



“Heterogeneidade: O comum produtor de diferença e o estudo da escrita” (Entrevista com Manoel Luiz Gonçalves Corrêa)¹

Aline Suelen Santos Sabatini¹, Cristiane Carneiro Capristano^{2*} e Elaine Cristina de Oliveira³ e Manoel Luiz Gonçalves Corrêa⁴

¹Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, Delmiro Gouveia, Brasil. ²Universidade Estadual de Maringá, Avenida Colombo, 5790, Jardim Universitário, 87020-900, Maringá, Paraná, Brasil. ³Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil. ⁴Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil *Autor para correspondência. E-mail: cccapristano@uem.br

Received on November 17, 2025.

Accepted on November 17, 2025.

Introdução

‘Qual seria o estatuto do comum nos estudos da linguagem?’ Ao que podemos inferir da entrevista dada pelo professor e pesquisador Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, essa, talvez, venha a ser uma das questões que, atualmente, inquieta nas discussões sobre heterogeneidade da linguagem. Professor sênior do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV) da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFLCH), da Universidade de São Paulo-USP, Manoel Corrêa, como comumente é conhecido na esfera acadêmica, tem seus estudos voltados para os temas: escrita, letramentos e discurso. Sua trajetória científica é marcada por uma proposição de escrita, enquanto objeto do conhecimento, como heterogênea e discursivamente construída.

O estudo sobre a heterogeneidade da escrita, marco na sua produção científica, expõe uma das facetas desse pesquisador: o rigor teórico e metodológico com que conduz suas pesquisas. Natural de São José do Rio Preto, Manoel Corrêa defendeu seu mestrado e seu doutorado no IEL-Unicamp e sua livre-docência na USP. Ele é professor responsável pelo Projeto Temático: ‘Aprendizes universitários em práticas contemporâneas de letramento acadêmico-científico para a formação de professores e de pesquisadores globalizados’ (Fapesp nº 2022/05908-0). É com o olhar para a produção escrita e os letramentos, em cujas abordagens aplicadas tem buscado introduzir uma visão discursiva, que esse professor e pesquisador orienta e sustenta os seus trabalhos.

Singular, crítico, assertivo e generoso no modo como constrói suas reflexões sobre a linguagem e a produção de sentido (e não só por meio da escrita), a entrevista concedida – a partir de um determinado recorte: o instável nas produções discursivas – proporciona um encontro do autor com a história e com a língua que o constituem. Como o leitor poderá perceber, são muitas as inquietações (teóricas, pedagógicas, de pesquisa e relacionadas à vida universitária) que o movem. E, como ele próprio afirma, ‘felizmente, a inquietude não se aposenta’.

Entrevista

Pergunta 1. Em vários dos seus trabalhos, incluindo a sua tese de doutorado, a ideia do ‘modo heterogêneo de constituição da escrita’ é o ponto central da discussão. Como se deu o seu interesse pelo estudo da escrita vista a partir desse modo de constituição?

Resposta. Seja no recorte de objetos científicos, seja na investigação de práticas sociais, cientistas experientes, mas também pesquisadores e professores em formação lidam sempre com a busca de regularidades. Ainda que considerando a participação do sujeito na conformação do seu próprio objeto de investigação, o olhar do investigador na direção do objeto parece sempre buscar apreender certa ordem, em tudo externa, mas, por definição, constitutiva do objeto e das práticas – ordem que se ofereceria à descrição e à explicação.

Numa das concepções mais difundidas de linguagem, aquela que a define como instrumento de comunicação, e também em diferentes modos de conceber as práticas sociais, ora como expressão de uma cultura, ora como fenômenos repetíveis ligados ao modo de produção de uma sociedade, o que está em jogo é

¹ Professor sênior do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. A elaboração das respostas desta entrevista leva em conta resultados obtidos no desenvolvimento de sua pesquisa junto ao Projeto Temático (Fapesp nº 2022/05908-0). Agradeço muito às organizadoras pela oportunidade de rememorar momentos da minha pesquisa. Agradeço, também, pelas leituras, aos amigos: Lucas Timóteo de Oliveira, Vitor Soster, Lourenço Chacon e Arnaldo Franco Jr. que leram os rascunhos desta entrevista e contribuíram muito com suas sugestões.

a ênfase em certo tipo de comunhão. Nessa direção, o ato de comunicar é, por exemplo, frequentemente definido como ato de tornar comum.

Mantendo-nos no campo da linguagem, ainda que seja inegável que algo de comum deva atuar para que o sentido se instale, merece o devido destaque o fato de que essa comunhão não deriva de uma suposta homogeneidade intrínseca da língua. Basta lembrar que, sendo já um adquirido dos conhecimentos linguísticos, a heterogeneidade da língua pode, ela mesma, ser vista como um dado comum atuante, marcando, nas variações do uso linguístico, a correlação entre língua e certos fatores sociais. Desse modo, compreensões antagônicas da língua como a que defende a sua homogeneidade (comunicar como ato de tornar comum), por um lado, e as que defendem diferentes formas de heterogeneidade (por exemplo, o aspecto da inter-incompreensão atuante no discurso), por outro, não mudam o fato de que, em um caso e em outro, parte-se de algo que, na base, seria um dado comum.

Esse raciocínio pode ser aplicado também à heterogeneidade da sociedade, fato que tem sido mostrado abundantemente pelo recurso à noção de ‘interseccionalidade’ (Collins & Bilge, 2020), um tipo de comunhão inteiramente marcado pela diferença². Voltando, porém, ao campo da linguagem, além da língua, a heterogeneidade do sujeito (ligada à sua não unicidade) e do discurso, constituído, este último, na relação com um outro discurso – uma diferença constitutiva, considerado, ainda, o ‘primado do interdiscurso’ (cf. Maingueneau, 2005, p. 33-48) – podem ser vistas como o dado comum da perspectiva da análise do discurso de vertente francesa. Dito isto, valeria reter o fato de que o fenômeno particular apreendido pela noção de heterogeneidade é o da diferença constitutiva, tomada como seu núcleo central. Em outras palavras, valeria reter que é a apreensão da contradição como ponto fulcral da movência dos sentidos, de sua ‘equivocidade e deriva’ (cf. Pêcheux, 1990). A contraparte desse movimento – a permanência do sentido – é efeito da força de contenção exercida por mecanismos de controle, inibidores da diferença, atuantes tanto a partir do que se estabelece como ‘memória discursiva’ (Brandão, 1995; Pêcheux, 1999), sabidamente marcada pelo esquecimento, quanto em função da palavra autorizada: quem, em que circunstâncias, pode dizer o quê e como.

Encaminhando a resposta para o que foi perguntado, no caso da escrita alfabética, a presença inescapável do falado no escrito despertou o meu interesse pela constituição heterogênea da escrita em sua relação com o falado (cf. Corrêa, 2004). Segundo essa concepção de escrita, as práticas sociais orais e letradas em que circulam o falado e o escrito permitem que o oral/falado e o letrado/escrito sejam vistos como práticas sociais constitutivamente heterogêneas. Embora não tenha sido minha preocupação na época, estava presente também na consideração da heterogeneidade constitutiva da escrita um dado comum marcado por uma diferença (a presença do falado no escrito).

A propósito, um exemplo inspirador que me acompanha há muito tempo vem do artista plástico paraense Waldir Sarubbi, que aproxima as inscrições da cerâmica marajoara a fotos da rede fluvial amazônica tiradas a partir de satélite, associando o olhar de perto (do ceramista) e o olhar de longe (de um instrumento em órbita terrestre). Nessas duas diferentes apreensões do emaranhado de igarapés, já se pode vislumbrar uma espécie de escrita, o que permite supor que outras escritas, que não a alfabética, são localizáveis na vida de sociedades consideradas, no entanto, ágrafas do ponto de vista do grafocentrismo de tipo alfabético. Longe da tinta ‘azul real lavável’³, da pena e do papel, essa inscrição de água em sendas na terra é, de fato, uma escrita, já que, ao igarapé, é dado o sentido de ‘caminho’, combinado ou não com outras rotas terrestres ou caminhos rituais⁴, cosmologicamente orientadas. Eis, portanto, em função de práticas indígenas que lhes dão forma e função, uma escrita que cartografa caminhos. Que relações estabeleceriam os indígenas entre o dizer-fazer das práticas faladas (ações rituais pela linguagem) e a passagem por esses caminhos? Que encontros haveria entre o falado e essa escrita? São perguntas para possíveis descrições etnográficas que teriam de levar em conta a heterogeneidade do falado em sua relação com o tipo de inscrição próprio dessa escrita.

² Não é inútil lembrar que o próprio Saussure, ao conceber as relações internas entre os signos da língua, propõe traduzi-las por meio da noção de valor, produto da relação de oposição entre signos, marcada sempre por uma diferença. Além disso, embora em contextos distintos – no caso de Saussure, como parte do sistema da língua; nos casos aqui comentados, como parte do discurso –, o retorno da diferença parece ser uma constante no campo dos estudos da linguagem.

³ Modo pelo qual os tinteiros propagandeavam a qualidade da tinta Parker para caneta tinteiro, atualmente reduzida a um nicho ‘vintage’.

⁴ Segundo Timóteo de Oliveira (2025), em estudo sobre o povo indígena Suruwahá, que vive em “[...] território localizado ao longo do igarapé Pretão, na bacia do rio Purus” (2025, p. 19). “[...] diferentemente dos caminhos humanos, que são tortuosos (‘dujaja’), muitas vezes íngremes (‘adami’), lamacentos (‘sabura’) e cheios de obstáculos (‘haruna/hudy’), os caminhos dos espíritos são retos (‘tazy’), limpos (não encharcados), abertos (‘dady’) e agradáveis para caminhar” (2025, p. 175); e, ainda, na sociocosmologia suruwahá, “[...] os espaços onde habitam os diferentes seres do cosmos estão entrelaçados por uma rede de caminhos e de igarapés, por onde transitam as pessoas, os animais, as plantas, os objetos e os espíritos” (2025, p. 178). Note-se que, num primeiro olhar, pode-se dizer que os igarapés são apenas um acidente geográfico; num segundo, em função de como se dá a relação do indígena com esse acidente geográfico, uma transformação se opera e o igarapé passa a ser visto como caminho. Num terceiro movimento, o acidente geográfico é lido pela cosmologia indígena, a qual integra o mundo natural e o espiritual. Ressalte-se que esses três modos de olhar participam de uma única cosmovisão, e as etapas são apenas um recurso para compreendê-la. A propósito, seria interessante investigar como se dá a integração entre dois mundos que, segundo a tradição ocidental, são opostos e separados. Parece que, para os indígenas, essa integração se dá pela assimilação da heterogeneidade que marca a constituição de cada um deles em relação ao outro. Vale lembrar que, ao conceber a diferença como constitutiva (no caso, de cada um dos mundos), a noção de heterogeneidade assume a contradição, o que permitiria defender um espaço de coexistência natural-espiritual e espiritual-natural para cada um deles.

Voltando à escrita alfabética, a ideia de heterogeneidade aplicada à escrita foi inicialmente associada à noção de ‘mix’ entre o falado e o escrito. O termo ‘mix’ foi emprestado do medievalista britânico Michael Clanchy a partir de Street (1984). Além disso, do ponto de vista da aquisição da escrita, a noção de heterogeneidade era associada também à relação entre ‘ritmo da linguagem’ e ‘ritmo da escrita’, relação que figurava como tema da investigação conduzida pela orientadora de minha tese de doutorado, professora Maria Bernadete Marques Abaurre (cf. Abaurre, 1991a; 1991b; 1996). Foi fundamental também a tese que, então, estava sendo finalizada por Lourenço Chacon (1996) sobre o tema do ‘ritmo da escrita’, orientada pela mesma professora.

Em termos discursivos, a precisão terminológica veio de uma sugestão feita pelo professor Sírio Possenti por ocasião da banca de qualificação da minha tese. Sua sugestão consistiu em substituir ‘mix’ por ‘heterogeneidade’. Com efeito, não se tratava nem de mistura nem de hibridismo, já que, em ambos os termos, poderia permanecer a ideia de uma abordagem em separado das chamadas ‘modalidades’ (falada e escrita), termo que, por sua vez, cobre não propriamente o processo de falar ou escrever, distinguindo apenas os seus materiais semióticos específicos (o som, na fala; o gráfico, na escrita) como se eles fossem os móveis de uma diferença radical, capaz de, para alguns autores, marcar a divisa, já suficientemente criticada, entre o pensamento selvagem (restrito ao falado) e o civilizado (dotado de escrita). Em vez de ‘modalidades’, conceber ‘fala’ e ‘escrita’ como ‘modos de enunciação’ permitiu dar conta das especificidades dos materiais semióticos de cada uma sem, no entanto, abdicar de considerá-las como participantes de um mesmo funcionamento semiótico, cuja complexidade se deixa ver quando se considera o preenchimento da ‘posição sujeito’ (Pêcheux, 2009), aberta no processo de escrever⁵. Tanto a separação (a chamada Grande Divisa), quanto a consideração de encontros circunstanciais comumente chamados de ‘interferência do oral no escrito’ distanciam-se muito da concepção de heterogeneidade constitutiva da escrita, assim como de sua contraparte falada, ligadas ambas à heterogeneidade da sociedade, da língua, do sujeito e do discurso.

Por fim, como parte do meu interesse pelo estudo da escrita, vale uma indicação sobre os meios digitais de comunicação e seu reconhecido caráter multimodal e multissemiótico. Pelo que se disse acima sobre o caráter heterogêneo das relações entre oral/falado e letrado/escrito, fica assentado, já na concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita, um funcionamento multissemiótico, este, no entanto, muito pouco reconhecido ainda hoje. Ampliando o foco, pode-se dizer que, ao figurarem como elementos da heterogeneidade do discurso, as variações multimodais e multissemióticas fazem parte dos elementos que compõem os fundamentos do sentido, fato que contempla – talvez de um modo especial – os meios digitais de comunicação.

Exercitando o olhar para o que é assumido como comum nos estudos da linguagem, tenho refletido, ultimamente, sobre o que seria esse comum na produção do sentido (não só por meio da escrita). Considerando a relação entre língua e história como um aspecto das condições de produção do discurso e do sentido, caberia, pois, perguntar qual seria o dado comum atuante na relação entre língua e história. Se admitirmos que é por meio da materialidade do sentido que a história habita e constitui a forma linguística como significativa, a heterogeneidade da língua, do sujeito e do discurso (e também da escrita) constitui o dado comum em torno do qual se produz linguagem. Nesse sentido, a noção de heterogeneidade (marcada sempre por uma diferença) é não só a base sobre a qual se apoia o acordo provisório que nos põe em posição de discurso, mas, mais do que isso, é o ‘comum produtor de diferença’ em que o mesmo e o diferente dão, a um só tempo, contenção e movimento aos sentidos, no diapasão da ‘inter-incompreensão regrada’ (Maingueneau, 2005, p. 103-123).

Pergunta 2. Nos seus escritos, notamos sempre um cuidado em situar o leitor sobre as bases teóricas que sustentam as suas reflexões. Quais foram as bases epistêmicas para se chegar às definições de práticas orais/faladas e práticas letradas/escritas que atravessam os seus trabalhos?

Resposta. Parti de uma diferença didática, proposta por Marcuschi (1995, p. 11), entre práticas sociais (orais e letradas) e fatos linguísticos (fala e escrita). Em termos do que se discute ainda hoje, práticas sociais e fatos linguísticos teriam de andar sempre juntos na qualidade de ‘práticas situadas’ (Cazden et al., 1996), expressão que nem sempre tem sido usada de forma precisa. Objetivamente, encaro o oral e o letrado, mas também o falado e o escrito como práticas sociais, pois não se pode conceber o fato linguístico separado da natureza de seu uso.

⁵ E também no modo de enunciação falado, já que a mesma complexidade se apresenta sempre que o falado é considerado em sociedades dotadas de escrita, isto é, naquelas em que a fala esteja marcada pela presença consolidada da escrita alfabética na vida e na organização social. Nesse caso, não por interferência da escrita na fala, mas por seu modo (também heterogêneo) de constituição, constata-se que ‘há uma escrita nessa fala’. Para uma reflexão sobre o assunto, conferir o trabalho de Leda Tfouni (2013) sobre adultos não alfabetizados, em cujas narrativas faladas a autora destaca a presença de saberes socialmente construídos sobre a escrita.

A imprecisão detectada no uso da expressão ‘prática situada’ não se deve a um suposto problema de origem. Trata-se, na verdade, de como o seu uso tem servido a um drástico encurtamento de caminho na caracterização do que seja ‘situada’, quase retornando à ideia de contexto, como caracterização genérica e universalmente aplicável, espécie de fórmula mágica que não demandaria mais nenhuma explicação sobre as condições sempre complexas de produção de linguagem.

Contra essa simplificação, assumo, em primeiro lugar, que, ao falar em prática social, não estou preocupado em demarcar uma região em que o caráter aplicado da pesquisa pareça mostrar-se com clareza. Pelo contrário, é o caráter investigativo que envolve língua, sociedade e história que, num primeiro momento, importa ao tratar de prática social. Nas práticas sociais orais/faladas/letradas/escritas, o linguístico, o social e o histórico são inseparáveis. Além disso, ainda contrariamente àquela simplificação, assumo também que a noção de prática social consiste, ao mesmo tempo, numa ação pela linguagem, que implica um sujeito jurídico, e em uma atividade social, que implica uma comunidade: ‘sujeito jurídico’, em função do compromisso pessoal de alcance social que toda ação pela linguagem impõe (a ação de prometer é um compromisso social que impõe o cumprimento da promessa); atividade social porque ligada sempre a uma esfera social na divisão social do trabalho.

Com a noção de prática social, passa-se, portanto, do linguístico ao pragmático, mas não só. Pode-se também ultrapassar esse aspecto organizacional da sociedade, com o repetível de suas normas e rituais, para alcançar o aspecto da produção tanto no sentido do trabalho agregado ao produto material, quanto no sentido do trabalho envolvido no produto simbólico. Toda prática social supõe, também, uma formação social que, uma vez explicitada, pode orientar a sua repetibilidade na direção de uma mudança, não porque se traduza em uma prática propositiva – esta quase sempre integrada a uma expectativa previsível –, mas porque pode consistir numa prática transformadora.

Na passagem do uso da língua como um fato linguístico para a compreensão desse uso como uma prática social, supõe-se uma mudança na qualificação do fenômeno da linguagem, com implicações no alcance de sua compreensão e no poder explicativo sobre o trabalho envolvido no produto simbólico, isto é, com implicações no que se refere a como se dá a produção de sentido. Essa passagem impõe, por fim, considerar determinações sociais e históricas na investigação do trabalho do sujeito com a linguagem.

Pergunta 3. Considerando os seus primeiros trabalhos, nos quais são analisadas redações no evento do vestibular; e os seus trabalhos mais recentes, voltados para a investigação de outras materialidades, a exemplo do artigo ‘Epistemologias na introdução e no desenvolvimento de práticas escritas: identidades em jogo’, publicado na revista DELTA, em 2015, na sua opinião, houve mudanças na compreensão das relações entre as práticas orais/faladas e as práticas letradas/escritas? Em caso afirmativo, como explicar essas mudanças?

Resposta. No essencial, creio não ter havido grandes mudanças na compreensão das relações entre as práticas orais/faladas e as práticas letradas/escritas. No trabalho de 2015, a ideia de prática social, no caso, as práticas discursivas do discurso pedagógico e do discurso cotidiano em sua feição caridosa, que defino, na sequência, como o ‘controle da distância’, são francamente abordadas em sua dimensão histórica. No artigo citado, comento dois momentos da presença das práticas escritas no Brasil: o da sua introdução e o do seu desenvolvimento.

Em cada um desses dois momentos, identifiquei um tipo de identidade: as que chamei identidades usurpadas e as que denominei identidades em deriva. No primeiro tipo, procuro tratar do efeito da colonização nos indígenas ao comentar o momento da introdução da escrita alfabética no Brasil⁶: uma língua com escrita se apresenta por meio de histórias bíblicas dramatizadas no discurso (falado) proferido, em língua nativa, por xamãs, cuidadosamente escolhidos por serem tidos como bons oradores.

No segundo tipo, também muito marcado pela escrita, parto da produção artística de Arthur Bispo do Rosário para ressaltar o valor de sua intensa produção como produto de uma espécie de deriva, na qual conta fortemente a condição histórica de sua identidade preta, marcada pelo ‘controle da distância’ no oferecimento da margem como uma concessão de um modo de existir:

[...] quase membro da família Leone [que o acolheu]; quase um funcionário da Colônia psiquiátrica (nos intervalos das crises); quase um homem livre, dada sua condição de dependência num país de herança escravocrata; quase um cidadão, por ser aplicado no trabalho, mas sem documentos etc. Sua errância se explica, portanto, não só pelo próprio deslocamento, mas, sobretudo, pelo constante deslocamento do outro, que, por piedosa deslembração, cadencia o

⁶ As afirmações a este respeito atêm-se a uma observação generalizante, necessária para refletir sobre a introdução da escrita alfabética no Brasil. Naturalmente, os diferentes povos indígenas terão tido diferentes relações com a escrita alfabética introduzida pelos jesuítas. As afirmações aqui feitas se aplicam, portanto, à introdução da escrita alfabética entre povos que habitavam o território que hoje é sobreposto pelo Estado brasileiro.

movimento (quase perto,... meio longe,...) para manter o errante numa distância sensata, de tal modo que lhe possa parecer cômodo conviver com o que lhe falta para não estar à margem (Corrêa, 2015, p. 153).

A esse tipo de identidade, chamei identidades em deriva.

O mote para tratar desses dois tipos de identidade foi a comparação entre o manto de José de Anchieta, exposto na Capela do Pátio do Colégio, em São Paulo, e o Manto da Apresentação de Arthur Bispo do Rosário, exposto no Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea, no Rio de Janeiro.

Em ambos os tipos de identidade é de uma mesma memória que se está falando. Portanto, as práticas orais/faladas e letradas/escritas, em sua conformação linguístico-social, se cruzam na qualidade de práticas sociais e, ao se investirem da história que as constituiu, falam de especificidades da história do país.

Além disso, talvez se possa destacar como novidade desse trabalho, um outro aspecto relacionado com a memória:

[...] não é por razão estilística que opto pela palavra ‘deslembração’ em lugar de ‘esquecimento’ como segundo membro do par opositivo ‘lembração/deslembração (esquecimento)’. Procuro, com ela, recuperar, por meio do prefixo des-, o jogo entre a negação nele explicitada e, ao mesmo tempo, a afirmação de existência presente na palavra ‘lembração’, já que sempre pode emergir uma lembrança de objetos, pessoas e fatos submersos no esquecimento (Corrêa, 2015, p. 139).

A relação entre lembrança e deslembração é definidora do modo como memória e esquecimento se articulam no jogo entre presença e ausência. Retomo, para terminar, um outro trecho do artigo em que falo sobre os mantos:

[...] os mantos, considerados os espaços em que estão expostos, carregam, impressa, a memória de seus usos. No primeiro caso, a figura histórica do jesuíta de saúde precária e de ânimo vigoroso; no segundo caso, conforme diferentes graus de explicitação, a figura histórica de um prestador de serviço da Marinha; de um negro de ascendência de escravizados; de um nordestino pobre (era sergipano)⁷ sem documentos, só os obtendo quando de sua primeira internação no Hospital Nacional dos Alienados, na Praia Vermelha, Rio de Janeiro, quando tinha ‘presumíveis 27 anos’ (Hidalgo, 1996, p. 17).

[...]

Associadas, a memória de suas produções e as memórias de seus usos, os mantos e os sujeitos que (n)eles (se) (in)vestem guardam, portanto, muito mais do que os usos práticos que tiveram. No caso do manto de Anchieta, refiro-me à epistemologia sobre a educação e a linguagem como uma memória dentre as várias memórias impressas em seu manto – a visão do molde como recurso de reprodução em série (o saber como reprodução); a atemporalidade desse código de saber; a sua deshistoricização. À afirmação dessa epistemologia, corresponde à negação de outra, forjada pela experimentação dos limites da resistência em muitas dimensões da vida. Refiro-me ao trabalho artístico de Bispo do Rosário e à sua potência quanto a: permitir a reprodutibilidade do saber; criar uma codificação própria de saberes e abri-la à historicização pelas temporalidades que o autor empresta ao seu trabalho. Vale notar que não há correspondência entre o saber como reprodução e a reprodutibilidade do saber, já que, sendo o primeiro reprodução, nunca alcança o estatuto de fazer saber, mas apenas o de saber repetir (Corrêa, 2015, p. 150-152).

Não deixa de ser notável o fato de que a ‘historicização das temporalidades’ tenha sido forjada nos limites da resistência de Bispo do Rosário, sendo testemunhada por seu manto e por toda a sua obra, criada nos cerca de 50 anos de internação em hospital psiquiátrico. Uma clara forma de resistência (lembração) que repõe a crítica a como se via o hospital psiquiátrico antes da psiquiatria moderna, a saber, como modo de isolamento de ‘alienados’ (e de sua deslembração, digo eu).

Retornando à pergunta inicial, reafirmo que, no essencial, creio não ter havido grandes mudanças na compreensão das relações entre as práticas orais/faladas e as práticas letradas/escritas quando os trabalhos mais recentes são comparados à análise de redações no evento do vestibular. Naquele momento, o exercício era o de não perder de vista ‘a fala que há nesta escrita’, o que resultou no que foi exposto mais acima (cf. pergunta 1). É verdade que o tratamento dado aos textos pode ter variado, mas muito mais em função do objeto de pesquisa do que de uma mudança quanto a como conceber aquelas práticas.

Pergunta 4. Atualmente, no interior dos estudos sobre letramento, vemos proliferar expressões como: ‘letramento digital, letramento acadêmico, letramento escolar, letramento científico, letramento visual, letramento literário’, dentre tantas outras adjetivações. Considerando suas pesquisas sobre as relações entre as práticas orais/faladas e as práticas letradas/escritas, qual a sua compreensão sobre essas adjetivações?

⁷ Retifique-se, aqui, a redação, por sua ambiguidade no original. Onde se lê: ‘de um nordestino pobre (era sergipano) sem documentos’, leia-se: ‘de um nordestino (era sergipano), pobre, sem documentos.’

Resposta. A descrição dos fenômenos impõe, em alguma medida, a sua classificação. Nenhum questionamento a fazer sobre isso. O problema que talvez pudesse ser levantado quanto à tipologização é o de uma prática científica descritiva eminentemente classificatória. Nesse caso, por vezes, não se ultrapassa a nomeação do fenômeno, ainda bem longe de sua explicação. O efeito é o de uma tradução do senso comum sobre a linguagem para uma roupagem neológica por conceitos-categorias, conceitos sem corpo, os quais, por se apresentarem como novos e vazios, podem ser preenchidos pelos saberes que já estão em circulação sem o filtro do método e da própria teoria que lhes deu origem.

Pergunta 5. O tema do dossiê faz referência às ‘Instabilidades da linguagem’. Seus trabalhos, reflexões e pesquisas têm lidado com a instabilidade da linguagem? Se sim, de que forma(s)?

Resposta. Mesmo que não seja um termo frequente nos meus textos, a noção de instabilidade sempre esteve presente tanto na concepção de língua quanto na concepção de história, matérias de que é feito o discurso. Vou tentar responder a essa pergunta abordando um assunto que tem me ocupado ultimamente nas orientações sob minha responsabilidade e na avaliação de trabalhos de conclusão (dissertações e teses).

O modo como os estudantes têm se relacionado com as teorias, talvez por refletir o modo como elas vêm sendo tratadas na graduação e na pós-graduação⁸, têm levado, a meu ver, a uma confusão entre conceito e categoria de análise. Há ocasiões, inclusive, em que os conceitos são chamados de categorias... de análise. Limite-me a comentar aqui, e de forma muito breve, apenas sobre a vertente francesa de análise do discurso, na qual a distância entre teoria e análise quase se confunde no próprio nome da área.

Um primeiro problema tem relação com a língua e a história na qualidade de aspectos constitutivos do discurso. A questão aparece quando se toma o discurso ou como uma noção marcada exclusivamente pela língua, ou como contendo exclusivamente um conteúdo histórico, alheio, portanto, ao linguístico. Nesses usos, nota-se, ao mesmo tempo, um problema conceitual e uma utilização de elementos conceituais como categorias de análise.

O conceito de discurso dispensa a historicização do linguístico, já que, como conceito, o discurso é, ao mesmo tempo, língua e história. Portanto, onde há forma, há história, prescindindo-se de categorias de análise para evidenciar isso. Ora, uma vez dominado esse conceito, fica dispensada qualquer tipo de historicização do linguístico.

Minha crítica dirige-se, portanto, ao uso dessas formas híbridas, os ‘conceitos-categorias’, termo com que procuro marcar tanto o afã de historicizar o que é suposto como sem história, quanto a imprecisão teórico-metodológica que consiste em tomar o fato discursivo apenas como conteúdo histórico, com omissão do seu caráter linguístico. Não se pode perder de vista, portanto, a relação constitutiva entre língua e história. Se a pergunta é para onde olhar, a resposta é: para essa relação, ou seja, para o discurso.

O analista do discurso em formação tende a tomar a tipologização como sendo a própria análise. Nesse caso, é comum se observar a classificação – por exemplo, das formações discursivas (FDs) – pelo tipo de função: ‘formação discursiva da investigação’; pelo espaço em que ocorre: formação discursiva de gabinete; pela instituição que a produz: formação discursiva jurídico-administrativa; pelo tipo de problema de que trata: formação discursiva dos remédios genéricos etc. Em geral, essa classificação aparece na primeira leitura do material, sendo, portanto, produzida a partir do que a superfície do discurso oferece ao leitor, quando, em geral, não se tem ainda elementos para observar o espaço polêmico definidor de um discurso na relação com o seu outro, nem a região discursiva considerada, nem, tampouco, o próprio interdiscurso em sua amplitude. Naturalmente, a se fiar na superfície textual, a tipologização das FDs pode ir ao infinito, mas isso não leva a uma regularidade porque é a própria FD o ponto de regularidade, ainda que instável. Se o conceito se transforma em categoria classificatória, fica perdido o seu alcance teórico, pois as FDs já estariam aí, distribuídas, descritas e funcionando nas instituições, inclusive com nomes bem específicos a cada vez.

Um caminho diferente seria o da exploração do material linguístico, de modo a observar como ele se comporta. A pergunta orientadora seria: em que esta marca saliente se constitui? Como procedimento radicalmente idiossincrático e singular (o que impõe a consideração de sua densidade histórica) ou como procedimento regular (não menos histórico), no que se refere à busca que faço numa tal pesquisa sobre tal tema? Nessa busca de singularidades históricas ou de regularidades, o objetivo é reconhecer, por diferentes caminhos, como a história atua na relação que um texto mantém com outros textos ou com suas fontes; na presença (escolha-exclusão) de palavras e construções, na união ou na separação de partes, na relação especial

⁸ Penso no tempo reduzido de formação dos pós-graduandos e na necessidade urgente e imperiosa de fornecer e de apreender os elementos básicos de um dado domínio teórico. É, pois, normal que o pesquisador iniciante tenda a buscar a teoria como se fosse uma vestimenta *prêt-à-porter* que coubesse para a sua necessidade e se encaixasse em seus propósitos tão adequada quanto urgentemente.

que uma parte mantém com outra ou que várias partes mantêm entre si. Não se trata, portanto, de historicizá-las, a cada vez, por meio de ‘conceitos-categorias’ impostos como classificações postíças, de fora para dentro. Uma tal percepção da AD relativizaria, talvez, a fortíssima preocupação com a fundamentação teórica, atestada nas orientações, nas dissertações e nas teses, em favor de uma maior atenção ao material analisado, forma sempre imprevisível de fazer a teoria defrontar-se com seu espelho. A necessária atenção à teoria consistiria em confrontar a visão de linguagem considerada por ela com os efeitos do ‘real da língua’ (Pêcheux, 1990a, p. 43-44), levantados no material analisado, como forma de reapresentar a teoria a seu modo de constituição. Ou seja, consistiria em uma leitura (iluminada pela teoria, mas especialmente atenta ao material) que buscasse, em termos do que propõe uma teoria do discurso:

[...] multiplicar as relações entre o que é dito aqui (em tal lugar), e dito assim e não de outro jeito [pense-se nisto em relação à teoria], com o que é dito em outro lugar e de outro modo [pense-se nisto em relação ao material de análise], a fim de se colocar em posição de ‘entender’ a presença de não-ditos no interior do que é dito [‘entendimento’ que seria o produto da relação estabelecida entre teoria e material, forma de surpreender os não-ditos em um e em outro lugar]. (Pêcheux, 1990a, p. 44, interpretações dirigidas ao objetivo desta reflexão específica e colchetes, meus).

Voltando à questão das instabilidades da linguagem, não é, como acabo de dizer, apenas o imprescindível domínio de conceitos teóricos que levará o analista a apreender e classificar essas instabilidades. Em primeiro lugar, não se pode confundir regularidade com estabilidade. É perfeitamente possível observar a instabilidade como o que se mostra como regularidade em um discurso.

Na questão posta, destaco como fundamental a compreensão da língua como produto da decantação de processos discursivos, compreensão segundo a qual nem os processos discursivos, nem a sua fixação na língua, se realizam segundo uma relação linear e cronológica. Embora não seja um fato observável por acrônica que se tornou essa experiência, o discurso precederia a língua de um ponto de vista cronológico. Imaginar um naco de um processo discursivo decantado na língua seria quase como estar diante de uma sequência vencedora na batalha da conservação – ressaltada a heterogeneidade, a dispersão e os efeitos nada ordenados da deslembração coletiva dos sentidos. Já estabelecida como parte da língua, alguém poderia pensar que sua reapresentação nada mais seria do que um retorno do mesmo, isto é, nenhuma instabilidade nas suas reapresentações. No entanto, para reaproveitar uma noção que tem me acompanhado, toda reapresentação linguística acontece a partir de um ‘comum produtor de diferença’ em que o mesmo e o diferente dão, a um só tempo, contenção e movimento aos sentidos. Se o discurso não tem por direito início, porque sempre retoma o discursivo prévio (Pêcheux, 1990b), a reapresentação de uma sequência discursiva (tomada como uma unidade de sentido, não importando a sua extensão) pode potencializar o mesmo ou o diferente, mas nunca será só um deles. Quando se compreende a relação língua/discurso dessa maneira, a instabilidade é um pressuposto na produção do sentido. Nessa concepção, é importante destacar que a própria língua é o lugar do ‘equivoco’ e da ‘deriva’ (Pêcheux, 1990a) como se esses dois fenômenos, marcados sempre por uma diferença, correspondessem a um princípio de funcionamento que, do discurso, se fixou na língua.

Pergunta 6. Nos seus trabalhos, frequentemente há preocupação com questões de ensino, como, por exemplo, no trabalho ‘Bases teóricas para o ensino de escrita’, publicado na revista *Linguagem em Dis(curso)*, em 2013 (Corrêa, 2013). Na sua opinião, como lidar com o instável da linguagem nas práticas que envolvem o ensino da escrita?

Resposta. Muitas vezes se toma o ensino como correspondendo aos suportes utilizados (uso da lousa, do retroprojetor, do computador, do celular) ou aos instrumentos didáticos (jogos educativos, mapas conceituais, apostilas etc.) que fazem chegar aos estudantes os objetos (ou se se preferir, as práticas) a serem ensinados(as), instrumentos que também sempre supõem seus suportes. Em um caso e no outro, parece haver, na objetificação do ensino pelos suportes ou pelos instrumentos a substituição de um saber sobre o mundo e sobre a relação entre os homens por um saber sobre suportes e instrumentos.

Em diferentes áreas, muitos professores têm se aplicado no domínio desses recursos-meio não para pôr em discussão um saber qualquer sobre o mundo, mas, sobretudo, para se porem em acordo com o que seria um modo totalmente novo de aprendizado ou, menos do que isso, para estar à altura de uma suposta exigência dos estudantes. Os suportes mais modernos – penso nos meios eletrônicos – permitem, de fato, acesso a um universo de informações que não pode ser desprezado. No entanto, até por tratar-se de uma quantidade muito grande de informação, o papel do professor tem se tornado, cada vez mais, o de habilitar o aluno para explorar esse universo, já que é por meio da máquina que se pode chegar àquelas informações. Com a entrega do aluno à máquina, o professor volta ao seu trabalho de buscar a última novidade digital, realimentando o consumo

de saberes sobre os recursos-meio. Trabalhos feitos por alunos e correções feitas pelos professores têm sido, frequentemente, delegados à máquina, eliminando a relação professor-estudante como uma excrescência ligada ao passado. A sofisticação dos quadros, dos gráficos e das figuras, disponíveis para elaborar sínteses e ilustrações, parecem deixar em segundo plano a capacidade dos estudantes em produzi-las. Saberiam fazê-las sem a ajuda do computador?

Como se vê, até mesmo o instável da linguagem parece estar mudando de lugar. Professor e estudante tendem a lidar com ele principalmente no sentido de acompanhar as mudanças (um tipo de instabilidade) dos recursos-meio e suas múltiplas possibilidades: aplicativos, sites, blogs, fóruns online, portais de notícia, podcasts, cursos à distância e, não menos importante, inteligências artificiais.

Pensando no instável da linguagem natural, um ensino atento à heterogeneidade do público-alvo será sempre um ensino concebido a partir da instabilidade. Além disso, para tratar do caráter instável da linguagem, seria preciso elencar um sem-número de exemplos sobre o funcionamento da linguagem. Um primeiro exemplo, importante porque ligado a três funcionamentos básicos, seria atentar para: a relação entre a linguagem e o mundo, entre a linguagem e o outro (outra língua, outro texto, outras fontes, outro interlocutor) e refletir sobre em que medida se dá a relação entre a língua(gem) e a própria língua(gem). A instabilidade se mostrará em cada um desses funcionamentos e também na relação de cada um com os demais. Um segundo e último exemplo, não desligado do primeiro, é importante porque põe a teoria do discurso em um lugar particular dentre outras teorias sobre a linguagem verbal. Trata-se da relação do dizer com o já dito e com o não-dito, seja este o silenciado ou o não simbolizado. A particularidade, nesse caso, se situa no fato de que o dizer, assentando-se sempre no já dito, pode fazer de regiões do já dito um não-dito, silenciando-as. A instabilidade se mostra aí, em primeiro lugar, na passagem do dizer ao já dito e se aprofunda com o silenciamento de regiões do já dito. Além disso, fora dos discursos estabilizados, há que se considerar o 'equivoco da língua' e os 'pontos de deriva', casos em que a ordem do acontecimento penetra a própria língua (1990, p. 50-57).

Pergunta 7. Nos últimos anos, presenciamos a invasão de práticas neoliberais no sistema educacional. Qual a sua leitura dessas práticas, levando em consideração a sua carreira docente (como professor e como pesquisador)? Há alguma apreensão sobre o 'status' atual da educação brasileira como, por exemplo, a presença dos macrodiscursos ideológicos econômicos neoliberais se imiscuindo no sistema educacional brasileiro?

Resposta. Quando uma presença é considerada invasão, já é para se prestar atenção. A opressão neoliberal se revela em todos os campos do trabalho acadêmico. Na pesquisa, com a exigência de produtividade, agilidade, destreza, quantidade, mas nem sempre de qualidade. Essa opressão se mostra também nas instituições de fomento, que determinam parâmetros e critérios de avaliação da pesquisa e dos pesquisadores. Muitos(as) pesquisadores(as) têm assumido, parece que com algum contentamento, o 'ethos' do 'coach', do 'influencer' e, sobretudo, do(a) empresário(a), tanto na forma de estabelecer seus contatos de pesquisa, quanto em termos da avaliação de sua vida acadêmica e de sua carreira, mas também, e fortemente, da avaliação da vida acadêmica dos pares.

Na sala de aula, essa opressão se destaca em termos do isolamento do estudante em torno dos recursos eletrônicos de que disponha e o efeito imediato disso em termos de sua alienação em relação ao outro. Ainda na sala de aula, pelo girar em falso do trabalho do professor, sempre voltado para atender o público-alvo (o cliente, em certos casos de ensino privado) e cada vez com menor poder de direcionamento do que e de como ensinar (veja-se, por exemplo, a plataformização do ensino público e a perda da autonomia docente em razão do ensino apostilado, por vezes de qualidade duvidosa). No ensino em geral, observa-se uma mercantilização das relações e a perda de direitos dos trabalhadores. Mais 'benefícios' eventuais, menos garantias de longo prazo. Avaliação do professor por produto (número de aprovações por série, número de aprovados em concursos e provas classificatórias, número...).

Para terminar, registrando um testemunho talvez fora de moda, devo dizer que todas essas coisas têm contribuído para alterar o meu humor, mas nada disso conseguiu, até o momento, fazer com que eu perca o desejo de aprender e de formar pessoas.

Pergunta 8. Com a experiência, a maturidade e a consistência teórica e acadêmica que suas investigações alcançam, poderia compartilhar alguma curiosidade (ou questão) que ainda o inquieta, levando em consideração sua trajetória de pesquisa?

Resposta. Independentemente dessas qualificações todas, que, seguramente, não se aplicam a mim, a não ser a única que está implícita, a da longevidade..., as respostas que dei às perguntas desta entrevista mostram

– creio eu – muitas coisas que ainda me inquietam em termos teóricos, em termos do trabalho em sala de aula e em termos de como a pesquisa e a vida universitária, de modo geral, têm se encaminhado. Se a inquietude assume contornos particulares em cada aspecto da vida acadêmica, ela continua movendo meu interesse pelo conhecimento e pela troca de conhecimento, coisa que faço em orientações, em sala de aula, em bancas, em congressos e, com muita intensidade, no espaço privado. O que me parece mais curioso disso tudo é que, felizmente, a inquietude não se aposenta.

Referências

- Abaurre, M. B. M. (1991a). *Análise fonológica do comportamento de elementos átonos nas unidades rítmicas (pés) do português brasileiro falado: Ênclises e próclises fonológicas* [Projeto de pesquisa não publicado].
- Abaurre, M. B. M. (1991b). Ritmi dell'oralità e ritmi della scrittura. In M. Orsolini & C. Pontecorvo (Orgs.), *La costruzione del testo scritto nei bambini*. La Nuova Italia.
- Abaurre, M. B. M. (1996). *Ritmo e linguagem* [Texto da aula inaugural do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, exemplar não publicado].
- Brandão, H. H. N. (1995). *Introdução à análise do discurso* (4ª ed.). Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J., Kalantzis, M., Kress, G., Luke, A., Luke, C., Michaels, S., & Nakata, M. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60–92.
- Chacon, L. (1996). *Ritmo da escrita: Uma organização do heterogêneo da linguagem* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas]
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2020). *Interseccionalidade* (R. Souza, Trad., Obra original publicada em 2016). Boitempo.
- Corrêa, M. L. G. (2004). *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. Martins Fontes.
- Corrêa, M. L. G. (2013). Bases teóricas para o ensino da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, 13 (3), 481–513. <https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300003>
- Corrêa, M. L. G. (2015). Epistemologias na introdução e no desenvolvimento de práticas escritas: Identidades em jogo. *DELTA*, 31(Esp.), 127–167. <https://doi.org/10.1590/0102-445027375172385113>
- Hidalgo, L. (1996). *Arthur Bispo do Rosário: o senhor do labirinto*. Rocco.
- Mangueneau, D. (2005). *Gênese dos discursos* (S. Possenti, Trad.). Criar Edições. (Obra original publicada em 1984).
- Pêcheux, M. (1990a). *O discurso: Estrutura ou acontecimento* (E. P. Orlandi, Trad., (Obra original publicada em 1983). Pontes..
- Pêcheux, M. (1999). Papel da memória. In P. Achard, J. Davallon, J.-L. Durand, M. Pêcheux, & E. P. Orlandi (Eds.), *Papel da memória* (pp. 49–57) (J. H. Nunes, Trad., (Obra original publicada em 1983)). Pontes.
- Pêcheux, M. (2009). *Semântica e discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio* (4ª ed., E. P. Orlandi et al., Trad., (Obra original publicada em 1975). Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- Pêcheux, M., & Fuchs, C. (1990b). Análise automática do discurso (AAD-69). In F. Gadet & T. Hak (Eds.), *Por uma análise automática do discurso: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (pp. 61–161). Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Tfouni, L. V. (2013). *Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada*. Cortez.
- Timóteo de Oliveira, L. (2025). *Naru vai para longe: Da casa e de outros espaços entre os Suruwaha* [Dissertação de mestrado em Antropologia Social, Universidade de São Paulo].