

Aspectos normativos, apreciativos e explicativos em textos de formandos do curso de Letras

(Normative, appreciative and explicative aspects in the texts written by Languages undergraduate students)

Orlando de Paula¹

¹Instituto Básico de Humanidades - Universidade de Taubaté (UNITAU)

orlando.paula@ig.com.br

Abstract: This research aims to investigate the conception of language that underlies the speech of Languages undergraduate students. The study is based on the conceptions of thought, the language expression, the instrument of communication and the form of interaction. It is based, also, on the concept of dialogic interactionism, the concept of enunciative(s) heterogeneity(s) and the concept of subject's attitudes in relation to language. The data consists of texts written by Brazilian undergraduate students. According to the results, the conception of predominant language is connected to first language learning in accordance with a prescriptive-normative perspective.

Keywords: language; interaction; discourse; normative.

Resumo: O objetivo desta pesquisa é averiguar a concepção de linguagem que fundamenta o discurso de formandos do curso de Letras. Para tanto, baseia-se nas concepções de linguagem *expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação*. Baseia-se, também, no conceito de interacionismo dialógico, no conceito de heterogeneidade(s) enunciativa(s) e no conceito de atitudes do sujeito falante diante da língua. O material selecionado para análise corresponde a textos produzidos por alunos do curso de Letras de universidades brasileiras. De acordo com os resultados, a concepção de linguagem predominante é uma concepção de ensino de língua materna de acordo com uma perspectiva prescritivo-normativa.

Palavras-chave: linguagem; interação; discurso; normativo.

Introdução

Com o intuito de averiguar a concepção de linguagem que embasa o processo de ensino-aprendizagem de formandos do curso de Letras, assim como a forma de manifestação dessa concepção, este artigo baseia-se nas concepções de linguagem *expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação*, denominações emprestadas de Geraldi (1984) e Travaglia (2002). Baseia-se, também, no conceito de interacionismo dialógico entre interlocutores e entre discursos (BAKHTIN, 1997, 2003), e no conceito de heterogeneidade(s) enunciativa(s) (AUTHIER-REVUZ, 1990, 2004).

Para atender ao objetivo, esta pesquisa focaliza as atitudes do sujeito falante diante da língua, ou seja, as atitudes explicativa, apreciativa e normativa, apoiando-se em Yaguello (1988), que faz uma reflexão sobre as ideias que cada sujeito falante faz sobre a língua.

Segundo essa autora, as ideias que fazemos da língua se traduzem em julgamento de valor que os linguistas classificam como ideias e preconceitos recebidos do próprio grupo social. Assim, Yaguello (1988, p. 13) afirma que o sujeito falante adota perante a língua três tipos de atitudes:

- 1) a *explicativa*: que conduz à racionalização, a tentativas de teorização sobre um aspecto da língua;
- 2) a *apreciativa*: que se traduz pelos julgamentos sobre a beleza, a lógica, a clareza, a simplicidade de tal ou tal língua;
- 3) a *normativa*: que se exprime pela oposição a todas as formas de “deteriorização” da língua.

A partir da observação dessas atitudes, considerando que no discurso desses formandos ocorre, de forma explícita, a manifestação da noção de heterogeneidade mostrada marcada, e que, por meio dessa manifestação, ocorre uma relação dialógica entre interlocutores e entre discursos, isto é, ocorre a relação entre o mesmo e o outro, esta análise permite lançar um olhar que se caracteriza não só pela análise de marcas linguísticas explícitas, mais afeitas a uma preocupação puramente linguística, mas também, no nível discursivo, pela análise dos efeitos de sentido que essas marcas enunciam. Por isso, parte do pressuposto de que, nos textos desses formandos, ocorre, de forma explícita, a manifestação da noção de heterogeneidade mostrada marcada pelo uso de palavras e/ou expressões específicas.

Procedimentos metodológicos

São focalizadas, neste trabalho, as respostas dadas por alunos do 4º ano (último ano) do curso de Letras de universidades particulares (UNIPAR) e públicas (UNIPUB) do Brasil à questão discursiva de Linguística e Língua Portuguesa da prova do Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como Provão, realizado em 2001, constituindo 93 textos.

Essa questão tinha o seguinte enunciado:

Questão 1. O texto abaixo foi produzido por uma menina de 10 anos.

O outro lado da ilha

Essa história começa com uma família que vai a uma ilha passar suas férias. Quando eles chegam eles vão logo explorando a ilha e explodem uma barreira que os impediam de passar para o outro lado da ilha.

Quando eles foram dormir eles perceberam que os bezerros começaram a correr e que quando eles foram ver o que estava assustando os bezerros. Quando eles de repente, com uma patada só um caranguejo gigante os atacou. Débora que era sua esposa começou a chorar dizendo que queria ir embora.

Quando amanheceu eles foram ver como estava o barco, para ir embora e perceberam que o barco não estava lá. Os homens saíram para explorar a ilha, e no meio do caminho encontraram um caranguejo que estava no penhasco. Eles não quiseram saber e atiraram no caranguejo que caiu ribanceira abaixo. Mas o marido de Débora, desmaiou e seu irmão não tinha como ajudá-lo, por isso foi chamar ajuda. [...]

(In: MARCUSCHI, L.A. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras, inédito, fragmento adaptado.(2000)

Uma característica desse texto é a forma como a menina faz as ligações coesivas. Elabore um texto no qual você proponha alterações para o segundo parágrafo, apresentando três soluções para o problema dos elos coesivos. Justifique as alterações sugeridas com apoio de noções linguísticas.

Os 93 textos selecionados para a análise apresentavam uma justificativa, ou seja, um comentário de análise, com indicações dos problemas ocorridos no texto-base e/ou com propostas de solução para esses problemas, ou ainda, com a descrição das alterações propostas para o segundo parágrafo desse texto-base. Desse total, 33 textos são de alunos de UNIPAR e 60 de alunos de UNIPUB. É importante frisar que os textos que serão apresentados como exemplos para justificar esta análise permanecem na forma original, ou seja, como foram redigidos por ocasião do ENC 2001.

Atitudes normativa, apreciativa e explicativa

Nos textos de alunos de UNIPAR, foram encontradas 07 ocorrências de expressões normativas, e nos de UNIPUB, 16 ocorrências. Foram elas: “norma culta”, “norma padrão”, “língua padrão”, “normas gramaticais”, “regras da língua normativa”, “regras da língua”, “formas gramaticais”, “gramaticalmente” e “(NGB) norma dita culta”. Essas expressões foram tomadas como expressões normativas e indicam, nos textos em que ocorrem, uma atitude normativa por parte dos acadêmicos do curso de Letras, uma vez que, aliadas a modalizadores, acentuam “desvios” da língua padrão no texto-base.

Na sequência, o texto (1) é exemplo do emprego da expressão normativa “norma padrão” e o (2), da expressão “(NGB) norma dita culta”:

- (1) A autora comete desvios da norma padrão em seu texto, sobretudo, no segundo parágrafo. Esses desvios poderiam ser evitados se a autora elaborasse períodos mais curtos, pois dessa maneira evitaria as idéias confusas e, ao mesmo tempo, incompletas. O texto seria mais coesivo se os sinais de pontuação fossem empregados de maneira adequada, pois, assim, os períodos seriam divididos e ficariam mais fáceis de serem compreendidos. E se fosse escrito com mais coerência, através de uma melhor elaboração e ordenação das idéias, se tornaria mais correto tanto no sentido sintático, quanto no sentido semântico. (texto 43, UNIPAR, grifo nosso)

Em (1), o universitário faz uso da expressão “norma padrão”, a qual foi considerada expressão normativa. Segundo esse acadêmico, a autora do texto-base “comete desvios da norma padrão”, isto é, não segue as normas dessa variedade linguística, o que indica que o aluno reconhece a existência de normas e que considera a padrão a de prestígio. Isso fica mais claro quando o aluno aponta o emprego inadequado dos sinais de pontuação como um dos desvios cometidos pela autora do texto-base, emprego este que impede o texto-base de ser “mais coesivo”. Nesse texto, há, também, uma referência à coerência textual por meio da palavra “coerência”, a qual está relacionada com a elaboração e ordenação de ideias. Ao apresentar tais sugestões, o aluno se comporta como um professor a corrigir o texto da aluna numa representação de uma situação de ensino-aprendizagem. Há, em (1), o estabelecimento de uma relação entre os sinais de pontuação e a função destes como elementos coesivos. Há, também, a presença de modalizadores como os adjetivos “confusas”, “incompletas”, “adequada” e “fáceis” e as formas verbais “fossem” e “ficariam”, dentre outras, nos trechos “ideias confusas e [...] incompletas”, “[...] se os sinais fossem empregados de maneira adequada” e “[...] ficariam mais fáceis de serem compreendidos”. Esses modalizadores conferem ao comentário do acadêmico um juízo sobre o texto-base. Tais fatos linguísticos permitem reconhecer em (1) uma atitude normativa e também uma atitude apreciativa por parte desse acadêmico.

- (2) De acordo com a (NGB) Norma dita “cultura”, o resultado seria: Quando eles foram dormir, perceberam que os bezerros começaram a correr e viram o que os, estava assustando. De repente, com uma patada só um caranguejo gigante os atacou. Débora, que era esposa do atingido, começou a chorar dizendo que queria ir embora. Para compreensão do texto, totalmente gramatical (Chomsky), basta compreender que os anacolutos, repetições e redundâncias, marcas da oralidade (retiradas na construção acima) foram comumente utilizados – o que é de se esperar de uma menina de dez anos – em sua redação. A coesão, por outro lado, advém no texto infantil sem noção bem clara do que se concebe “sistema dêitico-anafórico” (Fiorim). Na retificação proposta os adjuntos adverbiais de tempo # apresentados pela garota no primeiro período foram substituídos por uma oração coordenada (ver) à principal (perceber) da temporal (ir). A conjunção quando, desnecessária e redundante, foi também excluída do segundo período. O único problema grave foi resolver a ambigüidade do pronome possessivo “sua” do único período, aparentemente referente de “caranguejo”, no entanto referindo-se ao protagonista. (texto 133, UNIPUB, grifo nosso)

Em (2), o enunciador inicia o comentário de análise fazendo uma referência à norma culta ao apresentar a retextualização¹ que fez do segundo parágrafo do texto-base. No comentário, após a retextualização, faz referência a linguistas com o uso de parênteses, “(Chomsky)” e “(Fiorim)”, para confirmar a autoridade do que afirma, conferindo legitimidade ao texto, como um argumento de qualidade. Procedendo dessa forma, o aluno revela um posicionamento num campo do saber. Tais referências são marcas explícitas da presença do outro nesse discurso. Entre essas citações, o enunciador justifica o fato de haver “anacolutos, repetições e redundâncias, marcas de oralidade” no texto-base por ele ter sido escrito por uma menina de dez anos. No entanto, logo após, afirma que a coesão (ou queria dizer a falta dela) “advém do texto infantil sem noção do sistema dêitico-anafórico”, como se o emprego de anacolutos, de repetições e redundâncias e das marcas de oralidade fosse normal para uma menina de dez anos, mas a falta de conhecimento sobre o “sistema dêitico-anafórico”, não. Em seguida, explica algumas alterações que fez na retextualização do segundo parágrafo do texto-base. Pode-se perceber a presença do outro nas referências à norma culta e à citação dos linguistas. Assim, tem-se um indício de uma atitude normativa e de uma tentativa de o enunciador se apropriar de um discurso mais técnico.

Esses exemplos confirmam, por meio de expressões associadas à normatividade, o predomínio de uma atitude normativa desses alunos, pois, segundo esses comentários, os problemas existentes no texto-base desviam-se de uma norma considerada padrão.

Em outro conjunto de textos, o que desperta a atenção no levantamento feito é a quantidade de ocorrências de marcas linguísticas que denotam predominantemente uma atitude apreciativa do enunciador, pois são 171 ocorrências de marcas linguísticas em 85 enunciados de 33 textos de alunos de UNIPAR e 307 ocorrências em 164 enunciados de 60 textos de alunos de UNIPUB. Essas marcas foram caracterizadas pela presença de verbos, de locuções verbais, de advérbios, de adjetivos e de substantivos na função de modalizadores, uma vez que, por meio dessas categorias gramaticais, o enunciador exprime uma carga subjetiva de caráter apreciativo frente ao objeto de análise, no caso em questão, o texto escrito por uma menina de 10 anos (texto-base).

Para uma descrição mais específica dessas marcas, apresento alguns exemplos.

Inicialmente, quanto ao emprego de *verbos* e *locuções verbais*, houve predomínio do emprego de verbos no infinitivo e no futuro do pretérito, tanto nos textos de alunos de universidades particulares, quanto nos de universidades públicas. Nas locuções verbais,

¹ MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

houve o predomínio do uso dos modais *poder* e *dever* no futuro do pretérito. Nas ocorrências, ambos combinam-se com o verbo principal no infinitivo. De acordo com Bechara (2004, p. 283), “o infinitivo pode substituir o imperativo nas ordens instantes”, o que significa que o acadêmico, ao empregar o verbo no infinitivo e destacar a ação verbal, na verdade, empregou-o com valor de imperativo, no sentido de ordenar que uma ação seja realizada, como se pode ver no texto a seguir. Já com o emprego do futuro do pretérito, o enunciador faz “referência a fatos não realizados”,² implicando também a “modalidade condicional”.³ Nessa modalidade, a referência é feita “a fatos dependentes de certa condição”.⁴

Por exemplo, em

- (3) - Substituir os pronomes “eles” por seus respectivos referentes e/ou(ILEGÍVEL)
- elidir determinados termos, cuja presença no enunciado é dispensável para a compreensão.
- relativizar determinadas informações primando pela “progressão” e “repetição” de informações novas e velhas do texto, permitindo, com isso, maior fluência na sua leitura.
Há inúmeros recursos de coesão que poderiam ser aplicados no texto, porém, dependendo de sua utilização poderiam# interferir no estilo do autor. A coesão é necessária, porém deve-se atentar também para a coerência que não depende dela (coesão), mas é auxiliada por ela. O importante, acima da “forma” é o conteúdo. (texto 52, UNIPAR, grifo nosso)

o enunciador emprega os verbos “substituir”, “elidir” e “relativizar” no infinitivo, concentrando neles a ação verbal. Ao proceder dessa forma, na verdade, parece exigir que a ação de substituir, de elidir e de relativizar sejam realizadas: “Substitua o pronome reto eles [...]”, “Elida [...]”, “relativize [...]”. Essa exigência indica uma atitude apreciativa do texto-base, já que sugere um juízo sobre esse texto. Ao mesmo tempo, são recursos coesivos que utiliza para “resolver os problemas dos elos coesivos”, conforme questão da prova do ENC/2001.

Também em (3), com o emprego das locuções verbais “poderiam ser” e “poderiam interferir”, em que os auxiliares estão no futuro do pretérito, o enunciador faz referência a fatos não realizados. O primeiro refere-se à aplicação de inúmeros recursos de coesão que poderiam ser feitos no texto. O segundo, à interferência que esses recursos poderiam causar no estilo do autor, caso fossem utilizados. Como esses recursos não foram utilizados, a interferência no estilo do autor não ocorreu. A utilização das locuções com o auxiliar no futuro do pretérito também indica uma atitude apreciativa do enunciador, pois também sugere um julgamento sobre o texto-base.

Outra constatação é que essa atitude apreciativa ocorre com a apresentação de uma noção de coesão textual, segundo a qual coesão e coerência são fatores independentes, como se pode observar por outros procedimentos utilizados pelo acadêmico: ao usar a expressão cristalizada formada pelo verbo *ser* mais o *adjetivo* em “a coesão é necessária”; e ao usar o auxiliar *modal* mais o *infinitivo* em “deve-se atentar” também para a coerência que não depende dela (coesão), mas é auxiliada por ela”. Por meio dessas marcas, o enunciador procura demonstrar que os fatores *coesão* e *coerência* são independentes.

A presença de adjetivos como modalizadores pode ser observada juntamente com a de outros modalizadores em vários textos. No entanto, nos exemplos a seguir, destaca-se a presença desses elementos com indícios de uma noção de coesão textual, como no exemplo (4):

² BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004. p. 221.

³ *Ibid.*, p. 221.

⁴ *Ibid.*, p. 222.

- (4) O texto apresenta-se *repetitivo* por meio de pronomes e há pontuações *inadequadas* o que propicia ao texto falta de *coesão*. Para corrigir este problema usa-se os elos coesivos *adequados* e faz-se a pontuação corretamente. (texto 95, UNIPUB, grifo nosso)

Em (4), emerge uma noção de coesão relacionada com o uso de pronomes, que não podem se repetir, e ao uso da pontuação, que deve ser empregada “corretamente”. De acordo com essa referência, a coesão está relacionada com o emprego de elos coesivos adequados, dentre os quais os sinais de pontuação, no entanto, a estratégia de repetição não é considerada um recurso coesivo. Os adjetivos “repetitivo”, “inadequadas” e “adequados” exercem um importante papel na construção dessa noção. No primeiro período, segundo o enunciador, a causa da falta de coesão do 2º parágrafo do texto-base deve-se a dois problemas: ao uso *repetitivo* de pronomes e ao uso *inadequado* da pontuação. No segundo período, apresenta duas soluções para esses problemas: uso adequado de elos coesivos e uso correto da pontuação. No primeiro período, o que indica uma atitude apreciativa do texto-base é o uso dos adjetivos “repetitivo” e “inadequados”; no segundo, por meio do adjetivo “adequados” e do advérbio “corretamente”. O uso predominante de adjetivos indica o tom amenizador que o enunciador faz do segundo parágrafo do texto-base para sugerir sua correção.

Para uma melhor visualização do que foi descrito nos parágrafos anteriores quanto às marcas indicadoras de uma atitude apreciativa, apresento a Tabela 1 – Atitude apreciativa, com os dados do levantamento feito. Nessa Tabela, o levantamento das marcas inicia-se pela frequência de ocorrências em textos de UNIPAR, seguida da frequência em textos de alunos de UNIPUB. Chamo a atenção para a quantidade das ocorrências, lembrando, porém, que, no *corpus*, o número de textos de ambas as esferas universitárias é desproporcional (33 de universidades particulares e 60 de universidades públicas), por isso, é importante que se observem os dados percentuais.

Tabela 1 - Atitude apreciativa

UNIPAR: 33 textos/ 85enunciados				UNIPUB: 60 textos/ 164 enunciados		
Modaliza- dores	Exemplos	Qte	%	Exemplos	Qte	%
Verbos	Substituir, acrescentar, evitaria etc.	50	29,3	Eliminar, retirar, deveria etc.	91	29,7
Loc. Verbais	Poderia ficar, deve ter etc.	44	25,7	Deveria ter, poderia ser etc.	71	23,1
Adjetivos	Excessivo, desnecessário etc.	39	22,8	Inadequados, excessivos etc.	79	25,7
Substantivos	Repetição, substituição etc.	28	16,4	Repetição, eliminação etc.	59	19,2
Advérbios	Novamente, desnecessariamente etc.	10	5,8	Corretamente, devidamente etc.	07	2,3
Total		171	100%		307	100%

Pode-se afirmar que, percentualmente, não há grande diferença no uso de marcas linguísticas representadas por verbos, por locuções verbais, por adjetivos, por substantivos e por advérbios como modalizadores nos textos dos formandos do curso de Letras de ambos os tipos de universidades. Esse uso demonstra uma posição enunciativa do formando e representa uma forma de avaliação do texto-base, avaliação que revela uma atitude

apreciativa por parte dos formandos que se põem a sugerir e/ou exigir uma correção desse texto. Daí observar que, por meio dessas marcas, manifesta-se nos textos desses alunos um discurso indicador de uma reprodução do processo de ensino-aprendizagem na forma de discurso didático, uma vez que há uma simulação do acompanhamento da produção textual de um aluno pelo professor, como um simulacro de um procedimento didático (CORRÊA, 2006).

Com a reprodução de um discurso didático, os formandos do curso de Letras, estimulados pela questão, colocam-se na situação de um professor que aponta a falta de coesão e a falta de coerência no texto-base e que apresenta procedimentos para estabelecer a coesão e a coerência nesse texto. Da mesma forma, parecem querer reproduzir o papel de professor, de acordo com o imaginário que esses formandos constroem da banca examinadora.

Nesses textos de alunos de universidades particulares e públicas, predomina a presença de expressões normativas e de modalizadores indicadores, respectivamente, de atitudes normativa e apreciativa. Tais marcas representam casos de heterogeneidade mostrada marcada e, por isso, são indicadoras de uma relação dialógica discursiva: a relação do discurso normativo com o discurso apreciativo.

Diferentemente da atitude normativa, que indica uma rejeição a formas que se desviam da norma padrão da língua, e da atitude apreciativa, que denota os juízos sobre a clareza da expressão, por meio da atitude explicativa, o formando busca descrever a alteração sugerida para o segundo parágrafo do texto-base, discriminando as intervenções feitas.

De acordo com o critério utilizado para análise, foram selecionados os enunciados que apresentaram uma explicação para a alteração proposta pelo acadêmico para o problema do segundo parágrafo do texto-base. Para esse critério, não foi necessária uma descrição com terminologia precisa, bastava que o aluno fizesse uma descrição do que de fato realizou ao propor as alterações.

Esse levantamento apresenta 04 textos de alunos de UNIPAR, num total de 09 enunciados com marcas de atitude explicativa; e 04 textos de alunos de UNIPUB, num total de 06 enunciados com marcas de atitude explicativa. Como podem conviver diferentes atitudes em relação ao texto, os exemplos analisados também contêm expressões normativas e apreciativas. Como se pode ver em (5):

- (5) Quando eles foram dormir, perceberam que os bezerros começaram a correr e foram ver o que estava assustando esses animais. De repente, com uma patada só um caranguejo gigante os atacou. Débora começou a chorar dizendo que queria ir embora.
- **Omissão do pronome “eles”.**(coesão por omissão)
 - **Omissão da locução conjuntiva “que quando”**
 - **Substituição do substantivo “bezerros” por “esses animais”.** (coesão por sinônimos)
 - **Omissão da oração subordinada adjetiva “que era sua esposa”, pois não há referência anterior do esposo.**

Todas essas alterações tornam o texto mais coerente e sem repetições. (texto 23, UNIPAR, grifo nosso)

Em (5), o enunciador, após reescrever o segundo parágrafo do texto-base, apresenta quatro (04) alterações para sanar o problema dos elos coesivos desse texto. Nesses quatro enunciados, há referências aos seguintes mecanismos de coesão:

- coesão por omissão/elipse (omissão do pronome “eles”, omissão do que

denomina “locução conjuntiva ‘que quando’” e omissão da oração subordinada adjetiva “que era sua esposa”);

- coesão por sinônimos/substituição (substituição do substantivo “bezerros” pelo hiperônimo “esses animais”).

Essas referências indicam um reconhecimento por parte do enunciador de alguns mecanismos de coesão: omissão de pronomes, de conjunções, de orações e de substituição de um item lexical por outro elemento de mesmo campo lexical (“bezerros” por “animais”). A presença desses mecanismos indica a presença de outro discurso: um discurso que procura demonstrar um conhecimento mais técnico sobre o que ocorre no texto de uma menina de 10 anos. Esse discurso mais técnico remete aos mecanismos coesivos (“cohesive ties”) referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical, de Halliday e Hasan (1990[1976]), para os quais a coesão é uma relação semântica que se realiza por meio de um sistema léxico-gramatical.

Dessa forma, em (5), o enunciador propõe alterações para o problema dos elos coesivos do segundo parágrafo do texto-base na tentativa de criar uma noção sobre a coesão textual, sem sugerir uma correção desse texto. O trecho em negrito é composto, então, por marcas linguísticas denotadoras de explicação, por isso indicadoras de uma atitude explicativa por parte dos formandos. No entanto, na frase “Todas essas alterações tornam o texto mais coerente e sem repetições” (última frase do exemplo (5), podem-se notar modalizadores que indicam uma atitude apreciativa sobre o texto-base. Tal frase poderia ser parafraseada e substituída por “o texto apresenta-se pouco coerente e repetitivo”. A partir dessa observação, o que se sugere é que as repetições constituem erros e contribuem para a falta de coerência desse texto. Há, portanto, em (5), quatro enunciados com marcas que conduzem a uma explicação (trechos em negrito) e um enunciado em que indica uma atitude apreciativa (a última frase do texto) devido à presença de modalizadores. Com a última frase do exemplo (5), tem-se a vinculação de uma noção de coesão atrelada a uma noção de coerência textual.

A conclusão a que se pode chegar é que houve um número menor de ocorrências de palavras com enunciados explicativos, pois são apenas 4 textos de cada esfera universitária, totalizando 8 textos, dentre os 93 textos (33 textos/UNIPAR e 60 textos/UNIPUB) com enunciados com expressões normativas e com modalizadores. O resultado dessa comparação indica que, na habilidade de explicitar processos ou argumentos para justificar tal interpretação,⁵ é mais comum ao universitário o uso de palavras e expressões indicadoras de uma atitude normativa e/ou apreciativa, integradas às explicações das alterações que propôs para os problemas do segundo parágrafo do texto-base, do que apenas explicar ou descrever um fato linguístico do texto-base com apoio de noções linguísticas. Tal resultado pode significar uma dificuldade de os alunos expressarem, na modalidade escrita, um domínio da descrição linguística, e aponta uma tendência desses alunos em apresentarem uma conjunção da linguística com a gramática, havendo o risco de não se distinguir, e até de transformar, a descrição linguística em normativa.

⁵ Habilidade avaliada na questão da prova do ENC/2001 (REVISTA DO PROVÃO, nº 6, 2001).

Considerações finais

Com base nas noções teóricas advindas do interacionismo dialógico de Bakhtin (1997, 2003), pode-se dizer que há dois tipos de relação que ocorrem na produção escrita dos formandos por ocasião do ENC:

- entre interlocutores: os formandos e uma menina de 10 anos, autora do texto-base que faz parte do enunciado da questão avaliativa do ENC; e os formandos e a banca avaliadora do ENC/2001;
- entre discursos: os textos dos formandos são impregnados por *discursos* (vozes), tais como o didático, o prescritivo-normativo e o técnico.

Quanto ao conceito de *heterogeneidade enunciativa* de Authier-Revuz (1990, 2004), nos textos desses formandos, ocorre, de forma mais explícita, por meio de palavras e/ou expressões específicas, a manifestação da noção de *heterogeneidade mostrada marcada*. Por meio dessa manifestação, ocorre a já mencionada relação dialógica entre interlocutores e entre discursos, isto é, ocorre a relação entre o mesmo e o outro.

No que se refere às concepções de linguagem, a partir da definição das concepções de linguagem emprestadas de Geraldi (1984) e Travaglia (2002), a concepção de linguagem que embasa o discurso desses alunos nas intervenções que fazem no texto-base é uma abordagem tradicional, isto é, pode-se perceber a predominância da concepção de linguagem como *expressão do pensamento*, uma vez que a postura dos formandos é analisar o texto-base tendo em mente uma forma de organização lógica do pensamento, sem considerar as condições de produção desse texto (Como foi produzido? Por quê? Em que contexto? Quem o produziu?). Nessa postura, ao considerarem que a autora desse texto não consegue se expressar de acordo com as regras que organizam logicamente o pensamento e, assim, as regras do bem falar e escrever, qualquer fato linguístico que fuja a essa norma é considerado erro, levando à conclusão sobre a formação desviante desse texto.

Quanto às atitudes normativa, apreciativa e explicativa apresentadas pelos alunos, devido à predominância de seu caráter de rejeitar formas tidas como desviantes da língua padrão e de emitir juízos de valor sobre a estrutura do texto-base, com menor incidência dos alunos para explicar/descrever um fato linguístico, indicam uma formação acadêmica com base normativa, ou seja, uma formação cujo cerne é uma concepção de ensino de língua materna de acordo com uma perspectiva prescritivo-normativa. Como consequência, nos textos desses alunos há marcas linguísticas denotadoras de uma relação entre um discurso didático, caracterizado pela normatividade, e um discurso técnico, frequentemente apreensível apenas por uma terminologia que já se vulgarizou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativas(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n.19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

_____. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: _____. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.
- CORRÊA, M. L. G. A produção escrita de formandos em Letras: a experiência do provão. In: OLIVEIRA, M. de (Org.). *Língua Portuguesa em São Paulo: 450 anos*. São Paulo: Associação Editoria Humanitas, 2006. p. 141-165.
- GERALDI, J. W. Concepções de Linguagem e Ensino de Português. In: _____.(Org.) *O texto na sala de aula: Leitura & Produção*. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-48.
- HALLIDAY, M. A .K.; HASAN, R. *Cohesion in English*. 10. ed. New York: Longman, 1990. [1976]
- MARCUSCHI, L. A. Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras. *Revista de Letras da UFPR*, Curitiba, v. 56, n. jul/dez, p. 217-258, 2001. Versão revista do texto apresentado na IV Jornada do CELSUL-UFPR, nov.2000.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- YAGUELLO, M. Le sentiment de la langue. In: _____. *Catalogue des idées recues sur la langue*. Paris: Editions du Seuil, 1988. p. 11-14.