

# Articulação textual e interação: o papel da sequencialidade no estudo das relações textuais

---

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i1.3478>

**Gustavo Ximenes Cunha<sup>1</sup>**

## **Resumo**

Neste trabalho, buscamos evidências de que a sequencialidade é uma dimensão que deve ser considerada no estudo das relações textuais. Por meio das análises de interações ocorridas em dois contextos institucionais distintos (entrevista televisiva e aula) e com base em contribuições teóricas e metodológicas da fala-em-interação, constatou-se que a sequencialidade e a projeção atuam de duas formas. No nível do par adjacente, a elaboração de um turno impacta a elaboração do turno seguinte e, conseqüentemente, as relações que aí se estabelecem. Já no âmbito de cada turno, o locutor, ao usar um recurso linguístico, como um conector adversativo, concessivo, reformulativo ou outro, projeta as ações que pretende realizar para alcançar a completude de seu turno. Dessa forma, a sequencialidade é uma dimensão diretamente relacionada ao estabelecimento das relações textuais, que, nesse quadro teórico e analítico, surgem como reveladoras da natureza reflexiva e praxiológica (acional) da linguagem.

**Palavras-chave:** relações textuais; sequencialidade; interação.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; [ximenes Cunha@yahoo.com.br](mailto:ximenes Cunha@yahoo.com.br); <https://orcid.org/0000-0001-9953-1204>

# Textual articulation and interaction: the role of sequentiality in the study of textual relations

## Abstract

In this paper, we show that sequentiality is a dimension that needs to be taken into account in the study of textual relations. Through the analysis of two different contexts (television interview and class) and based on theoretical and methodological contributions from the talk-in-interaction, it was found that sequentiality and projection act in two ways. At the level of the adjacent pair, the initial turn impacts the production of the next turn and, consequently, the relationships that are established. Within each turn, the speaker, by using a linguistic resource such as an adversative, concessive, reformulative or another connector, projects the actions he/she intends to carry out to reach the completion of his/her turn. Thus, sequentiality is a dimension directly related to the establishment of textual relations, which, in this theoretical and analytical framework, emerge as revealing the reflexive and praxiological (actional) nature of language.

**Keywords:** textual relations; sequentiality; interaction.

## Introdução

Em uma abordagem interacionista para o estudo das relações textuais (concessão, condição, exemplificação, reformulação, contra-argumento, etc.), concebem-se essas relações como recursos para agir e para a construção de práticas sociais e não como simples mecanismos de coesão textual (Cunha, 2017a, 2017b, 2020a, 2020b, 2021a, 2021b, 2021c)<sup>2</sup>. Reunindo contribuições da pragmática do discurso (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001), da fala-em-interação (Schegloff, 2007; Heritage, 2012a, 2012b) e da linguística da formação profissional (Filliettaz, 2019; Filliettaz *et al.*, 2021), apresentamos, em Cunha (2022a, p. 4-5), alguns princípios que, do nosso ponto de vista, devem guiar um estudo interacionista das relações textuais e de seus marcadores. Conforme esses princípios, uma abordagem interacionista dessas relações e de seus marcadores deve:

- analisar sequências de interações efetivamente produzidas e não enunciados fabricados pelo analista ou enunciados autênticos, mas retirados do contexto sequencial em que foram produzidos;

---

2 Neste trabalho, tomamos os termos “relações textuais” e “relações de discurso” como equivalentes, ainda que o segundo termo ganhe em ser entendido como mais abrangente do que o primeiro ou como um conceito “guarda-chuva”, por abarcar, além das relações textuais (entre informações expressas por constituintes do texto), outros tipos de relações, como as semânticas (entre proposições), as sintáticas (entre constituintes do sintagma verbal ou nominal) e as praxiológicas (entre ações) (Roulet, 2002).

- conceber as relações de discurso como ações que os interlocutores realizam (justificar, comentar, reformular, contra-argumentar, exemplificar, etc.), adotando uma concepção praxiológica (acional) da linguagem;
- considerar cada relação de discurso como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes;
- considerar a atuação das relações de discurso e de suas marcas na co-construção dos formatos de participação e na negociação (gestão) de faces, papéis sociais e lugares, concebendo-as como índices de contextualização;
- entender a estrutura do texto e os efeitos de hierarquização que lhe são inerentes não como propriedades imanentes a um artefato (o produto texto), mas como o resultado de um “trabalho de estruturação” (Filliettaz, 2020, p. 78) realizado pelos interlocutores;
- conceber as marcas das relações (conectores e estruturas sintáticas) como traços do processo de negociação ou desse “trabalho de estruturação”, traços cuja escolha está diretamente ligada ao contexto que ajudam a construir (Cunha, 2022a, p. 4-5).

Neste trabalho, nosso intuito é explorar o terceiro desses princípios, a saber, o fato de que uma abordagem interacionista das relações textuais deve conceber cada relação como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes. Se a dimensão da sequencialidade é cara aos estudos da fala-em-interação (Schegloff, 2007; Mondada, 2004; Drew, 2005), ela costuma ser negligenciada nos estudos sobre articulação textual. Contudo, sendo a temporalidade um elemento fundamental da linguagem, tanto a produção de cada turno de fala, como o encadeamento dos turnos são submetidos à temporalidade da interação (Mondada, 2004; Drew, 2005). Por isso, cada elemento linguístico que surge na interação restringe o modo como seu produtor ou o interlocutor poderá continuar o turno ou a sequência.

No que se refere às relações textuais, a elaboração de um turno (pergunta, convite, cumprimento, etc.) cria expectativas sobre a elaboração do turno seguinte, as quais se referem não só à ação que poderá ser realizada no segundo turno do par adjacente (resposta, aceite ou recusa, cumprimento, etc.), mas também às unidades de construção do turno que o locutor mobilizará, bem como à ordenação/articulação dessas mesmas unidades no turno (Schegloff, 2007; Corminboeuf; Horlacher, 2016; Cunha, 2022a).

Assim, em cada turno, o uso de um recurso linguístico revela como o interlocutor interpretou o turno anterior, projeta as ações que ele pretende realizar (justificar, contra-argumentar, exemplificar, reformular, etc.) para alcançar a completude (sintática, semântica, pragmática) de seu turno e cria restrições para o desenvolvimento da troca. Nesse sentido, entendemos que as relações textuais estão profundamente articuladas à temporalidade e à sequencialidade inerentes à interação.

Para alcançar nosso intuito de apresentar evidências de que a sequencialidade é uma dimensão que precisa ser considerada no estudo das relações textuais, iniciamos nosso trabalho trazendo alguns elementos de definição da noção de sequencialidade e revelando o papel da noção de projeção. Em seguida, apresentamos exemplos de análise colhidos em dois contextos institucionais distintos. Inicialmente, analisamos trechos de entrevistas televisivas do programa *Roda Viva*, a fim de examinar o papel que a pergunta do entrevistador exerce sobre a configuração da resposta dada pelo entrevistado. Em seguida, analisamos um curto fragmento de uma aula universitária, extraído de transcrição mais extensa analisada por Marcuschi (2008), a fim de verificamos como, ao longo do excerto escolhido, as relações vão auxiliando os interlocutores (professor e aluno) a construir conjunta e sequencialmente a prática social em que estão inseridos.

## **Sequencialidade, projeção e relações textuais**

Uma abordagem interacionista das relações textuais entende como sua principal tarefa compreender essas relações como parte dos recursos de que os membros de um grupo se valem para realizar as atividades de que participam (Cunha, 2022a). Nessa perspectiva, as ações de contra-argumentar, justificar, reformular, dispor os acontecimentos em ordem cronológica, estabelecer uma condição para a realização de um acontecimento, etc. são parte das práticas que, bem estabelecidas no interior de uma comunidade, seus membros realizam na emergência de ações sociais, tais como conversar, pedir informações, aconselhar, dar esclarecimentos, contar histórias, debater ideias, etc., e que lhes permitem antecipar as trajetórias que o locutor adota na construção/formatação de seu turno (Lerner, 1991, 1996; Heritage, 1999 [1987]). Porém, não se deve compreender essas relações como um conjunto (pré)definido e finito de recursos que, anteriores aos sujeitos que as estabelecem, constituiriam uma espécie de arsenal de recursos coesivos para a construção do texto falado ou escrito. Conforme Mondada (2004, p. 272),

[...] as normas, os valores, as representações não são guias únicos da ação, mas recursos mobilizados sobre a base de sua interpretação prática *na* ação, dotados, portanto, de um sentido que não é dado ou imposto *a priori*, mas que é constantemente retrabalhado na e pela ação, no ajustamento de suas contingências.

Fundamentando a compreensão das relações textuais, esse princípio, derivado dos estudos etnometodológicos (Garfinkel, 2018 [1967]; Heritage, 1999[1987]) e caro à fala-em-interação (Schegloff, 2007; Drew, 2005), permite entender as relações como realizações práticas cuja estabilidade e significação em dado contexto resultam de um trabalho local e interacional. Nesse sentido, o exame das relações constitui um meio privilegiado para se revelar a dupla natureza indexical e sistemática da ação (Mondada, 2004), ou seja, o fato de que a dimensão ordenada e metódica das condutas humanas não possui uma natureza descontextualizada, mas é incarnada e objeto constante de ajustes impostos pelas contingências da interação (Mondada, 2004; Schegloff, 2007).

É nessa perspectiva que a temporalidade surge como um aspecto fundamental da linguagem. Afinal, a elaboração de cada turno de fala, bem como o encadeamento dos turnos ao longo da sequência são submetidos à temporalidade da interação. Por isso mesmo, os recursos linguísticos usados na elaboração e no encadeamento dos turnos não são simplesmente mobilizados pelo locutor de seu estoque de conhecimentos linguísticos, mas são o resultado de sua interpretação prática da ação ou ações imediatamente anteriores (Schegloff, 2007; Heritage, 2012b; Goodwin, 2018).

Como nota Mondada (2004), em tal perspectiva teórica e analítica, a noção de sequencialidade é essencial, por implicar mecanismos de projeção e retroação. Como a fala se desenvolve no tempo, cada elemento linguístico usado projeta restrições sobre a possível continuação do turno ou da sequência. No nível do par adjacente, a realização de uma pergunta, por exemplo, cria expectativas sobre a ação (o turno) seguinte (Schegloff, 2007; Corminboeuf; Horlacher, 2016; Drew, 2005). No interior de cada turno, a escolha de um item cria expectativas sobre as relações de dependência sintática que esse item pode estabelecer com o seguinte (Auer, 2005; Mondada, 2006). Nesse sentido, a sequencialidade está fortemente ligada ao princípio da projeção, ou seja, à capacidade de os interlocutores predizerem, com maior ou menor precisão e com base no que foi dito, o modo como o locutor decidiu estruturar (sintática, semântica e pragmaticamente) seu turno (Auer, 2015). Ao mesmo tempo, na sequencialidade, a elaboração de novo turno ou a elaboração de nova unidade no interior de um turno em construção implica a interpretação do turno ou da unidade precedente. É nesse sentido que, segundo Mondada (2004, p. 273), "a sequencialidade implica um movimento *retrospectivo*".

Aplicadas à compreensão das relações textuais, as proposições enunciadas até aqui permitem compreendê-las como recursos cujo uso é fortemente articulado à natureza temporal e sequencial da interação. No par adjacente, a compreensão das relações que se estabelecem no segundo turno implica a compreensão da ou das ações realizadas no primeiro. Assim, as justificativas que o segundo locutor é levado a dar na resposta podem se explicar pelos pressupostos contidos na pergunta (Clayman; Heritage, 2009). Já no interior do turno, as relações e seus marcadores constituem importantes mecanismos que permitem ao locutor projetar a forma como pretende desenvolver e completar

esse turno. Assim, enquanto uma expressão adversativa (*mas*) bloqueia ou frustra a expectativa criada pelo termo à esquerda da expressão, o uso de uma expressão causal (*porque*) posposta a uma asserção sinaliza a introdução de uma justificativa e a decisão do locutor de não ceder o turno (Corminboeuf, 2015; Cunha, 2022b; Cunha; Oliveira, 2022).

Nesse sentido, as relações textuais dão uma série de indicações interacionais importantes, tais como de que forma o segundo locutor interpretou o turno anterior, qual a extensão presumível do turno em construção, em que momento do turno uma co-enunciação (ou a construção colaborativa de sentenças (Lerner, 1991, 1996, Mondada, 1999)) é possível, quais ações o locutor julga necessárias para produzir um turno completo, etc. Dessa forma, a sequencialidade é uma dimensão diretamente relacionada ao estabelecimento das relações textuais, que, nesse quadro teórico, surgem como reveladoras da natureza reflexiva e praxiológica (acional) da linguagem, constituindo mecanismos que permitem aos interlocutores a construção conjunta de ações sociais.

## **Sequencialidade e relações textuais: o papel das relações na construção de práticas sociais**

Neste item, procuramos evidenciar que as relações textuais, enquanto recursos usados para (inter)agir, estão profundamente articuladas à temporalidade e à sequencialidade próprias da interação. Os excertos que analisaremos foram extraídos de dois contextos institucionais distintos: entrevista televisiva e aula. A escolha desses contextos se explica pelo fato de que, em uma entrevista ou em uma aula, os interlocutores que participam da sequência atuam diante de uma “plateia” (ou de um conjunto mais ou menos amplo de participantes ratificados não-endereçados (Goffman, 1981)) formada por espectadores e por alunos, respectivamente. Essa propriedade interacional compartilhada por ambos os contextos pode contribuir para tornar os interlocutores mais tensos e, portanto, mais atentos ao uso que fazem dos recursos linguísticos e das implicações que a escolha de um ou outro recurso pode ter para o desenvolvimento da interação, tornando-os, assim, mais sensíveis à dimensão temporal e sequencial das práticas de que participam (Drew; Heritage, 1992).

Com a análise de dois excertos extraídos de emissões do programa Roda Viva, da TV Cultura, verificaremos o papel que a pergunta do entrevistador exerce sobre o estabelecimento das relações textuais na resposta do entrevistado. Já com a análise de um trecho de uma aula universitária, verificaremos que essas relações auxiliam os interlocutores (professor e aluno) a construir conjuntamente a prática social de que participam, à medida que a interação se desenvolve.

O excerto (1) foi extraído da entrevista concedida pelo escritor argentino Adolfo Bioy Casares ao programa Roda Viva, em 28 de agosto de 1995<sup>3</sup>. No excerto, a pergunta de um dos entrevistadores, Matinas Suzuki, é seguida da resposta do escritor.

1.

*Matinas Suzuki:* Desde 1960 o senhor não vinha para o Brasil. O que mudou no Brasil, o que o senhor viu de diferente, está gostando de estar aqui em São Paulo?

*Bioy Casares:* Tenho a impressão de que o progresso do Brasil é irrefreável e que, antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes. Mas o que sempre me importou no Brasil, mais que cidades ou territórios, são as pessoas, que são muito amigas. Tanto é que hoje estava conversando que nos invernos gostaria de passar 2 meses em São Paulo.

No primeiro turno do par, o entrevistado faz três perguntas: (i) “o que mudou no Brasil”, (ii) “o que o senhor viu de diferente”, (iii) “está gostando de estar aqui em São Paulo?”. A complexidade da resposta que o entrevistado elabora se deve à complexidade da pergunta. Inicialmente, o entrevistado produz uma unidade de construção do turno formada pela expressão evidencial “Tenho a impressão de que” cujos dois complementos são respostas às duas primeiras perguntas do entrevistador: “o progresso do Brasil é irrefreável” (resposta à pergunta “o que mudou no Brasil”) e “antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes” (resposta à pergunta “o que o senhor viu de diferente”). Os dois complementos da expressão “Tenho a impressão de que” estão coordenados, o que é sinalizado pela conjunção “e”. Agindo assim, o entrevistado não sinaliza qualquer relação de natureza argumentativa entre eles, ainda que uma relação de causalidade entre os fatos expressos possa ser inferida (“Tenho a impressão de que o progresso do Brasil é irrefreável e [por isso] que, antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes”). A simples coordenação das respostas dadas como complementos do item “impressão” pode ter sido motivada pela ausência de relação entre as perguntas, que, no turno anterior, apareceram apenas justapostas.

O segundo complemento do item “impressão” (“antes, São Paulo já me parecia uma cidade imensa e, agora, é infinitamente maior que antes”) é formado por duas sentenças entre as quais o locutor, com os advérbios “antes” e “depois” e com a passagem do imperfeito (“parecia”) para o presente (“é”), sinaliza haver, ao mesmo tempo, uma relação temporal e comparativa, já que o mesmo objeto de discurso (São Paulo) é descrito em dois momentos distintos do tempo. Com o advérbio “antes”, o locutor projeta essa relação

---

3 As transcrições dos excertos (1) e (2), ambos extraídos de emissões do programa Roda Viva, correspondem às que estão disponíveis no site “Memória Roda Viva” (<https://rodaviva.fapesp.br/>). Nessa página, a ausência do vídeo impossibilita a revisão da transcrição para a consideração, por exemplo, de elementos multimodais (gestos, prosódia, etc.). A transcrição da entrevista completa de Adolfo Bioy Casares pode ser consultada em: [https://rodaviva.fapesp.br/materia/164/entrevistados/adolfo\\_bioy\\_casares\\_1995.htm](https://rodaviva.fapesp.br/materia/164/entrevistados/adolfo_bioy_casares_1995.htm)

temporal e comparativa, por criar a expectativa de que a menção a um “antes” levará à menção a um “depois”.

Se a resposta terminasse no ponto em que o entrevistado alcança a completude sintática da construção “Tenho a impressão de que X e Y”, o entrevistador poderia sinalizar, no turno seguinte, a incompletude pragmática da resposta, que não traria resposta para a terceira e última pergunta: “está gostando de estar aqui em São Paulo?”. Com o conector *mas*, o entrevistado sinaliza que não cederá o turno e projeta uma informação que se opõe às informações dadas previamente: “Mas o que sempre me importou no Brasil, mais que cidades ou territórios, são as pessoas, que são muito amigas”. Logo após esse segmento, o entrevistado usa a expressão “tanto é que”, que projeta uma justificativa para o que foi dito: “Tanto é que hoje estava conversando que nos invernos gostaria de passar 2 meses em São Paulo.” Por meio das relações que estabelece, o entrevistado busca não só responder às perguntas do entrevistador na ordem em que foram feitas, mas também revelar sua percepção de que a terceira delas é a que merece maior atenção e sustentação, por meio de justificativas.

O excerto (2) foi extraído da entrevista concedida pela escritora Adélia Prado também ao programa Roda Viva. A entrevista ocorreu em 5 de setembro de 1994<sup>4</sup>. No excerto, um dos entrevistadores, Humberto Werneck, faz uma pergunta que é seguida da resposta da escritora. Logo depois, o entrevistador faz nova pergunta (uma contra-proposição (Roulet; Filliettaz; Grobet, 2001)), em que especifica a pergunta inicial, e recebe a resposta da entrevistada. Na análise desse excerto, nosso foco está na última pergunta e na última resposta.

## 2.

*Humberto Werneck:* Adélia, imagino que você, como uma escritora importante, seja procurada por jovens autores para levar originais e pedir opinião. Isso acontece muito? Como é o seu trato com essas pessoas?

*Adélia Prado:* Olha, assim que eu lancei o primeiro livro, eu comecei a receber cartas e originais. Então, eu, empolgada com o meu primeiro livro, e as pessoas querendo de mim um aval, como eu mesma tive e tudo, comecei a responder. Depois ficou uma coisa assim absolutamente impossível. Então, o meu único procedimento, no caso, que eu tenho assim como uma regra, é que quando eu acho um original que me comove, que me transtorna pela sua...

*Humberto Werneck:* Mas você lê tudo?

*Adélia Prado:* Ah, é só dar uma olhada e a gente vê, não é? Se você lê um poema, você fala: está equivocado, não é? Então, eu não dou conta de responder, não dou conta, é impossível fazer isso. E fazê-lo seria uma sobrecarga, e eu não tenho também uma vocação para isso, para administrar essa correspondência, sabe? Eu fico, às vezes, pesarosa porque eu vejo nos olhos das pessoas o

---

4 A transcrição da entrevista completa pode ser consultada em: [https://rodaviva.fapesp.br/materia/716/entrevistados/adelia\\_prado\\_1994.htm](https://rodaviva.fapesp.br/materia/716/entrevistados/adelia_prado_1994.htm)



mesmo desejo que eu tinha também. Mas eu acredito numa coisa: na força da própria obra, ela aparece. Os autores inéditos que fiquem tranquilos; ninguém que é bom vai ficar escondido.

Em sua contra-proposição (“Mas você lê tudo?”), o entrevistado interrompe a entrevistada para reformular sua pergunta inicial (“Isso [ser procurada por jovens escritores] acontece muito? Como é o seu trato com essas pessoas?”). A forma como o entrevistado faz essa interrupção, introduzindo uma nova pergunta, mais direta e lacônica do que a primeira, com o “mas”, evidencia que, para ele, a resposta que vinha sendo construída pela entrevistada sugere que ela lê os originais de todos os escritores que buscam seu aval, ainda que ela tenha dito que não responde mais (“Depois ficou uma coisa assim absolutamente impossível [responder aos jovens escritores]”). A contra-proposição do entrevistador busca confirmar essa interpretação.

Em sua resposta à contra-proposição (“Ah, é só dar uma olhada e a gente vê, não é?”), a entrevistada confirma a inferência do entrevistador de que ela lê tudo ou de que, na verdade, “dá uma olhada”, essa expressão servindo para indicar que a leitura que ela faz não é uma leitura minuciosa ou excessivamente atenta. A interjeição “Ah” com que inicia o turno e a *tag question* com que o finaliza (“não é?”) sugerem que a tarefa de “dar uma olhada” não é tão exaustiva ou espantosa como insinua a pergunta do entrevistador (“Mas você lê tudo?”).

No restante de sua resposta, a entrevistada busca afastar a interpretação segundo a qual, se ela lê tudo, ela responde a todos os autores que lhe enviam manuscritos. Esse restante do turno é longo, já que a autora não se limita a dizer: “Então, eu não dou conta de responder, não dou conta, é impossível fazer isso.”. Para justificar por que não dá conta de responder, a entrevistada, primeiro, informa que esse trabalho seria uma sobrecarga e, em seguida, que não tem vocação para administrar uma correspondência como essa: “E fazê-lo seria uma sobrecarga, e eu não tenho também uma vocação para isso, para administrar essa correspondência, sabe?”. Com a *tag question* “sabe?”, a autora sinaliza a completude do turno e um lugar pertinente de transição (Sacks; Schegloff; Jefferson, 1974).

Contudo, contrariando a expectativa criada por essa *tag question*, a autora expande o turno, acrescentando o comentário: “Eu fico, às vezes, pesarosa porque eu vejo nos olhos das pessoas o mesmo desejo que eu tinha também. Mas eu acredito numa coisa: na força da própria obra, ela aparece. Os autores inéditos que fiquem tranquilos; ninguém que é bom vai ficar escondido”. Por esse comentário, a entrevistada, ao dizer que fica pesarosa, revela não ser insensível aos autores a que não consegue responder. Nesse comentário, o conector “mas” projeta informação que se opõe à informação dada anteriormente e introduz um incentivo aos autores, a saber, a crença da escritora de que, independentemente do aval de um autor consagrado, “ninguém que é bom vai ficar escondido”. Como se vê, as relações textuais estabelecidas têm como finalidade permitir à entrevistada responder afirmativamente à pergunta do entrevistador (“Mas você lê

tudo?”), sem, contudo, se comprometer em responder a todos os autores que lhe enviam originais, salvando, dessa forma, sua face perante o entrevistador e os espectadores da entrevista (Cunha, 2020a, 2020b).

Em ambos os excertos analisados, extraídos de emissões do programa Roda Viva, a sequencialidade auxilia na compreensão das características dos turnos de respostas. Nos dois excertos, a forma da pergunta restringe a estruturação da resposta, em termos das unidades de construção do turno selecionadas, bem como das relações que o locutor estabelece entre elas. Para os entrevistados, trata-se, portanto, não de selecionar recursos coesivos (relações textuais e conectores) para articular partes do texto, mas sim de realizar ações (argumentar, contra-argumentar, comentar, etc.) que consideram as mais adequadas para construir práticas sociais (dar informações, evitar objeções, esquivar-se de situações embaraçosas, etc.), evidenciando, assim, sua interpretação de ações anteriores.

No excerto (3), os interlocutores participam de uma prática social distinta da anterior, em que, no entanto, a dimensão temporal da interação também auxilia a entender a decisão dos interlocutores por estabelecer relações textuais. Esse excerto é um curto fragmento extraído da transcrição de uma aula universitária estudada por Marcuschi (2008, p. 69) em que os interlocutores são um professor e um aluno<sup>5</sup>.

3.

Prof.: [Maragogipe] Está morrendo pouco a pouco, só resta a grande igreja... (superp)

AL Mais nada. (superp)

Prof.: ...a grande igreja ainda está lá...

AL Ah, é, a Igreja de São Bartolomeu.

Prof.: ...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...

AL Fechou a fábrica. (inint)(superp)

Prof.: Exatamente (superp). Porque ela vivia em função da fábrica de charutos.

No primeiro turno, o professor informa que Maragogipe “Está morrendo pouco a pouco” e, em seguida, expande o turno, acrescentando que “só resta a grande igreja”. Essa sentença atua como um argumento (uma evidência) para a afirmação de que a cidade

---

5 Com objetivos distintos dos nossos, Marcuschi (2008), no âmbito do projeto “Gramática do Português Falado (Projetos Paralelos)”, estudou várias transcrições de aulas, a fim de identificar formatos de aulas universitárias (*ortodoxa, socrática, caleidoscópica, desfocada*). O fragmento que analisamos é uma pequena parte de uma transcrição mais extensa disponível em Marcuschi, (2008, p. 69-70). Na transcrição oferecida pelo autor, são utilizadas as seguintes abreviações: Prof. (professor), AL (aluno), superp (superposição), inint (ininteligível).

“Está morrendo pouco a pouco”. Estabelecendo essa relação de evidência, o professor impede que os alunos avaliem seu turno como insuficientemente claro ou informativo e realizem objeções sobre suas razões para fazer a afirmação: “Por que Maragogipe está morrendo pouco a pouco?”. Em superposição ao termo “igreja”, a reação positiva de um dos alunos (“Mais nada”) atesta que, para ele, a relação contribuiu para tornar o turno suficientemente adequado. Na busca por tornar sua intervenção ainda mais clara, dadas as regras de conduta que restringem suas ações em uma aula universitária expositiva (Marcuschi, 2008), o professor, ao tomar a palavra, reitera o argumento, reforçando-o (“...a grande igreja ainda está lá...”).

Mas, após essa reiteração, o aluno complementa o turno do professor, esclarecendo que a igreja que ainda está lá é “Igreja de São Bartolomeu”, à maneira de um aposto. Com esse esclarecimento, ele, ao mesmo tempo, colabora para a construção do turno do professor e revela que, de seu ponto de vista, o professor produziu um turno insuficientemente informativo, por não trazer o nome da igreja.

Na sequência, o professor seguirá uma linha de conduta por meio da qual revela que esse esclarecimento, ao tornar pública a incompletude semântica de seu turno, o coloca no dever de iniciar um trabalho de eliminação dessa incompletude. Nessa linha, as relações textuais lhe permitirão se apresentar como capaz de produzir turnos adequados, que não deem margem para novas objeções (esclarecimentos, pedidos de informações, etc. (Cunha, 2020b)). Na reação do professor ao esclarecimento do aluno (“...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...”), ele, num primeiro momento, ratifica o esclarecimento (“a Igreja de São Bartolomeu”), revelando que, conforme suas expectativas sobre o que seja uma aula expositiva, é a ele, enquanto professor, que cabe o papel de atestar ou confirmar a pertinência das informações expressas pelos alunos (Stivers, 2005). Com essa ratificação, o professor evidencia que interpretou a fala do aluno, independentemente da construção declarativa, como uma demanda de informação e não como uma asserção (Heritage, 2012a, 2012b; Heritage; Raymond, 2005).

Em seguida, ainda nessa reação, o professor projeta uma relação de contra-argumento sinalizada pelo conector *mas* (“...a Igreja de São Bartolomeu, *mas* foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado”). Por meio dessa relação, ele cria uma hierarquia entre a informação *igreja* e a informação *cidade*, mostrando não ter interesse em manter a igreja como tópico de sua intervenção e implicando que as características da igreja – nome, tamanho, localização etc. – não são pertinentes. Com essa relação, o professor tenta bloquear novas intervenções do/s aluno/s e direcionar o desenvolvimento da interação.

Nessa mesma reação, o professor projeta outra relação de contra-argumento, igualmente marcada pelo *mas* (“foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, *mas* que

hoje está em franca decadência...”). A sentença “foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado” pode levar à conclusão de que a cidade mantém conquistas de seu “grande passado” e, portanto, motivar um pedido de esclarecimento do/s aluno/s: “E como está a cidade hoje? Só sobrou mesmo a igreja?”. Estabelecendo essa relação de contra-argumento, o professor bloqueia tal objeção (Corminboeuf, 2015, Cunha, 2020a, 2020b) e torna, assim, menos provável a realização de uma troca como esta:

Professor: ...a Igreja de São Bartolomeu, mas foi uma cidade que teve uma grande época no seu passado, mas que hoje está em franca decadência...

Aluno: E como está a cidade hoje? Só sobrou mesmo a igreja?

Como reação a essa objeção do aluno, o professor seria levado a repetir o argumento introduzido pelo *mas*: “[Como acabei de dizer] hoje está em franca decadência”. Estabelecendo a relação de contra-argumento e bloqueando a possível objeção do aluno, o professor consegue, desse modo, poupar as faces em jogo (Cunha, 2020a, 2020b).

Porém, na sequência, a reação do aluno (“Fechou a fábrica.”) evidencia que, para ele, a intervenção previamente produzida pelo professor é menos informativa do que o esperado, já que, embora se refira ao estado atual da cidade, não informa a causa de sua “franca decadência”. Assim agindo, o aluno se baseia no modo como o professor construiu o turno para complementá-lo.

O professor inicia a intervenção seguinte com o termo de ratificação “Exatamente” (Charolles, 1995; Hilgert, 2003), com o qual confirma a informação dada pelo aluno e faz parecer, mais uma vez, que a asserção do aluno é uma demanda de esclarecimento. Em seguida, o professor tenta alcançar a completude de sua intervenção e evitar novas observações ou complementos, estabelecendo uma relação de argumento sinalizada pelo *porque*: “Exatamente (superp). Porque ela vivia em função da fábrica de charutos”. Esse conector sinaliza a ligação da informação que introduz não com “Exatamente”, mas com a intervenção que o professor havia produzido antes da observação do aluno, já que, com essa informação, ele explica por que “[a cidade] hoje está em franca decadência...”. Agindo dessa forma, ele tenta realizar dois movimentos: completar sua própria intervenção, mostrando-se capaz de produzir um turno suficientemente adequado para uma aula expositiva, e revelar a incompletude da fala do aluno, que, ao dizer “Fechou a fábrica”, não explica aos colegas que a cidade “vivia em função da fábrica de charutos”.

Como a análise desse excerto revela, as relações textuais estabelecidas por professor e aluno são parte da dinâmica interacional em que foram estabelecidas. Por isso, a compreensão de cada relação (evidência, contra-argumento, argumento, etc.) implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes. Nesse excerto, tanto as características de cada turno, como a maneira como os turnos se encadeiam estão

relacionados à temporalidade, ou seja, ao fluxo das ações sucessivamente realizadas ao longo da interação (Mondada, 2004, 2006). As relações permitem, portanto, aos interlocutores coordenarem suas ações, produzindo seus turnos em função do turno anterior e restringindo o desenvolvimento da interação.

## Considerações finais

Neste trabalho, nosso intuito foi explorar um dos princípios que, do nosso ponto de vista, devem ser considerados na análise das relações textuais em uma perspectiva interacionista dos estudos da linguagem. Conforme esse princípio, uma abordagem interacionista dessas relações e de seus marcadores deve: “considerar cada relação de discurso como parte da dinâmica interacional em que foi produzida, o que implica considerar a posição sequencial da relação e os elos que o turno no qual foi produzida estabelece com os turnos precedentes e seguintes” (Cunha, 2022a, p. 4). Sendo a temporalidade um elemento fundamental da linguagem, tanto a produção de cada turno de fala, como o encadeamento dos turnos são afetados pelo fato de que as contribuições dos interlocutores emergem sucessivamente no fluxo da interação e criam expectativas sobre as contribuições seguintes, o que auxilia na coordenação de ações (Drew, 2005; Auer, 2005; Mondada, 2004, 2006; Corminboeuf; Horlacher, 2016).

Focalizando as relações textuais, vimos, por meio das análises de dois contextos institucionais distintos (entrevista televisiva e aula), que a sequencialidade e a projeção atuam de duas formas. No nível do par adjacente, a elaboração de um turno (pergunta, asserção, convite, etc.) impacta a elaboração do turno seguinte, restringindo não só as ações que podem ou não ser realizadas no segundo turno do par, mas também a própria escolha das unidades textuais e gramaticais de composição desse turno e as relações entre essas unidades. Já no âmbito de cada turno, o locutor, ao usar um recurso linguístico, como um conector adversativo, concessivo, reformulativo ou outro, projeta as ações (justificar, contra-argumentar, exemplificar, reformular, etc.) que pretende realizar para alcançar a completude (sintática, semântica, pragmática) de seu turno.

O que o estudo das relações textuais em uma perspectiva interacionista revela é que, dada a dimensão temporal e sequencial da linguagem, essas relações permitem aos participantes da interação preverem a trajetória seguida pelo locutor na construção de seu turno, antecipando pontos relevantes de transição, colaborando para a construção do turno, restringindo o desenvolvimento da troca, avaliando como o locutor interpretou o turno anterior, etc. Verifica-se, assim, que tanto a sequencialidade quanto a projeção constituem não entidades teóricas abstratas, mas fenômenos que os interlocutores levam em conta no processo mais amplo de coordenação de ações e no processo mais específico de estabelecimento de relações textuais.

## Agradecimentos

Este trabalho se realizou no período de minha residência no IEAT (Instituto de Estudos Avançados Transdisciplinares) da UFMG. Agradeço ao IEAT as condições favoráveis à sua realização. Agradeço ainda ao CNPq a concessão da bolsa de produtividade em pesquisa (processo nº 304805/2022-0).

## REFERÊNCIAS

AUER, P. Projection in interaction and projection in grammar. *Text*, v. 25, n. 1, p. 7-36. 2005.

AUER, P. The temporality of language in interaction: projection and latency. *In* : DEPPERMAN, A.; GÜNTNER, S. (ed.). *Temporality in Interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2015. p. 27-56.

CHAROLLES, M. Cohésion, cohérence et pertinence du discours. *Travaux de Linguistique*, v. 29, p. 125-151, 1995.

CLAYMAN, S. E.; HERITAGE, J. Question design as a comparative and historical window into president–press relations. *In*: HAAKANA, M.; LAAKSO, M.; LINDSTRÖM, J. (ed.). *Talk in Interaction: Comparative Dimensions*. Helsinki: Finnish Literature Society (SKS), 2009. p. 299-315.

CORMINBOEUF, G. Vous êtes dévot et vous vous emportez! L'effet d'attente déçue dans les constructions à valeur oppositive. *Canadian Journal of Linguistics*, v. 60, n. 2, p. 215-231, 2015.

CORMINBOEUF, G.; HORLACHER, A. S. La projection en macro-syntaxe et en linguistique interactionnelle : dimensions théoriques et empiriques. *Langue Française*, v. 192, n. 4, p. 15-36, 2016.

CUNHA, G. X. Conectores e processo de negociação: uma proposta discursiva para o estudo dos conectores. *Fórum Linguístico*, v. 14, p. 1699-1716, 2017a.

CUNHA, G. X. O papel dos conectores na co-construção de imagens identitárias: o uso do *mas* em debates eleitorais. *ALFA*, v. 61, p. 599-623, 2017b.

CUNHA, G. X. Elementos para uma abordagem interacionista das relações de discurso. *Revista Linguística*, v. 36, p. 107-129, 2020a.

CUNHA, G. X. Uma abordagem interacionista para o estudo do papel das relações de discurso na construção conjunta de imagens identitárias. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 22, p. 151-170, 2020b.

CUNHA, G. X. Relações de discurso e completude monológica: o impacto da restrição ritual sobre o estabelecimento das relações interativas. *Forma y Función*, v. 34, p. 1-24, 2021a.

CUNHA, G. X. Para uma caracterização formal e funcional da troca subordinada de clarificação. *Diacritica*, v. 35, p. 207-228, 2021b.

CUNHA, G. X. O processo de negociação e o alcance da completude monológica em debate eleitoral. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 60, p. 155-170, 2021c.

CUNHA, G. X. A reformulação em uma perspectiva interacionista para o estudo das relações de discurso. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 64, p. 1-18, 2022a.

CUNHA, G. X. Os conectores e seu papel na construção de imagens identitárias: uma perspectiva pragmática. *Estudos Linguísticos*, v. 51, p. 122-146, 2022b.

CUNHA, G. X.; OLIVEIRA, A. L. A. M. As relações de causalidade sinalizadas pelo conector porque: articulando perspectivas cognitivo-funcionais e discursivo-interacionais. *Linguagem em (Dis)Curso*, v. 22, p. 297-317, 2022.

DREW, P. Conversation analysis. In: FITCH, K. L.; SANDERS, R. E. (ed.). *Handbook of language and social interaction*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 71-102.

DREW, P.; HERITAGE, J. Analyzing talk at work: an introduction. In: DREW, P.; HERITAGE, J. (ed.). *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. p. 3-65.

FILLIETTAZ, L. La compétence interactionnelle: un instrument de développement pour penser la formation des adultes. *Education permanente*, v. 220/221, p. 185-194, 2019.

FILLIETTAZ, L.; BIMONTE, A.; KOLEĬ, G.; NGUYEN, A.; ROUX-MERMOUD, A.; ROYER, S.; TRÉBERT, D.; TRESS, C.; ZOGMAL, M. Interactions verbales et formation des adultes. *Savoirs*, v. 56, n. 2, p. 11-51, 2021.

GARFINKEL, H. *Estudos de etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 2018 [1967].

GOFFMAN, E. Footing. In: GOFFMAN, E. *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. p. 124-159.

GOODWIN, C. *Co-operative action*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

HERITAGE, J. Etnometodologia. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (org.). *Teoria social hoje*. Tradução Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Editora UNESP, 1999 [1984], p. 321-392.

HERITAGE, J. Epistemics in action: action formation and territories of knowledge. *Research on language and social interaction*, v. 45, n. 1, p. 1-29, 2012a.

HERITAGE, J. The epistemics engine: sequence organization and territories of knowledge. *Research on language and social interaction*, v. 45, n. 1, p. 30-52, 2012b.

HERITAGE, J.; RAYMOND, G. The terms of agreement: indexing epistemic authority and subordination in talk-in-interaction. *Social Psychology Quarterly*, v. 68, n. 1, p. 15-38, 2005.

HILGERT, J. G. A colaboração do ouvinte na construção do enunciado do falante: um caso de interação intraturno. In: PRETI, D. (org.). *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2003. p. 89-124.

LERNER, G. H. On the syntax of sentence-in-progress. *Language in Society*, v. 20, p. 441-458, 1991.

LERNER, G. H. On the "semi-permeable" character of grammatical units in conversation: conditional entry into the turn space another speaker. In: OCHS, E.; SCHEGLOFF, E.; THOMPSON, S. A. (ed.). *Interaction and grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 238-276.

MARCUSCHI, L. A. O diálogo no contexto da aula expositiva: continuidade, ruptura e integração. In: PRETI, D. (org.). *Diálogos na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas; 2008. p. 45-84.

MONDADA, L. L'organisation séquentielle des ressources linguistiques dans l'élaboration collective des descriptions. *Langage et société*, v. 89, p. 9-36, 1999.

MONDADA, L. Temporalité, séquentialité et multimodalité au fondement de l'organisation de l'interaction: le pointage comme pratique de prise du tour. *Cahiers de Linguistique Française*, v. 26, p. 269-292, 2004.



MONDADA, L. La compétence comme dimension située et contingente, localement évaluée par les participants. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n. 84, p. 83-119, 2006.

ROULET, E. De la nécessité de distinguer des relations de discours sémantiques, textuelles et praxéologiques. In: ANDERSEN, H. L.; NOLKE, H. (ed.). *Macro-syntaxe et macro-sémantique*. Berne: Peter Lang, 2002. p. 141-165.

ROULET, E.; FILLIETTAZ, L.; GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Peter Lang, 2001.

SCHEGLOFF, E. A. *Sequence organization in interaction: a primer in Conversation Analysis I*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.; JEFFERSON, G. A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation, *Language*, v. 50, p. 696-735, 1974.

STIVERS, T. Modified repeats: one method for asserting primary rights from second position. *Research on language and social interaction*, v. 38, n. 2, p. 131-158, 2005.