

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

MARIA HELENA DOS SANTOS FARIAS RODRIGUES

**O FUNCIONAMENTO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DE SUBSTANTIVOS EM
TEXTOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE
CÁCERES-MT**

CÁCERES-MT

2022

MARIA HELENA DOS SANTOS FARIAS RODRIGUES

**O FUNCIONAMENTO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DE SUBSTANTIVOS EM
TEXTOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE
CÁCERES-MT**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística, sob a orientação do Professor Dr. Taisir Mahmudo Karim.

Linha de Pesquisa: Estudo de Processos de Significação.

CÁCERES-MT

2022

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

R696f Rodrigues, Maria Helena dos Santos Farias.

O funcionamento semântico-enunciativo de substantivos em textos de livros didáticos do Ensino Médio no Município de Cáceres-MT / Maria Helena dos Santos Farias Rodrigues. – Cáceres, 2022.

79 f.; 30 cm. Il color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado Acadêmico) Linguística, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022.

Orientador: Dr. Taisir Mahmudo Karim.

MARIA HELENA DOS SANTOS FARIAS RODRIGUES

**O FUNCIONAMENTO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DE SUBSTANTIVOS EM
TEXTOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE
CÁCERES-MT**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Taisir Mahmudo Karim
Orientador – PPGL/UNEMAT

Prof.^a Dr.^a Neuza Benedita da Silva Zattar
Avaliador (a). Interno (a) – PPGL/UNEMAT

Prof. Dr. Jorge Viana Santos
Avaliador (a) externo (a) – UESB

APROVADA EM: ____ / ____ / ____

*A **Deus**, por todas as oportunidades que colocou no meu caminho, em especial, pela aprovação no Mestrado em Linguística da Unemat, e por me conceder sabedoria, força, discernimento e entusiasmo, mesmo nos momentos mais difíceis deste percurso árduo e prazeroso da minha vida profissional.*

*Dedico este estudo à **Maria Valentina** e à **Maria Júlia**, minhas filhas amadas, por serem: a razão de eu querer buscar sempre o meu melhor; a motivação de luz e positividade para meus dias nublados e turbulentos. Sem dúvida, vocês são o melhor capítulo da minha história, meus sonhos, presentes que Deus me enviou para cuidar e amar, incondicionalmente, aqui na terra. Nossos laços serão marcados eternamente, e, assim, seremos uma família por toda eternidade.*

*A minha querida e amada vovó, **Maria Luiza dos Santos Silva**, uma mulher valente, que possui uma força única, obrigada minha avó pela paciência, apoio e amor que sempre tem comigo.*

*Ao meu esposo, **Marcos Juliano**, minha gratidão por todos esses anos de parceria, incentivo e lealdade com as minhas escolhas, principalmente, as profissionais.*

*Aos meus pais, **Maria de Lourdes** e **Joel Joveniano**, por todo esforço e dedicação na incansável luta de sempre me proporcionar uma educação/ensino de qualidade em todas as fases de estudos.*

AGRADECIMENTOS

Na minha trajetória em busca do conhecimento, muitos foram os desafios que tive que enfrentar. O caminho é pedregoso, difícil, árduo, e não foram poucas as vezes que pensei que não ia conseguir. Tive que acreditar em mim, assim como diz a música *Mais uma vez*, de Renato Russo, no trecho:

Nunca deixe que lhe digam que não vale a pena
Acreditar no sonho que se tem
Ou que seus planos nunca vão dar certo
Ou que você nunca vai ser alguém
Tem gente que machuca os outros
Tem gente que não sabe amar
Mas eu sei que um dia a gente aprende
Se você quiser alguém em quem confiar
Confie em si mesmo
Quem acredita sempre alcança!

Mas não confiei somente em mim mesma, contei com pessoas, muito queridas, que me estenderam a mão, que me ouviram, me encorajaram, me abraçaram, suavizando muitos trajetos. Acredito que a gratidão é o gesto mais nobre que um ser humano faz em reconhecimento àquela pessoa que muito fez por ele. Por isso, neste momento ímpar da minha vida, de todo o meu coração, agradeço,

Aos meus irmãos, ***Bruna Santos, Thiago Santos, Jaqueline Santos***, pelas risadas e aconchegos recebidos durante várias etapas da minha vida.

As minhas amadas sobrinhas e amados sobrinhos, ***Lavínia, Ana Maria, Isadora, Larissa, Ana Clara, David e Joaquim***. Deixo esta dissertação como um incentivo de luta e persistência para conquista de um sonho. Espero que vocês, quando crescerem, também lutem para alcançar os seus objetivos na vida.

Aos meus primos ***Daniel Lucas, Marcos Antônio, Gabriel, Matheus, e Alfredo Henrique***, pelos momentos felizes e de união.

As minhas tias especiais, mulheres exemplares, amigas e confidentes, ***Elenir Silva e Maria Luzenir Silva, Izabel Farias*** meus agradecimentos por sempre estarem ao meu lado.

Aos meus padrinhos, ***Maria José e Antônio Pedro***, por todo carinho e incentivo que me deram para a conquista de todos os meus sonhos e objetivos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. ***Taisir Mahmudo Karim***, pela orientação, conversas, apoios e paciência. Muito obrigada, por acreditar em mim, na minha capacidade científica, e, principalmente, no meu projeto de estudo.

Ao meu grupo de pesquisa e estudos, *Significar-MT*, pelas valiosas contribuições científicas ao meu objeto de estudo. O meu sincero agradecimento aos meus colegas e amigos, em especial, a *Solange Velozo e Giseli Veronez*, colegas que acompanharam o meu percurso, colocando-se sempre prontas para conversar e auxiliar nas reflexões teóricas da Semântica do Acontecimento.

À Profa. *Dr^a Sandra Raquel Cabral Hayashida*, pelas palavras de carinho e incentivos nesses últimos meses de conclusão de pesquisa e pelas contribuições na correção textual desse estudo enunciativo.

Às minhas amigas, que o Mestrado em Linguística 2020/1 me proporcionou conhecer, são mulheres maravilhosas, com singularidades próprias e com uma força única para lutar, vencer e alcançar seus objetivos: *Silvânia, Raquel, Sanny e Karla*.

À Profa. *Marilene Borges Ramos*, lotada na *Escola Estadual Demétrio Costa Pereira*; à Coordenação da Escola Estadual *Onze de Março* e à Coordenação das escolas: *Escola Estadual São Luiz* e *Escola Estadual Cívico-Militar Senador Mário Motta*, pelos empréstimos e doação dos livros didáticos que foram *corpus* para este estudo enunciativo.

À Prof.^a Dr.^a *Neuza Benedita da Silva Zattar*, que acompanhou minha trajetória na graduação, no curso de Letras, pela participação da minha banca de qualificação com importantes contribuições teóricas e metodológicas para esta pesquisa. Gratidão, professora, pelos momentos de incentivos, carinho, e respeito, que ficarão marcados eternamente. Sem dúvida a senhora é uma pessoa e profissional que inspira minha vida.

Ao Prof. Dr. *Jorge Viana Santos*, por participar da minha banca de qualificação com contribuições teóricas valiosas para este estudo enunciativo.

Aos professores da graduação e do Mestrado em Linguística, em especial, *Nancy Yung, Ana Luiza Artiaga Rodrigues da Motta, Albano Dalla Pria, Marcos L. Cumpri, Eni Orlandi, Eduardo Guimarães, Judite Albuquerque e Olga Maria Castrillon*, pela amizade e momentos de compartilhamentos teóricos, nas horas de estudo.

À Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Cáceres, à Coordenação do Mestrado em Linguística, representado pelo Prof. Dr. Albano Dalla Pria, pela contribuição com a minha formação.

A todos, meu muito obrigada!

Por outro lado, considerando a própria operação de análise, tomar o ponto de vista de uma semântica linguística é tomar como lugar de observação do sentido o enunciado. Deste modo, saber o que significa uma forma é dizer como seu funcionamento é parte da constituição do sentido do enunciado. Mas para mim, considerar em que medida esta forma funciona num enunciado, enquanto enunciado de um texto. Ou seja, não há como considerar que uma forma funciona em um enunciado, sem considerar que ela funciona num texto, e em que medida ela é constitutiva do sentido do texto.

(GUIMARÃES, 2005, p. 07)

RESUMO

Esta dissertação de Mestrado se inscreve na linha de pesquisa *Estudos dos Processos de Significação* do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), e tem como objetivo analisar o funcionamento semântico-enunciativo de substantivos em *textos* dos livros didáticos do Ensino Médio adotados em três escolas públicas do município de Cáceres/MT. A analisamos ainda a constituição do espaço e da cena enunciativa nas capas dos livros didáticos selecionados e os DSDs. Desse modo, as análises desta pesquisa consideram os estudos gramaticais que normatizam a língua em relação à classe gramatical *substantivo*, bem como o funcionamento semântico-enunciativo de *substantivos*, nos acontecimentos de enunciação que constituem os textos que integram os livros didáticos, destacando que o funcionamento da linguagem ocorre como construção de sentidos. Nossa opção por essa classe gramatical se dá por ela ser uma das classes gramaticais mais importantes para a Língua Portuguesa, por se referir aos nomes. a questão que norteou o desenvolvimento deste estudo se deve ao fato de que o livro didático no ensino da Língua Portuguesa do Brasil, muitas vezes, é usado para fins normativos da língua, sem observar o funcionamento semântico-enunciativo da língua, o que justifica a necessidade de se pensar e desenvolver um estudo que aborde o funcionamento enunciativo dos *substantivos* extraídos de textos livros didáticos, que são utilizados em sala de aula, numa perspectiva em que a língua funciona no acontecimento da enunciação afetada pela exterioridade. Neste sentido, as análises foram desenvolvidas na perspectiva teórica da Semântica do Acontecimento, que estuda a significação no acontecimento do dizer, ou seja, os sentidos se dão no funcionamento de linguagem. O *corpus* desta pesquisa é constituído de três textos e capas de livros didáticos do Ensino Médio de Língua Portuguesa, que foram utilizados em sala de aula nas escolas públicas do município de Cáceres-MT, a fim de observar a distinção semântica entre a análise normativa e a análise enunciativa sustentada pela Semântica do Acontecimento. Os três livros didáticos são: *Português: Língua, Literatura, Produção de texto* (2004), das autoras Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontarra e Tatiana Fadel; *Português Linguagens 2, Literatura, Produção de Texto, Gramática* (2010), dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães e *Português 2, contexto, interlocução e sentido* (2016), das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara. As análises empreendidas nos permitiram observar tanto a estabilidade semântica da classe gramatical do substantivo produzida pela normatização da língua como também sua dispersão semântica constituída pelo funcionamento de substantivos na enunciação dos textos dos livros didáticos mencionados.

Palavras-chave: Semântica do Acontecimento; substantivos, textos, livro didático.

ABSTRACT

This Master's dissertation is part of the research line Studies of Meaning Processes of the Stricto Sensu Postgraduate Program in Linguistics, at the Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), and aims to analyze the semantic-enunciative functioning of nouns in texts from high school textbooks adopted in three public schools in the city of Cáceres/MT. We also analyze the constitution of the space and the enunciative scene on the covers of the selected textbooks and the DSDs. Thus, the analyzes of this research consider the grammatical studies that normalize the language in relation to the noun grammatical class, as well as the semantic enunciative functioning of nouns, in the enunciation events that constitute the texts that integrate the textbooks, highlighting that the functioning of language occurs as the construction of meanings. Our choice for this grammatical class is because it is one of the most important grammatical classes for the Portuguese language, as it refers to names. The question that guided the development of this study is due to the fact that the textbook in the teaching of Portuguese Language in Brazil is often used for normative purposes of the language, without observing the semantic-enunciative functioning of the language, which justifies the need to think and develop a study that addresses the enunciative functioning of nouns extracted from textbooks, which are used in the classroom, in a perspective in which language works in the event of enunciation affected by exteriority. In this sense, the analyzes were developed in the theoretical perspective of the Semantics of the Event, which studies the meaning in the event of saying, that is, the senses are given in the functioning of language. The corpus of this research consists of three texts and covers of Portuguese Secondary School textbooks, which were used in the classroom at public schools in the city of Cáceres-MT, in order to observe the semantic distinction between normative and normative analysis. the enunciative analysis supported by the Semantics of the Event. The three textbooks are: Portuguese: Language, Literature, Text Production (2004), by the authors Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontarra and Tatiana Fadel; Portuguese Languages 2, Literature, Text Production, Grammar (2010), by the authors Willian Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães and Portuguese 2, context, interlocution and meaning (2016), by the authors Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M, Abaurre and Marcela Pontara. The analyzes carried out allowed us to observe both the semantic stability of the grammatical class of the noun produced by the normalization of the language as well as its semantic dispersion constituted by the functioning of nouns in the enunciation of the texts of the mentioned textbooks.

Keywords: Event Semantics; noun, texts, textbook.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
PBDL	Programa Nacional do Livro Didático
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
HIL	História das Ideias Linguísticas
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum
CNE	Conselho Nacional da Educação
LD	Livros didáticos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:O percurso histórico do livro didático no Brasil	23
Quadro 2: Delimitação do corpus	50
Quadro 3: DSD 2: texto-fábula: personagem, substantivo-Amor	67
Quadro 4: DSD 3: acontecimento-tira - Lili Ex	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: LD Português: Língua, Literatura, Produção de texto (2004).....	30
Figura 2: LD Português Linguagens 2: Literatura, produção de texto, gramática (2010).....	31
Figura 3: LD Português 2: Contexto, Interlocução e sentido (2016).....	33
Figura 4: Corpus: Livros didáticos	44
Figura 5: Intitulado 1 – Substantivo [R1]: Tira humorística-Hagar, o horrível	53
Figura 6: Acontecimento-tira: Hagar, o horrível - [R1]	56
Figura 7: Capítulo 2- O SUBSTANTIVO do LD Português Linguagens 2 (2010)	60
Figura 8: Acontecimento-fábula O amor e a loucura	63
Figura 9: Tira Lili Ex/Lili Frankenstein de Caco Galhardo	69

SÚMARIO

INTRODUÇÃO	15
 CAPÍTULO I	
O PROCESSO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL	19
1.1 O surgimento do livro didático	20
1.2 A importância do livro didático para o ensino	26
1.3 A organização metodológica do livro didático.....	28
1.4 A descrição dos livros didáticos.....	29
 CAPÍTULO II	
REFERENCIAL TEÓRICO: A SEMÂNTICA DO ACONTECIMENTO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA ANÁLISE DE TEXTOS	36
2.1 O acontecimento de enunciação.....	39
2.2 Configurações enunciativas.....	40
2.3 O espaço de enunciação	41
2.4 Cena enunciativa: categoria metodológica e descritiva.....	42
2.5 A constituição do espaço e da cena enunciativa nos livros didáticos selecionados.....	44
2.6 Procedimentos de análises: modos de relação por articulação e reescrituração.....	46
2.7 Domínio Semântico de Determinação - DSD.....	48
2.8 A Semântica da Enunciação: contribuição para análise de textos.....	49
 CAPÍTULO III	
O FUNCIONAMENTO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DE SUBSTANTIVOS EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO	52
3.3 Análise enunciativa do <i>substantivo-amor</i> no texto-tira: <i>Hagar, o horrível</i> do LD: <i>Português: Língua, Literatura, Produção de texto (2004)</i>	53
3.3.1 A constituição do espaço e cena enunciativa do [R1] acontecimento-tira: <i>Hagar, o horrível</i>	55
3.3.2 A relação por articulação no [R1] acontecimento-tira: <i>Hagar, o horrível</i>	57
3.3.3 A relação por reescrituração no [R1] acontecimento-tira: <i>Hagar, o horrível</i>	58

3.3.4 DSD-1 - O Domínio Semântico de Determinação do [R1] acontecimento-tira: <i>Hagar, o horrível</i>	59
3.4 Análise enunciativa do <i>substantivo, personagem-Amor</i> no texto-fábula no LD do ensino médio regular: <i>Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática (2010)</i>	60
3.4.1 A constituição do espaço e cena enunciativa do [R2] acontecimento-fábula: <i>O amor e a loucura/AMOR</i>	63
3.4.2 A relação por articulação no [R2] acontecimento-fábula: <i>O amor e a loucura/AMOR</i> ...	64
3.4.3 A relação por reescrituração no [R2] acontecimento-fábula: <i>O amor e a loucura/AMOR</i>	65
3.4.4 DSD-2 - O Domínio Semântico de Determinação no [R2] acontecimento-fábula: <i>O amor e a loucura/AMOR</i>	66
3.5 Análise enunciativa do <i>substantivo-nome</i> no texto-tira: <i>Lili Ex</i> , LD: <i>Português 2: Contexto, interlocução e sentido (2016)</i>	68
3.5.1 A constituição do espaço e cena enunciativa no [R3] acontecimento-tira: <i>Lili Ex</i>	70
3.5.2 A relação por articulação no [R3] acontecimento-tira: <i>Lili Ex</i>	71
3.5.3 A relação por reescrituração no [R3] acontecimento-tira: <i>Lili Ex</i>	72
3.5.4 DSD-3 - O Domínio Semântico de Determinação no [R3] acontecimento-tira: <i>Lili Ex</i> ...	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77

INTRODUÇÃO

O acontecimento da enunciação se dá pelo funcionamento da língua num espaço de enunciação. Assim o acontecimento de enunciação toma o falante, agencia o falante como lugar de enunciação. (...) Este agenciamento enunciativo produz textos que integram enunciados. Os enunciados significam por esta relação de integração aos textos. (GUIMARÃES, p. 75)

A epígrafe acima norteou este estudo enunciativo acerca da classe gramatical *substantivo*. Ou seja, o substantivo X para significar se inscreve no acontecimento da enunciação que ocorre no funcionamento da língua afetada pelo já dito. Assim, nesta pesquisa, tomamos os textos de livros didáticos do Ensino Médio que versam sobre *substantivo*, que o texto, enquanto unidade de sentidos que integra enunciados, possibilita pensar sobre o emprego da língua e suas formas linguísticas, funcionando no acontecimento de enunciação, produzindo sentidos.

O texto é definido pelo semanticista Eduardo Guimarães (2011), como uma unidade de significação complexa, que constitui e constrói sentidos no acontecimento de enunciação, por meio do funcionamento da língua em um espaço de enunciação específico e pelo agenciamento do falante, constituído pelo seu lugar de enunciação. É através dessa posição teórica que pensamos em desenvolver um estudo enunciativo sobre o funcionamento de substantivos extraídos de *textos* dos três livros didáticos selecionados.

Os livros didáticos selecionados para compor este estudo foram adotados pelas escolas públicas do município de Cáceres-MT, nos anos de 2004, 2010, 2016. Lembrando que o livro didático passa por um processo de submissão e avaliação, e quando aprovado é submetido à escola para escolha do professor. Desta maneira, tratam-se de livros que apresentam textos de diferentes gêneros e que foram publicados, primeiramente, em diversas mídias, para, enfim, chegar ao conhecimento do aluno. Esses textos introduzem o conteúdo gramatical que será discutido em sala de aula, atingindo, por diversas vezes, o âmbito familiar, por meio de tarefas extraclases ou pesquisas. Nossa opção por essa classe gramatical se dá por ela ser uma das classes gramaticais mais importantes para a Língua Portuguesa, por SE referir aos nomes.

Atualmente, os estudos relacionados aos livros didáticos vêm ganhando espaço no âmbito das pesquisas científicas, por meio de inúmeros debates e reflexões sobre o funcionamento da língua, assunto importante para o campo linguístico. Desta maneira, destacamos alguns importantes pesquisadores, como Luiz Francisco Dias, Poliana Miranda Sampaio Almeida, Ernani Terr, Florisbete de Jesus Silva, entre outros, que contribuem com o

ensino brasileiro, ao pesquisar os fenômenos linguísticos e semânticos em instrumentos pedagógicos.

Como ex-aluna do Ensino Médio regular público e graduada em Licenciatura Plena em Letras, tive a oportunidade de ser contemplada com uma bolsa de estudos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), um Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), desenvolvido pela Universidade do Estado de Mato Grosso, período que me proporcionou os primeiros contatos com a realidade escolar. Atualmente, como professora contratada do Estado de Mato Grosso, fui convidada para ocupar a função de supervisora do PIBID, atuando com professores e alunos da Universidade, momento em que somos levados a refletir sobre o ensino de língua e os instrumentos de ensino.

A partir das reflexões no interior do PIBID, observamos que o livro didático no ensino da Língua Portuguesa do Brasil, muitas vezes, é usado para mostrar o uso normativo da língua, sem pensar e/ou refletir sobre o funcionamento semântico-enunciativo de formas linguísticas no acontecimento da enunciação, determinadas sócio historicamente, o que justifica a necessidade de se pensar e desenvolver um estudo que abordasse o funcionamento semântico-enunciativo de substantivos.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar o funcionamento semântico-enunciativo de *substantivos* que aparecem em textos dos livros didáticos do Ensino Médio adotados em três escolas públicas do município de Cáceres/MT, bem como as figuras enunciativas das capas desses livros, os modos de articulação e reescrituras e os DSDs dos substantivos.

O *corpus* desta pesquisa é constituído de textos e capas de *três livros didáticos*, que foram utilizados em sala de aula nas escolas públicas de Cáceres MT, nos seguintes anos: 2004, 2010 e 2016. São eles: 1º *Português: Língua, Literatura, Produção de texto*, material divulgado em 2004, pelo PNLDEM, das autoras Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontarra e Tatiana Fadel; o segundo *Português Linguagens 2, Literatura, Produção de Texto, Gramática*, divulgado pelo PNLDEM em 2010, dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; o último livro didático é *Português 2, contexto, interlocução e sentido* divulgado recentemente pelo PNLDEM¹, em 2016, das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara.

¹ Para escolha dos livros didáticos aprovados na avaliação pedagógica, é importante o conhecimento do Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É tarefa de professores e equipe pedagógica analisar as resenhas contidas no guia para escolher adequadamente os livros a serem utilizados no triênio. O livro didático deve ser adequado ao projeto político-pedagógico da escola; ao aluno e professor; e à realidade sociocultural das

O critério que utilizamos para seleção do *corpus* foi a escolha de textos em livros didáticos que abordam a classe gramatical do substantivo para observar o seu funcionamento nos enunciados que integram os textos.

Os livros didáticos apresentam, nas três edições, *textos introdutórios* sobre o conteúdo gramatical do *substantivo* que serão explorados em sala de aula, no decorrer do capítulo ou unidade, que inclui gêneros textuais diferentes como tiras humorísticas e fábula literária.

Os textos (unidades complexas de significação), são considerados acontecimentos de enunciação por produzir sentidos pelo funcionamento da língua no espaço de enunciação da Língua Portuguesa do Brasil, especificamente na escola.

Os livros didáticos, enquanto instrumentos tecnológicos e pedagógicos, são fundamentais para a constituição de conhecimentos que se constituem na relação entre sujeitos, língua e mundo. Desta maneira, consideramos o livro didático como um acontecimento da enunciação, que agencia os falantes em figuras enunciativas e políticas da língua.

Filiamos este estudo ao domínio da Semântica do Acontecimento, de Eduardo Guimarães (2005), que concebe a linguagem “[...] como não transparente, considerando que sua relação com o real é histórica”. (GUIMARÃES, 2005, p. 05). Ao filiar-mos a esta posição, nos inscrevemos em um lugar em que a significação será produzida pela enunciação, no funcionamento da língua.

Metodologicamente, para o desenvolvimento das análises enunciativas, utilizamos os procedimentos descritivos enunciativos por meio de dois modos de relação: articulação e reescrituração, os quais foram fundamentais para observar e analisar o funcionamento do agenciamento enunciativo dos textos integrados por enunciados, como também utilizamos a configuração do Domínio Semântico de Determinação (DSD²), termo criado por Guimarães. Por meio desse procedimento foi possível observar as construções dos sentidos entre as palavras pelo processo de sinonímia graficamente representadas nos DSDs.

Organizamos esta dissertação em *três capítulos* a saber.

instituições. Os professores podem selecionar os livros a serem utilizados em sala de aula somente pela internet, no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em [:https://portal.mec.gov.br/pnld/index.php?option=com_content&view=article&id=13658](https://portal.mec.gov.br/pnld/index.php?option=com_content&view=article&id=13658). Acesso em :27 de fevereiro. 2022.

² Outra coisa importante, um DSD é construído pela análise das relações de uma palavra com as outras que determinam em textos em que funciona. Deste modo, podemos dizer o que significa uma palavra em certo texto, num conjunto de textos relacionados por algum critério que os reúna: do mesmo autor, sobre um certo assunto, de um certo momento etc.

No primeiro capítulo, intitulado *O processo histórico do livro didático no Brasil*, apresentamos a constituição do livro até o surgimento do livro didático no Brasil; refletimos, ainda, sobre a importância do instrumento pedagógico no acontecimento enunciativo, como também sua organização metodológica no espaço de enunciação da Língua Portuguesa do Brasil.

No segundo capítulo, *Referencial teórico: o percurso histórico da Semântica do Acontecimento e sua contribuição para análise de textos*, abordamos os conceitos teóricos que fundamentam a Semântica do Acontecimento, para desenvolvimento das análises. Para isso, mobilizamos os seguintes conceitos: espaço de enunciação, cena enunciativa, procedimentos de análises que temos interesse, modos de relação por articulação (dependência, coordenação, incidência) e por reescrituração (substituição, elipse, expansão e condensação), para a representação das atribuições de sentidos dos recortes selecionados, e por fim o dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação (DSD) para observar as relações de sentidos do *substantivo* nos textos selecionados.

O terceiro capítulo *O funcionamento semântico-enunciativo de substantivos em textos de livros didáticos do Ensino Médio* traz as análises do funcionamento de *substantivos* e da relação desse nome com outros nomes nos DSDs, como configuração semântica das palavras descritas nas análises, mostrando que o estudo não vai tratar de reconhecer as formas linguísticas (os substantivos) com suas regras, mas ver como essa classe gramatical funciona e produz sentidos.

CAPÍTULO I

O PROCESSO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

Quando se constrói uma gramática, um dicionário, de imediato impõe-se a questão do ensino. Não falamos, então, dessa perspectiva, na função da gramática ou do dicionário na escola, mas do funcionamento deles na relação do sujeito com a sociedade na história. Não se trata apenas de aplicação, mas da constituição do saber e da língua, instituição.

(ORLANDI, 2001, p.09).

A partir da epígrafe teórica refletimos sobre os instrumentos tecnológicos e pedagógicos fundamentais para a constituição de saberes na relação sujeito, língua e o mundo. Desta forma, neste capítulo propomos apresentar o processo histórico e ideológico³ do livro didático no Brasil para a constituição de saberes.

Orlandi (2001), ao refletir sobre a presença dos instrumentos pedagógicos adotados pela comunidade escolar, argumenta que é preciso pensar nesses materiais de apoio, considerando a relação de construção de saberes como consequência de seu uso, por isso que configuramos neste estudo que o livro didático é um acontecimento de enunciação, pois é através do seu funcionamento que o sentido é produzido, construindo, assim, saberes linguísticos entre os sujeitos: professor e aluno/comunidade escolar.

Os documentos normativos que norteiam a comunidade escolar, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), consideram que o ensino da língua deve privilegiar situações em que o aluno possa observar a língua em seu funcionamento enunciativo. Por meio dos conteúdos gramaticais, é possível mostrar como a língua (as formas linguísticas), ao funcionar no acontecimento de linguagem, produz efeitos de sentido, dada a sua constituição social e histórica.

O processo de escolha desses instrumentos pedagógicos ocorre a cada três anos, mediante processo de licitação, seleção e aprovação das obras didáticas que são indicadas pelo MEC, e só depois da aprovação, os livros são destinados às escolas públicas estaduais e municipais, para conhecimento de professores e alunos.

No Brasil, o livro didático surgiu como complemento aos livros clássicos, utilizados na sala de aula, para, inicialmente, ajudar na alfabetização e na divulgação das ciências, história

³ Entendemos que ideologia é um conjunto de ideias, pensamentos, doutrinas ou visões de mundo de um indivíduo ou de determinado grupo, orientado para suas ações sociais e políticas.

e filosofia; com o passar dos anos, o livro didático vem assumindo papéis decisivos para a constituição de saberes. Porém, foi somente no ano de 2004, que surgiu o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM), com o objetivo de subsidiar o trabalho pedagógico dos professores, por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.

1.1 O surgimento do livro didático no Brasil

Refletindo sobre a temática deste capítulo, verificamos que o livro didático surgiu no século XIX como um possível adicional à Bíblia, por ser considerado um complemento aos ensinamentos que não constavam na Bíblia. No Brasil, esse instrumento escolar ganhou espaço no século XX, seguindo os moldes inspirado pela França. Vejamos:

Segundo estudos, há registros que comprovam que o livro didático é utilizado em solo brasileiro desde 1820. Esta fase do período imperial representa a fundação das primeiras escolas públicas do país. O livro didático ganhou maior força a partir de 1838, com a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Por sua aspiração francesa, muitos dos materiais utilizados no Brasil eram importados da França. É válido ressaltar que, nesse tempo, não havia força de imprensa nacional, o que dificultava a produção de material no século XIX.⁴

Oliveira, em seu livro *A política do livro didático*, publicado no ano 1997, diz que:

No século XIX, o livro didático surgiu como um adicional à Bíblia, até então, o único livro aceito pelas comunidades e usado nas escolas. Somente por volta de 1847, os livros didáticos passaram a assumir um papel de grande importância na aprendizagem e na política educacional. Os primeiros livros didáticos, escritos sobretudo para os alunos das escolas de elite, procuram complementar os ensinamentos não disponíveis nos Livros Sagrados. (OLIVEIRA et al, 1997, p. 26)⁵⁶.

² Thadeu, Victor. Livro didático: tudo sobre este recurso didático. 2019. Disponível em: <https://www.edocente.com.br>. Acesso em 18 de fevereiro de 2020 às 16:00.

Luckesi, um importante escritor desta área de conhecimento, afirma que “[...] o livro didático é um meio de comunicação através do qual o aluno recebe a mensagem escolar”. (2004, p. 7). Essa definição é bastante complexa, porque coloca o aluno apenas como aquele que recebe um conhecimento pronto, em outras palavras, o aluno não participa da construção dos saberes. Isso mostra o quanto o livro didático, em sua materialidade, deve ser estudado, pesquisado, para melhorar o ensino na sala de aula. É importante pensar o quanto o livro didático significa nos espaços políticos de línguas, ao proporcionar debates relevantes para o campo da pesquisa linguística.

No Brasil, o livro didático surgiu como complemento aos livros clássicos, e foi utilizado na sala de aula para, inicialmente, ajudar na alfabetização e na divulgação das ciências, história e filosofia. Foi no governo de Getúlio Vargas, no ano de 1930, que se deu a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), órgão específico para legislar sobre as políticas do livro didático no país. O Instituto tinha por objetivo elaborar uma enciclopédia de assuntos brasileiros e um dicionário de língua portuguesa.

De acordo com Suaiden (*apud* Nabarro, 2009, p. 13), “a criação no INL foi uma forma de apoiar a criação de bibliotecas públicas no Brasil, que estavam sendo implantadas em várias cidades do interior, com o intuito de democratizar o acesso à leitura”.

Em 1938, Gustavo Capanema, na época, ministro da Educação, sugeriu a criação de um decreto com o objetivo de fiscalizar a elaboração e produção do livro didático no nosso território nacional, e como consequência o governo iria controlar as informações que circulariam dentro das escolas públicas do Brasil. Sobre isso, Ferreira vai dizer que,

O ministro do Ministério da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didáticos[sic]. A comissão foi criada em 1938 e ‘estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde’. (FERREIRA, 2008, p. 38).

Em 1938, institui-se a Comissão Nacional do Livro Didático por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, que tinha como objetivo estabelecer critérios para a produção e circulação dos livros didáticos. Vejamos o artigo e as alíneas.

Art.10. Compete à Comissão Nacional do Livro Didático:

- a) examinar os livros didáticos que lhe foram apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;
- b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;
- c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;
- d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.⁷

Muitas foram as tentativas para que o livro didático chegasse às salas de aulas, porém com a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), outra fundação foi aprovada pelo Decreto nº 88.295, de 10 de maio de 1983; assim, o livro didático foi transferido da política de execução do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que é vinculado ao Ministério da Educação, para a produção e distribuição desses compêndios. O FNDE foi criado pela Lei Federal nº 5.537, de 1968, como responsável até os dias atuais pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC).

Após vários questionamentos sobre a legitimidade da Comissão Nacional do Livro Didático, em 1945, o Estado consolidou a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Cabe destacar que, segundo Suaiden (*apud* NABARRO, 2009), no fim da Era Vargas, os professores conquistaram o direito de escolher o livro didático.

Apesar de toda legitimidade e decretos ditados pelo governo, houve um período em que a distribuição dos livros didáticos, no Brasil, foi um problema delicado e sério, pois com a implantação do Regime Militar, aconteceu a desmobilização dos profissionais da educação, na época, intitulado como Magistério; depois vieram a privatização das escolas, a repressão a conteúdos e pressão estudantil. Como um possível aliado nessa situação, surgem os Currículos Escolares como um possível projeto de formação e doutrina no interior da comunidade escolar.

Miranda (2004), em seu artigo intitulado “O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD”, afirma que:

A questão da compra e distribuição de livros didáticos recebeu um tratamento específicos do poder público em contextos diferenciados -

⁷ Decreto- Lei nº 1.006, de 30/12/38, disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em 18 de fevereiro de 2020 às 14:00h.

1966-1971- e 1976 - todos marcados, porém, pela censura e ausência de liberdade democráticas. (...). Nesse contexto em particular destaca-se o peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história ensinada na medida em que os governos militares estimularam, por meio de incentivos fiscais investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional que exerceram papel importante no processo de massificação do uso do livro didático. (MIRANDA, 2004, p. 05)

Podemos observar uma relação de caráter político⁸ e ideológico nos conteúdos empregados nos livros didáticos. Para Miranda (2004, p. 05), “[...] o uso do livro didático torna-se um instrumento de repressão e contenção do Estado e sua distribuição passa a ser maciça para atingir estes fins”.

No ano de 1966, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) oferecia o livro didático de forma gratuita, que se constituía em um material de apoio ao ensino público, que procurava favorecer os alunos de “todos os níveis sociais” com o intuito de promover a igualdade de condição para o acesso e a permanência na escola. O inciso VII, do artigo 208, da Constituição Federal do Brasil de 1988, assegura que o livro didático é um direito constitucional do estudante brasileiro, mas somente a partir dos anos 90 dá início a uma produtiva discussão crítica sobre o Ensino Fundamental no Brasil.

Em 2004, foi implantado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM), com o objetivo de subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. O MEC publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas, e encaminha às escolas para escolha, entre os títulos disponíveis, daqueles que melhor atendem ao Projeto Político Pedagógico escolar.

Apresentamos, no quadro 1, “O percurso histórico do livro didático no Brasil”, que descrevemos decisões e diretrizes importantes tomadas sobre o processo constitutivo do livro didático, em momentos diferentes da história.

Quadro 1 - O percurso histórico do livro didático no Brasil

ANO	ATOS DE ESTADO/MEC/BRASIL
1930	Criação do Instituto Nacional do Livro (INL).
1938	Criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) com o objetivo de estabelecer critérios para a produção e circulação dos livros didáticos.

⁸ Pela perspectiva da Semântica do Acontecimento, o político assume às divisões enunciativas na configuração do dizer, sobre o funcionamento do político na linguagem.

1945	Estado delega ao professor a escolha do livro didático a ser utilizados por seus alunos.
1966	O MEC garante a continuidade na distribuição de ao menos 51 milhões de livros didáticos a cada três anos.
1970	O MEC implanta o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais.
1971	O Instituto Nacional do Livro (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF).
1976	Extinção do INL e criação da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) que passa a ser responsável pelas políticas referentes ao livro didático no Brasil.
1983	Criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em que as escolas municipais foram excluídas de todos os programas de livro didático do país, cabendo a cada município se responsabilizar pelo livro didático de suas escolas.
1985	Extinção do PLIDEF e criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em que os governos estaduais passam a não mais contribuir financeiramente para a compra e distribuição dos livros didáticos no Brasil.
1993	Distribuição de livros didáticos aos alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, para utilização nos anos letivos de 1993, 1994 e 1995.
1996	Início das avaliações pedagógicas dos livros didáticos. Os livros foram avaliados pelo MEC conforme critérios previamente discutidos.
2004	Ano da implantação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM). Os livros deverão ser utilizados nos anos letivos de 2008, 2009 e 2010.
2005	O MEC verifica e controla a qualidade dos materiais didáticos exposto no Art. 1º da Resolução/ GD/FNDE nº 55
2006	Distribuição de livros didáticos de todos os componentes curriculares para o ensino fundamental série/1º ao 5º ano). No PNLEM, houve reposição e complementação dos livros de matemática e português, distribuídos anteriormente, além da compra integral dos livros de biologia.
2007	Foram atendidos, no ano letivo de 2008, 31,1 milhões de alunos de 139,8 mil escolas públicas. Foram adquiridos, ainda, 18,2 milhões de livros para 7,1 milhões de alunos de 15,2 mil escolas públicas de ensino médio. Seguindo a meta progressiva de universalização do material para esse segmento, o atendimento é ampliado com a aquisição de livros de história e de química
2008	Autoriza a adequação dos livros do ensino fundamental e médio às mudanças implantadas pelo Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.
2009	O Programa Nacional do Livro Didático ordena distribuição de livros didáticos para Educação de Jovens e Adultos.
2010	Foram investidos R\$184 milhões para a aquisição e distribuição de 17 milhões de livros, para complementação e reposição da distribuição integral realizada em 2009.

2011	O Programa Nacional do Livro Didático revoga (altera) o que dispõe sobre o PNLD para Educação.
2012	Aquisição e à distribuição integral de livros aos alunos do ensino médio, Educação de Jovens e Adultos.
2016	Divulga as instituições de Educação Superior para a avaliação pedagógica do PNLD no ano 2018.
2018	O MEC dispõe sobre normas de conduta de execução e sobre o PNLD.
2020	Divulgação do resultado das obras inscritas no PNLD e dispõe sobre PNLD e o material didático para seleção e aprovação
2021	Escolha do PNLD 2021 obras que serão utilizadas nas escolas nos próximos 3 anos.

Fonte: Elaborado por FARIAS, Maria Helena Santos. (Quadro atualizado)⁹

Muitos foram os eventos ocorridos até os dias de hoje sobre o livro didático, muitas pesquisas, discussões e conceitos relevantes para este campo de pesquisa. A partir da observação dos manuais didáticos selecionados para esta pesquisa, foi possível constatar a presença dominante do uso normativo da língua, com o ensino de diversas regras, que enfatizam um conhecimento que se pauta no estudo dos conceitos e classificações gramaticais, e apesar de os livros didáticos sofrerem mudanças teóricas, não possibilitam alternativas de se pensar a língua em seu funcionamento no acontecimento do dizer, pois, atualmente, as diretrizes escolares¹⁰ reafirmam que os estudos da Língua Portuguesa nos livros didáticos devem ser pautadas a partir da diversidade de práticas sociais com a linguagem, priorizando, desta forma, as práticas interativas e não enunciativas da linguagem.

Sobre a presença desses instrumentos no cotidiano escolar, consideramos a posição da pesquisadora Eni P. Orlandi, que na década de 80, do século passado, coordenou o projeto desenvolvido no Brasil, intitulado Histórias das Ideias Linguísticas (HIL), e que, além de abordar o discurso, a significação e a brasilidade legitimada como língua, aborda também os instrumentos escolares. Segundo a autora,

Quando refletimos sobre a presença desses instrumentos na Escola, na perspectiva em que consideramos a produção do saber metalinguístico não se trata de pensar o mero uso de um artefato, mas da construção de objetos

⁹ FARIAS, Maria Helena Santos. Um estudo semântico-enunciativo da classe de palavra adjetivo em livros didáticos do Ensino Médio. 2014/1. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras). p. 13,14, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2014. MT

¹⁰ Nesse direcionamento, os estudantes possam a vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio. DIAS. Luiz Francisco. In: O português brasileiro no cotidiano: enunciação e ensino. 2021 (no prelo)

históricos com consequências sobre as políticas das línguas (ORLANDI, 2001, p. 08).

Podemos pensar esses instrumentos linguísticos como um acontecimento de enunciação, pois é através do seu funcionamento que serão construídos saberes linguísticos no processo de operações enunciativas que estaremos discutindo neste estudo. Atualmente, o PNLDEM continua avaliando, analisando e recomendando os livros didáticos que serão adotados nas escolas públicas brasileiras, cujo processo de seleção foi totalmente confiado ao corpo docente de cada escola. Desta forma, o docente titular pode avaliar, analisar e observar possíveis falhas que poderão existir em seu processo de construção e impressão.

1.2 A importância do livro didático para o ensino

Pensando o livro didático como material linguístico, que ajuda a refletir sobre a importância da linguagem, nesta pesquisa procuramos mostrar, a partir de nossas análises, o funcionamento semântico-enunciativo de substantivos em textos dos livros didáticos escolhidos. De modo geral, o livro didático é concebido como um dos primeiros materiais didático e linguístico com o qual o aluno mantém contato quando ingressa nas séries iniciais do ensino fundamental. É também o livro escolhido, dentre um leque que o governo federal aponta, para ser adotado nas escolas públicas brasileiras.

Conforme Stray (1993, p. 77-78), o livro didático pode ser definido como “[...] produto cultural composto, híbrido, que se encontra no ‘cruzamento da cultura’, da pedagogia, da produção editorial e da sociedade”. Considerando o livro didático um instrumento pedagógico que faz parte da rotina escolar, trazemos o que dizem Infante & Nicola (1994, p.31) sobre esse material didático:

[...] é um farto material linguístico para se refletir a linguagem. Logo deve ser elaborado de maneira a fugir as formas cristalizadas que proliferam nos manuais didáticos, priorizando sempre o aluno, de forma que o mesmo seja capaz de discutir, sentir, refletir, e transformar a sua linguagem.

Atualmente, o livro didático é escolhido com base nos seguintes critérios: realidade da escola, objetivo do ensino de língua materna e adequações aos PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontramos a seguinte orientação:

O processo de ensino/aprendizagem de língua Portuguesa deve se basear em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo e cada aluno em particular e da sociedade em geral. (BRASIL, 2000, p.18).

Consideramos que os PCN's, o ensino de língua deve privilegiar situações em que o aluno possa observar a língua em seu funcionamento, em um processo discursivo, visando mostrar que a língua é dinâmica e, portanto, sujeita a diversos efeitos, já que na maioria das vezes, por questões sociais, deste modo, ao observar como professora da rede pública estadual afirmamos que vários alunos apenas conhecem o livro didático como guia de conhecimento intelectual.

Os PCN's recomendam que o professor utilize, além do livro didático, materiais diversificados (jornais, revistas, computadores, filmes, etc.), como fonte de informação, visando à ampliação do tratamento dado aos conteúdos e fazendo com que o aluno se sinta inserido no mundo à sua volta. (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), enquanto diretrizes elaboradas para orientar a comunidade escolar por meio de normas para cada disciplina. Para o ensino da Língua Portuguesa do Brasil, os PCNs orientam o trabalho com texto em sala de aula, afirmando que “Para os quais a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história”. (BRASIL, 1998, p. 20).

Atualmente, a comunidade escolar brasileira adota uma nova normativa curricular intitulada Base Nacional Comum Curricular¹¹, um novo documento que possui caráter normativo, homologado no ano 2017 e aprovado pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), com o objetivo de reafirmar os documentos já existentes, unificando e fortalecendo do ensino brasileiro. O texto afirma que o livro didático é “[...] o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (BRASIL, 2017, p. 7). No âmbito do Ensino Médio, a BNCC concebe o ensino da linguagem como um modo especial e específico como vemos nesses seguintes dizeres:

¹¹ No dia 6 de abril de 2017, a proposta da BNCC, Base Nacional Comum Curricular, foi entregue pelo Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação. De acordo com a Lei 9131/95, coube ao CNE, como órgão normativo do sistema nacional de educação, fazer a apreciação da proposta da BNCC para a produção de um parecer e de um projeto de resolução que, ao ser homologado pelo Ministro da Educação, se transformou em norma nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> acesso em 28 de feve.2022.

[...] é importante que os jovens ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos composicionais e formas de enunciado nas diferentes semioses-visuais (imagens estáticas e em movimento) sonoras (músicas, ruídos, sonoridades), verbais (oral, ou visual-motora, como libras e escrita) e corporais (gestuais, ciências dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira, híbrida e multissemiótica. (BNCC, 2019, p. 486).

A partir dessa citação, podemos perceber uma preocupação com o ensino das diversas linguagens, através das quais o aluno poderá aprender e ter experiências significativas em diferentes esferas sociais e ideológicas, com o objetivo de se enriquecer intelectualmente e culturalmente.

1.3 A Organização Metodológica do Livro Didático

Pensando a organização metodológica do livro didático, selecionamos três livros do Ensino Médio, atualmente adotados em escolas públicas da cidade de Cáceres-MT, em diferentes períodos cronológicos. É importante lembrar que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica, que prepara o jovem para o acesso ao ensino superior. Com duração mínima de três anos, esse estágio consolida e aprofunda o aprendizado do ensino fundamental, além de preparar o estudante para trabalhar e exercer a cidadania.

Conforme Dias, esses modos pedagógicos e didáticos são utilizados por anos, como um “molde” tradicional para ensinar as regras gramaticais nesses instrumentos linguísticos, pois “[...] os autores utilizam este “molde” para verificar se o aluno sabe identificar e classificar”. (DIAS, 2021, p. 03). O autor diz, ainda, que

Os manuais didáticos no Brasil até o final do século XX, eram elaborados em função dos tópicos gramaticais. A gramática tradicional era predominante até esse período. Isso mudou. Quando observamos livros didáticos contemporâneos, encontramos alguns deles que tentam diluir ao máximo os tópicos gramaticais. Ao invés de trabalhar diretamente as classes de palavras ou as funções sintáticas, estudam o papel de conjunções na argumentação por exemplo. (Ibidem, 2021, p. 02).

Os critérios escolhidos dos livros didáticos ficam confiados ao corpo docente de cada disciplina específica das escolas públicas e, para o processo de escolha, o Ministério da Educação passou a elaborar o “Guia de Livros Didáticos”, que tem como objetivo apresentar cada compêndio, opções de escolha e orientações de como utilizar cada um em sala de aula, e enfatiza a importância de adequar a escolha de cada livro com a realidade de cada sala de aula. Essa responsabilidade pode ser observada no trecho: “[...] tanto na escolha quanto no uso do livro do professor tem o papel indispensável de observar a adequação desse instrumento didático a prática pedagógica e seu aluno”. (BRASIL, 2007, p. 12).

Foi possível observar neste capítulo, que o livro didático é essencial para o ensino das disciplinas, seu percurso histórico e político empreendido por quatro décadas dentro do Brasil demonstram avanços como apresentado no quadro 01. O percurso histórico do livro didático no Brasil representa etapas decisivas na construção, divulgação, escolha e aprovação desses instrumentos pedagógicos¹².

A seguir apresentamos os três livros didáticos selecionados, expondo suas respectivas cartas de apresentação, destinadas para a comunidade escolar. Essas cartas são primordiais para a construção e representação da categoria metodológica descritiva na *cena enunciativa* que a seguir será representada, sendo assim, no próximo capítulo II, vamos apresentar os fundamentos teóricos que norteiam a Semântica do Acontecimento, posição teórica a que nos filiamos para o desenvolvimento das análises enunciativas.

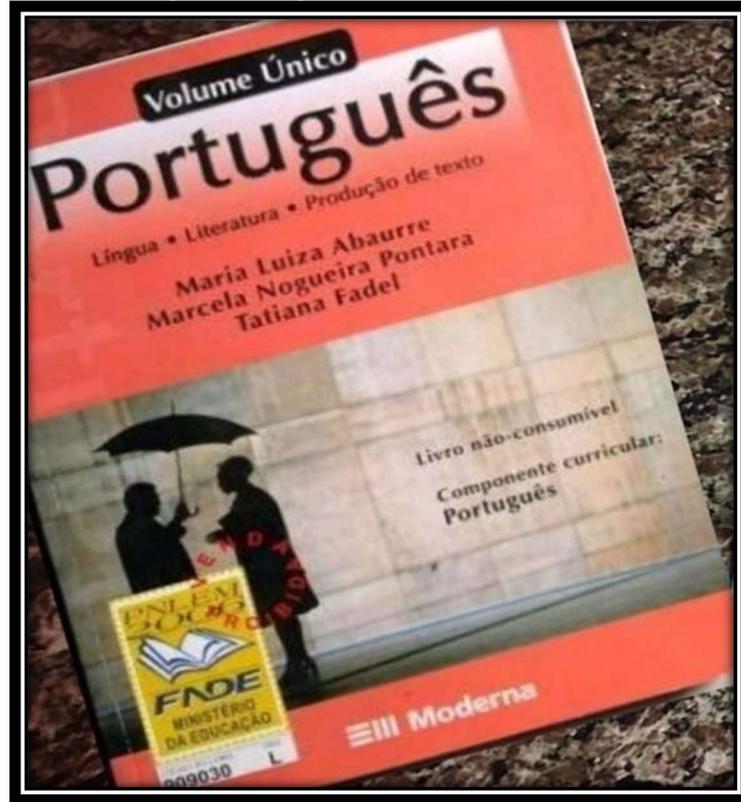
1.4 A descrição dos livros didáticos

O primeiro livro didático selecionado é Português: *Língua, Literatura, Produção de texto*, das autoras Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara, Tatiana Fadel (2004), volume 2 (Figura 1), que faz parte da coleção de 3 volumes destinados aos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. É um livro de uso do aluno e sua comunidade social. Ressaltamos que é o primeiro lançamento como coleção destinada ao Ensino Médio regular, do PNLEM¹³.

¹² O livro didático é utilizado como um instrumento de apoio pedagógico entre professores e alunos, por esta razão é de suma importância a participação do professor no processo de seleção e escolha desse material.

¹³ Implantado no ano de 2004, pela Resolução nº 38 do FNDE, o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) que prevê a universalização de livros didáticos para os alunos do ensino médio público no território brasileiro.

Figura 1: LD Português: Língua, Literatura, Produção de texto (2004)



Fonte: Fotografia do livro Português: Língua, Literatura, Produção de texto¹⁴. Acervo pessoal.

Nesse livro não contém a “Carta de Apresentação”, no lugar, é apresentada uma mensagem na última capa, destinada aos diretores, professores e alunos do Ensino Médio da rede pública, encaminhada e legitimada pelo Ministério da Educação. O texto traz esclarecimentos para os próximos anos e passos a serem seguidos pelo Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLEM). O objetivo da mensagem, segundo a Instituição Federal, é a universalização do ensino médio. Vejamos:

[...] visa à universalização do ensino médio, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e propicia aos professores e alunos o acesso ao livro didático importante recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, além de ser um fator essencial para a inclusão social. (MEC, 2004).

Cada uma das unidades do LD, *Língua, Literatura e Produção de texto*, compreende vários capítulos, constituídos por diferentes gêneros textuais (contos, fábulas, textos jornalísticos e cartuns), além dos estudos gramaticais. A classe gramatical faz parte da unidade

¹⁴ Livro Didático Português: Língua, Literatura, Produção de texto: Volume único/Maria Luiza Abaurre, Marcela Pontara, Tatiana Fadel - 2º. Ed. São Paulo: Moderna, 2004. Acervo pessoal.

II, denominada *Da análise da forma à construção do sentido*. Observamos que as classes de palavras são abordadas e representadas pelos pesquisadores, de maneira normativa, com o objetivo de apresentar as regras que acompanham o uso do substantivo. O livro é dividido em três unidades que se subdividem em tópicos de acordo com a seguinte ordem:

Unidade I: Literatura.

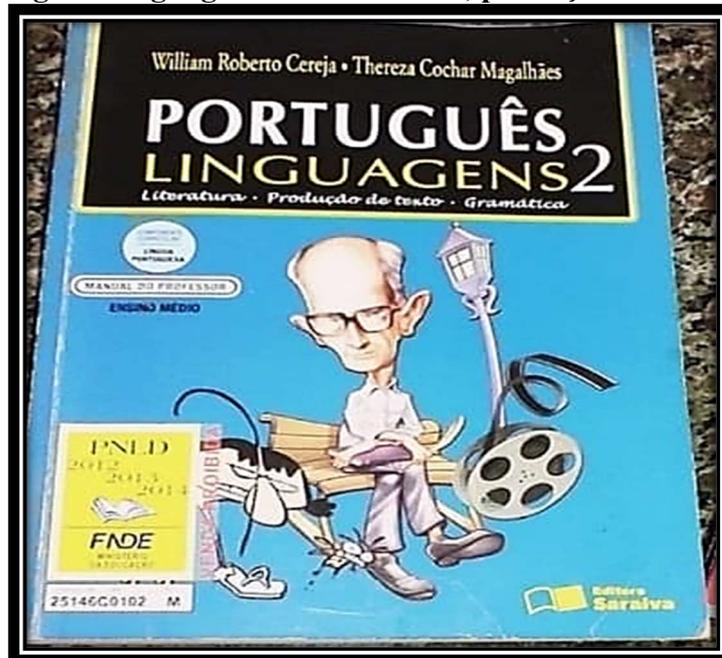
Unidade II: Da análise da forma à construção do sentido.

Unidade III: Prática de leitura e produção de textos.

É um livro didático pioneiro para o Ensino Médio, no qual notamos a presença marcante do uso da língua pelas suas regras, sem perguntas interpretativas. Os autores utilizam-se da tira *Hagar, o horrível* como suporte pedagógico e didático para conceituar o *substantivo*, priorizando as regras gramaticais. Esse modo de organização encontramos frequentemente em vários outros livros didáticos.

O segundo livro didático selecionado é *Português Linguagens: Literatura, Produção de texto* (2010), volume 2, Gramática (Figura 2), dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Ele faz parte da coleção 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, que objetiva atender e preparar o adolescente para o curso superior; esse compêndio, em especial, é destinado para alunos jovens.

Figura 2: LD Português Linguagens 2 : Literatura, produção de texto, gramática (2010)



Fonte: Fotografia do LD Português Linguagens 2: Literatura, Produção de Texto, Gramática¹⁵. Acervo pessoal.

¹⁵ LD Português Linguagens 2: Literatura, Produção de Texto, Gramática/ William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães: volume 2-7. ed-reform-São Paulo: Saraiva/2010.

O *substantivo* é apresentado em um capítulo específico, sendo abordado através do gênero textual fábula. Assim, esse livro é dividido em 4 unidades, que se subdividem em tópicos de acordo com a seguinte ordem:

Unidade 1: História Social do Romantismo. A Poesia

Unidade 2: O Romantismo. A Prosa

Unidade 3: História Social do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo.

Unidade 4: História Social do Simbolismo.

Neste compêndio, em questão, as distintas unidades são divididas em vários capítulos construídos por diferentes gêneros textuais: textos jornalísticos, contos, cartuns e estudos gramaticais. Os estudos das classes de palavras se apresentam um pouco dispersos. Observamos que os nomes das classes gramaticais aparecem especificados como título dos capítulos.

Na Carta “Prezado estudante”, os autores direcionam o seu dizer, em especial, ao jovem aluno que, nas palavras dos autores, está “[...] sintonizado com a realidade do século XXI (...), deseja, por meio das linguagens descobrir, criar, relacionar, pesquisar, transformar”. (CEREJA e MAGALHÃES, 2010). Sobre a linguagem, dizem eles:

É por meio das linguagens que interagimos com outras pessoas, próximas ou distantes, informando ou informando-nos, esclarecendo ou defendendo nossos pontos de vista, alterando a opinião de nossos interlocutores ou sendo modificados pela opinião deles. É pela linguagem que é expressa toda forma de opinião, de informação e de ideologia. (Ibidem, p. 01)

Os autores (2010, p. 3) afirmam que o objetivo do Livro Didático é

[...] ajudar o aluno na desafiante tarefa de resgatar a cultura e língua portuguesa, nos seus aspectos artísticos, históricos e sociais, e ao mesmo tempo, cruza-la com outras culturas e artes. Assim, coloca-se o desafio de estabelecer relações e contrastes com o mundo contemporâneo, por meio das diferentes linguagens em circulação – o cinema, a pintura, a música, o quadrinho, o cartum.

Nesse segundo livro didático, verificamos a presença de perguntas interpretativas com o único objetivo de que os alunos e professores conceituem o substantivo a partir do texto-fábula, trazendo mais uma vez a mesma organização metodológica do instrumento linguístico anterior já apresentado. A fábula *O amor e a loucura* introduz o assunto gramatical do capítulo e servindo de apoio intelectual para a construção do conceito gramatical do substantivo e suas classificações.

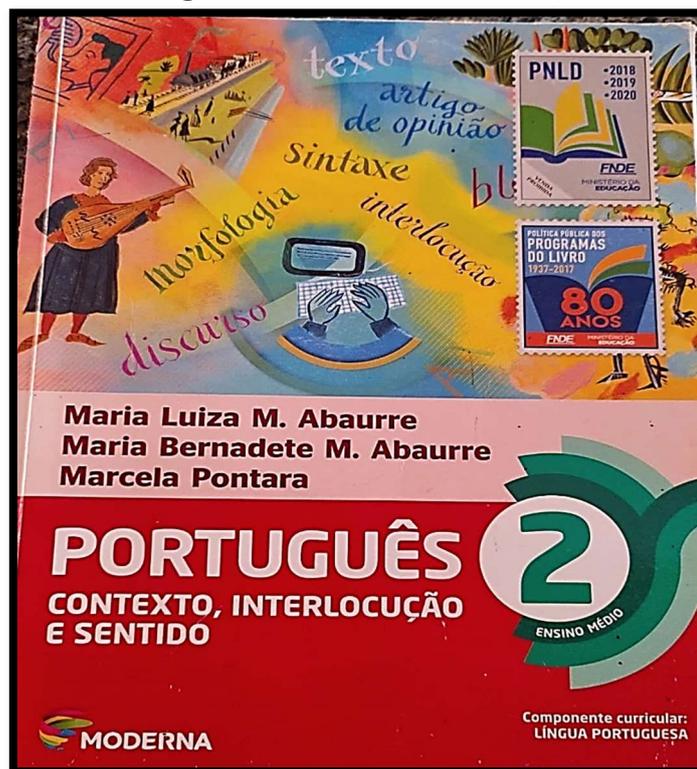
Sobre a seleção de textos, Luiz Francisco Dias (2021, p. 02) explica que

[...] os autores desses manuais procuram textos e frases atrativos para os alunos, e uma maneira mais “didática” do que a gramática de um modo geral na apresentação das classes de palavras e das funções sintáticas. Mesmo assim, ainda não conseguem oferecer uma visão do funcionamento da língua que possa atender aos parâmetros modernos da BNCC¹⁶.

Observando essa visão sobre o funcionamento da língua podemos dizer que é difícil encontrar livros didáticos que abordam ou enfatizam práticas linguísticas enunciativas.

O último livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido* (2016), volume 2 (Figura 3), das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, também faz parte de uma coleção com três volumes destinados ao Ensino Médio público regular, e busca atender aos jovens da atualidade com o objetivo de preparar os alunos para a vida cotidiana e profissional.

Figura 3: LD Português 2: Contexto, Interlocução e sentido (2016)



Fonte: Fotografia do LD *Português: contexto, interlocução e sentido*¹⁷. Acervo pessoal

O livro é dividido em 8 unidades classificadas da seguinte maneira:

¹⁶ Os dizeres do pesquisador faz parte de um trabalho que está em fase final de elaboração; Fundamentos: Enunciação e Ensino, In: O português brasileiro no cotidiano: enunciação e ensino. 2021 (no prelo).

¹⁷ LD Português: contexto, interlocução e sentido, de Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre, Marcela Pontara. 3.ed-São Paulo: Moderna, 2016.

Unidade 1: Romantismo

Unidade 2: Realismo e Naturalismo

Unidade 3: As estéticas de fim de século

Unidade 4: Classes de palavras

Unidade 5: Sintaxe: Estudo das relações entre as palavras

Unidade 6: Narração e descrição

Unidade 7: Exposição

Unidade 8: Argumentação

Na lista dos conteúdos a serem trabalhados, verificamos que esse livro apresenta uma unidade específica para as classes de palavras, além de ter unidades distintas, constituídas também por diferentes gêneros textuais como: jornalísticos, contos, cartuns, como recursos para produção de texto.

Não encontramos uma carta destinada ao estudante ou algum integrante da comunidade escolar, mas encontramos uma “Apresentação” dos autores para seus leitores. No texto, os autores esperam que “[...] ao fim dessa jornada pelos muitos caminhos da língua Portuguesa você também tenha sido seduzido pelo poder das palavras”. (ABAURRE, PONTARA E ABAURRE, 2016, p. 3). E ainda continuam argumentando que:

A linguagem considerada em seu aspecto artístico, estrutural ou prático é parte integrante de nossas vidas, instrumento indispensável tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber como para nossa participação nos mais diversos contextos sociais de interlocução. (Ibidem, 2026, p. 3).

No trecho acima, podemos perceber uma preocupação dos autores com os diversos modos que a linguagem oferece para o sujeito/aluno/professor; conhecimentos sobre a língua e a fundamental participação do alunado para o convívio social e intelectual. Outro trecho que chamou nossa atenção foi o modo como as autoras ressaltam as práticas sociais, proporcionadas pelo funcionamento da linguagem, em suas possibilidades de caminhos significativos quanto à presença dela em sua vida.

Abaurre, Pontara e Abaurre (2016) afirmam que

O contato com textos de diferentes gêneros discursivos e o estudo das estruturas gramaticais promovem o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura. Como resultado dessa experiência você verá que estabelecer hipóteses, confrontar ideais, analisar e comparar pontos de vista são procedimentos naturais para quem domina o uso da linguagem. (Ibidem, p. 3)

Observamos nesse último compêndio didático a mesma organização metodológica dos livros didáticos apresentada anteriormente, ou seja, a preocupação com o uso normativo da língua, seguido de perguntas interpretativas. Como já dissemos anteriormente, para analisar a classe gramatical *substantivo* é preciso ir além do seu lugar nas estruturas linguísticas, para poder refletir sobre o seu funcionamento semântico e enunciativo; por compreender que o nome significa no funcionamento da língua, em relação a outros nomes, que estabelecem relação e também por trazer o memorável das enunciações, em que esse nome foi dito. Nessa perspectiva o pesquisador Luiz Francisco Dias (2021), em seu mais recente estudo, afirma:

Não negamos a importância das categorizações e classificações detalhadas da língua próprias do trabalho metalinguístico. No entanto, acreditamos que a abordagem linguística deve preceder a abordagem metalinguística. Acreditamos que, dessa maneira, estaremos ensinando os nossos alunos, falantes da língua brasileira, a refletir sobre a própria língua e, ao mesmo tempo, refletir sobre as práticas sociais do nosso País. Teríamos assim condições de obter melhores resultados no ensino. (p. 12)¹⁸.

No capítulo III especificamente no item 3.2, vamos analisar as relações enunciativas que ocorrem nas cenas enunciativas das capas dos livros didáticos selecionados.

¹⁸ Os dizeres do pesquisador faz parte de um trabalho que está em fase final de elaboração; Fundamentos: Enunciação e Ensino. In: O português brasileiro no cotidiano: enunciação e ensino. 2021 (no prelo)

CAPÍTULO II

REFERENCIAL TEÓRICO: A SEMÂNTICA DO ACONTECIMENTO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA ANÁLISE DE TEXTOS

Os textos, começo por dizer são unidades complexas de significação, mas é preciso melhor definir e caracterizar [...] texto é uma unidade de sentido que integra enunciados no acontecimento de enunciação.

(GUIMARÃES, 2011, p. 19).

Essa epígrafe norteará o passo que iremos dar a partir deste momento, pois acreditamos que é através de textos que constituímos saberes na relação sujeito, língua e mundo.

Esta pesquisa filia-se ao domínio teórico da Semântica do Acontecimento, desenvolvida pelo teórico Eduardo Guimarães, que define essa semântica como “[...] uma disciplina linguística que tem como objeto o estudo da significação tomada como produzida pela prática dos falantes de dizer algo em uma língua”. (2018. p. 15), e será através desses dizeres que pautaremos nosso estudo enunciativo da classe gramatical *substantivo*. O objetivo deste capítulo é apresentar as perspectivas teóricas adotadas para o desenvolvimento deste estudo.

Nessa perspectiva, tomamos o livro didático como um espaço de enunciação pelas suas relações de línguas no qual funcionam, na sua relação com os falantes.

A semântica é uma disciplina científica que estuda as palavras e suas relações significativas no funcionamento da língua e da linguagem, e seu percurso para chegar à denominação e conceituação foi discutido por anos, a partir da obra *Ensaio de Semântica*, publicado no ano de 1897, século XIX, do autor Michel Bréal, na qual a Semântica se constitui como uma disciplina linguística.

O pensamento do teórico Bréal foi importante para o percurso da Semântica, pois o teórico constitui uma disciplina que vai estudar as significações das palavras. Bréal já considera que não tem como tratar da linguagem sem considerar a sua significação. É importante observar que o teórico Bréal, ao constituir uma Semântica, considera a linguagem como um fenômeno humano/histórico, rompendo com a posição naturalista da época conceituada por Saussure.

Nessa perspectiva, segundo Guimarães,

[...] Bréal faz essa ruptura considerando que a transformação na linguagem se dá pela intervenção da vontade humana. Segundo ele a mudança é produto da

vontade e da inteligência. Bréal nos diz que a linguagem representa um acúmulo de trabalho intelectual, sendo construída pelo consentimento de muitas vontades, do acordo de muitas vontades [...]. (GUIMARÃES, 1995, p. 16).

No século XX vamos encontrar Benveniste (1989, p. 21), que em sua obra *Problemas de Linguística Geral II*, afirma que “Há dois domínios ou duas modalidades de sentido, que distingue respectivamente como semiótico(é a ciência que estuda os signos) e semântico (é a ciência que estuda a significação/sentidos das palavras) ”. Ao considerar essas distinções, o teórico vai considerar “[...] o sentido resultante do encadeamento, da apropriação pela circunstância e da adaptação dos diferentes signos entre eles”. (Ibidem, 1989, p. 21).

Deste modo, a posição de Benveniste (1987) traz para a época rupturas, apresentando uma linguagem enunciativa que produz significação, afastando-se da semântica formalista.

Para Benveniste (1989, p. 66),

A semântica é o sentido resultante do encadeamento, da apropriação pela circunstância dos diferentes signos entre eles. Isto é absolutamente imprevisível. É abertura para o mundo. [...] a ordem semântica se identifica ao mundo da enunciação e ao universo do discurso. Benveniste vai considerar que a referência vai ser parte inseparável da enunciação, pois é na enunciação que o locutor vai significar/posicionar em relação ao mundo.

Segundo Benveniste (1987, p. 84),

Na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro a possibilidade de co-referir idênticamente, no consenso pragmático que faz de cada locutor um co-locutor. A referência é parte integrante da enunciação.

Neste percurso decisivo para a formação teórica da Semântica da Enunciação, temos o olhar do teórico Oswald Ducrot (1987). Em sua obra *O Dizer e o Dito*, o autor desenvolve um estudo que mostra uma nova perspectiva para o desenvolvimento dos estudos enunciativos, através da Teoria Polifônica da Enunciação, na qual Ducrot define a enunciação como um acontecimento histórico, pela presença de várias vozes na enunciação, tornando o enunciado como um acontecimento; com esse novo estudo, o teórico coloca em questão os caminhos traçados pela origem da enunciação. Para Ducrot, a enunciação é definida como:

[...] o acontecimento constituído pelo aparecimento de um enunciado. A realização de um enunciado é de fato um acontecimento histórico: é dado

existência a alguma coisa que não existia antes de se falar e que não existirá depois. É esta aparição momentânea que se chama “enunciação”. (DUCROT, 1987, p. 168)

Ducrot apresenta várias vozes distintas, resultantes dos sentidos dos enunciados, “[...] o que lhe permite defender a tese da representação de vários seres do discurso (locutores/enunciadores) como origem da enunciação”. Deste modo, o teórico, ao considerar essa pluralidade de vozes como representação dos sujeitos na enunciação, irá definir a enunciação histórica pelo aparecimento do sentido do enunciado, marcando a temporalidade do acontecimento da enunciação constituído, neste ponto, uma semelhança com o pensamento de Benveniste.

Segundo Ducrot, a enunciação:

[...] na medida em que é o tema do sentido, o objeto das qualificações contidas nos sentidos, não seja vista, enquanto objeto destas qualificações, como devendo ter necessariamente uma fonte e um alvo. Quero poder dizer que a existência de uma fonte e de um alvo estão entre as qualificações que o sentido atribui (ou não) á enunciação. (DUCROT, 1989, p.184).

A partir desses lugares teóricos, passaremos a discutir a Semântica do Acontecimento, o aporte teórico adotado para desenvolver o nosso estudo. Observamos que os pensamentos teóricos mencionados foram cruciais para o semanticista Eduardo Guimarães (2005), considerado um dos principais teóricos da enunciação no Brasil, que se dedica aos estudos da significação.

Guimarães (Ibidem, p. 05) considera que “[...] o sentido das expressões linguísticas não é referencial, ou seja, não pode se apresentar a partir do conceito de verdade”, sendo assim, coloca-se em uma posição materialista, por considerar que os sentidos das formas linguísticas significam no enunciado, pelo seu funcionamento no acontecimento enunciativo.

Guimarães, para formular a sua teoria, filia-se aos estudos de Benveniste (1970) e Ducrot (1984), principalmente no que tange ao conceito de enunciação, que será decisivo para a conceituação do acontecimento de linguagem.

A enunciação, enquanto acontecimento de linguagem, se faz pelo funcionamento da língua. Inscrevo minha posição numa linha de filiações próximas que passa por Benveniste (1970), em “O Aparelho Formal da Enunciação”, para quem a enunciação é a língua posta em funcionamento pelo locutor, e por Ducrot (1984), em “Esboço de uma teoria Polifônica da Enunciação”, para quem a enunciação é o evento do aparecimento de um

enunciado. Para mim a questão é como tratar a enunciação como funcionamento da língua sem remeter isto a um locutor, a uma centralidade do sujeito. (GUIMARÃES, 2005, p. 11).

2.1 O acontecimento de linguagem

Por tudo que já foi dito, podemos dizer que a Semântica do Acontecimento, segundo Guimarães (ANO), estuda o funcionamento da linguagem e seus sentidos, essas relações ocorrem no acontecimento de enunciação por agenciar o falante em seu lugar de enunciação. Para esta perspectiva teórica desenvolvida por Eduardo Guimarães, a significação vai ser constituída pela linguagem no acontecimento. Guimarães, ao descrever o percurso que a disciplina traçou para se constituir definitivamente no campo científico, diz:

A partir do final do século XIX, com a constituição da semântica como disciplina das ciências da linguagem, várias posições se configuraram tanto na filosofia da linguagem quanto nas ciências da linguagem. Nestas a semântica passou a se configurar como parte da gramática, junto com disciplinas como fonologia, morfologia, e sintaxe, por exemplo, ou como disciplina científica que se ocupa da significação como uma disciplina geral e não como um componente da gramática. Ou seja, como uma disciplina que se ocupa do funcionamento da língua e da linguagem e não como um componente de uma disciplina cujo objeto é a gramática de uma língua ou das línguas. (GUIMARÃES, 2018, p. 13).

Com a compreensão de que a significação é produzida no acontecimento da enunciação, concebemos o livro didático como um acontecimento enunciativo, por produzir sentidos em seu funcionamento, ou seja, um acontecimento constituído de diversas enunciações integradas na sua materialidade linguística. Assim, somos agenciados como falantes (aquele que diz) de um espaço de enunciação, aqui especificamente, de Língua Portuguesa do Brasil, uma vez que “No acontecimento de enunciação estabelece-se uma alocação, ou seja, uma relação constituída pela prática da linguagem, pelo agenciamento dos falantes”. (GUIMARÃES, 2018, p. 43).

Para o autor,

[...] o acontecimento da enunciação se produz pelo funcionamento da língua nos espaços de enunciação, conceito decisivos do meu ponto de vista para colocar a questão da língua e da enunciação em outros termos, na história dos estudos enunciativos. Nestes espaços de enunciação, os falantes das línguas que os constituem politicamente são agenciados, também politicamente, a

dizer segundo uma divisão de lugares de enunciação nas cenas enunciativas. (Ibidem, 2018, p. 08).

Nessa compreensão, o enunciado será a unidade de linguagem da Semântica da Enunciação, com isso, na existência de um enunciado, existirão outros enunciados com os quais estabelece relações. Assim, não se pode pensar a linguagem ou o sentido fora de uma relação, ou seja, “Do ponto de vista da enunciação, o enunciado é a unidade de linguagem que apresenta, no seu funcionamento, uma consistência interna, aliada a uma independência relativa”. (GUIMARÃES, 2018, p. 15). E continua definindo a enunciação:

[...] é o que ocorre quando alguém diz algo quando um falante de uma língua diz uma sequência que é de alguma maneira reconhecida pelos falantes desta língua. Considerando a questão deste modo, dizer algo, produzir significação se dá num acontecimento numa certa língua. (Ibidem, 2018, p. 14).

Sobre o acontecimento Guimarães (2018, p. 40, grifos nossos) afirma que “O acontecimento da enunciação constitui, a cada vez, sua temporalidade significativa: um passado, um presente e um futuro de sentidos”.

Os pressupostos teóricos da Semântica do Acontecimento vão subsidiar as nossas análises sobre as formas linguísticas dos substantivos no funcionamento do acontecimento da enunciação constituído no espaço político de língua.

2.2 Configurações enunciativas de textos em funcionamento

As figuras enunciativas serão fundamentais para a constituição de sentidos. Desta forma, é importante pensar a enunciação como acontecimento. Segundo Eduardo Guimarães (2018), o acontecimento da enunciação se constitui por sua temporalidade significativa e esta vai ser sua diferença particular: um passado (que não são fatos ou recordações pessoais, cronologia), um presente (que articula com as enunciações do recorte da análise), e um futuro (que serão sentidos que o recorte da análise projeta, e que desdobrarão e estarão em outras enunciações).

Assim, como consideramos que a enunciação é um acontecimento de linguagem tendo como particularidade sua temporalidade. O sentido para os estudos enunciativos vai se constituir pelo modo de integração desses enunciados e seus elementos linguísticos integrados no texto, produzindo sentido. Essa produção de sentido, segundo o semanticista (2018), envolve

“[...] o agenciamento do falante, pelo funcionamento da enunciação, em que *aquele que diz*”, criando uma relação que vai ser constituída pela linguagem, por este agenciamento, pois “[...] o agenciamento da enunciação é o agenciamento do falante a falar. Este, enquanto agenciado a enunciar, se divide em lugar que diz (Locutor), lugar social de dizer (alocutor), e lugar de dizer (enunciador). (GUIMARÃES, 2018, p. 63).

Vimos que um aspecto fundamental para o processo de agenciamento na enunciação é o falante constituído dentro dessa relação de espaço de enunciação, agenciado a falar. O falante sempre vai falar através de outras enunciações, e ao ser agenciado a enunciar é dividido nesse agenciamento em Locutor e alocutor.

Conforme Guimarães (2018, p. 45), “De um lado o Locutor se apresenta como o lugar que diz, de outro o lugar que diz só diz enquanto de um lugar social de dizer”. Com essa compreensão, percebemos o quanto é importante o agenciamento do falante para a caracterização das relações da cena enunciativa.

2.3 O Espaço de enunciação

O espaço de enunciação é um espaço de línguas, ou seja, são espaços de funcionamento da língua, que se divide nessa relação de agenciamento da enunciação, pelo qual funcionam as relações entre falantes, esses mesmos falantes agenciados a enunciar constituíram um lugar social e político dentro deste espaço. Sobre isso, Guimarães diz:

Os espaços de enunciação são espaços de funcionamento de línguas, que se dividem, redividem, se misturam, desfazem, transformam por uma disputa incessante. São espaços “habitados” por falantes, ou seja, por sujeitos por seus direitos ao dizer e aos modos de dizer. São espaços constituídos pela equivocidade própria do acontecimento: da deontologia que organiza e distribui papéis, e do conflito indissociado desta deontologia, que redivide o sensível, os papéis sociais. O espaço de enunciação é um espaço político [...]. (GUIMARÃES, 2005, p. 18).

Como o próprio autor afirma, os falantes são constituídos como uma categoria linguística e enunciativa, não são considerados como indivíduos, não são pessoas na atividade físico-fisiológica, são sujeitos/pessoas que falam “esta ou aquela língua”, determinadas pelas línguas constituídas pelo espaço de enunciação. Para o estudioso, “o falante de um ser de linguagem constituído por uma relação de línguas”, é assim definido:

Os falantes não são os indivíduos, as pessoas que falam esta ou aquela língua. Os falantes são estas pessoas enquanto determinadas pelas línguas que falam. Neste sentido falantes não são as pessoas na atividade físico-fisiológica ou psíquica de falar. São sujeitos da língua enquanto constituídos por este espaço de línguas e falantes que chamo de espaço de enunciação. (GUIMARAES, 2018, p. 18).

O teórico (Ibidem) continua caracterizando as divisões de lugares da seguinte maneira:

Em outras palavras, nas nomeações consideradas, o falante é agenciado em Locutor. E ao ser agenciado como aquele que diz, o Locutor diz somente na medida em que o falante é também agenciado por um lugar social e político, o de representante do império português. Assim, se o falante é agenciado em que o lugar que diz, este lugar que diz, este lugar que diz só o faz medida em que o falante se divide em *lugar que diz* e *lugar social de dizer* (chamamos este lugar de *alocutor*), um lugar oficial, no caso: o falante ao ser agenciado a enunciar é dividido, pelo próprio agenciamento do falante, em Locutor e alocutor. (Ibidem, 2018, p. 44).

2.4 Cena enunciativa: Categoria metodológico-descritiva

A cena enunciativa, que também é produzida pelo agenciamento político da enunciação, vai assumir a especificação local nos espaços de enunciações, e vai se caracterizar por sua divisão de lugares na enunciação. Segundo Guimarães (2018), esses lugares serão constituídos por dizeres e não por seres donos deles; assim, a cena enunciativa assumirá um espaço particular no processo de funcionamento do acontecimento da enunciação, por isso que o acontecimento da enunciação só produz sentido pela cena enunciativa, que, como já foi dito, é constituída pelo agenciamento dos falantes em lugares específicos de enunciações, pois

“A cena enunciativa é produzida pelo agenciamento político da enunciação. Em outras palavras, o falante é agenciado politicamente e assim constitui a cena enunciativa: o acontecimento da enunciação produz sentidos ao constituí-la”. (GUIMARÃES, 2018, p. 53).

Para Guimarães (2018), a cena enunciativa é produzida e se caracteriza por esta divisão de lugares, que afeta o falante quando ele é agenciado a falar, chamamos essas divisões de disparidade, que é constituída pelo Locutor (aquele que diz) e pelo alocutor (lugar social de dizer).

Este agenciamento do falante, portanto, não agencia alguém, nem mesmo um lugar específico, o agenciamento do falante no acontecimento o agencia dividindo-o por uma politopia da cena enunciativa. Na cena enunciativa fala-se a partir de lugares diferentes. O agenciamento do falante o divide por esta

politopia da cena de enunciação, acontecimento do dizer (segundo sua temporalidade específica). (GUIMARÃES, 2018, p. 61).

Atualmente o teórico vem atualizando os conceitos das configurações integrativas do funcionamento de enunciação, afirmando:

O lugar do dizer (o enunciador) se relaciona com aquilo que diz, e por modos diversos, significando relações diferentes entre o lugar do dizer e o que se diz. [...]. De outra parte, vimos como o enunciador, o lugar de dizer, se apresenta, segundo a relação com o que se diz, como individual, genérico, coletivo, universal. O agenciamento político da enunciação produz, (...), uma divisão de lugares e suas relações [...] O enunciador é um lugar X que se relaciona com o que se diz no acontecimento. Tem-se assim na cena enunciativa um lugar de dizer cuja relação é com o modo como se diz o que se diz, e nesta medida uma relação com o que se diz. (GUIMARÃES, 2018, p. 63, 65).

E continua;

[...] o Locutor (L) ao ser agenciado institui um Locutário (LT) (L é o lugar que diz (eu) para alguém (tu)); o alocutor (al-x) ao ser agenciado institui um alocutário (at-x) (al-x é o lugar social de dizer que se apresenta para um at-x, o lugar social para qual um certo al-x diz); o enunciador, o lugar de dizer, que se apresenta como quem diz de um lugar coletivo, individual, universal ou genérico. (GUIMARÃES, 2018, p. 62).

Como observamos, Guimarães apresenta correlatos das anteriores definições além do sujeito-falante, cena enunciativa e espaço de enunciação, encontramos as seguintes figuras políticas: Locutor (L) caracterizado como o lugar que diz (eu) para alguém (tu), que instituirá um Locutário (LT); o alocutor (al-x), que é o lugar social de dizer, irá se apresentar para um alocutário (at-x), o lugar social para qual um certo (al-x) diz esse mesmo (al-x) instituirá o alocutário (at-x); o enunciador poderá surgir dentro da cena enunciativa como coletivo, individual, universal (E-univ.) ou genérico. É através dessas figuras enunciativas que fazem presente, nas cenas e espaços de enunciação, e que nos fazem pensar sobre as relações constituídas pela língua, falante e mundo.

Sendo assim, Guimarães (2005. p. 23) explica que “Uma cena enunciativa se caracteriza por constituir modos específicos de acesso à palavra, dadas as relações entre as figuras da enunciação e as formas linguísticas”. A construção da cena enunciativa tornou-se essencial para a construção e produção dos sentidos integrados pela classe gramatical substantivos nos textos.

No item a seguir apresentamos essas representações enunciativas constituídas através da cena enunciativa das capas presentes nos livros didáticos selecionados para compor esta pesquisa.

2.5 A constituição do espaço e da cena enunciativa nas capas dos livros didáticos selecionados

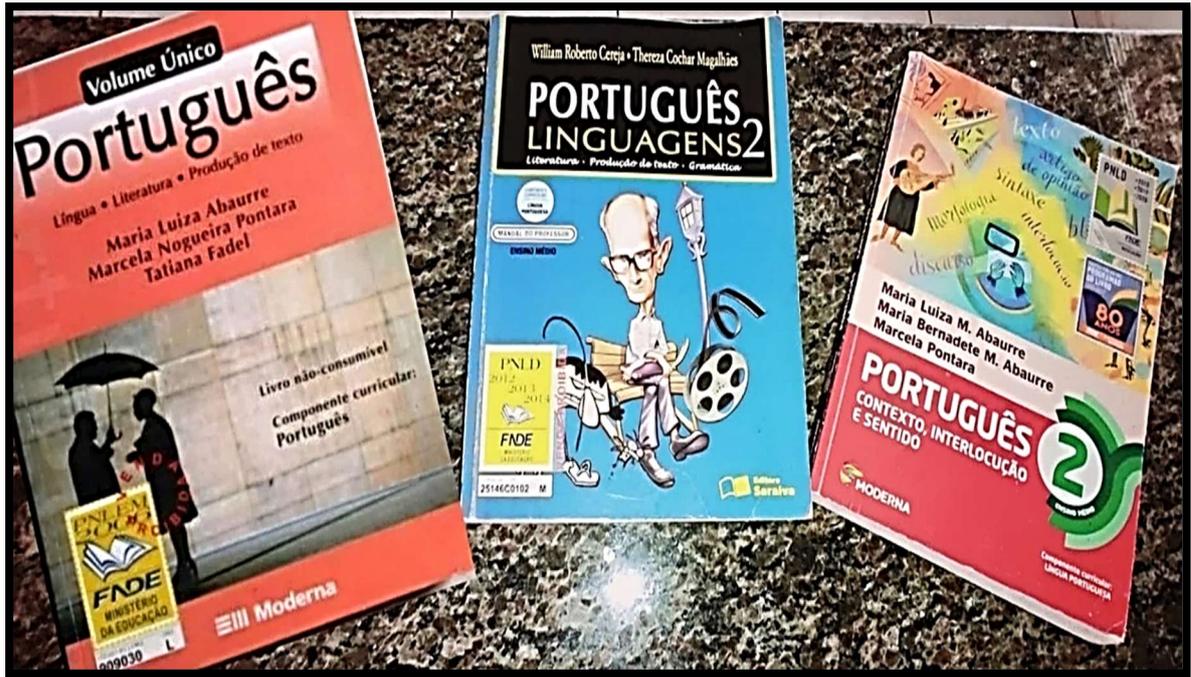
Pensando nas relações constitutivas das figuras enunciativas que são estabelecidas pelo funcionamento da língua em sua relação com o sujeito e o material didático escolhido, consideramos que o agenciamento do falante é decisivo para a constituição de saberes nesse espaço de enunciação (escola).

Os textos extraídos dos livros didáticos são integrados por enunciados, que fazem parte do acontecimento de enunciação, produzindo sentidos no seu funcionamento. Neste sentido, Guimarães (2005.p, 07) afirma “[...] não há como considerar que uma forma funciona em um enunciado, sem considerar que ela funciona num texto, e em que medida ela é constitutiva do sentido do texto”.

Outro aspecto interessante, os *gêneros textuais* selecionados para compor esta pesquisa são diferentes em vários aspectos, visto que não foram, especificamente, escritos/elaborados, para fazer parte de uma coleção para livros didáticos. São textos de diferentes origens, tiras humorísticas publicadas em jornais impressos locais e uma fábula literária de sucesso. Os autores selecionaram essas materialidades linguísticas para dar suporte pedagógico e didático ao conteúdo em questão, no capítulo ou unidade, pois como já dito, a elaboração e divulgação dos livros didáticos são realizadas a cada três anos¹⁹. A figura 4 traz a imagem das capas dos livros didáticos escolhidos para análise, para que possamos explicitar a constituição da cena enunciativa e os espaços de enunciação dos livros.

Figura 4: Capas dos Livros didáticos

¹⁹ É importante dizer como se dá a escolha do livro didático a ser trabalhado nas escolas: os professores e equipe pedagógica são responsáveis por analisar as resenhas dos livros didáticos, no guia elaborado pelo PNLD/Ensino Médio e procedera a escolha dos livros a serem utilizados no triênio. O livro didático deve ser adequado ao projeto político-pedagógico da escola; ao aluno e professor; e à realidade sociocultural das instituições.



Fonte: Acervo pessoal

Cena Enunciativa: Livros Didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio

Espaço de Enunciação: Língua Portuguesa do Brasil/escolas estaduais públicas do município de Cáceres-MT.

E-COL

al-x-----at-x-----at-x

(autores dos livros
didáticos)

(professor)

(alunos/comunidade
familiar)

Nesta primeira cena enunciativa representada pelo livro didático de Língua Portuguesa o **alocutor (al-x)** é tomado na posição de **Locutor (L)** pelo lugar de autor dos livros didáticos, “[...] o **alocutor (al-x)** ao ser agenciado, institui um **alocutário (at-x)** (**al-x** é o lugar social de dizer que se apresenta para um at-x, o lugar social para qual um certo al-x diz); [...]”. (GUIMARÃES, 2018, p. 62).

Neste mesmo acontecimento do dizer, o alocutor (**al-x**) (autores do livro) assumirá uma perspectiva de enunciador coletivo “lugar de dizer”, que representa neste momento o dizer. O agenciamento político do **alocutor (al-x)** (autores dos livros didáticos selecionados) institui

como seu **alocutário (at-x)** (professores das unidades escolares/rede pública estadual do município de Cáceres-MT) e **(at-x)** (alunos do ensino médio nos respectivos anos (2004, 2010, 2016) e das três unidades escolares estaduais), essas figuras enunciativas foram constituídas através das descrições das cartas de apresentação dos livros didáticos, como já dito anteriormente, sobre essas relações de lugares diferentes na cena enunciativa, chamada teoricamente de politopia, Guimarães (2018, p,) afirma “É decisivo aqui considerar que a cena é produzida pelo agenciamento dos falantes a enunciar”.

2.6 Procedimentos de análise: modos de relação por articulação e reescrituração

Ao considerar o enunciado como unidade de linguagem e seu objeto de análise, por fazer parte do acontecimento de enunciação, Guimarães (2018. p.75) afirma que “[...] os enunciados significam por esta relação de integração aos textos”, e desta maneira é importante e decisivo encontrar enunciados para o estudo enunciativo. E estas relações de integração só é possível observar diante de dois modos de relações de sentidos fundamentais, de articulação e de reescrituração. Vejamos:

Para as análises, serão observados os modos de relação enunciativa de articulação e reescrituração, em virtude da natureza da unidade de análise que consideramos, o enunciado. Como vimos esta unidade tem consistência interna e independência relativa. A análise deve levar em conta estes dois aspectos. Os modos de articulação se apresentam em virtude da primeira das características, e o de reescrituração, em virtude da segunda. (GUIMARÃES, 2018, p. 79).

Temos como interesse para constituição das análises esses modos de relações de sentidos, como também a configuração enunciativa Domínio Semântico de Determinação (DSD) desenvolvido por Guimarães no decorrer dos anos. Essas sondagens, como o próprio autor diz, vai ser determinante para a formação e funcionamento do substantivo nesses livros didáticos selecionados. Para o autor,

Nosso procedimento de análise deve ser apropriado para analisar enunciados (com seus modos de relação), enquanto enunciados de textos. Mas não se trata de construir um corpus específico. Trata-se de poder, a partir da análise de enunciados específicos, poder formular o modo como funcionam expressões em línguas diversas quando enunciadas. (GUIMARÃES, 2018, p. 75).

Sobre os modos de relação por articulação Guimarães (2018) vai dizer:

Chamo de articulação relações como predicação, complementação, caracterização (relação determinante-determinado), e outras, tradicionalmente consideradas no estudo da frase ou enunciado. Tal como defini em Guimarães (2009, p. 51) “uma articulação é uma relação de contiguidade significada pela enunciação”. Em outras palavras, a articulação é um modo de relação enunciativa que dá sentido as contiguidades linguísticas, é, então, uma relação local entre elementos linguísticos que significam pela relação com os lugares de enunciação agenciados pelo acontecimento. (Ibidem, 2018, p. 80).

Estas relações de articulação se apresentam de diversos modos: dependência, coordenação e incidência. O autor classifica este procedimento da seguinte forma:

A articulação por dependência se dá quando os elementos contíguos se organizam por uma relação que constitui, no conjunto, um só elemento. [...] A articulação de coordenação é aquela que toma elementos de mesma natureza e os organiza como se fossem um só da mesma natureza de cada um dos constituintes. [...] A incidência é a relação que se dá entre um elemento externo a outro que, ao se articular com ele, forma um elemento do segundo tipo. (GUIMARÃES, 2018, p. 81).

O teórico define a reescrituração como o segundo modo de relação significativa, “[...] O procedimento de reescrituração consiste em se redizer o que já foi dito” (GUIMARÃES, 2011, p. 46). Toda essa relação dentro desta operação enunciativa ocorre por “[...] uma relação transversal entre elementos diversos e a unidade a qual se reportam”. Para esclarecer, Guimarães conceitua esses procedimentos de análises enunciativas:

A reescrituração é o modo de relação pelo qual a enunciação rediz o que já foi dito. Há reescrituração quando um elemento Y de um texto (uma palavra, uma expressão, por exemplo) retoma um outro elemento X do texto. Neste caso Y reescritura X. Este modo de relação enunciativa leva a interpretar uma forma como diferente de si. (GUIMARÃES, 2018, p. 85).

Recentemente o autor atualiza este procedimento que vai ocorrer em vários modos de reescrituração, Guimarães (2009) classifica como: repetição, substituição, eclipse, expansão e condensação, e definição.

[...] a reescrituração pode ser por repetição, substituição, eclipse. Expansão e condensação. Repetir é redizer. Substituição, pode se dar outros modos (além da anáfora). Várias relações de sentido são produzidas pelas reescriturações como sinonímia, especificação, desenvolvimento, globalização/totalização, definição. (GUIMARÃES, 2018, p. 87).

Assim, os estudos enunciativos possibilitam analisar sobre esse funcionamento através de dois modos “[...] os procedimentos de descrição e análise precisam dar conta do modo de funcionamento dos enunciados na enunciação em virtude desta característica. Isto leva a considerar o que chamamos de modos de relação enunciativa por articulação e por reescrituração”. (GUIMARÃES, 2018, p. 94).

2.7 O Domínio Semântico de Determinação – DSD

Segundo o semanticista Guimarães (2007), o Domínio Semântico de Determinação (DSD) é uma configuração produzida pela análise a partir dos modos de enunciação (reescrituração e articulação) são relações de atribuição de sentidos que encontramos entre as palavras, expressões linguísticas do texto/recorte que está sendo analisado. É através desse funcionamento estabelecido pelo mecanismo DSD, que buscaremos analisar as relações que constituem os sentidos presentes nos substantivos extraídos nos textos dos livros didáticos deste estudo, assim, essas relações possibilitarão pensar no funcionamento. Vejamos:

Um DSD não é um modo de uma língua organizar o mundo, ou seja, organizar a cognição. Um DSD mostra como funcionamento das palavras na enunciação constituem sentido (designação e referência, entre outras coisas). Ou seja, não se pensa uma língua como organizada por campos específicos que no conjunto nos daria a própria organização do pensamento daqueles que falam uma língua. O DSD é, ao contrário, a caracterização de como, no acontecimento da enunciação, uma língua se movimenta ao funcionar. (GUIMARÃES, 2007, p. 96).

O teórico continua afirmando:

[...] só é possível pensar na relação entre uma palavra e o que ocorre em virtude da relação de uma palavra a outra palavra. A relação de uma expressão com as coisas não é classificação de objetos, é relação de sentido entre palavras. E nesta medida que vimos considerando o que chamamos Domínio Semântico de Determinação. (Ibidem, 2007, p. 78).

Consideramos que o Domínio Semântico de Determinação (DSD) vai ser observado através de dois procedimentos de análises, reescrituração e articulação, ambas desenvolvidas pela Semântica da Enunciação. Guimarães utiliza-se de sinas para demonstrar essas relações determinantes de sentidos vejamos: “[...] vamos usar os sinais \perp \vdash \top \perp . O elemento que estiver na ponta do traço que determina, atribui sentido, ao elemento que estiver depois do traço que interrompe o primeiro traço”. (GUIMARÃES, 2018, p. 157).

Recentemente, o teórico, ainda, afirmou que este procedimento de análise é possível ser produzido diante dos modos de enunciações de reescrituração e articulação, nesse sentido, nos recortes escolhidos para o desenvolvimento desta pesquisa, observaremos essas relações de atribuição de sentido funcionando no acontecimento da enunciação.

2.8 A Semântica do Acontecimento: Suas contribuições para análise de textos

Pela perspectiva da Semântica da Enunciação, as contribuições para análise de textos é um ponto central para o desenvolvimento desta reflexão, uma vez que, nesta teoria, é preciso dizer o modo como o texto funciona e significa. Deste modo, o analista vai além de dizer o que é um texto; assim como a língua que não é una, o texto também apresenta seus múltiplos caminhos, ou seja, é uma unidade integrada por enunciados fazendo com que ele faça sentido em seu funcionamento, uma vez que “[...] não considere que o texto tenha uma unidade ou unicidade de sentido, para que não se considere que o texto seja uno”. (GUIMARÃES, 2011, p.19).

É através desta materialidade linguística (texto) que o homem significa desde a pré-história e o texto é uma forma que o sujeito irá posicionar e constituir na sociedade, é neste sentido que o texto é uma unidade de significação/sentido. Vejamos Guimarães:

Como disse, texto é uma unidade de sentido integrada por enunciados. Ou seja, um texto não é um conjunto de enunciados nem é uma unidade composta de enunciados. A relação de integração é aquela que constitui sentido, ela se caracteriza por ser a relação de um elemento linguístico de um nível com elemento do nível superior. (GUIMARÃES, 2011, p. 43).

Precisamos pensar no texto como unidade de sentido, relacionando com possibilidades de análises em sala de aula, utilizando perspectiva enunciativa, considerando aspectos fundamentais para construção/constituição de sentidos, os modos de integrações dos elementos linguísticos, agenciamento do falante, e pelo funcionamento da enunciação. Segundo Guimarães (2005), as formas linguísticas dão suporte à significação, na medida em que são confrontadas com a memória discursiva e o presente do acontecimento, “[...] a memória da língua comporta uma latência, uma condição para o confronto entre a instância do dizível histórico e a instância do presente”. (Ibidem, p. 32).

Desta maneira, tomamos o texto como unidade de análise complexa de significação, levando em consideração que o “[...] texto é uma unidade de sentido integrada por enunciados” (GUIMARÃES, 2011, p. 43). Essa relação de integração, disposta no texto, constitui sentido

por se caracterizar em uma relação transversal entre os elementos diversos e o recorte/texto que se reportam.

Interpretar uma forma linguística é dizer como seu funcionamento faz parte da constituição do sentido do enunciado. Ou seja, considerar que uma forma funciona em um enunciado, é considerar que ela funciona em um texto e saber em que medida ela é constitutiva do sentido do texto. Tomando a premissa teórica de que o texto é uma unidade de sentido, o ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa do Brasil²⁰ deve levar em conta essas relações integrativas entre a língua e linguagem, constituída através do processo enunciativo, como afirma Guimarães:

E é isto que nos permite não só dizer que sentido se produzem num texto, mas que se produzem em virtude do próprio modo de se produzirem, inclusive. Não se trata de uma decodificação (o que seria o mero patamar da inteligibilidade) trata-se de considerar o funcionamento da linguagem pensando nas condições em que os acontecimentos enunciativos produzem. (Ibidem, 2011, p. 45).

Enunciativamente podemos pensar sobre o *substantivo* pelo funcionamento da língua no acontecimento da enunciação, tendo em vista que o texto é uma unidade complexa de significação, integrada por enunciados que produzem sentidos no acontecimento do dizer, tornando possível novas direções de estudo na linguagem, considerando, que os livros didáticos são importantes instrumentos intelectuais e linguísticos para a constituição de saberes entre o sujeito e a língua. Para concluir este capítulo, dizemos que os procedimentos de análises enunciativas desenvolvidas pela teoria da Semântica do Acontecimento serão fundamentais para o desenvolvimento teórico e metodológico das análises que serão apresentadas no capítulo a seguir.

O quadro 2 mostra a delimitação do nosso corpus. Vejamos:

Quadro 2: Delimitação do corpus

Livro didático	Pesquisadores e autores	Editora	Números de textos por capítulo ou unidade	Número de textos selecionados para análises
-----------------------	--------------------------------	----------------	--	--

²⁰ Considero essa designação importante para o processo ideológico e político da nossa língua, por ser uma língua pertencente ao Brasil, e que apresenta suas particularidades e variedades linguísticas.

Português: Língua, Literatura, Produção de texto	Maria Luiza Abaurre Marcela Nogueira Pontara Tatiana Fadel	Moderna	3 (gênero textual: tira humorística, artigo de opinião)	1 (tira: <i>Hagar, o horrível</i>)
Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática	Willian Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães	Saraiva	2 (gênero textual: fábula e uma tira humorística)	1 (fábula: <i>O amor e a loucura</i>)
Português 2: Contexto, interlocução e sentido	Maria Luiza M. Abaurre Maria Bernadete M. Abaurre Marcela Pontara	Modena	3 (gênero textual: tiras- humorísticas)	1 (tira humorística: Lili Ex/ Lili Frankenstein)

Fonte: quadro elaborado pela autora

Essa delimitação do *corpus* é indispensável para a construção e representação das análises. Utilizamos os procedimentos metodológicos desenvolvidos pela Semântica do Acontecimento que são os modos de relação por articulação e reescrituração e o Domínio Semântico de Determinação (DSD).

CAPÍTULO III

O FUNCIONAMENTO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DE *SUBSTANTIVOS* EXTRAÍDOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO

O acontecimento da enunciação se dá pelo funcionamento da língua num espaço de enunciação. Assim o acontecimento de enunciação toma o falante, agencia o falante como lugar de enunciação.

(GUIMARÃES, 2018, p.75)

Este capítulo tem como objetivo analisar o funcionamento semântico-enunciativo de *substantivos* que aparecem em textos dos livros didáticos do Ensino Médio adotados em três nas escolas públicas do município de Cáceres/MT e o DSD desses substantivos em relação a outras palavras dos textos analisados.

Analisaremos essas materialidades linguísticas, enfatizando o funcionamento da linguagem na construção de sentidos, estabelecendo a relação dos estudos normativos com os estudos enunciativos.

Para as análises, selecionamos textos que fazem parte de três coleções de livros didáticos: *Português: Língua, Literatura, Produção de texto* (2004), das autoras: Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara e Tatiana Fadel; *Português Linguagens 2, Literatura, Produção de Texto, Gramática* (2010), de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães e *Português: Contexto, interlocução e sentido* (2016), das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara.

Sobre os livros didáticos, Luiz Francisco Dias (2002, p. 129) diz: “No livro didático, o começo de um estudo de classe gramatical se dá através da apresentação de um texto a partir do qual o autor do livro destaca algumas palavras, separando-as em grupos diferentes”.²¹

Passamos agora a analisar o funcionamento semântico-enunciativo de *substantivos* extraídos dos textos selecionados.

²¹ “Cada palavra de um texto desempenha um papel”, justificam Faraco & Moura (1999^a, v.5, p. 21) está citado no texto: Estudos de Classe de Palavras: problemas e alternativas de abordagem, de autoria de Luiz Francisco Dias.

¹³ O conceito de pertinência enunciativa se fundamenta a partir da definição teórica de Luiz Francisco Dias que afirma pertinência enunciativa, é definida como a relação que um enunciado mantém com as cenas que nos acionam a dizer algo na instância do presente do enunciar (DIAS, 2018, p.142- 143).

3.3 Análise enunciativa de *substantivos* em texto do livro didático *Português: Língua, Literatura, Produção de texto* (2004)

Neste primeiro livro, destacamos o capítulo 17, denominado de *Classes de Palavras* (I), do livro *Português: Língua, Literatura, Produção de texto* (2004), que apresenta o subtópico intitulado *1- Substantivo*, figura 5, único capítulo específico que aborda sobre o substantivo.

Figura 5: Intitulado 1 – Substantivo Recorte 1 [R1]: Tira humorística-*Hagar, o horrível*



Fonte: Português: Língua, Literatura, Produção de texto: Volume único/Maria Luiza Abaurre, Marcela Pontara, Tatiana Fadel-2ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2004. Acervo pessoal.

O subtítulo *1- Substantivo* já diz o que os autores propõem tratar na tira *Hagar, o horrível*, produzida pelo cartunista Dik Browne, e publicada na Coleção L&PM Pocket, no ano 2002, em Porto Alegre. Desse modo, os autores classificam a classe gramatical *substantivo*, recorrendo às normativas gramaticas da Língua Portuguesa Brasileira. Também é possível verificar a presença de humor e ironia nos enunciados que integram a tira.

O gênero textual tira, nesta pesquisa, será tomado como um acontecimento da enunciação por produzir sentidos no funcionamento da língua. Conforme Karim (2012, p. 76), “[...] a significação de uma forma linguística tem a ver com o modo como se apresenta enquanto parte constitutiva do sentido no acontecimento”.

O [R1] da tira *Hagar, o horrível*, constitui-se como acontecimento de linguagem. Nos enunciados do quadro 2 e 3, a palavra *Amor* funciona como *substantivo simples, masculino, abstrato*, de acordo com a classificação dada pelas gramáticas brasileiras, com exceção do gênero *masculino*. Os sentidos da palavra *Amor* são determinados pelas normas gramaticais e se mantêm estabilizados, ou seja, não há dispersão de sentidos. Nessa classificação morfológica é incluído o gênero do substantivo *amor*, mostrando que a língua é sujeita a equívocos.

Cada quadrinho da tira contém a voz de um narrador, que introduz, no início de cada quadrinho, uma narração que dará sequência à enunciação dos personagens.

É possível verificar nos dizeres dos falantes dos quadros 1, 2 e 3 um descolamento de sentidos entre o que é imposto pelo lado normativo da língua (a classificação gramatical) e os sentidos da palavra *amor* constituídos no acontecimento da enunciação.

Nos enunciados da tira, o agenciamento político da enunciação toma o falante no seu lugar social construindo sentidos, pelo seu lugar de enunciação constituído no acontecimento. , Deste modo, “[...] a significação é produzida na enunciação, por alguém, de algum material de linguagem específico”. (GUIMARÃES, 2018, p. 14).

O gênero textual, tira humorística, é comum em diversos materiais didáticos; seu objetivo é aproximar o ensino da Língua Portuguesa dos alunos, possibilitando uma possível aprendizagem de forma prazerosa, atrativa, inteligente e criativa. As tiras humorísticas constituem as histórias em quadrinhos, com a finalidade de despertar o humor em seus textos, através de seus elementos linguísticos e de imagens que identificam os interlocutores.

No ponto de vista do autor da tira, Hagar e Hamlet são os personagens principais das histórias humorística e irônica narradas pelo cartunista Dik Browne. Explorando bibliograficamente o percurso do cartunista, foi possível verificar que ele queria criar um novo personagem para alcançar sucesso na sua carreira. O passado (o memorável) das lendas contadas por uma tia sueca, se presentifica na criação de uma figura com um grande nariz, com barbas longas, roupas amarrotadas e de total desleixo na estética. A criação de Hagar – O Horrível, traz também o memorável do nome usado por seu filho nas brincadeiras pelas manhãs, que dizia: “aí vem Hagar – O Horrível”. Os nomes dos principais personagens criados por Dik foram inspirados na sua própria convivência social, e passaram a integrar as histórias do *Hagar, o horrível*.

Hagar, um personagem *viking*, vive de saques e guerras. O personagem Hamlet, filho de Hagar e Helga, é um jovem inteligente, obediente, estudioso e quase sempre é visto lendo um livro. Hamlet sonha em ser médico ou advogado e não demonstra nenhum interesse em se tornar um *viking*, o que faz dele a vergonha da família. Hamlet é uma vítima de afeto não correspondido da personagem feminina Hérnia, e seu nome, ao ser dito, também rememora outro personagem da obra literária “*Hamlet*”, título de uma das principais obras do escritor Shakespeare. Trata-se de uma tragédia, cujo enredo é baseado na história do príncipe Hamlet que buscava vingança pela morte de seu pai, refletindo, em toda trama, conflitos de família, amores, loucura, moralidade e poder.

No enunciado (2) “Amor” é substantivo, simples, masculino, abstrato”, a expressão “Amor” funciona como resposta de Hamlet à pergunta feita por Hagar: “Hamlet, o que é amor?”. O humor da tira é construído no enunciado (4) *Você é tão romântico!*, por contradições bem humoradas entre as condições sociais e históricas de cada personagem. Enquanto Hagar espera por uma resposta romântica acerca do amor, Hamlet enuncia o contraditório, classificando o *amor* conforme as normas gramaticais.

Para Hagar, a classificação gramatical dada como resposta produziu um efeito de humor da tira, pela ironia demonstrada no enunciado (4) *Você é tão romântico!*, caracterizando uma tira humorística para o leitor.

A pesquisadora Almeida (2018.p, 35), em seu estudo *O Humor e a construção do sentido em piadas e tiras cômicas: imagem lúdica dos sujeitos ou disseminação e propagação de preconceitos?* afirma: “O que desencadeia o riso e o que fazer com isso também, para professores, ao se depararem com textos humorísticos em livros didáticos dentro da sala de aula [...]”.

3.3.1 A constituição do espaço e cena enunciativa do [R1] acontecimento-tira *Hagar, o horrível*

Trazemos aqui, mais uma vez, o texto-tira *Hagar, o horrível* para análise da constituição do espaço e da cena enunciativa (figura 6). Vejamos:

Figura 6: Acontecimento-tira: Hagar, o horrível - [R1]



Espaço de Enunciação: *Língua Portuguesa do Brasil/ escolas públicas estaduais do município de Cáceres-MT*
E-Individual

(al-x)

Lugar social de dizer

-cartunista: Dik Browne

(at-x)

lugar social

professores/alunos, comunidade familiar

✓ O agenciamento político do **alocutor (al-x)** (cartunista) institui seu **alocutário (at-x)** (professores) e **(at-x)** (alunos e suas relações familiares), podendo ser uma tarefa ou ajuda com as atividades extras classes), essa cena enunciativa é embasada pela carta de apresentação exposta na segunda página do livro, destinada para o aluno e a comunidade escolar e familiar.

Esta operação de constituição do espaço e da cena enunciativa será decisiva para compreender que no acontecimento enunciativo, o [R1] acontecimento-tira *Hagar, o horrível* produz sentidos. É importante esclarecer que a tira humor é um texto elaborado para ser veiculado em jornais, tendo como público o leitor de todas as idades, quando os autores utilizam desse recurso textual para apresentação e explicação do substantivo no livro didático seu público leitor muda, passando a ser diretamente o professor e aluno.

Nesse sentido, a Semântica do Acontecimento propõe, pela representação da cena enunciativa, pensar nessa relação do agenciamento do falante, em seus lugares diferentes na enunciação, somente assim, considerando essa categoria, que o *substantivo*, enquanto palavra

amor, produz e constitui sentidos pelo funcionamento do dizer. Neste sentido, Karim (2012, p. 84) diz que: “[...] outro aspecto a se considerar é que essa relação de integração constitutiva de texto se dá por ser ela constituída pela relação de enunciação e que nesse acontecimento enunciativo aparecem as figuras da enunciação, o falante, os locutores e os enunciadores que são constituídas pelos lugares sociais e pelos lugares de dizer”.

Em relação à constituição textual da tira, remetemos a Zattar (2011, p.123), que diz: “[...] devemos considerar inicialmente que a interpretação do texto e das imagens é uma atribuição de sentidos dada pelo analista, e tanto os enunciados do texto como as imagens se constituem como uma relação integrativa exposta à exterioridade”.

No [R1] acontecimento-tira *Hagar, o horrível*, a significação é produzida em sua enunciação, assim os sentidos não serão de efeito pelas circunstâncias (contexto), nem de uma memória, os sentidos constituíram-se pelo funcionamento da língua no acontecimento “[...] constituídos pelos efeitos da memória e do presente do acontecimento”. (GUIMARÃES, 2010, p. 70).

3.3.2 A relação por articulação no [R1] acontecimento-tira: *Hagar, o horrível*

No [R1], observamos na relação por articulação, dois modos diferentes de funcionamento na organização dos enunciados da tira. Pelo modo de *articulação por predicação*, no quadrinho 2 através do enunciado (2) *Amor” é um substantivo*, verificamos a presença do verbo *ser*, caracterizando o *substantivo amor*, tornando, assim, uma relação determinante e determinado. Deste modo, o *substantivo-amor* funciona em uma relação de *articulação de predicação*, ao mesmo tempo, também, funciona em uma relação específica de dependência por constituir nesse enunciado (2) (*Amor é um substantivo*) um só elemento em seu conjunto contíguos, estabelecendo uma relação de referência: substantivo e caracterização: amor.

No enunciado (4) *Você é tão romântico*, podemos observar a presença novamente do verbo *ser*, caracterizando o pronome *você* (referindo-se a Hamlet) no acontecimento do dizer. O pronome *Você* e o adjetivo *romântico*, estabelecem relações “determinante determinado”, relações contíguas que significam na e pela enunciação.

A forma linguística *tão* funciona, no enunciado, em uma relação de igualdade e intensificação, especificamente, no modo de *articulação por incidência* por meio do advérbio/intensificador argumentativo *tão* em *tão romântico*, que incide sobre o enunciado *amor é simples, masculino e abstrato*. Segundo Guimarães (2018, p .81), “[...] é a relação que

se dá entre um elemento externo a outro que, ao se articular com ele, forma um elemento do segundo tipo”, desse modo, no enunciado em análise, essa relação entre um elemento e outro ocorre sem uma relação de dependência estabelecida.

É importante lembrar que os modos de relação de articulação por predicação não se constituem “[...] meramente como relações internas ao enunciado, mas relações de contiguidade que fazem do enunciado um elemento que se integra a um texto.” (GUIMARÃES, 2018, p. 86). Ou seja, essas organizações vão se dar pelos elementos linguísticos, pela relação do Locutor agenciado no espaço e pelos modos de *articulação por predicação*.

No enunciado (3) (*Simples, masculino, abstrato*), observamos, como relação específica, o modo por coordenação, pois toma os elementos de mesma natureza e os organiza como se fossem um só. Desta maneira, o enunciado e seus elementos se relacionam em um processo de acúmulo de elementos, ou seja, uma relação de contiguidade.

Considerando os estudos enunciativos, a palavra *amor* irá significar e constituir sentidos, pelo seu modo de integração no funcionamento do acontecimento do dizer/enunciação. Desta forma, o sentido irá constituir-se através dos elementos integrados nos enunciados, produzindo modos de funcionamento de enunciação pela articulação, reescrituração e o Domínio Semântico de Determinações.

3.3.3 A relação por reescrituração [R1] acontecimento-tira *Hagar, o horrível*

Pelos modos da relação de reescrituração observamos no terceiro quadrinho da tira, no enunciado (3) (*Simples, masculino, abstrato*), a reescrituração por enumeração/especificação, que rediz algo que já foi dito do *substantivo amor*. Faz-se necessário verificar que esta operação é decisiva para a constituição de sentidos do modo como os enunciados estão integrados no texto da tira.

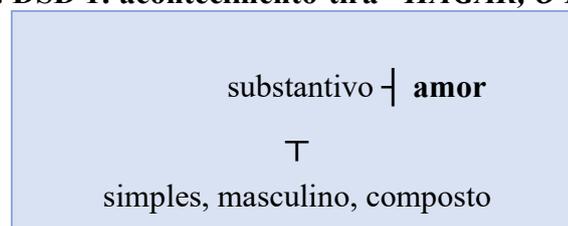
Ainda, no enunciado (3) (*Simples, masculino, abstrato*), ocorre reescrituração por elipse, pela ausência do sujeito gramatical *amor*. E na classificação do substantivo *amor* ocorre um equívoco, ao classificá-lo como gênero masculino.

Podemos observar, ainda, como a palavra *amor* é determinante para a constituição de relações de atribuição de sentidos. Essa expressão linguística vai aparecer como reescrituração, por redizer algo que já foi dito: a *classificação do substantivo -amor* e não a sua definição. A palavra *amor* é afetada pela classificação numérica e elíptica e, em outro momento o adjetivo *romântico* irá determinar ironicamente.

3.3.4 DSD-2 – O Domínio Semântico de Determinação no [R2] acontecimento-tira: *Hagar, o horrível*

O procedimento de análise Domínio Semântico de Determinação DSD) “[...] considera as relações de atribuições de sentido que podemos encontrar entre as palavras de um texto, ou textos, com aquela que se analisa”. (GUIMARÃES, 2018, p. 157). Conforme foi observado nos modos de relação por articulação e reescrituração, na primeira análise da tira *Hagar, o horrível*, temos o seguinte DSD, quadro 2;

Quadro 3: DSD 1: acontecimento-tira - HAGAR, O HORRÍVEL



Leia-se: a palavra *amor* é determinada pelo *substantivo* que é determinado por *Simples, masculino, composto*.

Sobre esses modos de relação de sentidos apresentados nessa primeira análise, percebemos que o funcionamento enunciativo do substantivo *AMOR*, no [R1] acontecimento-tira *Hagar, o horrível*, foi determinante pelo seu modo de produzir sentido no acontecimento.

Para concluir esta primeira análise, remetemos a Guimarães (2011, p. 126) quando diz: “O que isto indica é que se faz necessário ensinar a observar e saber levar em conta estas sistematicidades. Isto inclui ensinar o que conhecemos como o funcionamento gramatical (fonológico, morfológico, sintático) junto ao funcionamento semântico, da produção do sentido”.

O funcionamento dos enunciados e suas possibilidades de construção de sentidos, como foi analisado conforme a representação do Domínio Semântico de Determinações, expõe os sentidos do *substantivo-amor*, reafirmando que a relação de uma palavra.

3.4 Análise enunciativa do substantivo *amor* no texto do livro didático: *Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática (2010)*

No segundo livro didático *Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática (2010)*, o substantivo é o destaque do capítulo II com o tópico *Língua: uso e reflexão*, o Substantivo e traz como subtópico *Construindo o conceito* (Figura7).

Figura 7 - Capítulo 2- O SUBSTANTIVO do LD Português Linguagens 2 (2010)

CAPÍTULO 2

Língua: uso e reflexão

O substantivo

Construindo o conceito

Leia esta fábula, do escritor francês Jean de La Fontaine (1612-1695):

O amor e a loucura

No Amor tudo é mistério: suas flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna. Mas por que o amor é cego?

Aconteceu que num certo dia o Amor e a Loucura brincavam juntos. Aquele ainda não era cego. Surgiu entre eles um desentendimento qualquer. Pretendeu então o Amor que se reunisse para tratar do assunto o conselho dos deuses. Mas a Loucura, impaciente, deu-lhe uma pancada tão violenta que lhe privou da visão.

Vênus, mãe e mulher, pôs-se a clamar por vingança, aos gritos. E diante de Júpiter, Nêmesis — a deusa da vingança — e de todos os juizes do Inferno, Vênus exigiu que aquele crime fosse reparado. Seu filho não podia ficar cego.

Depois de estudar detalhadamente o caso, a sentença do supremo tribunal celeste consistiu em declarar a Loucura a servir de guia ao Amor.

(In: Flávio Moreira da Costa, org. Os melhores contos de loucura. Rio de Janeiro: Edouard, 2007. p. 17-9.)

aljava: cetro ou estajo onde se colocavam as setas e que se traha pendente do ombro.

Diana e Cupido (1761), de Pompeo G. Batoni.

1. O narrador da fábula afirma que tudo no amor é mistério.

a) Que palavras designam o mistério do Amor?

b) O que cada uma dessas palavras nomeia: um ser, uma ação, uma qualidade, um estado ou um sentimento?

2. Por que, na fábula, as palavras *amor* e *loucura* foram empregadas com letras maiúsculas?

3. A fábula é um gênero textual que costuma apresentar, no final, uma moral, isto é, um ensinamento. Isso, entretanto, não ocorre nessa fábula. Que moral você daria para ela?

20

Fonte: LD Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática (2010)

Nesse capítulo, os autores utilizam-se do texto *O amor e a loucura* para apresentar e conceituar o substantivo. É possível observar dois caminhos no funcionamento da linguagem do texto a primeira, de caráter normativo, relacionando os nomes dos personagens principais, *Amor* e *Loucura*, com a classe gramatical *substantivo*; o segundo caminho, que interessa para desenvolvimento deste estudo são as formas linguísticas funcionando e produzindo sentidos no acontecimento do dizer.

É importante ressaltar que não se trata somente de reconhecer as diferenças, trata-se de ver como elas funcionam e produzem sentidos no acontecimento do dizer do texto “O amor e a loucura”. Como diz Guimarães (2018, p. 22), trata-se de ver “[...] o sentido de enunciados que se produz neste acontecimento do funcionamento da língua que agencia os falantes”.

A seguir trazemos a transcrição do texto *O amor e a loucura*, como [R2] do acontecimento-fábula.

O amor e a loucura

(1) No Amor **tudo é mistério**: suas flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna.

(2) Mas por que o **amor é cego**?

(3) Aconteceu que num certo dia o **Amor e a Loucura** brincavam juntos. Aquele ainda não era cego.

(4) Surgiu entre **eles** um desentendimento qualquer. Pretendeu então o Amor que se reunisse para tratar do assunto o conselho dos deuses. (5) Mas a Loucura, impaciente, deu-lhe uma pancada tão violenta que lhe privou da visão.

(6) **Vênus, mãe e mulher**, pôs-se a clamar por vingança, aos gritos. E diante de Júpiter, **Nêmesis — a deusa da vingança** — e todos os juízes do Inferno, Vênus exigiu que aquele crime fosse reparado. Seu filho não podia ficar cego.

(7) Depois de estudar detalhadamente o caso, a sentença do supremo tribunal celeste consistiu em condenar a Loucura a servir de guia para o Amor.

A fábula é um gênero textual que possui caráter ficcional, que utiliza a figura de linguagem *alegoria*, para construir sentidos em suas histórias narradas. Nela, geralmente, encontramos como personagens animais, deuses da mitologia grega, que possuem e representam as características e valores morais humanos, como podemos observar na fábula *O amor e a loucura*. Assim, é por meio dessas características, que é possível construir um ensinamento, uma moral, um elemento marcante presente em todas as fábulas.

Observamos no texto (R2) que o *Amor* e a Loucura são os personagens principais da fábula; esses nomes rememoram os mitos da mitologia grega, e constroem o enredo do texto. O texto retrata como moral o *amor* que, além de cego, é guiado pela loucura, por toda a eternidade, trazendo uma explicação para o comportamento humano, por meio dos personagens *amor e loucura*.

Na enunciação do texto “O amor e a loucura”, a palavra *Amor* funciona, ao contrário do *amor* em R1, como nome dado a um personagem mítico e pacífico determinado sócio-

historicamente pela mitologia grega, que produz efeitos de sentido pela relação que estabelece com o outro personagem, a *Loucura*, nas narrativas míticas.

Jean de La Fontaine, um dos mais renomados poeta e fabulista da história, se tornou conhecido, em 1664, pela publicação de vários contos reunidos em sua obra denominada *Novelas em Versos Extraídos de Boccaccio e Ariosto*.

Voltando nosso olhar para a fábula O amor e a loucura (L'Amour et la Folie), de sua autoria, ela foi publicada entre os anos de 1664 e 1674, período em que seus os textos do escritor começaram a fazer parte dos manuais escolares franceses. Apesar de ser um conto singelo e ser considerado também como uma lenda, reúne personagens mitológicos e sentimentais. *Amor e Loucura* são personagens principais que, em meio a uma tragédia, disputam um julgamento mitológico, cujo como veredito manterá os personagens ficarão interligados por toda a eternidade.

Um aspecto importante é que apesar da fábula *O Amor e a Loucura* ser apresentado como texto introdutório para tratar o estudo da classe gramatical substantivo, não menciona uma definição e nem classifica enquanto suas normas gramaticais, essas referências vai aparecer nos exercícios fixadores (como designar, nomear, conceituar) do capítulo específico neste livro didático.

Para os estudos enunciativos, a palavra *Amor* significa pelo seu modo de integração no funcionamento do acontecimento do dizer do texto-fábula. Podemos observar no enunciado (1) *No Amor tudo é mistério: suas flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna*, que *Amor* significa o nome de um personagem mítico, ou ainda, um mistério sem fim em todos os aspectos.

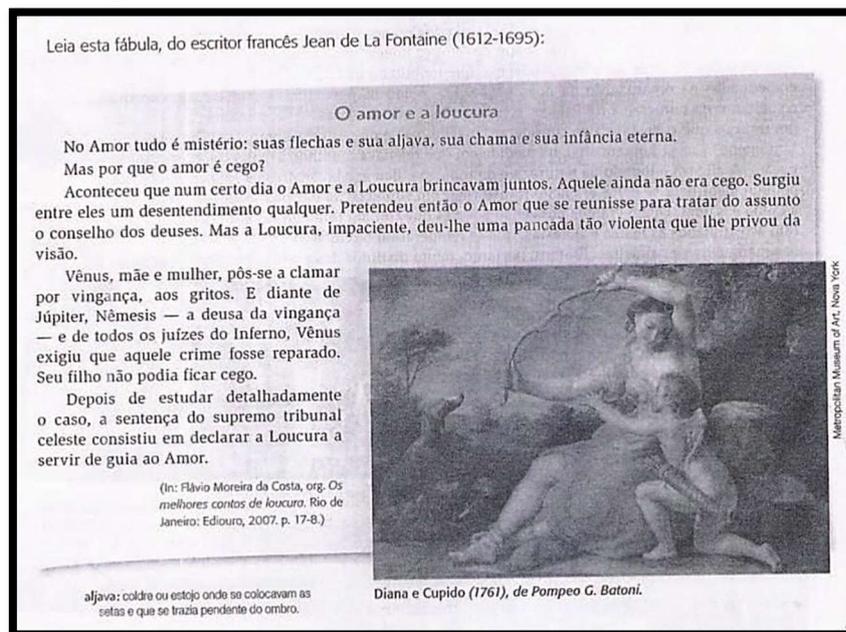
Foi possível observar que a significação do *substantivo Amor*, a partir dos enunciados que integram o texto do R2, é produzida através de uma relação entre o sujeito, história e língua. É por isso que os sentidos não se dão por acaso, mas pela temporalização constituída no funcionamento da língua, no acontecimento do dizer.

Quando pensamos nas relações de significação e nas relações linguísticas, estamos considerando os elementos a partir do funcionamento do texto, construindo, assim, variados sentidos, como no caso específico do texto-fábula *O Amor e a Loucura*. Essa materialidade linguística é uma unidade de significação, integrada por enunciados, e isso faz com que ela produza sentidos no seu acontecimento da enunciação.

3.4.1 A constituição do espaço e cena enunciativa no [R2] acontecimento-fábula: *O amor e a loucura*

Para explicitar a constituição do espaço e da cena enunciativa, trazemos a fábula *O amor e a loucura* (Figura 8), retirada do livro didático em análise.

Figura 8 - Acontecimento-fábula *O amor e a loucura*



Espaço de Enunciação: Língua Portuguesa do Brasil/escolas públicas estaduais do município de Cáceres-MT

E-Individual

(al-x)

Lugar social de dizer
Escritor: Jean Fontaine

(at-x)

Lugar social
Professores, alunos, comunidade familiar

- ✓ O agenciamento político do **alocutor (al-x)** (escritor) institui seu **alocutário (at-x)** (professores) e **(at-x)** (alunos e suas relações familiares), podendo ser uma tarefa ou ajuda com as atividades extras classes), essa cena enunciativa é embasada pela carta de apresentação exposta na segunda página do livro, destinada para o aluno e a comunidade escolar e familiar.

Na cena enunciativa do texto-fábula, o *substantivo Amor* é tomado como um ser com características humanas, deste modo, as figuras enunciativas ocupam um lugar decisivo para o processo de ensino e aprendizagem entre o texto (enquanto unidade integradora de sentidos) na cena enunciativa, (um lugar que vai caracterizar o acontecimento da enunciação, um lugar político pelas suas relações).

A fábula *O Amor e a Loucura* é um acontecimento, que ao agenciar seus falantes, constitui sentidos, diante das divisões enunciativas, no caso específico da fábula, segundo Karim (2012, p.72), “[...] o sujeito da enunciação tomado como constitutivo da/na linguagem, é marcadamente um sujeito afetado pela história”. E ainda esclarece que: “A história é determinante da significação, não se trata de uma história cronológica, mas sim de uma condição que na sua própria materialidade social historiciza”. Neste sentido, estas relações serão fundamentos na enunciação e na produção de sentido.

Guimarães, contribuindo para essa questão vai dizer:

Esta configuração das cenas nos espaços de enunciação trazem para a reflexão, tal como a relação línguas e falantes do espaço de enunciação, a exterioridade da língua, sua historicidade: de um lado, a relação de um eu com um tu, para quem ele diz, e, de outro, a relação de um eu com o que se diz. Estas relações são fundamento da enunciação e assim o sentido. (GUIMARÃES, 2018, p. 62).

Como podemos ver, o sentido está na relação entre língua, sujeito e sua exterioridade constitutiva, sua historicidade.

3.4.2 A relação por articulação no [R2] acontecimento-fábula: *O amor e a loucura*

Pelos modos de relação por articulação, observamos dois modos diferentes nos enunciados em que a palavra *amor* está integrada e produz sentidos: a articulação por dependência pela referência do primeiro enunciado No *amor tudo é mistério*. Essa operação nós consideramos como referência (uma operação de predicação) e no enunciado *suas flechas, e sua aljava, sua chama e sua infância eterna* consideramos duas operações, uma de articulação por predicação. No *amor tudo é mistério* e (uma operação de caracterização), assim, produzem sentidos pelo agenciamento enunciativo, no acontecimento da enunciação.

Pela articulação por coordenação, vimos o processo de caracterização enumerativa do enunciado *suas flechas, e sua aljava, sua chama e sua infância eterna* especificando o *amor*, constituindo uma relação de acúmulo de elementos/uma relação de contiguidade. No enunciado

(2) (*Mas por que o amor é cego?*), observamos a presença do marcador (*mas*), um marcador argumentativo do Locutor (escritor, poeta, Jean de La Fontaine em seu agenciamento enunciativo e político). Deste modo, o agenciamento enunciativo vai produzir textos que integram enunciados que significam pela integração ao texto fábula, tornando essencial observar e refletir sobre esses modos de relação *articulação e reescrituração*.

Os modos de relações por articulações integradas nos enunciados, produzem sentidos ao substantivo, personagem-amor do texto fábula, traz para a cena enunciativa as figuras enunciativas e suas divisões de locutor: autores (pesquisadores), autor (escritor), professor e alunos (do ensino médio) possibilidades de pensar e analisar a língua e seu funcionamento, através de seus elementos, alguns já elencados anteriormente e outros podendo ser discutidos nesse processo de ensino, aprendizagem e funcionamento da língua no acontecimento do dizer pois, conforme Guimarães, “[...] trata-se, para nós, de um funcionamento linguístico caracterizado historicamente, considerando que a presença do locutor se dá a um agenciamento linguístico próprio do acontecimento de enunciação” (2018, p. 45).

Quando refletimos sobre o ensino da língua na perspectiva enunciativa, estamos expondo o sujeito neste processo de integração e criando possibilidades de observar o funcionamento da língua. Deste modo, saber o que significa uma forma é dizer como seu funcionamento é parte da constituição do sentido do enunciado, na medida em que ela constitui sentido pelo funcionamento do texto, como unidade de sentido que integra enunciados no acontecimento de enunciação.

Sobre o funcionamento do substantivo *AMOR*, remetemos a Guimarães que afirma “[...] é preciso dizer o que é um texto, mas também dizer de que modo ele (o texto) funciona, significa (...) um texto significa uma unidade complexa por se tratar de uma realização do plano do acontecimento. Ou seja, ligada ao fato de que seus enunciados sempre estão se reportando a outros enunciados de enunciações anteriores de outros textos, o que possibilita sempre um novo texto”. (IDEM, 2012, p. 84).

3.4.3 A relação por reescrituração no [R2] acontecimento-fábula: O amor e a loucura

A reescrituração é o modo de quando um elemento (A), que pode ser uma palavra ou expressão de um texto, retoma um outro elemento (B) do texto analisado. Um exemplo é como se descreve o sentido do substantivo *mistério* no enunciado (1) (*No Amor tudo é mistério: suas*

flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna). Sendo assim, *mistério* reescritura *amor*, como também *suas flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna*.

Observamos três relações de sentidos nesse enunciado por reescrituras: por globalização/totalização numérica em *suas flechas, e sua aljava, sua chama, e sua infância eterna*. Nesse enunciado enumerativo (1), podemos observar a presença da figura de sentido *elipse*, já que sabemos que a elipse ocorre quando um elemento linguístico é omitido em um enunciado, mas funciona e significa pelo seu funcionamento enunciativo, como verificamos neste enunciado enumerativo já descrito.

O sentido do *substantivo-Amor* é predicado, e recebe determinações semânticas, pelo sentido integrado no enunciado (1) *suas flechas, e sua aljava, sua chama, e sua infância eterna*, observando um outro modo de reescritura por especificação *personagem-substantivo-Amor*, que claramente atribui sentidos ao reescriturado, fazendo com que ela signifique no acontecimento enunciativo, no enunciado (1) (*No amor tudo é mistério*). Também foi possível observar uma relação de reescritura por desenvolvimento, ao reescrever a palavra *amor* (x) produz, em seu funcionamento de enunciação, sentido de desenvolvimento por expansão.

No mesmo sentido, podemos observar que o adjetivo *cego* em seu funcionamento estabelece no enunciado (2) *Mas por que o amor é cego?* sentidos (predicar) para o - *Amor*. Neste sentido, Guimarães (2005, p. 28) afirma que “[...] a textualidade e o sentido das expressões se constituem pelo texto por esta reescritura infinita da linguagem que se dá como finita pelo acontecimento e sua temporalidade em que se se enuncia”.

É por isso que volto a dizer que, para os estudos enunciativos, cada palavra, expressão linguística, integrada no enunciado, produzidos no acontecimento da enunciação, vão muito além da mera decodificação/classificação, antes é preciso refletir sobre o funcionamento da linguagem, pensando em suas relações integrativas de constituição de sentidos, fundamentais para a construção de saberes da língua. “E é isto que nos permite não só dizer que sentidos se produzem num texto, mas que se produzem em virtude do seu próprio modo de se produzirem”. (GUIMARÃES, 2011, p. 45).

3.4.4 DSD-2 – O Domínio Semântico de Determinação no [R2] acontecimento-fábula: O amor e a Loucura/AMOR

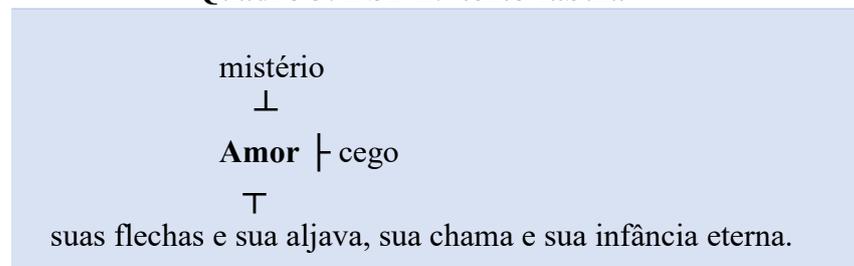
Pelo Domínio Semântico de Determinações (DST) podemos dizer que as relações da reescritura e da articulação em relação à atribuição de sentidos encontrados nas palavras

integradas no enunciado constituíram e produziram sentidos no acontecimento da enunciação. Neste DSD 2, quadro 3, iremos observar as relações de sentidos presentes na palavra *amor*, palavra esta que foi reescriturada por vários modos de significar a fábula.

Segundo Guimarães (2018, p. 156-157), “A configuração do Domínio Semântico de Determinação (designação de um nome) é produzida pela análise a partir da observação dos modos de enunciação de reescrituração e articulação”. Sendo assim, Guimarães (2007, p.45) afirma que “[...] só é possível pensar na relação entre uma palavra e o que ocorre em virtude da relação de uma palavra a outra palavra”.

Esquematisamos essas relações de atribuições de sentidos entre a palavra *amor*, constituída na fábula, em que podemos observar como ela determina e é determinada por vários elementos linguísticos, atribuindo e observando essas relações de integração de sentidos sobre o substantivo extraído do texto-fábula:

Quadro 3: DSD 2: texto-fábula



Leia-se: Amor é determinado em três direções, em uma direção Amor é determinado por mistério, por outro é determinado por cego, e suas flechas e sua aljava, sua chama e sua infância eterna determinam amor.

Observamos que essas palavras significam e determinam neste DSD 2, por se relacionarem com as outras palavras, incorporadas no acontecimento enunciativo fábula, conforme Guimarães, “[...] é uma relação de palavras a palavra, que não é uma classificação de coisas existentes, é uma significação que acaba por identificar coisas, não enquanto existentes, mas enquanto significadas”. (2007, p. 95). Em outro texto, o autor continua: “O processo de determinação, constituído pela relação determinado-determinante, é fundamental na constituição do sentido das expressões”. (Idem, 2006, p. 132). Nesta perspectiva, a significação de algum elemento linguístico, integrado no enunciado, irá produzir sentidos pelo funcionamento das línguas, como observamos pelos modos de relações constituídas pela articulação e da reescrituração nesta análise 2, pois, conforme Guimarães (2018)

[...] significação nós a consideramos como sentido, ou seja, como produzida pela enunciação. E este funcionamento das línguas agencia os falantes a dizer nas condições deste espaço: da relação falante e língua, falante e falante, língua e língua em que se estiver. Assim podemos dizer que a significação é considerada aqui o sentido de enunciados que se produz neste acontecimento do funcionamento da língua que agencia os falantes. (GUIMARÃES, 2018. p. 22).

Desta forma, os sentidos dos elementos e expressões linguísticas que analisamos neste recorte 2, funcionaram de forma inseparável do funcionamento gramatical e da significação no acontecimento enunciativo. Para o autor, “Trata-se, para nós, de um funcionamento linguístico caracterizado historicamente, considerando que a presença do locutor se dá por um agenciamento linguístico próprio do acontecimento de enunciação”. (Idem, 2011, p. 141).

3.5 Análise enunciativa da classe gramatical substantivo *nome* no livro didático: *Português 2: Contexto, interlocução e sentido (2016)*

Nesse terceiro e último livro o *substantivo* é o tópico central do capítulo 13, e o subtópico compreende *Definição e classificação*, em seguida, é apresentada a tira *Lili-Ex*, criada pelo cartunista Caco Galhardo, publicada na *Folha de São Paulo*, em 24 de março de 2010.

Observando os tópicos e subtópicos do capítulo em questão, podemos dizer que o texto/acontecimento-tira trata da classe gramatical substantivo e suas classificações

Na perspectiva em que nos inscrevemos, como já dissemos anteriormente, a tira é compreendida como um acontecimento da enunciação, em que se dá o agenciamento do falante, tomado pelos lugares de enunciação e pelo funcionamento enunciativo do *substantivo*.

A princípio queríamos trabalhar apenas o funcionamento do substantivo *AMOR*, mas como tivemos dificuldades em encontrar em edições anteriores um texto que abordasse esse nome, escolhemos outra tira que trabalha a palavra *NOME* para análise, por fazer referência ao substantivo.

Neste terceiro livro didático é atual, porém tivemos dificuldades em encontrar um texto que também abordasse, sobre o substantivo *amor*, como nos livros anteriores já analisados, mas como o nosso objetivo é observar o funcionamento do substantivo nos textos selecionados, passamos a refletir sobre o funcionamento semântico enunciativo do substantivo nessa tira humorística.

Vamos ao texto da tira (Figura 9):

Figura 9: R3 Tira *Lili Ex/Lili Frankenstein* de Caco Galhardo



Fonte: Português: contexto, interlocução e sentido/ Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre, Marcela Pontara. 3.ed-São Paulo: Moderna, 2016. Acervo pessoal.

Desse capítulo 13, selecionamos o texto- tira *Lili Ex/Lili Frankenstein* como (R3), que destaca os termos gramaticais *Definição e Classificação* do substantivo, palavra que não está dita, mas está significando.

Passamos a analisar o funcionamento semântico-enunciativo da palavra *NOME* no enunciado do quadrinho (1) “JÁ QUE VOCÊ ME CRIOU, É MELHOR ME DAR UM NOME”. Essa palavra não faz referência direta a um substantivo específico, mas ao nome que toda criança recebe no ato de registro. Ou seja, clama-se um “NOME” para nomear o personagem da tira.

Segundo os estudos gramaticais, a palavra *nome* é definida como palavra ou locução com que se designa uma classe de coisas, pessoas, animais, um lugar, um acidente geográfico, um astro etc.; denominação, designativo, designação, e classificada como um substantivo por nomear, como observamos na conversa dos personagens da tira.

No texto-tira *Lili Ex/Lili Frankenstein*, foi possível observar que as formas linguísticas funcionam e constituem sentidos no acontecimento do dizer

Este modo de apresentação de conteúdo por imagem para introdução é frequentemente utilizado como “suporte” para entendimento do conteúdo específico, em livros didáticos. Para o autor francês e sociólogo Maffesoli (1995, p.103), “[...] é possível, primeiramente, compreender a imagem do ponto de vista funcional, isto é, suas possibilidades de interação”.

As imagens, como composição metodológica por associar e explicar os conteúdos do capítulo, são frequentemente utilizadas pelos autores para explicar e conceituar as classes

gramaticais, porém, pelo viés enunciativo, a construção de sentidos do substantivo *nome* é produzida na enunciação, pelos modos de integração de elementos linguísticos, pelo agenciamento do sujeito como falante e pelo funcionamento enunciativo dos enunciados, “Assim podemos dizer que a significação é considerada aqui como o sentido de enunciados que se produz neste acontecimento do funcionamento da língua que agencia os falantes”. (GUIMARÃES, 2018, p. 22).

3.5.1 A constituição do espaço e cena enunciativa no [R3] acontecimento-tira: *Lili Ex*

O processo constitutivo do espaço e da cena enunciativa é produzido pelo agenciamento político da enunciação. Deste modo, o sujeito/falante é politicamente agenciado, constituindo a cena enunciativa e, assim, produz sentidos no acontecimento da enunciação, os lugares enunciativos (locutor-x) (autores, chargista) e o (alocutário) (professor, aluno, comunidade escolar), presentes no espaço e as cena enunciativas serão determinantes para a construção/produção de significação dos recortes/textos analisados, “Assim o sujeito/falante, constituído pelo espaço político de enunciação, é agenciado a falar. Ele fala numa história de outras enunciações que “DIRIGEM” sua escolha”. (GUIMARÃES, 2018, p. 44).

Representamos a constituição do espaço e cena enunciativa [R3] no acontecimento-tira *Lili Ex* na figura 10:

Figura 10: acontecimento-tira [R3] *Lili Ex/ Lili Frankenstein*



Espaço de Enunciação: Língua Portuguesa do Brasil/ escolas públicas estaduais do município de Cáceres-MT

E-Individual

(al-x)

(at-x)

Lugar social de dizer
cartunista: Caco Galhardo

lugar social
professores, alunos e comunidade familiar

- ✓ O agenciamento político do **alocutor (al-x)** (cartunista) institui seu **alocutário (at-x)** (professor) e **(at-x)** (alunos e suas relações familiares), podendo ser uma tarefa ou ajuda com as atividades extras classes), essa cena enunciativa é embasada pela carta de apresentação exposta na segunda página do livro, destinada para o aluno e a comunidade escolar e familiar.

É relevante pensar nessa representação enunciativa para os estudos enunciativos, pois é diante do agenciamento do falante, pelo funcionamento da enunciação, que a produção dos sentidos é constituída. Assim, passaremos à análise do recorte/tira *Lili Ex* pelos modos de relação enunciativa por articulação e reescrituração, considerando os enunciados como unidade de análise destes modos tomado no [R3] *acontecimento-tira: Lili Ex*, apesar que esses modos de relação enunciativa, não correlata diretamente no sentido, já que os modos de relação incluem os lugares de enunciação, que se constituem no acontecimento, recorrendo a temporalidade como fundamento do sentido, dos enunciados analisados.

3.5.2 A relação por articulação no [R3] *acontecimento-tira: Lili Ex*

O primeiro modo de relação por articulação é por coordenação, constituída no enunciado (2) *Algo que combine com meu estilo peculiar*, o elemento linguístico pronominal indefinido **algo** funciona, no enunciado, por argumentar sobre seu desejo de ter um nome, também por especificar em relação às palavras *nome* e *criatura*.

No enunciado do quadrinho [R3] *Algo que combine com meu estilo peculiar*, podemos observar que *peculiar*, forma um elemento externo de segundo tipo, por articular com a palavra *criatura*, do terceiro enunciado *que tal criatura?*

Estas relações podem se dar em vários níveis. No enunciado (1) *Já que você me criou, é melhor me dar um nome*, a palavra *nome* será determinante e especificadora para o elemento linguístico *criatura*, no enunciado (3) *Que tal criatura?* Constituindo uma relação de articulação por coordenação. Nesta direção, podemos observar uma operação de referência no enunciado *algo que combine com meu estilo peculiar*, e caracterização no enunciado (3) *Que tal criatura?* Podemos observar que *peculiar* predica a palavra *criatura*, assim, *nome* especifica *combine* junto com o determinante *criatura*. Desta maneira, a relação de *criatura* com *peculiar* será de determinante para determinado.

3.5.3 A relação por reescrituração no [R3] *acontecimento-tira: Lili Ex*

Nos enunciados (1) *Já que você me criou, é melhor me dar um nome...* e (2) *Que tal criatura?*, No enunciado do quadrinho (3) *que tal criatura?*, a palavra *criatura* totaliza todos os enunciados da tira, esse modo de reescrituração é descrito como totalização ou globalização.

Pela reescrituração por substituição nome é reescriturado por algo como também por *criatura*. Através da reescrituração por especificação, nos enunciados 1, 2 e 3 (*Já que você me criou, é melhor me dar um nome*), (*Algo que combine com meu estilo peculiar*) e (*Que tal criatura?*), produzindo uma relação de especificação na substituição de *nome* e *peculiar* por *criatura*, vejamos: (*Já que você me criou, é melhor me dar um nome*) no enunciado (1), (*Algo que combine com meu estilo peculiar*) (2), e no enunciado (3) (*Que tal criatura?*), percebe-se que as expressões destacadas apresentam sentidos por atribuir um sentido (predicando) para o personagem da tira, neste caso, as expressões *nome* e *peculiar* determinam sentidos para a palavra *criatura*.

Esses procedimentos de análise do campo enunciativo deriva e produz sentidos, sustentados pelos seus modos de sentidos por reescrituração, constituindo sentidos para os elementos linguísticos integrados no enunciado.

3.5.4 DSD-3 – O Domínio Semântico de Determinação no [R3] *acontecimento-tira: Lili Ex*

Sobre essa relação integrativa – determinante para a constituição de sentidos no enunciado –, podemos recorrer à configuração enunciativa Domínio Semântico de Determinações (DSD), esta análise de atribuições de sentidos é vista a partir da observação dos modos de enunciação articulação e reescrituração, neste caso específico, verificamos que a palavra *criatura* será determinante para constituição dos sentidos do [R3] *acontecimento-tira Lili Ex*, entre as palavras integradas no [R3] (quadro 4).

Quadro 4: DSD 3: acontecimento-tira - Lili Ex

nome ⊢ criatura
 ⊥
 peculiar

Leia-se: criatura é determinada em duas direções, pelo sentido do nome e peculiar, portanto, criatura significa algo enquanto nome e por algo peculiar.

Com a construção desta análise, podemos verificar que os modos de relação por articulação e reescrituração derivam/produzem sentidos pelo funcionamento dos enunciados analisados, esses modos de relação são, portanto, decisivos para o processo de descrição semântica dos acontecimentos como material linguístico específico. Guimarães (2018, p. 94), sobre esses dois modos, explica: “A articulação diz mais diretamente respeito à produção da consistência interna e a reescrituração à produção da independência do enunciado e de sua relação de integração com o texto”.

Desse modo, pensar as formas linguísticas e suas possibilidades, é olhar para o funcionamento enunciativo da palavra a partir dos enunciados analisados, levando em conta, as relações de sentidos que funcionam na organização dos enunciados, significando pela relação com os lugares de enunciação, agenciados pelo acontecimento.

Guimarães (2011) diz que é necessário ensinar a observar a língua refletindo sobre suas sistematicidades pois é preciso ensinar o funcionamento semântico juntamente com funcionamento gramatical. Porque o funcionamento gramatical é indissociável da produção do sentido. Uma vez que um enunciado é integrado pelo texto, é através dessa integração que os falantes (professor, aluno, autores), se significam não pela sua linearidade, pois “(...) Não se trata simplesmente de dizer que é preciso reconhecer as diferenças, trata-se de ver como elas funcionam e como produzem sentidos”. (GUIMARÃES, 2011, p. 136).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Se os textos estão por todo lado em nossas vidas, nós os lemos, nós os interpretamos de certo modo. No entanto, é preciso pensar que esta relação com os textos exige, em muitos casos, um investimento particular para uma compreensão mais rica daquilo que nele está significado, direta ou indiretamente.

(J. GUIMARÃES, 2017 apud GUIMARÃES, 2011, p. 31).

Neste estudo buscamos analisar o funcionamento da classe gramatical *substantivo* de textos extraídos de três livros didáticos de Língua Portuguesa, utilizados no Ensino Médio em três unidades escolares do município de Cáceres-MT. Como mostramos nas análises, o funcionamento do *substantivo* vai estar além do que é priorizado pelos pesquisadores e autores dos livros didáticos, uma vez que observamos a presença predominante, nos três exemplares, do uso normativo da língua, até mesmo no mais contemporâneo deles, deixando de lado as construções de sentidos do *substantivo* nesses três textos analisados.

Através dos procedimentos teóricos de análises da Semântica do Acontecimento pudemos olhar para os textos como um acontecimento de linguagem, pois tomamos o texto como uma unidade de sentidos que integra enunciados, possibilitando pensar no emprego da língua constituída pelas suas formas linguísticas, como determinantes para a relação do sujeito, língua e mundo, na construção de sentidos.

Nosso objetivo foi analisar, o funcionamento semântico-enunciativo de *substantivos* em textos integrados em três livros didáticos do Ensino Médio, utilizados em três escolas públicas do município de Cáceres-MT. No decorrer deste estudo, foi possível verificar que o livro didático é um apoio pedagógico importante para o ensino de língua, e um material de análise para os estudos linguísticos.

O primeiro texto-tira *Hagar, o horrível* integrado no LD Português: Língua, Literatura, Produção de texto (2004), o substantivo é definido pela palavra *amor*, apesar de ser classificado durante a conversa informal dos personagens *vikings*, o *substantivo-amor* não é definido gramatical. No entanto, observando pelos modos de relações de sentidos por articulação e reescrituração, verificamos que o *substantivo-amor* em seu agenciamento enunciativo produz sentido irônico, uma vez que o personagem Hagar esperava uma outra resposta de Hamlet, porém aprofundando nos procedimentos de análises, pelos modos de relações de sentidos, esse sentido funciona pela organização dos enunciados da tira, assim, o *substantivo-amor* significou pela sua integração de sentidos nos enunciados determinantes para a constituição de sentidos

sobre a classe gramatical *substantivo*, pelo seu modo de produzir sentido no acontecimento de linguagem pela palavra *amor*. Por esta razão, consideramos que o *substantivo*, nesse primeiro texto. Significou pela classificação gramatical da palavra *amor*.

No segundo texto-fábula *O amor e a loucura*, integrado no LD Português Linguagens 2: Literatura, Produção de texto, Gramática (2010), palavra *Amor* funciona como uma figura de sentido personificação, atribuindo a seres inanimados (sem vida) características humanas, como no caso específico, o principal personagem da fábula: *personagem um ser, substantivo, Amor*. Vimos que o *substantivo-Amor* é um personagem decisivo para a construção de sentidos dos enunciados, e, desta maneira, observamos que essas relações de sentidos, pelo agenciamento enunciativo no acontecimento do dizer do texto fábula, o *substantivo, personagem, amor* significa pelo funcionamento e organização dos modos de relações enunciativas por articulação e reescrituração, mostrando diretamente no texto a construção do sentido voltado para o *substantivo-Amor* pelo acontecimento de enunciação do falante, enquanto lugar de enunciação (pesquisadores e autores, alunos e professores). Desta maneira, vimos o *substantivo*, neste segundo texto, funcionar como um personagem, um ser que possui nome próprio.

No último texto-tira *Lili Ex/Lili Frankenstein*, integrado no LD Português 2: Contexto, interlocução e sentido (2016), verificamos uma relação com o nome e a imagem, com outros discursos como o da literatura clássica. O personagem é abordado na tira-humorística como uma *criatura*, um *ser peculiar*, como se fosse a própria autora Mary Shelley referindo-se ao seu romance de terror gótico. Assim, através de toda organização e relações de sentidos foi possível observar o funcionamento direto do *substantivo-nome e criatura*, pelo agenciamento enunciativo do falante no acontecimento do dizer. Como apresentamos nas análises enunciativas, o *substantivo-nome e criatura* construíram e produziram sentidos no texto-tira pelos elementos linguísticos dos enunciados integrados no texto analisado.

Considerando os aspectos gramaticais, os autores dos três livros especificam o mesmo assunto gramatical, o *substantivo* e para isso valem-se de textos e exercícios interpretativos em uma relação linear.

Como resultado das análises enunciativas, os *substantivos* em textos de livros didáticos *funcionam pelo seu acontecimento de dizer*, por dois aspectos o agenciamento do falante como lugar de enunciação, produzindo textos que integram enunciados, e por sua vez significando pelas suas organizações, e pelos modos de relações por articulação e reescrituração, e a configuração do Domínio Semântico de Determinação (DSD).

Desta forma, afirmamos que os *substantivos* apresentados nesta pesquisa, além da classificação gramatical, podem ser analisados enunciativamente produzindo, assim, consideramos os modos de integração dos elementos linguísticos, em sua organização, e o agenciamento do falante e pelo próprio funcionamento de enunciação, demonstrado, pelos procedimentos de análises desenvolvidos pela Semântica do Acontecimento, ou seja, a partir das análises enunciativas deste estudo, foi possível observar o modo como funcionam as expressões linguísticas quando enunciadas, como afirma Guimarães (2005. p. 7): “[...] não há como considerar que uma forma funciona em um enunciado, sem considerar que ela funciona num texto, e em que medida ela é constitutiva de sentido do texto”.

Pelo DSD, construídos e demonstrados anteriormente, foi possível verificar relações de sentidos entre o *substantivo* e outras palavras integradas nos três textos expostos neste estudo. É relevante dizer que essas relações de sentidos, construídas pelo DSD, só foi possível observar pelos modos de articulação e reescrituração, de modo que essa relação não será, em nenhum momento, uma classificação, e sim uma relação de sentido.

Sobre isso, Velozo (2019, p. 54) afirma que “[...] os textos são fundamentais na história de vida de todos nós, porque eles funcionam, produzem e significam as práticas de linguagem humana, e por eles somos significados no mundo. Por essa prática de linguagem e os modos de dizer também podemos significar o mundo pela linguagem”.

Enfim, a relevância deste estudo enunciativo consiste em observar que os sentidos da classe gramatical *substantivo* em textos vão além das suas definições e classificações normativas, já que mostramos durante o desenvolvimento das análises que o texto é uma unidade de sentido integrada por enunciados.

Assim, percebemos que o funcionamento da linguagem e a produção de sentidos se realizam no acontecimento de enunciação e do Domínio Semântico de Determinação, reafirmando que uma forma linguística em um enunciado funciona na medida em que ela é constitutiva de sentido no texto, como descrevemos nas análises.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B.; PONTARRA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- ALMEIDA, Poliana Miranda Sampaio. **O humor e a construção do sentido em piadas e tiras cômicas: imagem lúdica dos sujeitos ou disseminação e propagação de preconceitos?** Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Vitória da Conquista, 2018.
- ABAURRE, M. L.; PONTARRA, M. N; FADEL, T. **Português: Língua, Literatura, Produção de Texto: Volume único**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral I**. Trad. Maria da Glória Novak; Maria Luisa Neri; rev. do Isaac Nicolau Salum. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRÉAL, Michel. **Ensaio de Semântica**. Editora RG, Campinas, 2008.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português linguagens: volume 2, 7. ed. reform.** São Paulo: Saraiva, 2010.
- Cunha, Celso; **Nova gramática do português contemporâneo** [recurso eletrônico] / Celso Cunha, Lindley Cintra. - 7.ed., reimpr. —Rio de Janeiro: Lexikon, 2017. 800 p., recurso digital.
- DIAS, Luiz Francisco. **Enunciação e relações linguísticas**. Campinas: Pontes, 2018.
- DIAS, Luiz Francisco; RODRIGUES, Cláudia Ribeiro. Ensino do tempo verbal de acordo com a BNCC. **ECOS**, Unemat, vol.27, ANO 16, nº 02. p.175 a 203, mês 09/2019.
- DUCROT, O. **O Dizer e o Dito**. Campinas, Pontes, 1987.
- FARIAS, Maria Helena Santos. **Um estudo semântico-enunciativo da classe de palavra adjetivo em livros didáticos do Ensino Médio**. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2014.
- GUIMARÃES, E. **Os Limites do Sentido**. Campinas, Pontes, 1995.
- GUIMARÃES, E. A enumeração funcionamento enunciativo e sentido. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, 51(1): 49-68, Jan./Jun. 2009.
- GUIMARÃES, E; MOLLICA, Maria Cecília. (Orgs.) **A palavra: Forma e sentido**. Campinas: Pontes Editores, RG Editores, 2007.
- GUIMARÃES, E. **Análise de Texto: procedimentos, análises, ensino**. Campinas: Editora RG, 2011.

GUIMARÃES, E. **Semântica do Acontecimento**: Um estudo enunciativo da designação. Campinas, SP: Pontes, 2002.

GUIMARÃES, E. **Semântica do acontecimento**: um estudo enunciativo da designação. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005.

GUIMARÃES, E. **Semântica**: enunciação e sentido. Campinas, SP: Pontes Editora, 2018.

GUIMARÃES, Eduardo. TRINDADE, Igor Caixeta. **A formação nominal em português: Um estudo sintático semântico de Bases enunciativas**. UFMG, 2011.

GUIMARÃES, José Roberto Silva. **Os Procedimentos de reescrituração e articulação na construção dos sentidos de textos de redação do ENEM/2013**. José Roberto Silva Guimarães. Cáceres-MT: UNEMAT, 2016.

KARIM, Taisir Mahmudo. 1962. **Dos nomes à história o processo constitutivo de um estado: Mato Grosso**. Tese de Doutorado. Estudos da Linguagem. Campinas. SP: [s.n], 2012.

NEVES, Kayla Pacheco. **A Abordagem de textos não verbais imagéticos em livros didáticos**: Análise pré e pós PNLD. Humanidades e Inovação. V.7. n.18. 2020.

ROELIS, Janice Vindilino. Para além da História Educacional: Um estudo semântico enunciativo das reescrituras que designam Educação Integral. **ECOS**, Unemat, vol.23, 14, nº 02. p.160 a 196, outubro de 2017.

SILVA, Claudiene Diniz. **Glossário de Semântica da Enunciação**. Belo Horizonte – MG: UFMG. 2019.

SOUZA, Jocyare. Tempo e espaço enunciam o memorável que constitui os sentidos e as línguas no acontecimento de linguagem. UVRV, **Traços de Linguagem**, Cáceres-MT, v.1, n.1, p. 45-46, 2017.

STRAY, Chris. *Quia nominor leo: vers une sociologie historique du manuel. Histoire de l'Éducation*, Paris: INRP, n. 58, 1993, p. 71-102.

VELOZO, Solange Moreira dos Santos. **A Designação de C(Sertão): Espaços Desconhecidos no Brasil Colônia**. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós-Graduação em Linguística, Cáceres/MT: UNEMAT, 2019.

ZATTAR, Neuza. A semântica na gramática Brasileira após a instalação da NGB: Um campo disciplinar ou termo suplementar. **ECOS**, Cáceres-MT: Editora da Unemat. Nº 008 - Dezembro 2009.

ZATTAR, Neuza; DALLA PRIA, Albano; MORALIS, Edileusa Gimenes. (Orgs.) **Linguagem, Acontecimento, Discurso**. Cáceres-MT, Campinas-SP: Editora RG e Unemat. 2011.