguística e teoria do texto*. São Paulo: Pioneira, 1978.

WEINRICH, Harald. *Linguistik der Lüge*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider, 1966.