

AS CONTRIBUIÇÕES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A CONSTITUIÇÃO DO ALUNO COMO SUJEITO AUTOR EM PRODUÇÕES TEXTUAIS

Valéria Schmid QUEIROZ¹⁷

RESUMO

Uma questão pertinente de ser trabalhada no ensino de produções textuais é a da autoria. Isto é, é papel da escola propiciar aos alunos a propriedade de aprender a se posicionar nas situações discursivas, assumindo-se, na medida do possível, como socialmente responsável pelos seus próprios enunciados. Portanto, temos como objetivo analisar a constituição do sujeito autor na produção de gêneros de base opinativa em textos de alunos das séries finais do Ensino Médio, buscando perceber como o aluno expressa sua subjetividade nas suas produções textuais, e, ao mesmo tempo, verificar a eficácia da sequência didática aplicada em sala para a coleta dos textos, conforme proposta por Schnewly & Dolz(2004), entendendo-a como um modelo de grande valia para auxiliar o professor no trabalho com o texto de um ponto de vista socio-discursivo, uma vez que incentiva o protagonismo do aluno como leitor e sujeito autor. Tomando como fundamentação teórica, especialmente, Bakhtin(2000), Schnewly & Dolz(2004), Possenti(1993) e Antunes(2003), analisamos um corpus constituído por textos coletados em turmas de escolas da rede pública brasileira. Por fim, como reflexão para um desenvolvimento ainda mais amplo desse trabalho, procuramos discutir a questão da subjetividade e do protagonismo também no ensino de língua estrangeira, buscando contribuir com o professor de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) e para a constituição de um aluno de LE ou L2 que saiba se posicionar como sujeito ideológico na sua produção discursiva.

PALAVRAS-CHAVE: Subjetividade; sujeito autor; sequência didática; gênero artigo de opinião.

ESTILO E GÊNERO DISCURSIVO NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO AUTOR

Sendo a linguagem, seguindo a perspectiva de Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010), especificamente social e ideológica, construída na interação verbal, ela é o campo em que se dão as práticas sociais e no qual conseguimos perceber as nuances das transformações sociais. No entanto, a sua concretização efetiva-se por meio de formas de comunicação específicas no contexto vivenciado. Essas formas dizem respeito às

17 UFMG, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN). Endereço para correspondência: Rua Duarte da Costa, 61, CEP 31270-170, Belo Horizonte – Minas Gerais, Brasil. Endereço eletrônico: <valsqueiroz@gmail.com>.

produções enunciativas em determinadas situações, por sua vez contidas nos gêneros do discurso. Este é, portanto, um importante fator a ser analisado ao procurarmos encontrar o sujeito autor em um texto. Afinal, saber adequar devidamente a produção textual (oral ou escrita) ao gênero e ao estilo mais apropriados é também ter domínio autoral sobre o texto.

Embora a discussão sobre gêneros não seja nova, posto que Aristóteles já traçava considerações a respeito na Antiguidade, nenhum dos trabalhos desenvolvidos anteriormente considerava a natureza linguística do enunciado. Bakhtin ([1979] 2000) atribui as poucas pesquisas nesse campo à dificuldade de se estabelecer um núcleo comum a todos os gêneros, devido a sua grande heterogeneidade.

Para construir sua conceituação, o autor parte, então, do princípio de que as atividades humanas se dão através da linguagem e são organizadas em esferas. A utilização da língua, portanto, acompanha tais esferas, variando da mesma forma que a inconstância das ações do ser social.

Dentro de cada uma dessas esferas, há outros grandes grupos, os gêneros do discurso, definidos pelo filósofo russo como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, [1979] 2000: 279), ou seja, delimitam uma associação de enunciados dentro de determinadas características predominantes, mas podem aceitar variações de acordo com a individualidade de cada enunciatador ou contexto de produção, desde que não comprometa a especificidade do grupo.

Os gêneros encontram-se nas mais variadas e infinitas formas, pois estão contidos nas esferas de atividades humanas, as quais estão sempre em constante transformação e evolução. Assim, na medida em que essas esferas vão adquirindo maior complexidade, criam-se novos gêneros ou transfiguram-se os já existentes.

Intimamente ligado aos gêneros do discurso e ao enunciado, o estilo é outro conceito importante a ser desenvolvido. A esse respeito, Possenti (1993) inicia uma discussão apresentando o estilo sob o cunho da linguagem literária, que vê a estilística como geradora de mensagens estéticas. Segundo ele, “a forma escolhida pelo escritor reforça ou redobra o sentido do que está expresso no texto” (POSSENTI, 1993: 147), ou seja, através da preferência do autor por determinada estrutura (traços que singularizam a mensagem), ele consegue criar efeitos estéticos para enfatizar na forma o que se pretende no conteúdo. Nisso podemos perceber a noção de escolha, que é considerada pelo autor como um traço constitutivo básico do estilo.

O estudioso considera, portanto, o estilo não apenas como uma transgressão do uso regular da língua (CÂMARA JR., 1977), mas como uma possível escolha do sujeito, de acordo com a situação de interação verbal em que ele se encontra. Nesse viés, essas escolhas se dão pelo emprego determinado de certas marcas linguísticas: a opção por uma palavra dentre um grupo de palavras supostamente sinônimas e não outra, uma pronúncia específica dentre um conjunto de pronúncias possíveis e variantes linguísticas, a seleção de determinada construção sintática entre as alternativas admissíveis de organização de um texto (POSSENTI, 1993: 205).

Nesse caminho, Possenti aponta essa possibilidade de a subjetividade emergir através do estilo, que, por sua vez, é definido por ser uma oposição às estruturas determinadas, afinal, a existência da regularidade é uma condição para que se possa encontrar e analisar o estilo. O conteúdo é reafirmado pelo modo com que se exprime na forma, isto é, como a linguagem é articulada, qual estilo o autor empregará para significar e, por isso, justamente dessa maneira, o estilo (para cunhar o mesmo termo de Possenti, 1993) “individua o discurso”.

Da mesma forma como Possenti (1993) o assume, o estilo constitui, para Bakhtin ([1979] 2000), uma marca individual e, portanto, é capaz de refletir a individualidade do enunciador. Contudo, dependendo do gênero a que o enunciado pertence, são mais difíceis as demonstrações desses traços pessoais, como no caso de gêneros de forma padronizada. A esse respeito, Possenti (1993), seguindo a teoria de Granger (1974), aponta que sempre haverá estilo na língua, independentemente inclusive se se toma como exemplo um gênero padronizado como um ofício ou memorando, pois, de acordo com o estudioso: primeiramente haverá – mesmo que insignificante – diferenças entre dois objetos; e, em segunda instância, o próprio fato de procurar suprimir traços da individualidade já constituiria a estilística, visto que é um trabalho com a forma linguística. Por outro lado, tanto para Bakhtin quanto para essa visão de Possenti, os gêneros literários e artísticos denotam maior liberdade estilística.

Ainda de acordo com o filósofo russo, há um vínculo indispensável entre o estilo, determinadas unidades temáticas e unidades composicionais. Dissociar o estilo das condições em que ele foi produzido significa desconsiderar sua unidade de base. Isto é,

O estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado. Isso não equivale a dizer, claro, que o estilo linguístico não pode ser objeto de um estudo específico, especializado. Tal estudo, ou seja, uma estilística da

língua, concebida como uma descrição autônoma, é possível e necessário. Porém, os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e devem basear-se no estudo prévio dos gêneros em sua diversidade. (BAKHTIN, [1979] 2000: 284)

Logo, essa noção de estilo é um dos traços que permite pensar a noção de um sujeito atuante na sua produção textual, o qual poderíamos denominar como um sujeito autor. Afinal, não se trata de o que está escrito, que diria respeito aos discursos veiculados, mas de como se escreve, relativo justamente ao estilo do autor. Isso não quer dizer que o sujeito não está submetido às condições de contexto e produção, enunciando de um lugar e de uma posição específica da sociedade, como propõe Bakhtin ([1929] 1981), mas que, especialmente através do estilo, ele tem a possibilidade de encontrar espaço para expressar sua subjetividade.

Nesse sentido, Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010) vai construir seu conceito de um sujeito ativo na constituição da língua, porém, também constituído por ela no momento da interação social, um sujeito que se apropria da linguagem e das diversas e variadas vozes que compõem os discursos que circulam no seu meio social, entretanto, conferindo ao seu texto, no momento da produção, uma expressividade própria, a qual envolve a situação comunicativa concreta e a intenção discursiva do locutor. A essa reflexão podemos acrescentar a discussão de Possenti (1993), para o qual o sujeito é também composto por vários discursos alheios, mas se individualiza no momento da sua tomada de posição e da forma que emprega seu enunciado a fim de conseguir atribuir voz ao outro, isto é, a partir do seu estilo individual, da escolha dos elementos linguísticos feita de acordo com o contexto situacional e os objetivos discursivos do locutor.

No entanto, conforme a visão também trazida por Possenti, o filósofo russo coloca que o sujeito circula em um espaço de liberdade limitada, segundo um horizonte linguístico já estabelecido pelo seu meio social, pois toda a construção acontece na interação com o outro, no meio coletivo; ou seja, não é possível que um sujeito crie individualmente um novo esquema para língua ou um novo gênero textual. Isso só acontece em um processo de formação no qual participam demais sujeitos de uma mesma perspectiva sócio-cultural (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, [1929] 2010).

Retomando a noção de gênero discursivo, podemos, então, relacioná-la com essa constituição do sujeito, visto que os gêneros se criam a partir das interações verbais e, também, estabelecem formas de agir no mundo. Conhecer adequadamente os gêneros

que o circunscrevem, além de proporcionar maior inclusão na sociedade, permite ainda ao indivíduo um maior domínio linguístico e liberdade para fazer determinadas escolhas nos seus textos e, portanto, expressar sua autoria.

Por isso, ao coletarmos os textos dos alunos para análise, optamos por aplicarmos na escola uma aula na perspectiva de Schneuwly & Dolz (2004) relativa ao gênero artigo de opinião, posto que esses autores trabalham com um modelo de sequência didática construído a partir dos preceitos bakhtinianos.

A sequência didática é formada por atividades escolares estabelecidas a partir de um gênero textual escolhido. Nas palavras dos autores, “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004: 97). Os passos específicos utilizados em nossa pesquisa estarão melhor detalhados no item Metodologia da Pesquisa desse trabalho.

Ainda segundo os estudiosos,

se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004:101)

A partir disso, vemos a importância do papel do professor mediador nesse momento, visto que, realizando um bom trabalho em sala de aula, já nessa primeira etapa, os alunos serão possibilitados a escrever adequadamente.

Suassuna (2011), a partir de uma proposta de trabalho semelhante a que assumimos, enfatiza a importância do docente nessa perspectiva:

(...) torna-se indiscutível o papel do professor como mediador da aprendizagem. Essa mediação do professor é um fator determinante do sucesso que o aluno possa ter em seu processo de aquisição e desenvolvimento da escrita. (...) Além do mais, os procedimentos que os sujeitos aplicam à linguagem dependem do tipo de interação social em que estão envolvidos e da significação atribuída às tarefas propostas. A mediação do outro e com o outro parece, portanto, fundamental na apropriação de práticas discursivas cada vez mais complexas. (SUASSUNA, 2011: 120-121)

Ou seja, a própria constituição do aluno como um sujeito autor também se relaciona a esse trabalho com a produção textual e discursiva em sala de aula.

Também Antunes (2003), tratando de situações nas quais o professor de Língua Portuguesa deve intervir para que o trabalho – no nosso caso – com a escrita seja adequado, aponta a questão da autoria como um dos focos a se dar atenção: “a produção de textos escritos na escola deve incluir também os alunos como seus autores. Que eles possam ‘sentir-se sujeitos’ de um certo dizer que circula na escola e superar, assim, a única condição de leitores desse dizer” (ANTUNES, 2003: 61).

A partir de todo esse arcabouço teórico, portanto, desenvolvemos pesquisas (QUEIROZ, 2013) buscando encontrar nas produções de texto dos alunos indícios desse sujeito autor, tão essencial para a inserção do indivíduo na atmosfera social e multilinguística, de forma que, neste artigo, focaremos em um dos tópicos importantes nessa busca: a construção do gênero discursivo.

METODOLOGIA DA PESQUISA E A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Para que o trabalho projetado se efetivasse, propusemos uma sequência de procedimentos metodológicos, cuja atenção voltou-se para a análise qualitativa de textos coletados em exercício de campo, pois nossa pesquisa relaciona a teoria diretamente com a prática educacional. Coletamos em duas etapas textos de alunos matriculados no 2º ou 3º ano do Ensino Médio de duas escolas estaduais de Curitiba (Escola A e Escola B) por já haver um contato prévio com as professoras. Escolhemos essas séries por representarem anos finais do ensino básico, já tendo quase que completos os conteúdos fundamentais e, supostamente, já maior contato com gêneros diversos, o que poderia significar um domínio maior de articulação textual e, logo, textos bons em relação à forma e conteúdo.

Em princípio, determinamos o gênero artigo de opinião para trabalharmos. Essa escolha foi fundamentada pelo fato de o artigo de opinião conter significativamente o tipo textual argumentativo, o qual temos interesse de analisar por parecer-nos que dá ampla liberdade para o autor demonstrar sua subjetividade, posto que ele deverá argumentar a partir de um ponto de vista e saber lidar com os diversos discursos sociais dentro do seu texto.

Como primeira etapa, solicitamos às professoras de Língua Portuguesa das turmas que pedissem aos alunos a produção de um artigo de opinião, utilizando seu

procedimento habitual de trabalho com produção de texto, de modo a não haver a interferência do pesquisador. Nesse ponto, encontramos uma das dificuldades do trabalho, visto que o gênero não estava abarcado no planejamento das professoras. Assim, elas apenas solicitaram o texto aos alunos a partir de um tema qualquer para que não precisassem sair do programa. Não tivemos acesso ao modo como se procedeu a proposta de escrita formulada pelas professoras titulares.

Após um breve espaço de tempo, ministramos duas aulas segundo passos planejados em uma sequência didática precedentes à reescrita, isto é: ativação do conhecimento prévio do tema e do gênero textual em questão, ampliação de repertório, organização e sistematização do conhecimento relativo ao gênero, exercícios de análise linguística e proposta de produção escrita.

A análise, portanto, foi feita com 28 dos 54 textos coletados (27 de cada escola), sendo dois de cada um dos 14 alunos, um da primeira fase da coleta de dados, e outro da segunda fase, com a interferência do pesquisador. Dentre os 29 alunos que entregaram textos (12 da escola A e 17 da escola B), apenas 14 serão considerados (8 da escola A e 6 da escola B) por termos os textos das duas fases, podendo, assim, estabelecer uma comparação. O restante, 26 textos, foram descartados por termos apenas um dos textos do mesmo aluno, não podendo fazer a comparação dos dois momentos.

A perspectiva teórica que tomamos para a elaboração da sequência didática é a proposta por Schneuwly & Dolz (2004). Segundo o modelo, a prática em sala desenvolve-se a partir de quatro passos básicos, a saber: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004: 98). Cada uma dessas etapas tem um objetivo específico a ser cumprido, sendo a última etapa a que vai resultar em um texto final do aluno. Para a nossa pesquisa, utilizaremos apenas os dois primeiros passos, pois a partir dos módulos já se trabalha o gênero mais profundamente, de acordo com as dificuldades verificadas pelo professor com a correção da primeira produção, e não intentamos, nesse momento, ratificar esses problemas, mas justamente identificá-los – em especial em relação ao posicionamento do sujeito – para procedermos a nossa análise, sem a intervenção da correção.

Na apresentação da situação, a tarefa a ser realizada é detalhadamente descrita. A partir da ativação do conhecimento prévio do tema, apresentam-se alguns exemplos do gênero e o trabalha segundo suas características básicas: a quem se dirige, qual o formato, qual o suporte, qual a linguagem empregada etc. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004:100).

No nosso caso, procedemos esse passo a partir de uma breve discussão sobre o uso da Internet, de Redes Sociais e sites de pesquisa pelos jovens e a influência dessa era da informação na forma de pensar e de se desenvolver da juventude, visto que esse seria aproximadamente o tema da proposta de produção posterior. Depois disso, trabalhamos rapidamente com a ativação das noções prévias dos estudantes em relação aos gêneros textuais envolvidos, isto é, a entrevista e o artigo de opinião. Tendo já acionados tais conhecimentos, apresentamos aos alunos a reportagem *A Internet está deixando você burro?*, da Revista Galileu¹⁸, da qual utilizamos para leitura e discussão apenas dois boxes, que traziam pontos de vista relevantes e suficientes para a questão. Primeiramente, então, entregamos à turma o box com a entrevista: *Estamos mais Rápidos e Superficiais*, cujo assunto voltava-se para os riscos do uso da Internet pela nova geração. Discutimos juntos a estrutura da entrevista, os argumentos principais do entrevistado e a posição de onde ele estava falando, ou seja, como um especialista importante no assunto e escritor de livros a respeito. Na sequência, entregamos-lhes o segundo box, dessa vez com o artigo de opinião, intitulado *A web está criando a geração mais inteligente de todas*. Uma vez que este gênero era o nosso foco de trabalho, demoramo-nos mais tempo analisando detalhadamente a sua estrutura e a forma como o autor inseria seu ponto de vista, seus argumentos e demais vozes para reforçar sua opinião. Assim, foi requisitado que os alunos fizessem exercícios de compreensão dos argumentos e de análise linguística.

Em seguida, dando continuidade à sequência didática, foi solicitada aos alunos uma produção inicial, no qual pudemos observar quais capacidades foram adquiridas e elaborar atividades e exercícios em sequência de acordo com as demandas reais da turma. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004: 101). Continuando o tema em questão, propomos, então, aos alunos que tomassem um ponto de vista e escrevessem um artigo de opinião, segundo condições de produção previamente determinadas.

Recolhemos os textos apenas dessa produção inicial antes de completar a última fase da sequência didática (trabalho de reescrita) – embora consideremos a extrema importância também deste momento para o trabalho de produção textual –, para que não houvesse a influência da correção do professor nas produções analisadas. Dessa maneira, poderemos estabelecer uma comparação com os primeiros textos, observando

18 PONTES, FELIPE. e MALI, TIAGO. A Internet está deixando você burro? *Galileu*, São Paulo, n. 229, p. 38-47, ago. 2010.

se houve desenvolvimento do aluno quanto ao seu posicionamento como sujeito autor nas suas produções discursivas.

Sabemos que a constituição dessa subjetividade é resultado de um trabalho de longo prazo. No entanto, propomo-nos a fazer essa breve interferência no trabalho da professora da turma, pois não temos (ou temos muito pouca) ciência de como ela procede no ensino de produção textual e, muitas vezes, o problema do não posicionamento do aluno em seus textos perante determinado assunto pode ser referente à carência de conhecimento a respeito do tema e do gênero textual e não necessariamente por não assumir sua autoria. Portanto, com essa intervenção, visamos garantir aos alunos subsídios para escreverem seus textos e, assim, descartar a possibilidade de a falta de subjetividade estar ligada à escassez de informação, considerando a importância do professor nesse processo de mediação.

Com esse trabalho, portanto, pretendemos mostrar o papel da sequência didática na construção de um sujeito autor. Nesse sentido, embora Possenti (2002), conforme discutido, apresente diversos recursos estilísticos (construção de um ponto de vista, uso variado de recursos linguísticos, densidade, historicidade e sentido) como indícios de autoria, apresentamos aqui, em especial, a questão do gênero discursivo, posto que engloba também os demais tópicos e é um exemplo que demonstra clara diferença nos textos dos alunos após terem passado pelo exercício da modalização.

O gênero ao qual o texto pertence é também sinal de autoria, uma vez que se o autor domina sua estrutura e especificidades, ele consegue articular com maior liberdade os recursos linguísticos a fim de construir um encadeamento de ideias consistente e compatível com o objetivo. Além disso, conforme vimos, o estilo, que é um fator essencial para a constituição da autoria, é para Bakhtin parte constitutiva do gênero. Portanto, analisamos a seguir como a modelização feita na sequência didática interferiu para uma melhor compreensão dos alunos do gênero artigo de opinião.

A QUESTÃO DO GÊNERO E A INTERFERÊNCIA DA MODELIZAÇÃO

Segundo a perspectiva bakhtiniana, nós interagimos por modelos enunciativos relativamente estáveis, os gêneros discursivos. Conhecer bem o gênero, portanto, é também saber se colocar socialmente e transitar por diferentes esferas. Por esse motivo,

faz-se necessário trabalhar com o aluno a modelização do gênero, para que eles adquiram cada vez mais uma familiaridade com o exemplo e possam construir com maior êxito suas produções, visando o objetivo, a formatação e o estilo adequados dentro de determinada situação comunicativa.

O gênero artigo de opinião, trabalhado com os alunos constitui-se especialmente de um autor que apresenta seu ponto de vista sobre determinado tema e o defende a fim de conquistar a adesão do leitor e convencê-lo de sua opinião. Para isso, o articulista deve valer-se de diversos tipos de argumentos para a comprovação da validade da tese assumida, como já vimos, e pode antecipar as objeções do leitor para já confrontá-las, sempre pretendendo persuadir. O assunto normalmente envolve alguma polêmica e o teor argumentativo é, portanto, principal. Porém, o gênero pode conter também o tipo textual informativo para situar o leitor do que se trata. Em geral, o artigo de opinião é publicado na Internet ou em sessões fixas de jornais e revistas e, como a opinião enunciada nem sempre é compatível com a do veículo de comunicação, o texto costuma ser assinado, de modo que o autor assume a responsabilidade pelos discursos proferidos. A linguagem dependerá do suporte e do contexto social que o envolve, mas comumente é formal ou semi-formal, apresentando sempre um título. Como para se opinar sobre um tema controverso é importante conhecer bem o assunto, o gênero em questão é normalmente escrito por alguém de importância na área em que se discursa, podendo vir junto ao artigo um mini-curriculo do articulista, a fim de atribuir-lhe maior autoridade e credibilidade.

Essa modelização foi desenvolvida antes da produção dos alunos, com o auxílio de um artigo de opinião sobre o tema lido e discutido em sala, com o objetivo de situá-los em relação às reflexões que deveriam fazer para escrever seu próprio texto e à estrutura do gênero que produziriam em seguida.

Analisando os textos, percebemos, entretanto, uma diferença de resultado entre as duas escolas referente à relevância para os alunos da interferência da modelização. Os alunos da Escola B tiveram um desenvolvimento bom do gênero, porém, com poucas alterações do primeiro texto para o segundo. Já os alunos da Escola A apresentaram uma alteração significativa em termos de estrutura, estilo e conteúdo. Essa distinção pode ter acontecido pela influência das professoras regentes da turma e o modo como cada uma costumava encaminhar a produção de texto com os alunos. Isto é, a professora da Escola B já tinha o hábito de trabalhar numa concepção de gênero, procurando mostrar antes suas características. Por outro lado, a professora da Escola A

costumava dar ênfase a outros aspectos e os alunos pouco tiveram contato com o que era um artigo de opinião antes de produzi-lo, provavelmente por isso nosso trabalho surtiu maior efeito nessa escola, uma vez que os alunos não tinham ainda bem formado anteriormente o conceito do gênero.

Podemos ver, por exemplo, a diferença entre o *Exemplo 1* e o *Exemplo 2*. O aluno A1, na primeira fase de coleta da sua produção, apresenta como uma simples resposta para uma pergunta, sem ter mesmo autonomia em relação ao assunto, demonstrando total desconhecimento do que seria um artigo de opinião:

EXEMPLO 1:

(Aluno A1 – Texto da 1.ª fase de coleta)

Drogas

mal que afeta a sociedade, porque com ela vem a violencia, contrabando, mortes, assassinatos etc...

está acabando com as familias que ficam desestruturadas.¹⁹

Não há qualquer orientação em direção ao objetivo de se convencer o leitor de sua opinião e nem menos uma tomada de posição, o texto é simples e apenas informativo a respeito do tema. Embora o texto da segunda fase ainda tenha vários problemas de estruturação, o aluno já busca inserir alguma argumentação, mesmo que rudimentar:

EXEMPLO 2:

(Aluno A1 – Texto da 2.ª fase de coleta)

Internet, um facilitador

17 anos, aluna do ultimo ano do ensino medio defende o uso da Internet.

Lembrando dos tempos sem web, se percebe o quanto as coisas se tornaram mais faceis e rapidas, hoje temos acesso a vários tipos de informações, não ficamos mais restritos a um só meio de comunicação e aprendemos a selecionar, interagir com o que temos e acabamos absorvendo não só o que lemos mais a conclusão que chegamos.

60% dos jovens interagem em redes sociais, o que torna difícil o isolamento, pelo contrário pois com um boa cabeça aprendemos a respeitar informações pois sempre estamos em contato com diferentes tipos de pessoas.

19 Os textos dos alunos aqui apresentados serão transcritos conforme eles escreveram, mantendo-se possíveis inadequações à norma culta da língua.

Para defender a facilidade e agilidade da Internet, o aluno explora o argumento estatístico, apresentando dados concretos a fim de provar a veracidade de sua opinião. O problema, no caso, é que o aluno não o fez de forma a inserir a voz corretamente, isto é, não sabemos de onde ele pode ter tirado o dado apresentado, causando ao leitor uma dúvida da sua credibilidade. De qualquer forma, essa inserção mostra que ele apreendeu a necessidade de usar diferentes tipos de argumentos para sustentar sua tese. Interessante ainda é perceber como ele inicia seu texto: além de colocar um título, introduz-se através de uma gravata, o que, apesar de não ser um elemento constitutivo obrigatório do gênero artigo de opinião, foi visto também em sala no texto da revista lido como ativação do conhecimento prévio do tema e do gênero, inserindo já sua tomada de posição e, ainda, uma espécie de mini-currículo quando se anuncia “17 anos, aluna do último ano do ensino médio defende o uso da Internet”.

Da mesma forma, o aluno A2, conforme visto no *Exemplo 3*, escreve seu primeiro suposto artigo de opinião em tópicos e sem demonstrar indícios de posição discursiva:

EXEMPLO 3:

(Aluno A2 – Texto da 1.^a fase de coleta)

Drogas

Eu acho que muitas pessoas usam drogas por varios motivos:

- * Muitos não tem o amor dos pais ai acabam entrando nessa vida.
- * Muitos já cresce vendo os pais se droga e crescem com aquilo na cabeça, e continua com que os pais já faz.
- * Muitos fazem de pirraça para os pais, porque os pais proibe eles de andar com os amigos ai eles ficam revoltado e acaba se enfiando a cara na droga.

O único indício de sujeito autor seria a subjetividade marcada por “eu acho”, embora não introduza, afinal, nenhuma opinião própria, o que é mais um indicativo de não conhecimento do cunho argumentativo do artigo de opinião. Apesar de podemos perceber uma tentativa de se criar uma densidade no texto ao se remeter à voz de outrem quando cita que “muitas pessoas usam drogas por varios motivos”, isto é, introduz os prováveis motivos de uma pessoa ao entrar no mundo das drogas, o autor o faz de maneira gratuita, pois não dialoga com eles nem os utiliza como reforço de uma argumentação, já que esta não existe.

Em comparação a esse exemplo, podemos ver o texto do mesmo aluno A2 na segunda fase da coleta, isto é, depois de ter feito o trabalho com a sequência didática:

EXEMPLO 4:

(Aluno A2 – Texto da 2.ª fase de coleta)

“A internet na vida dos Adolescentes”

“A internet não é uma má influência para quem sabe utilizar”

A internet ajuda muitos jovens nos seus estudos, muitos pais de jovens falam que a internet é uma má influência, por que várias garotos já foram vítimas de pedofilia, mas na verdade essas vítimas já sabia que não se devem marcar encontros com quem não conhecem, se marcaram não é culpa da internet e sim delas.

Se um pedofolo está conversando com uma jovem, e marca encontro com ela, é ela que vai decidir se ela vai ou não vai se encontrar com ele. E os pais tem que estar sempre atentos com quem seus filhos falam no MSN.

A internet ajuda muitas pessoas de responsabilidade nos estudos etc, e nunca vai ser má influência para jovens que saiba à usar.

By: A2

Como podemos perceber, no *Exemplo 4*, há já o desenvolvimento do tema em direção a uma argumentação, trabalhando, inclusive, com a inserção de outras vozes para reforçá-la, embora de forma ainda não bem organizada. Além disso, o aluno também demonstra o entendimento formal do gênero, colocando título, gravata e até mesmo seu nome ao final, posto que foi visto na modelização a importância do articulista assinar seu artigo como uma das características, responsabilizando-se pelas opiniões veiculadas. O título é ainda genérico, mas a gravata aponta já uma orientação da posição a ser assumida pelo autor, servindo praticamente como uma tese. No entanto, essa posição volta a ser repetida na conclusão quase com as mesmas palavras, o que dá a sensação de não desenvolvimento da argumentação.

O sujeito autor desse texto, apesar de denotar um crescimento, é ainda bastante rudimentar. No entanto, é possível notar que a pouca argumentação desenvolvida foi baseada nas discussões em sala, dessa vez, sobre a pedofilia, o que novamente nos leva a um entendimento positivo da aplicação da sequência didática, visto que permite ao aluno traçar antecipadamente reflexões a respeito do tema antes de desenvolvê-lo.

Um outro exemplo que podemos trazer para ampliar essa discussão seria o texto do aluno B1, que demonstra uma diferenciação do seu entendimento do gênero artigo de opinião nas suas duas fases:

EXEMPLO 5:

(Aluno B1 – Texto da 1.ª fase de coleta)

A liberação da marcha da maconha não poderia ser proibida, pois toda pessoa tem o direito de se expressar. Mas a marcha em si gera muita polemica, pois, ela acaba fazendo apologia a droga.

Sou a favor da liberação da marcha, pois quem quer se expressar tem que buscar formas de como fazer isso, e essa foi uma delas. Mas sou contra a liberação da droga, pois as pessoas não vão conseguir ter controle para consumir e o governo controle de vendas. Mesmo com a liberação, ainda ira ter crimes e trafico.

Nesse texto, apesar de haver uma certa tomada de posição, marcada por “sou a favor” e “mas sou contra” e um teor argumentativo, entendemos ser complicado enquadrar tal texto como artigo de opinião. Em primeiro lugar, não apresenta uma tese clara e definida a ser defendida. Também a voz do outro não é remetida e a tomada de posição é inserida sem uma construção argumentativa introdutória. Os argumentos são fracamente defendidos e sem consistência, apesar da tentativa não bem-sucedida de se introduzir uma exemplificação em “mesmo com a liberação, ainda ira ter crimes e trafico”.

Após o trabalho com os tipos de argumentação e a sustentação de um ponto de vista na sequência didática, visando ao melhor entendimento do gênero em questão, a produção do aluno apresentou um progresso na sua segunda fase:

EXEMPLO 6:

(Aluno B1 – Texto da 2.ª fase de coleta)

O Risco da Internet

Como qualquer coisa do mundo, a internet pode oferecer riscos se usada inadequadamente, mas se for usada de forma correta pode trazer inumeros beneficios, como auxiliar a pessoa em pesquisas, mate-la informada de acontecimentos no mundo, interação social, etc.

A internet nos da um amplo espaço de pesquisa, nos permitindo comparar ideias facilmente sem precisar sair de casa... Nos permite ter ideias de acontecimentos de outro canto do mundo.

O aluno utiliza-se nesse texto da argumentação por exemplificação, a qual é introduzida, nesse caso, pelo termo “como”, enumerando os benefícios do uso da Internet e, assim, buscando sustentar a tese de que é possível ver a rede como uma boa

ferramenta, apresentando ao leitor situações nas quais isso acontece. No segundo parágrafo, a exemplificação vem como maneira de explicar o porquê o autor a classifica como “espaço de pesquisa”.

Além desse tipo de argumentação, o aluno faz uma referência que, embora extremamente genérica, atribui um mínimo de historicidade ao artigo: “como qualquer coisa do mundo, a internet pode oferecer riscos se usada inadequadamente”. Isto é, remeter-se a outros elementos que proporcionariam os mesmos riscos leva o leitor a buscar na sua experiência uma comparação e provável confirmação do afirmado.

Os argumentos desse exemplo são ainda bastante simples, não buscando a evolução do texto em direção ao convencimento de fato do leitor. No entanto, se comparado a sua primeira produção, certamente constatamos uma diferença no entendimento de como se sustenta um ponto de vista em um artigo de opinião, embora ainda tenha deixado a desejar a questão estrutural (introdução, argumentação, conclusão).

Portanto, vemos que a sequência didática surtiu algum efeito para esse aluno, posto que ao menos a tese e os argumentos se apresentaram melhor definidos no seu segundo texto, não obstante ainda incipientes.

Por outro lado, houve também alunos (1 aluno da escola A e 1 aluno da escola B) que não apresentaram grandes diferenças de uma fase para outra, o que indica um provável conhecimento já prévio em relação à estrutura do gênero e de tipos argumentativos.

Contudo, nos textos de ambas as escolas, notamos ainda uma grande deficiência especialmente na questão argumentativa. Com isso, podemos perceber que um único trabalho com a sequência didática não é o suficiente para os alunos compreenderem determinados conceitos e os transferirem para a sua produção, como, por exemplo, em relação aos recursos de textualização (operadores argumentativos e anáforas referenciais). Mais eficiente seria um encaminhamento a longo prazo e, certamente, completando o trabalho com a etapa da reescrita.

No entanto, apesar de 13 dos 14 textos analisados apresentarem certa melhora ou manterem a mesma qualidade no entendimento do gênero artigo de opinião, 1 entre eles retrocedeu nesse sentido. No primeiro texto, o aluno, embora apresente um artigo de opinião não coerente no seu todo, uma vez que defende no início uma tese, e depois desenvolva o texto em uma direção contrária, a estrutura do gênero artigo de opinião é respeitada, pois há em vários momentos a tomada de posição e ao menos alguns indícios

de argumentação em relação ela. Já na segunda produção, após a modelização do gênero, o que ocorre é um desentendimento ou do artigo de opinião ou da proposta de escrita: em vez de desenvolver sua produção nos moldes do gênero solicitado, demonstra seu ponto de vista na formatação de uma entrevista. Um dos fatores que pode ter influenciado para essa ocorrência é o fato desse outro gênero também ter sido brevemente trabalhado em sala, pois era a formatação de um dos textos base lidos para a discussão.

Por fim, diante dos textos desses alunos, considerando os tópicos que indicam autoria, em especial, o gênero textual, percebemos um sujeito autor ainda incipiente, com algum domínio de gênero, mas com pouca autonomia argumentativa. O trabalho contínuo com a sequência didática, incluindo a reescrita, pode proporcionar um sujeito autor mais atuante, uma vez que a discussão anterior do tema ajuda os alunos a construir e definir sua argumentação e o trabalho posterior com os recursos linguísticos objetiva auxiliá-los a ter um melhor domínio da estrutura textual e organização das vozes no texto, originando sujeitos plurilíngues e de posicionamento discursivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando uma concepção interacionista de linguagem e, portanto, um sujeito construtor de discursos e por eles construído em um contexto de interação, tecemos nossa pesquisa objetivando investigar os possíveis indícios de autoria nas produções textuais de alunos do Ensino Médio. Para tanto, adotamos o conceito de sujeito dialógico elaborado por Bakhtin ([1979] 2000) e Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010), que embora inserto em meio a diversos discursos sociais, é capaz de demonstrar ainda assim sua subjetividade ao refletir e refratar a realidade. Na mesma perspectiva, a abordagem de Possenti (1993, 2002) delinea o conceito de estilo como individualizador do sujeito, dando-lhe, mesmo em uma conjuntura assujeitadora, a possibilidade de autonomia, ao produzir textos com densidade, historicidade e boa articulação dos recursos linguísticos.

De modo a cumprir com esse objetivo, procedemos com a metodologia de análise qualitativa, a qual nos permitiu trabalhar com textos coletados em seu ambiente

natural, isto é, em duas escolas públicas de Curitiba. Além disso, a opção por esse método propiciou que a análise focasse não só o produto final, mas também o processo de uma possível construção dos alunos como sujeitos autores, a partir da aplicação de uma sequência didática e a observação de seu efeito na comparação das duas fases das produções dos alunos.

Em uma visão geral, os resultados obtidos apontaram para uma presença ainda incipiente do sujeito autor no artigo de opinião, ou seja, um autor ainda em fase de construção, sem autonomia completa na articulação das diversas vozes e de sua tomada de posição e sem domínio adequado dos recursos linguísticos. Também a formulação de uma tese e sua posterior defesa não são ainda inteiramente desenvolvidas. No entanto, percebe-se já uma visível melhora na segunda fase de coleta dos textos, especialmente em relação ao entendimento do gênero discursivo abordado, o que assinala para uma positiva influência do trabalho com a modelização, um dos passos da sequência didática.

Essa situação decorrente, contudo, é lastimável, uma vez que o aluno já está em suas séries finais da educação básica e ainda não se constituiu como sujeito de seus textos, porém, com a aplicação de uma única sequência didática parcial, isto é, sem a reescrita, já demonstra um tênue avanço. Isso nos leva a refletir como seriam distintas as consequências obtidas se houvesse uma ação sucessiva desde as séries iniciais visando uma organização didática voltada para o plurilinguismo e uma metodologia cuja concepção de linguagem é a de interação discursiva.

Ainda assim, foram observados também resultados divergentes: aparente desentendimento da estruturação do artigo de opinião na segunda produção ou pouca diferenciação da qualidade dos textos da primeira para a segunda fase. Essa distinção de dados, no entanto, é prevista e permitida pela metodologia qualitativa, dada a particularidade e subjetividade de cada caso, o que nos consente traçar uma análise em âmbito geral, porém estar atento a sua não unanimidade.

A tudo isso está atrelada a importância do trabalho do professor como mediador, uma vez que ele é o responsável por conduzir seu aluno à percepção de si como sujeito crítico, ensinar de forma letrada e disponibilizar os conhecimentos linguísticos necessários para que o aluno aprenda a apropriar-se eficientemente dos possíveis mecanismos em suas produções, uma tarefa que, como indicamos e percebemos com os resultados desta pesquisa, pode ser alcançada com um trabalho continuado da sequência didática com todas as suas etapas.

Por fim, as investigações teóricas e as análises delineadas neste artigo e demais trabalhos que realizamos nessa área (QUEIROZ, 2013) nos levaram a uma melhor compreensão de como os alunos se comportam nos seus textos como sujeitos autores, dando subsídios para uma possível pesquisa posterior em relação a como orientar esse aluno para que, além de ter um bom manejo com a estrutura do gênero discursivo, também saiba posicionar-se com autoria, fazer escolhas vocabulares conscientes, empregar com efeito os mecanismos da linguagem e defender com clareza e boa argumentação seus pontos de vista, de modo que, perante os diversos discursos que o compõem, não se extinga o seu estilo individual e subjetivo, devendo como autor, portanto, responsabilizar-se também pelos seus próprios enunciados.

Além disso, a reflexão que deixamos para uma próxima pesquisa seria a de como levar esse trabalho da questão da autoria também para o contexto de ensino do Português como língua adicional, posto que se tem observado, em geral, um foco maior apenas em questões linguísticas nos materiais didáticos dessas áreas e poucas orientações em relação a competências discursivas e estilo. Para tanto, uma análise detalhada de materiais didáticos e de produções textuais de alunos de PLA, visando reconhecer a autoria do sujeito em seus textos, parece-nos um possível caminho para se delinear um estudo na área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, Irlandé. 2003. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola editorial.

Bakhtin, Mikhail. [1979] 2000. *A Estética da Criação Verbal*. (tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão), 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

Bakhtin, Mikhail. [1929] 2010. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. / (V. N, Volochínov). (traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira), 14ª ed. São Paulo: Hucitec.

Bakhtin, Mikhail. [1929] 1981. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Câmara Jr., Joaquim M. 1977. *Contribuição à estilística da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico.

Dolz, Joaquim. e Schneuwly, Bernard. 2004. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: *Gêneros Oraís e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras.

Possenti, Sírio. 1993. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes.

Possenti, Sírio. 2002. *Indícios de Autoria*. In: Revista *Perspectiva*. Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 105-124, jan./jun.

Queiroz, Valéria. 2013. *A Produção de Gêneros de Base Opinitiva e o Sujeito Autor no Ensino Médio*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Publicado em meio eletrônico.

Suassuna, Lívia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade escrita leitura*. Vanda Maria Elias (org.). São Paulo: Contexto.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Faraco, Carlos A. 2009. *Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial.

Koch, Ingedore G. V. 2004. *Introdução à Lingüística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes.

Koch, Ingedore G. V. 1987. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Editora.

Koch, Ingedore G. V. 1998. Notas sobre condições de possibilidade da subjetividade, especialmente na linguagem. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, n. 35, p. 95-107, 1998.

Koch, Ingedore G. V. 2001. *Enunciação, Autoria e Estilo*. *Revista da FAAEBA*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação. Salvador, n. 15, p. 15-21, jan./jun

