

PROPOSTAS DE TRABALHO COM TEXTOS EM LIVROS DIDÁTICOS: UMA ABORDAGEM ENUNCIATIVA

Cristina Rörig¹

Joseline Tatiana Both²

crisrorig@hotmail.com

jositboth@gmail.com

RESUMO: A linguagem em uso é um lugar de constituição e de interação de sujeitos e representa um conhecimento linguístico que permite ao sujeito participar das práticas sociais por ela permeadas. A unidade básica de ensino, pensando-se em desenvolver a competência de uso da linguagem, deve ser – como também preconizam os PCNs – o texto/discurso. Considera-se que as teorias enunciativas e textuais possibilitam um estudo significativo da leitura ao analisar o texto com base em elementos linguísticos, na enunciação e nas relações estabelecidas na e pela linguagem. Porém, apesar das orientações dos PCNs e do conhecimento da importância do trabalho com o texto como unidade de ensino, observa-se que os livros didáticos, em sua maioria, ainda não atendem a essa proposta e que as teorias textuais e enunciativas são pouco conhecidas. Assim, apresentam-se análises de textos retirados de livros didáticos de ensino fundamental embasadas em teorias textuais e enunciativas. A proposta desenvolvida não pretende servir de modelo de análise, mas sim mostrar como a linguagem constrói sentido no discurso e como o professor pode lançar um olhar enunciativo sobre a leitura em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Língua; texto; ensino; enunciação.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo ensino e pela aprendizagem da língua nos acompanha há tempo, mais especificamente desde que frequentávamos as classes dos cursos de graduação em Letras na UNISINOS e na UNISC e, também, desde que optamos por sermos professoras. Consideramos também que, desde as décadas de 1970/1980, as pesquisas linguísticas vêm trazendo importantes reflexões para o campo das atividades de leitura e escrita. Nesse contexto, propomo-nos a fazer mais uma reflexão sobre atividades de leitura em livros didáticos, sob um viés que consideramos inovador, o da Semântica Linguística.

¹ Bolsista CNPq, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul – PUCRS.

² Bolsista CNPq, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul – PUCRS.

Por meio deste trabalho, não pretendemos retomar exaustivamente a temática da leitura que já conhecemos, principalmente, pelos resultados de exames feitos pelo Governo e através do desempenho dos alunos nas avaliações para o ingresso nos cursos superiores. Muito menos desejamos propor soluções e/ou receitas para resolver esses problemas que, com certeza, envolvem inúmeros fatores os quais estão muito aquém de nossa vontade. A intenção é de oferecer apenas mais um modo de olhar para o tema da leitura, o da reflexão enunciativa da linguagem, centrada nas contribuições que a Linguística e, especialmente, a Semântica Linguística podem trazer para a área. O interesse é enfocar, em nossas reflexões, o papel da língua enquanto forma de produzir sentidos no seu uso.

Priorizar o sentido em se tratando da linguagem, para nós, assume o valor de devolver a ela sua verdadeira essência: ninguém fala para produzir formas, escutar sons e realizar classificações. Utilizamos a linguagem para significar, para interagir com o outro e para nos constituirmos enquanto indivíduos, enquanto sujeitos, o que se faz por meio do texto/discurso e não por palavras ou frases isoladas. Já dizia Benveniste (1989: 224) que antes de qualquer coisa “a linguagem significa; serve para viver antes mesmo de servir para comunicar”.

Realizaremos aqui uma análise dos trabalhos com textos³ em livros didáticos de ensino fundamental, pois acreditamos que muitas das práticas de ensino são pautadas, de alguma forma, nesses moldes. Procuraremos perceber o que elas contemplam e, ao mesmo tempo, verificar qual é o espaço que atribuem para construção de sentidos.

Antes da etapa de análise, porém, abordaremos alguns conceitos teóricos que estão subjacentes ao nosso modo de olhar, possibilitando o entendimento da visão de linguagem que permeia este trabalho. Esses conceitos estão inseridos nos estudos da Semântica Argumentativa, de Oswald Ducrot, uma teoria enunciativa que propõe um estudo linguístico do sentido.

1. UMA ABORDAGEM DA LINGUAGEM COMO CONSTRUÇÃO ENUNCIATIVA DE SENTIDO

Tratar da linguagem corresponde a tratar da produção de sentidos. A linguagem existe, à medida que existe a necessidade de interagir e de significar, o que ocorre em um determinado tempo, em um determinado espaço, pressupondo um *eu* e um *tu* que se constituem mutuamente na e pela enunciação.

³ Não é nosso objetivo aqui realizar uma diferenciação entre os conceitos de texto e discurso. Cabe destacar que, no âmbito de uma teoria enunciativa que é a Teoria da Argumentação na Língua, temos o discurso. Por vezes, optamos em utilizar a palavra texto, tendo em vista que, na escola, esse é o termo mais comumente utilizado.

A enunciação pode ser compreendida como a construção de sentidos, por meio da linguagem, de um locutor para um alocutário. Em nosso entendimento, essa construção se dá, especialmente, pelo discurso. É por meio dele que interagimos e, especialmente, apresentamos nossos pontos de vista acerca do mundo, em um processo de subjetivação. Sendo assim, a linguagem não pode ser considerada uma forma de representação da realidade. Por meio dela é que realidades são construídas. Esse se constitui, a nosso ver, um de seus maiores encantos.

Nesse contexto, torna-se fácil entender a razão de o ensino de língua dever priorizar o trabalho com o texto. Como unidade de sentido e de interação, ele é a manifestação da língua em uso e o elemento central para o desenvolvimento da linguagem e da competência discursiva. O estudo dos diversos usos da linguagem, possibilitado por teorias textuais e enunciativas, possui importante papel para a compreensão dos processos pelos quais se constrói sentido no e pelo texto.

Apesar dessa importância do texto como representação da língua viva, são poucos os trabalhos que têm efetivamente o focado. Muitas vezes ele é apenas objeto de ensino de valores, conteúdos; em outras, continua servindo como meio para transmissão de regras gramaticais isoladas. O primeiro tipo de trabalho tende a não delimitar fronteiras entre o que o texto diz e o que os alunos dizem sobre o texto, o que minimiza ou até mesmo despreza a construção de sentido realizada pelo locutor. O segundo denota uma visão de língua apenas enquanto sistema e do texto/discurso como soma de frases. Atividades do segundo tipo, além de não contribuírem para uma melhoria na qualidade de leitura e de escritura dos alunos, às vezes fazem mais: geram sentimentos de incompetência e frustração para o aluno diante de sua própria língua.

Ao adotarmos uma teoria para nortear um estudo do discurso, queremos dizer que entendemos o texto/discurso sob esse olhar, no entanto, isso não significa que essa seja a única forma de se compreender o texto e de se construir sentidos. A teoria que escolhemos, para este trabalho, é a Semântica Argumentativa, também conhecida como Teoria da Argumentação na Língua (ANL), que foi criada por Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombe.

Nesse quadro teórico, o discurso é entendido como o único doador de sentido e este é, em sua essência, argumentativo. Para compreendê-lo, é necessário entender que o sentido é constituído por uma rede de relações: entre palavras, enunciados, parágrafos e entre discursos. Todas essas relações são construídas e organizadas por uma relação também entre um locutor e um alocutário, que se marcam, de diversas formas no discurso. Para melhor entendermos

esses conceitos, consideramos que seja importante recorrermos às bases da Semântica Argumentativa, que se encontram no estruturalismo e na enunciação.

Em Saussure, considerado o fundador da ciência linguística, já encontramos uma preocupação com o sentido pelo fato de o autor buscar definir as unidades de análise linguística baseado nesse critério. O signo, entendido como unidade concreta da linguística, é um elemento que só se define por sua relação com outros signos e, internamente, por suas duas faces também relacionadas: o significante, e o significado.

Dessa noção de relação entre signos e/ou palavras resulta a de valor semântico. Um signo só existe em relação a outros e em virtude do que está a sua volta. Assim, a língua é entendida como um sistema em que todos os termos são solidários. Uma unidade é definida por sua relação com as outras na medida em que significa, em que é um elemento significativo do que a outra não é.

O estruturalismo dá suporte ao entendimento da linguagem pela ANL, uma vez que essa se relaciona com as idéias de Ferdinand de Saussure. Saussure estabeleceu a oposição língua/fala ao definir a língua como o objeto de estudos da Linguística, atribuindo um caráter científico para os estudos realizados sobre a linguagem. Ducrot vai além da proposta de estudos de Saussure, mostrando a importância do uso da linguagem pela relação entre língua/fala. Assim, no quadro da Semântica Linguística, o sentido se constrói na articulação desses elementos e se verifica nas relações estabelecidas entre o uso das palavras e das frases no enunciado, o que significa dizer que não há sentidos preexistentes ao uso da língua. As relações estudadas pela ANL, que permitem construir sentidos, são entre palavras, entre frases, entre parágrafos e entre discursos.

Para compreendermos melhor o que significa estudar o sentido com base na noção saussuriana de relação, olhemos para o quadrinho que vem a seguir:



Figura 01

Para chegar ao riso ao final da leitura da tirinha acima (Fig. 01), é preciso que o leitor consiga estabelecer uma série de relações. Primeiramente, ele precisa entender que o menino, no primeiro quadrinho, faz uma afirmação e uma pergunta. Da afirmação, entende-se que ele se refere ao número de cabeças de gado que o pai tem, e da pergunta, logo após essa afirmação, sabe-se que o menino locutor demanda uma resposta do seu alocutário, Chico Bento, sobre quantas cabeças de gado seu pai tem. Há uma relação, portanto, entre a afirmação e a pergunta. Seguindo a tirinha, a resposta dada por Chico Bento à pergunta mostra a forma como ele compreendeu a afirmação do menino. Ao dizer que o pai tem um boi, Chico responde o que lhe foi requerido por *quantas*, e, ao acrescentar: *mas ele está inteirinho*, verificamos que para ele o sentido de *cabeças de gado* corresponde a *partes do corpo*, o que leva ao riso. A graça decorre da compreensão de *cabeças de gado*, pois há uma relação entre as palavras: *cabeças/de/gado*, permitindo a construção de um sentido correspondente a essa parte específica (cabeça) do corpo do animal e um sentido que permite tomar *cabeça de gado* para se referir ao todo, ao animal inteiro.

Esse entendimento do que leva ao humor na tira é buscado na própria linguagem. A criança, no processo de aprendizagem da língua, deve ter sua atenção voltada para as relações presentes em um discurso para que perceba as diversas formas de se construir sentido pela linguagem. E essa tarefa, sem dúvida, cabe ao professor. Em uma aula que se destina ao estudo da língua, não basta que os alunos entendam o conteúdo dos textos. É necessário que os professores os auxiliem a desenvolverem a capacidade de refletir sobre como as formas da língua produzem sentidos para que eles possam desenvolver também a sua escrita e a sua leitura. Uma palavra ou expressão pode levar a mais de uma compreensão, por isso, a necessidade de relacionar as entidades linguísticas pelo discurso.

Pela ANL, entendemos, assim, que o sentido deve ser estudado no uso da língua, e não antes dele, isolando-se palavras, frases e enunciados fora de contexto. Como já mencionamos, Saussure separou, metodologicamente, língua e fala, sistema e uso da língua. Considerando esses dois aspectos como vinculados, acreditamos que o sistema da língua possui apenas um conjunto de instruções, que, numa dada situação de enunciação, conduz à construção de sentido do enunciado. Não há um sentido pronto e fixo no sistema da língua, mas possibilidades que irão se concretizar no uso, levando-se em conta a enunciação. Se o que constitui a língua é a relação entre seus elementos, de acordo com o princípio estruturalista, então não há possibilidade de existir um sentido literal.

As teorias da enunciação regatam a importância do sujeito, enquanto ser discursivo responsável pela produção de sentidos, por muito tempo esquecida nos estudos linguísticos.

Este está previsto no próprio sistema da língua. É necessário um *eu* que faça uso da linguagem, relacionando formas - o locutor, para criar um sentido a um *tu* - o alocutário. O locutor enuncia algo para um alocutário num determinado espaço e num determinado tempo. Todo espaço e todo tempo organizam-se em torno do locutor - que é entendido como sendo o centro de referência. Voltando à tira da Figura 01, no primeiro quadrinho, o locutor é o menino que se enuncia e o alocutário o Chico Bento. No segundo quadrinho, há um novo locutor, o Chico Bento e um novo alocutário, o menino. Quanto ao momento dessa enunciação, tem-se a marca do tempo presente nos enunciados. Podemos entender também, numa visão mais abrangente, que há uma enunciação do autor da tirinha para seu leitor, a qual engloba as outras enunciações e que se atualiza a cada vez que a tirinha é lida, o momento da leitura é um momento presente também. Em relação ao espaço, ele é delineado pela ilustração, pois se trata de uma tirinha, de um campo, uma zona rural.

O locutor, ao produzir um discurso para um alocutário, argumenta em relação ao que está sendo dito, revelando seu ponto de vista, marcando sua posição, o que é feito pela relação entre palavras, enunciados, discursos. Sendo assim, todo discurso é, em maior ou menor grau, subjetivo e, portanto, argumentativo. Vale salientar que a argumentação é percebida aqui como um processo de produção de sentido e não como o uso de argumentos adequados à realidade externa à linguagem. A argumentação constitui a linguagem, não se agrega a ela, como consideram outras teorias argumentativas.

Vejamos como isso se dá com esta outra tirinha:



Figura 02

Essa tirinha (Fig. 02) reflete a visão de linguagem como construtora de sentidos. É o locutor, ao utilizar-se da língua, que constrói sua percepção da realidade. Não existe uma forma de vê-la apenas, assim como não há possibilidade de encontrarmos, nesse modo de olhar, a descrição pela descrição, ou seja, sempre que se fala algo há uma intenção, já que a

linguagem é, essencialmente, argumentativa. Em relação à realidade, na tirinha, o homem que passa é simplesmente um homem. No entanto, conforme o discurso mostra, ele pode ser considerado um *gordão horroroso* ou alguém *nem tão feio assim*, de acordo com o que melhor convier ao locutor.

Ao observarmos a enunciação de Helga, no primeiro quadrinho, podemos compreender que ela apresenta uma primeira construção de sentido do homem - de que ele é um gordão horroroso. Tanto o aumentativo em *gordão* quanto o adjetivo *horroroso* mostram o ponto de vista dela sobre o homem. Esse ponto de vista está expresso em uma pergunta, a qual recebe como resposta, da filha de Helga, que esse homem é o filho herdeiro do rei. Ao fazer um novo comentário, após essa resposta recebida, notamos que Helga reformula seu ponto de vista, atenuando seu julgamento anterior, quando diz *ele nem é tão feio assim*. Nesse momento, Helga faz menção ao seu discurso anterior o que nos faz perceber uma relação entre discursos e uma polifonia presente. A polifonia mostra que o homem continua sendo feio aos olhos dela, porém em menor grau, ou seja, ao dizer *nem é tão feio assim*, esse discurso pressupõe um anterior (no caso o de Helga mesma) que diz que ele é feio.

Essa análise nos mostra o sentido permitido pelo linguístico, uma compreensão do ponto de vista do locutor. O debate sobre a tirinha, em sala de aula poderia avançar. Poderíamos pensar em uma razão para a mudança de ponto de vista de Helga e dizer que esta se deve ao fato do homem ser rico, filho herdeiro do rei. Essa construção é possível, pois, dentro do nosso olhar, consideramos que as palavras *filho herdeiro do rei* contêm em si uma instrução para a busca da construção do seu sentido no contexto, ou seja, conduzem para uma argumentação possível de que esse homem tenha poder, e quem tem poder é visto de outra forma. Porém, se o professor for iniciar um debate com seus alunos sobre a questão da riqueza e do poder, ele estará entrando no campo da interpretação e poderá fazer considerações próprias, que não mais poderão ser atribuídas diretamente à tirinha. O professor e seus alunos passarão, então, a ser locutores, responsáveis por seus discursos.

Pensamos que as idéias trazidas até aqui podem propiciar a compreensão da nossa opção teórica para refletir sobre a natureza da linguagem e sua constituição. Acreditamos que, por dar conta especialmente dos aspectos linguísticos e da subjetividade, evidenciando os modos como o locutor constrói sentidos pelo discurso, a Semântica Argumentativa abarca, de modo singular, aspectos importantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da língua: a linguagem e o sujeito.

2. A ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO DAS PROPOSTAS DOS LIVROS DIDÁTICOS

Apresentamos as reflexões acima com o propósito de investigar o trabalho com textos em livros didáticos de ensino fundamental, produzidos posteriormente à publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e que afirmam construir suas propostas seguindo essas indicações. Apresentaremos, neste trabalho, duas análises com o intuito de ilustrar alguns aspectos que consideramos importantes e que podem sugerir um olhar para outros textos também.

Procuramos verificar como e quais relações entre palavras, frases e discursos são contempladas na exploração do texto. Além disso, buscamos a concepção de sentido que pode ser depreendida das questões sobre os textos.

Assim, primeiramente apresentamos o texto e sua análise e, posteriormente, a reflexão sobre as questões do livro didático. Pautamos a análise do texto na relação, estabelecida pelo locutor, entre as formas linguísticas, produzindo sentido.

3. ANÁLISES

3.1 TEXTO 1

3.1.1 ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO

A propaganda (Fig. 03)⁴, retirada de um livro didático⁵ de oitava série, traz como texto principal, o seguinte trecho: *Você sente orgulho, seu vizinho sente inveja. Os dois são pecadores, mas pelo menos você é o dono do carro.*

Os dois primeiros enunciados do texto parecem atestar a qualidade do carro que está sendo divulgado: o carro é tão bom que desperta orgulho em quem o possui e desperta inveja em quem não o possui. Em se tratando de um anúncio publicitário, fica evidente a intenção do locutor em demonstrar que aquele que adquirir o Fiat Brava, além de ter motivos para se orgulhar, despertará inveja em seus vizinhos.

⁴ Esta figura não foi publicada. Os leitores podem entrar em contato com as autoras do texto para visualizar a figura.

⁵ Não mencionamos as fontes de retirada dos textos, os livros didáticos, pois não estamos analisando esses livros em si, mas algumas propostas de trabalho com textos.

Em seguida, no enunciado subsequente, o proprietário do carro e seu vizinho são apresentados como pecadores, que podemos representar pelo raciocínio: (sentir orgulho\sentir inveja *portanto* pecar). O locutor reconhece esse ponto de vista, porém sua posição aparece marcada depois do uso de *mas* em: *mas pelo menos você é o dono do carro*. O *mas* assume um papel bastante importante na construção da argumentação nesse discurso, funcionando como um articulador, já que relaciona segmentos do discurso e, assim, pontos de vista. Por meio dele, o pecado do primeiro (orgulho) é, de certa forma, atenuado pelo fato de ele ser proprietário do carro. Em outras palavras, a força da palavra *pecado* é diminuída. Em função disso, os dois enunciados são relacionados pelo articulador *mas*, que atua nesse caso introduzindo uma restrição. Já o vizinho é apresentado como pecador invejoso. Além de ser pecador, ele não é dono do carro, ou seja, as duas idéias remetem a noção de ele ter algo negativo, têm uma mesma orientação argumentativa. Em termos teóricos, poderíamos representar esse sentido pela seguinte formalização: ser orgulhoso (*portanto* ter algo de negativo) *MAS* ser proprietário do carro (*portanto* ter algo de positivo) e ser invejoso (*portanto* ter algo de negativo) *E* não ser proprietário (*portanto* ter algo de negativo).

Em uma análise gramatical, teríamos que o *mas* estabelece uma oposição. Com uma análise semântica, conseguimos entender como essa oposição funciona e o que é colocado efetivamente em contraposição. No caso do discurso analisado, podemos observar que o articulador estabelece uma inversão da orientação argumentativa, criando uma restrição. O segmento que ele introduz não se opõe a *ser pecador*. Há uma espécie de concordância com essa posição. A inversão se dá entre as conclusões que poderiam ser tiradas a partir daí (entre ter algo negativo e ter algo positivo) e que não estão explícitas. Essa idéia, de compensação do pecado do proprietário, parece ser reforçada pela expressão *pelo menos* que poderia estar indicando também essa noção de vantagem que o proprietário teria, apesar de ser pecador.

O locutor, nesse anúncio publicitário, produzido com o objetivo de mostrar o produto e atrair o interesse de possíveis compradores, constrói a idéia de que o pecado é aceitável quando se é proprietário do veículo, ou seja, a negatividade do pecado é reduzida pelo fato de ele ter algo positivo, enquanto que não ser proprietário torna o pecado mais negativo.

3.1.2 ANÁLISE DAS QUESTÕES

As questões propostas pelo livro didático sobre a propaganda anterior (Fig. 03) são as seguintes:

1 Segundo o anúncio, que sentimentos o automóvel provocaria no proprietário e no seu vizinho?

2 Ao classificar esses sentimentos como pecados, o texto publicitário admite o caráter negativo deles. No entanto, ele logo desvaloriza tais pecados. Mostre como isso acontece.

3 Esse anúncio contribui para incentivar atitudes de agressão entre as pessoas. Como ele faz isso?

A exploração do texto pelo livro é feita por meio das três questões já mencionadas. A primeira delas sugere que o aluno busque no texto a resposta que está explícita. Basta identificar no texto as palavras “orgulho” e “inveja” e extraí-las.

A segunda questão faz uma afirmação em relação ao que os autores chamam de desvalorização dos pecados e pede aos alunos que mostrem como isso ocorre. No entanto, não há na questão uma indicação que permita ao aluno analisar o que – dentro dos aspectos linguísticos – leva a esse entendimento. Além disso, pela análise realizada, percebemos que não são os dois pecados que são atenuados, apenas o do proprietário do carro, o que é construído por uma mudança da orientação argumentativa que aparece com o uso de *mas* e *pelo menos*. Ao que parece, a questão proposta pelo livro didático encara a leitura como um processo linear e acaba por impor uma determinada compreensão ao aluno que, possivelmente, se não for estimulado a pensar sobre a linguagem, a aceita.

No enunciado da questão três, há uma interpretação que não pode ser atribuída ao texto do anúncio, ou seja, não podemos dizer que o anúncio contribua para incentivar a agressão entre as pessoas. Essa parece ser a visão do leitor que formulou as questões e que construiu um novo sentido para o texto, isto é, construiu seu próprio discurso, não fundamentado no texto.

Percebemos que não há uma reflexão sobre os objetivos do anúncio e como o locutor busca alcançá-los: apontando para a inveja que poderia despertar quem tivesse um Fiat Brava, o qual, de acordo com a publicidade, é um bom carro.

3.2 TEXTO 2

No fundo, no fundo, todo jornaleiro é um pouco jornalista.

Primeiro, porque é uma pessoa extremamente bem informada.

Em contato permanente com o noticiário de jornais e revistas é capaz de discutir e opinar sobre os mais variados assuntos.

Depois, porque ele é uma espécie de repórter do bairro, sempre à disposição para prestar as mais diversas informações sobre a região.

Tal como o jornalista, o jornaleiro é parte integrante do processo de produzir e transmitir notícias.

Por isso, o Dia do Jornaleiro é uma notícia muito importante para nós, profissionais da imprensa.

3.2.1 ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO 2

No primeiro enunciado, achamos necessário entender o sentido construído neste discurso para a palavra *jornalista*. Ele é aquele que opina, dá informações, produz notícias *portanto* é um profissional da imprensa. A utilização das expressões *no fundo, no fundo* e *um pouco* permite que analisemos o enunciado como polifônico, ou seja, há um discurso de que ser jornaleiro significa não ser jornalista, mas o jornaleiro é um pouco jornalista.

Os três enunciados que sucedem o primeiro devem ser analisados em relação com o anterior, estabelecendo uma idéia de causa para o que foi afirmado no título. O locutor elenca os motivos que levam o jornaleiro a ser encarado como *um pouco jornalista*. As expressões *primeiro* e *depois* indicam essa organização das idéias em termos de hierarquia e garantem sua ligação.

O último enunciado (*Por isso, o Dia do Jornaleiro é uma notícia muito importante para nós, profissionais da imprensa*) retoma os anteriores por meio do pronome anafórico *isso* organizando a orientação da argumentação, articulando argumentos para uma determinada conclusão. Em outras palavras, é por ser bem informado, saber discutir e opinar sobre vários assuntos, ser repórter do bairro, integrar o processo de produzir e transmitir notícias e, portanto, ser um pouco jornalista que o dia do jornaleiro é importante.

A análise deste discurso demonstra a importância da polifonia no entendimento das idéias implícitas. Ao construir a idéia de que todo jornaleiro é um pouco jornalista,

organizando os motivos conforme uma hierarquia, o locutor estabelece uma comparação entre os dois e parece valorizar o jornalista por assemelhar-se, em alguns aspectos, ao jornalista.

3.2.2 ANÁLISE DAS QUESTÕES

As questões propostas pelo livro didático de 7ª série foram:

1 *Qual é a frase que propõe a idéia central defendida pelo autor desse texto?*

2 *Assinale a resposta mais adequada.*

Esse texto tem como objetivo:

- a) *Fazer uma propaganda a respeito da profissão de jornalista. ()*
- b) *Conduzir o raciocínio do leitor para mostrar as razões da afirmativa contida no título. ()*
- c) *Mostrar a importância desse profissional. ()*

3 *Localize as palavras no texto e enumere as colunas, de acordo com as relações de sentido estabelecidas pelas palavras e expressões:*

- | | |
|---------------------|---|
| (1) <i>e</i> | () <i>localização temporal</i> |
| (2) <i>porque</i> | () <i>conclusão</i> |
| (3) <i>para</i> | () <i>adição de argumentos ou idéias</i> |
| (4) <i>depois</i> | () <i>comparação</i> |
| (5) <i>tal como</i> | () <i>finalidade</i> |
| (6) <i>por isso</i> | () <i>explicação ou justificativa</i> |

A primeira questão elaborada para o trabalho pede ao aluno que busque a idéia central em torno da qual o texto é construído, indicando que ela está em uma de suas frases. A questão permite que o aluno reflita e procure encontrar, no texto, a resposta. Os autores parecem conduzir o raciocínio do aluno questionando inicialmente sobre qual a tese defendida no texto.

A segunda questão pede ao aluno que assinale a resposta mais adequada, não possibilitando que ele construa sua própria resposta e, talvez, por consequência, sua própria interpretação baseado na leitura. Além disso, acreditamos que essa questão e sua sugestão de resposta não estejam adequadas. Os autores marcam como resposta correta a letra b: *o objetivo do texto é conduzir o raciocínio do leitor para mostrar as razões da afirmativa contida no título*. Seu objetivo, a nosso ver, vai além disso: faz-se uma homenagem ao dia do

jornaleiro, tendo como referência o papel do jornalista e, ao mesmo tempo, promove-se a empresa – a Editora Abril. É fundamental que esses aspectos sejam considerados no trabalho com a leitura.

A questão três solicita ao aluno que complete lacunas apenas. Basta ao aluno saber o que a gramática tradicional diz sobre a função de cada conjunção e fazer a relação. Novamente o que percebemos é o trabalho com um conteúdo gramatical associado a um texto, sem que essa relação constitua a possibilidade de um melhor entendimento da linguagem. Além disso, ao relacionar a expressão *depois* à noção de localização temporal, os autores cometem um equívoco, pois a relação estabelecida não é esta, o que prova que nem sempre as definições da gramática tradicional são confirmadas pelo uso da língua.

Acrescentamos que o livro também poderia propor alguma atividade que motivasse uma reflexão acerca da relação dos enunciados no discurso. Assim poderia discutir o emprego da expressão *e assim*, que, como um articulador, deveria relacionar enunciados estabelecendo um sentido semelhante ao de *portanto*. O que ocorre, na verdade, é que ele não estabelece relação com o enunciado anterior.

Vale mencionar também que não há, na proposta, alguma questão que contemple o fato de, na publicidade, o jornaleiro ser homenageado em função de se parecer com o jornalista e não por ser quem ele é, como fica evidente na análise das relações que constituem o discurso.

4. ALGUMAS REFLEXÕES

Por meio deste trabalho, procuramos refletir a respeito de aspectos relacionados ao ensino e à aprendizagem da língua sob um enfoque enunciativo. Com base na Semântica Argumentativa, priorizamos, em nossas análises, os aspectos linguísticos, demonstrando que o sentido no discurso é produzido pela argumentação, e que a argumentação está na língua e não na exterioridade.

Acreditamos que o olhar enunciativo possibilita a reflexão sobre questões significativas que envolvem o entendimento da linguagem como forma de produção de sentidos. É necessário compreendermos a língua, não como algo estático, pronto e acabado, mas considerando as relações que a constituem e que, portanto, constituem as diversas possibilidades de criação de sentidos. Introduzir esse olhar também no contexto do ensino/aprendizagem da língua pode ter o papel de diminuir a artificialidade das práticas da leitura e da escrita e devolver ao aluno o gosto por aquilo que diz respeito a sua língua.

Buscando repensar a abordagem do texto pelos livros didáticos, percebemos que, nos materiais analisados, é pouco focalizada a construção de sentidos. Trabalha-se com a temática do texto e com questões gramaticais, normalmente isoladas, esquecendo-se de se refletir acerca de como o locutor produz sentidos, por meio das formas linguísticas. Talvez essa possa ser a maneira mais efetiva de aproximar língua e fala, sistema e uso, em termos teóricos, texto e gramática, em termos de ensino.

As teorias enunciativas podem constituir-se como uma ferramenta para pensarmos a linguagem e o ensino da língua materna, pois possibilitam a reflexão sobre a linguagem em uso e podem auxiliar no processo de aprendizagem da leitura também por sugerir um limite entre as leituras permitidas e as não permitidas por cada discurso, com base no seu material linguístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BENVENISTE, Émile (1967). *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes, 1989.
2. BOTH, Joseline Tatiana. *Por uma abordagem enunciativa da leitura no Ensino Fundamental: o livro didático*. 2007. 144 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
3. CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La semántica argumentativa: una introducción a la teoría de los bloques semánticos*. Tradução: María Marta Negroni e Alfredo M. Lescano. Buenos Aires: Colihue, 2005.
4. DUCROT, Oswald. *Polifonia Y argumentación*. Conferencias del seminário teoria de la argumentacion y analisis del discurso. 1 ed. Cali: Universidad del Valle, 1988. p. 15-30.
5. RÖRIG, Cristina. *A leitura em língua inglesa pela teoria da argumentação na língua*. 2008. 106 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
6. SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Linguística Geral*. Org. Charles Bally e Albert Secheaye. São Paulo: Cultrix, 2000.

ABSTRACT: Language in use is a place of constitution and of interaction among subjects and it represents a linguistic knowledge. This knowledge allows people to interact and participate in social practices using language. The basic unit of teaching, when we think about developing the competence of language use, should be the text and the discourse as they are also emphasized by the PCNs. We considered that enunciative and textual theories enable a meaningful study of reading when we take

texts based on linguistic elements, on enunciation and on relations established in and through the language. Although the teachers know the relevance of taking the text as the focus of their practice, the majority of school books do not follow that proposal and enunciative and textual theories are still not well known by teachers as well. So, in this article, we presented the study of three texts from school books based on an enunciative theory, the Semantic Linguistics. These text analyses do not have the intention of being a model to teachers; however we want to show how language constructs meaning in discourse and how teachers could use an enunciative approach in their classrooms when they work with reading activities.

KEYWORDS: Language; text; teaching; enunciation.

Recebido no dia 30 de novembro de 2010.

Artigo aceito para publicação no dia 05 de março de 2011.