

Enunciação, leitura e produção discursiva: uma experiência no Ensino Superior

Enunciation, reading and discursive production: an experience in higher education

Cristiane Dall' Cortivo Lebler¹

Lauro Gomes²

Resumo:

Este trabalho tem o objetivo de discutir, através de um relato de experiência, a necessidade de se aplicarem, na prática docente, diferentes teorias acerca desse fenômeno complexo e multifacetado que é a linguagem humana. O suporte teórico para a elaboração deste artigo é dado pelo campo da Linguística da Enunciação, especialmente por Mikhail Bakhtin, Émile Benveniste e Oswald Ducrot. A experiência relatada ocorreu em uma disciplina de Leitura e Produção de Textos, ministrada em um curso superior de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul, e consistiu em uma proposta de produção de discursos como atividade curricular, embasada nos teóricos acima mencionados. Os resultados obtidos mostram que o trabalho com leitura e com produção de discursos deve estar embasado em diferentes suportes teóricos, já que é na convergência de olhares que a linguagem pode ser apreendida de modo mais completo.

Palavras-chave: Leitura; Produção de discursos; Enunciação.

Abstract:

This paper aims to discuss, through an experience report, the need to apply, in teaching practice, different theories about this complex and multifaceted phenomenon such as human language. The theoretical support for the elaboration of this paper is given by the field of Linguistics of Enunciation, especially for Mikhail Bakhtin, Émile Benveniste, and Oswald Ducrot. The experience reported occurred in a course on Reading and Writing Texts, taught in a higher education course at a community university in the Rio Grande do Sul, and consisted in a proposal for the discourses production as a curricular activity, based on the aforementioned theorists. The results show that the work with reading and discourse production should be based on different theoretical supports since it's on the convergence of looks that the language can be understood.

Keywords: Reading; Discourse production; Enunciation.

Introdução

Trata-se de uma unanimidade a ideia de que os profissionais que têm a linguagem como seu objeto de trabalho devam dominar não apenas as regras da Gramática Tradicional, mas também – e principalmente – os usos que delas são feitos no discurso. É com esse objetivo que

¹ Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). E-mail: cristianedc@unisc.br.

² Doutorando em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Bolsista integral do CNPq. E-mail: lauro.gomes.001@acad.pucrs.br.

a maior parte dos cursos superiores das universidades brasileiras mantém, em sua grade curricular, disciplinas voltadas para a prática de texto, tanto em se tratando da esfera da leitura quanto da produção escrita, privilegiando os textos orais e escritos exclusivamente em linguagem verbal ou contendo, também, linguagem verbovisual.

Isso pode ser explicado por dois motivos bastante evidentes: a deficiência que os estudantes apresentam em relação a essas habilidades e o fato de a grande maioria – senão a totalidade – dos profissionais das mais diversas áreas fazer uso da linguagem em seu cotidiano de trabalho.

O uso ordinário da linguagem na esfera profissional abrange desde a comunicação empresarial, pelo envio de mensagens eletrônicas e correspondências impressas, até produções de natureza técnica, materializadas em relatórios, prontuários, projetos, aulas, materiais didáticos, entre outras. A natureza de cada uma dessas produções varia, evidentemente, de acordo com a função desempenhada pelos profissionais em questão; entretanto, o material que subjaz a essas produções é o mesmo: a língua portuguesa e seus mais diferentes gêneros.

Além disso, testes de leitura como o que é realizado pelo *Programme for International Student Assessment* (PISA) – em português, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes –, aplicado bianualmente em diferentes países a estudantes na faixa dos quinze anos, revelou que os jovens brasileiros apresentam um desempenho em leitura (e em outros aspectos avaliados) muito aquém do considerado ideal. Na edição do teste aplicado em 2012, o Brasil ocupou a 55ª colocação em leitura entre os 65 países que participaram da avaliação. A nota obtida em leitura foi de 410 pontos, inferior ao resultado de 2009, no qual nossos estudantes alcançaram 412 pontos na mesma modalidade. Para ilustrar o desempenho dos estudantes brasileiros, apresentamos a tabela abaixo, disponível no Portal do Inep:

Fig. 1 – Resultados obtidos pelo Brasil no PISA de 2000 a 2012



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>

Sabemos que as causas do baixo rendimento escolar tanto de um modo geral quanto em relação à língua materna são complexas e envolvem muitos fatores: remuneração compatível com a função desempenhada pelos profissionais da área, adequadas condições de trabalho e de aperfeiçoamento, disponibilidade de materiais didáticos e de apoio para o professor, formação consistente para os profissionais da educação, além de uma sociedade que reconheça verdadeiramente o valor e o papel da educação. Não é nosso objetivo, aqui, discutir nem apresentar soluções para os problemas, mas debater algumas alternativas de ensino de leitura e, principalmente, de produção escrita (já que não há leitura sem escrita e vice-versa), baseadas na prática docente e orientadas pelo projeto de pesquisa “A escrita, a reescrita e a construção do sentido no discurso”, em desenvolvimento há dois anos no Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Para isso, apresentaremos algumas reflexões acerca do modo como a concepção de linguagem, de texto e de discurso orienta as práticas de ensino de língua. Nossa fundamentação teórica será advinda do campo da enunciação, especialmente em relação às contribuições de três teóricos: Mikhail Bakhtin, Émile Benveniste e Oswald Ducrot.

Reconhecemos que esses três estudiosos, apesar de se situarem no mesmo campo de

estudos – o da *Enunciação* (FLORES; TEIXEIRA, 2005) –, apresentam concepções distintas de linguagem, de texto e de discurso, tendo em vista as epistemologias nas quais se fundamentam e as variáveis que consideram na aplicação de seus construtos na explicação dos fenômenos da linguagem. Cientes dessas diferenças e de que existem outras tantas teorias que se dedicam ao estudo do texto e do discurso, nosso intuito é discutir, através de um relato de experiência, a necessidade de se aplicar, na prática docente, diferentes teorias acerca desse fenômeno complexo e multifacetado que é a linguagem humana.

1. A Enunciação e o ensino da escrita

A aprendizagem da escrita é um processo que se inicia com o ingresso da criança na escola e que tem a duração de uma vida. Isso porque a escrita é um fenômeno complexo, que exige, inicialmente, a aprendizagem do sistema de escrita de determinada língua, passando por operações muito mais complexas, como o domínio de questões textuais e discursivas, envolvendo a produção de diferentes gêneros do discurso (DALL' CORTIVO-LEBLER, 2016).

Nesta pesquisa, as teorias que norteiam tanto a pesquisa quanto a prática em relação à escrita estão fundamentadas naquilo que Flores & Teixeira (2005) denominam de *Linguística da Enunciação*, campo dos estudos da linguagem no qual estão englobadas diferentes *Teorias da Enunciação*. Alguns autores que compõem esse campo são Charles Bally, Roman Jakobson, Mikhail Bahktin, Émile Benveniste, Oswald Ducrot, Jacqueline Authier-Revuz, os quais foram abrigados sob essa designação, segundo Flores & Teixeira (2005), pelo fato de apresentarem relação com as ideias de Ferdinand de Saussure e de estabelecerem um pensamento sobre enunciação na linguagem.

As justificativas que nos levaram a selecionar, para este estudo, teóricos da enunciação ancoram-se no pressuposto de que as teorias da enunciação a) supõem a presença de um sujeito responsável pela enunciação; b) estudam as marcas desse sujeito no enunciado, sem aprofundar-se em uma compreensão acerca do próprio sujeito – tarefa relegada à psicologia, por exemplo; c) têm por objeto de estudo o sentido (FLORES; TEIXEIRA, 2005).

Consideramos, ainda, importante a prática da leitura e da escrita como atividades enunciativamente situadas por diferentes motivos. O primeiro deles se deve à própria natureza de as nossas interações cotidianas, tanto orais quanto escritas, serem, sempre, enunciativamente situadas. Isso significa que toda vez que um locutor produz um discurso o faz para um interlocutor (que, em um momento posterior, se tornará locutor ao responder à primeira

enunciação), ambos situados em determinado tempo e espaço (BENVENISTE, 1989, 2005). Além disso, todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem e elaboram “tipos relativamente estáveis de enunciados”, os quais Bakhtin (2011, p. 262) denomina “gêneros do discurso”. Todas as relações que se estabelecem através da linguagem, desde aquelas da esfera pessoal até aquelas ligadas à profissional, materializam-se segundo determinados modelos discursivos que compartilham um estilo, uma estrutura composicional e uma unidade temática.

Um segundo motivo para abordar a leitura e a escrita a partir de uma perspectiva que considere a enunciação – em uma acepção geral, entendida como o uso da língua por um locutor – é o fato de que um locutor, sempre que produz discursos, expressa sua subjetividade pela apresentação de um ponto de vista sobre a realidade (DUCROT, 1990). Portanto, perceber tais especificidades no ato de leitura e saber empregá-las na escrita são habilidades que os usuários de uma determinada língua precisam desenvolver, para que dela possam fazer um uso competente.

Ademais, a terceira razão que nos leva a preconizar a prática da leitura e da escrita sob um viés enunciativo deve-se ao caráter complexo dos discursos produzidos cotidianamente. Isso demanda dos sujeitos um domínio não apenas de habilidades gramaticais, mas também discursivas, que envolvem o uso de modalizadores, as escolhas lexicais em função da expressão semântica pretendida, a organização e a construção do discurso em função do interlocutor e da situação enunciativa, entre outros aspectos. Segundo nosso entendimento, as teorias enunciativas oferecem conceitos e uma noção de língua e de linguagem que possibilitam a percepção e a conscientização a respeito de tais elementos.

Outro motivador pelo qual a concepção enunciativa da linguagem pode embasar o ensino das habilidades mencionadas tem relação com as particularidades dos gêneros a serem produzidos e lidos. Uma crônica, uma charge, uma notícia, uma bula de remédio, uma ata, entre outros gêneros não são lidos com os mesmos objetivos nem demandam as mesmas estratégias de reconstrução do sentido, já que cada um deles apresenta uma composição estrutural, linguística e enunciativa específica. Em se tratando da produção dos variados gêneros, a questão torna-se ainda mais complexa, já que as habilidades requeridas não são apenas aquelas relativas à leitura, mas também à criação.

Por fim, um último motivo para buscar a fundamentação no campo da Enunciação diz respeito à função que o ensino de língua materna – em qualquer nível – pode desempenhar. É desejável que o trabalho com essa área do conhecimento, que envolve habilidades linguísticas



e metalinguísticas, esteja conectado com as necessidades dos sujeitos enquanto seres que integram uma sociedade e que nela interagem por meio da linguagem. O ensino da língua materna focado em aspectos relativos à nomenclatura gramatical ou exclusivamente em aspectos cognitivos pouco tem a colaborar com a qualificação da leitura e da escrita desses indivíduos.

A partir dessas ponderações, colocamo-nos a seguinte pergunta: em que medida teorias da Enunciação podem servir como ferramentas para o ensino da leitura e da escrita? Evidentemente, cada teoria apresentará uma resposta diferente a esse questionamento. Vejamos, portanto, cada um desses posicionamentos.

1.1 Bakhtin e os gêneros do discurso

No Brasil, a classificação de gêneros do discurso na escola parece ter se tornado uma prática que vem desempenhando função semelhante às tão criticadas atividades metalinguísticas do ensino da gramática tradicional. Não raro, encontramos livros didáticos de língua portuguesa cujos objetivos de muitas tarefas propostas são o de simplesmente conduzir o estudante a identificar, por exemplo, se determinado discurso pertence a um destes gêneros: crônica, artigo de opinião, fábula, e-mail, bula de remédio, anúncio publicitário etc. Basta o estudante olhar para a estrutura composicional do discurso e deixar sua vivência de linguagem decidir de qual gênero se trata. Nesse caso, por uma questão única de modismo, deixa-se de classificar palavras, orações e períodos para classificar, da mesma maneira, o discurso.

No entanto, não é esse tipo de trabalho com a linguagem que se depreende dos estudos de Mikhail Bakhtin e seu Círculo, inclusive porque a noção de gênero discursivo proposta por Bakhtin no texto *Os gêneros do discurso*, publicado no livro *Estética da criação verbal* (2011), aponta para um estudo da linguagem como prática sociointeracional. Por essa razão, Bakhtin explicita, no referido texto, algumas características da unidade desse estudo – o enunciado – em contraste com a unidade tradicional dos estudos linguísticos – a sentença.

Gêneros do discurso, segundo a proposta de Bakhtin (2011), são entendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, que são criados e utilizados em cada esfera da atividade humana. O enunciado reflete, desse modo, as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua –lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Até mesmo aqueles gêneros mais



estandardizados, como certos documentos oficiais, cumprimentos etc. admitem mudanças e estão abertos à adequação às condições concretas de uso. Por esse motivo, com a estabilidade relativa do gênero, Bakhtin abandona os estudos formais, que propõem taxionomias rígidas de descrição linguística, para propor a criação de uma disciplina nova para o estudo da linguagem enquanto prática social – nas palavras de Faraco (2009, p. 117), próxima do que hoje conhecemos por análise do discurso –, a saber: a translinguística.

Em virtude do surgimento dos gêneros estar muito ligado aos avanços das atividades socioculturais e às inovações tecnológicas, ao mesmo tempo em que surgem novos gêneros, outros tantos desaparecem. Nesse sentido, acreditamos que a escola, como instituição mediadora do conhecimento, no que diz respeito aos gêneros do discurso – embora também tenha o compromisso de não deixar desaparecer a história dos fenômenos que envolvem a língua e a linguagem –, deveria acompanhar as atividades socioculturais e as inovações tecnológicas de seu tempo. A propósito de exemplo, portanto, defendemos a ideia de que se faz muito mais produtivo, hoje, para um estudante – especialmente em aulas de língua materna – aprender a constituição linguístico-discursiva de uma publicação do *Facebook* adequadamente construída do que as características composicionais de um *telex* ou de uma carta pessoal.

Sem dúvida, os ensinamentos bakhtinianos sobre os gêneros do discurso –relativos especialmente à articulação das características de forma do gênero à sua função sociodiscursiva – oferecem subsídios importantes aos professores de língua materna para o trabalho com a produção escrita de textos nos diferentes níveis de ensino. Por essa razão, dentre outras orientações, podemos entender que esse olhar teórico sobre a linguagem não apenas permite caracterizar a composição formal do discurso, como também faz ver a importância de um ensino de produção escrita que vincula o gênero discursivo à sua real função em sociedade. Nesse sentido, todo trabalho de leitura e de análise linguística anterior à produção escrita é feito, segundo essa perspectiva, com discursos autênticos.

Em vista disso, o uso da língua sempre se realiza em um gênero discursivo, seja ele primário ou secundário⁵⁹, já denominado socialmente ou não. Além disso, segundo a concepção teórica aqui apresentada, o emprego dos signos linguísticos está submetido a um fenômeno – próprio da natureza da linguagem – chamado *dialogismo*. Isso significa que todo discurso é constituído por outros discursos, visto que, no interior de cada enunciado, ressoam já-ditos que

⁵⁹No texto *Os gêneros do discurso*, Bakhtin (2011, p. 263) diferencia gêneros primários de gêneros secundários. Estes são entendidos como gêneros complexos, tais como os romances, os dramas, as pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos etc.; e aqueles devem ser entendidos como gêneros simples, que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata.

também respondem a dizeres diversos. Nesse sentido, o termo *diálogo* deve ser entendido, aqui, como essa propriedade do discurso capaz de estabelecer comunicação com o discurso do outro. Por essa razão, nas palavras de Bakhtin/Volochínov, "toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala." (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 101).

1.2 Benveniste e o homem na língua

Émile Benveniste, teórico sírio naturalizado francês, deixou-nos uma obra que ultrapassa o campo da Linguística *stricto sensu* e que dialoga com outras áreas do conhecimento, tais como a filosofia, a psicanálise, a literatura, a antropologia, entre outras (FLORES, 2017). Dessas reflexões apresentadas pelo autor, interessam-nos especialmente aquelas que colocam a linguagem e o homem numa relação constitutiva, bem como aquela apresentada como a possibilidade de relação entre homem, cultura e sociedade.

Para nós, as ideias de que a linguagem é constitutiva do homem, de que se trata de uma faculdade essencialmente humana que permite a transformação do mundo em representações e de que é por meio dela que o homem se insere na cultura e institui a sociedade foram fundamentais para desenvolver o pensamento segundo o qual a linguagem verbal humana é elemento mais indispensável para as relações humanas, pois “antes de servir para comunicar, a linguagem serve para *viver*” (BENVENISTE, 1989, p. 222), (grifo do autor).

Benveniste (2005) apresenta a linguagem como o meio da comunicação intersubjetiva. Para o autor, a linguagem é a possibilidade de representar e de recriar a realidade graças à própria relação instaurada entre um locutor e seu alocutário. Essa relação por meio da linguagem entre os parceiros da enunciação é, ela mesma, a responsável pela instauração da sociedade, pois indivíduo e sociedade somente são possíveis pela língua. O autor sustenta que a linguagem se constitui como uma característica genuinamente humana, descrita como a faculdade de simbolizar, e que esse processo de simbolização do mundo pela linguagem se dá por meio da representação do real em signos e diz respeito ao fundamento da abstração, própria do ser humano.

A capacidade de criar representações e de manipulá-las é típica do pensamento e essencialmente simbólica, capaz de transformar porções da realidade em conceitos – o que articula, de modo indissociável, pensamento e linguagem. É por meio da última que o primeiro é organizado e realizado segundo uma forma específica, o que possibilita que a experiência



interior de um sujeito se torne acessível a outro (BENVENISTE, 2005). É a linguagem, enquanto sistema simbólico, que revela a própria condição humana – a relação entre homem e homem, entre homem e mundo e entre homem e realidade não é possível senão por meio da linguagem, fator essencial para o estabelecimento da sociedade.

Outro aspecto defendido por Benveniste (1989) é o de que o homem nasce inserido na cultura e que ela encontra sua expressão por meio da linguagem. Segundo o autor, a linguagem não existe fora do seio da sociedade e do contexto cultural e é por meio da língua que uma criança, desde os tempos mais remotos até a atualidade, insere-se na cultura e a adquire, uma vez que não é na natureza que nasce o homem, mas num ambiente culturalmente povoado.

Em seu clássico texto *Da subjetividade na linguagem*, Benveniste (2005) define a linguagem em oposição ao instrumento. Para o autor, os instrumentos, tais como a picareta, a roda e a flecha, não podem ser comparados à linguagem, uma vez que não estão na natureza e foram inventados pelo homem. Já a linguagem, contrariamente, existe apenas na natureza do homem e lhe é constitutiva. Não se trata de uma invenção, mas da própria definição de homem. Célebres são as palavras do autor: “não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. [...] É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem.” (BENVENISTE, 2005, p. 285).

1.3 Ducrot e a argumentação na língua

Os estudos do linguista suíço Ferdinand de Saussure – considerado pai da linguística moderna – propuseram um novo modo de olhar a linguagem e de fazer ciência. Reconhecidamente, o método de descrição e de explicação da língua criado por Saussure não apenas propiciou o desenvolvimento da linguística enquanto uma ciência autônoma, como também forneceu os subsídios para o desenvolvimento do estruturalismo aplicado às ciências humanas no século XX. É a esse pensamento que se filiam os trabalhos de Oswald Ducrot e colaboradores relativos à criação de uma semântica linguística⁶⁰, desenvolvida, em especial, a partir das noções saussurianas de valor linguístico e de relações sintagmáticas entre signos.

⁶⁰ Originalmente em francês, a teoria semântica criada e desenvolvida por Oswald Ducrot e colaboradores denomina-se *L'Argumentation Dans la Langue* – no Brasil, normalmente traduzida como *Teoria da Argumentação na Língua*, e abreviada pela sigla ANL.

Pelo fato de a Teoria da Argumentação na Língua – tal como a propuseram Oswald Ducrot, Jean-Claude Anscombe e colaboradores, na década de 1980, e como a desenvolvem atualmente Oswald Ducrot e Marion Carel – ser uma aplicação de princípios e conceitos saussurianos à semântica linguística, a ANL leva às últimas consequências a noção saussuriana de relação. Ela considera como relações semânticas pertinentes as argumentativas – aquelas que ocorrem sintagmaticamente no discurso, isto é, em termos saussurianos, aquelas relações que existem em presença no uso da língua –, denominadas encadeamentos argumentativos.

Segundo uma das fases mais atuais da ANL, a Teoria dos Blocos Semânticos (CAREL; DUCROT, 2005), os encadeamentos entre entidades linguísticas são de dois tipos: (1) normativos, quando a conexão entre um segmento A e um segmento B ocorre, implícita ou explicitamente, pelo conector *portanto*, como se verifica em *Havia perigo. Pedro tomou precaução*; e (2) transgressivos, quando a conexão é feita, implícita ou explicitamente, pelo conector *no entanto*, como se pode verificar em *Havia perigo, no entanto Pedro não tomou precaução*. Dessa relação entre os dois segmentos de um encadeamento argumentativo origina-se um sentido único e indecomponível chamado *bloco semântico*.

Por essa razão, o sentido das entidades concretas (enunciados e discursos) decorre da relação entre significações das entidades linguísticas abstratas (palavras, frases e textos) e o valor de cada entidade define-se pelo conjunto de possibilidades ou de impossibilidades de continuação discursiva que seu emprego determina. Considerado por Ducrot (1990) como o nível fundamental da descrição semântica, o chamado *valor argumentativo* deve dar conta dos principais efeitos subjetivos e intersubjetivos do enunciado, uma vez que, sempre que o locutor põe a língua em funcionamento, está não apenas imprimindo seu ponto de vista sobre a realidade, mas também conduzindo o alocutário a uma determinada continuação discursiva. Usar a língua, de acordo com Ducrot (1990), é construir e impor aos outros uma espécie de apreensão argumentativa da realidade. Daí a tese de que a argumentação está marcada na própria língua.

A semântica linguística desenvolve, desde a sua fundação, a ideia de uma pragmática integrada na semântica. Em outros termos, essa teoria é fiel ao princípio saussuriano da indissociabilidade entre língua e fala. Para Ducrot (1987, p. 163-164), uma das finalidades da ANL é dar conta do que, segundo o enunciado, é feito pela fala. Para tanto, afirma ser necessário descrever as imagens da enunciação do locutor veiculadas pelo enunciado. A esse respeito, salientamos que, de modo distinto das perspectivas enunciativas de Émile Benveniste e de Mikhail Bakhtin, por exemplo, a enunciação, segundo Anscombe e Ducrot (1983, p. 36), diz

respeito à atividade linguageira exercida por aquele que fala no momento em que ele fala. É, pois, um acontecimento histórico que não se reproduz duas vezes de maneira idêntica.

Buscando descrever as referidas imagens da enunciação no enunciado, Ducrot (1980; 1987; 1990) defende a necessidade de distinguir, na análise semântica do enunciado, o locutor (L) – ser de discurso responsável pelo enunciado – do enunciador (E) – que é a origem dos diferentes pontos de vista apresentados no enunciado. Ambos os seres de discurso pertencem ao sentido do enunciado, visto que, na representação que o sentido dá de sua enunciação, ele faz aparecer vozes diferentes. Há, segundo essa perspectiva, uma polifonia no interior de cada enunciado. Em "Pedro não veio", por exemplo, há um locutor responsável pelo enunciado e dois enunciadores (E1 e E2): E1 apresenta o ponto de vista de que "Pedro veio" e E2 apresenta o ponto de vista de que "Pedro não veio". Dentre esses dois pontos de vista opostos, o locutor assume o E2.

Além de enunciados negativos, como o apresentado acima, essa noção de enunciador é também exemplificada por Ducrot por meio de discursos que manifestam os fenômenos de humor e ironia⁶¹ e de enunciados com pressuposição, como se verifica em "Pedro parou de fumar", que contém o E1: "Pedro fumava", e o E2 assumido pelo locutor: "Pedro não fuma atualmente". Através de enunciados com *mas*, como "Sim, faz bom tempo, mas me deem os pés" – empregado em resposta a um convite a passeio, que deveria justificar-se em razão de bom tempo –, Ducrot (1990, p. 65-80) mostra que podemos identificar a existência de quatro enunciadores nesse enunciado e quatro atitudes do locutor: do E1 que apresenta o ponto de vista de que "Faz bom tempo"; do E2 que – extraído como uma conclusão do E1 – apresenta um ponto de vista do tipo de "o passeio será bom"; do E3 que apresenta o ponto de vista de que "me deem os pés", e do E4 que – extraído como uma conclusão do E3 – apresenta um ponto de vista como "não vou passear". Em relação ao E1, a posição do locutor é de aprovação; em relação ao E2, é de rejeição; e, em relação ao E3 e ao E4, é de identificação. Logo, o locutor assimila o E1 e o E2 ao alocutário e, finalmente, recusa o convite ao passeio.

Dentre outros princípios e conceitos, a ANL é, em vista disso, uma teoria que fornece subsídios importantes para o trabalho com leitura e produção escrita. Sem dúvidas, a postura do professor de língua fundamentado nessa perspectiva teórica é a de alguém que aponta caminhos, no interior do próprio sistema linguístico, para que o estudante desenvolva uma atitude crítica em relação ao discurso. Ao aprender a examinar a natureza semântica da relação

⁶¹Podem-se verificar exemplos de discursos humorísticos/irônicos em Ducrot (1987, p. 198-199) e em Ducrot (1990, p. 21).

entre enunciados, o comportamento semântico-argumentativo de determinadas conjunções da língua, a polifonia linguística e também a subjetividade do locutor e sua relação com as escolhas linguísticas que realiza, por exemplo, o estudante assume maior responsabilidade pelo que diz e diante daquilo que lhe é dito, tanto pelo discurso oral quanto pelo escrito.

2. Proposta de produção discursiva comentada e alguns exemplos

Nesta seção, apresentaremos uma proposta comentada de produção discursiva com base nas teorias acima mencionadas. Como já afirmamos, é sabido que as três perspectivas são constituídas por conceitos específicos e que partem de princípios epistemológicos diferentes, o que resulta em recortes distintos do objeto de estudo, ou seja, nenhuma das teorias acima mencionadas dá conta, de modo completo, da língua e do uso que se faz dela. Entretanto, segundo nossa perspectiva, o ensino de língua materna, em qualquer dos níveis de formação, envolve o trabalho com esse objeto complexo que é a língua, sobretudo a língua em uso. Assim, acreditamos que tão mais global será a abordagem proporcionada aos discentes acerca desse objeto quanto mais olhares teóricos forem lançados sobre ele. Isso posto, esperamos que nossa opção por apresentar um trabalho de cunho teórico heterogêneo seja justificada pelo produto gerado pela prática docente.

As teorias enunciativas fundamentaram a experiência com leitura e produção de textos em dois momentos: quando da leitura e da análise dos discursos e quando da proposta de produção, conforme será descrito na sequência.

2.1 Do contexto de desenvolvimento do trabalho

Os discursos analisados neste artigo foram elaborados pelos estudantes matriculados em uma disciplina de Leitura e Produção de Textos ministrada no Curso de Comunicação Social de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul. A proposta de produção de discursos foi elaborada e aplicada pelo professor titular da disciplina, cujo conteúdo programático contemplava as tipologias textuais narrativa, descritiva, argumentativa, dissertativa e injuntiva, além da linguagem da propaganda e da estrutura do texto jornalístico.

2.2 Dos sujeitos

Os alunos matriculados na disciplina na qual a proposta de produção e os discursos analisados neste artigo foram desenvolvidos são oriundos das quatro habilitações que compõem o curso de Comunicação Social: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Produção de Mídia e Audiovisual. A pesquisa que originou este trabalho tramitou no Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 46455715.6.0000.5343 e os sujeitos que participaram da coleta dos dados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

2.3 Da metodologia utilizada nas aulas ao longo do semestre

A proposta e os discursos que serão analisados são pertinentes ao primeiro bloco de conteúdo, aquele relacionado às tipologias textuais. O método de ensino privilegiou a abordagem de gêneros nos quais as tipologias mencionadas fossem predominantes⁶². Tendo em vista a heterogeneidade dos discentes que frequentavam a disciplina, os gêneros discursivos trabalhados eram constituídos por linguagem verbal e não verbal, incluindo som e movimento, com ênfase naqueles produzidos por profissionais de Comunicação Social. Assim, notícias, documentários, peças publicitárias, *releases*, crônicas, artigos de opinião, editoriais, contos, entre outros constituíram o *corpus* de estudo dessas tipologias.

Primeiramente, durante as aulas, os alunos eram instigados a levantar hipóteses sobre quais gêneros discursivos constituíam-se predominantemente por determinada tipologia, já que partíamos do princípio de que os estudantes, por já terem concluído o nível básico de ensino, detinham algum conhecimento a respeito das sequências tipológicas. Em seguida, alguns gêneros relacionados à tipologia em estudo eram analisados com o objetivo de observar sua constituição discursiva, textual e linguística, a fim de qualificar a leitura e a produção dos gêneros e da tipologia pelos discentes.

Nesse momento, os conteúdos que eram objeto de ensino – pois estavam previstos no programa da disciplina – eram abordados não apenas em si mesmos, mas também em situações discursivas concretas, o que demandava do docente, na condução das análises, o amparo em perspectivas teóricas que dessem conta do uso da língua e não apenas especificamente do conteúdo abordado – no caso, as tipologias. Nesse sentido, as teorias da enunciação acima mencionadas forneceram o suporte para abordar todas as questões relacionadas a esses usos da língua.

⁶²A respeito das diferenças entre gênero textual e tipologia textual, ver Marcuschi (2002).

A Teoria Dialógica do Discurso, de Mikhail Bakhtin, conforme seção 2.1, forneceu-nos o quadro conceitual a partir do qual as especificidades dos gêneros discursivos puderam ser trabalhadas, sobretudo o fato de que sempre que usamos a língua o fazemos através de algum gênero. O dialogismo também orientou a análise de discursos e, conseqüentemente, promoveu a conscientização a respeito de um importante aspecto da linguagem, passível de ser explorado na leitura e na produção de alguns gêneros, como as peças publicitárias, por exemplo. Já a Teoria da Argumentação na Língua, de Oswald Ducrot e colaboradores, ofereceu-nos o suporte para tratarmos das questões propriamente linguísticas dos discursos analisados e do uso de determinados elementos da língua, como os operadores argumentativos, a polifonia linguística, o encadeamento semântico dos enunciados, a questão da subjetividade expressa pelo locutor e sua relação com o as escolhas linguísticas realizadas. A Teoria da Enunciação de Émile Benveniste ofereceu suporte para uma discussão mais ampla a respeito da linguagem como constitutiva do homem e da faculdade de simbolizar, através da qual somos capazes de apreender a realidade e de representá-la em signos.

Finalmente, quando da conclusão do estudo de cada uma das tipologias textuais previstas no cronograma, o professor propunha a produção de um determinado gênero que contemplasse a tipologia estudada, a fim de que os alunos exercitassem a escrita, sempre relacionando as temáticas e os conteúdos à área de formação dos estudantes.

2.4 Da proposta de produção analisada neste trabalho

A proposta de produção que ora analisamos teve como objetivo fazer com que os estudantes articulassem os conhecimentos acerca das tipologias textuais, construídos na disciplina, na produção de um trabalho relacionado à área de atuação do profissional de Comunicação Social. Os alunos foram informados a respeito da elaboração do trabalho no primeiro encontro do semestre letivo, a fim de que tivessem o tempo necessário para planejar, organizar e executar o trabalho, especialmente por demandar, em alguns casos, gravação e edição de áudios e de vídeos, além da elaboração de textos e da diagramação de materiais impressos. Todos os alunos da turma realizaram o trabalho por se tratar de um componente da avaliação. Foram realizadas, ao longo do semestre, algumas rodadas de discussão a respeito do andamento do trabalho com o objetivo de orientar os discentes tanto acerca da proposta quanto dos materiais produzidos.

A proposta foi apresentada formalmente aos discentes nos termos que seguem:



Proposta: produção de um trabalho criativo a partir das tipologias textuais estudadas. Poderá ser escolhida uma ou mais de uma tipologia para a realização da produção.

- ✓ Os trabalhos deverão ser produzidos por grupos de três ou quatro alunos, de acordo com a habilitação;
- ✓ O trabalho deverá estar relacionado com a atuação do profissional de Comunicação Social, respeitando as especificidades de cada curso;
- ✓ O trabalho deverá ter uma versão em papel – ou mídia digital – a ser entregue ao professor e uma versão para apresentação aos colegas. Além do(s) gênero(s) produzido(s) a partir dos esquemas tipológicos (ex.: uma reportagem, uma notícia de jornal, uma propaganda, um roteiro, uma publicidade), o grupo deverá entregar uma síntese explicativa dos tipos textuais utilizados e dos objetivos pretendidos com a elaboração do trabalho.

Roteiro sugerido:

- ✓ Escolher o gênero discursivo do trabalho a ser desenvolvido: reportagem, anúncio publicitário, folder, roteiro, informativo ou outro;
- ✓ Definir em qual veículo circulará a produção: rádio, TV, mural, jornal, revista, internet ou outro;
- ✓ Definir quem será o público-alvo da produção;
- ✓ Definir as estratégias usadas na construção dos textos verbais das produções, especialmente as tipologias textuais empregadas;
- ✓ Distribuir as tarefas entre os membros do grupo;
- ✓ Fazer um esboço do material a ser produzido;
- ✓ Produzir o material;
- ✓ Revisar o material;
- ✓ Preparar a apresentação do produto criado.

CrITÉrios de avaliação:

- ✓ Aplicação das tipologias textuais estudadas em aula às produções;
- ✓ Correção gramatical;
- ✓ Adequação do discurso produzido ao gênero escolhido;
- ✓ Criatividade.

A elaboração da proposta de produção de discursos seguiu as orientações teóricas utilizadas na leitura e na análise dos gêneros quando estudadas cada uma das tipologias e buscou orientação nos conceitos supracitados das teorias enunciativas, especialmente pelo fato de essas tomarem como objeto de estudo a língua em uso.

2.5 Dos discursos produzidos

A proposta acima descrita teve como resultado os mais variados gêneros discursivos: peças publicitárias para diferentes suportes informativos (TV, *outdoor*, rede social, revista, jornal), notícia de rádio, roteiro de gravação de um curta-metragem, curta-metragem, entre outros. Pela impossibilidade de reprodução de alguns desses materiais, sobretudo os de áudio e

os audiovisuais, apresentamos, a seguir, uma composição com vistas a ilustrar alguns desses produtos gerados a partir da proposta.

Fig. 2 – Alguns exemplos de discursos produzidos



Fonte: *corpus* do projeto de pesquisa dos autores.

Na coluna da esquerda, temos, primeiramente, uma peça publicitária, concebida para ser publicada em uma revista de uma empresa de refeições artesanais congeladas, cujo slogan é “Alecrim, comidinhas do bem”. A peça publicitária retrata uma empresa focada na produção de alimentos naturais e sem conservantes e tem como destinatário pessoas que se preocupam com a qualidade da alimentação e que buscam levar uma vida mais saudável apesar do cotidiano pleno de atividades. Ainda na coluna da esquerda, temos uma captura de tela de uma das peças audiovisuais produzidas, especificamente pensada para ser veiculada na TV e em redes sociais.



Trata-se de uma empresa que produz e comercializa cafés, a “Evergreen café”. O produto promovido pela peça também apresenta um apelo natural, com foco na qualidade e na exclusividade do produto anunciado. Por fim, nessa mesma coluna, temos uma peça de uma campanha do agasalho.

Na coluna da direita, temos a produção de um informativo sobre a profissão de Relações Públicas, constituído por dois gêneros – uma entrevista com uma profissional da área e uma apresentação a respeito de um dos ramos de atuação do RP: a política. Há, na mesma coluna, uma peça publicitária que apresenta o “5 seconds”, um aparelho que permite viajar no tempo e traz a imagem do produto, as características e as vantagens das quais o consumidor poderá desfrutar ao comprá-lo. Apesar de não estar claro na imagem reproduzida, a peça foi pensada para ser veiculada em diferentes suportes, como jornal e redes sociais.

Considerações finais

O objetivo que propusemos para este trabalho foi o de discutir, através de um relato de experiência, a necessidade de se aplicar, na prática docente, diferentes teorias acerca da linguagem. Os resultados obtidos pela proposta de produção discursiva que apresentamos evidenciam que o trabalho com a linguagem, tanto na esfera da leitura quanto na da escrita, deve ser realizado a partir de um amplo espectro teórico para que a maior parte das particularidades de uma língua possa ser objeto de reflexão durante o processo de ensino-aprendizagem. Consideramos, portanto, promissora a experiência relatada, sobretudo pelo fato de os estudantes do curso de Comunicação Social, ao trabalharem com questões técnicas, tangenciarem determinados aspectos do uso da língua que podem ser aprofundados por meio da análise, da reflexão e da produção de discursos, com vistas à qualificação das produções realizadas no âmbito profissional.

Referências

- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. *L'Argumentation Dans la Langue*. Bruxelles: Mardaga, 1983.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem (1929). Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes, 1989.
- _____. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas: Pontes, 2005.

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resultados*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 01 jul. 2016.
- 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.
- DALL' CORTIVO-LEBLER, Cristiane. *A argumentação e o ensino da escrita*. *Antares*, Caxias do Sul, v. 8, n. 15, jan./jun. 2016, p. 83-98.
- Ducrot, Oswald. *Les mots du discours*. Paris: Les Editions de Minuit, 1980.
- _____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- _____. *Polifonía y Argumentación*. Conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1990.
- FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FLORES, Valdir do N.; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.
- _____. *Saussure e Benveniste no Brasil: quatro aulas na École Normale Supérieure*. São Paulo: Parábola, 2017.
- MARCUSCHI, Luiz. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. São Paulo: Cultrix, 1975.

[RECEBIDO 15/06/2017]

[ACEITO 13/03/2018]