

A LINGUÍSTICA ENUNCIATIVA NO ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL

KIRCHHEIM, Júlia¹
NATH-BRAGA, Margarete Aparecida²

RESUMO: Esta pesquisa discute o ensino de produção textual no Ensino Fundamental (Anos Iniciais), de acordo com a perspectiva da Linguística da enunciação. À vista disso, objetiva-se verificar de que forma essa vertente de estudos linguísticos pode contribuir para que sejam elaboradas aulas de produção textual em que os alunos compreendam a função social dos diferentes gêneros produzidos, ao invés de apenas escreverem mecanicamente com a finalidade de obterem nota. A fim de atingir esse propósito, a metodologia utilizada no presente trabalho se classifica como bibliográfica e qualitativa. Entre os diversos pensadores que se dedicaram ao estudo da enunciação, optou-se pelas teorias de Émile Benveniste e, em especial, de Mikhail Bakhtin neste trabalho. Além disso, busca-se refletir sobre o modo como o eixo produção textual pode ser trabalhado segundo as teorias enunciativas mencionadas. Por fim, a partir dos estudos feitos, conclui-se que a presença das teorias enunciativas no momento de desenvolvimento de propostas de redação é, até então, ínfima, todavia elas não se mostram, por inteiro, excluídas. Ademais, vê-se que o estudo da produção textual por esse prisma oferece maior chance de o aluno atuar em situações concretas de interação, pois interessa a essa vertente a inserção do aluno em eventos diversos de letramento. Tais propostas de produção textual contribuem para que o aluno consiga adequar-se aos diferentes contextos de produção que uma composição escrita possa requerer.

PALAVRAS-CHAVE: Linguística da enunciação; produção textual; ensino.

ENUNCIATION LINGUISTICS IN TEXT PRODUCTION TEACHING

ABSTRACT: This research discusses textual production teaching for Elementary School (Early Years) in accordance with the Linguistics of Enunciation's perspective. Therefore, it aims to verify how this aspect of linguistic studies can contribute in planning textual production classes in which the students understand the social function of different genres, instead of writing mechanically and aiming at a grade. In order to achieve this goal, the methodology used in this research is bibliographic and qualitative. Among the several thinkers who have dedicated themselves to the enunciation's studies, this research is based on Émile Benveniste's, and on Mikhail Bakhtin's theories. Furthermore, it provides a reflection on how the textual production axis can be worked according to the Enunciation theories mentioned previously. It is also concluded that the Enunciation theories' presence when developing writing proposals is still tiny. However, they are not entirely excluded. Moreover, the textual production's study from this perspective offers greater chances for the student to act in concrete interaction situations since the student's insertion in various literacy events is paramount. Finally, these text production proposals contribute for the student to succeed in adapting him/herself to the different production contexts that a written composition may require.

KEYWORDS: Enunciation Linguistics; textual production; teaching.

¹ Graduanda em Letras Português/Inglês no Centro Universitário FAG (Cascavel PR), e-mail: juliakirchheim2@gmail.com.

² Professora do curso de Letras do Centro Universitário FAG (Cascavel PR), doutora em Letras em Linguística, e-mail: margabraga@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

O Estruturalismo, introduzido na Linguística pela obra *Curso de Linguística Geral*, foi um marco na história da Linguística. Outro momento importante, todavia, foi o movimento intitulado Virada Pragmática, na década de 1950/1960, o qual enfraqueceu o ensino estrutural da língua, abrindo campo para o surgimento de novas concepções acerca do ensino da língua. Um exemplo de vertente desse movimento são as teorias enunciativas, as quais romperam com o estruturalismo ao protagonizarem a interação como elemento fundamental no ensino da língua. Nesta pesquisa, serão abordadas, especificamente, as contribuições de Émile Benveniste e Mikhail Bakhtin aos estudos da linguagem, de forma a se compreender as discussões contemporâneas ora propostas para o ensino da língua portuguesa.

À vista disso, a presente pesquisa versa sobre o ensino da língua portuguesa na perspectiva da Linguística da Enunciação, sobretudo no que diz respeito ao ensino da produção textual referente ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Focar-se-á, mais especificamente, no quinto ano e buscar-se-á responder à pergunta: como a produção textual deve ser trabalhada de acordo com as teorias enunciativas?

Esta pesquisa é justificada pelo fato de que a Linguística da enunciação pode contribuir para que se construa um ensino em que os alunos amplifiquem a sua compreensão acerca dos conteúdos trabalhados no eixo produção textual. Com isso, ao invés de simplesmente memorizarem técnicas de redação, os estudantes buscarão interagir, movidos por finalidades específicas dentro dos diversos eventos de letramento estabelecidos pelo professor por ocasião da produção textual.

Outra questão examinada nesta pesquisa se refere a qual perspectiva (estruturalista ou enunciativa) é utilizada no livro didático a respeito do eixo produção textual. A partir dessa constatação, interroga-se: quão presente se faz cada uma dessas teorias? Uma se sobrepõe a outra? O fato de os livros didáticos, por vezes, não contemplarem o aspecto interativo-discursivo da linguagem contribui para que os alunos, nem sempre, compreendam as atividades de produção textual propostas acerca de um determinado gênero discursivo.

Além disso, no que diz respeito às propostas de produção textual disponibilizadas aos estudantes nos livros didáticos, é preciso que se observe a presença ou não de uma situação de interação estabelecida. Por vezes, é plausível que essas propostas não contemplem os aspectos discursivos requeridos em uma

produção escrita. Entre esses aspectos, estão: o interlocutor - a quem se destina o enunciado -, o propósito da interação, o tema ou o conteúdo a ser veiculado, o local de circulação e o gênero discursivo escolhido para realizar a interação (Silva, 2018, p. 51).

A partir disso, foram traçados dois objetivos específicos, sendo o primeiro dissertar sobre a Linguística da enunciação, focando nos conceitos essenciais dessa vertente linguística a fim de desenvolver o trabalho proposto. O segundo objetivo é realizar uma análise do livro didático *Ápis* (Editora Ática) do quinto ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), no que diz respeito ao conteúdo relacionado à produção textual. Isso será feito observando-se se os comandos de produção atendem à perspectiva enunciativa discursiva que nasceu com as chamadas teorias enunciativas.

Diante do exposto, a metodologia desenvolvida para esta pesquisa consiste, primeiramente, em eleger a bibliografia que será utilizada. Entre algumas das obras já selecionadas, estão, a título de exemplo: *Problemas de Linguística Geral I* (Émile Benveniste), *As Astúcias da enunciação*, de José Luiz Fiorin, *O texto e a construção dos sentidos*, de Ingedore Villaça Koch e *Bakhtin: conceitos-chave*, de Beth Brait. Após a seleção dos materiais e efetuada a leitura da bibliografia escolhida, será feita uma análise do livro didático *Ápis* (2017) de Língua Portuguesa referente ao quinto ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais).

Esse seguimento da pesquisa será referente ao eixo produção textual no ensino da língua portuguesa, focalizando em uma das propostas de produção textual apresentadas pelo livro. Percorrido o trajeto descrito, bem como com base no que será estudado, responder-se-á à pergunta construída na problematização desta pesquisa: como os docentes podem utilizar a Linguística da enunciação para trabalhar a produção textual? Portanto, a presente pesquisa é classificada como bibliográfica e qualitativa.

Por fim, no que se refere à sua divisão, ela é formada por quatro tópicos e dois subtópicos. Os quatro itens principais são, respectivamente: Introdução; Teorias enunciativas: contexto histórico; Análise da produção de texto na perspectiva dialógica da linguagem e Considerações finais. Os dois subtópicos, por sua vez, são denominados: A enunciação em Benveniste e A enunciação em Bakhtin. Além dos elementos citados, são apresentadas, no final, as Referências bibliográficas e os Anexos.

2 TEORIAS ENUNCIATIVAS: CONTEXTO HISTÓRICO

Os estudos linguísticos propriamente ditos datam de muito antes de a linguística ter sido reconhecida como ciência, todavia o surgimento de um campo de estudo científico dedicado à sua análise (a linguística) é tenro, tendo sido consolidado somente no início do século XX (Orlandi, 2009, p. 9). A título de exemplo, na obra *Curso de Linguística Geral*, o autor, Ferdinand de Saussure, aborda as três etapas vivenciadas por essa área do conhecimento antes de o seu objeto de análise ter sido determinado. Consoante o linguista, as referidas fases foram, respectivamente: a da “Gramática”, a da Filologia e a da Filologia comparativa, podendo esta última também ser denominada “Gramática comparada”.

No que diz respeito à primeira etapa, Saussure (2012, p. 31) declara: “Esse estudo, inaugurado pelos gregos, e continuado principalmente pelos franceses, é baseado na lógica e está desprovido de qualquer visão científica e desinteressada da própria língua [...]”. Ainda segundo o autor, a “Gramática” tem como objetivo distinguir aquilo que é correto do que é incorreto em uma língua, conseqüentemente ela adquire um caráter normativo. Dessa forma, vê-se que o linguista, nesse momento, refere-se, mais especificamente, à gramática prescritiva.

Como esclarece Camara Jr. (2019), a gramática descritiva (ou sincrônica) propõe-se a retratar o funcionamento de uma língua em uso em um recorte de tempo específico. Assim, Saussure diferencia ainda mais a gramática prescritiva da descritiva quando afirma que a primeira se distancia da pura observação de uma língua. Outrossim, finalizando essa fase, Saussure afirma que a “Gramática” carrega uma perspectiva, nas suas palavras: “forçosamente estreita” em relação à língua (Saussure, 2012, p. 31).

A Filologia, por sua vez, não dispunha, como seu objeto de estudo, somente da língua e focava sua análise mais na escrita do que na fala. Consoante o autor, ela preocupava-se com interpretar, comentar e fixar textos, dispondo de um método particular: a crítica. Quanto às questões linguísticas presentes nessa área de estudos, Saussure traz algumas situações em que elas eram utilizadas. Duas delas são: a fim de que fossem comparados textos escritos em itens distintos e para precisar o modo como cada autor utiliza a língua.

Quanto à escola da terceira fase (Filologia comparativa), por fim, segundo o linguista, ela surgiu no momento em que se notou a possibilidade de comparar línguas

entre si. Assim, a partir desse estudo, a construção de uma árvore genealógica linguística tornou-se plausível. Todavia, consoante Saussure, a Filologia comparativa não determinou a natureza do seu objeto de análise e, conforme esclarece o autor, sem esse elemento, não há como traçar um método de análise próprio de determinado campo científico.

Assim sendo, o linguista determina tanto um objeto quanto um método de estudo para a linguística, sendo a língua tida como o item de análise desse campo do conhecimento. Quanto ao método, os estruturalistas analisam a língua de forma sincrônica (Camara jr., 2019, p. 42). Conforme Lopes (1995), no estudo sincrônico de um sistema linguístico, o linguista analisa esse sistema dentro de um determinado momento. Todavia, ainda de acordo com esse autor, quando a análise é feita diacronicamente, é considerada a evolução da língua, como se uma linha do tempo fosse seguida.

Saussure (2012) dedica, em *Curso de Linguística Geral*, um capítulo para abordar sobre o objeto da linguística (a língua), acerca da qual ele afirma:

Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (Saussure, 2012, p. 41).

À vista disso, a língua difere da linguagem, sendo apenas um fragmento dela. Como esclarece Lopes, Para Saussure, enquanto a linguagem trata de uma capacidade humana de comunicação, realizada por meio de signos verbais, a língua diz respeito às regras referentes à Morfologia, à Fonêmica, à Sintaxe e à Semântica, as quais permitem que haja construção de significados (Lopes, 1995, p. 76-77).

Outra característica da língua, segundo Camara Jr. (2019), é que o seu papel primordial é possibilitar a comunicação entre os seres humanos. Além disso, há mais uma distinção de grande relevância: a da língua em relação à fala. Saussure defende que ambas diferem uma da outra, de forma que, segundo o autor, a língua tem caráter social, enquanto a fala é individual (Saussure, 2012, p. 45). Em outras palavras e simplificadamente, a língua diz respeito ao sistema utilizado pelos indivíduos no ato comunicativo, todavia cada ser humano o utiliza de uma forma diferente, o que entra no nível da fala (Ilari, 2004, p. 58-59).

A partir da analogia feita por Saussure por meio do jogo de xadrez, torna-se mais evidente essa diferença. Afirmo o linguista que as regras desse jogo representam a língua, visto que há movimentos os quais são possíveis enquanto outros não são, há construções realizáveis e irrealizáveis em uma língua. Assim, no momento em que se inicia a partida – o que simboliza o ato comunicativo – os jogadores escolherão quais serão as suas jogadas, ação a qual retrata o uso individual da língua: a fala (Ilari, 2004, p. 57).

A título de exemplo, na língua portuguesa, é possível dizer: “entreguei o livro à Marina”, da mesma forma que se pode fazer a seguinte construção: “o livro foi entregue à Marina por mim”. Qual estrutura utilizar fica a critério do falante. Igualmente, pode-se pronunciar a palavra “dia” tanto como [ˈdiɐ]³ quanto como [ˈdʒiɐ], o que, do mesmo modo, depende de cada indivíduo, visto que falar de uma forma ou de outra não interfere no sentido do termo, diferentemente do que ocorre em: porto (substantivo) [ˈpoɾtu] e porto (verbo) [ˈpoɾtu].

Nesse contexto, nasce o Estruturalismo, uma das vertentes da linguística a qual carrega os conceitos desenvolvidos por Saussure apresentados até agora nesta pesquisa. Para a consolidação desse panorama, de acordo com o estudioso Rodolfo Ilari (2004), a prosperidade da obra *Curso de Linguística Geral* foi muito significativa. Dessa forma, é a partir do referido livro que se conhece essa teoria, a qual foi elaborada por Saussure.

À vista disso, conforme explica Ilari (2004), além de possuir um objeto de análise, é necessário, para que uma teoria científica seja inovadora, que esse elemento seja estudado a partir de uma perspectiva diferente das já existentes. O estruturalismo realiza isso a partir, por exemplo, do conceito de valor, em que os signos linguísticos são colocados em oposição e analisados sem considerar o seu contexto de uso, apenas tendo em mente o sistema da língua em si (Ilari, 2004, p. 63-64). À vista disso, faz-se relevante ressaltar que, na escola estruturalista, o sujeito, ou seja, aquele que fala, não é considerado nas análises linguísticas.

³ Para a realização das transcrições fonéticas presentes nesta pesquisa, utilizou-se o Alfabeto Fonético Internacional, conhecido pela sigla IPA devido à sua nomenclatura em língua inglesa: *International Phonetic Alphabet*. Como esclarece Silva (2017), tal alfabeto foi desenvolvido pela *Associação Internacional de Fonética*, buscando representar os sons da fala: “o IPA sugere um conjunto de símbolos e de diacríticos para registrar todo e qualquer som atestado nas línguas naturais. É o sistema notacional de fonética utilizado mais amplamente pela comunidade científica” (Silva, 2017, p. 50).

Outros conceitos essenciais no Estruturalismo são o de signo, significante e significado, os quais são profundamente interligados. O signo, conforme Saussure (2012), é a soma do significante ao significado. O significante é também chamado pelo autor de imagem acústica, ou seja, como explica Trask (2015), de uma forma composta por fonemas em uma determinada sequência. O significado, na obra *Curso de Linguística Geral*, é, igualmente, denominado conceito. Dessa forma, na palavra “toalha”, tem-se que o seu significante é constituído por cinco fonemas: [to'aλe]. Da forma como estão ordenados, eles carregam um significado/conceito: objeto usado para secar algo, alguém ou a si mesmo.

Para o Estruturalismo, a linguagem é um instrumento de comunicação. Considerando os termos que Roman Jakobson propõe para ilustrar um ato comunicativo (emissor, receptor, canal, código e mensagem), a língua representa o código na perspectiva da escola estruturalista. Essa forma de compreender a língua e a linguagem discorda da teoria anterior, segundo a qual a linguagem é vista como a expressão do pensamento. Tal corte é realizado no início do século XX, quando Saussure propõe a famigerada distinção entre língua e fala (Perfeito, 2005, p. 6).

No âmbito do ensino da língua portuguesa, o Estruturalismo também se fez presente, repercutindo, contudo, suas influências até os dias atuais:

O estruturalismo, a teoria da comunicação, o estudo das funções da linguagem, sobretudo, serviram de fundamento na produção de um modelo de ensino de Língua Portuguesa, enfatizado a partir da promulgação das Leis de Diretrizes e Bases 5692, de 1971, no Brasil (Perfeito, 2005, p. 8).

Nesse período, tal ensino continuou a mostrar tendência ao estudo da gramática. Por outro lado, atribuiu-se uma maior importância à produção textual e à leitura quando se compara essa relevância a qual ambas costumavam possuir anteriormente. Dessa forma, no que diz respeito à gramática e aos elementos da comunicação no processo de ensino, o enfoque era dado ao estudo dos fatos linguísticos. Outro aspecto considerado importante era o ensino da teoria da comunicação, acompanhada das funções da linguagem (Perfeito, 2005, p. 8-10).

Pretendia-se que o aluno internalizasse hábitos linguísticos relacionados à norma *culta* da língua de forma inconsciente. Em outras palavras, por meio de exercícios repetitivos, era esperado que o estudante fixasse o conteúdo proposto (Perfeito, 2005, p. 9).

Quanto ao campo da leitura, vale ressaltar que eram trabalhados exercícios de leitura-decodificação. Ou seja, a reflexão acerca do texto em questão não era necessária/requerida na resolução dessas atividades (Perfeito, 2005, p. 12).

Por fim, no que concerne ao âmbito da produção textual, trabalhava-se a estrutura dos gêneros discursivos, todavia, o contexto de produção era desconsiderado (Perfeito, 2005, p. 14). A título de exemplo, tem-se a narração:

A narração apresenta-se vista, em termos de apresentação/orientação; conflito/complicação e clímax; desfecho e resolução (às vezes de introdução, desenvolvimento e conclusão). Ou prende-se a elementos de sua constituição: personagens, tempo, espaço, enredo, narrador – e, ainda, aos tipos de discurso (Perfeito, 2005, p. 14).

A dissertação, por sua vez, era segmentada em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão (Perfeito, 2005, p. 14). Dessa forma, vê-se que o ensino baseado na escola estruturalista continua presente nos dias atuais, mesmo tendo sido uma teoria desenvolvida há muitos anos. Diante do exposto, verifica-se que a proposta de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), da mesma forma, desconsidera o contexto de produção do texto a ser escrito. Isso pode ser observado analisando-se a proposta de produção de texto cobrada em 2022:

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista (Enem, 2022, p. 20).

Tal proposta textual, apesar de longa, resume-se, basicamente, em tema e gênero discursivo. Por exemplo, já é de conhecimento geral que um texto elaborado em uma prova de vestibular deve estar de acordo com a norma culta da língua requisitada, ser coerente e coeso. Além disso, é interessante notar que, segundo Koch (2021), a coerência é a característica definidora de um texto: “E é a coerência assim estabelecida que, em uma situação concreta de atividade verbal [...] vai levar os parceiros da comunicação a identificar um texto como texto” (Koch, 2021, p. 30).

Retirando-se essas informações de conhecimento geral, tem-se, na proposta de redação dada acima, quatro elementos: o tema, o gênero discursivo pedido, a informação da possibilidade de utilizar os textos motivadores e a necessidade de

desenvolver uma proposta de intervenção a qual esteja de acordo com os direitos humanos. Todavia, como não é dito quais serão os leitores do texto, torna-se uma atividade complexa a elaboração de uma proposta de intervenção, pois não se sabe se aquilo que será proposto está ao alcance do público leitor.

Ademais, outra pergunta a se fazer é: qual a finalidade dessa escrita? O vestibulando deve defender o seu ponto de vista referente a determinado assunto com qual propósito? Mobilizar ou não um grande número de indivíduos que o ajude a se manifestar contra ou a favor da pauta estabelecida como tema? Iniciar ou não um projeto o qual auxilie na mudança da realidade atual no que diz respeito ao assunto tratado? Saber a finalidade da elaboração do texto também auxiliará o aluno a desenvolver a sua proposta de intervenção, uma vez que a sua sugestão terá um objetivo a cumprir.

Esta pesquisa, por exemplo, visa a analisar de que forma a Linguística enunciativa pode contribuir para as aulas de produção textual do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), a fim de se atingir um ensino de maior qualidade. Com isso, a redação do vestibular poderá ser um instrumento para verificar se o vestibulando está apto a se adequar aos contextos de produção de uma escrita, habilidade que o mercado de trabalho exige.

Por outro lado, com o advento da chamada virada pragmática, também conhecida como virada linguística, manifestou-se uma nova perspectiva de enxergar/analisar a língua e a linguagem. Um dos nomes importantes nesse cenário foi Wilhelm von Humboldt, o qual aborda sobre a função comunicativa da linguagem e defende que ela não se restringe à gramática ou ao léxico, de forma que aquilo que confere vida à linguagem é a situação comunicativa (Puc-Rio, [s.d], p. 145-146).

Isso fica claro quando, conforme explica Fiorin, Émile Benveniste diz que é a partir da enunciação, ou seja, do momento em que se fala, que determinados elementos linguísticos conseguem uma significação. Fiorin exemplifica essa teoria por meio dos pronomes “eu” e “tu”, uma vez que o *eu* é, como ele esclarece, aquele que fala, o que só se define no momento da enunciação. O *tu*, por sua vez, é o ouvinte; em outras palavras, aquele com quem o *eu* dialoga. Todavia, para que se chegue a essa interpretação, é necessário, igualmente, que se tenha a enunciação (Cultura, 2012). Vale ressaltar que Humboldt já estudara os pronomes pessoais “eu”, “tu” e “ele” antes de Benveniste:

Segundo Humboldt, a forma pronominal é uma característica universal compartilhada por todos os povos, uma vez que o falar pressupõe que o falante (eu) distinga-se frente ao ouvinte (tu ou 'não-eu') e aos demais. A grande inovação de Humboldt consiste exatamente em tratar a questão da subjetividade no campo da linguagem (Puc-Rio, [s.d], p. 146-147).

Portanto, de uma teoria, a estruturalista, em que se desconsiderava a situação comunicativa, começa-se a pensar na língua e na linguagem dentro de um contexto de interação. A seguir, tratar-se-á sobre o campo da linguística chamado Linguística da enunciação (ou enunciativa), a qual defende o ponto de vista manifestado na virada pragmática, em que se voltam os olhos ao cenário em que se dá o ato comunicativo.

Na obra *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand de Saussure, lê-se: “bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto” (Saussure, 2012, p. 39). No que se refere à Linguística da enunciação, o processo de criação de um campo de estudos não foi diferente, o que é afirmado por Cremonese (2007) no excerto que segue:

Trata-se de vislumbrar o campo não como ponto de partida, mas como ponto de chegada, isto é, não partimos da Linguística da Enunciação para chegar aos seus autores, mas dos autores que têm uma reflexão que os liga ao campo da Linguística da Enunciação, constituindo-o, o que é uma perspectiva diversa, mas igualmente válida (Cremonese, 2007, p. 45-46).

Nesse sentido, pode-se citar: Authier-Revuz, Ducrot, Jakobson, Bally, Benveniste e Bakhtin como autores partícipes à Linguística da Enunciação (Cremonese, p. 45, 2007). Na obra *Introdução à Linguística da Enunciação*, são expostas três características presentes nas abordagens enunciativas. A primeira afirma que cada autor, da sua maneira, constrói uma problematização acerca da dicotomia língua/fala – teoria apresentada por Saussure. A segunda característica, por sua vez, informa que é comum entre os autores definir o que é enunciação (Flores; Teixeira, 2015, p. 101).

Como se pode constatar, há diversas definições para a chamada Linguística da Enunciação. Segundo Authier-Revuz, por exemplo, a enunciação é um “campo heterogêneo do conhecimento em que se articulam língua, fala e sujeito” (Flores, *et al*, 2021, p. 98). Já segundo Bakhtin, a enunciação é definida como a “materialização da interação verbal de sujeitos históricos” (Flores, *et al*, 2021, p. 99,). Por fim, a terceira característica comum que pode ser vista nas abordagens enunciativas é a

presença de relações entre a linguística e a filosofia da ciência (Flores e Teixeira, 2015, p. 101).

À vista disso, pode-se afirmar que a Linguística da Enunciação tem como seu objeto de estudo a enunciação (Flores; Teixeira, 2015, p. 105). Quanto ao método de análise empregado por essa área do conhecimento, faz-se importante frisar que ele depende de cada autor. Isso ocorre devido ao fato de que existem diversas teorias sobre a enunciação, como visto anteriormente (Flores; Teixeira, 2015, p. 103-104).

Dessa forma, cada teórico analisará o objeto de estudo por meio de um determinado ponto de vista, o que está intimamente ligado às “relações epistemológicas que cada teoria instaura com as demais teorias de seu campo, com os outros campos da linguística e mesmo com outras áreas do conhecimento” (Flores; Teixeira, 2015, p. 104). Todavia, Émile Benveniste representa uma exceção. Segundo Flores e Teixeira (2015), o linguista não elaborou um método propriamente dito para analisar a enunciação.

Conforme Benveniste, para entender a enunciação, deve-se levar em consideração três categorias: a de pessoa, a de espaço e a de tempo (Cultura, 2012). Nesse processo, o sujeito é fator indispensável (Fiorin, 2016, p. 36). Por exemplo, como esclarece Fiorin (2016), um sujeito enuncia em um determinado tempo e espaço, os quais têm o *eu*, autor do enunciado, como ponto de referência e estruturam-se em torno dele. Portanto, as categorias de espaço e de tempo dependem do sujeito da enunciação (Fiorin, 2016, p. 36).

No que diz respeito à categoria de pessoa, ela é definida, para Benveniste, como: “categoria linguística que se constitui na e pela enunciação” (Flores, 2021, p. 186). Assim, as pessoas “eu” e “tu” se constituem ao mesmo tempo. Isso se dá pelo fato de que, no momento em que um indivíduo começa a se comunicar (o “eu”), automaticamente o “tu” (ouvinte) se constitui, pois o sujeito se comunica com alguém, mesmo que este seja imaginário ou o próprio sujeito (Flores, 2021, p. 186).

Na categoria de tempo, por sua vez, Benveniste trabalha com o tempo linguístico, o qual é diferente do tempo crônico, dispondo das suas divisões de acordo com a sua ordem própria. Fiorin (2016) afirma, sobre esse assunto, de acordo com a teoria de Benveniste, que o *agora* se constitui no ato de linguagem, ou seja, quando o *eu* enuncia. Dessa forma, no período de tempo no qual se dá o discurso, o momento é sempre presente, de modo que o tempo é organizado pensando em concomitância

e não concomitância em relação à enunciação, mais especificamente em anterioridade e posterioridade quanto a ela (Fiorin, 2016, p. 126).

Por fim, quanto à categoria de espaço, da mesma forma que há o tempo linguístico e o crônico, tem-se o espaço linguístico e o tópico. Entre eles, há tanto semelhanças quanto diferenças. Um exemplo de equivalência entre um e outro é o fato de ambos referirem-se à posição dos corpos no espaço (Fiorin, 2016, p. 233). Entretanto, uma diferença substancial entre o espaço linguístico e o tópico é esta:

No espaço linguístico propriamente dito, não se estabelecem nem posições determinadas, nem movimentos numa dada coordenada do espaço geométrico, mas apenas o espaço dos actantes da enunciação em relação aos do enunciado. No espaço tópico, os corpos são dispostos em relação a um ponto de referência, segundo um determinado ponto de vista, isto é, uma dada categoria espacial (Fiorin, 2016, p. 234).

À vista disso, de acordo com o tempo linguístico, o *aqui* da enunciação é o lugar onde o “eu” enuncia, sendo insignificante a informação da sua posição (à esquerda, à direita, embaixo ou em cima) em relação a um determinado ponto do espaço (Fiorin, 2016, p. 234).

No tocante à produção textual, verifica-se essa teoria, por exemplo, no gênero discursivo carta. Conforme esclarece Fiorin (2012), os chamados dêiticos (categorias de pessoa, espaço e tempo) são necessários em uma carta a fim de que fiquem claras as informações dadas no texto no que se refere a esses três elementos.

Assim, o vocativo da carta informa a quem se dirige o enunciado, e a assinatura evidencia quem é o enunciadador desse texto. Estabelece-se, com isso, a categoria de pessoa no texto. O cabeçalho, por sua vez, torna compreensível termos como “ontem” ou “amanhã” no texto, pois ele traz qual o ponto de referência necessário para que se saiba quando é o ontem ou o amanhã: o momento em que a carta foi escrita. Por fim, o cabeçalho, igualmente, permite que seja possível interpretar palavras como “aqui”, visto que informa o local onde foi escrita a carta (Fiorin, 2012).

Portanto, no âmbito do ensino de produção textual, explicar isso aos alunos é uma forma de fazer com que eles entendam o motivo pelo qual o gênero discursivo carta dispõe de uma estrutura a qual requer cabeçalho, vocativo e assinatura. Com isso, em vez de apenas memorizar a estrutura desse gênero, os estudantes conseguirão compreender o papel desses elementos no texto.

2.1 A ENUNCIÇÃO EM BENVENISTE

Émile Benveniste nasceu em 27 de maio de 1902 em Alep, cidade da Síria. Seu nome era Erza, o qual o linguista mudou quando se naturalizou francês no ano de 1924 para Émile (Flores, 2013, p. 13). Figura muito importante para a Linguística da enunciação, Benveniste escreveu obras famosas como *Problemas de Linguística Geral I* e *Problemas de Linguística Geral II*. Como afirma Flores (2013), no que concerne à teoria enunciativa de Benveniste, pode-se lê-la, ao menos, em três significantes momentos.

O primeiro aborda a diferenciação entre pessoa e não pessoa (Flores, 2013, p. 25). A título de exemplo, na obra *Problemas de Linguística Geral I*, Benveniste escreve sobre a categoria de pessoa: “a forma dita de terceira pessoa comporta realmente uma indicação de um enunciado sobre alguém ou alguma coisa, mas não referida a uma ‘pessoa’ específica” (Benveniste, 2020, p. 248).

Podem ser citadas três diferenças entre a primeira e a segunda pessoa em relação à terceira (não pessoa) (Flores, 2013, p. 91). Primeiramente, tem-se a unicidade específica - em outras palavras, tanto o “eu” quanto o “tu” são únicos. Todavia, “ele” não dispõe dessa característica, tendo a possibilidade de ser infinitos sujeitos ou nenhum (Benveniste, 2020, p. 250).

A segunda propriedade que difere a primeira e a segunda pessoa da não pessoa é a inversibilidade. Ou seja, em um ato de comunicação, o “eu” pode tornar-se o “tu” – o ouvinte -, da mesma forma que o “tu” pode vir a ser o “eu” – quem fala. O “ele”, contudo, não troca de papel com essas duas pessoas. (Flores, 2013, p. 91). Por fim, a terceira diferença a qual pode ser notada é a predicação verbal. Isto é, é apenas por meio do “ele” que uma coisa pode ser colocada/citada em um diálogo verbalmente (Benveniste, 2020, p. 250).

Feita essa importante distinção, tem-se o segundo grande momento abordado por Flores (2013) da teoria de Benveniste: o da diferenciação entre semiótico e semântico. Na teoria do linguista, o termo semiótico e o semântico dizem respeito, cada um, a um domínio da língua. O primeiro, o campo semiótico, está relacionado à concepção de língua, de acordo com Saussure. Com isso, a unidade desse campo é o signo (Flores, 2021, p. 206).

O campo semântico, para Benveniste, tem como definição: “sistema linguístico resultante da atividade do locutor em relação à língua” (Flores, 2021, p. 204). Dessa

forma, é necessário que haja a determinação de um “eu”, um “aqui” e um “agora”, as três categorias da enunciação (Flores, 2021, p. 204). Porém, é importante ressaltar que, apesar de ser feita essa distinção entre o campo semântico e o semiótico, eles são dependentes entre si (Flores, 2021, p. 206).

Por fim, o terceiro e último grande momento, segundo Flores (2013), em relação à teoria benvenistiana, diz respeito à elaboração feita pelo linguista da ideia de *aparelho formal da enunciação*:

Trata-se de um momento síntese da teoria enunciativa do autor, representado pela publicação, em 1970, de *O aparelho formal da enunciação*, último texto sobre o tema enunciativo publicado pelo autor. Esse trabalho condensa os cerca de trinta anos de reflexão sobre a enunciação (Flores, 2013, p. 26).

Em relação a esse assunto, é importante mencionar que, para Benveniste, o objeto de estudo da Linguística da enunciação é definido como: “[...] este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (Benveniste, 2023, p. 82). Desse modo, o linguista trabalha com as categorias de pessoa, espaço e tempo – abordadas anteriormente –, sendo o espaço a menos estudada por Benveniste (Fiorin, 2016, p. 231).

2.2 A ENUNCIAÇÃO EM BAKHTIN

A teoria enunciativa de Bakhtin difere da proposta por Benveniste, uma vez que o pensador russo apresenta o *outro* como elemento essencial para se pensar a interação. Conforme Bakhtin, o enunciado só pode ser interpretado a partir do contexto em que ele ocorre, sem o qual não se pode classificá-lo como enunciado. Dessa forma, o autor analisa esse objeto de estudo de uma forma que ultrapassa os “[...] fatores estritamente linguísticos [...]” (Brait, 2021, p. 66-67). Em outras palavras, não se considera apenas a língua em si; o cenário interacional é essencial.

À vista disso, para Bakhtin, há três elementos os quais o enunciado abrange: o *horizonte espacial comum* dos interlocutores, o *conhecimento e a compreensão* comum da situação por parte deles e a *avaliação comum* (feita por eles) dessa situação. Portanto, leva-se em conta o espaço/lugar físico onde os participantes da interação estão durante essa atividade, bem como as informações que esses sujeitos carregam acerca do tema em questão (Brait, 2021, p. 67).

Esse conhecimento estabelece um diálogo entre os interlocutores. Assim, é preciso que tais informações prévias sejam comuns aos participantes da interação, visto que, caso contrário, há uma considerável possibilidade de ocorrerem falhas comunicativas (Brait, 2021, p. 66). Por exemplo, um professor pressupõe que o seu aluno dispõe de um conhecimento básico sobre determinado conteúdo e decide aprofundá-lo. Todavia, pode ser que o estudante não possua esse alicerce. Consequentemente, nesse caso, o diálogo não se estabelece, impedindo que o objetivo daquele evento enunciativo se concretize.

Além disso, consoante Bakhtin, o enunciado é sempre dialógico. Ou seja, aquilo que é dito por um interlocutor é, invariavelmente, influenciado por outros dizeres (Fiorin, 2019, p. 21-23). A título de exemplo, no momento em que um sujeito manifesta sua ideologia política, afirmando: “sou de direita” ou “sou de esquerda”, o seu enunciado, ao mesmo tempo que concorda com determinados dizeres, repele outros.

Assim, aqueles que concordam com o ponto de vista da direita, provavelmente, apoiarão autores como o filósofo Adam Smith e o economista Ludwig Von Mises, os quais defendem o sistema capitalista. Mises, por exemplo, na obra *As seis lições*, afirma:

Hoje, nos países capitalistas, há relativamente pouca diferença entre a vida básica das chamadas classes mais altas e a das mais baixas: ambas têm alimento, roupas e abrigo. Mas no século XVIII, e nos que o precederam, o que distinguia o homem de classe média do da classe baixa era o fato de o primeiro ter sapatos, e o segundo, não (Mises, 2018, p. 45).

O economista austríaco, no capítulo em que o fragmento acima está localizado, aborda sobre o capitalismo (a primeira lição). Mises (2018) argumenta, por exemplo, que, com o advento de tal sistema econômico, o padrão de vida dos indivíduos melhorou, como já diz um dos tópicos desse capítulo: “O Capitalismo eleva os padrões de vida”.

Em contrapartida, aqueles que defendem a perspectiva da esquerda tendem a repelir essas ideias e tais autores, percebendo mais afinidade com a teoria Marxista, por exemplo. Esta não considera o capitalismo uma boa opção, como se pode verificar em *O capital* – autoria de Karl Marx-: “Onde a produção capitalista se instalou plenamente entre nós – por exemplo, nas fábricas propriamente ditas –, as condições são muito piores que na Inglaterra, pois aqui não há o contrapeso das leis fabris.” (Marx, [s.d], p. 114).

Nesse sentido, vale ressaltar que é pré-requisito ao sujeito que diz apoiar qualquer uma das ideologias conhecer ambas, posto que o fato de alguém se dizer de direita ou de esquerda retoma os conceitos que fundamentam as duas teorias. Em virtude disso, é possível inferir aquilo com que o interlocutor concorda e o que lhe é contrário à sua opinião no que diz respeito ao tema ideologia política.

Outra característica do enunciado, na compreensão de Bakhtin, é a sua singularidade (Fiorin, 2019, p. 23). Em outras palavras, para o autor, não há como um enunciado ser repetido, pois, conforme esclarece Fiorin (2019), ele sempre terá “[...] um acento, uma apreciação, uma entonação próprios.”

A título de exemplo, se o interlocutor diz “parabéns!” ao seu irmão, o qual será pai em breve, o enunciador se mostra contente pela conquista desse ente querido. Todavia, o enunciado se torna diferente quando dito por alguém que sente inveja desse momento de felicidade: “parabéns...”. A entonação utilizada nas duas falas demonstra que o sentimento carregado pelos interlocutores não é o mesmo. Ademais, considerando que cada sujeito possui uma vivência única/própria, os enunciados que influenciam os seus dizeres são, teoricamente e de igual forma, díspares.

Além disso, a teoria bakhtiniana defende que, na composição de um enunciado, faz-se necessário que o sujeito considere quem receberá a sua mensagem nas interações, modulando o enunciado a esse contexto (Brait, 2021, p. 72). Isso pode ser verificado em vestibulares da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE na seção destinada à proposta de redação.

A título de exemplo, em 2022, as duas propostas presentes na prova de vestibular da instituição foram: “Redija uma **CARTA DO LEITOR** para ser publicada no jornal *online* www.uol.com.br, manifestando seu posicionamento sobre o texto abaixo. Assine sua carta como João ou Maria.” e “Produza um **ARTIGO DE OPINIÃO** para ser publicado no site canaltech.com.br abordando a temática: **O futuro do trabalho: dilema entre o homem e a máquina**” (Unioeste, 2022, p. 7).

Quando a universidade afirma: “[...] para ser publicada no jornal *online* www.uol.com.br [...]” ou “[...] para ser publicado no site canaltech.com.br”, ela informa ao vestibulando para qual público ele deve direcionar o seu texto. A capacidade de o aluno adequar a sua redação aos seus supostos leitores (definidos na proposta) faz parte dos critérios avaliados pela universidade no momento da correção do texto: “atende à necessidade de interação prevista (com quem, para quem, o que, quando, onde), de acordo com o contexto de produção, circulação, recepção?” (Unioeste,

[s.d]). Quanto ao conceito de enunciação na perspectiva bakhtiniana, tem-se que a enunciação está

[...] situada justamente na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado; ela, por assim dizer, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa linguisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único (Folha de S. Paulo, 2002 *apud* Brait, 2021, p. 67-68).

Portanto, a enunciação está diretamente relacionada ao seu enunciado, sendo parte dele e identificando-se com o contexto histórico-social do momento em que ele é construído. Assim, verifica-se que a enunciação, na perspectiva de Bakhtin, conecta-se ao enunciado. Da mesma forma, o conceito de enunciação se mostra vinculado à interação na qual o enunciado ocorre (Brait, 2021, p. 68).

3 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TEXTO NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM

O livro didático que será analisado nesta pesquisa é intitulado *Ápis*, autoria de Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi. Esse material foi publicado em São Paulo, no ano de 2017, pela editora Ática (a versão aqui utilizada é a do professor: “Manual do professor” e diz respeito à sua terceira edição). Tal livro é direcionado ao quinto ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) e é organizado por temas, sendo eles gêneros textuais: *Poema* (unidade 1), *Crônica* (unidade 2), *Texto informativo* (unidade 3), *Artigo de opinião* (unidade 4), *Reportagem* (unidade 5), entre outros.

Ademais, é importante considerar que, no que diz respeito ao eixo produção textual, as unidades do livro didático aqui analisado tendem a ser organizadas seguindo o mesmo padrão. Portanto, é comum que haja uma introdução da atividade, um planejamento do texto a ser escrito, como estruturá-lo, uma proposta de reescrita e uma sugestão de como compartilhá-lo com outras pessoas. À vista disso, faz-se importante frisar que este último elemento diz respeito a aspectos enunciativo-discursivos, uma vez que situa a produção textual em um diálogo com o *outro*. Dessa forma, tem-se o interlocutor do gênero discursivo desenvolvido pelo aluno, embora predomine a preocupação com a forma.

Outrossim, cada unidade do livro estrutura-se em torno de um determinado gênero, embora, no índice, apareça apenas o termo “texto”. Esse gênero discursivo é

discutido antes que seja apresentada a proposta de produção. Isso é feito por meio de exemplos, da apresentação das características principais do gênero discursivo trabalhado e da interpretação dos textos trazidos como modelos/exemplos. Para fixar essas informações, o livro elenca atividades acerca desse conteúdo e mostra um resumo do que foi visto.

A fim de exemplificar o modo como a produção textual se apresenta, escolheu-se a quarta unidade do referido livro didático. Esta unidade destaca o gênero discursivo artigo de opinião. Ela oferece dois textos desse gênero como exemplos. Em relação ao primeiro, trabalha-se a sua interpretação/compreensão, momento em que já se começa a introduzir a diferença entre opinião e argumento. Vale ressaltar que essa distinção é bem reforçada no material, o que é ótimo não só para a elaboração de um artigo de opinião, mas também quando se escrevem outros gêneros que requeiram a argumentação, como uma dissertação argumentativa.

Além disso, ainda na análise do primeiro texto apresentado, introduz-se a estrutura de um artigo de opinião com base no exemplo dado. O livro propõe uma divisão em três partes desse primeiro texto: opinião, argumento e conclusão. Ademais, leva-se o aluno a refletir sobre a linguagem utilizada pela autora e a questionar qual o provável público leitor do texto em questão. Um pouco adiante, resumindo o que foi visto durante a unidade, vê-se um mapa mental sobre o gênero discursivo em questão. Nele, tem-se a definição, a intenção, a linguagem e a estrutura de um artigo de opinião. Por fim, os alunos devem completar o quadro deixado em branco, dizendo quais seriam alguns possíveis leitores desse gênero discursivo.

As instruções expostas para a produção textual dessa unidade são divididas em três partes⁴. No início, introduz-se a atividade; posteriormente, há direcionamentos para o planejamento do texto, em que se informa qual o gênero discursivo a ser desenvolvido. Por fim, instrui-se o aluno com um passo a passo sobre como construí-lo. Tal atividade de produção textual, todavia, não consiste em elaborar um artigo de opinião completo, apenas um parágrafo, o qual o livro didático nomeia como “parágrafo opinativo”. A proposta também conta com um quadro em que o aluno deve escrever a sua opinião sobre as situações dadas, preparando-o para a escrita do parágrafo opinativo. Contudo, por não trazer informações sobre o desenvolvimento do texto, o quadro não fará parte da análise.

⁴ Pode-se verificar a referida proposta de produção textual na seção “Anexos” desta pesquisa.

A proposta não apresenta qual é o interlocutor/leitor do texto a ser elaborado. O lugar de interação e a finalidade/objetivo dessa composição escrita, de igual forma, não são informados. Quanto ao tema do texto, o estudante deve escolher uma situação que tenha presenciado ou vivenciado e dar a sua opinião sobre ela. No entanto, verifica-se que não é fornecida uma situação de interação.

Ainda que tenham sido apresentados aspectos significativos da interlocução nos encaminhamentos anteriores à produção textual (como alguns possíveis públicos leitores de um artigo de opinião), na proposta dada no exercício prático, eles não se fazem presentes. Portanto, questiona-se: escrever um parágrafo opinativo por quê? Para quem? Para circular onde? Com qual objetivo?

Posteriormente, verifica-se uma atividade de reescrita⁵, na qual o livro didático recomenda que os alunos troquem os seus textos com um colega da sala, o qual terá que observar se o que foi escrito está claro. Em seguida, o aluno ouvirá a análise do leitor do seu texto, fará a releitura da sua composição escrita e realizará a reescrita do seu texto.

Resumidamente e considerando o conteúdo teórico tratado anteriormente, a atividade de produção textual dada no livro aproxima-se mais do ensino estruturalista do que do prisma em que a linguagem é analisada no seu contexto de interação, embora haja uma leve tentativa de aproximação com os pressupostos enunciativos, que requerem a contextualização da interação. Isso pode ser verificado, pois, além de não constarem elementos importantes segundo a Linguística enunciativa (como: interlocutor, finalidade, gênero discursivo e lugar de interação), é dado ao aluno, nessa atividade, o passo a passo para a escrita do parágrafo.

Por exemplo, informa-se que o aluno deve escolher a situação sobre a qual ele deseja escrever. Em seguida, é pedido para que ele se posicione diante daquele ocorrido, apresentando a sua opinião sobre o fato. Logo após, há mais algumas instruções, como: justificar/defender a opinião apresentada e a sugestão de utilizar conectivos entre as frases do texto.

À vista do exposto, é possível considerar que a forma como o gênero discursivo é trabalhado, considerando tanto a proposta de produção textual quanto a apresentação do gênero ao aluno, ainda se prende muito ao ensino estruturalista. Isso fica claro quando, levando em conta todos os elementos que um contexto enunciativo

⁵ A atividade de reescrita pode ser vista na seção “Anexos” desta pesquisa.

requer, veem-se apenas alguns desses elementos, como possíveis leitores do gênero e esfera de circulação. Além disso, vale ressaltar que a proposta de produção textual apresentada não solicita a produção de um gênero, e, sim, a realização de uma atividade de escrita: escrever um parágrafo.

Portanto, tem-se que o ensino da língua ainda está migrando de uma proposta estruturalista para um ensino enunciativo, o qual enxerga as manifestações linguísticas como formas de interação. Essas interações dispõem de um contexto e são concretizadas em um ou em outro gênero discursivo. Assim, atendem a uma finalidade, veiculam um conteúdo a alguém em um local de circulação específico e respondem a uma determinada demanda de um dado contexto histórico e social. Entretanto, constata-se que a mudança de uma perspectiva de ensino para outra é um processo lento.

Diante disso, faz-se indispensável ressaltar: esta pesquisa não defende que a estrutura dos gêneros discursivos não deva ser trabalhada na escola. Ela é indispensável, uma vez que todo gênero, em virtude da sua finalidade, possui uma estrutura. Entretanto, argumenta-se, neste trabalho, que não se devem excluir os elementos os quais constroem a situação de interação e, ao mesmo tempo, justificam o desenvolvimento de um gênero discursivo.

As informações dadas na proposta de produção textual analisada são relevantes. Porém, considerando os postulados da Linguística da enunciação, dever-se-ia acrescentar, no primeiro item do planejamento, qual o gênero a ser elaborado, o tema e a esfera de circulação do texto, a qual, por vezes, já indica qual será o interlocutor da escrita. No item dois, dever-se-ia informar qual a finalidade do texto e retirar o primeiro período. A posição social do sujeito continua sendo a de estudante, o *aqui* e o *agora* são, respectivamente, a data e o local (cidade) em que o aluno irá realizar a escrita, já que a proposta não sugeriu outro momento, lugar ou posição social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado nesta pesquisa, em que se verificou a diferença entre a teoria estruturalista e a enunciativa - examinando-as, também, no campo da educação -, pode-se afirmar que a Linguística da enunciação ainda se faz pouco presente no ensino de produção textual. As ideias da escola estruturalista, como

exposto, ainda têm grande influência nesta área do conhecimento na contemporaneidade. Dessa forma, constata-se um ensino em que a linguagem e a língua são priorizadas quanto à sua estrutura, de modo que se deixa à margem o contexto o qual lhes serve de suporte.

Além disso, é possível constatar que o processo de mudança de uma teoria linguística para outra é lento. Isso fica mais evidente quando se considera que os estudos enunciativos datam da década de 1950, mas, no Brasil, as primeiras referências desses estudos são verificadas na década de 1980, com os estudos oriundos da Linguística textual. A divulgação dessas novas ideias, contudo, é mais intensa a partir da década de 1990, quando se passa a ter um ensino timidamente enunciativo, que abala um pouco o padrão estruturalista, embora, como verificado nesta pesquisa, ainda tenha muito o que evoluir.

Nesse padrão, vê-se uma excessiva preocupação com a forma, de modo que se ignora o *outro*, ou seja, o interlocutor, o qual, segundo Bakhtin, é elemento crucial em qualquer proposta de interação. Está claro que a língua como processo histórico, social e cultural só pode ser pensada dentro de um contexto. Assim, vale ressaltar que o *outro* é o elemento fundante desse contexto, visto que é ele quem impulsiona o enunciador a produzir um enunciado.

Por fim, faz-se relevante retomar a pergunta a qual esta pesquisa pretende responder: como a produção textual deve ser trabalhada de acordo com as teorias enunciativas? Considerando a análise desenvolvida neste trabalho, é possível que o docente de produção textual busque trabalhar o conteúdo proposto conforme a perspectiva enunciativa por meio do acréscimo, nos comandos de produção textual dos livros didáticos, dos elementos que, de acordo com esse ramo da Linguística, estiverem faltando (interlocutor, gênero discursivo, tema, entre outros).

Outrossim, cabe ao professor revisar a forma como o conteúdo a ser ensinado é preparado no livro didático que está sendo usado, bem como as propostas de produção textual. Assim, o docente conseguirá adicionar algumas informações à explicação do tema, caso seja necessário, e adequar as propostas de escrita à teoria enunciativa.

PERFEITO, Alba Maria. **Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa**. In: Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18). v.1. ed1. Maringá: EDUEM, 2005. p 27-79.

PORTAL, Leonardo. Acervo de Língua Portuguesa. Leonardo Portal, 2021. Disponível em: [Acervo de Língua Portuguesa \(leonardportal.com\)](https://leonardportal.com). Acesso em: 11 out. 2023.

PUC-RIO. A virada pragmática. In: Maxwell. [s.l], [s.d]. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/11425/11425_5.PDF. Acesso em: 13 out. 2023.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SILVA, Similaine S. da. **Formação continuada para professores: uma prática possível na elaboração de consignas da produção textual**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel PR, 2016. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/938>. Acesso em: 30 abr. 2023.

SILVA, Thais C. **Dicionário de fonética e fonologia**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 2005). Disponível em: [International Phonetic Alphabet \(IPA\) Chart Unicode "Keyboard" \(westonruter.github.io\)](https://westonruter.github.io). Acesso em: 5 out. 2023.

TRASK, Robert L. **Dicionário de linguagem e linguística**. Tradução Rodolfo Ilari; revisão técnica Ingedore Villaça Koch, Thais Cristófaros Silva. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

CULTURA, TV. **Enunciação (1) - Conceito de enunciação**. Youtube, 2012. Disponível em: [Enunciação \(1\) - Conceito de enunciação - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...). Acesso em: 13 out. 2023.

UNIOESTE. Manual do candidato. Unioeste, [s.d]. Disponível em: unioeste.br/portal/arg/files/ingresso/DCV/Vestibular/Manual-do-Candidato.htm. Acesso em: 28 set. 2023.

UNIOESTE. Cadernos de provas. Unioeste, 2022. Disponível em: [Cadernos de Provas - Unioeste](https://unioeste.br/cadernos-de-provas). Acesso em: 28 set. 2023.

6 ANEXOS

ANEXO 1 – PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL E REESCRITA

Produção de texto

Parágrafo opinativo

Agora é o momento de escrever a **sua** opinião sobre algum assunto polêmico, isto é, um assunto sobre o qual haja opiniões contra, a favor, ou opiniões que concordam parcialmente com as ideias que são apresentadas.

Antes de escolher o assunto, você deve pensar sobre algo muito importante: a diferença entre **fato** e **opinião**. Os **fatos** são os acontecimentos. Sobre esses acontecimentos podemos ter **opiniões** diferentes.

» ARTIGO DE OPINIÃO

131

 Escreva sua **opinião** sobre os fatos do quadro a seguir, justificando suas razões.

Fatos	Opinião e justificativa
Crianças e jovens gostam de se sentir mais velhos.	Respostas pessoais. _____ _____ _____
Torcedores de times adversários brigam depois do jogo.	_____ _____ _____
Lei elaborada para multar pessoa que faz xixi na rua.	_____ _____ _____

Planejamento

1. Você vai produzir um **parágrafo opinativo**.
2. Lembre-se de um fato que tenha impressionado você. Pense qual é sua posição, sua **opinião** sobre esse fato: se é contra o que aconteceu, se concorda com a forma como as coisas aconteceram ou se não é totalmente contra ou a favor.
3. Qual é seu **argumento** para defender o que você pensa sobre o assunto? Você deve **justificar** a opinião ou posição apresentada.

Escrita

1. Inicie seu parágrafo pelo fato escolhido.
2. Apresente sua opinião ou posição: o que pensa sobre o que aconteceu.
3. Procure justificar sua opinião, ou dar as razões sobre o que você pensa.
4. Você pode empregar palavras ou expressões de ligação entre as frases de seu parágrafo: **mas, então, assim, durante esse tempo, porque, pois, porém, quando**, etc. Essas palavras o ajudarão a organizar suas ideias.
5. Se houver bastantes ideias, seu parágrafo pode se transformar em um texto maior, com mais detalhes. Peça orientação à professora.

132

UNIDADE 4

Revisão e reescrita

1. Troque de texto com um colega e analisem se as ideias ficaram claras.
2. Ouça a opinião do colega, releia seu texto e veja se estão claros o fato relatado e a posição que você assumiu diante desse fato. Reescreva o que achar necessário.

Roda de opiniões

Terminados os textos, façam um círculo e cada um poderá ler o texto que produziu. Ouçam com atenção as opiniões dos colegas, por mais diferentes que sejam da sua. Pode ser feito um varal com as opiniões de cada um de vocês sobre esse assunto.

FONTE: Livro didático *Ápis* de Língua Portuguesa (2017), terceira edição, quinto ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Disponível em: [Acervo de Língua Portuguesa \(leonardoportal.com\)](http://acervo.de.lingua.portuguesa(leonardoportal.com)).