

Contraposição na produção de texto/sentido e o processo de aquisição da escrita

Contraposition in text/sense production and writing acquisition process

Liliane Souza do Amaral*

Resumo

O presente trabalho objetiva contribuir para a construção de um modelo de processamento discursivo que possa auxiliar projetos de ensino/aprendizagem da escrita no ensino básico. Articulando pressupostos da Teoria da Enunciação (BENVENISTE, 1989) e da Teoria da Integração Conceitual (FAUCONNIER & TURNER, 2002) assumiu-se que uma das condições básicas de produção texto/sentido é operar com o Princípio da Contrafactualidade, uma das condições da integração de espaços referenciais no processamento discursivo. Nessa perspectiva, um dos objetivos do trabalho foi investigar e explicitar como os aprendizes operam com tal Princípio na produção de seus textos. Para a construção do corpus, partiu-se de cem textos produzidos por alunos em processo de aquisição da escrita (3º e 4º ciclos) de escolas municipal e particular. Desse total, foram adotados como objeto de análise dez textos aleatoriamente selecionados. Na análise, levando-se em conta que a operacionalização do Princípio da Contrafactualidade se dá primordialmente pela configuração de contraposições, objetivou-se identificar, descrever e analisar os diversos modos de contraposições efetivadas pelos aprendizes nas produções textuais. O resultado dessa análise pode ser tomado como uma contribuição para a especificação de objetos e de objetivos de ensino/aprendizagem da escrita, o que se explicita nas conclusões deste artigo.

Palavras-Chave: Espaços Referenciais; Competência Discursiva; Produção de Texto/Sentido; Contrafactualidade; Contraposição.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da PUC Minas, bolsista da CAPES.

Considerações iniciais

Elaborados na década de 90, os “Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa” (PCN-LP) partem da noção de linguagem como um processo de interlocução que é evidenciado nas práticas sociais e afirmam que: “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução” (BRASIL, 1998, p.20-21). Essa compreensão de linguagem está na base do significado de texto presente no documento: “produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo” sendo que todo texto se organiza dentro de determinado gênero de acordo com a situação comunicativa (BRASIL, 1998, p.21). A noção processual e interlocutiva de linguagem, texto e gênero apresentada no documento implica o reconhecimento de que o aluno possui a capacidade de situar-se como sujeito diante de outro para referir-se a algo. Isto é, o aluno possui um conhecimento da língua que utiliza para a construção de seus textos orais e escritos nas práticas sociais das quais participa. Esse conhecimento linguístico compõe o que chamamos de “competência discursiva” que, necessariamente, está envolvida na construção de todo e qualquer texto/gênero.

Nessa perspectiva, o documento considera que a unidade básica do ensino de Língua Portuguesa (LP) deve ser o texto e, sendo esse organizado em determinado gênero, a noção de gênero deve ser tomada como objeto de ensino. Ora, se a construção de texto e gênero pressupõe uma competência discursiva, logo essa deve ser considerada objeto de ensino, como afirmam os PCN-LP: “o objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (BRASIL, 1998, p.22). Segundo o documento, a escola deve organizar as atividades curriculares relacionadas ao

ensino/aprendizagem da língua, proporcionando o desenvolvimento da competência discursiva do aluno.

É a partir desses pressupostos e, evidentemente, de uma determinada concepção de competência discursiva que são tomadas as decisões relativas à organização e implementação do processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, tais como:

- a) formulação das habilidades e/ou competências a serem trabalhadas no processo de ensino/aprendizagem da escrita;
- b) definição dos objetivos a serem alcançados na concepção, organização e implementação de tal processo;
- c) definição dos critérios de avaliação de livros e outros materiais didáticos;
- d) orientações didático/pedagógicas para os professores de Língua Portuguesa no ensino básico.

Pode-se concluir, então, que a concepção do que seja competência discursiva é determinante para a eficiência do processo de ensino/aprendizagem.

A Teoria da Integração Conceitual, de acordo com Fauconnier e Turner (2002), postula que é inerente a todo e qualquer discurso a criação e integração de espaços mentais, e que o Princípio da Contrafactualidade possibilita essa integração. Nessa perspectiva, tal princípio configura-se como um princípio básico da competência discursiva dos falantes.

Com o objetivo de identificar e explicitar manifestações do Princípio da Contrafactualidade através de operações de contraposição realizadas pelos alunos ao produzirem seus textos, o *corpus* deste trabalho constitui-se de um conjunto de cem textos produzidos por alunos do 3º e 4º ciclos de duas escolas, um colégio da rede pública municipal e um colégio particular.

A fim de apresentar o trabalho de pesquisa realizado, este artigo organiza-se da seguinte forma: a) articulação teórico-metodológica que possibilite delimitar uma concepção de competência discursiva, especificando um de seus princípios básicos – Princípio da Contrafactualidade; b) explicitação

do *corpus*; c) análise de textos produzidos por alunos em processo de aquisição da escrita, identificando as operações de contraposição em dimensões diversas da configuração de seus textos; d) discussão dos resultados obtidos através das análises; e, por fim, e) conclusões com algumas implicações da proposta de se considerar, no processo de ensino/aprendizagem da escrita, a Contrafactualidade como um princípio constitutivo básico da competência discursiva dos falantes.

Considerações Teóricas

Enunciação e Integração de Espaços Referenciais

Segundo Benveniste, “é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de *ego*” (BENVENISTE, 1995, p.286). Para o autor, a constituição do *eu* “na e pela linguagem” implica necessariamente o outro, portanto, a linguagem trata-se de “um processo de interlocução”, como também consideram os PCN-LP.

Essa concepção de linguagem nos leva a um conceito estritamente relacionado, o de enunciação. Adota-se aqui a definição de Benveniste, para o qual “enunciação é o próprio ato de produzir um enunciado” (BENVENISTE, 1989, p.68), sendo que ao defini-la como “ato” o autor destaca seu caráter processual. Segundo Benveniste:

Todas as línguas têm em comum certas categorias de expressão que parecem corresponder a um modelo constante (...) mas suas funções não aparecem claramente senão quando se as estuda no exercício da linguagem e na produção do discurso (BENVENISTE, 1989, p.68).

Esse “modelo constante” é caracterizado pelo autor como sendo o Aparelho Formal da Enunciação que corresponde às “condições iniciais que vão reger todo o mecanismo da referência no processo de enunciação.” (BENVENISTE, 1989, p.83-84).

De acordo com Benveniste, o que transforma a língua em discurso é o fato de o sujeito, locutor, se constituir como enunciador, dirigindo-se a um alocutário, instituindo-o como enunciatário, em um tempo e espaço discursivos.

Note-se então que, segundo Benveniste, o Aparelho Formal da Enunciação é uma das condições para a efetivação da enunciação, e que nesse processo o sujeito utiliza naturalmente o conhecimento que possui da língua, ou seja, sua “competência discursiva”. Desse modo, a competência discursiva inclui a capacidade do falante de realizar as operações que constituem o Aparelho Formal da Enunciação.

Quando um locutor, na e pela atividade linguística, referencia-se como enunciador dirigindo-se a um alocutário, ele, dialética e dialogicamente, referencia um enunciatário. Nesta atividade, ele implementa, necessariamente, as operações constitutivas de uma instância enunciativa, as operações básicas do processo de referenciação.

Segundo Nascimento e Oliveira (2004) esse conjunto de operações envolvidas na enunciação denomina-se:

Discursivização: criação, numa, e única, instância enunciativa, de um espaço de referenciação X, que integre, recursivamente, numa rede, todos os espaços de referenciação instituídos no processo discursivo (NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2004, p.290).

Nessa perspectiva, esses autores utilizam pressupostos teórico-metodológicos da Teoria dos Espaços Mentais, proposta inicialmente por Fauconnier (1994), os quais, da mesma forma, foram utilizados neste trabalho, considerando, juntamente com Benveniste, que o processamento discursivo¹ implica operações mentais que se “materializam” no texto.

¹ Neste trabalho, parte-se da noção de processamento discursivo como “qualquer ação de linguagem que envolva a produção de texto/sentido” (NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2004).

Dentre essas operações, Fauconnier e Turner (2002) postulam a criação e articulação de espaços mentais, aqui considerados como “espaços referenciais”², que são estruturas de significado construídas e reconstruídas pela mente humana no decorrer do processamento discursivo, de acordo com as indicações fornecidas por expressões linguísticas.

A produção de sentido ocorre, portanto, na dinâmica do processo de criação, articulação e integração de espaços, que são ativados e integrados em um único espaço denominado Espaço Base³ ou Espaço-R – espaço referencial base –, que é o espaço da realidade do falante. Essa integração ocorre através de uma operação que os autores denominam Integração Conceitual (*Blending*).

A Integração Conceitual contrapõe e integra dois ou mais espaços-fonte (*input*), produzindo sempre um novo espaço diferente dos que o originaram, porém, com algumas semelhanças, sendo que esse espaço criado pode se tornar o espaço-fonte para a realização de outras integrações.

No que concerne à produção/recepção de textos, os espaços referenciais são sempre ativados através de itens e/ou construções linguísticas, denominadas “Construtores de Espaços Mentais” (*Space builders*). Ao realizarem a correlação entre vários domínios cognitivos, ligando partes e contrapartes, esses Construtores de Espaços Mentais possibilitam que se correlacionem tempos e espaços discursivos reais ou imaginários, hipotéticos ou contrafactuais, fazendo com que informações tidas como contraditórias possam ser referenciadas em um mesmo espaço integrado.

Tomemos como exemplo as seguintes sentenças:

- (1) A menina de olhos azuis tem olhos verdes.

² A adoção da nomenclatura “Espaços Referenciais” e não “Espaços Mentais” deve-se ao entendimento de que “Espaços Referenciais” enfatiza o caráter processual e dialógico das operações de integração, em acordo com NASCIMENTO e OLIVEIRA (2004); PAIVA e NASCIMENTO (2009).

³ A noção de “Espaço Base” como “o espaço da realidade do falante” é apresentada em Fauconnier (1994) e retomada em Fauconnier e Turner (2002). Aqui, por se tratar de um breve artigo, “Espaço Base” é compreendido simplesmente como o espaço da realidade do falante a partir do qual outros espaços são integrados.

- (2) Naquele quadro, a menina de olhos azuis tem olhos verdes.

O enunciado (1) apresenta uma incongruência, por unir, em um mesmo espaço, descrições que se conflituam. No entanto, se for iniciado pela expressão “naquele quadro”, como no enunciado (2), esse passa a ser naturalmente processado.

A expressão em destaque no enunciado (2) instaura um novo espaço referencial que possibilita a referenciação do enunciado acima em um único espaço que integra dois espaços distintos: o espaço de referência tomado como “realidade” pelo falante, criado no e pelo processamento discursivo e, contrapondo-se a este, o espaço de referência criado pela expressão “naquele quadro”.

A Contrafactualidade é um princípio importantíssimo para a implementação das operações da Integração Conceitual que, segundo Fauconnier e Turner (2002), consiste na habilidade de operar mentalmente com/no irreal.

As pessoas fingem, imitam, mentem, fantasiam, iludem, enganam, consideram alternativas, simulam, constroem modelos, e propõem hipóteses. Nossa espécie tem uma extraordinária habilidade para operar mentalmente sobre o irreal, e esta habilidade depende de nossa capacidade de efetuar integrações conceituais (FAUCONNIER & TURNER, 2002, p.217)⁴.

Em cada língua existem construções linguísticas típicas que instanciam a Contrafactualidade, como, por exemplo, no português, a partícula “se”, usualmente denominada “se hipotético”, em construções do tipo:

- (3) a) Se você assistisse ao filme, iria gostar.
b) Se eu pudesse, viajaria de avião.

⁴ “People pretend, imitate, lie, fantasize, deceive, delude, consider alternatives, simulate, make models, and propose hypotheses. Our species has an extraordinary ability to operate mentally on the unreal, and this ability depends on our capacity for advanced conceptual integration” (FAUCONNIER & TURNER, 2002, p.217) – Tradução livre.

Essas construções, e inúmeras outras, que mostram mais claramente a contraposição entre real e não-real, instanciam, na materialidade dos enunciados, efeitos do Princípio da Contrafactualidade.

Adotando a hipótese de Fauconnier e Turner (2002), segundo a qual não existe processamento discursivo sem a Integração Conceitual, e que essa só é possível porque a mente humana tem a capacidade de operar contrafactualmente, podemos afirmar que a Contrafactualidade é um princípio básico envolvido em toda a produção de texto/sentido, em todos os níveis, do nível micro do sintagma ao nível macro do texto.

Isso significa que o Princípio da Contrafactualidade, manifestado em operações de contraposição, pode ser visualizado em fenômenos da linguagem como, por exemplo, subordinação, discurso direto/indireto/indireto livre, polifonia, intertextualidade, hipertextualidade, interpretação/criação de metáforas e metonímias, comparações, analogias etc.

Em suma, adota-se neste trabalho o pressuposto que quando um locutor se anuncia como o “eu” do discurso, instaurando ao mesmo tempo o “tu” no “aqui/agora” discursivos, há a implementação do processamento discursivo, a criação de uma Instância Enunciativa única. É nessa Instância ou “Espaço Base”, em uma situação de interação, que referenciamos, integramos e contrapomos outros espaços referenciais, e é esse processo responsável pela produção de texto/sentido.

Contrafactualidade e Competência Discursiva

No quadro dos pressupostos teórico-metodológicos adotados aqui, delimita-se como objeto de estudo um dos constituintes básicos da competência discursiva dos falantes: o Princípio da Contrafactualidade, que

possibilita e gera as operações de contraposição necessariamente envolvidas no processamento discursivo.

Neste trabalho adota-se, ainda, a hipótese de Oliveira (2005), segundo a qual o processo de construção da escrita é intermediado pela oralidade. Segundo o autor, o aprendiz, baseando-se em seu conhecimento da língua, adquire e desenvolve o sistema da escrita formulando e reformulando hipóteses sobre ele:

- (a) aprendemos através de esquemas mentais inatos; (b) interagimos com o objeto de aprendizado; (c) formulamos hipóteses sobre a natureza desse objeto; (d) no caso da escrita, baseamos nossas hipóteses iniciais no nosso conhecimento sobre nossa língua (o que tem sido chamado de 'Conhecimento Linguístico Internalizado' CLI); (e) o CLI é de natureza oral (OLIVEIRA, 2005, p.17).

Conforme mencionado nas considerações iniciais deste artigo, os PCN-LP preconizam que o processo de ensino e aprendizagem deve ser concebido, implementado e gerido a partir da competência discursiva do aluno.

Partindo desse pressuposto dos PCN-LP e adotando as proposições de Oliveira (2005), considera-se que o processo de aquisição e desenvolvimento da escrita envolve necessariamente a competência discursiva dos aprendizes. Assim, na perspectiva dos pressupostos teóricos adotados neste trabalho, assume-se como hipótese que:

a) O Princípio da Contrafactualidade é uma das condições básicas da competência discursiva dos falantes; b) Tal Princípio é que lhes possibilita realizar operações de contraposição necessárias à criação de Instâncias de Enunciação (Espaço Base) e a integração de outros espaços referenciais nesse Espaço Base.

O que se afirma através de (1) é que o Princípio da Contrafactualidade, que se manifesta primordialmente em “operações de contraposição”, é necessário à implementação do próprio processo enunciativo.

Manifestações do Princípio da Contrafactualidade em textos de alunos em processo de aquisição e desenvolvimento da escrita

O corpus

Com o objetivo de verificar a utilização do Princípio da Contrafactualidade na produção de textos escritos, foram coletados textos produzidos por alunos em processo de aquisição da escrita visando a elucidar operações de contraposição por eles efetivadas na configuração textual.

A proposta de redação, sobre o tema “Se eu pudesse...”, foi efetivada em turmas do 3º e 4º ciclos de duas escolas, um colégio da rede pública municipal e um colégio particular.

O tema foi propositadamente escolhido para colocar os alunos, de saída, em uma situação de operar, no mínimo, com a integração de dois espaços referenciais, o Espaço-R (da “realidade do falante) e o contrafactual, a ser implementado através da expressão “se eu pudesse”.

A coleta do *corpus* foi realizada de modo a tentar naturalizar ao máximo o processo de produção de textos. A proposta da redação foi incorporada ao calendário dos professores que a aplicaram, de maneira que não foram assumidas aulas já programadas e de conhecimento dos alunos. A única orientação fornecida aos mesmos foi que desenvolvessem o tema, não havendo exigências quanto a número de linhas, parágrafos, título, assunto, gênero etc.

A ausência de especificação de um contexto de produção textual se deve ao fato de que, na pesquisa realizada, partiu-se da hipótese de que o aluno escreve com base em sua competência discursiva, e conforme mencionado no início deste trabalho a competência discursiva pressupõe a capacidade do sujeito de situar-se como enunciador e dirigir-se a um enunciatário, criando um contexto de interlocução.

Essa metodologia não contraria as orientações dos PCN-LP sobre o gênero ser tomado como base do ensino de Língua Portuguesa, pois o objetivo desta pesquisa foi demonstrar que, mesmo na ausência de uma orientação pedagógica quanto ao contexto de produção do texto, o aluno demonstra a utilização do Princípio da Contrafactualidade na sua capacidade interlocutiva através de operações de contraposição.

Foram coletados cem textos –narrativos, argumentativos, poéticos etc –e como esperado, todos evidenciaram, em sua configuração básica, a utilização de operações de contraposição. Desse total, dez foram selecionados aleatoriamente para constituir o *corpus* propriamente dito deste estudo. Essa seleção se deveu a necessidade de uma análise mais detalhada das operações, conforme será demonstrado a seguir, o que seria inviável ser realizado em cem textos. Tratou-se de um procedimento aleatório porque em todos os textos foram identificadas operações de contraposição em dimensões básicas da organização textual, tais como a articulação de tempos e espaços, na referenciação de situações/eventos, o estabelecimento de pontos de vista, o processamento dêitico e outras, portanto, não foi necessário critérios para a escolha dos textos. No conjunto de dez textos foram explicitadas as contraposições efetivadas na integração de espaços referenciais, o que confirmou a atuação do Princípio da Contrafactualidade.

A fim de demonstrar as análises realizadas, apresenta-se a seguir dois textos que foram escolhidos por apresentarem, em suas configurações, uma maior diversidade de dimensões que evidenciam operações de contraposição.

Análise da redação de um aluno da 5ª série

E se eu pudesse...

Era uma vez... eu! Eu, que com meus pensamentos e minha grande imaginação, posso fazer o que quiser! Ta bom! Não posso fazer o que quiser, mas se eu pudesse voar, daria uma volta ao redor do mundo só para visitar cada país distante, e conhecer novas pessoas e costumes diferentes!

Se eu pudesse voar no tempo, eu iria reviver a minha vida maravilhosa e reaproveitar cada doce momento dela!

Se eu pudesse mudar o mundo, espalharia por ele a beleza do amor, a doçura da alegria, a perfeição da felicidade!

Se eu pudesse, faria uma pintura no meu país e ele seria completamente colorido!

Se eu pudesse, inventaria uma enorme lata de lixo, e nela colocaria tudo que há de ruim no mundo!

P.S. Texto retirado dos caprichos de minha imaginação.

Nesta redação, como nas demais da pesquisa realizada, merecem destaque as estratégias de construção da relação Enunciador/Enunciatório no Espaço-R –espaço referencial base –, o que implica necessariamente a ativação do processamento dêitico.

Note-se que, na “construção da cena enunciativa” o aluno investe em operações epilinguísticas⁵. Ele começa por “refletir” sobre sua inserção como enunciador no quadro geral da cena enunciativa a ser construída: “Era uma vez...eu!” Este enunciado evidencia a estratégia utilizada pelo aluno para iniciar o trabalho de construir-se como enunciador: a integração de três espaços referenciais, o Espaço-R (do falante), o Espaço dos contos de fada (“Era uma vez...”) e o Espaço da contraposição proposta (“Se eu pudesse...”), que ele, implicitamente, contrapõe ao de “contos de fada”. Ele realiza estas operações epilinguísticas marcando o seu ponto de vista, que é de um certo

⁵ “Por atividade epilinguística se entendem processos e operações que o sujeito faz sobre a própria linguagem (em uma complexa relação de exterioridade e interioridade). A atividade epilinguística está fortemente inserida no processo mesmo da aquisição e desenvolvimento da linguagem.” (BRASIL, 1998, nota 11, p.28).

estranhamento (real e/ou “fingido”), através do uso de exclamação, estratégia que ele vai utilizar ao longo de seu texto, até o final: todos os seus enunciados são delimitados por uma exclamação. Observa-se que estes três espaços referenciais são integrados aos espaços do “pensamento” e da “imaginação”: “Eu, que com meus pensamentos e minha grande imaginação, posso fazer o que quiser!” Note-se que, após inserir-se na cena enunciativa (Espaço-R) como um enunciador “que pode fazer o que quiser”, o autor, dirigindo-se ao seu interlocutor, indicia na cena enunciativa a voz do seu possível enunciatário, situando-se diante dele como enunciador na contraposição de dois espaços, o real e o irreal: “Ta bom! Não posso fazer o que quiser, (no Espaço-R) mas se eu pudesse voar...”.

Destaca-se, já no primeiro parágrafo, o papel do processamento dêitico, principalmente da dêixis de pessoa/tempo/espaço: na configuração da cena enunciativa, na repetição do pronome pessoal de primeira pessoa, “eu”, nos possessivos correlatos (meus, minha), na referenciação de outros espaços (volta ao redor do mundo, cada país distante etc.).

No segundo parágrafo, o autor continua investindo na construção de sua cena enunciativa, sempre utilizando-se do construtor de espaços “se”, agora contrapondo o presente ao passado, ao mencionar a possibilidade de “reviver” e “reaproveitar” a vida.

Ainda na dimensão macro da construção da cena enunciativa é interessante destacar a contraposição entre os espaços de dois mundos diferentes, indicados pela expressão “Se eu pudesse mudar o mundo...”, cuja integração se referencia no pronome “ele”, que se refere, concomitantemente, ao mundo real idealmente reconstruído na integração real/irreal, eixo da configuração de todo o texto.

Há ainda a integração de quatro espaços referenciais em um simples enunciado que, aliás, constitui o quarto parágrafo: “Se eu pudesse, faria uma pintura no meu país e ele seria completamente colorido!”. Temos aí a integração de quatro espaços referenciais: o Espaço integrador de toda a cena enunciativa, o Espaço-R; o espaço hipotético implementado através do

construtor de espaços “se”; o espaço indiciado pela expressão “meu país”; e, finalmente, o Espaço denotado pela expressão “uma pintura no meu país”.

Nessa integração de espaços observamos uma ativação do processamento metafórico. É importante esclarecer que na perspectiva do quadro teórico utilizado neste trabalho a “metáfora” resulta sempre da integração de espaços referenciais, podendo se “materializar” no nível de um sintagma, de um enunciado, ou mesmo de todo um texto⁶. Podemos observar que o quarto parágrafo do texto em questão resulta de um processo de metaforização que leva o leitor a interpretar expressões como “uma pintura no meu país...” e “seria completamente colorido” na linha de uma única “metáfora”, lida no quadro da integração dos quatro espaços citados acima. É neste mesmo quadro que se constituem expressões metafóricas do tipo: “beleza do amor”, “doçura da alegria”, “perfeição da felicidade”, e referências a “país colorido”, “lata de lixo para colocar tudo que há de ruim no mundo”. Trata-se de expressões que envolvem a contraposição, operação que evidencia o Princípio da Contrafactualidade. Princípio que possibilita ao autor do texto em análise, um menino, expressar, com naturalidade, sua consciência da natureza criativa da linguagem, através de um *Post Scriptum*: “P.S. Texto retirado dos caprichos de minha imaginação”.

⁶ Esta pesquisa trata fundamentalmente das condições de produção de texto/sentido e não no texto em si. Nessa perspectiva, a metáfora deve ser compreendida com base no processo de Integração Conceitual, já que o seu processamento não é distinto de qualquer outro enunciado, ou seja, tanto os textos metafóricos como os ditos “não-metafóricos” processam-se com base nas operações de contraposição e integração de espaços referenciais. Para maiores especificações, conferir: Fiumara (1995); Cavalcante (2002); Lakoff & Johnson (2002); Coulson & Oakley (2003).

Análise da redação de um aluno da 6ª série

Se eu pudesse...

Se eu pudesse mudaria o meu país, o Brasil, ele não seria do jeito que está. Ele seria bom pois, se eu pudesse não deixaria que o Brasil tivesse roubos, assassinatos. Mas o meu país não é feito só disso ele também tem coisas positivas, legais.

Se conseguisse mudá-lo deixaria as coisas boas, e tirava as coisas ruins.

Pois vemos tantas coisas na televisão, ruins mas também boas. Mas sei que não tenho a capacidade de mudar o Brasil, mesmo assim eu sempre não vou perder a esperança, pois é dela que eu crio forças.

A cena enunciativa, construída em primeira pessoa, configura a integração de cinco espaços referenciais: (a) o espaço integrador da própria cena enunciativa –Espaço-R–, que integra (b) o espaço da esperança (desejo) de mudar (c) o espaço “país/Brasil” “real” em um (d) outro espaço, outro país feito de “coisas boas”; e, finalmente, (e) o espaço das vozes da “mídia televisiva”, que implicitamente integram outras vozes à cena enunciativa construída na produção do texto.

Note-se que, apesar desse texto parecer diferente do anterior, os mecanismos subjacentes aos processos de contraposição através dos quais ele se configura não diferem, em essência, dos implementados na produção do outro texto. Basta observar o processamento dêitico na construção do enunciador; os recursos léxico-discursivos utilizados para contrapor espaços, todos eles coerentemente adequados à contraposição básica entre “país real” e “país ideal”, (“coisas boas”, “coisas ruins”); a adequada utilização dos “construtores de espaços” (“se”, “mudaria”, “seria”) contrapondo ao presente “está”. É interessante notar a integração de vozes no terceiro parágrafo em que ele, ao dizer “vemos tantas coisas...”, contrapõe a 1ª pessoa do singular à 1ª pessoa do plural: até esse momento tínhamos um texto produzido somente em 1ª pessoa do singular.

Podemos perceber, ainda, que o autor contrapõe “vozes” –suas próprias –em um mesmo espaço, através do marcador discursivo “mas”, utilizado três

vezes: “Mas o meu país não é feito só disso, ele tem também coisas positivas, legais”; “Pois vemos tantas coisas na televisão, ruins mas também boas.”; “Mas sei que não tenho a capacidade de mudar o Brasil ...”.

O último “mas” no final do texto remete-nos a toda cena enunciativa, ao ponto de vista constituído na configuração de seu enunciador. Isso demonstra que o trabalho de produção de texto/sentido é marcado pela não-linearidade. A mente não trabalha linearmente, e isto só se torna mais evidente em uma concepção processual de linguagem, que opere com a construção simultânea de redes de espaços referencias que se integram em uma cena enunciativa única⁷.

Resultados

Através das análises foi verificado que os aprendizes operam com o Princípio da Contrafactualidade, realizando operações de contraposição em dimensões diversas da configuração de seus textos escritos.

Pode ser observado no *corpus* analisado que as operações de contraposição envolvem aspectos constitutivos básicos das cenas enunciativas, tais como: a construção da relação enunciador/enunciatário; a própria construção do enunciador, de seu ponto de vista; a configuração de tempo/espaço na construção das cenas enunciativas; o processamento dêitico na configuração de textos; a integração de outros tipos de espaços referenciais na construção de instâncias de enunciação etc.

Com isso, acredita-se ter apresentado evidências suficientes que constatarem que os aprendizes realizam naturalmente operações de contraposição, o que evidencia o Princípio da Contrafactualidade como uma das condições básicas da competência discursiva.

⁷ Considerar a definição de discursivização apresentada na Seção 2.

Considerações finais

Argumentou-se no decorrer deste artigo que: a) o ensino de Língua Portuguesa deve partir do conhecimento que o aprendiz já possui sobre sua língua, ou seja, de sua competência discursiva (PCN-LP), b) o processo de aprendizagem da escrita é intermediado pela oralidade, como aponta Oliveira (2005), ou seja, pela sua competência discursiva, c) faz parte da competência discursiva o Princípio da Contrafactualidade, que é operacionalizado na configuração de contraposições; d) o aprendiz adquire e desenvolve o sistema da escrita formulando e reformulando hipóteses sobre esse sistema, de acordo com Oliveira (2005).

No processamento de textos escritos, formulando, testando e reformulando hipóteses sobre o sistema de escrita, o aprendiz deverá superar problemas na operação com o Princípio da Contrafactualidade na configuração de espaços referenciais. Isso pode ser visualizado na representação escrita, por parte dos aprendizes, de fenômenos que envolvem operações de contraposição de espaços referenciais, como a polifonia, a metáfora e outros citados na Seção 2 deste artigo. Na perspectiva adotada neste trabalho, tais problemas devem ser identificados, descritos e analisados em termos do Princípio da Contrafactualidade. A análise desses problemas deve ser utilizada pelo professor para programar, implementar e gerir o processo de aquisição da tecnologia da escrita, no que se refere aos registros das contraposições de espaços referenciais apresentados pelos aprendizes.

Os resultados deste trabalho reforçam a proposta de que se adote, na concepção e organização do processo de ensino/aprendizagem da escrita, no ensino básico, um modelo de processamento discursivo que incorpore uma concepção de competência discursiva que tenha como um de seus fatores constituintes básicos o Princípio da Contrafactualidade. Assim sendo, acredita-se que esta pesquisa apresenta contribuições aos profissionais da educação

que trabalham com o ensino/aprendizado da leitura/escrita: os profissionais que trabalham com a produção de material didático; os estudantes do assunto, nos vários níveis de sua formação; e, por fim, e principalmente, os alunos da educação básica, beneficiários mais imediatos de qualquer pesquisa que possa resultar em melhorias na condução de seu processo de aprendizagem.

Por fim, se o Princípio da Contrafactualidade for tomado como um princípio básico a ser levado em conta na organização e gestão do processo de ensino/aprendizagem da escrita, estaremos facilitando a vida do aprendiz, partindo do que ele já “sabe” para chegar ao que ele tem que aprender, como postulam os PCN. Nessa perspectiva, estaríamos atuando de modo mais adequado à competência discursiva dos aprendizes, de forma a alcançar maior êxito no processo de ensino/aprendizagem.

Abstract

This study intends to contribute to the construction of a discourse processing model that may assist projects of teaching/learning of writing in the elementary education. Articulating the Enunciation Theory (BENVENISTE, 1989) and the Conceptual Integration Theory (FAUCONNIER & TURNER, 2002) we take into consideration that one of the basic conditions of text/sense production and operate as a Principle of Counterfactuality, one of the conditions of integration of discursive referential processing spaces in the discursive process. From this perspective, one of the purposes of this research was to investigate and explain how learners operate with such a Principle, through analysis of produced texts by them. To build the corpus, we choose a hundred texts produced by students among acquisition process of writing (3rd and 4th cycles) from municipal and private schools. Of this total, we selected randomly ten texts. All things consider, taking into account the operationalization of the Counterfactual Principle is done basically by settings contrasts, we aimed at describing and analyzing the different modes of contrasts effected by grade school students in textual productions. The result of this analysis can be taken as a contribution to the specification objects and objectives of teaching and learning writing, all of which explained in the conclusions of this article.

Keywords: Mental Spaces; Communicative Competence; Production of text/sense; Counterfactuality; Contraposition.

Referências

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Lingüística Geral I**. 4ª ed. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luiza Néri. Campinas, SP: Pontes - Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Lingüística Geral II**. Trad. Eduardo Guimarães *et al.* Campinas, SP: Pontes - Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FAUCONNIER, Gilles. **Mental Spaces**: aspects of meaning construction in natural language. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

FAUCONNIER, Gilles. **Mappings in Thought and Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

FAUCONNIER, Gilles, SWEETSER, Eve. Cognitive links and domains: basic aspects of mental space theory. In: **Spaces Worlds and Grammar**. Chicago: U.Chicago Press: 1996, pp.1-28.

FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. **The way we think**: conceptual blending and the mind's hidden complexities. New York: Basic Books, 2002.

NASCIMENTO, Milton; OLIVEIRA, Marco Antônio de. Texto e hipertexto: referência e rede no processamento discursivo. In: NEGRI, Ligia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de (Org.). **Sentido e Significação**: em torno da obra de Rodolfo Ilari, São Paulo: Contexto, 2004, pp. 285-299.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento lingüístico e apropriação do sistema de escrita**: caderno do formador. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.