

Mecanismos enunciativos: entre a entrevista e a biografia

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v50i3.2972>

Lidiany Pereira dos Santos¹

Marília Blundi Onofre²

Resumo: O presente trabalho de pesquisa situa-se na articulação entre a linguística e o ensino-aprendizagem de línguas e fundamenta-se nas reflexões enunciativas, em especial, no quadro da Teoria das Operações Enunciativas (TOE) proposta pelo pesquisador francês Antoine Culioli (1990) que entende que a Linguística tem como objeto de estudo “a atividade de linguagem apreendida através da diversidade das línguas naturais”, isto é, a tarefa do linguista é estudar o funcionamento da linguagem enquanto atividade significativa de representação, ou melhor, enquanto atividade de produção e reconhecimento de formas linguísticas. A análise que propomos pauta-se pela observação de ocorrências linguísticas presentes em textos de alunos do Ensino Fundamental II, que se caracterizam por apresentar mecanismos enunciativos deslocados em relação ao gênero Biografia. Dessa forma, o nosso objetivo é apresentar como é problemático o fato de se priorizarem modelos idealizados no ensino.

Palavras-chave: atividade de linguagem; produção textual; operações enunciativas.

1 Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, Piauí, Brasil; lidianysantos1@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-2445-1397>

2 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil; mariliablundionofre@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-7075-310X>

Enunciative mechanisms: between the interview and the biography

Abstract: The present research work is based on the articulation between linguistics and the teaching-learning of languages, and is based on the enunciative reflections, especially in the framework of the Theory of Enunciative Operations (TOE) proposed by the French researcher Antoine Culioli (1990) who understands that Linguistics has as object of study “the activity of language apprehended through the diversity of natural languages”, that is, the linguist’s task is to study the functioning of language as a significant activity of representation, or rather, as a production activity and recognition of linguistic forms. The analysis we propose is based on the observation of linguistic occurrences present in texts of elementary school students, which are characterized by presenting enunciative mechanisms displaced in relation to the genre Biography. Thus our objective is to present how problematic it is to prioritize idealized models in teaching.

Keywords: language activity; text production; enunciative operations.

Introdução

Objetivamos, neste trabalho, apresentar algumas reflexões sobre o ensino da produção textual pautado pela reprodução de gêneros textuais. As nossas considerações apontam como problema o fato de se priorizarem modelos idealizados no ensino, o que significa atribuir ao aluno o papel de mero espectador. Ainda que o ensino não mais se limite à normatividade linguística, reconhecendo as várias formas de uso gramatical e/ou textual, que são abordadas como variações, o que podemos observar é que houve ampliação dos contextos considerados, sem que se alterasse o papel destinado ao aluno.

Não queremos negar as formas discursivas estabilizadas, validadas socialmente. A nossa questão se volta para a relevância de se propor uma metodologia que permita ao aluno compreender as operações linguísticas responsáveis pelos processos de estabilidade e plasticidade linguísticos, constitutivos da atividade de linguagem. Pensamos que o ensino de língua tem como uma das principais tarefas responder às produções dos alunos, seja nos exercícios de escrita ou de interpretação textual, que devem ser referenciais para o trabalho a ser aplicado com vistas ao desenvolvimento linguístico-cognitivo dos aprendizes.

Pautamo-nos em produções textuais dos alunos realizadas na produção-interpretação dos gêneros Biografia e Entrevista, buscando explorar o processo gerador de tais modelos, de modo que o aluno perceba as possíveis modulações entre as marcas enunciativas responsáveis por estabilizar – desestabilizar os gêneros em causa.

A Linguagem no viés enunciativo

A linguagem concebida por princípios enunciativos passou a ser vista como meio de interação entre enunciadores envolvidos em uma dada situação enunciativa. O sujeito, neste contexto, tornou-se ator e construtor social, e como tal atribui e elabora sentido, assumindo, assim, uma postura ativa. Tal perspectiva influenciou o modo de abordar a leitura e a escrita no ensino, observadas, então, a partir do processo interativo entre autor e leitor, mediado pelo texto, envolvendo conhecimentos de mundo, de língua, por parte dos enunciadores para que haja compreensão. A escrita, por sua vez, foi alçada à condição de produção de texto e ambas, leitura e escrita, trabalham articuladas em uma perspectiva de junção de fatores.

Mas, mesmo por se tratar de uma concepção interacionista da linguagem, em que o Sujeito passa a “ter vez”, temos diversidades de entendimentos no viés da Enunciação. Destacamos aqui, em especial, as reflexões de Bakhtin e Culioli. Vejamos, a seguir, a explicação enunciativa desses teóricos quanto ao papel do Sujeito no que diz respeito à linguagem.

Concepção de linguagem na perspectiva dialógica de Bakhtin

A enunciação para o autor é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados. A palavra é um signo social realizado na enunciação concreta e este é determinado pelas relações sociais. Assim, citamos Bakhtin (2010 [1929], p. 127):

[...] a verdadeira substância da Língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Conforme Rodrigues (2005), para Bakhtin (2010 [1929]), a interação verbal social constitui a realidade fundamental da língua e seu modo de existência encontra-se na comunicação discursiva concreta (concernente à vida cotidiana) e, por sua vez, vincula-se à situação social imediata e ampla. Dessa forma, a língua é entendida em sua integridade concreta e viva e não enquanto sistema desarticulado de uso. Nesse sentido, a língua é a própria enunciação e não pode ser dissociada de seus falantes e de seus atos, das esferas sociais, dos valores ideológicos.

Assim, Bakhtin (2010 [1929]) considera o **enunciado** como integrante das relações dialógicas, ou seja, vê o enunciado como unidade da comunicação discursiva. Como explica Rodrigues (2005, p. 157): a concepção de enunciado de Bakhtin não pode ser a de

frase enunciada, que se constituiria em partes textuais enunciadas, “mas de uma unidade mais complexa que ‘transcende’ os limites do próprio texto, quando este é abordado apenas do ponto de vista da língua e da sua organização textual.”.

Dessa forma, a palavra **enunciado** para Bakhtin não corresponde à da Linguística Textual e nem à da Semântica Argumentativa, pois para a primeira, **enunciado** está ligado à definição de texto que é a sequência coerente de enunciados; para a segunda, **enunciado** está ligado ao conceito de frase que é vista como uma entidade linguística abstrata, do domínio da gramática e, por consequência, o **enunciado** é visto como uma ocorrência particular, ou seja, a realização *hic et nunc* de uma frase.

Nessa perspectiva bakhtiniana, dois aspectos determinam um texto como enunciado: o projeto discursivo e a realização do projeto discursivo. Conforme Rodrigues (2005, p. 158, grifo nosso):

[...] o seu projeto discursivo [o autor e o seu querer dizer] e a realização desse projeto [a produção do enunciado vinculada às condições/coerções da situação de interação e a sua relação com os outros enunciados; o dado da situação social de interação, da língua, do gênero, etc.], sendo que a inter-relação dinâmica entre esses aspectos determina o caráter do texto. **O texto visto como enunciado tem uma função ideológica particular, autor e destinatário, mantém relações dialógicas com outros textos (textos enunciados) etc., isto é, tem as mesmas características do enunciado, pois é concebido como tal.**

Assim, na visão bakhtiniana, o texto é visto como um enunciado que está vinculado a uma função social, ideológica com outros textos, pois, diferentemente de Culioli que se preocupa em analisar o enunciado e formalizá-lo para explicar melhor o funcionamento da língua; Bakhtin, digamos assim, centralizou o enunciado no viés de classe social, isto é, no caráter ideológico da língua. Dessa forma, a concepção de linguagem para Bakhtin é a interação humana em que os sujeitos situados historicamente se constituem e dialogam um com o outro, por meio da relação constitutiva com a situação social e por meio da relação constitutiva com a ideologia.

A concepção bakhtiniana de linguagem nos documentos oficiais de ensino

No que diz respeito à Língua Portuguesa como disciplina, citamos dois documentos oficiais, em nível nacional, que instituem as “normas” para o ensino de língua nas escolas: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017. Ambos os documentos se estruturam a partir de vertentes teórico-epistemológicas dialógicas, entre as quais destacam-se os pressupostos de Bakhtin quanto à concepção de linguagem.

O PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) aborda a concepção de linguagem como instrumento de mediação simbólica que institui relações sociais:

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo interacional que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem, tanto numa conversa informal entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional. (PCN, 1998, p. 20).

Então, a partir de uma concepção de linguagem como objeto social, os PCN entendem que a interação por meio da linguagem implica a realização de uma atividade discursiva, o que norteia o gênero no qual o discurso se realiza, estando, portanto, implicadas a escolha dos procedimentos de estruturação e a seleção dos recursos linguísticos. Ou seja:

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem por meio da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto é só um texto quando compreendido como unidade significativa global. (PCN, 1998, p. 20).

Os PCN (1998) abordam que a unidade básica de ensino é o texto e não palavras, sintagmas e frases descontextualizadas. Explicam ainda que:

Os textos se organizam dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. [...] é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos. (PCN, 1998, p. 23-24).

Na visão mais recente da BNCC (2017, p. 65):

[...] tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Percebemos que a BNCC menciona as “perspectivas enunciativo-discursivas” dando ênfase à Teoria Dialógica de Bakhtin e à Teoria da Linguística Textual.

Então, observando aspectos mais pontuais no que diz respeito à produção de textos escritos³, podemos verificar que os PCN e a BNCC elencam várias condições, entre as quais apontamos algumas: finalidade e especificidade do gênero; lugares preferenciais de circulação; utilização de mecanismos discursivos e linguísticos de coerência e coesão textuais (repetição, retomadas, anáforas, conectivos), conforme o gênero e o propósito do texto. Ou seja, o aluno deve saber utilizar os recursos linguísticos e discursivos conforme o gênero solicitado.

O ensino do gênero biografia no livro didático

O gênero Biografia, geralmente, é abordado nos Livros Didáticos através da explicação da palavra **Biografia** em comparação à palavra **Autobiografia**, pois a diferença está situada nos prefixos “bio” (significa vida) e “auto” (significa falar de si, voltar pra si), ou seja, o primeiro é escrever sobre a vida de alguém e o segundo é escrever sobre si próprio.

Então, os Livros Didáticos trazem um texto biográfico e/ou um autobiográfico e pedem para o aluno analisar os dois e depois responder a uma série de perguntas que se refere às semelhanças e/ou diferenças entre os dois gêneros, em seguida, trazem um quadro explicativo com os principais elementos que caracterizam esses textos, como: finalidade, tempos e modos verbais, principais pronomes utilizados, expressões que indicam tempo e lugar, entre outros veiculados por determinados traços linguísticos que devem ser seguidos pelo aluno para produzir um dado modelo de texto, ou um dado gênero discursivo.

Esses traços ou “formas estruturais” podemos dizer, caracterizam-se como tais, em decorrência da influência da Linguística Textual (critérios de textualidade) e dos estudos bakhtinianos. Os PCN fazem referência ao conteúdo, estilo e construção composicional, e ainda ao caráter sócio-histórico e cultural dos gêneros, tal como defendidos por Miller

3 Queremos deixar claro que o objetivo da nossa pesquisa se volta para a produção de textos escritos e não para os textos orais.

(1994) e Bazerman, Dionísio e Hoffnagel (2005)⁴. Essas questões passaram a figurar nos livros didáticos nos últimos 10 (dez) anos. Trata-se, pois, de posicionamentos que se encontram mais na vertente dos chamados “gêneros discursivos” em vez de “gêneros textuais”.

Diante do que apresentamos, questionamos se o trabalho desenvolvido a partir de modelos linguísticos estabilizados é suficiente para responder às inadequações textuais apresentadas pelos aprendizes, uma vez que, ao expor o aluno a modelos discursivos, enfatizando as marcas que os caracterizam, temos um certo engessamento quanto à produção textual à medida que se trabalha em uma via de mão única. O aluno é exposto a um modelo, porém pouco se dá como retorno a sua produção.

Há a ausência de um trabalho com os mecanismos enunciativos e discursivos que se constroem por meio das relações léxico-gramaticais para configurarem os sentidos. Na visão da TOE, linguisticamente, não se tem uma estabilidade entre uma forma e uma função, e sim, o constante embate entre a estabilidade e a instabilidade linguística. E é nesse viés enunciativo entre a estabilidade e a instabilidade que pautamos as nossas discussões. Vejamos.

Concepção de Linguagem na perspectiva enunciativa de Culioli

Para Culioli (1990), a enunciação não está vinculada diretamente ao sujeito que se enuncia, ela não é um ato, e sim, um processo de construção, ajustamento de formas em que o enunciado é o resultado desse processo. Em consonância com essa linha de pensamento, Culioli (1990) assume uma Abordagem Construtivista da Linguagem, ao defender que a linguagem é apreendida através das línguas naturais. “Linguagem é atividade representacional significativa, somente acessível através de sequências de textos, através de padrões de marcadores que são eles mesmos traços de operações.” (CULIOLI, 1990, p. 179, tradução nossa⁵).

Para a TOE, o que interessa é o material verbal, isto é, o sentido só existe desde que seja construído pela linguagem, por meio das unidades lexicais, as quais são marcas

4 Conforme Rojo (2005), os gêneros se diferem em 02 (duas) vertentes metateoricamente diferentes: 1ª) Teoria dos Gêneros do Discurso que se centrava nos estudos das situações de produção dos enunciados ou textos em seus aspectos sócio-históricos e cultural, dentre os teóricos, destacam-se John M. Swales (1990), Carolyn Miller (1994) e Charles Bazerman (2005); 2ª) Teoria dos Gêneros de textos que se delimitou na descrição da composição e da materialidade linguística dos textos no gênero, dentre os estudiosos, temos J.-P. Bronckart (1997) e Jean Michel Adam (1992).

5 No original: “Language is a significant representational activity, only accessible through sequences of texts, through patterns of markers that are themselves traces of operations”.

de operações nos enunciados. As formas e os textos são construtores de significação, ou seja, a análise dos fenômenos linguísticos não se reduz diretamente a um raciocínio acerca do mundo ou dos processos cognitivos, porque o sentido é construído por meio de unidades que integram o todo formando o enunciado.

Culioli (1999) estuda o conjunto Língua/Linguagem e defende que os sistemas variam de língua para língua e os discursos de locutor para locutor, pois não toma como objeto de análise uma língua como sistema estruturado, e sim, os enunciados em uma língua, isto é, o enunciado em sua materialidade formal. Dessa maneira, ele busca analisar os valores interpretativos que esses enunciados constroem, procura entender o porquê de o enunciado ter a forma que tem. Segundo ele:

[...] o objetivo não é construir uma gramática universal, mas reconstruir, por um processo teórico e formal, as noções primitivas, operações elementares, regras e esquemas que generalizam categorias gramaticais e padrões específicos de cada língua. Em resumo, o objetivo é encontrar variantes que fundem e regulem a atividade de linguagem, em toda sua riqueza e complexidade. (CULIOLI, 1990, p. 179, tradução nossa⁶⁶).

Dessa maneira, como explica Onofre (2003), as abordagens clássicas separam léxico e sintaxe, ou seja, palavras nocionais e palavras gramaticais e a TOE não faz essa separação, por justamente apresentar que o objeto da Linguística é a atividade de linguagem e, que por isso, há uma relação léxico-gramatical:

Separam-se léxico e sintaxe, como se o primeiro fosse responsável pelo conteúdo, enquanto a segunda pela forma. É essa concepção que leva à conceituação de “palavras nocionais”, como aquelas que têm significação e que diferem de “palavras gramaticais”, como aquelas vazias de significação, cuja função é sintática, e que diferem, ainda, de “palavras dêiticas”, que se constituem em referência à pessoa, ao espaço e ao tempo do discurso. (ONOFRE, 2003, p. 64).

Dessa forma, a TOE não separa léxico e sintaxe, ela defende o estudo das unidades léxico-gramaticais nos enunciados para o processo de constituição de significação porque há uma relação intrínseca entre forma e significação, ou seja, entre Língua e Linguagem, por isso a TOE entende que a Linguagem é uma atividade, ou melhor, um processo que se caracteriza por ser ao mesmo tempo estável e instável. Estável porque há a regularidade das formas linguísticas e instável porque há também as variações quanto aos usos dessas formas linguísticas.

6 No original: “The goal is not to construct a universal grammar, but to re-construct, by theoretical and formal process, the primitive notions, elementary operations, rules and schemata which generate grammatical categories and patterns specific to each language. In short, the goal is to find the invariants which found and regulate language activity, in all its richness and complexity”.

Assumimos o nosso estudo dentre os quadros linguísticos identificados na academia como enunciativos ou dialógicos. No entanto, o programa em que nos apoiamos contrapõe-se não só aos modelos prescritivistas e descritivistas, que se voltam predominantemente para o estudo da língua como gramática, como também aos modelos interacionais que abordam o texto a partir de estruturas ou gêneros preestabelecidos.

Sujeito e tempo em Culioli

No modelo da teoria proposta por Culioli (1990), tanto o Sujeito como o Tempo são vistos como parâmetros abstratos definidores de uma situação de enunciação também abstrata. Culioli (1990) não se resume a uma teoria de sujeitos enunciadores, pois ele se ocupa das operações abstratas subjacentes à constituição do enunciado e não ao ato de enunciar em si. Como explica Sousa (2007, p. 25):

[...] Este não é considerado como resultado de um acto individual de linguagem produzido num aqui e agora por um enunciador, mas é entendido como o resultado de um encadeamento de operações que podem ser analisadas no quadro de um sistema de representação formalizável.

Culioli (1990) entende a enunciação como a alteridade entre enunciador e coenunciador situados num Sistema de Referência (Sit) em que se operam com os termos linguísticos, realizando a atividade de linguagem que, por sua vez, envolve a atividade de representação mental, a atividade de processos referenciais e a atividade de regulação. A Atividade de representação⁷⁷ é a que, segundo Culioli, permite construir um sistema de representação que traga sobre esse sistema de representação o que é uma língua, ou seja, nessa atividade nós (como usuários da língua) ativamos sequências de operações que se desenvolvem em 3 níveis para a construção de um sistema referencial intersubjetivo.

No nível 1, que é o nível da representação, em que a representação remete à representação mental, trata-se, para Culioli, da cognição no seu sentido mais amplo, isto é, "é neste nível de representações que organizamos as experiências [...] que nós construímos a partir das relações de mundo aos objetos da nossa comunidade cultural do interdiscurso naquele que estamos imersos" (CULIOLI, 1990, p. 21, tradução nossa⁸⁸). Para Culioli, o linguista só

7 Para a TOE, a linguagem é concebida como uma atividade de representação (representações mais individualizadas, ligadas ao sujeito que fala ou escreve e à sua história de certo modo já socializada), de referência à medida que tal atividade resulta de operações da ordem mental (psicológica), linguística (sociológica) e dialógica (psicossociológica) e regulação (é o ajustamento entre o enunciador e o coenunciador na atividade linguagística)

8 No original: "[...] à ce niveau de représentations qui organisent des expériences que nous construisons à partir de nos relations au monde, aux objets, à autrui, de notre appartenance à une culture, de l'interdiscours dans lequel nous baignons".

tem acesso a esse nível 1 por meio dos textos que são, somente, uma parte dos traços dessa atividade cognitiva, ou melhor, dessa atividade de representação da língua.

O nível 2 corresponde às representações chamadas de linguísticas que trazem consigo os traços da representação do nível 1, sendo a única forma de termos acesso ao nível das representações mentais e o nível 3 é um sistema de representação necessariamente metalinguístico. Esse nível também mantém relação com o nível 2, pois é deste que o linguista faz uso com a intenção de construir ferramentas metalinguísticas para, assim, representar os fenômenos textuais.

É por meio desses níveis que Culioli (1990) justifica o seu objetivo como linguista, ao examinar se em nossa atividade de linguagem, tal como ela aparece ao nível de representação mental através dos traços que são os textos, há regularidades que podem ser calculadas, ou melhor, possam ser formalizadas. Dessa forma, na TOE enunciar é construir determinação, ou seja, para que haja enunciado, deve existir uma relação predicativa localizada em relação a um sistema referencial (Sit) que será validada ou não validada pelo enunciador, configurado por S (construção de um sujeito origem e de uma relação intersubjetiva) e por T (localizador espaço-temporal): **< Sit 2 (S2, T2) e Sit 1 (S1, T1) e Sit 0 (S0, T0)⁹⁹ > .**

Quanto ao Tempo, como explica Culioli (1999), estamos longe do tempo da Física ou mesmo das representações da temporalidade, tais como encontramos nos mitos, nas cosmogonias ou religiões. Para ele, o objetivo vai ser construir a temporalidade linguística, ou seja, procurar como representar por um discurso metalinguístico os fenômenos aos quais se atribui essa propriedade de temporalidade e somente neste momento que nós poderemos tomar conta da diversidade das línguas e da universalidade da linguagem.

Para ele, a tradicional separação entre léxico e gramática interfere no entendimento da Categoria¹⁰ Gramatical Tempo, pois podemos não ter distinção de tempo no sistema

9 Para a TOE, Sit 0 é o Sit origem (ou seja, Eu-aqui-agora origem) que diz (>) Sit 1 que diz (>) Sit 2, etc., isto é, há uma sequência encadeada na relação predicativa instanciada num enunciado, a qual é configurada nestes Sits.

10 Assumimos aqui o uso deste termo, pois Culioli trabalha com representação nocional, ou seja, para ele não existe categoria gramatical sem componente lexical. Assim, Categoria “é o produto de uma correspondência de representações de nível 1, de um lado, e de marcadores de nível 2, de outro (esses marcadores são dispostos em rede, próprios a uma língua dada: ter-se-á, então, um jogo específico de marcadores, ao qual se associa uma rede de valores)” (CULIOLI, 1999, p. 164, tradução nossa). No original: “Une catégorie est le produit d’une mise en correspondance de représentations de niveau I, d’un côté, et de marqueurs de niveau II, de l’autre (ces marqueurs sont disposés en réseaux, propres à une langue donnée: on aura donc un jeu spécifique de marqueurs, auquel on associe un réseau de valeurs)”.

verbal, mas ter uma oposição do tipo antes/agora/depois, ou ontem/agora/amanhã que terá um papel complementar cada vez que for necessário marcar a distinção. Culioli (1999) explica que nossa experiência mais cotidiana nos mostra que essa separação gramática-léxico não se sustenta. Sousa (2007, p. 40) complementa:

Assim, uma categoria como o tempo, por exemplo, resulta da correspondência entre um conjunto de marcadores e uma representação a que chamamos noção gramatical. Obtém-se, assim, uma dupla relação não simétrica entre as noções e os marcadores, o que evidencia uma distanciação desta abordagem em relação à tradicional concepção de categoria, entendida no sentido de uma etiquetagem rígida.

Dessa forma, para Culioli (1999), a temporalidade vai ser fundada sobre a classe ordenada de instantes, sobre a construção de localizadores e sobre a construção de intervalos localizados sobre a classe de instantes. Para Sousa (2007, p. 41):

Ao preferir a designação **classe de instantes**, Culioli coloca em destaque algumas questões fundamentais no domínio da temporalidade linguística. Em primeiro lugar, estabelece uma distinção entre tempo linguístico e tempo cronológico, pois não há nada que nos autorize a afirmar que os instantes que localizam as situações estejam ordenados num eixo temporal (habitualmente representado em física por um vetor orientado). Em segundo lugar, focaliza a indissociabilidade de tempo e aspecto.

Culioli (1999) explica que o trabalho do linguista consiste em mostrar que os sistemas específicos de tempos verbais somente são casos possíveis de representações (no sentido de traços) que não invalidam a invariância de nossa representação cognitiva da temporalidade. A Temporalidade em termos de categoria pura não existe, pois trata-se de um sistema complexo de representação em que se misturam tempo, aspecto, modalidade e determinação (esta última refere-se às operações pelas quais nós construímos “ocorrências” de representações nocionais que situamos no espaço topológico de referência intersubjetiva). Culioli (1999) não separa tempo de aspecto, pois a classe de instantes é definida na ordem aspectual e temporal.

Análises

Na nossa pesquisa, observamos a produção textual de alunos de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública, da capital Teresina, no estado do Piauí. Solicitou-se a produção a partir do estudo dos gêneros Entrevista e Biografia do livro didático *Jornadas. Port. Língua Portuguesa*, da Editora Saraiva. A coleta dos textos foi realizada com base nas diretrizes propostas pelo livro, o qual estabelecia que, antes de

se produzir uma Biografia, é necessário fazer uma pesquisa para coletar dados e/ou informações sobre a pessoa a ser biografada, ou ainda, uma entrevista com uma pessoa da família¹¹.

1. Diana, ela nasceu em 12/10/1980 em Teresina (PI), filha de Francisco das Chagas e de Maria Mercedes Moreira Silva. Estudou o ensino fundamental na escola Antônio Ferraz até o 3º ano e ela desistiu no 5º ano porque ela teve que trabalhar.

Ela disse que gostava de brincar, quando era criança o sonho dela era se formar na faculdade para dar dinheiro aos pais [...]

Ela trabalha para **que eu e meus irmãos** não tenham a mesma vida que ela teve [...] O sonho dela é ver **eu e meus irmãos** formados na faculdade.

2. Eliane nasceu na mansão Maranhão no estado do Maranhão, no dia 03/05/1994, filha de Maria Antônia Frazão e de José Manoel Machado Fernandes. Estudou no São Sebastião no ensino fundamental maior 6º ao 9º ano e no Antônio Ferraz no ensino fundamental menor (1º ao 5º ano) na cidade de Teresina (PI).

[...]

Ela sonhava em trabalhar e estudar só conseguiu realizar o estudo dela mais, não conseguiu trabalhar. Gosta de ouvir música por que **eu gosto de cantar. O meu sonho** é trabalhar para ter **minha casa** mais ainda não **realizei, eu sou feliz com minha família por que eles são tudo que eu tenho ela deseja um mundo melhor e ser feliz com minha família.**

Os exemplos **01** e **02** trazem uma situação anterior de enunciação que foi a Entrevista e a resposta dos entrevistados, a qual chamamos de [Sit 1]; na sequência, temos a situação posterior de enunciação que foi a produção da Biografia, a qual denominamos de [Sit 2]; porém, aqui temos duas particularidades, porque no exemplo 01, o sujeito enunciador se insere no texto e já no exemplo 02, o sujeito enunciador ora traz o “Eu” e ora traz o “Ela”, sendo que se trata da mesma pessoa, ou seja, em ambos os textos, observamos que houve o deslocamento de pessoa-espaço-tempo. Vejamos:

Exemplo 01:

[Sit 1]: < Eu gosto de brincar..., Eu trabalho..., O meu sonho é ver meus filhos... > – resposta da entrevistada.

[Sit 2]: < Ela disse que gostava... , Ela trabalha para **[que eu e meus irmãos]**, O sonho dela é ver **[eu e meus irmãos]** >

Temos assim: S1 [EU], S2 [ELA] e S3 [Eu e meus irmãos – NÓS]

11 Submetemos a nossa pesquisa ao Comitê de Ética da UFSCar em maio de 2018 e o número do Parecer é 2.679.436. Os nomes das pessoas são fictícios.

No trecho acima, observamos que o aluno se insere na construção do texto, pois ele inicia com “Ela” e de repente inclui “eu e meus irmãos”, ou seja, o “Nós”. Observamos que através da inserção desse “nós” temos a modalidade apreciativa, em que o S3 (aqui representado pelo “eu e meus irmãos”) expõe o desejo de S2: < não ter a mesma vida que ela teve > e < ver os filhos formados na faculdade >.

Logo, temos o deslocamento de Ela > Nós

Exemplo 02

[Sit 1]: < Eu sonho em trabalhar e estudar..., Eu gosto de ouvir música por que gosto de cantar..., O meu sonho é trabalhar..., eu sou feliz com minha família... > – resposta da entrevistada

[Sit 2]: < Ela sonhava em trabalhar e estudar... , Ela deseja um mundo melhor e ser feliz **[com minha família]** >

No trecho acima, observamos que o aluno insere um Sit no outro Sit e por isso causa a confusão no campo enunciativo, que, por conseguinte, ocasiona também a confusão na construção de sentido do texto biográfico, pois ora ele traz o “Ela” e ora traz o “Eu”. Além disso, há, ainda, a relação enunciativa entre “família” e “eles”, em que fica nítida a operação linguística cognitiva que o aluno realiza para representar “família”, ou seja, ao enunciar “eles”, o aluno quis representar o pai, a mãe, o irmão, o tio, etc. – “eles” os membros que compõem a família dela.

3. Maria das Graças ou Xuxa como é chamada, nasceu em Santa Rosa, no interior do Rio Grande do Sul. No entanto, seu pai era militar, sua família mudava de cidade com bastante frequência. Maria das Graças tem outros quatro irmãos e foi um deles “Bladimir” **quem inventou, em 1998 a loira adicionou ao seu registro civil.**

[...]

Hoje a Xuxa mora em São Paulo, trabalha na Emissora Record, fez o “Programa Dancing Brasil”, sua filha Sasha Meneghel mora nos Estados Unidos (EUA). **Alguns meses atrás quando a “Rainha dos Baixinhos” vinha para a inauguração da “Casa X” quando estava no seu avião falando com a Sasha “sua filha” o seu avião foi atingido por um raio mas ela passa bem.**

Exemplo 03

Situando o tempo:

“Alguns meses atrás quando a Rainha dos Baixinhos vinha para a inauguração da Casa X (T₁) / quando estava no seu avião (T₂) / falando com Sasha sua filha (T₃) / o seu avião foi atingido por um raio (T₄) / mas ela passa bem (T₅)”.

No trecho acima, temos T_1 localizando T_2 que por sua vez localiza T_3 e este localiza T_4 e T_4 localiza T_5 ; porém, entre T_4 e T_5 há uma ruptura temporal. Dessa forma, reconhecemos duas informações, ou melhor, dois sistemas temporais representados:

Sit₁: S₁ (Xuxa), T₁ (hoje), E₁ (São Paulo) < Xuxa ser X (morar/ trabalhar/ apresentar/ ter filha) >
Sit₂: S₂ (Xuxa), T₂ (vir), E₂ (a algum lugar) < Xuxa vir para Y (vir inaugurar a Casa X [onde?]) >

Podemos perceber que há um T_1 (hoje) determinado e um T_2 (não hoje) indeterminado. No Sit₂ exige-se uma determinação do espaço para que fique clara a informação apresentada pelo aluno. O que acontece é que o aluno ao produzir a Biografia da Xuxa insere uma informação da notícia veiculada pela mídia em dezembro de 2016:

“Xuxa ao vir para Teresina no dia 05/12/2016, teve o seu avião atingido por um raio e por isso precisou fazer um pouso de emergência em Brasília e dessa forma a ida a Teresina foi adiada.”

Dessa forma, o aluno introduz uma informação, porém, não prepara “a cena enunciativa” para situar a nova referência e por isso há esse hiato entre o que estava sendo predicado e o que passa a ser predicado. Assim, o aluno teria que ter feito essa passagem:

Sit₁: < Xuxa ao vir a Teresina teve o seu avião atingido por um raio > **Sit₂** < Xuxa precisou fazer um pouso de emergência em Brasília e < eu acho/penso/julgo > [que nada grave aconteceu e por isso] **Sit₃** < Xuxa está/passa/encontra-se bem >

Diante dos exemplos analisados, queremos deixar claro que o nosso objetivo não é dizer se texto A ou B está certo ou errado conforme o modelo proposto pelo Livro Didático; mas, mostrar, segundo o construto teórico da TOE, que a atividade de linguagem envolve enunciados e esses enunciados encadeados configuram os textos e nos textos temos as pistas/marcas das operações enunciativas que os sujeitos realizam para construir sentido e foi isso que tentamos apresentar.

Defendemos que esses deslocamentos ocorreram em virtude da ausência, tanto nos documentos oficiais, como nos materiais didáticos, da sugestão de um trabalho que explore os mecanismos enunciativos e discursivos que subsidiem a compreensão do aluno para as relações léxico-gramaticais que se entrelaçam para a construção de sentido na produção e/ou interpretação textual e, que, por conseguinte, promova o desenvolvimento da competência discursiva do discente.

Dessa forma, o texto do aluno exemplifica bem o ensino instrumental da produção textual; pois, percebemos que na prática, ainda que o ensino de redação leve o aluno a reproduzir uma dada estrutura/modelo para a obtenção de um determinado gênero (no caso, a Biografia), questões de deslocamentos como as que apresentamos aqui,

às quais o ensino precisa responder, não encontram lugar nesta abordagem. A nossa perspectiva vai de encontro a essa proposta já consolidada nas escolas, tendo em vista que, apoiando-nos na TOE, defendemos que o ensino-aprendizagem de produção textual deva explorar a atividade de linguagem do educando, levando-o a refinar os processos linguísticos.

Considerações finais

O primeiro ponto que questionamos foi o modelo de reprodução textual a ser seguido pelos alunos em conformidade com as características dos respectivos gêneros em pauta. O segundo ponto, em consonância com o primeiro, tem a ver com as produções textuais desenvolvidas pelos alunos em resposta ao exercício proposto. E questionamos: segundo quais perspectivas esses rompimentos ou deslocamentos consistiriam em erros?

No caso do ensino de produção de textos, a proposta analítica aqui apresentada defende que, para além do ensino de coordenadas enunciativas definidas *a priori* para a elaboração dos gêneros textuais, posicionamento normalmente adotado nas aulas de redação, é mais produtivo e eficaz uma prática que leve o aluno a refletir sobre a atividade de linguagem, ou seja, sobre o trabalho operativo cognitivo que o sujeito-enunciador realiza no processo de tessitura dos seus textos. Esse tipo de reflexão revela que aquilo que se projeta como caracterização típica para a produção dos gêneros, aqui em específico, abordamos o valor de localização temporal típico das Biografias, não é decorrente do emprego específico de uma ou outra marca linguística empregada pelo sujeito-enunciador; mas sim, pela operação complexa de representação, referência e regulação entre as marcas linguísticas ativadas pelo produtor do texto para a construção de sentido pretendido.

Por vezes, a caracterização estabelecida a princípio do que pode ou não aparecer nos gêneros em nada contribui para o refinamento da capacidade comunicativa dos sujeitos porque não permite que ele reflita sobre o seu próprio pensar. Dessa forma, acreditamos que a perspectiva enunciativa da TOE responde à produção dos alunos, seja nos exercícios de escrita ou de interpretação textual, que devem ser referenciais para o trabalho a ser aplicado no ensino com vistas ao desenvolvimento linguístico-cognitivo dos aprendizes.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAZERMAN, C.; DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (org.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL, Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília: MEC/SEF, 2017.

CULIOLI, A. *Notes du Seminaire de D.E.A.* Université de Paris 7. Departament de recherches linguistiques. Paris: Poitiers, 1985.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Opérations et représentations. Tome 1. Paris: Ophrys, 1990.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Formalisation et opération de repérage. Tome 2. Paris: Ophrys, 1999.

MILLER, C. R. Genre as Social Action. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (org.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994.

ONOFRE, M. B. *Operações de Linguagem e Implicações Enunciativas da marca "se"*. 2003. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2003.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOUSA, O. da C. e. *Tempos e Aspecto: o Imperfeito num corpus de aquisição*. Lisboa: Edições Colibri – Instituto Politécnico de Lisboa, 2007.