

**CATEGORIAS GRAMATICAS POLARIZADAS E AUSÊNCIA DE TRABALHO
REFLEXIVO NO ENSINO DE LÍNGUAS: O CASO DOS SUBSTANTIVOS
CONCRETO E ABSTRATO.**

Lígia Formico PAOLETTI³⁷

Resumo: Este artigo tem por objetivo mostrar um estudo a respeito do ensino dos substantivos abstratos e concretos. Assim, para expormos uma forma de trabalho que se distancia da classificação binária e polarizada das gramáticas tradicionais, apresentamos uma proposta de atividade para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental respaldada na Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas de A. Culioli. Afirmamos que, por meio de paráfrases realizadas, estratégia metodológica para a realização da atividade, modulamos um enunciado de partida e acompanhamos a trajetória de construção dos valores nominais pelos aprendizes, desse modo, criando condições de reflexão sobre a linguagem.

Palavras-chave: Gramática. Ensino de língua materna. Operações da linguagem.

Abstract: *This paper aims at showing a study related to traditional language teaching concerning nouns and their binary classification into abstract and concrete. Thus, in order to present another way to analyze this linguistic phenomenon, we intend to present a different proposition for the 6th grade students based on the theoretical and methodological framework of Predicative and Enunciative Operations. We can state that, through the paraphrases carried out, methodological strategy for the accomplishment of the activity, we have been able to track the nouns value construction, and, as a consequence, create class situations for language reflection.*

Keywords: *Grammar. Mother-tongue education. Language operations.*

³⁷ Professora dos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Letras do Centro Universitário Padre Anchieta, Jundiaí –SP. Coordenadora na mesma instituição do curso de pós-graduação *lato sensu* em Alfabetização e Letramento. Contato: ligia.paoletti@anchieta.br

Introdução

A proposta deste artigo³⁸, respaldado pela Teoria das Operações Enunciativas e Predicativas (TOPE), é analisar como o ensino de Língua Portuguesa por meio das categorias gramaticais polarizadas, mais especificamente, dos substantivos abstratos e concretos demonstra ausência do trabalho reflexivo no ensino da língua materna.

Por meio de análise de atividades sobre substantivos de livros didáticos, normalmente utilizados em sala de aula para alunos do 6º ano, notamos que, na maioria das vezes, a classificação concreto e abstrato dos substantivos apresenta, como critério, propriedades extralinguísticas e homogêneas e não oferece ao aluno no momento da realização de atividades de estudo, possibilidade para discussão de outros valores ou valores oscilantes que não estejam mencionados ou listados nos materiais didáticos. O que ocorre nas indicações das atividades de alguns manuais didáticos são alguns apontamentos de situações extraordinárias ou situações-desafios, nas quais o contexto indicará alguma solução, necessariamente polarizada. Haja vista definições como esta a seguir, que apresenta como classificação de um substantivo concreto a palavra que “nomeia seres que não precisam de outro ser para existir, sejam eles do mundo real ou da imaginação. Dizemos que têm existência própria. Exemplos: *tempestade, chuva, vento, palha*”. (BORGATTO *et alii*, p. 86, 2006)

Considerando essa dificuldade acima exposta, e como tentativa de sair do ensino tradicional, algumas gramáticas de tendência descritiva ou funcional apresentam situações e explicações que apontam que uma categoria gramatical pode deslizar de classes ou pertencer a mais de uma. Nesse caso, a situação sempre é vista como exceção e

não como oportunidade de reflexão sobre a língua. Podemos afirmar que esse estudo acerca dos substantivos abstratos e concretos é somente mais um caso de como são trabalhadas todas as questões ligadas ao ensino de gramática.

Por meio de levantamento bibliográfico acerca da história da gramática e da classificação dos substantivos, observamos que o ponto de intersecção entre as teorias tradicionais, funcionais e descritivas é a reflexão sobre o objeto pronto, sobre o resultado da

³⁸ “A construção da representação dos nomes: processos qualitativos e quantitativos na categorização dos substantivos concretos e abstratos” Tese de Doutorado defendida na UNESP-Araraquara em agosto de 2013– departamento de Linguística e Língua Portuguesa Orientação realizada pela professora Dra. Letícia Marcondes Rezende

materialidade (escrita ou sonora) do sujeito e sobre as possíveis formas de usos de unidades lexicais ou gramaticais. Mesmo quando existe a valorização da variação e do deslocamento de classes gramaticais, essas abordagens ainda têm, como unidade de estudo, as estruturas estáticas. Não se centraliza, no ensino de gramática, o trabalho com a linguagem, o esforço do sujeito, no caso o aprendiz, em relacionar as unidades de língua e atribuir-lhes um valor.

A despeito das questões de ensino e definições das classes gramaticais que serão discutidas neste artigo, apresentamos a citação de Carlos Franchi como fio condutor da nossa proposta de atividade:

[...] Interessa pouco descobrir a melhor definição de substantivo ou de sujeito ou do que quer que seja. No plano em que se dá a análise escolar, certamente não existem boas definições. Seria mais fácil fazê-lo em uma teoria formal do que em uma análise que tateie somente pela superfície das expressões. Mas interessa, e muito, levar os alunos a **operar sobre** a linguagem, **rever e transformar seus textos**, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para as suas mais diversas opções. [...] (FRANCHI, 2006, p. 63-64)

Partindo dos apontamentos de Franchi, afirmamos que a teoria formal apresentada neste artigo, a Teoria das Operações Enunciativas e Predicativas (TOPE) de Antoine Culioli, proporciona aparatos teórico-metodológicos que podem levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos a partir de paráfrases. Sendo assim, apresentaremos, inicialmente, mais do que uma nova classificação de substantivos, um estudo sobre a construção, por meio de paráfrases, das representações quantitativas e qualitativas³⁹ dos nomes na categorização dos substantivos concretos e abstratos. Pretendemos demonstrar ainda que a linguagem é dinâmica; que as categorias padronizadas das gramáticas tradicionais e dos manuais escolares não dão conta do dinamismo e da heterogeneidade dos fenômenos de língua.

Apresentaremos também o fato de que as operações de linguagem deixam marcas⁴⁰ na língua, fazendo com que em determinadas situações enunciativas, o mesmo termo seja

³⁹ Segundo a TOPE, as operações quantitativas e qualitativas são operações de linguagem que determinam a estabilidade ou não de uma noção. Sendo noção o conceito central da teoria. A noção não é um item lexical, mas sim um gerador de unidades lexicais como afirma Flores et al (2009, p.177). Sendo um gerador de unidades lexicais, observamos que a noção emerge como ocorrência e se estabiliza e se desambigua em situações enunciativas.

⁴⁰ As marcas são consideradas rastros das operações de linguagem no enunciado. Rezende (2001, p.108) afirma que a algumas marcas também conhecidas como morfossintáticas estão anexadas

referenciado ou representado de forma diferente. Por fim, apresentaremos uma proposta de ensino respaldada na Teoria das operações predicativas e enunciativas para que possamos, então, demonstrar e acompanhar a trajetória de construção dos valores dos nomes pelos aprendizes por meio de paráfrases de um enunciado de partida, criando condições de reflexão sobre a linguagem como aponta Franchi (2006).

Um pouco sobre o aparato teórico-metodológico: A TOPE

É importante ressaltarmos algumas questões teóricas para melhor compreensão da nossa proposta teórico-metodológica. Primeiramente, não podemos nos abster do fato que por trás de toda proposta de análise linguística subjaz uma noção de língua e linguagem que conduz todo o estudo em questão. Dessa forma, cabe definirmos que linguagem para a TOPE é um trabalho, uma atividade que não é visível. É *a priori* indeterminada. Considerada uma capacidade do ser humano de construir representações, estabelecer referências e regulações, as quais podem ser visíveis somente na língua. Sendo assim, a linguagem não é somente um meio de comunicação nem apenas um meio de interação.

Ao pensarmos na articulação entre linguagem e línguas, observamos, como afirma Culioli (1990, p.26), que o desafio para o linguista deixa de ser a observação das formas como etiquetas lexicais ou gramaticais e passa a ser a relação entre o empírico e o formal, bem como a proposta de um trabalho de formalização de base teórica robusta para fenômenos e domínios tão heterogêneos.

Sendo uma teoria enunciativa que apresenta uma indeterminação da linguagem e da língua por princípio, o sujeito, a cada enunciação faz representações variadas, ora mais aproximadas, ora mais distanciadas, da noção alvo. Em outras palavras, os arranjos léxicos gramaticais das línguas apontam apenas para uma grosseira direção de sentido e cabe ao sujeito, por meio do trabalho da atividade de linguagem, determinar esses sentidos, atribuindo-lhes significados.

Outro aspecto teórico que deve ser explicitado neste trabalho, refere-se às marcas morfossintáticas, as quais apresentam o rastro, o percurso de construção dos valores nominais

à noção em forma de sufixos flexionais, tais como os determinantes (artigos, numerais, pronomes possessivos, demonstrativos, etc.). O papel dessas marcas é transferir à noção as propriedades de

dos termos que serão analisados nos enunciados. Como já mencionado em nota de rodapé 04, as marcas analisadas neste trabalho são, por exemplo, artigos definidos e indefinidos, a marca de plural, as quais apontam para maior ou menor estabilidade da representação de uma noção. Sendo assim, pretendemos identificar as marcas léxico-gramaticais presentes em enunciados que apontam para a estabilidade⁴¹ da representação dos nomes, os quais, de acordo com algumas perspectivas teóricas, são classificados como concretos ou abstratos⁴².

Do mesmo modo que a definição de marcas torna-se relevante neste artigo, também não podemos deixar de citar a importância da conceituação de noção para esta perspectiva teórica. A noção é considerada por alguns estudiosos da área como uma entidade pré-assertiva e pré-gramatical. As noções para Culioli (1990, p.50) “[...] são os sistemas complexos de propriedades físico-culturais, isto quer dizer, propriedades do objeto possíveis de manipulações necessariamente ligadas ao interior de culturas[...].” Como afirma Flores (2009), a noção não é um item lexical, mas sim um gerador de unidades lexicais.

Essas unidades lexicais, ou comumente chamadas pela TOPE como ocorrências de uma noção, são determinadas pelas operações quantitativas e qualitativas, as quais demonstram, por meio da extração, flechagem e varredura⁴³, por exemplo, o percurso construção de uma ocorrência. Essas operações acima mencionadas determinam a estabilidade, ou não, de uma representação (de uma ocorrência de noção).

A flechagem é uma operação de determinação que consiste em conferir uma especificidade qualitativa a um conjunto de elementos extraídos de uma classe, ou uma quantidade determinada, ou a uma classe inteira. Essa operação estabelece uma estabilidade diferencial indicando uma identificação entre duas ocorrências. Por exemplo:

definitude, unicidade e estabilidade.

⁴¹ Segundo Culioli (1999a), o modo da estabilidade, da permanência, de forma geral, é importante em um contexto de designações, nomeações de objetos e seres como é a função característica dos nomes. O autor ainda afirma que a estabilidade é tão importante quanto a deformação do espaço dos enunciadores interlocutores.

⁴² Importante afirmar que para a TOPE as análises não são classificatórias, pois para a teoria a análise está centrada no processo da construção de valores das representações nos enunciados, as quais podem apontar, em um esquema de gradiente, para maior ou menor estabilidade.

⁴³ Extração, flechagem e varredura são operações quantitativas e qualitativas.

1. Ela foi à loja para comprar calçados, mas se distraiu no shopping e não *os* comprou.

O pronome **os** marca a flechagem contextual anafórica que constitui a determinação de calçados.

A operação de varredura percorre todas as ocorrências abstratas no interior de um domínio nocional sem se deter a nenhuma delas. Desse modo, como demonstra o exemplo abaixo:

2. *Todo* homem é mortal.

A marca aspectual **todo** introduz uma operação de varredura não estabilizando o sentido de uma única ocorrência, no caso, de homem, pois a varredura se refere a todas as ocorrências da noção /homem/⁴⁴.

A operação de determinação consiste em extrair de um conjunto de ocorrências um ou mais elementos, ou ainda uma classe de quantidades em relação a uma situação. Desse modo, a extração delimita, por meio de propriedades situacionais, uma ocorrência de noção. Por exemplo:

3. *Um* livro é melhor do que qualquer computador. (BOUSCAREN, 2009, p.16, tradução nossa).

Deste enunciado pode-se extrair uma ocorrência da noção /livro/, a qual é delimitada pela marca – artigo indefinido **um**. Assim sendo, a partir de uma classe, delimita-se uma situação, e uma marca específica uma ocorrência.

Por fim, devemos apresentar o fato de que as análises realizadas não partirão do pressuposto de que o léxico pode ser classificado de modo estanque em classes de palavras estagnadas, mas sim, analisado (sem classificações) a partir de aspectos linguísticos que levam em consideração marcas enunciativas. Também devemos explicitar que ao se mencionar a observação e acompanhamento da trajetória de construção de valores a partir de paráfrases, diferentemente da concepção clássica de paráfrase, que é escrever e/ou falar o mesmo enunciado de forma diferente; para a teoria em questão, até mesmo quando fazemos as mudanças mais sutis de expressões linguísticas em um mesmo enunciado, estamos falando ou escrevendo, necessariamente outra coisa, ou seja, um novo enunciado.

⁴⁴ Toda noção é representada entre barras.

A questão das subclasses de substantivos concretos e abstratos: o escopo do trabalho

Por que as subclasses de substantivos concretos e abstratos foram escolhidas como escopo deste trabalho? Ao trabalharmos com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, pudemos observar que no momento inicial do estudo das classes gramaticais dos substantivos, a classificação tradicional dessas subclasses apresenta sempre definições⁴⁵ extralinguísticas e homogêneas. Desse modo não há como os professores, em sala de aula por meio desse formato classificatório, proporcionar aos alunos a abertura de possibilidades para discussões de resultados variáveis às expectativas gramaticais tradicionais, causando assim, divergências classificatórias.

Essas divergências, questões de variação classificatória, quando apresentadas nos livros didáticos (doravante LDs), seja em materiais considerados tradicionais, seja em outros, são analisadas e explicadas como exceções às regras, ou, em algumas gramáticas funcionais, há a apresentação dessas exceções como fenômeno de deslizamento de classes. Da mesma forma, alunos e, por vezes, o professor não conseguem encontrar nesses materiais didáticos explicação plausível da questão. Como consequência, notamos que os alunos ficam confusos com a possível variação de classificação.

Acreditamos que a perspectiva teórica apresentada neste artigo é capaz de “empoderar” alunos e professores com recursos metodológicos de análise que propiciem momentos de reflexão sobre a linguagem, uma vez que os alunos poderão operar sobre seus textos com mais liberdade e sem amarras gramaticais.

⁴⁵ Ao realizar o levantamento de dados, pudemos observar que essa situação era recorrente em manuais didáticos, livros didáticos, em gramáticas funcionais, descritivas, ou seja, as definições e indicações dessas subclasses ou das classes em geral dos substantivos, recorriam a fenômenos extralinguísticos como recurso explicativo ou definição.

A estabilidade de representação dos nomes e as operações quantitativas e qualitativas

Para que possamos explicar a questão de estabilidade e unicidade de representação, voltamos à teoria, pois essa nos fornece ferramentas importantes que são as operações quantitativas e qualitativas. Por meio dessas operações, afirmamos que nessa relação de representação buscam-se valores de orientação nominal⁴⁶ que apontam para a estabilidade ou instabilidade de representação do nome. Devemos evidenciar o fato que as nossas análises apontam para uma gradação de valores de representação e não somente uma polarização entre estabilidade e instabilidade de acordo com as marcas identificadas no enunciado, bem como ao contexto em relação às marcas de aspecto-modais ali constituídas, superando então, a relação polarizada da classificação gramatical.

Assim, unindo as questões acima elaboradas sobre análise das marcas léxico-gramaticais aos apontamentos a respeito da importância do ensino da língua, a partir de uma teoria que dá um ferramental aos alunos para operar sobre a língua, propomos desenvolver uma prática reflexiva sobre o ensino de Língua Portuguesa para alunos do 6º ano.

A proposta de atividade para alunos do 6º do Ensino Fundamental II

A partir da nossa proposta, podemos apresentar ao professor e ao aluno ferramentas que propiciam análises mais sofisticadas que a simples classificação binária dos substantivos em concretos e abstratos, uma vez que a análise tradicional não dá conta do inesperado e das variações, ou seja, do domínio heterogêneo que é a linguagem.

Essa questão não é nova. Os PCNs e a Proposta Curricular do Estado de SP já reiteram que o professor deve apresentar condições diversas aos alunos de produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita, não cabendo mais as atividades de gramática mecanicistas e descontextualizadas.

Nossa proposta de atividade tem como intenção fazer emergir as representações linguísticas que podem ser realizadas pelo sujeito, por meio do diálogo, o qual deve ser

⁴⁶ Para a TOPE os nomes apresentam orientações nominais ou predicativas de acordo com as ocorrências de uma noção, que podem ser mais ou menos estáveis de acordo com as marcas morfossintáticas decorrentes das operações quantitativas e qualitativas. Vale lembrar que essa relação nominal ou predicativa não é dicotômica, mas sim apresentada em gradiente.

estabelecido entre alunos e também ente alunos e professores como um caminho para a reflexão sobre a língua.

No jogo de estabilidade de uma representação, o que nos interessa não é a classificação, mas o processo da construção de valores. Pretendemos, então, com a proposta de descrever essas operações qualitativas e quantitativas, pensar em como utilizar essas ferramentas em sala de aula como proposta de reflexão, pois, utilizando-as, estamos contribuindo e estimulando a criatividade dos alunos a extrapolar as formas de se construir os enunciados e lidar com a diversidade de resultados, ampliando a construção de sentidos. Como já mencionado, essa ampliação se dá por meio de paráfrases, modulando um enunciado de partida e acompanhando a trajetória de construção desses valores.

Para a análise que se segue, a fonte do enunciado de partida é proveniente do LD Tudo é linguagem – 6º ano. Nesse exemplo foram destacadas as definições de substantivo, substantivo abstrato e concreto, as quais não se diferenciam das definições das gramáticas tradicionais e de muitas das gramáticas descritivas e funcionais, pois essas também se remetem as mesmas definições de subclasses desde Dionísio O Trácio em *Techné Grammatiké*. Abaixo, seguem definições acerca dos substantivos retiradas do LD *Tudo é linguagem – 6º ano*:

Definição de substantivo: “O tipo de palavra que dá nome a tudo o que existe ou que é inventado é o substantivo”. (BORGATTO *et alii*, p.84, 2006)

Definição de substantivo concreto: “nomeia seres que não precisam de outro ser para existir, sejam eles do mundo real ou da imaginação. Dizemos que têm existência própria. Exemplos: *tempestade, chuva, vento, palha*”. (BORGATTO *et alii*, p. 86, 2006)

Definição de substantivo abstrato: “nomeia ações, sentimentos, sensações, estados, qualidades. Depende da existência de outro ser para poder existir. Exemplos: *solidão, beleza, amor, trabalho, força, corrida*”. (BORGATTO *et alii*, p. 86, 2006, grifo nosso)

Esses tipos de gramáticas acima citadas não fornecem aos alunos e professores ferramentas para se pensar em uma análise reflexiva sobre a variação ou divergência classificatória.

Abaixo segue o texto retirado do LD *Tudo é linguagem – 6º ano*:

As luas de Luísa

A Terra tem uma **lua**, Saturno tem vinte, mas Luísa, temperamental, imprevisível, criativa, brincalhona, chorona, risonha, generosa, carente e absurda, tinha pelo menos umas trinta **luas** perto de si. Cada **lua** representava um estado de espírito diferente. A melhor **lua** iluminava as brincadeiras noturnas quando Luísa ficava acordada até tarde jogando, brincando, pulando na cama, vendo TV, fazendo maluquices e olhando pro céu. Era quando a mãe chegava e dizia: “Pare com isso, amanhã você tem que acordar cedo”. Que já era o suficiente para despertar a pior das **luas**: a do mau humor. Nesse momento ela batia o pé, chorava, xingava, e a mãe dizia apenas: “Luísa, você é de **lua**!”. E fechava a janela [...] (FRADE, 1996, p. 72 apud BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2010, p. 82).

O livro didático *Tudo é linguagem 6º ano* apresenta duas atividades de classificação das subclasses abstrato e concreto. Os autores do LD, por meio da primeira atividade, pedem aos alunos que a partir do trecho (recorte do texto) abaixo classifiquem as ocorrências *lua* e *luas* em concreto ou abstrato.

“A Terra tem uma lua, Saturno tem vinte, mas Luísa, temperamental, imprevisível, criativa, brincalhona, chorona, risonha, generosa, carente e absurda, tinha pelo menos umas trinta luas perto de si.”

A primeira atividade pode ser considerada uma atividade padrão, pois a proposta é de uma análise polarizada sim-não para a classificação dos termos *lua* e *luas* em concreto ou abstrato e, encadeada a essa, os autores apresentam uma segunda atividade a fim de que os alunos cheguem à conclusão de que, dependendo do contexto, a palavra pode adquirir sentidos diferentes e, por consequência, classificações diferentes.

A respeito da segunda atividade os autores fazem uma observação, afirmando que, muito provavelmente, alguns alunos não conseguirão chegar a essa conclusão uma vez que as próprias definições e instruções fornecidas pelo LD não apresentam essa questão da relação de diferentes contextos – diferentes sentidos nos enunciados – podem ocasionar em diferentes classificações. Fato que a diferencia das instruções e atividades prévias de classificações estanques e polarizadas em abstrato ou concreto.

Tendo em vista o arcabouço teórico metodológico citado no início deste texto e o nosso objetivo proposto, apresentamos abaixo outra forma de análise dos enunciados *Saturno tem 20 luas e Luísa tem, pelo menos, umas 30 luas*. Indicamos, a seguir, algumas possíveis

modulações, isto é, possíveis construções de paráfrases, independentemente da classificação abstrato ou concreto dos termos. Desse modo, incentivamos o aluno a criar e extrapolar sentidos, criando novas representações dos nomes (*lua* e *luas*).

As modulações abaixo não foram selecionadas de forma aleatórias, foram selecionadas somente três ocorrências que ilustram de forma significativa como as marcas morfossintáticas estabelecem um padrão de estabilidade para uma ocorrência de noção⁴⁷.

Desse modo, a partir do trecho:

“A Terra tem uma lua, Saturno tem vinte, mas Luísa, temperamental, imprevisível, criativa, brincalhona, chorona, risonha, generosa, carente e absurda, tinha pelo menos umas trinta luas perto de si.”

Observamos que há no jogo de classificações do LD 02 enunciados de partida

01 - *Saturno tem vinte luas.*

02 - *Luísa tem, pelo menos, umas trinta luas.*

Tendo como partida esses enunciados, demonstraremos e acompanharemos a trajetória de construção dos valores pelos aprendizes por meio de paráfrases de enunciados base, criando condições de reflexão sobre a linguagem

Com base nos conceitos teórico-metodológicos apontados neste texto, seguem algumas manipulações nos enunciados base para demonstrar, por meio de paráfrases, outras construções de representação possíveis.

A partir dos enunciados, propomos as modulações para os enunciados 01 e 02:

A) Inserção de expressão verbal no passado – imperfeito.

B) Inserção de modalidade negativa e interrogativa.

C) Operações QNT (quantitativas) –QLT (qualitativas) – varredura, flechagem, extração.

⁴⁷ As modulações selecionadas são a inserção de expressão verbal no passado – imperfeito. inserção de modalidade negativa e interrogativa; operações QNT –QLT – varredura, flechagem, extração.

- Modulações para o Enunciado 01:

A) Inserção de expressão verbal no passado –aspecto imperfeito:

a) *Saturno tinha vinte luas, mas foram destruídas.*

b) *Luísa tinha vinte luas, mas ela amadureceu.*

Ao observarmos os enunciados acima, notamos que a expressão verbal de passado – tinha- indica uma não existência atual de luas, pois deixaram de existir. Essa informação é confirmada pela oração adjacente no contexto encaixante da ocorrência em ‘a’ - mas foram destruídas - e em ‘b’ - mas ela amadureceu, as quais apresentam o conectivo *mas* em seu início, corroborando a não existência. Desse modo, apontando para uma instabilidade da ocorrência.

B) Inserção de modalidade:

1) *negativa*

i. *Não* existem luas ao redor de Saturno.

ii. Luísa *não* tem mais vinte luas, ela amadureceu.

Verificamos nos enunciados acima que a marca modal de negação aponta para a não existência. Desse modo, a ocorrência *luas* indica uma instabilidade em relação ao enunciado original e, por consequência, a sua indeterminação

2) *interrogativa*

i. *Será que Saturno tem vinte luas? Pensei que fossem mais.*

ii. *Será que Luísa ainda tem vinte luas?*

Podemos observar nesses enunciados, que a marca modalizadora interrogativa –*será* - gera uma expressão de incerteza, a qual abre espaço para a ideia de possibilidade e probabilidade da não existência. Assim, modificando a construção da representação da ocorrência *luas* em relação à ocorrência do enunciado original.

Observamos em (i) a ideia de possibilidade existente em relação ao enunciado *Saturno tem 20 luas*. A ocorrência é delimitada pela ideia de existência gerada pelo relator *ter* e pela determinação especificada pelo numeral 20. Dessa maneira, a ocorrência do exemplo (i) aponta para um valor predicativo em relação à noção /luas/. Do mesmo modo em (ii), tanto a marca modalizadora interrogativa, como a marca aspectual *ainda* apontam para um valor qualitativo da ocorrência /lua/.

C) Operações QNT –QLT

i. Varredura

a) *Certas luas de Saturno podem desaparecer.*

b) *Toda lua de Luísa tem uma face escura.*

A intenção da operação de varredura expressa pelas marcas certas em ‘a’ e toda em ‘b’, é a de apontar a não fixação ou delimitação de uma ocorrência específica da noção /luas/.

Entretanto, em ‘a’ a marca certas também causou uma possível tensão na questão delimitação versus indeterminação da ocorrência, pois ao mesmo tempo em que não há a especificação numérica de uma ocorrência delimitada, por outro lado, a mesma marca também aponta para um grupo determinado em relação a outro grupo, ou seja, um determinado grupo luas em relação a todo o conjunto luas. Embora haja essa tensão, podemos dizer que ambas as marcas causaram uma instabilidade de determinação nas ocorrências.

ii. Flechagem

a) *As luas de Saturno são belíssimas.*

b) *Observei as luas de Luísa e elas me pareciam belíssimas.*

Podemos notar que há marcas de estabilidade nessas ocorrências. Em ‘a’, a primeira marca está na no fragmento [N de N], o qual gera a *lexis* < /lua/ pertencer /Saturno/>. Nesse fragmento o relator pertencer, além de indicar existência, também expressa numa relação de localização que Saturno é possuidor (localizador) em relação ao termo localizado luas. A marca de assertividade, a modalidade apreciativa positiva reforça a estabilidade da ocorrência. A outra marca que confirma essa estabilidade e, por consequência, um valor nominal, é a marca de operação QNT-QLT de flechagem situacional expressa pelo artigo definido as, pois essa marca aponta para a estabilidade existencial da ocorrência luas, uma vez que delimita e distingue a ocorrência acima dentre todos os elementos da classe luas.

No enunciado ‘b’, assim como em ‘a’, há a marca que aponta para a estabilidade existencial da ocorrência *luas* expressa pelo artigo definido as, antecedendo a ocorrência. A marca perfectiva do termo *observei*, fazendo parte do contexto encaixante do termo *luas*, também reforça a estabilidade da ocorrência. Além dessas marcas, observamos que o pronome *elas* marca a flechagem contextual anafórica constituindo a determinação de luas.

iii. Extração

a) *Uma lua para Saturno é mais importante que qualquer outro satélite natural.*

b) *Uma lua para Luísa é o suficiente.*

Em ambos os enunciados podemos extrair uma ocorrência específica e determinada da noção /lua/, a qual é delimitada pelo artigo uma. Desse modo, a operação de extração motivada por essa marca, indica uma discretização⁴⁸ da ocorrência, estabilizando-a, delimitando uma situação.

Considerando as análises acima das propostas, podemos determinar as marcas que apontam para estabilidade de representação dos nomes. Observamos o papel do aspecto e da modalidade como fatores introdutórios do caminho para se escapar dessa polarização abstrato X concreto.

Desse modo, podemos sintetizar os dados da seguinte maneira:

- valores que equilibram *a existência ou valor nominal*, portanto, para a *estabilidade* de representação são:
 - i. modalidade apreciativa positiva;
 - ii. aspecto perfectivo do contexto encaixante ou posterior, avaliando o preconstructo (indica uma transitividade e um estado resultante).
- valores que equilibram *a não existência*, portanto, para a *instabilidade* de representação:
 - i. modalidade apreciativa negativa; interrogativa;
 - ii. marcas de aspecto imperfeito do contexto encaixante ou posterior, avaliando o preconstructo (indica transitividade em construção e não se tem estado resultante).

Observamos que para se chegar aos valores preponderantes das ocorrências, vale-se mais do que somente questões semânticas ou empíricas, de fato, o contexto encaixante anterior ou posterior em relação às ocorrências tem forte influência nas orientações predicativas, nominais ou mistas.

⁴⁸ Discretização é o fenômeno de determinação de uma única ocorrência em um gradiente de ocorrências de uma noção. É singularizar uma parte de um todo.

Portanto, ao compararmos essa proposta de análise àquela das atividades do livro didático, a qual somente classifica os termos em concreto ou abstrato, verificamos que, independente da classificação tradicional, as operações qualitativas e quantitativas, influenciam a construção da representação do termo em relação à preponderância predicativa ou nominal, apontando ora maior instabilidade, ora maior estabilidade da noção.

Tomando esses apontamentos por base e os confrontando com os objetivos de prática de análise linguística dos PCN, notamos que a TOPE, apesar de não ser uma teoria sobre ensino de língua, pode indicar que trabalhar com as operações qualitativas e quantitativas da linguagem e seria, nas devidas proporções, uma forma de se trabalhar com as habilidades expostas pelos parâmetros. Fazemos essa comparação, pois uma vez que os alunos estivessem sensibilizados a procurar marcas na língua das atividades de linguagem, estariam por consequência, realizando as ações de identificar, comparar, analisar, sintetizar, contrastar, ou seja, acionariam e trabalhariam com habilidades e não somente com conceitos fechados e polarizados como os conceitos de substantivos concretos e abstratos.

Conclusão

O percurso realizado neste artigo demonstrou que, para se desenvolver uma prática reflexiva sobre a língua em aulas de Língua Portuguesa, faz-se necessário um arcabouço teórico-metodológico que apresente ao professor e ao aluno ferramentas que propiciem análises mais sofisticadas e profundas do que a simples classificação binária e engessada dos substantivos em concreto e abstrato, uma vez que essa não dá conta do inesperado, das variações, ou seja, do domínio heterogêneo que é a linguagem.

Por isso, investir em situações de análises como as que foram realizadas neste artigo e tentar transpô-las para situações didáticas de sala de aula, seria um ensaio de uma proposta reflexiva de ensino de língua, uma vez que a TOPE prioriza o processo, isto é, a construção das representações.

Devemos ressaltar que essa metodologia de análise defende que é possível identificar e construir o processo de representação de um nome. Para tanto, vale-se, para a identificação, do levantamento das marcas deixadas nos enunciados devido às operações quantitativas e qualitativas; e para a construção, do uso de glosas, modulações, criações de paráfrases (modulações), dentre outras operações.

Desse modo, as análises buscaram o trabalho de linguagem, o esforço do sujeito em relacionar e determinar as unidades. Portanto, elas não se fixaram no objeto pronto, nem classificaram os termos de forma polarizada como indicam as gramáticas.

Ao compararmos essa proposta de análise àquela das atividades do livro didático, a qual somente classifica os termos em concreto ou abstrato, vemos que, independentemente da classificação tradicional, as operações qualitativas e quantitativas influenciam a construção da representação do termo em relação à preponderância predicativa ou nominal, apontando ora maior instabilidade, ora maior estabilidade da ocorrência de um termo e/ou de uma noção.

Colocando, desse modo, como centro do estudo numa proposta didática, as variações e, como consequência dessa centralização, a metodologia utilizada se distancia de análises e atividades mecanicistas, as quais se concentram apenas no acerto ou erro do sujeito, não objetivando o processo; podendo, de fato, proporcionar a alunos e professores atividades e situações de reflexão sobre a linguagem e não meramente classificações mecanicistas baseadas em padrões extralinguísticos de análise.

Referências

BORGATTO, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. *Tudo é linguagem* - 6º ano. São Paulo: Ática, 2ª ed. 2010.

BOUSCAREN, J. French-English Glossary of linguistic terms: english definitions of key terms in the Theory of Enunciative Operations. Disponível em: < http://www-01.sil.org/linguistics/glossary_fe/defs/TOEEn.asp>. Acesso em: 7 maio 2013, 13:00.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa* Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation: domaine notionnel*. Paris: Ophrys, 1999a.

_____. *Pour une linguistique de l'énonciation: formalisation et operations de repérage*. Paris: Ophrys, 1999b.

_____. *Pour une linguistique de l'énonciation: opérations et représentations*. Paris: Ophrys, 1990.

FLORES, V. F. et al. *Dicionário de linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.

FRANCHI, Carlos. *Criatividade e gramática*. São Paulo: CENP-Secretaria de Estado da Educação, 1991.

PAOLETTI, L. F. *A construção da representação dos nomes: processos qualitativos e quantitativos na categorização dos substantivos concretos e abstratos*. Tese de doutorado. Araraquara, Unesp, 2013.

REZENDE, L. M. *Léxico e gramática: aproximação de problemas linguísticos e educacionais*. 2001. Tese (Livre Docência), Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2001.

_____. Nominalização e transitividade. *Revista do GEL*, São Paulo v. 39, p. 300-313, 2010.