

BIOGRAFIAS EM INGLÊS: UMA ABORDAGEM DO GÊNERO SOB A VISÃO SÓCIO-INTERACIONISTA*

Talitha Alonso¹

Universidade Estadual de Londrina

Resumo

Este trabalho faz parte de uma coletânea de estudos sobre gêneros textuais realizado no projeto de pesquisa “Modelos Didáticos de Gêneros: uma abordagem para o ensino de LE”. Baseados fundamentalmente no interacionismo sócio-discursivo e no modelo de análise proposto por Bronckart (1999) selecionamos um corpus formado por oito biografias on-line em Língua Inglesa. Esse estudo se justifica devido à necessidade que os educadores têm em encontrar suporte para trabalhar com os gêneros textuais, assim, nosso objetivo é de auxiliar os professores a avaliar, escolher e adaptar material didático em sua intervenção pedagógica.

Palavras-chave: Gêneros Textuais; Biografias; Análise Lingüístico-discursiva.

Abstract

This paper is part of a collection of studies on text genres carried out with in the research project “Didactic Models of Genres: an approach for the teaching of a foreign language. Based fundamentally on socio-discursive interactionism and on the model of analysis proposed by Bronckart (1999), we selected a corpus composed of eight on-line biographies in English. This study is justified by the need educators have to find support to work with textual genres, so, our aim is to help the teacher evaluate, choose and adapt didactic material in their pedagogical practice.

Key words: textual genres; biographies; linguistic discourse analysis.

* Trabalho apresentado no 7º Encontro das Atividades Científicas da Universidade Norte do Paraná, nos dias 20 e 21 de outubro de 2004, em Londrina – Paraná. Agradecimentos especiais à Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Maria Ilza Zironi, Angela Dionísio e aos pareceristas da Revista Ao Pé da Letra.

¹ Aluna do 3º ano de Letras da Universidade Estadual de Londrina e orientanda de Iniciação Científica da Profª Drª Vera Lúcia Lopes Cristóvão.

Introdução

Este artigo é resultado final do projeto de Iniciação Científica intitulado “Análise de gêneros textuais que circulam no Ensino Fundamental”, que faz parte de um projeto maior denominado “Modelos Didáticos de Gêneros: uma abordagem para o ensino de LE e LM”, cujos objetivos são: identificar nos contextos de ensino um gênero que se espera que os alunos dominem ao longo do ensino fundamental para o desenvolvimento de suas diferentes capacidades de linguagem; realizar análises lingüístico-discursivas do gênero selecionado e; colaborar para ação didática de professores de LE.

A justificativa para este trabalho é a de que, geralmente, os professores de Língua Estrangeira (LE) não têm suporte didático para trabalhar com gêneros textuais para o ensino de Língua Inglesa (LI) em sala de aula. Portanto, a exploração e ensino/aprendizagem dos gêneros textuais ficam restritas aos procedimentos descritos no material escolhido pelo professor e que, na maioria das vezes, aborda os gêneros de maneira superficial e não condizente com a realidade vivida pelos educandos. Além disso, os textos não são trabalhados como um gênero específico, sendo utilizados apenas como instrumentos para a exploração lingüística e/ou gramatical. Nossa intenção é, portanto, a de por meio de um estudo mais acurado de um gênero textual, colaborar, esclarecer e nortear as escolhas dos professores. Schneuwly, 1999 sobre esta questão, apresenta a idéia de um modelo de trabalho realizado em sala de aula visando a construção e o desenvolvimento dos tipos de capacidade (ação, discursivas e lingüístico-discursivas).

Essa pesquisa teve como fundamentação teórica os estudos advindos de Genebra pelo grupo de Bronckart (1999); Dolz e

Schneuwly (1999) entre outros pesquisadores. Segundo esses autores, a compreensão e produção de um texto dependem das capacidades que o indivíduo tem de adaptar-se ao contexto e ao referente, das capacidades de mobilizar os discursos e das capacidades lingüísticas disponíveis para serem operacionalizadas. Afinal, as práticas de linguagem implicam dimensões sociais, cognitivas e lingüísticas de um sujeito.

A justificativa para esse trabalho se dá devido ao fato de os professores de LI não terem apoio didático para elaboração e avaliação de materiais para o ensino fundamental por não receberem material do MEC. Também a disciplina de Língua Estrangeira não recebe material produzido pelo Programa Nacional do Livro (PNLD). Conseqüentemente, os professores terão oportunidade de avaliar e/ou elaborar seu material didático instrumentalizados por informações que os possibilitarão realizar suas tarefas com textos dos gêneros estudados.

Objetivamos, assim, com esse trabalho descrever as características de textos pertencentes ao gênero biografia em inglês. Para isso, selecionamos um *corpus* de oito (08)² biografados brasileiros em LI *on line*³. A escolha das personalidades eleitas para análise se justifica pela riqueza de elementos que permitem o repasse de inúmeras informações culturais, geográficas, históricas etc e, assim, a possibilidade de transpor o texto com subsídios interdisciplinares. Por serem direcionados aos aprendizes de LE do

² Ayrton Senna, Alberto Santos Dumont, Jorge Amado, Oscar Niemeyer, José Sarney, Chico Mendes, Nelson Piquet e Carlos Chagas (a escolha por personalidades nacionais se justifica devido ao fato de que as aulas de LI serão ministradas a aprendizes de Língua Estrangeira, isto é, alunos brasileiros).

³ Site: www.biography.com

terceiro ciclo, mais especificamente, os textos das biografias devem ser menos densos (períodos curtos e vocabulário acessível) colaborando, desta forma, para uma assimilação e identificação dos elementos lingüísticos (semântico e sintático).

Para que seja possível compreender este trabalho, demonstraremos como ocorreu o processo de análise partindo de princípios básicos como: fundamentação teórica; metodologia e discussão dos dados obtidos. Por último, defenderemos a importância de se ter estudado tal gênero para que este se torne uma eficiente ferramenta de trabalho para o ensino de LI.

I. Fundamentação Teórica

A primeira etapa desse estudo compreendeu a ida às escolas públicas do Ensino Fundamental de Londrina – Paraná, onde por meio da observação e relato das atividades escolares desenvolvidas foi possível detectar e selecionar os gêneros mais comumente utilizados pelos professores e, assim, desenvolver nosso trabalho baseado em elementos fornecidos pelo próprio contexto de ensino. A observação do contexto é condição *sine qua non* para as análises, pois os elementos identificados no contexto de ensino é que apontarão o que pode ser objeto de ensino-aprendizagem dentro de uma situação de comunicação específica.

Para que pudéssemos fazer análises dos textos e assim classificá-los como pertencentes a um determinado gênero, utilizamos, como já mencionado, o modelo de análise proposto por Bronckart (1999) que se vale dos seguintes critérios de classificação:

- Análise da situação de linguagem: incluindo tipo de atividade, o efeito comunicativo visado, a natureza e suporte utilizado;
- A infraestrutura interna: que abrange plano textual global, os tipos de discurso e os tipos de seqüências;
- Os mecanismos de textualização: que compreendem as propriedades lingüísticas presentes nos segmentos do texto e que marcam a conexão, a coesão nominal, a coesão verbal;
- Os mecanismos enunciativos: que verifica os tipos de modalização, as vozes e a escolhas lexicais.

Nessa fase preliminar, entretanto, fez-se necessário um estudo mais acurado sobre a teoria adotada e a certeza das terminologias que seguiríamos para que nossa tarefa não incorresse em dúvidas e/ou contradições. Definimos, desta forma, primeiramente o que seriam os *gêneros textuais* sob a perspectiva do Interacionismo Sócio-Discursivo (ISD).

Bronckart (1999) inscreve seu projeto na linha do Funcionamento do Discurso (FdD) com proposições teóricas derivadas da psicologia da linguagem, orientado pelos princípios epistemológicos do interacionismo social. Tendo a psicologia como fonte para análise, sob essa perspectiva, consideraremos que toda unidade lingüística (do fonema ao texto), deve ser tomada como condutas humanas (ou como propriedades das condutas humanas) cujas condições de aquisição e de funcionamento buscaremos estudar.

Marcuschi (2003, p.19) define *gêneros textuais* como “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Para o autor os gêneros *não* são “instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa”, mas sim, eventos altamente

maleáveis, dinâmicos e plásticos que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia, portanto, seu surgimento está ligado às necessidades e atividades sócio-culturais e na relação com as inovações tecnológicas.

Gêneros de textos seriam assim, para o ISD e para a perspectiva de estudo deste trabalho, os construtos sócio-histórico-culturais, dos quais os indivíduos de uma determinada sociedade se utilizam, como objetos, instrumentos para a realização das ações humanas. Os *textos* seriam um produto da ação de linguagem e os *gêneros* um instrumento para sua realização, em um processo de ação contínua (BRONCKART, 1999).

Desta forma, para que se possa construir um modelo didático sob a perspectiva do ISD, Bronckart, (1999) propõe que se conheça o “folhado textual” que é constituído por três camadas superpostas: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Segundo Bronckart (1999:120), a *infra-estrutura geral do texto* é o nível de análise mais profundo, pois é constituído “pelo plano geral do texto, pelos tipos de discurso que comporta, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas seqüências que nele eventualmente aparecem”. A infra-estrutura geral do texto se refere, portanto:

- **Ao plano geral do texto:** que diz respeito à organização de conjunto do conteúdo temático. Também a forma, a estrutura em que o texto é apresentado, revelando, assim, aspectos peculiares ao gênero (maneira de apresentação do texto, suas características). Desta maneira, aspectos como suporte, formato, apresentação,

linguagem, esquemas visuais, etc. serão partes fundamentais para definir e diferenciar um gênero de outro.

- **Ao tipo de discurso:** designa os diferentes segmentos que o texto comporta (discurso interativo e discurso teórico – para o mundo do expor – e, discurso interativo e narração – para o mundo do narrar). Esses tipos de discurso podem se apresentar de maneira *encaixada*, pois “designa um conjunto de procedimentos que explicitam a relação de dependência de um segmento em relação a outro”. (BRONCKART, 1999:121).

- **A noção de seqüência (seqüencialidade):** designa os modos de planificação mais convencionais que se desenvolvem no interior do plano geral do texto (seqüências narrativas, explicativas, argumentativas, descritivas, injuntivas, expositiva etc.).

Nos *mecanismos de textualização*, que são um nível intermediário de análise, investigam-se as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto. Esses elementos que contribuem para a coerência temática são:

- **A conexão:** mecanismos que marcam as articulações da progressão temática. Funcionam como organizadores textuais, estabelecendo relações aplicadas tanto ao plano geral do texto, quanto aos tipos de discurso, entre frases de uma seqüência, ou ainda aplicadas às articulações mais locais, como entre frases sintáticas. Podem ser considerados como organizadores textuais: advérbios ou locuções adverbiais, conjunções, posições.

- **A coesão nominal:** tem a função de, por um lado, introduzir temas e/ou personagens novos e, de outro, assegurar a sua retomada ou a sua substituição no desenvolvimento do texto pelos elementos anafóricos (pronomes pessoais, relativos, demonstrativos e possessivos, e também alguns sintagmas nominais).

- **A coesão verbal:** é realizada pelos tempos verbais que asseguram a organização temporal e/ou hierárquica dos acontecimentos, estados ou ações, podendo aparecer relacionados a outras unidades que têm valor temporal, como os advérbios e organizadores textuais.

No último nível de análise do folhado textual, verifica-se o funcionamento dos *mecanismos enunciativos*. Esses mecanismos contribuem para a manutenção da coerência pragmática (ou interativa) do texto, ou seja, revelam os posicionamentos enunciativos (as instâncias enunciativas e as vozes expressas), traduzindo as avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos etc.).

2. Metodologia e resultados obtidos:

Para definirmos o gênero e categorizá-lo como tal, fizemos um exame dos vários níveis como foi proposto por Bronckart (1999). A partir de agora, exporemos passo a passo como essas análises foram realizadas e apresentaremos, embora de maneira sucinta, os resultados obtidos.

2.1 Contexto de Leitura dos Gêneros Textuais

O primeiro nível de análise realizado pela pesquisa para que se pudesse chegar a uma seleção dos gêneros a serem estudados, compreendeu, em sua primeira etapa, a observação dos contextos escolares, pois de acordo com a teoria do interacionismo sócio-discursivo é preciso conhecer os contextos em que se dará o

processo de adoção-adaptação do gênero a ser ensinado e as representações que os sujeitos envolvidos têm deste. Para isso, observou-se o contexto de ensino em duas escolas públicas do Ensino Fundamental da cidade de Londrina – Paraná: sua estrutura física, sócio-objetiva, sócio-subjetiva, isto é, as atitudes de seus agentes e interlocutores.

Quanto à estrutura física, excetuando-se uma, todas as demais escolas observadas, embora se localizem em áreas carentes, são propícias ao aprendizado. Todas fornecem suporte suficiente para atender às necessidades básicas dos alunos no que diz respeito a uma boa iluminação, espaço nas salas e no pátio, merenda escolar, carteiras, higiene etc., apenas uma tem déficit de material. As necessidades dos alunos são respeitadas na medida do que é possível ser feito pela direção e coordenação.

Também observamos o contexto no qual estão inseridas as escolas e o status social dos membros envolvidos. Assim, foi possível verificar como vive a população que frequenta essa escola, suas carências, seu nível social e cultural. As pessoas são de origem humilde e vivem de salários baixos com carência em diversos aspectos, principalmente, saúde e educação, o que se reflete em alguns comportamentos e deficiências dos educandos.

As representações dos professores sobre o contexto de ensino são a parte mais difícil e complexa para a análise, pois dizem respeito às situações interiorizadas. Porém, a partir das ações do professor, pudemos levantar hipóteses sobre suas atitudes e assim, poder avaliar, pelo menos parcialmente, os comportamentos e estilo desses profissionais.

Uma aula comum e típica para a maioria dos professores observados se assemelha em diversos pontos, desde a forma de

tratamento com relação à interação aluno/professor, quanto ao tratamento dos conteúdos a serem ensinados e apreendidos. Os professores mantêm seu papel muito bem definido, portando-se de forma autoritária, o que não leva o educando a estabelecer relações com a realidade e a construir significados, os alunos desempenham, portanto, o papel de audiência. Os objetivos de ensino pouco estruturados e planejados vão sendo impostos sem questionamentos e/ou aberturas e as atividades são conduzidas mecanicamente apenas com o objetivo de preencher o tempo, sem preocupação em relação à pertinência e adequação ao nível de conhecimento já atingido pelos alunos.

Pudemos perceber ainda que nem todos os professores observados demonstraram o mesmo perfil. Alguns se destacaram pelas suas atitudes emancipatórias, em relação à prática docente, o que possibilitou a participação ativa dos alunos, dando vazão e voz aos educandos, estimulando-os a uma reflexão crítica de seus papéis sociais, posicionando-se, polemizando, divergindo ou convergindo em suas opiniões.

Percebemos, desta forma, a importância deste estudo, pois a partir dele o professor poderá encontrar meios de subsidiar sua aula para que esta inclua o aluno como parte ativa, estimulando a interação aluno/ professor, satisfazendo as expectativas entre ensinar/aprender sem desconsiderar a relação aluno/escola. Assim, as expectativas dos educandos são satisfeitas, pois o que na maioria das vezes ocorre é que estes vivem uma outra realidade, distante da proposta pelas práticas pedagógicas exercidas em salas de aula.

2.2 Contexto Histórico

Nessa etapa buscamos o que especialistas falam sobre o gênero biografia analítica, descritiva e/ou histórica. Por isso, buscamos na literatura suporte teórico e técnico sobre o gênero, fichando e arquivando material o que nos forneceu, posteriormente, apoio, para as análises.

Arnaldo Momigliano (apud SCHEINER, 2003) discorrendo sobre as origens da biografia argumenta que biografia é qualquer obra, seja ela oral ou escrita, que fale sobre aspectos da vida de um indivíduo. As primeiras contribuições desde a antiguidade “surgem com a poesia épica e lírica, as anedotas, as coleções de escritas, as cartas individuais ou coletivas, os discursos apologéticos dos gregos e as práticas sociais gregas, como orações e músicas funerárias compostas em honra aos mortos”, e, a partir daí, foi se mantendo, multiplicando e modificando, sendo instrumento de relato e registro histórico com o passar dos tempos.

Murcho (2003) considera o gênero biografia atrativo, pois este tem vantagens simultaneamente sobre os romances e sobre os ensaios, assim como, numa boa biografia acompanhamos a vida de alguém, aprendemos história, filosofia e ciência consoante ao biografado, sem percebemos. Não temos de dominar os recursos literários, mas acompanhamos vidas humanas reais, com dramas e alegrias, sucessos e insucessos.

De acordo com Carrino (2004), as biografias despertam o interesse e fascínio causado pela descrição de uma trajetória. Além disso, há um papel histórico e social das biografias, pois ao mesmo tempo em que podem conscientizar, sacralizar, fazer conhecer, exaltar, moralizar, modelar positivamente o homem, por outro lado,

podem dessacralizar, demoralizar, derrubar mitos, criticar etc. Enfim, por essa reflexividade proporcionada pela leitura das biografias, o indivíduo pode se espelhar ou não em exemplos a serem seguidos, portanto, as biografias permitem uma reflexão não somente sobre a coletividade humana e o processo evolutivo da história, como também a própria relação do indivíduo versus mundo. Fukelman (2003) afirma que “ao longo da vida construímos nossa identidade com bases em exemplos. Ler biografia é ao mesmo tempo se resituar, se ver na relação com alguém. Por isso atrai tantos leitores”.

2.3 Contexto de Produção

Para saber a qual dos mundos discursivos (narrar ou expor) pertencem as biografias, primeiramente observamos e descrevemos sistematicamente o canal e suporte que contém a mensagem, mapeando informações sobre a produção, descrição e característica das obras, estabelecendo também, o contexto físico (emissor e receptor) e social (enunciador e destinatário).

O emissor é o organizador do site e os seus receptores são os leitores que o acessam, portanto, esse tipo de texto se destina a internautas das mais variadas procedências (estudantes, pesquisadores, curiosos etc.). O suporte é evidentemente o computador e o canal a rede (*Web*) da *Internet*. O produtor se encontra distanciado do receptor (no caso nos EUA) e, conseqüentemente do momento de recepção desse texto. O enunciador é representado, provavelmente, por funcionários que trabalham na elaboração do site enquanto que os destinatários são quem se interessa por biografias ou necessitam das informações contidas nelas por algum motivo.

2.4 Infra-estrutura Textual

Ocorre nesta fase a desconstrução do gênero biografia, que é o produto de uma ação de linguagem (produção textual), materializado por um autor empírico como uma forma particular de representação social desse agente ou apenas a formalização de um conjunto de representações sociais que podem ser descritas tal como o agente as interiorizou, e que podem ser descritas pelo:

a) Plano geral do texto

Quanto aos textos selecionados pudemos observar que todas as biografias analisadas possuem características similares. Elas são constituídas de textos pouco densos e lingüisticamente menos complexos, pois revelam apenas aspectos básicos e fundamentais da vida dos biografados, como o nome, data de nascimento, profissão/atuação, alguns fatos a respeito da trajetória profissional e, quando falecidos, local, data e motivo da morte, etc.

As características configuracionais dos textos na Internet mantém um mesmo padrão de apresentação, constituindo-se por apenas um parágrafo, sem apresentação de fotos, apenas sendo destacado o nome do biografado em letras maiores que as do corpo do texto que possui no mínimo quatro e no máximo 7 linhas. De acordo com a definição do dicionário a “biografia é a descrição ou história da vida de uma pessoa” (FERREIRA, 1995), portanto, independente da brevidade dos textos, o corpus selecionado nos permite obter as informações necessárias a respeito da vida das

personalidades. Para ilustrar nossa análise, exemplificaremos com uma biografia⁴ retirada do site e que mostra sua constituição:

Senna, Ayrton (, in full Ayrton Senna da Silva)

Motor racing driver, born in Sao Paulo, Brazil. He began racing karts when he was four, moved to Formula Three racing in Britain in 1981, and joined a Formula One team in 1984. In a career marked by an aggressive competitiveness and rivalry (especially with Alain Prost), he became World Formula One champion 1988, 1990, and 1991, and had 41 Grand Prix victories (second only to Alain Prost). He also built up a major business in Sao Paulo marketing a range of Senna products. He was killed during the 1994 San Marino Grand Prix at Imola.

b) Tipos de discurso

Em relação ao tipo de discurso, o agente produtor das biografias, não se encontra inserido no mesmo espaço-tempo do momento de produção, isso é demonstrado pelos verbos do passado que situam o agente do texto distanciado temporalmente do momento de produção. Portanto, não há implicação dos parâmetros físicos de ação de linguagem desse agente produtor, que se encontra num mundo criado. Os textos apresentam um mundo discursivo *disjunto*, portanto as unidades dêiticas e os tempos verbais

⁴ Piloto de automóvel de corrida, nascido em São Paulo, Brazil. Ele começou a correr de *Kart* quando tinha 4 anos, mudou-se para a corrida de fórmula 3 na Inglaterra em 1981, e uniu-se ao time de Fórmula 1 em 1984. Numa carreira marcada por uma agressiva competitividade e rivalidade (especialmente com Alain Prost), ele tornou-se campeão da Fórmula 1 em 1988, 1990, e 1991 e teve 41 vitórias em grande prêmios (inferior apenas a Alan Prost). Ele também construiu a principal empresa de comercialização dos produtos Senna em São Paulo. Ele foi morto em 1994 durante o grande prêmio de *San Marino* em Ímola.

(pronomes e tempo verbal do passado) não remetem a um produtor empírico, ele é “externo” ao mundo discursivo criado, atestando, assim, a *autonomia* do agente produtor em relação ao ato de produção, caracterizando, segundo a teoria bronckartiana, o tipo de discurso predominante como narração.

Salientaremos, entretanto, que há uma diferença entre *texto* e *discurso*. Para Marcuschi (2003) “texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos”. Desta forma, se para o tipo de discurso temos a narração (texto + condição de produção - mundo discursivo criado, confirmado pelos elementos de disjunção e autonomia), para o tipo de texto temos o texto predominantemente narrativo (discurso – condição de produção – marcado por situação inicial, ações e situação final).

c) As seqüências discursivas

Em relação aos segmentos discursivos das biografias, após determinarmos o mundo do narrar, verificamos que não se encaixam nesse tipo de texto, as seqüências propriamente ditas. Os textos das biografias, se enquadram em outra forma de planificação, o *script*, que tem por função organizar o conteúdo temático em uma ordem que, presumidamente, reflete a cronologia efetiva dos elementos narrados, assim, o tempo é disposto de forma cronológica e linear. Outro fator a ser considerado para este tipo de planificação é que nenhuma das biografias tem assinatura de um responsável, pois para serem escritas há um roteiro pré-estabelecido, e por fazerem parte de um mesmo *site* não existe a necessidade de um indivíduo se

responsabilizar pela autoria. O *script*, portanto, segue um “roteiro” em que as partes são mantidas a cada criação, isto é, as idéias são dispostas sempre da mesma maneira.

2.5 Organização Interna do Texto

Os mecanismos de textualização compreendem a organização interna do texto. Os componentes lingüísticos de um determinado texto têm por função exclusiva marcar os mecanismos de textualização desempenhando funções que podem ser reagrupadas em: a conexão, coesão nominal, a coesão verbal.

a) A conexão

Nas biografias analisadas os mecanismos de conexão são justamente os advérbios ou locuções adverbiais que aparecem em maior número e expressam valores temporais (cronológico) e espaciais (lugar) que podem ser justificados pela presença do *script* acima mencionado. Ex: *In São Paulo; Brazil; When; in 1984; world formula one Champion; 1988, 1990 and 1991; the 1994; San Marino Grand Prix at Imola.*

Já as coordenativas ou conjunto de coordenadas, aparecem em número restrito e as subordinativas ou conjunções subordinadas não ocorrem. Com essa análise, pôde-se observar, contudo, que o grupo de organizadores que aparece em maior número (advérbios ou locuções adverbiais) garante que no texto as proposições se

interliguem e progridam para um fim dispondo os fatos numa ordem temporal e situacional.

b) Coesão nominal

A coesão nominal pode adquirir duas funções distintas: a função de *introdução* que consiste na inserção de uma unidade de significação nova, sendo a origem de uma cadeia anafórica; e a função de *retomada* que consiste em reformulação dessa unidade fonte no decorrer do texto.

Pudemos constatar que são encontradas as anáforas pronominais de introdução e retomada. Assim sendo, as biografias iniciam-se com o nome do biografado em questão e para dar a continuidade aos fatos que se deseja narrar no decorrer da biografia é utilizado um grande número de anáforas pronominais de retomada. Por ex: *Ayrton Senna da Silva*; “**M**otor racing driver” e; *He* (pronome utilizado para retomar o nome do biografado a cada introdução de um novo elemento).

c) Coesão verbal

Nas biografias os verbos em formas do pretérito perfeito (*Born, was, joined, marked, became, built, was killed*) enquadram-se na classe da temporalidade, pois como já comprovado pela forma de

planificação (*script*), esse tempo verbal fornece informações sobre anterioridade dos acontecimentos.

3. O Posicionamento Enunciativo

O autor é o agente produtor da ação de linguagem, isto é, ele é diante de uma situação de comunicação o responsável pela seleção e organização do tipo de discurso, ele quem decide sobre o conteúdo temático a ser semiotizado, enfim, “o autor é realmente quem está na origem do texto” (BRONCKART, 1999, p. 320).

Por fim, como os textos das biografias apresentam um mundo virtual disjunto dos parâmetros físicos da ação de produção, não aparece neles a voz de um agente empírico.

Esse protótipo apresentado, portanto, não deve ser tomado para todas as biografias existentes. Devemos deixar claro que esses resultados se restringem ao *corpus* analisado.

4. Considerações Finais

O objetivo primeiro deste artigo foi o de apresentar um quadro teórico e metodológico da proposta de Bronckart para análise dos gêneros textuais, nesse caso especificamente, as biografias. A análise sistemática do contexto de produção e leitura, da infra-estrutura, dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos nos forneceram importantes revelações a respeito do gênero o que nos possibilitou pensar na instrumentalidade educativa

dos elementos pertencentes ao texto. Nossa intenção não é dizer como trabalhar com esses elementos, mas sim o porquê.

Desta forma, por meio da leitura e exploração do texto das biografias pode ocorrer, por parte do aluno, a conscientização dos papéis desempenhados entre os interlocutores, sua função social, causas, conseqüências, ideologias etc. A apropriação de um texto serve de ponto de partida para que o aluno adapte, acrescente, modifique, reconheça etc. outro texto. Além de que, a cada nova leitura, o aprendiz se torna um leitor cada vez mais maduro capaz de compreender textos mais complexos.

Outro ponto importante é o aluno perceber a maneira como as partes que o integram são articuladas, sejam servindo como uma “armação de base” para o texto, sejam organizando o conteúdo temático, sejam estabelecendo relações articulatórias entre as partes que o compõem.

Portanto, o texto deve ser concebido como uma atividade de linguagem construída por meio da mobilização de recursos sintáticos e lexicais das unidades de uma língua natural, mas não como um processo individual, e sim, como atividade de linguagem de um grupo (BRONCKART, 2004).

Essa desconstrução e descrição do gênero possibilita aos professores conhecerem de maneira mais ampla os aspectos (con)textuais do texto das biografias, nas suas dimensões lingüístico-discursivas e, desta forma, poderem trabalhar de maneira mais aprofundada e fundamenta elementos tais como: conteúdo temático, construção composicional e estrutural, histórica, verbal, sintática e gramatical etc.

Embora recorrêssemos ao que é regular e mais constante ao gênero, nossa intenção não foi também apresentar um modelo que

se tornasse fiel a ser tomado e ensinado pelo professor. Um modelo a ser seguido e reproduzido pelos alunos em suas produções sejam orais ou escritas. De acordo com Cristovão e Zironi (prelo) deve-se estar atento para os diversos recursos de um gênero textual e seu funcionamento, pois a exploração dos vários aspectos demonstrados “contribui para que ocorra interpretabilidade não só do gênero, mas também, como ponto de partida para que o sujeito comece a construir sentido para essa e outras leituras”.

Ao adquirir capacidades de linguagem, o aluno torna-se capaz de se referir e refletir sobre suas produções e sobre o próprio mundo, assim, sua atuação social será mais ativa, quanto maior for o domínio lingüístico adquirido.

Segundo Bronckart (2004), devemos formar o aluno para maestria em relação aos modelos pré-existentes, mas a reflexão sobre os textos deve ser o ponto culminante, pois somente assim, o aprendiz será capaz de desenvolver suas habilidades, principalmente, para agir na vida fora da escola, isto é, exercendo seu papel social. De acordo com o autor, a formação escolar dos alunos deve estar voltada para a integração social, por meio da reflexão.

Por isso, é essencial levá-los a ter consciência prática sobre os pré-construtos existentes que são indispensáveis, mas sempre deixando espaços possíveis “para a reformulação e a criatividade dos alunos sobre esses temas, que são *sine qua non* para que eles se coloquem como atores efetivos da reconstrução e da melhoria desses processos e desses valores” (BRONCKART, 2004), ou seja, é a partir de novas criações e usos sobre os processos comunicativos já existentes, que os sujeitos contribuem para que ocorra evolução não somente do processo lingüístico (vida de uma língua), mas também, progresso do próprio processo histórico em que estão envolvidos.

Referências

BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Anna Rachel Machado, Pericles Cunha (Trad.). São Paulo : Educ. 1999.

BRONCKART, Jean-Paul . Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. Conferência do XIV – INPLA, São Paulo, 2004.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; ZIRONDI, Maria Ilza. *Histórias em Quadrinhos em sala de aula de línguas: um instrumento para ensino/aprendizagem*. (No prelo) SIGET – II Simpósio Nacional de Estudo dos Gêneros Textuais. União da Vitória - Pr.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Básico de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 1995.

MARCUSCHI, Luis Antônio. *Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade*. In: DIONISIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. *Gêneros Textuais e Ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. In: *Revista Brasileira de Educação*. n. 11, p. 5-16. (Maio/Jun/Jul/Ago de 1999).

Páginas da WEB citadas:

CARINO, Jonaedson (Acessado em Abril 2004)// *A biografia e sua instrumentalidade educativa*//Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000200006.

FULKEMAN, Clarice (Acessado em Julho de 2003.)// *A construção da identidade e a popularização da biografia*// Disponível em:
<http://www.bancodobrasil.com.br/appbb/portal/bb/ctr/rj/rptgreportagemdetalhe.jsp?reportagem.codigo=130>.

MOMIGLIANO,Arnaldo. (Acessado em julho de 2003) // *Biografia e autobiografia em civilização do renascimento na Itália*// Disponível em
calvados.c3sl.ufpr.br/historia/include/getdoc.php?id=104&article=88&mode=pdf

MURCHO, Desidério (Acessado em Julho/ 2003)//*O que vale uma vida?* /Disponível em:<<http://www.criticanarede.com/ed43.html>.