



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**KAROLINE VANOLLI**

**A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA DOS ALUNOS NAS AULAS  
DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE À LUZ DA  
FILOSOFIA BAKHTINIANA DA LINGUAGEM**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Florianópolis  
2018**



KAROLINE VANOLLI

**A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA DOS ALUNOS NAS AULAS  
DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE À LUZ DA  
FILOSOFIA BAKHTINIANA DA LINGUAGEM**

Dissertação submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Hammes Rodrigues.

Florianópolis  
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Vanolli, Karoline

A construção da autoria dos alunos nas aulas de produção textual: : uma análise à luz da filosofia bakhtiniana da linguagem / Karoline Vanolli ; orientador, Rosângela Hammes Rodrigues, 2018.  
213 p.

Dissertação (mestrado profissional) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Letras, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

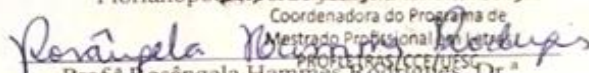
1. Letras. 2. Autoria. 3. Produção textual. 4. Artigo. 5. Círculo de Bakhtin. I. Hammes Rodrigues, Rosângela. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título. |

Karoline Vanolli

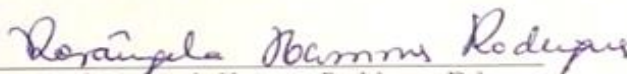
## A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA DOS ALUNOS NAS AULAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE À LUZ DA FILOSOFIA BAKHTINIANA DA LINGUAGEM

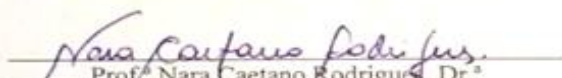
Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de "Mestre", e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras.

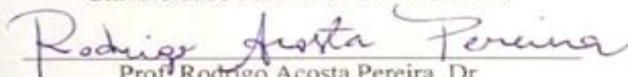
Florianópolis, 06 de Junho de 2016

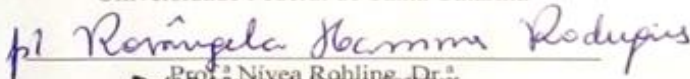
  
Prof.ª Rosângela Hammes Rodrigues, Dr.ª  
Coordenadora do Curso  
PROFLETRAS/CCE/UFSC  
Portaria 1574/2016/GR

### Banca Examinadora:

  
Prof.ª Rosângela Hammes Rodrigues, Dr.ª  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

  
Prof.ª Nara Caetano Rodrigues, Dr.ª  
Universidade Federal de Santa Catarina

  
Prof.ª Rodrigo Acosta Pereira, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

  
Prof.ª Nivea Rohling, Dr.ª  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Mestrado Profissional em Letras  
PROFLETRAS/CCE/UFSC  
Portaria 1574/2016/GR



Dedico este trabalho a todos os  
professores da educação básica que,  
diariamente, lutam por um ensino  
público de qualidade.





## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela força necessária para persistir em meus sonhos;  
Aos meus pais, por estarem ao meu lado em todos os momentos da minha vida;

Ao meu amor Marcos, por todo o apoio e compreensão durante esta caminhada, e ser meu porto seguro em meio a tantas tempestades;

Aos meus amigos Mauricio e Charles, companheiros de mestrado e amigos para toda a vida;

Aos meus amigos Amanda e Miranda, que por tantas vezes me incentivaram a seguir sempre em frente;

À minha orientadora, professora Rosângela Hammes Rodrigues, por todo o aprendizado;

Aos professores do mestrado, por todo conhecimento compartilhado;

Aos professores da banca e, em especial, às professoras Nara e Nívea, pela leitura atenta e pelas contribuições valorosas à pesquisa desde a qualificação do projeto.

À equipe diretiva da escola José Rosso, Simone, Sinara e Viviane, por darem o suporte necessário para que esse trabalho pudesse ser realizado;

Aos jornais Folha Regional e A Tribuna, pela parceria com o projeto;

Ao PROFLETRAS;

Ao Centro de Comunicação e Expressão da UFSC;

Enfim, a todos que contribuíram para a realização desta pesquisa.



Ser significa ser para o outro, e,  
através dele, para si.  
(Mikhail Bakhtin)



## RESUMO

Esta dissertação se constitui enquanto um trabalho de pesquisa que visa identificar de que modo a elaboração didática desenvolvida pela professora/pesquisadora corrobora para a constituição das marcas de autoria nos artigos produzidos pelos alunos. Objetivou-se desenvolver, neste trabalho, uma proposta de elaboração didática de leitura, produção textual escrita e análise linguística de artigos, de modo a verificar em que medida a proposta de elaboração didática ajuda a evidenciar as tomadas de posição autoral por parte dos sujeitos-autores, otimizando o desempenho dos alunos na prática de produção textual, de um modo geral e, em específico, de artigos. À vista disso, foi desenvolvida uma proposta de elaboração didática durante as aulas de Língua Portuguesa de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de educação do município de Criciúma, Santa Catarina. O *desenvolvimento* das aulas culminou com a realização de uma atividade de produção textual com o gênero discursivo artigo. Tendo em vista o intuito em se trabalhar o gênero artigo em suas condições reais de produção, conforme postula Bakhtin, as produções textuais foram publicadas nos jornais Folha Regional e A Tribuna. Para analisar tais produções, utilizou-se um referencial teórico embasado nos estudos do Círculo de Bakhtin, entre outros autores estudiosos do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na esfera escolar. Em virtude de tais análises, verificou-se que os sujeitos-alunos ocuparam sua posição autoral frente à produção textual do gênero proposto, corroborando para a construção de novos conhecimentos em relação à prática de leitura e de análise linguística, além da própria produção textual.

**Palavras-chave:** Autoria. Produção textual. Artigo. Círculo de Bakhtin.



## ABSTRACT

This work is constituted as a research work that aims to identify how the didactic elaboration developed by the teacher/researcher corroborates for the constitution of the authorship marks in the articles produced by the students. The objective of this work was to develop a didactic elaboration of reading, textual written production and linguistic analysis of articles, in order to verify the extent to which the proposal of didactic elaboration helps to evidence the authors' positioning of authorship, optimizing students' performance in the practice of textual production, in general, and in particular of articles. Therefore, a proposal of didactic elaboration was developed during the Portuguese classes, in a class of an 8th grade of elementary school, in a school of the municipal education of Criciúma city, Santa Catarina. The development of the classes has culminated with the realization of a textual production activity with the discursive genre article. Considering the intention to work the genre article in its actual conditions of production, as Bakhtin postulates, the textual productions were published in the newspapers Folha Regional and A Tribuna. In order to analyze these productions, a theoretical reference was used based on the studies of the Circle of Bakhtin, among other authors of the teaching and learning of Portuguese language in the school sphere. Due to these analyzes, it was verified that the students occupied their author position in front of the textual production of the proposed genre, corroborating for the construction of new knowledge in relation to the practice of reading and linguistic analysis, besides the actual textual production.

**Keywords:** Authorship. Text Production. Article. Bakhtin Circle.





## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2 A TEORIA DIALÓGICA DO CÍRCULO DE BAKHTIN E AS PRÁTICAS SOCIAIS DE USO DA LINGUAGEM</b> .....	27
2.1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E SUJEITO.....	27
2.2 O ENUNCIADO E OS GÊNEROS DO DISCURSO.....	34
2.3 A CONCEPÇÃO DO DISCURSO SOCIODIALÓGICO BAKHTINIANO.....	40
2.4 IDEOLOGIA E VALORAÇÃO.....	45
2.5 AS ESFERAS DA ATIVIDADE HUMANA.....	51
<b>3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA E SUAS RELAÇÕES COM A TEORIA BAKHTINIANA</b> .....	57
3.1 UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL.....	57
3.2 CONCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO ESCRITA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	63
3.3 A QUESTÃO DA AUTORIA E A PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL.....	71
3.4 O MEDIADOR DA APRENDIZAGEM: O GÊNERO ARTIGO.....	77
<b>4 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA</b> .....	89
4.1 A PESQUISA NA LINGUÍSTICA APLICADA.....	89
4.2 A ELABORAÇÃO DIDÁTICA.....	95
4.3 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	100
4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS.....	103
<b>5 A PRODUÇÃO TEXTUAL SOB A ÓTICA DO GÊNERO, DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA PROPOSTA E DO PROJETO DE DIZER DOS ALUNOS: EM BUSCA DAS MARCAS DE AUTORIA</b> .....	105
5.1 PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS AULAS.....	106
5.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL SOB A ÓTICA DOS GÊNEROS DO DISCURSO.....	134
5.3 A AVALIAÇÃO DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA E SUA RELAÇÃO COM AS MARCAS DE AUTORIA PRESENTES NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS.....	141
5.4 O PROJETO DE DIZER DOS ALUNOS: O “ECOAR” DE OUTRAS VOZES.....	147
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	153

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>157</b>
<b>ANEXO A – Artigos selecionados para a leitura analítica.....</b>	<b>165</b>
<b>ANEXO B – Artigos produzidos pelos alunos.....</b>	<b>170</b>
<b>ANEXO C – Artigos publicados no jornal Folha Regional.....</b>	<b>185</b>
<b>ANEXO D – Artigos publicados no jornal A Tribuna.....</b>	<b>189</b>
<b>APÊNDICE A – Planos de aula.....</b>	<b>194</b>
<b>APÊNDICE B – Planejamento Anual de Língua Portuguesa.....</b>	<b>207</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da necessidade de reorganização do ensino fundamental no país é relativamente antiga, conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) - doravante PCN. Ainda, segundo o documento, a nova realidade social, fruto da industrialização e da urbanização crescentes, da expansão dos usos da escrita e dos meios de comunicação eletrônicos, acrescida da demanda de alunos cada vez mais significativa no ensino regular, fez emergir novas exigências e necessidades, tornando anacrônicos conteúdos e métodos tradicionais.

Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa tem buscado modificar-se ao longo dos anos, tendo em vista as novas configurações sócio-discursivas que a sociedade atual exige. São novas tendências que subjazem o campo da competência linguística/discursiva, logo que, com o avanço das práticas letradas – leitura e escrita – em uma sociedade estreitamente organizada pelos usos sociais da língua, as práticas de ensino de Português, ainda pautadas no ensino apenas da sistematização gramatical e desvinculadas dos contextos interacionais da linguagem já não fazem mais sentido no bojo do contexto escolar do século XXI.

É notório que o ensino de Língua Portuguesa, fundado na teorização metalinguística da linguagem – prática ainda comum em muitas instituições escolares da atualidade, embora os estudos no campo da Linguística tenham avançado consideravelmente nos últimos anos –, não tem contribuído para a apropriação discursiva dos educandos, tendo em vista que essa concepção de ensino não leva em conta a heterogeneidade dos processos comunicativos que permeiam a língua nos seus usos sociais e os processos de ensino e aprendizagem. Conforme apontam os PCN (BRASIL, 1998, p. 31):

O ensino de Língua Portuguesa, pelo que se pode observar em suas práticas habituais, tende a tratar essa fala da e sobre a linguagem como se fosse um conteúdo em si, não como um meio para melhorar a qualidade da produção linguística. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano — uma prática pedagógica que vai da metalingua para a

língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura.

Desse modo, como o ensino de língua materna pode levar os alunos a se apropriarem dos sistemas linguísticos e, especialmente, dos seus modos de (re)produção de forma a interagir em diferentes situações sociais de interação, nas diferentes esferas da atividade humana? O que se deve levar em conta no ensino de Português e, principalmente, como o alunado se posiciona frente às situações comunicativas que subjazem o seu dia a dia?

Apesar dos documentos parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa convergirem para um ensino pautado no posicionamento crítico, responsável e construtivo do aluno (BRASIL, 1998), tem-se, ainda, um processo de ensino tradicional, no qual se espera “um locutor-ouvinte ideal, pertencente a uma comunidade linguística homogênea” (BALTAR, 2003, p.15). De acordo com o mesmo autor,

[...] neste caso esta perspectiva teórica tem que ser revista e, em seu lugar, deve-se pensar uma teoria que permita a análise dos falantes de uma língua e de suas produções linguísticas – linguajeiras – na qual os fatores sócio-culturais tenham papel constitutivo. (BALTAR, 2003, p. 16).

Tendo em vista que, mesmo com o advento dos estudos de várias áreas do campo da Linguística em meados dos anos 1960 e com as novas propostas trazidas pelos estudos da linguagem – principalmente, pelo Círculo de Bakhtin –, o ensino de Língua Portuguesa, voltado para o desenvolvimento sócio-discursivo do aluno e, desse modo, para a construção da alteridade do educando por meio da linguagem, pouco avançou no terreno das interações mediadas em sala de aula. O ensino de língua materna, muitas vezes, prende-se, ainda, ao ensino descontextualizado e monolítico de conteúdos estritamente gramaticais que, conforme explicita Antunes (2007), são insuficientes para preencher todas as nossas necessidades comunicativas<sup>1</sup>.

Para Geraldi (1997 [1991], p.7-8), o sistema de ensino tradicional, pautado na escolha de temas ou assuntos a serem “aprendidos” na sala de aula, faz com que as falas na escola sejam

---

<sup>1</sup> Entende-se comunicação, neste trabalho, assim como o Círculo a entende: é o conjunto das interações verbais no seio das atividades humanas (BAKHTIN [VOLOSHINOV], 2006 [1929]).

tomadas como “meio”, “como atividades instrumentais de acesso e apropriação de um conhecimento que se erige como tema ou assunto dessas falas”. É apenas sobre esse tema, sobre esse conceito, de que se fala e se produz na escola; são considerados como “conteúdos de ensino”, prontos e acabados, cabendo ao aluno apenas aceitar o que já está estabelecido pela ciência e, dessa maneira, “a interlocução em sala de aula se caracteriza mais como ‘aferição’ de incorporação do que já estava pronto, acabado”, pois os sujeitos envolvidos – os alunos – “se sujeitam às compreensões do mundo que se lhes oferecem na escola, o que se aprende propriamente é que tudo na ciência está pronto (mi[s]tificação do conhecimento)” e que, assim sendo, só resta aprendê-lo.

Em conformidade ao que afirma Britto (1997), dentre os principais problemas que podem ser observados no ensino tradicional de Português, ainda figuram, de um modo geral, no sistema educacional brasileiro: a indefinição quanto à finalidade do ensino da disciplina (ensinar para quê?); a descontextualização e a falta de sentido nas atividades de leitura e produção de texto; e a falta de vínculo claro entre a metalinguagem e a prática efetiva de análise linguística, limitando-se a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos.

Por isso, a prática de ensino de língua pautada na concepção de linguagem como sistema de normas não contribui para que o aluno seja *sujeito de seu próprio discurso* (OSAKABE, 2004 *apud* SILVA; CYRANKA, 2009). Esse método, pelo contrário, traz arraigado em si uma concepção de sujeito reprodutor de conhecimentos formalmente cristalizados que são repassados pelo professor – detentor desse conhecimento formal e inalterável – aos alunos, que apenas reproduzem o conhecimento escolar, sem direito à palavra em sala de aula.

Tendo em vista que é por meio da linguagem – viva e constituidora das relações humanas – que o homem se desenvolve e, sendo ela condição indispensável na assimilação de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir (GERALDI, 1997 [1991]), as aulas de Língua Portuguesa precisam convergir para um ensino pautado na *interação verbal como o lugar da produção da linguagem e dos sujeitos*.

Segundo GERALDI (1997 [1991]), os sujeitos só se constituem como tais à medida que interagem com os outros, ou seja, o sujeito só se constitui quando colocado em diálogo com seus interlocutores, cuja consciência e conhecimento de mundo resultam como produto desse processo interativo. Para o autor, o sujeito é, dessa forma, social, haja vista que a linguagem é trabalho social e histórico seu e dos outros, e é

para os outros e com os outros que ela se constitui. Nesse ínterim, “também não há um sujeito dado, pronto, que entra na interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas” (GERALDI, 1997 [1991], p. 6).

No prefácio do livro *Portos de passagem*, de João Wanderley Geraldi, Franchi (1997, p. XI-XII) afirma que, na escola, “na produção e compreensão dos textos e na análise linguístico-gramatical (intuitiva) das operações envolvidas nesses processos, a linguagem não se dá como objeto epistemológico”. Na verdade, a linguagem “dá-se por inteiro, em sua dimensão política, histórica, social, contextual. Dá-se como um acontecimento interativo e multifacetado, estruturalmente mais que estrutura”. Nesse sentido, de acordo com o autor, a linguagem, para além dela mesma, “envolve as ações que a linguagem faz e as ações que com ela se fazem e que fazem sobre ela”.

Nesse sentido, busca-se tomar o ensino de Língua Portuguesa como elemento intrínseco aos fatores socioculturais em que o sujeito-aluno está inserido, pois, como bem salienta Franchi (1992, p. 15) “as relações contextuais são indispensáveis à própria eficiência da ação verbal”. Nesse âmbito, por meio de uma teoria que seja capaz de compreender o imbricamento entre as instâncias sociais e discursivas nos processos de ensino e aprendizagem de Português permitirá, *a priori*, a construção da alteridade dos alunos em seus discursos produzidos.

Britto (1997, p. 99) também sinaliza para uma antiga necessidade de reforma no ensino de Português no Brasil, tanto no que tange a seus conteúdos, quanto no tocante a seus métodos. O autor atribui ao processo de escolarização universal, imposto como necessidade política para as nações de terceiro mundo, oriundas da metade do século XX, a massificação do acesso ao ensino – ao ensino da norma, como conjunto de regras normativas da gramática tradicional – que não implicou o acesso ao conhecimento, tampouco à diversidade de situações da linguagem nas sociedades complexas. Para o autor, desse modo, a questão da transformação das práticas, métodos e conteúdos escolares “está em pauta desde que a escola deixou de ser, no plano do embate político, ainda que não de fato, um privilégio de um segmento social para se tornar um direito de todos”.

Com a disseminação dos estudos da linguagem promovida pela ciência Linguística, em meados da década de setenta e da década de oitenta, impulsionou-se a noção do ensino de Língua Portuguesa estreitamente vinculada às práticas sociais discursivas, ancoradas no

*dialogismo* da linguagem proposto pelo Círculo de Bakhtin<sup>2</sup> que, segundo Koch (2010), é uma forma de atividade e, mais especificamente, uma atividade humana. Nesse sentido, a interação entre os sujeitos no engajamento discursivo apresenta-se como substrato das práticas discursivas que devem fazer-se presentes no escopo do ensino de língua materna em sala de aula.

Seguindo essa lógica, faz-se importante que o projeto educativo de ensino de Língua Portuguesa esteja comprometido em garantir aos estudantes o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, função esta atribuída à escola, esfera social que deve assegurar a democratização social e cultural nas atividades desenvolvidas em sala de aula (BRASIL, 1998). Para tanto, os processos de aprendizagem precisam oferecer aos sujeitos um amplo leque de vivências e de atividades ao longo de todo o percurso formativo, visto que a realização de uma dada atividade não promove o desenvolvimento de todas as capacidades humanas (SANTA CATARINA, 2014).

Geraldi (2008 [1984]) afirma que o processo de fixação de valores pelos estudantes necessita do convívio com discursos materializados nos textos, pois os valores circulam por meio dos textos e, sem eles, a escola não cumpriria uma de suas funções primordiais: a reprodução de valores<sup>3</sup> com que compreender o mundo, os homens e suas ações.

Desse modo, Geraldi (1997 [1991], p. 105) é enfático quanto ao uso do texto em sala de aula, ao definir que:

O trabalho com a linguagem, na escola, vem se caracterizando cada vez mais pela presença do texto, quer enquanto objeto de leituras, quer enquanto trabalho de produção [textual]. Se quisermos traçar uma especificidade para o ensino de Língua Portuguesa, é no trabalho com textos que a encontraremos. Ou seja, **o específico da aula de português é o trabalho com textos** (grifos meus).

---

<sup>2</sup> “Círculo de Bakhtin é a denominação atribuída pelos pesquisadores ao grupo de intelectuais russos que se reunia regularmente no período de 1919 a 1974, dentre os quais fizeram parte Bakhtin, Voloshinov e Medvedev. Bakhtin faleceu em 1975, Voloshinov na década de 1920 e Medvedev, provavelmente, na década de 1940.” (RODRIGUES, 2005, p. 152).

<sup>3</sup> Hoje, entendo que, para além da mera reprodução de valores, cabe à escola incentivar os alunos a questioná-los, participando ativamente na sociedade.

Para Geraldi (2008 [1984], p. 8), a presença do texto<sup>4</sup> em sala de aula significa desistir de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos prontos e acabados. Seria preciso assumir uma postura de ensino sem objeto direto fixo e imutável (como conhecimento estabelecido); “tratar-se-ia de não mais perguntar ‘ensinar o quê’, mas ‘ensinar para quê’, pois do processo de ensino não se esperaria uma aprendizagem que devolveria o que foi ensinado, mas uma aprendizagem que se lastrearia na experiência de produzir algo sempre nunca antes produzido”. Desse modo, conforme explica o autor, as leituras não mais seriam realizadas para se fazer algo, mas em função desse “fazer algo”, iria-se em busca de textos para a leitura.

Britto (1997, p. 102) também considera que a preocupação com o ensino de determinada teoria gramatical e a valorização exacerbada de sua metalinguagem, incluindo a valorização autoritária de apenas uma modalidade linguística no sistema educacional fizeram com que a escola “esquecesse, progressivamente, aquilo que é fundamental no exercício da língua: o texto”. Com isso, o autor entende que a volta do texto para sala de aula significa redirecionar o foco de atenção, pensando a língua em suas condições reais de uso. “Nesta perspectiva, ensinar gramática seria pensar a língua tal como ela é exercitada e avaliada em sociedade”. Assim, o texto passa a ser considerado nas suas condições de produção, ou seja, dentro de uma dada interação, com seus interlocutores, em dada esfera da atividade humana, o que implica a centralidade dos sujeitos e suas práticas de linguagem.

A partir disso, os PCN (BRASIL, 1998, p. 23) determinam um novo objeto de ensino de Língua Portuguesa - o texto – pois

[...] nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

---

<sup>4</sup> Entende-se texto, aqui, como sinônimo de enunciado, conforme os estudos do Círculo de Bakhtin, pois ambos são considerados dentro da cadeia sociodiscursiva e, desse modo, seus significados são intercambiáveis.



Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem em que as interações com o texto em sala de aula se fazem presentes requerem um percurso formativo para além do etapismo escolar, conforme garante a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014); o ensino de língua materna deve convergir para a formação integral do aluno, sujeito partícipe dos processos dialógicos/interacionais que permeiam a cadeia discursiva.

Ainda que o trabalho com o texto em sala de aula possa ser considerado instável, haja vista que o processo de ensino por meio do texto nas aulas de Língua Portuguesa introduz a possibilidade do surgimento de “imprevistos”, de “acazos”, ele é, em contrapartida, o lugar privilegiado para a construção de estabilidades sociais (GERALDI, 2008 [1984]). Logo, o uso do texto em sala de aula é necessário quando se objetiva um ensino voltado para as práticas sociais de linguagem que legitimam as atividades discursivas na sociedade.

Britto (1997) também considera que é por meio do texto que a linguagem se materializa e, por conseguinte, constitui os sujeitos discursivamente; nessa perspectiva, “focalizar a linguagem a partir do processo interlocutivo e com esse olhar pensar um processo educacional exige instaurá-lo sobre a singularidade do sujeito em contínua constituição [...]” (GERALDI, 1997 [1991], p. 5-6). Dessa forma, Britto (1997) afirma que, no caso específico dos textos escritos, o acesso ao mundo da escrita não é garantido pelo domínio de regras e convenções de uso, e sim pelos sistemas de referência que recobrem os textos escritos.

Isto posto, Franchi (1992, p. 31-32) sintetiza o caráter constitutivo da linguagem ao afirmar que:

Não há nada imanente na linguagem, salvo sua força criadora e constitutiva, embora certos “cortes” metodológicos e restrições possam mostrar um quadro estável e constituído. Não há nada universal, salvo o processo - a forma, a estrutura dessa atividade. A linguagem, pois, não é um dado ou resultado; mas um trabalho que dá forma ao conteúdo variável de nossas experiências, o trabalho de construção, de retificação do vivido, que ao mesmo tempo constitui o sistema simbólico mediante o qual se opera sobre a realidade e constitui a realidade como um sistema de referências em que aquele se torna significativo. Um trabalho coletivo em que

cada um se identifica com os outros e a eles se contrapõe, seja assumindo a história e a presença, seja exercendo suas opções solitárias.

Geraldi (1998, p. 28) ainda considera que o estudo e o ensino de uma língua não podem, nesse sentido, deixar de prezar as diferentes instâncias sociais, uma vez que os processos interlocutivos ocorrem no interior das múltiplas e complexas instituições de uma dada formação social. A língua, enquanto produto histórico e condição da produção da história presente, é marcada pelos seus usos e pelas esferas sociais de seus usos; por isso, o autor define que “a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo”, mas como um produto sociohistórico que possui em seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva e que, justamente por ser um trabalho discursivo que se constitui ao longo do tempo, está sempre inacabado, em construção.

Corroborando com essa perspectiva a respeito da língua, Chiappini (2008 [1984], p. 23) indica que a linguagem não pode ser vista como uma simples emissão de sons ou como um simples sistema convencional, tampouco como a tradução imperfeita do pensamento. Longe disto, a linguagem é criação de sentido, incorporação de significação e, assim entendida, “não é automática, mas intencional, não mero estoque de palavras (ou regras), mas um modo de usá-las, um trabalho”.

Nas palavras de Silva & Cyranka (2009, p. 278), “a realidade da língua, na concepção da linguagem como interação, se dá na concretização do discurso”. Nesse contexto, como bem salienta Geraldi (2008 [1984]), não há escapatória para o ensino de Língua Portuguesa senão por meio dos textos (re)produzidos socialmente, pois é no texto que se verificam os rastros de subjetividade, das posições ideológicas e das vontades políticas em constantes conflitos.

A linguagem é o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos em meio ao processo interativo do qual a linguagem se constitui (GERALDI, 2008 [1984], p. 42). Por isso, “a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”. Conforme sugere Britto (1997, p.105), “tomar consciência da impossibilidade de neutralidade no ensino implica perguntar quem são os agentes do conhecimento, em que situação histórica se inserem e quais seus interesses políticos reais”.

Portanto, Geraldí (1997 [1991], p. 13) entende que o ensino de Língua Portuguesa deve levar em conta a língua em suas condições concretas de uso social, e define que:

- a) A situação histórico-social é o espaço no qual se dão as interações entre os sujeitos. Elas não se dão “metafisicamente”, sem restrições. [...] As sociedades organizam e controlam, numa rede de sistemas, as interações possíveis;
- b) Toda interação é uma relação entre um eu e um tu, relação intersubjetiva em que se tematizam representações das realidades factuais ou não;
- c) A relação interlocutiva se concretiza no trabalho conjunto, compartilhado, dos seus sujeitos, através de operações com as quais se determina, nos discursos, a semânticidade dos recursos expressivos utilizados;
- d) Os discursos produzidos são necessariamente significativos, pois “só se pode conceber sua existência enquanto ligada a um processo pelo qual eu e tu se aproximam pelo significado” (*apud* OSAKABE, 1979, p.21);
- e) O trabalho social e histórico de produção de discursos produz continuamente a língua enquanto sistematização aberta, o que permite, por seu turno, o movimento contínuo de produção de discursos, embora não seja a língua condição suficiente para que estes ocorram.

Desse modo, deve-se pensar o ensino de Língua Portuguesa focando a linguagem a partir do processo interlocutivo (GERALDI, 1997 [1991]) que se estabelece entre os sujeitos do discurso. Não cabe mais ensinar a língua como um sistema de comunicação fechado em si mesmo, no qual a mensagem transmitida pelo emissor (o que se quer dizer) chega tal qual foi enunciada ao seu receptor, sem sofrer nenhuma alteração ou interferência – tanto sociohistórica (em que momento esse discurso é proferido? como se constituem socialmente esses sujeitos?) quanto valorativa (qual juízo de valor é dado ao que é proferido? É bom, ruim, agressivo, adequado, etc.).

Conforme explica Geraldí (1997 [1991], p. 6-7), as interações não ocorrem apartadas de um contexto social e histórico mais amplo, e só são possíveis enquanto acontecimentos únicos, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo interferências, controles

e seleções impostas pelo próprio núcleo social. Contudo, os processos interativos também não são, quanto às condições de sua realização, ingênuos; “são produtivas e históricas e como tais, acontecendo no interior e nos limites do social, constroem por sua vez limites novos”.

A linguagem concebida como interação acaba sendo, nesse contexto, um compromisso no ensino de língua, como bem salientam Silva e Cyranka (2009), visto que, ensinar Língua Portuguesa por meio das práticas sociais que envolvem os sujeitos partícipes do processo interlocutivo permitirá, de imediato, que o aluno se coloque na posição de sujeito participativo e reflexivo frente às questões que envolvem o trabalho com a linguagem.

É nessa perspectiva que a teoria dialógica da linguagem, proposta pelo Círculo de Bakhtin, vem a contribuir, substancialmente, para um aprendizado a partir da inserção do sujeito-aluno no mundo, na relação dialógica entre o que aprende e seu universo sócio-histórico (BRITTO, 1997). Sendo o ser humano um ser sócio-histórico por excelência, que se constitui como tal por meio das relações que estabelece com o mundo e com o outro, é imprescindível que o ensino de língua materna – neste trabalho, em especial, analisa-se com mais afinco a prática discursiva escrita dos educandos – esteja embebido nas relações dialógicas em que os discursos/textos são constantemente (re)formulados e (re)produzidos.

Sendo assim, a partir de uma abordagem enunciativo-discursiva de viés bakhtiniano, desenvolveu-se, nessa pesquisa, uma proposta de elaboração didática do gênero artigo, da esfera jornalística, com vistas à perceber de que modo o aluno ocupa sua posição autoral enquanto enunciador discursivo; o enfoque incide sob o texto como unidade básica de ensino e o gênero do discurso como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem.

Objetivou-se, desse modo, apresentar e discutir a elaboração didática desenvolvida pela professora/pesquisadora, a fim de verificar em que medida ela contribui para o processo constitutivo da autoria (posição autoral) nos artigos elaborados pelos alunos, através de situações reais de uso do gênero artigo. Em suma, buscou-se trabalhar com as práticas sociais integradas do uso e da reflexão sobre a linguagem (produção textual, prática de leitura e análise linguística), com vistas à posterior publicação em sua esfera social de circulação – a esfera jornalística.

## 2 A TEORIA DIALÓGICA DO CÍRCULO DE BAKHTIN E AS PRÁTICAS SOCIAIS DE USO DA LINGUAGEM

Neste primeiro capítulo, serão apresentadas as discussões teóricas que nortearam esta pesquisa e que embasaram tanto a pesquisa elaborada quanto a análise realizada a partir dos dados gerados. Discute-se neste capítulo a teoria dialógica do Círculo de Bakhtin, que está dividida em cinco seções. A primeira seção aborda reflexões acerca da concepção sócio-interacionista de linguagem e de sujeito; na segunda, são evidenciadas as características de enunciado e dos gêneros discursivos; a seção seguinte trata da concepção do discurso sócio-dialógico bakhtiniano; posteriormente, na quarta seção, são abordados os conceitos de ideologia e valoração; por fim, na última seção, discute-se acerca das esferas da atividade humana e sua influência na cadeia discursiva.

### 2.1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E SUJEITO

O questionamento proposto por Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929]) a respeito do que deve ser entendido por lingua(gem) é de suma importância para o arcabouço teórico que permeou o presente trabalho. O autor traz à baila a seguinte pergunta: em que medida um sistema de normas e leis (ou seja, um sistema de língua, segundo os representantes do objetivismo abstrato) conforma-se à realidade? Em outras palavras, como a língua, entendida como um sistema abstrato de signos linguísticos, relaciona-se à realidade?

Essa noção de língua, cunhada por Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929]) como objetivismo abstrato e entendida como uma das linhas mestras do pensamento filosófico e linguístico, entende a língua justamente como oposição ao indivíduo enquanto norma, na qual o indivíduo só pode aceitá-la como tal. Nessa linha teórica, a língua/linguagem é entendida assim como algumas linhas teóricas da Linguística a concebem: o estudo dos elementos da língua fora do seu contexto social, em sua imanência linguística; a língua constituída por um sistema abstrato de formas.

Para Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929], p. 80), do ponto de vista desta orientação do pensamento filosófico-linguístico, não se poderia falar de uma criação refletida da língua pelo sujeito falante, haja vista que seus fundamentos são inteiramente compatíveis com a ideia de

uma língua universal racional artificialmente criada. Em conformidade com o autor, Geraldi (1997 [1991], p. 10) pondera que:

Se falar fosse simplesmente apropriar-se de um sistema de expressões pronto, entendendo-se a língua como um código disponível, não haveria construção de sentidos (e por isso seriam desnecessários fenômenos linguísticos empiricamente tão constantes como a paráfrase, as retomadas, as delimitações de sentido, etc.); se a cada fala construíssemos um sistema de expressões, não haveria história [...] os recursos expressivos usados nos processos interativos são, em si sós, insuficientes para a identificação tanto dos objetos referidos, quanto dos sistemas de referências que se presentificam em cada interlocução.

Bakhtin [Volochínov], 2006 [1929] também discute outra linha do pensamento filosófico e linguístico da época, cunhado como subjetivismo idealista, na qual a língua é considerada a própria expressão do pensamento individual. Assim como na primeira linha filosófica (objetivismo abstrato), a relação entre os interlocutores (dialogismo) não é fundamental, a língua é monológica, ou seja, a língua é um depósito inerte, instrumento pronto para ser usado pelos seus falantes, materializando-se em *atos de fala individuais*, independentemente das relações dialógicas e ideológicas envolvidas no processo interlocutivo (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]).

Assim, segundo o autor, do ponto de vista da evolução da língua, conforme o subjetivismo idealista, “não são as formas gramaticais estáveis, efetivas e comuns a todas as demais enunciações da língua em questão, mas sim a realização estilística e a modificação das formas abstratas da língua, de caráter individual e que dizem respeito apenas a esta enunciação” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 78).

Nesse ínterim, o autor propõe outra linha teórica, tendo como base uma concepção dialógica de linguagem, pois, segundo o autor, “na prática viva da língua [...] para o falante nativo, a palavra não se apresenta como um item de dicionário, mas como parte das mais diversas enunciações dos locutores de sua comunidade e das múltiplas enunciações de sua própria prática linguística”. (BAKHTIN [VOLOCHINOV], 2006 [1929], p. 98).

Desse modo, a concepção de *língua(gem)* à qual o presente trabalho está associado é à concepção de *língua* como interação verbal social proposta pelos escritos do Círculo de Bakhtin, sendo que o seu modo de existência encontra-se na comunicação discursiva concreta, “produto de uma criação coletiva, um fenômeno social e, portanto, como toda instituição social, normativa para cada indivíduo” (BAKHTIN [VOLOCHINOV], 2006 [1929], p. 81); é a *língua* como um *fenômeno puramente histórico*, de natureza social, uma criação sociohistórica oriunda da intercomunicação entre sujeitos socialmente situados.

Tendo em vista, conforme explicita o autor, que o pensamento se organiza na forma de *linguagem*, tem-se como função central da *linguagem* a interação entre sujeitos situados historicamente, pois o discurso é a *língua* como significação, como enlace de sentidos. Nesse ínterim, a *língua(gem)* se alicerça às práticas sociais de modo a tornarem-se duas faces de uma só moeda, na qual o dialogismo apresenta-se como elemento constitutivo fundante da *linguagem*. Assim, segundo Bakhtin ([Volochinov], 2006 [1929] p. 99), “a *língua*, em seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida.”

Bakhtin [Volochinov] (2006 [1929]) reitera que a *língua materna* não chega ao conhecimento dos indivíduos a partir de dicionários ou gramáticas, mas de enunciações concretas, que são ouvidas e reproduzidas pelos próprios indivíduos, usuários da *língua*, na comunicação discursiva viva com as pessoas que as rodeiam. A forma deve ser assimilada não no sistema abstrato da *língua*, ou seja, como uma forma idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como um signo flexível e variável.

Fortalecendo essa concepção de *língua(gem)*, Geraldi (1997 [1991]) afirma que a *língua*, enquanto elemento sociolinguístico, nunca está pronta, à mercê do sujeito para ser usada segundo suas necessidades específicas do momento de interação mas que, ao passo em que o processo interlocutivo se constitui, a *língua* se (re)constrói. Por isso, conforme considera o autor, com base nas ideias do Círculo, a *linguagem* se constitui por meio da interação verbal, lugar da produção da *linguagem* e dos sujeitos.

A *língua* não pode ser, desse modo, entendida como um código fechado de signos ao qual as pessoas recorrem em suas ações linguísticas, esperando que o sistema da *língua* contenha todos os elementos linguísticos necessários, “prontos” para serem usados pelo falante. A *língua*, portanto, de maneira alguma, se apresenta como um sistema de formas normativas, separada de seu conteúdo ideológico,

pois, na prática viva da língua, “a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.98). Admitir a língua como um código de signos anula, por completo, o caráter reflexivo da linguagem, pois,

[...] se entendermos a linguagem como mero código, e a compreensão como decodificação mecânica, a reflexão pode ser dispensada; se a entendermos como uma sistematização aberta de recursos expressivos cuja concretude significativa se dá na singularidade dos acontecimentos interativos, a compreensão já não é mera decodificação e a reflexão sobre os próprios recursos utilizados é uma constante em cada processo. (GERALDI, 1997 [1991], p.17).

Para Bakhtin (2003 [1979]), a confusão terminológica acerca de um ponto metodológico central no pensamento linguístico deve-se a um menosprezo total pelo o que é, na realidade, a unidade real da comunicação verbal: o enunciado, moldado a partir do discurso pertencente a um sujeito falante e que não pode existir fora dessa forma; por isso, a verdadeira substância da língua não se constitui por meio de um sistema abstrato de formas linguísticas, tampouco pela enunciação monológica isolada, mas pelo fenômeno social da interação verbal, pois “a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua”. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 127).

Por essa razão, segundo Bakhtin [Volochnov] (2006 [1929]), a fim de que se entenda devidamente o fenômeno da linguagem, faz-se necessário situar os sujeitos – emissor e receptor – no meio social, pois, fora desse contexto, não há um fato de linguagem. Ainda, é indispensável que estes indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, isto é, que ambos estejam situados em um mesmo terreno de trocas linguísticas; apenas inseridos no meio social é que esses sujeitos serão capazes de produzir um ato de fala.

Por conseguinte, se a língua é interação, os sujeitos partícipes das relações interlocutivas, seres sociais e historicamente situados, constituem-se a partir da relação entre o que é o “eu” e o que é o “tu”, visto que a língua é *trabalho social* (GERALDI, 1997 [1991]), manipulada e tecida por inúmeras vozes que forjam o discurso durante o



processo enunciativo. Logo, o sujeito se constrói frente ao outro, que o significa e o contrasta em oposição àquilo que é do outro, elemento constitutivo de sua alteridade. Também Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929], p.117) acena para a questão da palavra como “uma ponte lançada entre mim e os outros”, sendo que “toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro [...]”, pois “se ela se apoia em mim numa extremidade, na outra se apoia sobre meu interlocutor”, logo que a palavra é a zona comum do locutor e do interlocutor.

Essa palavra lançada, que serve de ponte entre o locutor e seu interlocutor, é sempre adaptada em função das particularidades a quem se destina o enunciado; a palavra, portanto, é o mecanismo articulador entre o sujeito e seu interlocutor imediato que, por meio do diálogo<sup>5</sup>, se (re)constituem ao longo do processo de interação verbal. Bakhtin [Voloshinov] (2006 [1929], p. 98), portanto, ressalva que a consciência linguística dos sujeitos falantes não pertence à própria língua como tal – enquanto conjunto de formas normativas –, mas que se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, implicando sempre um contexto ideológico preciso; por isso, na concretude da língua, a relação entre o locutor e seu interlocutor só pode ocorrer em um meio social, no qual a linguagem se apresenta como um conjunto de contextos possíveis a ser utilizado em situações específicas de interação entre os sujeitos.

A língua está, por assim dizer, imersa no fluxo da comunicação verbal, do qual é inseparável e conserva-se sob a forma de um processo evolutivo permanente. Os fenômenos linguísticos são fatos vivos em constante evolução e, dessa maneira, considerá-los como um sistema de formas que remetem a uma norma seria equiparar a língua a um sistema abstrato, que “nos distancia da realidade evolutiva e viva da língua e de suas funções sociais” (BAKHTIN [VOLOSHINOV] (2006 [1929], p.112). Devido a isso, o autor considera que:

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua

---

<sup>5</sup> Conforme afirma Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929], p.127), “pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”.

materna – se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência<sup>6</sup>.

Por isso, segundo o autor, a linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam, ou seja, ela não se apresenta como uma forma composicional de suas particularidades sintáticas léxico-semânticas – estudo dos fenômenos puramente linguísticos –, mas apresenta a noção de língua enquanto fenômeno real e concreto. Assim, as relações interacionais das quais os sujeitos participam por meio da língua são extralinguísticas, pois se situam fora dos aspectos estritamente linguísticos e transparecem na linguagem através de enunciados integrais, que apenas significam em seus contextos sociais específicos. Mesmo uma única palavra isolada, desde que não seja interpretada como palavra impessoal da língua, trará em si mesma outras vozes, pois corresponderá à palavra como “signo da posição semântica de um outro, como representante do enunciado de um outro” (BAKHTIN, 2008 [1929], p. 206).

Ao se considerar a palavra como elemento dialógico pertencente à língua, Bakhtin (2008 [1929], p. 232) afirma que um membro de um grupo falante não encontra, de antemão, a palavra como uma palavra neutra na língua, imune às aspirações e avaliações de outros membros, mas que está repleta das vozes do outro, pois a palavra “deriva de outro contexto, é impregnada de elucidações de outros” e, nesse processo, “ela não perde o seu caminho nem pode libertar-se até o fim do poder daqueles contextos concretos que integrou”. Para o autor, a palavra, enquanto elemento da língua, só pode pertencer ao campo da comunicação dialógica, que é o campo da vida autêntica da palavra.

Adiante, o autor revela o caráter universal das relações dialógicas a que subjaz o fenômeno da linguagem, que penetram toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana. Por isso, tudo o que é importante e que tem sentido é transpassado pelo fenômeno dialógico a qual a língua está embebida, nas mais variadas formas de interação verbal, enleado às condições de uma situação social. Bakhtin [Voločínov] (2006 [1929], p. 41) considera a palavra como “o modo mais puro e sensível de relação social”, haja vista que a língua, em seu

---

<sup>6</sup> “O processo pelo qual a criança assimila sua língua materna é um processo de integração progressiva da criança na comunicação. À medida que essa integração se realiza, sua consciência é formada e adquire seu conteúdo” (nota do autor, p.111).

uso prático, é indissociável de seu conteúdo relativo à vida, logo que “o que faz da palavra uma palavra é sua significação”, isto é, sua natureza semiótica atrelada ao meio social.

Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929], p. 50) insiste ao afirmar a natureza da palavra/língua como elemento de significação e sentido ao reiterar que “se nós perdermos de vista a significação da palavra, perdemos a própria palavra, que fica, assim, reduzida à sua realidade física, acompanhada do processo fisiológico de sua produção”, ou seja, a palavra só existe porque significa, porque tem imbricada em si tons valorativos que produzem significados diversos em um dado contexto particular social. A palavra/língua está inundada de outras vozes, que reagem ao contexto social do sujeito que a usa. A comunicação verbal, desse modo, acarreta conflitos, envolve situações de dominação e resistência – em especial, nas situações hierárquicas –, reforça o poder de uns em detrimento de outros, etc. Por isso, “a palavra acompanha e comenta todo ato ideológico” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 38), e não pode isentar-se de todo conteúdo sociohistórico que carrega consigo. Para o autor,

Tanto é verdade que a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o *indicador* mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriam caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.42).

Presente em todas as relações entre indivíduos, a palavra, enquanto atividade mental do sujeito – bem como sua expressão exterior –, só pode ser constituída em um território social, cuja enunciação exige a adaptação ao contexto social imediato de fala e, sobretudo, aos interlocutores concretos. O sujeito só profere o seu discurso em vista da posição social de seu interlocutor, pois “o indivíduo, enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos,

enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente sócio-ideológico” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 59).

Ainda, outro aspecto fundamental na constituição dos sujeitos como seres sociohistóricos para o pensamento bakhtiniano incide na concepção do sujeito exotópico; ao utilizar da palavra como signo linguístico veiculador de sentidos, o sujeito, diante de seu interlocutor, na relação entre o “eu e o outro”, contempla horizontes concretos que não coincidem, logo que, mesmo estando ambos frente a frente, um sempre verá aquilo que é inacessível aos olhos do outro, pois ocupam posições e percepções distintas frente ao mesmo objeto. As próprias expressões corporais – a cabeça, o rosto, a expressão de seu rosto – não podem ser percebidas pelo sujeito através do seu próprio olhar. A esse conceito de visão que se situa fora do próprio indivíduo Bakhtin (2003 [1979], p. 27) nomeia como *excedente de visão*, isto é, “quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos”, pois sempre há algo de novo na visão do outro que é inacessível ao indivíduo.

Verdadeiramente, tanto os sujeitos quanto a língua(gem) são objetos históricos-sociais, em que ambos se (re)constituem e se (re)significam a cada ato comunicativo (BRITTO, 1997). Por essa razão, não se pode reduzir a pluralidade da qual a língua(gem) se constitui, pois “ao falarem, os homens realizam mais que simplesmente enunciar alguma coisa” (BRITTO, 1997, p.72). Assim, interlocutores e material semiótico (verbal ou não) congruem na busca do fio condutor dos sentidos, que só se dá no contexto das relações sociais que se estabelecem entre sujeito, língua(gem) e sociedade.

## 2.2 O ENUNCIADO E OS GÊNEROS DO DISCURSO

Nos estudos do Círculo, o conceito de enunciado é o produto da interação entre os sujeitos que, por meio de tipos históricos de enunciados – os gêneros do discurso – materializam a língua por meio de textos/enunciados, dando-lhes sentido em um dado momento sociohistórico. Para o Círculo, “toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 101). Toda enunciação é, nos estudos do Círculo, produzida para ser compreendida, orientada para uma leitura no contexto da vida, isto é, a enunciação só existe na realidade da vida, socialmente contextualizada e indissociável

do processo ideológico do qual ela integra (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]).

Assim sendo, não é possível conceber o enunciado fora de seu contexto de produção. A enunciação isolada, fechada em si – a exemplo do que se costuma fazer em sala de aula, quando se utiliza o texto para tratar de assuntos de natureza puramente linguística, em sua imanência – constitui-se em mera abstração, logo que aquilo que o indivíduo compreende da língua não se orienta para a identificação dos elementos normatizadores do discurso, e sim para a sua nova qualidade contextual, que se reitera a cada enunciado socialmente constituído. Nas palavras do autor,

A enunciação monológica fechada constitui, de fato, uma abstração. A concretização da palavra só é possível com a inclusão dessa palavra no contexto histórico real de sua realização primitiva. Na enunciação monológica isolada, os fios que ligam a palavra a toda a evolução histórica concreta foram cortados. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 107).

O enunciado constitui-se, dessa forma, em sua dimensão verbal e em sua dimensão social, ou seja, em seu caráter extraverbal, sendo o sentido da palavra totalmente determinado pelo seu contexto (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 109). Vale lembrar ainda que, segundo o autor, esses contextos discursivos não estão simplesmente justapostos; encontram-se, verdadeiramente, numa situação de interação e conflito ininterruptos, uma vez que toda enunciação, seja qual for sua forma (verbal ou não-verbal), contém sempre a indicação de uma aceitação - ou não - com algo.

O enunciado é, puramente, de *natureza social* (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 113), não podendo, jamais, ser considerado como ato individual, explicado através das condições psicofisiológicas do sujeito falante. Toda palavra, ao comportar duas faces – aquele que dirige a palavra (locutor) e o seu receptor imediato (ouvinte) – serve como um elo entre dois indivíduos socialmente organizados, sendo o enunciado o produto de tal interação (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 116).

A *priori*, será a situação de interlocução que dará forma ao enunciado, socialmente constituído, tanto quanto seus participantes mais imediatos, à medida em que o enunciado é suscetível e determina-se

pelas pressões sociais aos quais está submetido o locutor. Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929]) ilustra como o enunciado se comporta a depender do contexto enunciativo:

De que maneira será marcada a sensação interior da fome? Isso depende ao mesmo tempo da **situação imediata** em que se situa a percepção, e da **situação social** da pessoa faminta, em geral. Com efeito, essas são as condições que determinam o contexto apreciativo, o ângulo social em que será recebida a sensação de fome. **O contexto social imediato determina quais serão os ouvintes possíveis**, amigos ou inimigos para os quais serão orientadas a consciência e a sensação da fome: as imprecações serão lançadas contra a natureza ingrata, contra si mesmo, a sociedade, um grupo social determinado, um certo indivíduo? [...] Mas é certo que **sem uma orientação social de caráter apreciativo não há atividade mental**. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.118) (grifos meus).

Não caberá, nesse momento, uma discussão acerca do caráter valorativo do enunciado, haja vista que será discutido posteriormente. Vale ressaltar, no entanto, que o enunciado “orienta-se essencialmente em função de seu auditório, ou seja, todo enunciado, além de se constituir a partir de enunciados já-ditos, dirige-se a um interlocutor, e é este, por sua vez, que determina seus limites (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 28).

Assim sendo, o enunciado pode ser definido a partir de suas duas dimensões fundamentais: uma dimensão verbal – ou outro material semiótico como os gestos, a expressão facial, a arte, etc. – e uma dimensão social – quem proferiu? em qual situação? para quem? com que intenção?. Todo enunciado é, logo, *a unidade da comunicação discursiva* (RODRIGUES, 2005, p. 157), compreendido em sua dimensão sócio-histórica e verbal.

O emprego da língua, como vem sendo discutido, efetiva-se na forma de enunciados, concretos e singulares, que se originam dos integrantes de uma esfera da atividade humana<sup>7</sup> específica. Cada esfera da atividade humana elabora, ao longo de sua historicidade, conforme

---

<sup>7</sup> O termo bakhtiniano “esfera da atividade humana” será discutido, especificamente, *a posteriori*.

assenta Bakhtin (2003 [1979], p. 279), “tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso o que denominamos gêneros do discurso<sup>8</sup>”. Ou seja, por meio de enunciados individuais, que consubstancia uma certa regularidade em determinada situação interacional, é que se constituem os gêneros do discurso, responsáveis pela relativa regularização dos enunciados nas diversas esferas da atividade humana.

Embora seja observável uma certa regularização dos gêneros discursivos, faz-se necessário apontar para a sua flexibilidade e plasticidade enquanto reguladores dos enunciados existentes, assim como dos novos que surgem constantemente nas esferas da ação humana. Na afirmação de Machado (2008, p. 153):

Diferentemente dos gêneros poéticos, marcados pela fixidez, hierarquia e até por uma certa noção de purismo, os gêneros da prosa são, sobretudo, contaminações de formas pluriestilísticas: paródia, estilização, linguagem carnalizada, heteroglossia – eis as características fundamentais a partir das quais os gêneros prosaicos se organizam. Tal variedade e mobilidade discursivas promovem a emergência da prosa e o conseqüente processo de prosificação da cultura. [...] Na verdade, a prosa é uma potencialidade que se manifesta como fenômeno de mediação, que age por contaminação, migrando de uma dimensão a outra.

Longe de estabelecer uma oposição simplória entre prosa e poesia, a prosificação da cultura letrada, para Bakhtin (2003 [1979], p.154) “pode ser considerada um processo altamente transgressor, de desestabilização de uma ordem cultural que parecia inabalável”. Devido a esse caráter transgressor, de oposição a normas rígidas comuns a poesia, é que Bakhtin se debruça sobre o Romance em seus estudos, situando o universo das relações dialógicas nas mais variadas realizações discursivas. Machado (2008) ainda afirma que, “na verdade, o Romance só lhe interessou porque nele Bakhtin encontrou a

---

<sup>8</sup> Faz-se necessário distinguir duas correntes filosóficas acerca do gênero: a corrente filosófica de Adam (1992), em que tipos de texto (sequências/ enunciados: descrição, narração, etc.) compõem/estruturam os gêneros textuais, e a do Círculo de Bakhtin (1929), que concebe os gêneros do discurso como estruturas sociohistóricas que estruturam os enunciados nas mais variadas esferas sociais.

representação da voz na figura dos homens que falam, discutem ideias, procuram posicionar-se no mundo” (MACHADO, 2008, p. 153).

Deveras, a análise dos gêneros sempre esteve orientada para o ângulo artístico-literário, sendo os gêneros considerados isolados da vida social, e não como formas de discurso que se diferem dos gêneros de outras esferas socioideológicas, como bem salienta Rodrigues (2005). Em vista disso, os estudos do Círculo voltam-se para o estudo do gênero através de sua historicidade, atribuindo-lhes “a mesma natureza dos enunciados (natureza social, discursiva e dialógica), ao tomá-los como seus tipos históricos” (RODRIGUES, 2005, p. 163).

Ainda que não sigam normas rígidas, indissolúveis, os gêneros discursivos também não são fruto de livre escolha dos elementos constituintes da língua pelos sujeitos. Acosta-Pereira (2012) também sinaliza que, para além da vontade do falante, os enunciados orientam-se para as formas típicas na construção da totalidade discursiva, haja vista que os gêneros discursivos não são criações inéditas de seus falantes, e sim, constructos historicamente estruturados. Por isso, em termos bakhtinianos, “nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode entrar no sistema da língua sem ter sido longamente testado e ter passado pelo acabamento do estilo-gênero” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.285).

Por conseguinte, são os gêneros discursivos os responsáveis pela ‘sistematização’ das formas composicionais do discurso em todas as esferas da atividade humana que, conforme explica Rodrigues (2005), atuam como uma das forças sociais de estratificação da língua, a medida em que, ao longo da história, emolduram-se (relativamente) em formatos historicamente constituídos.

Esta estratificação da língua em gêneros se entrelaça, ora coincidindo, ora divergindo, com a estratificação profissional da língua (em amplo sentido): a linguagem do advogado, do médico, do comerciante, do político, do mestre-escola, etc. Estas linguagens diferenciam-se evidentemente não só pelo vocabulário: elas implicam determinadas formas de orientação intencional, formas estas de interpretação e de apreciação concretas. Mesmo a linguagem do escritor (do poeta, do romancista) pode ser percebida como um jargão profissional, ao lado dos outros (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 96).



Dessa forma, Bakhtin (1998 [1975]) reitera que toda manifestação socialmente significativa tem o poder – por vezes, durante um longo período – de contagiar com suas intenções os elementos da linguagem integrantes na sua orientação semântica e expressiva, fixando matizes de sentido precisas e nuances de valores definidos, visto que cada tempo histórico apresenta a sua linguagem, isto é, cada época histórica apresenta uma linguagem socialmente típica. É nesse sentido que Rodrigues (2005, p.165) aponta para a noção bakhtiniana de cronotopo<sup>9</sup>, tendo em vista que cada gênero assenta-se em um diferente horizonte espacial e temporal, articulado à situação social de interação.

Apesar disso, os gêneros discursivos não podem ser entendidos como uma armadura/camisa de força, ou como formas de enunciado a serem seguidas rigidamente, e sim como dispositivos versáteis e maleáveis, continuamente se (re)criando e se (re)inventando. Rodrigues (2001) ressalva que o gênero, ao mesmo tempo que se constitui como elemento regulador para a construção e acabamento do enunciado para o falante e horizonte de expectativa para o interlocutor, também se reorganiza a cada interação verbal, dado que cada enunciado individual colabora para a sua existência e perenidade. Todorov, em sua obra *Os gêneros do discurso*, aponta para a necessidade da transgressão do próprio gênero para a criação da norma. Segundo o autor “o facto da obra desobedecer ao gênero não o torna inexistente; tem-se a tentação de dizer: pelo contrário [...] a norma só se torna visível – só existe – mediante as suas transgressões” (TODOROV, 1980, p. 47).

Isto posto, Bakhtin (2003 [1979]) observa que a pluralidade dos gêneros discursivos torna-se infinita em virtude da variedade virtual da atividade humana ser inesgotável, sendo que cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e se complexifica. É nesse sentido que Bakhtin explora o conceito de *heterogeneidade* dos gêneros do discurso, pois, ainda que sejam tipos relativamente estáveis de enunciados e gerem enunciados comuns àquela situação de interação, cada enunciado é único e irrepetível, garantindo a sua atualização ao longo da história. Por isso, “quando

---

<sup>9</sup> Cronotopo é uma composição das palavras gregas *cronos*: tempo e *topo*: lugar. Conforme explica Rodrigues (2001, p. 24), a noção de cronotopo é desenvolvida por Bakhtin em sua obra intitulada *Formas de tempo e de cronotopo no romance* (ensaios de poética histórica) e em *La novela de educación y su importancia en la historia del realismo*. No referido ensaio, o autor define o cronotopo na esfera artístico-literária como o processo de assimilação e de interligação artística do tempo, do espaço e do indivíduo histórico real que se revela neles.

passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 286).

Em suma, são os gêneros discursivos os responsáveis por conduzir as interações sociais e, de mesmo modo, são por elas conduzidos; servem como referência para o dizer social e sua compreensão, bem como estruturam, maleavelmente, os enunciados nas esferas sociais. Os gêneros surgem das novas necessidades comunicativas e do processo de complexificação das esferas da atividade humana, que, ao longo da história, são inevitáveis e contínuas. Tal como reitera Rodrigues (2001, p.65): “os enunciados e os seus gêneros são as correias de transmissão entre a história da língua e a história da sociedade”.

### 2.3 A CONCEPÇÃO DO DISCURSO SOCIODIALÓGICO BAKHTINIANO

Em seu texto *O discurso na poesia e o discurso no romance*, Bakhtin (1998 [1975], p.102-103) expõe o conceito de *pluridiscursividade* da língua:

A língua e o mundo da oração, a língua e o mundo da canção, a língua e o mundo do trabalho e dos costumes, a língua específica e o mundo da administração rural, a língua moderna e o mundo do trabalhador citadino que chega para descansar, todas essas línguas e mundos cedo ou tarde sairão de seu estado de equilíbrio sereno e amorfo, para descobrir sua **pluridiscursividade** (grifo meu).

A língua, como já explicitado anteriormente, é *trabalho social*, penetrada de intenções e valorações, que chega ao conhecimento dos indivíduos por meio de enunciados concretos, na comunicação viva com os indivíduos que os rodeiam. Tendo em vista que o enunciado, unidade da comunicação discursiva, nasce de outros enunciados já-ditos e buscam sempre uma reação/resposta de seu interlocutor, o discurso é, tão logo, a própria enunciação como significação, pois “o falante tende a orientar o seu discurso, com o seu círculo determinante, para o círculo alheio de quem compreende, entrando em relação dialógica com os aspectos desse âmbito” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 91). O discurso,

nesse sentido, apenas existe na forma de enunciados reais, em que “o locutor penetra no horizonte alheio de seu ouvinte e constrói a sua enunciação no território de outrem, sobre o fundo aperceptivo do ouvinte” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 91).

Essa orientação do discurso para o outro, em consonância com todos os fios dialógicos presentes no enunciado de cada indivíduo dá, ao próprio discurso, uma característica polifônica, pluridiscursiva, em que se enredam inúmeros discursos, inúmeros já-ditos ao próprio objeto discursivo. Segue o autor:

O discurso vive fora de si mesmo, na sua orientação viva sobre seu objeto: se nos desviarmos completamente desta orientação, então, sobrarão em nossos braços seu cadáver nu a partir do qual nada saberemos, nem de sua posição social, nem de seu destino. Estudar o discurso em si mesmo, ignorar a sua orientação externa, é algo tão absurdo como estudar o sofrimento psíquico fora da realidade a que está dirigido e pela qual ele é determinado (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 99).

Na verdade, é impossível conceber o discurso vivo, real e concreto fora do seu horizonte social, sem ser levado em conta o seu contexto enunciativo – o locutor, o ouvinte, o tempo, o lugar e os outros discursos que precedem ao ato enunciativo. Todorov (1980) afirma que o discurso, sendo tal elemento uma enunciação completa, em que há um locutor que enuncia, um interlocutor ao qual o locutor se dirige, um tempo e um lugar e um discurso que precede outro que segue, é sempre e, necessariamente, um ato de fala. Imbricado a essas características, tem-se o conceito de discurso dialógico, que dará conta dos sentidos produzidos entre os falantes em enunciados concretos postos em interação.

A relação entre o dizer e o próprio objeto discursivo, dessa maneira, nunca se dá de forma direta, haja vista que os enunciados, em sua gênese, estão imersos em um emaranhado de outros discursos socialmente construídos; nenhum discurso, por assim dizer, é completamente neutro: há nele inúmeras vozes, que enredam o objeto discursivo; esse plurilinguismo discursivo orientar-se-á sempre para o já-dito, para o conhecido, para a opinião pública, pois “a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 88).

Por isso, o discurso, conforme reitera Bakhtin (1998 [1975]), em qualquer um de seus movimentos até o objeto, irá se deparar com o discurso do outro e, obrigatoriamente, irá interagir com essas outras vozes; estabelecido o diálogo, não há uma “não-resposta” ao que já está posto, pois a palavra/discurso é uma ponte entre o indivíduo e o outro, entre os sujeitos dialogicamente constituídos. O autor faz uma alusão a essa relação dialógico-discursiva por meio do personagem bíblico Adão, conforme se segue:

Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua-orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que se pode dela se afastar (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 88).

Essas relações dialógicas, como se pode depreender da alusão bíblica feita por Bakhtin, só são possíveis porque nos constituímos a partir do outro através de discursos socialmente materializados, que ultrapassam os limites estritamente linguísticos, em que as infinitas vozes do tecido dialógico se inter cruzam na arena de luta que é a palavra/discurso; ao se analisar uma oração isolada – numa visão linguística -, obviamente retirada de seu contexto enunciativo, Bakhtin (2003 [1979]) afirma que os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém são encobridos, bem como são ocultadas as influências da contra-resposta e a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, inclusive as marcas acentuadas de alternância dos sujeito falantes que penetraram o enunciado. Tudo isso, tão somente analisado pelo viés estritamente linguístico, “perde-se e apaga-se [...] deixam de existir desde que esse todo é perdido de vista” (BAKHTIN, 2003 [1979]), p. 326).

Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929]) reitera o índice social do objeto discursivo, em que a palavra, enquanto signo ideológico, é escolhida pelo locutor dentre várias possibilidades de realização de signos disponíveis. O locutor escolhe, dentre essa gama vasta de signos possíveis, aquele que melhor se adequa à situação enunciativa: ele levará em conta o seu interlocutor imediato e o espaço social ao qual seu discurso se insere, haja vista que

“a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 115).

Nesse ínterim, Bakhtin (1981 [1929]) conclui que as relações dialógicas – o discurso entre mim e o outro – são extralinguísticas, isto é, estão profundamente imersas nas relações sociais de poder. Relacionam-se, intrinsecamente, com a situação social mais imediata e o meio social mais amplo que determinam a estrutura enunciativa, variando de acordo com seu auditório social: se for uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos – pai, mãe, marido, etc. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]).

É por isso que o locutor, ao proferir o seu discurso, coloca-se no universo de seu interlocutor, tentando criar um ambiente favorável à sua compreensão de modo dinâmico e motivado, que irá gerar uma contra-resposta de seu ouvinte, pois

Na vida real do discurso falado, toda compreensão concreta é ativa: ela liga o que deve ser compreendido ao seu próprio círculo, expressivo e objetal e está indissolivelmente fundido a uma resposta, a uma objeção motivada – a uma aquiescência. Em certo sentido, o primado pertence justamente à resposta, como princípio ativo: ela cria o terreno favorável à compreensão de maneira dinâmica e interessada. A compreensão amadurece apenas na resposta. A compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 90).

Procedendo ativamente ao elaborar a sua contra-palavra e empregando elementos do seu próprio círculo (seu fundo aperceptivo), o ouvinte ativo introduz novos componentes ao discurso, haja vista que a sua compreensão ativa refrata o próprio discurso em sua contra-resposta, indo além da mera reprodução daquilo que lhe foi dado de antemão no discurso já compreendido; por conseguinte, o discurso nasce “no diálogo com sua réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto” (BAKHTIN, 1998 [1975] p.88).

Assim sendo, todo discurso orienta-se para uma resposta ativa de seu interlocutor. Bakhtin (1998 [1975]) ressalva que o dialogismo inerente a todo discurso inclui, além do já-dito, uma orientação para o discurso-resposta que ainda não foi dito, mas que “foi solicitado a surgir e que já era esperado” (BAKHTIN, 1998 [1975] p.89). Deste modo, o discurso vivo e corrente, conforme afirma o autor, está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta do interlocutor, aquele que “responde e replica de maneira ativa” (BAKHTIN, 1998 [1975] p.89).

O discurso, desse modo, não está ligado apenas aos elos que o precedem, mas também aos que lhe sucedem na cadeia da comunicação verbal, tal qual pontua Bakhtin. Embora no momento da fala esses elos ainda não existam, o enunciado-discurso, desde o princípio, elabora-se em função da eventual reação-resposta do outro, que participa ativamente na cadeia discursiva. Espera-se dele uma resposta, uma compreensão responsiva ativa que provocará uma ressonância dialógica no enunciado-discurso. Assim, “o índice substancial (constitutivo) do enunciado é o fato de dirigir-se a alguém, de estar voltado para o destinatário” (BAKHTIN (2003 [1979], p.320).

Por conta desse dialogismo, enquanto o sujeito elabora o seu enunciado, ele leva em conta, conforme considera Bakhtin (2003 [1979]), o fundo aperceptivo sobre o qual sua fala será recebida pelo seu destinatário como, por exemplo, o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e suas convicções, seus preconceitos (do ponto de vista do locutor), suas simpatias e antipatias, etc., pois serão esses fatores que “determinarão o gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos linguísticos, ou seja, o estilo do enunciado” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 321).

Novamente, reitera-se o caráter dialógico do discurso, sendo que ele só se torna possível “se ouvimos nele a voz do outro” (BAKHTIN, 1981 [1929], p. 160). O autor observa que esse enfoque dialógico é possível a qualquer parte significativa do enunciado, inclusive a uma única palavra, desde que seja interpretada como signo da posição interpretativa de um outro, isto é, se for considerada como um fenômeno integral concreto na cadeia discursiva. Portanto, conforme sinaliza o autor, “as relações dialógicas podem penetrar no âmago do enunciado, inclusive no íntimo de uma palavra isolada se nela se chocam dialogicamente duas vozes” (BAKHTIN, 1981 [1929], p. 160).

Bakhtin (1998 [1975], p. 87) metaforicamente compara o jogo dialógico de interações verbais que constituem o discurso pela forma de um raio que, em sua trajetória para incidir sobre um prisma, refrata inúmeras cores e luzes; também é assim que o “discurso-raio” refrata, em seu caminho ao objeto discursivo, inúmeros “discursos alheios, de apreciações e de entonações através do qual passa o raio, dirigindo-se para o objeto”. Nesse sentido, “a atmosfera social do discurso que envolve o objeto faz brilhar as facetas de sua imagem” (BAKHTIN, 1981 [1929], p. 160), ou seja, o dialogismo presente em todo e qualquer discurso, envolto pela atmosfera social, é que lhe atribui sentido.

Portanto, conforme salienta Bakhtin (1981 [1929]) a palavra não é um objeto – no sentido restrito do termo -, mas um meio constantemente vivo e mutável de comunicação dialógica, uma vez que “ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para o outro, de um grupo social para o outro, de uma geração para a outra”. Por isso, o discurso nunca é neutro, isento das valorações de outrem, mas substancialmente dialógico-ideológico.

## 2.4 IDEOLOGIA E VALORAÇÃO

De acordo com as ideias do Círculo, o discurso nunca é neutro, pois está carregado de valorações – opiniões, convicções, preconceitos, simpatias, antipatias, etc. – de outrem, advindas de discursos já-ditos que, assim como um raio, fazem refratar inúmeras vozes ao direcionar-se para o objeto discursivo. Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929], p. 99), em seu texto *Marxismo e filosofia da linguagem*, afirma que, na verdade, não são apenas palavras aquilo que ouvimos ou pronunciamos: são verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, haja vista que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.

Para o autor, as formas linguísticas sempre se apresentam aos locutores inseridas no contexto enunciativo que, conseqüentemente, implica em um contexto ideológico preciso, visto que “sem signos, não há ideologia” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 31). A linguagem, como signo social – a palavra enquanto constructo sociohistórico dotado de significação – é o que dá materialidade às ideologias presentes em todas as esferas da atividade humana. A linguagem, em sua completude contextual é, para Bakhtin, um fenômeno ideológico por excelência, pois “tudo que é ideológico possui um valor semiótico” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.33).

É importante salientar que o termo ‘ideologia’, na obra bakhtiniana, não possui sentido restrito e negativo; vai além de uma visão limitada de “mascaramento do real”, e deve ser entendido como um conjunto de representações de mundo construídos nas interações sociais entre indivíduos socialmente organizados.

O autor afirma que o discurso interior – a consciência do indivíduo – só pode manifestar-se por meio de um material semiótico, mediante a encarnação material em signos, pois a compreensão de um signo consiste na aproximação do signo apreendido de outros signos já conhecidos, ou seja, “a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.34). Dessa forma, a compreensão ideológica desloca-se de signo em signo para um novo signo, de modo único e contínuo: de um elo de natureza semiótica para um outro elo de natureza estritamente idêntica. “Essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]).

Bakhtin [Volochnikov] (2006, [1929]) afirma que, devido a essa função excepcional de instrumento da consciência, a palavra – no sentido de discurso verbal – funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica, como, por exemplo, um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano. O autor ainda considera que, embora a palavra não seja capaz de suplantá-la, por completo, nenhum desses signos ideológicos, cada um deles, ao mesmo tempo, apoia-se e é acompanhado por ela, pois “nenhum signo cultural, quando compreendido e dotado de um sentido, permanece isolado: torna-se parte da unidade da consciência verbalmente constituída (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 38).

Assim sendo, a palavra, para ser considerada um signo ideológico, deve estar inserida em um contexto social de interação; o ideológico reside no material social particular de signos criados pelo homem, situado entre indivíduos devidamente organizados, sendo este o meio de sua comunicação. Acerca da constituição ideológica dos signos, Bakhtin [Volochnikov] (2006 [1929], p.35) prossegue considerando que:

Os signos só podem aparecer em um *terreno interindividual*. Ainda assim, trata-se de um terreno que não pode ser chamado de “natural” no



sentido usual da palavra<sup>10</sup>: não basta colocar face a face dois *homo sapiens* quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se. A consciência individual não só nada pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social (grifos do autor).

Em vista disso, conforme pondera Faraco (2003, p. 47), “a criação ideológica é sempre social e histórica”, pois só existe a partir das interações dialógicas entre os sujeitos pertencentes a determinado grupo (esfera) social. Será a palavra, elemento social que acompanha toda a criação ideológica, “o indicador mais sensível de todas as transformações sociais” condição esta que se deve, principalmente, a sua *ubiquidade social*, isto é, está presente em todas as relações entre indivíduos. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV] 2006 [1929], p. 42).

Para o Círculo, o vínculo entre o signo e a ideologia compõe uma relação inextricável: não há signo sem ideologia, assim como não há ideologia que não se materialize por meio de signos; Assim, Bakhtin [Volochninov] (2006 [1929], p. 37) declara que “o signo, então, é criado por uma função ideológica precisa e permanece inseparável dela”. Ao identificarem, no signo, uma função ideológica precisa, o autor se refere aos diversos domínios – esferas da atividade humana – aos quais os signos ideológicos lhe são específicos, uma vez que “cada um dos demais sistemas de signos é específico de algum campo particular da criação ideológica” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 37).

Cada um desses domínios – o domínio político, o domínio religioso, o domínio científico, etc. –, dessa forma, “possui seu próprio material ideológico e formula signos e símbolos que lhe são específicos e que não são aplicáveis a outros domínios” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 37). A palavra, devido a sua ubiquidade social, carrega inúmeras orientações ideológicas, pois permeia todas as relações interindividuais nos mais variados domínios sociais. Às vistas disso, Bakhtin [Volochninov] (2006 [1929]) afirma que há uma parte de suma importância da comunicação ideológica que não

---

<sup>10</sup> Bakhtin [Volochninov] (2006 [1929]) esclarece que a sociedade, devido ao fato de possuir seu próprio sistema de leis específicas, distingue-se qualitativamente da natureza, embora seja parte dela.

pode ser vinculada a uma esfera ideológica restrita: a *comunicação na vida cotidiana*, a qual o autor irá denominar como pertencente às ideologias do cotidiano.

As ideologias do cotidiano, segundo o autor, se exprimem na vida corrente, e “constitui[em] o domínio da palavra interior e exterior desordenada e não fixada num sistema” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 123). São mais móveis e sensíveis se comparadas às ideologias mais especializadas e, segundo Miotello (2008, p. 169), são consideradas como as que nascem e se fundam nos encontros casuais e fortuitos, onde nascem os sistemas de referência, na imediação social com as condições de produção e reprodução da vida.

A partir das ideologias do cotidiano, os sistemas ideológicos da moral social, da ciência, da arte e da religião se solidificam como produtos da evolução social e econômica, constituindo o que Bakhtin [Volochnikov] (2006 [1929], p. 123) cunhou como ideologias formalizadas, ou “sistemas ideológicos constituídos, tais como a arte, a moral, o direito, etc.” Embora Bakhtin tenha separado essas duas grandes formas ideológicas, as ideologias formalizadas mantêm um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano, sendo que, longe delas, não podem existir, morrem, “assim como morrem, por exemplo, a obra literária acabada ou a ideia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV] (2006 [1929], p.123), pois é essa avaliação crítica, segundo o autor, a única razão de ser de toda a produção ideológica, operando-se na língua da ideologia do cotidiano.

A partir dessa definição, Bakhtin [Volochnikov] (2006 [1929], p.46) reitera a realidade dos fenômenos ideológicos como a realidade dos signos sociais, em que “não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social”. Os signos constituem, dessa forma, índices sociais de valor, à medida em que se estabelecem nas relações interpessoais de indivíduos pertencentes a uma dada organização social; a palavra, enquanto signo ideológico, reflete, discretamente, “as mais imperceptíveis alterações da existência social” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV] (2006 [1929], p. 47).

Apesar de refletir aspectos da realidade, Bakhtin [Volochnikov] (2006 [1929], p.33) afirma que cada signo ideológico não é “apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade”. Se, como já foi discutido anteriormente, o signo ideológico permeia todas as relações interindividuais nos mais variados domínios sociais e, por isso, representa índices de valor, além de refletir,

o signo também refrata os confrontos de interesses sociais presentes nas visões de mundo de cada esfera da atividade humana.

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.) (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV] (2006 [1929], p. 32).

Assim sendo, a palavra como signo ideológico é uma arena de luta, em que valores sociais historicamente constituídos se projetam, refletem e refratam a realidade, posto que “cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira” (BAKHTIN [VOLOSHINOV] (2006 [1929], p. 33). Por isso, toda palavra está permeada por ideologias que vão além da mera representação do real, mas que refratam – a partir do intercruzamento dos acentos valorativos nela constituídas – a própria realidade.

Faraco (2003, p. 50) considera que, na visão do Círculo de Bakhtin, a refração “é o modo como se inscrevem nos signos a diversidade e as contradições das experiências históricas dos grupos humanos”. Bakhtin (1998 [1975]) atesta que o objeto discursivo está amarrado e penetrado por ideias gerais e por pontos de vista, bem como por apreciações e entonações de outros. Segundo Miotello (2008, p. 171), “se poderia caracterizar ideologia, da perspectiva bakhtiniana, como a expressão, a organização e a regulação das relações histórico-materiais dos homens”. Nesse sentido, a ideologia, presente em todo e qualquer signo, responde a interesses diversos e contrastantes, que são gerados a partir dos interesses de uma dada esfera sociodiscursiva.

Retomando o que foi discutido anteriormente, para Bakhtin, o locutor não é um Adão, que se utiliza da palavra “pura” ao se relacionar com os objetos no mundo, mas um ser que tem a sua ótica atravessada pela valoração do outro; também o acesso aos objetos do mundo é mediado pelos discursos já-ditos; fora dessa distinção – o eu e o outro – “nenhum ato poderia ter seu peso de valores”, pois “viver significa ocupar uma posição de valores em cada um dos aspectos da vida, significa *ser* numa ótica axiológica” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.201-202).

O objeto discursivo, qualquer que seja, não será um objeto do discurso inédito nesse enunciado, bem como o locutor não é o primeiro a falar dele: o objeto discursivo, enquanto elo da cadeia discursiva, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas formas; é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam pontos de vista distintos, visões do mundo, tendências (BAKHTIN, 2003 [1979]).

O falante, partícipe ativo dos processos de interação social, atua socialmente por meio de discursos saturados de valorações do outro – seu horizonte axiológico – no qual seus pontos de vista e suas expectativas estão embebidos. Bakhtin [Voloshinov] (2006 [1929]) entende esse índice de valor discursivo como elemento de natureza interindividual, pois somente se constitui a partir do horizonte axiológico do outro. Desse modo, para o Círculo, a significação do discurso apresenta sempre uma dimensão avaliativa, que sempre concretiza um posicionamento social valorativo (FARACO, 2003).

Nesse sentido, todo objeto discursivo está envolvido por uma espécie de névoa valorativa, em que tal objeto apresenta expressões de acentos estrangeiros – acentos valorativos – em uma complexa atmosfera axiológica de “opiniões sociais multidiscursivas” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 86). Dessa forma, conforme o autor,

O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 86).

Qualquer palavra, enquanto signo ideológico, possui um valor axiológico; por conseguinte, ao ser enunciada, ela é propositalmente selecionada dentro de um escopo possível de signos – que sempre vem de outros enunciados – e determinada pelos julgamentos de valor do locutor e de seu ouvinte no processo discursivo. Volochínov [Bakhtin] (1926, p. 14) em seu texto *Discurso na Vida e Discurso na Arte*, afirma que as “palavras articuladas estão sempre impregnadas de qualidades

presumidas e não enunciadas”, ou seja, a compreensão ou avaliação de um enunciado sempre abarca a situação pragmática extraverbal e o próprio discurso verbal.

A vida, portanto, não afeta um enunciado de fora; ela penetra e exerce influência num enunciado de dentro, enquanto unidade e comunhão da existência que circunda os falantes e unidade e comunhão de julgamentos de valor essencialmente sociais, nascendo deste todo sem o qual nenhum enunciado inteligível é possível. A enunciação está na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado (VOLOCHÍNOV [BAKHTIN], 1926, p. 14)

Para Bakhtin (2010 [1920/1924], p. 90), ao se separar o conteúdo da experiência direta da sua real vivência, o conteúdo – objeto discursivo – apresenta-se totalmente indiferente enquanto valor real e afirmado; desse modo, “um tom emotivo-volitivo, uma valoração real, não se referem ao conteúdo enquanto tal, tomado isoladamente, mas na sua correlação comigo no evento singular do existir que nos engloba”. Desse modo, o autor indica que todo ato (ou evento) é orientado por tons emotivos-volitivos, isto é, todo sujeito sempre expressa posicionamentos de valor sobre si e sobre o mundo.

Logo, “é a pluralidade de acentos que dá vida à palavra”, pois cada contexto discursivo dará o tom valorativo ao enunciado (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p.111). Com isso, o autor define a língua como uma “opinião plurilíngue concreta sobre o mundo”, penetrada de intenções e totalmente acentuada, tornando-se, por fim, em uma palavra “semi-alheia”, sempre posicionada nos limites de seu território e nos limites do território de outrem (BAKHTIN, 1998 [1975], p.100).

## 2.5 AS ESFERAS DA ATIVIDADE HUMANA

Sendo o signo ideológico um elemento de natureza social, condicionado tanto pela organização social – as esferas da atividade humana – dos indivíduos como pelas condições da interação discursiva, Bakhtin [Volochnov] (2006 [1929], p. 45) estabelece que “todo signo ideológico, e portanto também o signo linguístico, vê-se marcado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinados”. Segundo o autor, a utilização da língua está sempre relacionada com as

mais variadas esferas da atividade humana, sendo que o enunciado “reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo [...] mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 279).

A essa estrutura composicional retoma-se a definição dos gêneros discursivos, responsáveis pela relativa estabilidade enunciativa, haja vista que cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, cada esfera da atividade humana organiza-se em torno de gêneros discursivos que lhe são próprios, como, por exemplo, os gêneros da esfera acadêmica, jurídica, jornalística, etc. Bakhtin (2003 [1979]) atribui a riqueza e a variedade dos gêneros discursivos justamente ao fato de a variedade virtual da atividade humana ser inesgotável, logo que cada esfera dessa atividade abarca um conjunto de gêneros do discurso que se diferencia e se amplia à proporção que a própria esfera se desenvolve e torna-se mais complexa; desse modo, conforme pontua Miotello (2008, p. 169), “grupos específicos estabelecem sistemas específicos de atribuição de ordem ao mundo [...]”.

Ao estabelecer a noção de gêneros discursivos como constructos sociohistóricos que estruturam os enunciados nas mais variadas esferas sociais, Bakhtin (2003 [1979]) aponta para uma diferenciação entre dois grandes grupos de gêneros: a dos gêneros primários (ou simples), que se constituem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, e a dos gêneros do discurso secundários (complexos), que aparecem em situações comunicativas mais complexas e relativamente mais evoluídas (principalmente escrita) como o romance, o discurso científico, o teatro, etc. Ao elaborar essa distinção, o autor considera que os gêneros primários não estão presentes em uma esfera específica, mas são aqueles que circulam diariamente na comunicação da vida cotidiana, ao passo em que os gêneros secundários, mais especializados, circulam nas esferas mais hierarquizadas da organização social.

A exemplo do que foi exposto acima, Rodrigues (2005, p.165) apresenta alguns gêneros que são próprios de algumas esferas especializadas: a) na esfera do trabalho: a ordem, padronizada e normativa; a pauta jornalística, que orienta e delimita o trabalho dos jornalistas; b) na esfera íntima: a conversa, marcada pela relação simétrica entre os interlocutores; c) na esfera artística: o romance, em que um estilo individual faz parte do seu objetivo; d) na esfera jornalística: a carta do leitor, curta, orientada para a editoria e os leitores. Consequentemente, é a partir da composição das diferentes

esferas sociais que os gêneros discursivos se assentam e se organizam. (RODRIGUES, 2001a).

Em conformidade com o exposto, Acosta-Pereira (2012, p. 36) reitera a relação intrínseca entre as esferas da atividade humana e os gêneros discursivos, afirmando que “as esferas tipificam as situações de interação”. Com efeito, as características que constituem cada gênero discursivo vinculam-se às particularidades de cada esfera social, que organiza suas formas típicas de discurso; dessa maneira, conforme já explicitado por Bakhtin (2003 [1979]), o enunciado sempre se reporta a um interlocutor socialmente organizado e, por isso, seu índice constitutivo revela-se no fato de dirigir-se a alguém. A partir do exposto, o autor afirma que o indivíduo, ao formular seu enunciado, apresenta uma concepção padrão acerca de seu interlocutor, que determinará o gênero discursivo em conformidade com a esfera da atividade humana (organização social) a qual o indivíduo está socialmente inscrito naquele momento da situação social de interação.

Diferentemente das unidades significantes da língua [...] o enunciado tem autor [...] e destinatário. Este destinatário pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana, pode ser o conjunto diferenciado de especialistas em alguma área especializada da comunicação cultural, pode ser o auditório diferenciado dos contemporâneos, dos partidários, dos adversários e inimigos, dos subalternos, dos chefes, dos inferiores, dos superiores, dos próximos, dos estranhos, etc. [...] **Essas formas e concepções do destinatário se determinam pela área da atividade humana e da vida cotidiana a que se reporta um dado enunciado.** (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 320-321) (grifo meu).

Consoante a essa compreensão do gênero como produto inerente às produções discursivas de cada esfera da atividade humana, Faraco (2003, p.115) indica que “o gênero não deve ser abstraído da esfera que o cria e usa”, sob pena de perder-se como meio sociohistórico de visualização e conceitualização da realidade, pois os gêneros “funcionam como modos e meios de conhecer a realidade e nela orientar-se” (p. 115-116). É sob essa ótica que Bakhtin (2003 [1979]) declara que o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação verbal, pois está repleto de ecos e lembranças de

enunciados anteriores com os quais estão vinculados pela identidade de uma esfera discursiva.

Bakhtin (2003 [1979]) ressalva que, tanto nas esferas da vida cotidiana como nas esferas da vida oficial, a situação social, a posição e a importância do destinatário ressoam na comunicação verbal de modo singular, tendo em vista que o enunciado sempre se destina a um indivíduo socialmente organizado. É, também, devido a essa organização social do indivíduo em classes que existe uma profusão de gêneros, determinados pelo fato de serem diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da interação.

Devido a esse fato, o locutor, ao enunciar o seu discurso, molda-o segundo a esfera discursiva e a situação social de interação em que está inserido, dentro dessa esfera, e conforme a respectiva posição social a qual pertence seu interlocutor, pois “cada esfera conhece e ‘aplica’ os seus próprios gêneros” (RODRIGUES, 2001, p. 70, grifo da autora). Nesse sentido, Bakhtin (2003 [1979], p. 44-45) sinaliza para a importância incomensurável do componente hierárquico no processo de interação verbal, ou seja, a influência poderosa que exerce a organização hierarquizada das relações sociais – pertencentes à ideologia formalizada, conforme o autor - sobre as formas de enunciação.

A estrutura da sociedade em classes introduz nos gêneros do discurso e nos estilos uma extraordinária diferenciação que se opera de acordo com o título, a posição, a categoria, a importância conferida pela fortuna privada ou pela notoriedade pública, pela idade do destinatário e, de modo correlato, de acordo com a situação do próprio locutor (ou escritor) (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 322).

Conforme considera Bakhtin (2006 [1929]), a estrutura sociopolítica e as relações de produção determinam todas as interações verbais possíveis entre os indivíduos, nas mais variadas esferas, como no trabalho, na vida política e na criação ideológica. Assim, as formas de interação verbal vinculam-se às condições de uma situação social específica e reagem de modo sensível a todas as flutuações da atmosfera social, que determinam e dão o tom ao enunciado, tendo em vista que “é a orientação dentro de uma situação social, junto com o seu auditório, que dá forma ao enunciado” (RODRIGUES, 2001, p. 49).



Pode-se depreender, a partir das declarações apontadas acima, que o sujeito apenas pode apropriar-se das diferentes práticas sociodiscursivas a medida em que é capaz de dominar os gêneros discursivos que são próprios de cada esfera social. A esse respeito, Bakhtin (2003 [1979]) exemplifica que muitas pessoas, mesmo dominando perfeitamente a língua, sentem-se desconfortáveis em certas esferas da comunicação verbal pelo fato de não terem se apropriado daquele domínio discursivo; cita o exemplo do homem que, dominando perfeitamente sua fala em uma dada esfera cultural – sabe posicionar-se frente a uma discussão científica, por exemplo –, cala-se ou intervém de modo muito desastroso em uma outra esfera – por exemplo, em uma conversa social.

Contudo, o autor considera que essa possível falta de aptidão do sujeito em uma conversa social, conforme exemplificado, não se deve a uma pobreza vocabular ou de estilo, mas de uma imperícia no domínio dos gêneros que são próprios a essa esfera específica, fazendo com que o indivíduo fique “inapto para moldar com facilidade e prontidão sua fala e determinadas formas estilísticas e composicionais” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 303-304). Desse modo, quanto melhor o sujeito domina os gêneros pertencentes a cada esfera social, mais livremente ele os emprega em suas performances discursivas, pois

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. **Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal**, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc (BAKHTIN, 2003 [1979], p.301) (grifo meu).

Por isso, conforme ressalta o autor, a época e o meio social sempre possuem seus enunciados que servem de norma e dão o tom discursivo, aos quais as pessoas se apoiam e se referem. São obras científicas, literárias, ideológicas dentre tantas outras, que servem de inspiração e são imitadas pelos sujeitos. Para Bakhtin (2003 [1979], p.313) “toda época, em cada uma das esferas da vida e da realidade, tem tradições acatadas que se expressam e se preservam sob o invólucro das palavras, das obras, dos enunciados, das locuções, etc.”. As esferas da atividade humana, assim como os próprios gêneros discursivos,

estabelecem, ao longo da história, uma espécie de diretriz discursiva, na qual o sujeito se baseia e se orienta.

Pode-se compreender, dessa forma, que os gêneros discursivos são constituídos através das interações sociais que relativamente se estabilizam no âmbito de cada esfera da atividade humana; cada esfera comporta gêneros que lhe são específicos e que se padronizam (relativamente) segundo os intercâmbios comunicativos que dão forma a cada esfera. Por isso, “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 279), e geram, historicamente, suas formas discursivas. Dessa forma, conforme interpreta Rodrigues (2001, p. 73), “justifica-se a consideração das esferas sociais como critério para a organização e análise dos gêneros do discurso.”

### 3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA E SUAS RELAÇÕES COM A TEORIA BAKHTINIANA

Este segundo capítulo é composto por discussões que dizem respeito ao ensino de Língua Portuguesa enquanto parte integrante do componente curricular nacional e sua trajetória nas últimas décadas no Brasil. Ainda, constitui-se como parte integrante do capítulo a apresentação do mediador de aprendizagem proposto para o desenvolvimento da pesquisa, a saber, o gênero discursivo artigo. O capítulo está dividido em quatro seções: a primeira traz um breve percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e seus percalços até consolidar-se como disciplina escolar; a segunda seção aborda as concepções sobre a produção escrita na disciplina de Língua Portuguesa, apontando para questões conceituais, conteudísticas e pedagógicas; na terceira seção, atrelada às seções anteriores, abre-se a discussão sobre a questão da autoria e a prática de produção textual que dialoga, diretamente, com a teoria bakhtiniana do discurso e o ensino da produção escrita na escola; por fim, é apresentado o mediador de aprendizagem utilizado ao longo das aulas da proposta de elaboração didática, ou seja, os textos do gênero discursivo artigo. Utilizou-se como embasamento teórico para os estudos do gênero discursivo artigo os trabalhos de Rodrigues (2001a; 2001b).

#### 3.1 UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Deve-se considerar que a disciplina Língua Portuguesa<sup>11</sup>, institucionalizada nas escolas brasileiras como tal, foi incluída como disciplina no currículo escolar apenas no início do século XIX, no fim do império. Já em meados do século XIX, Marquês de Pombal reformulou o ensino de língua portuguesa nas escolas, consolidando o seu ensino por meio de sua valorização como língua da pátria. Associado ao ensino da leitura e da escrita, a gramática portuguesa surge como apoio aos estudos da gramática latina (RAUPP, 2004).

Com o enfraquecimento constante do latim como língua de prestígio, sendo seu ensino extinto do ensino fundamental e médio, por volta do século XX, a gramática da língua portuguesa ganha força e se

---

<sup>11</sup> Quando mencionada a língua portuguesa enquanto disciplina escolar, esta será grafada com iniciais maiúsculas.

torna parte integrante do currículo de Língua Portuguesa, assim como as disciplinas de Retórica e Poética. A criação do colégio Pedro II, em 1837, instituição modelo e padrão de ensino para todo o país apresenta, em seu regulamento, no ano de 1838, o ensino da gramática nacional como objeto de estudo (NETO *et al* 1974 *apud* SOARES, 2004).

A Retórica, a Poética e a Gramática eram, então, as disciplinas ensinadas como base para o ensino de língua portuguesa nas escolas até o fim do império; somente após esse período é que as três disciplinas se fundem, gerando a denominação de uma única disciplina: Língua Portuguesa (SOARES, 2004). Embora se tenha dado uma nova nomenclatura à disciplina, Soares (2004) aponta que não há, de fato, uma mudança significativa quanto ao conteúdo ministrado, logo que o público das instituições da época continuava sendo os grupos socialmente privilegiados, a quem as aprendizagens baseadas no ensino tradicional – retórica, poética e gramática – continuavam sendo úteis e necessárias.

Esse panorama só começa a ser modificado em meados dos anos 50 quando, de acordo com Raupp (2004), a clientela das escolas brasileiras é modificada devido ao aumento das possibilidades de acesso à escola das camadas menos privilegiadas. Geraldi (1997 [1991], p. 116) afirma que a demanda crescente e inesperada de alunos exigiu, também, uma demanda maior do número de professores e, em vista disso, “o que se viu foi a formação de professores em cursos rápidos, sem maior embasamento teórico”. Conforme explica o autor, a solução para o despreparo dos professores frente a uma demanda excessiva e repentina de alunos nas escolas brasileiras pareceu bastante simples: oferecer-lhe um livro que ensinasse, sozinho, tudo o que os alunos precisassem saber; desse modo, os livros didáticos comportariam duas faces: seriam, ao mesmo tempo, verdadeiros livros de texto para os alunos e livros-roteiros para os professores e, assim, “automatiza-se, a um tempo, o mestre e o aluno, reduzidos a máquinas de repetição material” (GERALDI, 1997 [1991], p. 117).

Desse modo, Soares (2004, p. 167) afirma que, nesse período, “ou se estuda a gramática a partir do texto ou se estuda o texto com os instrumentos que a gramática oferece”. Começam a surgir, nos livros didáticos, exercícios de vocabulário, de interpretação, de redação e de gramática, em que a tarefa de formular exercícios e propor questões é atribuída ao autor do livro, e não mais ao professor (SOARES, 2004). Logo, fez-se necessária uma readequação no conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa, bem como de um novo olhar a respeito dos objetivos da instituição escola. Segundo Soares (2004, p.167, grifos da

autora), “é então que gramática e texto, estudo *sobre* a língua e estudo *da* língua começam a constituir realmente uma disciplina com conteúdo articulado”.

Com a revolução dos meios de comunicação, por volta dos anos 1960, a hegemonia da cultura escrita é ameaçada, pois instaura-se a pluralidade cultural e a competição entre veículos, linguagens e mensagens. Uma extensa rede televisiva, iniciada na década anterior, começa a cobrir todo o território nacional. De acordo com Meserani (1995, p. 19), “é hora de se pensar um novo sistema educacional e não só de continuar remendando um modelo exausto e obsoleto”, haja vista que o tempo que caracterizava a década era de novas ciências e de novas propostas educacionais. Segundo Soares (2004), é nos anos 60 que ocorre a fusão, no livro didático, entre gramática e texto, organizado em unidades, cada uma constituída de texto para interpretação e de um tópico gramatical; entretanto, ainda que o ensino de Português comece a se direcionar para as habilidades de leitura – compreensão e interpretação –, a primazia do ensino ainda está voltada para os estudos da gramática, sob influência das teorias mecanicistas e estruturalistas (RAUPP, 2004).

Com o surgimento das novas Leis de Diretrizes e Bases da Educação n. 5692/71, no início dos anos 70, a disciplina de Língua Portuguesa, assim como as outras pertencentes à grade curricular, sofrem profundas mudanças; a língua passa a ser considerada instrumento a serviço do desenvolvimento (RAUPP, 2004). Soares (2004) afirma que essas mudanças não ocorreram progressivamente, em virtude das mudanças sociais e culturais decorrentes do processo histórico, mas foram derivadas da intervenção militar instaurada em 1964. O governo militar, então estabelecido, institui uma nova lei que reformula o ensino primário e médio, colocando o ensino de Português à serviço dos objetivos ideológicos do novo sistema.

Agora, a disciplina passa a ser chamada de Comunicação e Expressão (nas séries iniciais, no recém criado 1º grau), Comunicação em Língua Portuguesa (nas séries finais desse grau) e, no 2º grau, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, conforme explica a autora. Nesse sentido, “não se trata mais de promover o conhecimento do sistema linguístico, mas das habilidades de expressão e compreensão de mensagens – o uso instrumental e comunicativo da língua” (RAUPP, 2004, p. 52). O ensino de Língua Portuguesa baseia-se, logo, na teoria da comunicação que, transposta da área dos meios eletrônicos de comunicação, é reforçada nos anos 1970 como quadro referencial para ensino da língua (SOARES, 2004).

Conforme explica a autora:

Já não se trata mais de estudo *sobre* a língua ou de estudo *da* língua, mas de desenvolvimento do *uso* da língua [...] a gramática é minimizada – aliás, foi nesse período que surgiu a até então impensável polêmica sobre ensinar ou não ensinar gramática na escola fundamental; os textos incluídos já não são escolhidos exclusivamente por critérios literários, mas também, e talvez sobretudo, por critérios de intensidade de sua presença nas práticas sociais: textos de jornais e revistas, histórias em quadrinho, publicidade, humor passam a conviver com os textos literários; amplia-se, assim, o conceito de “leitura”: não só a recepção e interpretação do texto verbal, mas também do texto não-verbal; a linguagem oral, outrora valorizada para o exercício da oratória, em seguida esquecida nas aulas de português, volta a ser valorizada, mas agora para a comunicação no cotidiano [...]. (SOARES, 2004, p. 169-170, grifos da autora).

É a partir dos anos 1980 que surge uma virada nos rumos do ensino de Língua Portuguesa: os estudos da Linguística chegam à esfera escolar, e se direcionam ao ensino de língua materna, concebendo a língua como enunciação, discurso, e inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, seu contexto enunciativo e condições sociohistóricas de utilização (SOARES, 2004, p. 173). Assim sendo, o foco do ensino de Português passa a ser a interação, em que não apenas o ensinar é foco de estudos, mas o aprender também é foco de interesses (RAUPP, 2004). Por essa razão, Soares (2004) declara que, nesse período (metade dos anos 80, em pleno período de redemocratização política), através de medida do então Conselho Federal de Educação, as denominações *Comunicação e Expressão* e *Comunicação em Língua Portuguesa* saem de cena para o retorno da disciplina Português nos currículos do ensino fundamental e médio. “Radicalizando essas necessidades, desloca-se a noção do processo de ensino como transmissão, concebendo-se a sala de aula como lugar de interação verbal e por isso mesmo de diálogo entre sujeitos, ambos portadores de diferentes saberes”. (GERALDI, 2004, p. 21).

Soares (2004) sinaliza que são várias as mudanças e interferências dos estudos da Linguística que incidem sobre a disciplina Português, em especial, o alerta para as diferenças entre as variedades linguísticas verdadeiramente faladas pelos discentes e a variedade de prestígio – ou padrão-culto – que, pretensiosamente, se tentava ensinar nas aulas de Língua Portuguesa. Com a democratização do acesso à escola – e, portanto, de alunos pertencentes às camadas populares – o ensino de Português, tradicionalmente e historicamente voltado para as classes mais abastadas, passa a dirigir-se a alunos que possuem em sua bagagem discursiva uma vasta heterogeneidade linguística, que exige tanto uma nova postura dos professores frente às diferenças dialetais de seus discentes quanto à elaboração de novos conteúdos e de uma nova metodologia para a disciplina de Português.

Outra importante interferência dos estudos da Linguística em sala de aula, apontada por Soares (2004), foi o desenvolvimento de novas concepções de gramática do Português, contrapondo-se à concepção prescritiva que, até então, vinha vigorando, bem como a concepção de que apenas da língua escrita se tem de conhecer a gramática. A autora ainda afirma que, além dessas novas concepções de gramática, também surgiu um novo papel e uma nova função da gramática, no que diz respeito ao ensino de Português, como a elaboração da gramática do Português para fins didáticos, concebida tanto quanto uma gramática da língua escrita quanto uma gramática da língua falada. Ademais, Soares (2004, p. 172) também indica que os estudos fonológicos da Língua Portuguesa e sua clara oposição ao sistema ortográfico levou “a uma extensa e profunda reformulação do conceito e dos processos de aprendizagem da língua escrita”.

Além disso, a autora aponta para um terceiro elemento transformador na concepção de ensino de Português a partir dos anos 80: a vertente da linguística textual, que amplia essa nova concepção da função e da natureza da gramática para fins didáticos, explicitando a inevitabilidade e necessidade de que a gramática não se limite às estruturas fonológicas e morfossintáticas, “mas chegue ao texto, considerando fenômenos que escapam ao estudo do nível da palavra da frase (tais como correferência, a pronominalização, a relação tópico-comentário, as relações entre frases etc.)” (SOARES, 2004, p.172).

Conforme salienta Britto (1997, p. 102):

Nesse processo, evidenciam-se as mais variadas formas de restrições ao ensino de gramática tradicional (o principal pilar do edifício do ensino

tradicional de língua), tanto do ponto de vista teórico (os erros e inadequações da teoria a ela subjacente) quanto metodológico (sua forma de apresentação e a utilidade dos conceitos e valores oferecidos ao aluno).

Por conseguinte, outras áreas de estudos e pesquisas relativamente recentes – a história da leitura e da escrita, a sociologia da leitura e da escrita, a antropologia da leitura e da escrita (especializações da história, da sociologia e da antropologia) – introduziram, conforme indica Soares (2004, p. 173), a necessidade de “orientar o ensino da língua materna também por perspectivas históricas, sociológicas e antropológicas”, ou seja, como se explicam as atuais práticas de leitura e de escrita tendo em vista as práticas do passado? Levando-se em conta as demandas de leitura e escrita inerentes aos alunos nas cidades grafocêntricas atuais, que demandas de leituras e de escritas devem ser atendidas? Quais são os gêneros discursivos e seus respectivos portadores que circulam em meio a essa sociedade? Observando o grupo cultural ao qual os alunos pertencem, quais são as funções e os usos que a leitura e a escrita representam a esses alunos? São esses questionamentos que, segundo a autora, têm configurado a disciplina de Língua Portuguesa na escola brasileira atual.

De acordo com Lopes-Rossi (2002a), a mudança de concepção no processo de ensino e aprendizagem encontraram, no conceito de gênero discursivo de Bakhtin (2003 [1979]), uma boa alternativa para o modelo de ensino que vigorava, até então, na esfera escolar. Sob essa orientação, o processo de ensino e aprendizagem baseia-se no “sociointeracionismo, na teoria enunciativa e na linguística textual, cujos enfoques teóricos dirigem o ensino da língua(gem) para seu uso e funcionamento discursivos, enquanto sistema semiótico e simbólico, contextualizado e determinado sócio-historicamente” (COSTA, 2000, p. 67).

Nessa nova perspectiva, documentos parametrizadores de ensino, como os PCN (BRASIL, 1998) e Propostas Curriculares Estaduais – a exemplo da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) – constituem um grande avanço para o ensino/aprendizagem de leitura e produção de textos na educação básica, tendo em vista suas propostas metodológicas de enfoque enunciativo-discursivo (COSTA, 2000); tomam os gêneros discursivos como objetos de ensino, haja vista que suas propostas estão centradas, como bem salienta Rodrigues (2001b, p. 208) “nas funções sociodiscursivas da escrita e nas condições de produção das diferentes interações verbais”.



Atualmente, com a viabilização dessa proposta nas aulas de Língua Portuguesa, tem-se um sistema de ensino baseado em gêneros discursivos para o desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno nas diferentes esferas sociais em que ele precisa utilizar a escrita (LOPES-ROSSI, 2002b). Nesse contexto, segundo Rodrigues (1999, p. 4), a noção do gênero discursivo tem tomado corpo, com novas concepções de abordagem da Língua Portuguesa na prática escolar, “que apontam para um estudo mais funcional, centrado no estudo do texto, nos processos de leitura e escritura e em uma nova metodologia do ensino da língua voltado para o trabalho da análise linguística”.

### 3.2 CONCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO ESCRITA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Tradicionalmente como vem sendo desenvolvido no país, o ensino da produção escrita, ainda entendido por muitos professores como ensino de redação, enfrenta sérios problemas conceituais, conteudísticos e pedagógicos, conforme aponta Lopes-Rossi (2002b). Segundo a autora (2002a), o ensino de “redação”, baseado em produção de narração, descrição e dissertação, vem sendo discutido por meio de inúmeras pesquisas nas áreas de Linguística e Linguística Aplicada, desde o início dos anos 80. Tendo em vista que o aprendizado de produção do texto escrito é um dos principais conteúdos do ensino de Língua Portuguesa em todos os níveis (fundamental, médio e superior), conforme aponta Lopes-Rossi (2002b), faz-se necessária a discussão de “uma prática pedagógica voltada ao desenvolvimento da competência comunicativa mais ampla dos alunos”, à luz do conceito bakhtiniano de gênero discursivo.

O ensino do escrever esteve, por um longo período, em terceiro plano, conforme afirma Buzen (2006, p. 142). De acordo com o autor, o ensino da “composição”, prática comum no final do século XVIII até meados do século XX e que consistia em “escrever a partir de figuras ou títulos dados, tendo como base os textos-modelo apresentados pelo professor”, estava reservado praticamente para as últimas séries do chamado ensino secundário, nas disciplinas de retórica, poética e literatura nacional. Embora houvesse alguma presença de atividades relacionadas à escrita, essa prática não consistia em um ensino formal e sistemático, haja vista que o ensino de redação estava “fortemente atrelado às disciplinas clássicas que foram deixando um vazio no currículo, sendo preenchidas pelo ensino gramatical e por atividades de ‘leitura’” (BUZEN, 2006, p. 144).

Na década de 70, percebe-se um aumento considerável da produção de livros didáticos para o ensino médio voltados para o ensino de redação, consequência da LDB nº 5692/71, que consolidou uma mudança nos objetivos, nos procedimentos didáticos e na formulação de métodos para o ensino de língua materna. Desse modo, o ‘saber’ sobre a língua deixa de ser, em certo sentido, o enfoque principal, dando espaço à compreensão e ao estudo dos códigos comunicacionais; nesse contexto, as redações produzidas pelos alunos passaram a ser vistas como atos de comunicação e expressão, conforme explica Buzen (2006, grifo do autor).

Outro elemento significativo para a consolidação do ensino de redação – em especial, no ensino médio – foi o Decreto Federal nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, que instituiu a obrigatoriedade da prova de redação em Língua Portuguesa nos vestibulares de todo país. Segundo Buzen (2006, p. 146), essa nova determinação fez com que as escolas comesçassem a dar mais ênfase ao ensino de redação, a partir da introdução de uma nova disciplina na grade curricular do ensino médio, objetivando “ensinar os alunos a fazer redações”.

A partir disso, conforme comenta Soares (1978, p. 54), a inclusão da prova de redação nos vestibulares culminou com a inclusão do ensino sistemático de redação nas escolas brasileiras; todavia, essa inclusão não garantiu “um melhor desempenho linguístico a ser demonstrado em prova de redação”. Para a autora,

[...] pode-se talvez assim explicar a inclusão de prova de redação no concurso vestibular: diante da denúncia de um problema - uso insatisfatório da língua escrita pelos estudantes - indicou-se o concurso vestibular não só como o principal culpado, por exigir apenas a habilidade de ‘fazer cruzinhas’, mas também como o principal responsável pela solução do problema: se o concurso vestibular inclui redação, os estudantes aprenderão a redigir (SOARES, 1978, p. 54).

Desse modo, como bem salientou Soares (1978), a inclusão das provas de redação nos vestibulares fez com que se cristalizasse mais um objeto de ensino para essa faixa de escolaridade: a redação de vestibular, e que, conseqüentemente, passa a ser objeto de ensino nas séries finais do ensino fundamental II, como forma de prepará-los para o ensino médio e para o vestibular. Logo, a escrita da redação escolar passa a ser estritamente disciplinar, pois o aluno escreve para cumprir uma

exigência do professor ou treinar para passar em concursos públicos e/ou no vestibular, conforme salienta Buzen (2006).

Geraldi (2008 [1984], p. 120) afirma que, na situação escolar, há relações muito rígidas e bem definidas e, nessa situação, o aluno é obrigado a escrever dentro dos padrões previamente estipulados; além disso, o seu texto será julgado e avaliado pelo professor – frequentemente o principal, senão o único – leitor da redação. Assim, o estudante “procurará escrever a partir do que acredita que o professor gostará [...] Mais precisamente, fará a redação com base na imagem que cria do ‘gosto’ e da visão de língua do professor”.

Nesse sentido, a redação escolar foi vista como um “não-texto”, pois suas condições de produção revelam, claramente, ser um produto meramente escolar:

São propostas de produção de texto que solicitam aos alunos que escrevam uma redação sobre determinado tema, sem definir um objetivo específico, sem preocupação sociointerativa explícita. É uma prática de ensino e de avaliação da escolarização que raramente considera a natureza dialógica e interativa da própria linguagem e que praticamente anula a subjetividade necessária a toda autoria (POSSENTI, 2002; ANTUNES, 2001 *apud* BUZEN, 2006, p. 148).

Costa Val *et al* (2009) também sinaliza para o quanto as condições escolares de produção colaboram para que o aluno tenha uma imagem estereotipada da “redação escolar”: para o aluno, passa a ser um exercício escrito que serve para mostrar ao professor um conhecimento adquirido na escola sobre estruturas linguísticas, pontuação e ortografia, que aborda conteúdos previamente determinados, sob a perspectiva ideológica da escola; o professor, sujeito responsável por “transmitir” conhecimentos, lê a redação em busca da aplicação desses conhecimentos e, na função de corretor, assinala ou condena todas as manifestações que não correspondem às suas expectativas. “Forma-se, desse modo, um círculo vicioso em que a função do professor alimenta a imagem construída pelo aluno e o desempenho do aluno ratifica as concepções e atitudes do professor” (COSTA VAL *et al* (2009, p. 85).

Nesse íterim, como aponta Lopes-Rossi (2002b, p. 135) a produção escrita, entendida como ensino de redação, ocorre em condições de produção inadequadas por haver:

- artificialidade das situações de redação, pois o texto produzido na escola (a redação) não é um texto autêntico, não existe na nossa vida social, não tem finalidade, a não ser cumprir uma exigência do professor ou do programa;
- descaracterização do aluno como sujeito no uso da linguagem;
- artificialidade dos temas propostos ou pouca possibilidade de interesse dos alunos nesses temas;
- falta de objetivos de escrita por parte do aluno;
- falta de um real leitor (exceto o professor) para o texto a ser produzido;
- falta de acompanhamento do professor nas várias etapas de elaboração do texto, ou – não raro – não existência de etapas de planejamento, organização das ideias, revisão do texto por parte dos alunos;
- atitude bastante comum do professor de comportar-se como “corretor do texto do aluno” e não como “leitor participativo na construção do texto”;
- falta de ânimo do próprio professor em relação à correção de um exercício cuja eficácia não é tão certa.

Antunes (2003, p. 26) também considera que esse tipo de trabalho com a escrita não tem função, haja vista que aparece, praticamente, “destituído de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção”, pois “não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto”. Dessa forma, para a autora, os alunos exercitariam uma forma escrita que raramente dialoga com outros textos e com vários leitores, ou seja, uma forma de escrita destituída dos aspectos interacionais da linguagem.

Buzen (2006) aponta para um aspecto relevante quanto ao entendimento do texto: ora tratado como processo e ora tratado como produto, muitas vezes ficou restrito à análise dos aspectos da textualidade centrados no texto – coesão e coerência – e bem menos no usuário/interlocutor (intencionalidade, aceitabilidade, etc.). Em vista

disso, conforme explica o autor, iniciou-se a inclusão dos aspectos da textualidade como critério de avaliação em algumas comissões de vestibulares e o aparecimento de tais aspectos como objetos de ensino<sup>12</sup> em materiais didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio.

Houve, também, uma espécie de diversificação das atividades de produção de texto, tanto por parte dos autores de livros didáticos quanto dos professores; no entanto, tal diversidade parece ter sido focada muito mais na estrutura composicional dos textos do que na diversidade de contextos e situações de produção (BUZEN, 2006). Segundo o autor, os alunos continuaram a produzir redações para o professor com foco na estrutura composicional de cartas, notícias, reportagens etc., “uma vez que não houve praticamente alteração no contexto de produção, circulação e recepção” (BUZEN, 2006, p. 152-153).

Considerar os textos, tanto para leitura como para a escrita, apenas pela perspectiva dos modos de organização do discurso “é um risco de limitá-los a fórmulas ou esquemas e descaracterizá-los de seus propósitos comunicativos”, afirma Lopes-Rossi (2002a, p. 23). Para Bonini (1998, p. 18), o principal problema de aplicação da tipologia textual no ensino da escrita reside no fato dessa metodologia não prover uma explicação “que dê conta do escopo social dos textos, uma vez que não os trata como elementos de comunicação, mas como fórmulas abstratas”.

Esses modos de organização do discurso não são em si práticas sócio-discursivas de nossa sociedade, ou seja, não se realizam como formas típicas de enunciados usados nas situações reais de comunicação, como bem salienta Lopes-Rossi (2002a, p.22). Nesse sentido, o ensino de produção de textos a partir do enfoque nas tipologias textuais é

Uma forma de escritura bastante descontextualizada, uma vez que os tipos são dados como esquemas imutáveis e independentes dos atores sociais. Já que o texto, conforme pesquisas recentes, é caracterizado em relação a suas condições de produção, o que é ensinado, neste caso, não é o gênero (como seria um editorial), mas a sequência (como a argumentação que está inserida em um editorial) [...] o aluno não consegue perceber que um texto pode servir em

---

<sup>12</sup> Assim como o autor, não se está negando a importância do uso da metalinguagem para a compreensão de alguns fenômenos textuais-discursivos, mas sim questionando a forma com que tais conceitos são didatizados (BUZEN, 2006, p.152).

grau maior ou menor a certos propósitos comunicativos e que um bom resultado depende de uma série de fatores relacionados a si próprio e ao seu interlocutor, fatores estes que nunca levam à perfeição, mas que podem ser manipulados e aperfeiçoados para a obtenção do melhor resultado possível. (BONINI, 1998, p. 18).

De acordo com o exposto e, tendo em vista a ineficácia dos métodos de ensino da produção escrita tradicionais, inicia-se um forte questionamento sobre a validade do ensino da redação como um mero exercício escolar, em que se tem como objetivos principais “observar e apontar, através de uma correção quase estritamente gramatical, os ‘erros’ cometidos pelos alunos”. Nesse sentido, o ensino de redação era “um ensino de produção de textos que acredita na mera assimilação de técnicas e padrões”, baseado em um ensino que enfatiza, novamente, os aspectos normativos, voltando o olhar do professor apenas para o produto final (BUZEN, 2006, p. 147).

Segundo Geraldi (2008 [1984], p. 19), é a partir dos anos 80 que novas perspectivas teóricas utilizadas nos estudos da linguagem ganham espaço: discurso e texto passam a ser as unidades de ensino à medida que se esgotavam as possibilidades de explicação dos fenômenos com base apenas na frase. É nesse quadro de reflexões e mudanças que começam a surgir tentativas da passagem da redação para a produção de textos, ponto de partida de todo o processo de ensino-aprendizagem da língua (GERALDI, 1997 [1991]; 2008 [1984]).

Agora, a preocupação volta-se muito mais para os contextos de produção e de recepção dos textos (quem fala, com quem, com que objetivos, de que forma, etc.) (BUZEN, 2006) e, para que essa mudança se efetive, faz-se necessário assumir o aluno como locutor de seu discurso, implicando que o aluno: tenha o que dizer; tenha razão para dizer o que se tem a dizer; tenha para quem dizer o que tem a dizer; assuma-se enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; escolha estratégias para dizer (GERALDI, 1997 [1991]).

Conforme reitera Geraldi (2008 [1984]), o texto – oral ou escrito – é o lugar privilegiado das correlações: seu material semiótico, as palavras, organizam-se em unidades maiores para construir informações cujo sentido/orientação somente é compreensível na unidade global do texto; este, em contrapartida, dialoga com outros textos, formando um *continuum* de textos que se relacionam entre si (o texto visto na sua condição de enunciado), e que constituem a nossa herança cultural. Por

isso, segundo o autor, conceber o aluno como produtor de textos é entendê-lo como participante ativo deste diálogo contínuo com textos e, conseqüentemente, com leitores.

Nas palavras do autor, “substituir ‘redação’ por produção de textos implica admitir este conjunto de correlações, que constitui as condições de produção de cada texto, cuja materialização não se dá sem ‘instrumentos de produção’”, ou seja, os recursos expressivos mobilizados em sua construção.” (GERALDI, 2008 [1984], p. 22). Assim, o autor explica a distinção entre produção de textos e redação: “nesta, produzem-se textos **para** a escola; naquela, produzem-se textos **na** escola” (GERALDI, 1997 [1991], p. 136 [grifos meus]).

Os alunos, em vista disso, não deveriam produzir “redações”, meros produtos escolares, mas “textos diversos que se aproximassem dos usos extra-escolares, com função específica e situada dentro de uma prática social escolar”, assumindo um ensino muito mais procedimental e reflexivo, “que leva em consideração o próprio processo de produção de textos e que vê a sala de aula, assim como as esferas da comunicação humana, como um lugar de interação verbal” (BUZEN, 2006, p. 149).

Antunes (2003, p. 45) afirma que a atividade de escrita é uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, de modo que se possa interagir com ele; por isso, “ter o que dizer é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever”. Conforme a autora,

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações, e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com quem pretendeu interagir; em vista de algum objetivo (ANTUNES, 2003, p. 45).

A visão interacionista da escrita também supõe a existência do outro, o tu, com quem se divide o momento da escrita, haja vista que “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa” (ANTUNES, 2003, p. 46). Assim sendo, no momento da escrita, essa outra pessoa torna-se o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e de como fazê-lo, pois ela é a medida daquilo que escrevemos, como oportunamente

afirma Antunes (2003). Escrever sem ter em vista para quem se escreve é, antes de tudo, uma tarefa difícil, dolorosa e, por fim, uma tarefa ineficaz, já que falta a referência do outro, a quem todo e qualquer texto deve adequar-se; ou seja, “sem o outro, do outro lado da linha, não há linguagem” (ANTUNES, 2003, p. 47).

Tendo em vista que a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas socialmente específicas e relevantes, a insistência na prática de uma escrita escolar sem leitor e, assim, sem referência para se decidir sobre o que vai ser escrito, é uma prática que tira, por completo, o caráter inerentemente social da linguagem. Por isso, socialmente, “não existe a escrita ‘para nada’, ‘para não dizer’, ‘para não ser ato de linguagem’”, isto é, não existe a escrita de palavras ou frases soltas, de textos sem propósito, sem a clara e inequívoca definição de sua razão de ser. (ANTUNES, 2003, p. 48).

Em vista disso, Lopes-Rossi (2002a) enfatiza que o professor precisa criar situações de redação em sala de aula que envolvam o aluno com algum objetivo ou leitor hipotético, planejando atividades que organizem o processo de produção do texto com discussão e busca de informações sobre o tema – geração de ideias –, planejamento das ideias, planejamento e revisão colaborativa do texto.

Quando se fala em tomar os gêneros como objetos de ensino, ou como mediadores para o ensino e aprendizagem das práticas de linguagem, e não apenas os textos ou os tipos de textos, está se apostando em um processo de ensino-aprendizagem que seja capaz de constituir um sujeito “capaz de atividades de linguagem que envolvem tanto capacidades linguísticas ou linguístico-discursivas, como capacidades propriamente discursivas, relacionadas à apreciação valorativa da situação comunicativa”. Desse modo, tem-se um outro modo de se produzir e de se compreender/ler textos em sala de aula (ROJO, 2001, p. 39).

Para tanto, a produção, circulação e recepção de textos precisa ser sempre pensada em relação às práticas socioculturais de determinado grupo social (BUZEN, 2006); nesse contexto, quando se pensa no trabalho com textos, “outro conceito indissociável diz respeito aos gêneros em que eles se materializam, tomando-se como pilares seus aspectos temáticos, composicionais e estilísticos”, conforme sugerem as orientações dos PCN+ (BRASIL, 2002, p. 77). A partir disso, a visão de leitor/produtor de textos presente nos PCNs, conforme explica Rojo (2001), é a de um usuário eficaz e competente da linguagem escrita, imerso em práticas sociais e em atividades de linguagem letradas que, a



depende da situação comunicativa, utiliza-se dos gêneros do discurso para construir ou reconstruir os sentidos de textos que lê e que produz.

Temos, já aqui, um deslocamento da visão corrente de ensino de LP como objetivando a construção de conhecimentos e conceitos sobre a língua e da capacidade de análise linguística em favor de uma visão comunicativa ou enunciativa, na qual se trata de ensinar usos da linguagem ao invés de análises da língua. Estes usos são, desde o início, qualificados como usos da linguagem oral e escrita, na compreensão e produção de textos socialmente situados, com finalidades comunicativas e ocorrendo em situações de produção específicas do discurso (ROJO, 2001, p.33).

É preciso lembrar sempre que, os alunos, de maneira geral, já produzem textos em gêneros diversos – dentro e, especialmente, fora da escola –, ainda que não sejam tão legitimados pela esfera escolar. Por isso, para dar autonomia e promover uma prática de ensino de Língua Portuguesa menos artificial e instrumental, faz-se necessário pensar em aulas que estabeleçam uma inter-relação entre as atividades de leitura, produção de texto e análise linguística e que “não fragmentem a relação entre a língua e a vida [...] uma prática de ensino mais voltada para a formação de leitores e escritores autônomos e críticos” (BUZEN, 2006, p. 159).

### 3.3 A QUESTÃO DA AUTORIA E A PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Ao iniciar esta seção, faz-se importante retomar que, para o Círculo de Bakhtin, todo processo semiótico, ao mesmo tempo que reflete, também refrata a realidade; assim, o processo semiótico não se constitui como mera reprodução de um mundo ‘objetivo’, mas de remissão a um mundo múltipla e heterogeneamente interpretado, ou seja, “aos diferentes modos pelos quais o mundo entra no horizonte apreciativo dos grupos humanos em cada momento de sua experiência histórica” (FARACO, 2005, p. 39).

Bakhtin (2003 [1979]), em sua obra *Estética da criação verbal*, ao retomar as particularidades do enunciado como elo da comunicação verbal, afirma que tanto a palavra quanto a oração, enquanto unidade da

língua, não possuem autor; possuem, somente, quando funcionam como um enunciado completo, que se torna expressão individualizada da instância locutora, ou seja, em uma situação concreta da criação verbal.

Desse modo, de acordo com o autor, “todo texto tem um sujeito, um autor (que fala, escreve)<sup>13</sup>” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 330). Essa realidade do texto-enunciado (RODRIGUES, 2001) apresenta-se, segundo o autor, na relação existente entre o enunciado e a realidade, entre o enunciado e o locutor (autor); apresenta-se no enunciado em sua essência, na relação (dialógica) que se estabelece entre os enunciados, nas formas da comunicação verbal e nos gêneros do discurso.

Na perspectiva dialógica do discurso, o enunciador representa o sujeito produtor de enunciados, que imprime a eles sua assinatura, e, sob esse aspecto, distancia-se do autor-pessoa em sua atividade rotineira. No momento que o sujeito se propõe a escrever, esboça uma proposta comunicativa e, em função dela, organiza seu pensamento, escolhe o gênero que melhor atenda a essa proposta, passando a elaborar seu enunciado em função de um leitor pressuposto e do meio de divulgação desse enunciado (PUZZO, 2015, p. 180).

Apesar dos estudos bakhtinianos terem dado maior ênfase à questão do autor voltada para o gênero literário – em especial, no romance –, é importante destacar, como afirma Sobral (2009, p. 61) que, por autor, o Círculo designa,

Não somente o autor de obras, literárias ou não, mas também o autor de enunciados, o que se justifica se pensarmos que, embora reconhecendo a especificidade dos discursos aos quais se costuma atribuir um autor, o Círculo considera os atos de discurso parte do conjunto dos atos humanos em geral – e todo agente de um ato humano é, nesse sentido, ‘autor’ de seus atos. Assim, falar de autor no âmbito das teorias do Círculo implica pensar no contexto de ação dos sujeitos, e nas complexas tarefas que realizam ao enunciar. Implica considerar, de um lado, o

---

<sup>13</sup> A palavra texto, aqui, é entendida em sua qualidade de enunciado (BAKHTIN, 2003).

princípio dialógico [...] e, do outro, os elementos sociais, históricos etc. que formam o contexto da interação e que incidem sobre a ação autoral.

Ao compreender a questão da autoria como um fator intrínseco a todo enunciado e, devido ao seu caráter dialógico, estar associado à realidade, o autor concebe a autoria como uma marca indelével do ser humano que, em seu ato ético e responsivo, não tem direito a um álibi – fuga de sua responsa[i]bilidade única e irrevogável no Ser.

Para Bakhtin, “não há álibi na existência”, e os atos do sujeito, sejam ou não voluntários, são responsabilidade sua, ou melhor, “responsabilidade” sua, isto é responsabilidade *pele* ato e responsividade *aos* outros sujeitos no âmbito das práticas em que são praticados os atos (SOBRAL, 2008, p. 228-229, grifos do autor).

Assim, Bakhtin esclarece que:

É preciso tomar o ato realizado *não* como um fato contemplado de fora ou pensado teoricamente, mas tomá-lo de dentro, em sua responsabilidade. Essa responsabilidade do ato realmente desempenhado é o levar-em-conta nele todos os fatores – um levar-em-conta tanto a sua validade de sentido como a sua realização em toda a sua concreta historicidade e individualidade. A responsabilidade do ato realmente executado conhece um plano unitário, um contexto unitário no qual esse levar-em-conta é possível – no qual sua validade teórica, sua fatualidade histórica e seu tom emocional-volitivo figuram como momentos de uma só decisão ou resolução (BAKHTIN, 2010 [1920/1924], p. 46).

Para Bakhtin (2003 [1979], p. 204), o autor “ocupa uma posição responsável no acontecimento existencial: ele lida com componentes desse acontecimento, e por isso também sua obra é um componente do acontecimento”. Desse modo, o agente (autor) age em uma situação concreta organizada em torno de práticas sócio-históricas que balizam as possibilidades de atos e de formas de realização de atos, sendo essas

circunstâncias específicas essenciais em todo entendimento de atos (SOBRAL, 2008).

Clark e Holquist (2008, p. 89) explicam que, desse modo, para Bakhtin, a atividade ética é concebida como um ato, sendo que sua ênfase não recai naquilo em que a ação resulta, “mas antes no ato ético em seu fazimento, como um ato no processo de criar ou ‘autorar’ um evento que pode ser chamado de ato, quer ele seja uma ação física, um pensamento, uma elocução ou um texto escrito”. Por isso, os autores consideram que, no pensamento bakhtiniano, a arquitetura da autoria, que é a construção de um texto, “corre em paralelo com a atividade da existência humana” (CLARK E HOLQUIST, 2008, p. 90).

Bakhtin (2003 [1979], p. 343) relembra que o sujeito/autor, ao criar um produto verbal – um enunciado –, ele o cria com enunciados heterogêneos, com enunciados do outro pois, a bem dizer, “o discurso direto do autor é, conscientemente, preenchido de palavras do outro”. Faraco (2005) observa que, para o pensamento bakhtiniano, são as posições socioavaliativas, em meio a uma dinâmica de múltiplas interrelações responsivas, os elementos responsáveis pela grande força que move o universo das práticas culturais. Desse modo, é o autor quem dá forma ao conteúdo, visto que, a partir de uma certa posição axiológica, ele recorta e organiza esteticamente os eventos da vida, haja vista que, “no acontecimento singular e único da existência, é impossível ser neutro” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 144). Nesse sentido, ainda de acordo com Faraco (2005, p. 39), o autor constitui-se como “uma posição refratada e refratante”, pois se trata de uma posição axiológica recortada pelo viés valorativo e, a partir dela, se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida.

Desse modo, corroborando com a afirmação de Faraco (2005), Sobral (2009, p. 63) considera que, dado um certo gênero do discurso, o enunciadador é levado a assumir esta ou aquela posição em relação ao outro; nessa variedade de relações com o outro encontra-se a base que constitui o ‘tom’ e o ‘fio’ dos discursos, nos seus variados planos (estético, ético, cognitivo, religioso) pelo autor, levando sempre em conta as esferas de atividade em que são possíveis e aceitáveis um dado ‘tom’ ou ‘fio’. Nesse ínterim, ser autor é “assumir, de modo permanentemente negociado, posições que implicam diferentes modalidades de organização dos textos, a partir da relação do autor com o ‘herói’, ou tópico, e com o ouvinte”.

Esse ‘orientação’ do autor em relação ao seu ouvinte, em suas tomadas de posição, envolvem tanto a seleção de palavras quanto o estilo na organização dos textos. A seleção de palavras advêm do

contexto da vida, que “impregna as palavras de julgamentos de valor, impondo, pois, ao seu significado uma direção específica; todo discurso é ‘endereçado’, dirige-se a alguém e, portanto, traz esse alguém para a superfície” (SOBRAL, 2009, p. 64). São esses julgamentos de valor, pois, que “determinam a seleção de palavras do autor e a recepção desta seleção (a co-seleção) pelo ouvinte” (VOLOCHÍNOV/BAKHTIN, 1926, p. 15).

Assim como a escolha das palavras, o estilo advém da relação entre o autor e o grupo social de que faz parte, em seu representante autorizado, e da imagem social do ouvinte (SOBRAL, 2009). Segundo Volochínov/Bakhtin (1926, p. 23), “o estilo é pelo menos duas pessoas ou, mais precisamente, uma pessoa mais seu grupo social na forma de seu representante autorizado e o ouvinte – o participante constante na fala interior e exterior de uma pessoa”. Sob a ótica do Círculo, como observa Puzzo (2015, p. 179), o estilo abrange todos os gêneros discursivos, em diferentes níveis: mais determinado e invariável nos gêneros mais objetivos e impessoais – documentos burocráticos, por exemplo -, e os mais variáveis, em função da presença da subjetividade expressiva – como os textos literários, jornalísticos, publicitários, etc.

Nesse ínterim, o autor bakhtiniano é todo sujeito que fala segundo a posição social que ocupa em relação ao seu interlocutor. Do seu lugar social, o autor determina o gênero, o estilo e o tom de seu discurso, sendo estes fatores decisivos para determinar suas formas de autoria. Dessa forma, para Bakhtin, as formas de autoria,

Dependem do gênero do enunciado /.../ que por sua vez é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado. /... / o lugar (posição) ocupado na hierarquia pelo falante (líder, /.../ pai, filho) /.../de quem fala e a quem fala. Tudo isso determina o gênero, o tom, o estilo do enunciado: a palavra do líder,/.../ a palavra do pai, etc. É isso que determina forma de autoria. A mesma pessoa real pode manifestar-se em diversas formas autorais. (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 390).

Ao enunciar, o autor “encontra seu tema sempre já envolto em uma aura heteroglóssica<sup>14</sup> constituída pela consciência social e vai,

---

<sup>14</sup> Segundo Faraco (2005, p. 49), o conceito bakhtiniano de heteroglossia associa-se a sua concepção de linguagem que congrega múltiplas e heterogêneas línguas sociais,

basicamente, se orientar de forma responsiva nessa aura”. O autor ocupa, de certa forma, uma posição verbo-axiológica, a partir da qual reflete e refrata a heteroglossia, apresentando um modo de percebê-la, experimentá-la e valorá-la (FARACO, 2005, p. 49). É esta ‘alma social’ (VOLOCHÍNOV [BAKHTIN], 1926) que faz com que o enunciado concreto nasça, viva e morra no processo da interação social entre os participantes da enunciação.

Sobral (2012, p. 128) explica que, do ponto de vista bakhtiniano, toda interação remete de modo retrospectivo e prospectivo a enunciações anteriores e ulteriores, possíveis e imagináveis, inserindo toda e qualquer enunciação numa rede de interlocução em constante fazer-se, “um festival de volta ao lar de pródigos significados temporariamente extraviados”, abarcando vários momentos sociais e históricos que constituem a interação/enunciação, “não se limitando, pois, às circunstâncias imediatas desta”.

Bakhtin (2003 [1979], p. 338-339) ressalta que, embora o discurso do autor seja carregado das palavras do *outro*, de discursos anteriores e ulteriores numa extensa e infinita rede de interlocução,

O nosso ponto de vista não afirma, em hipótese alguma, uma certa passividade do autor, que apenas monta os pontos de vista alheios, as verdades alheias, renunciando inteiramente ao seu ponto de vista, à sua verdade. A questão não está aí, de maneira nenhuma, mas na relação de reciprocidade inteiramente nova e especial entre a minha verdade e a verdade do outro. O autor é profundamente *ativo*, mas o seu ativismo tem um caráter *dialógico* especial.

Dessa forma, “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929], p. 126).

Isto posto, Sobral (2012, p. 127) ratifica que:

---

entendidas como “compósitos verbo-axiológicos, como expressões de uma determinada interpretação do mundo”.

A posição do autor com respeito ao conteúdo de seu enunciado é ativa, mas não o coloca acima de todas as influências que incidem sobre seu agir em seu ambiente sócio-histórico. Ser autor envolve dizer tudo em termos pragmático-referenciais, dado que faltam ao enunciado *per se* as circunstâncias concretas que permitem identificar o dito e o presumido de modo relativamente imediato como o seria na interação face-a-face.

Portanto, autorar é “assumir uma posição axiológica, é deslocar-se para outra(s) voz(es) social(is) [...] as buscas do autor por sua própria palavra são basicamente buscas por uma posição autoral” (FARACO, 2005, p. 56). Por isso, a autoria só é possível quando há um projeto discursivo, ou seja, apenas quando o texto-enunciado encontra-se dialogicamente imerso na imensa cadeia discursiva da comunicação verbal.

### 3.4 O MEDIADOR DA APRENDIZAGEM: O GÊNERO ARTIGO

Conforme já havia sido previsto no planejamento anual da turma (apêndice B), a proposta de elaboração didática do gênero artigo como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem havia sido traçada, desde o início do ano letivo<sup>15</sup>, com o intuito de evidenciar as marcas de autoria dos alunos em relação às suas produções textuais, ao possibilitar suas tomadas de posicionamento e expor os pontos de vista do seu autor, evidenciando, dessa forma, suas marcas de autoria.

Além disso, ao se pensar na articulação dos eixos de ensino propostos pelos PCN (1998), em que as práticas de leitura (eixo do uso) e a prática de análise linguística (eixo da reflexão) integram-se à prática de produção de textos, a entrada dos diferentes gêneros jornalísticos na escola como objetos de ensino/aprendizagem, em especial do artigo, “encontram respaldo na necessidade de compreensão e domínio dos modos de produção e significação dos discursos da esfera jornalística”, em que se criam “condições para que os alunos construam os conhecimentos linguístico-discursivos requeridos para a compreensão e

---

<sup>15</sup> O gênero artigo, desde o início do ano letivo, já constava como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem a ser estudado no 3º trimestre letivo, embora alguns elementos tenham sido acrescentados em sua elaboração didática, haja vista que o planejamento feito no início do ano letivo representa uma perspectiva do que seria realizado em cada trimestre, aberto a alterações.

produção [de textos] desses gêneros, caminho para o exercício da cidadania, que passa pelo posicionamento crítico diante dos discursos” (RODRIGUES, 2001b, p. 141).

Ao centrar a escrita em suas funções sociodiscursivas, as novas propostas teórico-metodológicas redimensionaram a prática da produção escrita na esfera escolar, conforme afirma Rodrigues (2001b), pois levam em consideração as diversas esferas sociais, os diferentes gêneros discursivos - suas especificidades constitutivas e de funcionamento – e as diversas funções sociais da escrita, reorientando as atividades de produção textual. Para a autora, ao inserir as atividades de produção escrita em contextos reais de interação, “o texto se torna a unidade de ensino e o gênero o objeto de ensino<sup>16</sup>; a escola se abre para textos autênticos, exemplares de gêneros que circulam nas diferentes esferas sociais” (RODRIGUES, 2001b, p. 134).

Segundo a autora,

A entrada do artigo como objeto de aprendizagem justifica-se, por essas razões, para além do ensino/aprendizagem do modo de construção do “discurso argumentativo” nos diferentes gêneros, pela sua relevância social. A consideração do artigo como gênero pertinente para o ensino da produção escrita adquire uma dimensão pedagógica especial para as classes excluídas. O conhecimento e o domínio do gênero se constituirá como um instrumento para a participação dessas classes na produção dos discursos na esfera jornalística, pois além de todos os filtros sociais, jornalísticos de exclusão, ainda há outro, o desconhecimento dos processos da produção escrita dos seus gêneros. (RODRIGUES, 2001b, p. 144).

Por isso, a autora justifica o ensino/aprendizagem da produção textual do artigo devido à sua função sociodiscursiva, tendo em vista a sua relevância como um dos instrumentos para a promoção da efetiva participação social do aluno-cidadão, que consta como um dos objetivos gerais do ensino fundamental, assim como resgata a função social da escrita; ainda, sua relevância destaca-se “pela sua dimensão pedagógica, quer dizer, pela função que pode desempenhar no desenvolvimento de

---

<sup>16</sup> Atualmente, a autora entende que o gênero não deve ser visto como objeto de ensino, mas como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem.



conteúdos específicos da área de Língua Portuguesa” (RODRIGUES, 2001b, p. 141).

Nesse ínterim, ao entender o gênero como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem, em sua autenticidade sociodiscursiva, o aluno deixa de ser um mero espectador dos acontecimentos sociais ao seu redor e assume uma posição responsiva ativa (BAKHTIN, 2010 [1920/1924]), passando a ser, também, um interlocutor real nas mais diversificadas situações da interação verbal. Assim, conhecer e perceber as características do gênero artigo, mediador de aprendizagem desta pesquisa, permite planejar uma elaboração didática (HALTÉ, 2008 [1998]) que abarque a prática de produção textual associada às práticas de leitura e análise linguística, conforme sugerem os documentos parametrizadores nacionais.

Ao retomar os estudos do Círculo acerca da organização dos gêneros discursivos, já exposta nesta pesquisa, Bakhtin (2003 [1979]) afirma que os gêneros discursivos vinculam-se às particularidades de cada esfera social, que organiza suas formas típicas de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso. Uma tentativa de organização dos gêneros discursivos assenta-se no princípio das esferas sociais, trabalhando com o gênero em sua existência concreta, ou seja, com a noção de *gênero histórico*<sup>17</sup>, levando-se em conta a impossibilidade de uma classificação exaustiva em função de sua extrema variedade e infinidade, conforme explica Rodrigues (2001a).

Desse modo, Rodrigues (2001a, p. 73-74) delinea uma possibilidade para o agrupamento dos gêneros discursivos por esferas sociais, seguindo os *tipos* e as variedades de intercâmbio comunicativo social, conforme segue:

- a) gêneros da esfera da produção: ordem de serviço, instrução de operação de máquinas, aviso, pauta jornalística etc.;
- b) gêneros da esfera dos negócios e da administração: contrato, ofício, memorando etc.
- c) gêneros da esfera cotidiana: conversa familiar, conversa pública, diário íntimo, saudação etc.;

---

<sup>17</sup> Segundo Rodrigues (2001a), a diferença entre gênero *histórico* e gênero *teórico* ou “*tipo*” *teórico* é discutida por Todorov em *Os gêneros do discurso* (1980, p. 47): “Não renuncio de modo algum à necessidade de analisar os gêneros em categorias abstratas [...] Os gêneros históricos são gêneros teóricos; mas, na medida em que a recíproca não é necessariamente verdadeira, a noção separada de gênero teórico parece-me perder em interesse”.

- d) gêneros da esfera artística: conto, romance, novela etc.;
- e) gêneros da esfera jurídica: petição, decreto etc.;
- f) gêneros da esfera científica: tese, artigo, ensaio, palestra etc.;
- g) gêneros da esfera da publicidade: anúncio, panfleto, folder, etc.;
- h) gêneros da esfera escolar: resumo, seminário, "texto didático" etc.;
- i) gêneros da esfera religiosa: sermão, encíclica, parábola etc.;
- j) gêneros da esfera jornalística: entrevista, reportagem, notícia, editorial, artigo etc.

Conceber o gênero artigo como pertencente à esfera jornalística, bem como os demais gêneros afins, significa expandir o conceito de jornalismo impresso para outras modalidades do jornalismo atuais, haja vista que o jornalismo abrange outros suportes, como afirma Rodrigues (2001a). Nesse sentido, “a esfera jornalística não pode ser confundida com o jornal propriamente dito” (RODRIGUES, 2001a, p. 76), e deve ser entendida em suas especificidades sociodiscursivas, sócio-ideológicas e socioeconômicas.

O objeto da esfera jornalística, segundo Rodrigues (2001a, p. 81) “se constrói no horizonte de acontecimentos, fatos, conhecimentos e opiniões da atualidade, de interesse público”, e sua função sócio-ideológica se define por fazer circular as informações, os conhecimentos e os pontos de vista da atualidade e do interesse público, de modo a atualizar a sociedade ou determinados grupos sociais dos acontecimentos mais importantes.

A fim de se compreender melhor as especificidades do gênero artigo, é preciso considerar as particularidades da comunicação discursiva no conjunto das atividades e da comunicação social; dadas as condições sócio-históricas e tecnológicas de produção, bem como a finalidade ideológica da esfera jornalística no conjunto da comunicação social, o gênero artigo apresenta algumas características em comum com outros gêneros da mesma esfera, evidenciadas por Rodrigues (2001a): a sua interação autor/leitor não se dá no mesmo espaço e tempo físicos, assim como não se dá “de pessoa a pessoa”, sofrendo interferências ideológicas da esfera jornalística, além de ter uma “validade prevista”, ou seja, uma determinada periodicidade.

Sendo os gêneros discursivos capazes de se adaptar ao canal da interação social que lhes é reservado, em que o tipo, a estrutura, os

objetivos e a composição social do grupo são refletidos ideologicamente (BAKHTIN, 2003 [1979]), o gênero artigo apresenta particularidades que lhe são próprias, devido à organização particular dos participantes da interação – autor e leitor –, do objeto do discurso e sua finalidade discursiva específica, conforme destaca Rodrigues (2001a). Segundo a autora, embora o artigo apresente algumas semelhanças com outros gêneros considerados “opinativos”, é a partir da sua autoria que ele assume “feições particulares” (RODRIGUES, 2001a, p. 124).

O gênero artigo normalmente é encontrado, nos jornais, nas páginas junto aos editoriais, e seu autor, de um modo geral, é alguém que não possui vínculo direto com a instituição; esse autor costuma ocupar papel de destaque na sociedade – escritor, pesquisador, político, professor, médico, advogado, empresário, jornalista, etc. –, apresentando e sustentando seu ponto de vista sobre determinado fato e/ou acontecimento da atualidade (RODRIGUES, 2001b).

Rodrigues (2001a) faz uma importante observação ao afirmar que, muitas vezes, no artigo, tem-se menos a fala “individual” do autor, ou seja, o seu próprio ponto de vista como integrante de uma esfera específica, pois há uma espécie de deslocamento, de sobreposição, em que na fala do próprio autor tem-se a voz da instituição que ele está representando, assumindo um papel de porta-voz ao incorporar a instituição que representa, constituindo-se em um discurso bivocal.

Na esfera jornalística, atribui-se a autoria do artigo ao articulista, e suas informações – idade, profissão, função ou cargo – aparecem no pé biográfico. Os jornais também costumam solicitar textos a colaboradores, que podem ser fixos ou eventuais, jornalistas ou não, mas, de um modo geral, são pessoas de prestígio social ou especialistas de grande destaque social. Entretanto, é possível que os jornais também publiquem artigos enviados de forma espontânea à Redação, como reitera Rodrigues (2001a).

Vale lembrar que esse destaque dado ao articulista, em vista de sua esfera social e do papel social que nela desempenha, incorpora nele o *ethos* da competência social, manifestando-se ideologicamente no gênero: “ele legitima o ponto de vista do autor, funcionando como garantia para o seu discurso”. Ainda, o articulista é visto “como sujeito competente para aquilo que diz [...] ele incorpora a aura da competência sociodiscursiva, inclusive para a abordagem de temas fora do seu domínio de atuação”, pondera Rodrigues (2001a, p. 144).

O *ethos* da autoria no gênero artigo, além de se constituir como uma garantia, funciona como um argumento de autoridade para aquilo que é dito. Na verdade, tem-se um duplo argumento de autoridade: o do articulista – legitimado pela sua esfera de atuação, pelo jornal e pelos leitores – e o do jornal, por funcionar como um autor interposto. Dessa forma, o autor ancora o seu ponto de vista, muitas vezes, na sua própria autoridade, legitimada pela sua competência, pelo seu saber enciclopédico, pela sua circulação social. Também o argumento de autoridade que emana da autoria não é um argumento citado, mas mostrado pela cena genérica do artigo e pelo próprio discurso. (RODRIGUES, 2001a, p. 145).

Quanto aos critérios para a publicação dos artigos, geralmente eles são determinados pela própria empresa jornalística, com base nas instruções de seus manuais de redação e estilo. Alguns dos critérios levados em conta para a publicação dos artigos são o domínio do articulista em relação ao assunto abordado, se o texto está bem redigido e se o assunto é atual e capaz de gerar polêmica.

Do ponto de vista da esfera jornalística, o artigo é considerado como um gênero “onde se constrói a defesa de um ponto de vista particular a respeito de um tema da atualidade que, segundo os manuais, não precisa coincidir com a opinião do jornal”. A assinatura, conforme já foi comentado, além de identificar a autoria, tem uma função de responsabilidade ideológico-discursiva e jurídica (RODRIGUES, 2001a, p. 126).

No que tange ao espaço discursivo (cronotopo) do artigo, de modo geral, ele se encontra na seção de opinião dos jornais, dividindo espaço com outros gêneros jornalísticos, como o editorial e a carta do leitor. A periodicidade e o número de artigos publicados costuma variar, a depender do jornal. Geralmente, os artigos costumam ser escritos por articulistas diferentes, sendo alguns deles “fixos” no quadro de colaboradores do jornal. Há, ainda, a possibilidade de abertura para publicações de articulistas sem vínculo com a empresa jornalista, o que cria o efeito de imparcialidade em suas opiniões e permite ao leitor confrontar-se com tomadas de posições ideológicas distintas.

Dessa forma, a própria seção Opinião é um elemento constitutivo do gênero artigo, pois ela é o lugar da sua ancoragem ideológica, delimitando a que parte do universo temático do jornalismo ele se refere, qual o seu horizonte temático, sua finalidade da interação. Ou seja, a situação social da interação é parte constitutiva do gênero: não se pode interpretar o sentido do enunciado, compreender o gênero sem a sua consideração (RODRIGUES, 2001a, p. 132).

Tendo em vista, conforme já foi mencionado, o fato dos interlocutores não se caracterizarem por uma interação face-a-face entre o articulista e o leitor/interlocutor, o autor procura antecipar possíveis respostas, afinal, conforme afirma Bakhtin (2003 [1979] p. 322), “enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário”. Essa possível reação-resposta do interlocutor influencia o enunciado do autor do artigo que, ao escrever, procura antecipar as possíveis reações dos interlocutores ao que está sendo dito e como é dito. Segundo Rodrigues (2001a, p. 135), além do autor e do leitor/interlocutor, a própria instituição jurídica se inclui à noção de interlocutores do artigo, assumindo o papel de “um leitor privilegiado”, tendo em vista que a publicação do artigo “passa pela leitura e aprovação prévia da instituição”.

Ao caracterizar o objeto do discurso, ou seja, o elemento motivador do aparecimento do gênero artigo, Rodrigues (2001a, p. 159-160) entende que os fatos que motivam o aparecimento do enunciado já são elementos discursivizados, logo que, por sua atualidade e interesse social, caracterizam-se como temas de circulação da comunicação sociodiscursiva e normalmente encontram-se orientados para os eventos sócio-políticos da atualidade. A autora ainda considera que esses eventos sociais “desencadeadores” do seu surgimento podem ser tomados pelo articulista “como objeto de crítica, questionamento; de concordância, comentário positivo; de apoio para o seu discurso [...] ou, então, como uma espécie de ponto de partida (gancho) para a construção do seu discurso”.

A autora também considera que, no artigo, a opinião constitui-se como uma resposta valorativa em relação aos acontecimentos sociais, que são os objetos da comunicação jornalística. Dessa maneira, o artigo constitui-se como uma “réplica dialógica a esses acontecimentos sociais, frente aos quais o autor se posiciona” (RODRIGUES, 2001a, p. 163). Essa orientação do articulista em relação aos acontecimentos sociais não

se constitui isoladamente, mas enreda-se com outras posições discursivas, estabelecendo com elas relações dialógicas, inclusive com aquelas vozes que o autor engloba ao seu discurso, mantendo distintas formas e graus de relação. A partir disso, o ponto de vista do autor vai se moldando a partir do modo como incorpora e trata essas diferentes vozes (pontos de vista) em seu enunciado.

Rodrigues (2001a) reitera que, no processo de construção do ponto de vista do autor, é possível perceber de que lugar social os outros discursos incorporados pelos articulistas se originam, inclusive pode-se “mapear” suas preferências, deixando mais visível as esferas sociais (esfera do cotidiano, esfera da ciência, esfera da política, etc.) das quais o autor assimila essas outras vozes. É desse micromundo das esferas sociais que Bakhtin (2003 [1979]) afirma existir enunciados que dão o tom e servem de inspiração para outros discursos, nos quais as pessoas se apoiam e se referem e, no artigo, esse fenômeno também se faz presente.

Ao incorporar outros discursos a sua fala, o autor agrega outros pontos de vista que sustentarão o seu ponto de vista. Ao referenciar e trazer para o seu discurso os discursos do outro, em especial aqueles em que o valor ideológico já está cristalizado – discursos da esfera do cotidiano, da esfera religiosa, da esfera científica, por exemplo. Rodrigues (2001a, p. 169) aponta para uma autoria encarnada pela própria voz do povo e que, de tanto serem reenunciadas, acabam tornando-se uma espécie de “verdade universal” ou, nas palavras da autora, “essa orientação valorativa do artigo faz as vezes de que a voz do povo é a voz de Deus”, aumentando exponencialmente a credibilidade ao que está sendo dito.

Além desse *movimento dialógico de assimilação* (RODRIGUES, 2001a), em que o autor tende a incorporar no seu artigo diferentes vozes que sustentarão o seu ponto de vista, há também o que a autora cunhou como *movimento dialógico de distanciamento*, em que ocorre o isolamento da orientação valorativa do outro, descredenciando o seu discurso. Por meio dessas duas orientações, o autor faz sua orientação apreciativa frente aos acontecimentos sociais, posicionando-se. A autora ressalta que esses movimentos não são frutos da mera escolha do autor, mas partem de uma determinação sócio-ideológica dessas orientações na construção do ponto de vista do autor.

Desse modo, os movimentos dialógicos de assimilação e de distanciamento são construídos ao longo de todo o artigo, por meio de diferentes estratégias e de traços estilístico-composicionais que evidenciam mais precisamente essas diferentes estratégias. Dentre essas

estratégias, incluem-se o uso de determinados verbos ou grupos proposicionais introdutórios do discurso relatado e determinadas palavras e expressões avaliativas que incidem sobre o enunciado do outro (RODRIGUES, 2001a).

Enquanto o *movimento dialógico de assimilação* apresenta uma gama menor de estratégias de aproximação da fala do outro – chamamento de outras vozes discursivas junto com a voz do autor –, no *movimento dialógico de distanciamento* tem-se uma gama maior e mais diversificada de estratégias, pois ao desautorizar determinado ponto de vista, a marcação de desqualificação precisa ser mais eficaz. Para tanto, a autora indica como estratégia o uso de aspas, a negação, o uso de operadores argumentativos, o chamamento do discurso de um outro, a ironia e o uso de pronomes demonstrativos. Entretanto, Rodrigues (2001a, p. 178 grifo da autora) ressalta que essas palavras e expressões “assumem a função de desqualificação, de distanciamento *somente no todo do enunciado*, tanto que podem assumir feições positivas em outra situação”. Desse modo, verifica-se que as estratégias de introdução e de incorporação do discurso do outro são diversificadas, variando desde a presença de uma interrelação mais marcada – em que o enunciado aparece citado – até aquela mais implícita, que foge às formalizações linguísticas de interrelação com o discurso do outro – uso da ironia, por exemplo –, conforme explica a autora.

Esses *movimentos dialógicos de assimilação e de distanciamento* não se dão de forma aleatória, mas em conjunto; em um único trecho do enunciado podem ser verificados os usos de diferentes estratégias, de forma a produzir diferentes efeitos de sentido e que “vão construindo o horizonte axiológico do artigo face aos outros enunciados já-ditos da comunicação social” e, assim, “o artigo ‘lapida’ o discurso do outro introduzido no seu discurso” (RODRIGUES, 2001a, p. 185).

Na construção do artigo, o articulista vai buscando outros elos da comunicação discursiva, orientando-se por entre o já-dito; o artigo mesmo já é uma reação-resposta aos acontecimentos sociais. O sentido do artigo é tecido pela incorporação de outros sentidos. Mas esses outros enunciados com os quais o articulista se relaciona discursivamente nem sempre se “diluem” completamente no seu enunciado; antes, eles deixam certos traços no artigo. As relações dialógicas manifestam-se não só no plano do conteúdo temático; também no plano estilístico-

composicional podem ser percebidos esses traços do outro discurso. Os outros enunciados já-ditos "sulcam" o artigo: a incorporação ou o "reflexo" de outras vozes, que são outros enunciados, criam o efeito de heterogeneidade, tornam o artigo multiplanar (a mônada) (RODRIGUES, 2001a, p.187-188).

Além das relações dialógicas que o artigo estabelece com o já-dito, ou seja, com os discursos anteriores, ele também se orienta em razão do seu interlocutor, haja vista que é a partir dele que se constrói o discurso; mas, para além da orientação ao já-dito, o autor também se orienta para a reação-resposta ativa de seu destinatário, pois "todo enunciado se encontra ajustado ao interlocutor e na sua resposta" (RODRIGUES, 2001a, p. 208). Para a autora, o objetivo discursivo do gênero artigo orienta-se para a persuasão do leitor, para a aceitação do ponto de vista do articulista e, por isso, a seção de opinião dos jornais pode ser considerada como um dos lugares ideológicos de formação da opinião pública.

Devido às condições sociais de interação do artigo, em que o articulista goza de um posicionamento social privilegiado em relação ao leitor e sendo a esfera jornalística a intermediadora dessa relação, tem-se um posicionamento assimétrico e hierarquizado do autor sobre o leitor, pois "é a palavra de uma personalidade que se orienta para o ouvinte, tendendo a se constituir como uma palavra de autoridade" (RODRIGUES, 2001a, p. 209).

Por isso, Rodrigues (2001a, p. 210) considera que:

Se é em função do leitor que se dá o acontecimento do enunciado e que o projeto discursivo do autor se orienta para a reação-ativa do leitor, buscando antecipar e prever as possíveis reações (verbais ou não) dele face a sua fala, no que toca à relação dialógica entre o autor e o interlocutor, no artigo, pode-se dizer que a finalidade da interação, a persuasão do leitor, constrói-se através de três movimentos dialógicos básicos: o movimento de engajamento do leitor ao discurso do autor, o movimento de refutação da possível contra-palavra do leitor e o movimento de interpelação do leitor ao ponto de vista do autor.



No *movimento dialógico de engajamento* (RODRIGUES, 2001a), o articulista posiciona o leitor como um co-autor do artigo, aliando-se a ele. Assim, o discurso é construído em uma relação de concordância, como se ambos estivessem ocupando uma mesma posição valorativa. Desse modo, o movimento dialógico de engajamento se estabelece pela aproximação do leitor ao ponto de vista do autor. Ao usar o verbo e o pronome na primeira pessoa do plural, tem-se um nós que se constitui como um “eu + tu” que, juntamente com as perguntas retóricas como questionamentos prováveis do leitor, são consideradas estratégias linguísticas características desse movimento.

Já no *movimento dialógico de refutação*, o autor busca antecipar prováveis reações-respostas de objeção do leitor, de modo a abafá-las. O autor procura silenciar uma possível contra-palavra negativa do leitor, e sua construção no enunciado dá-se de modo discreto, tendo em vista que a situação de interação do artigo busca persuadir o leitor ao ponto de vista do articulista; contudo, isso só terá esse efeito se o movimento discursivo conduzir, de forma favorável, o leitor à perspectiva do autor.

Quanto ao *movimento dialógico de interpelação*, há uma imposição ao leitor para que o ponto de vista do autor seja aderido por ele; desse modo, o autor apresenta seu ponto de vista como o ponto de vista, como a verdade a qual o leitor deve apoiar e seguir. A opinião do articulista – geralmente um autor de prestígio social elevado – é tida como uma certa norma pelos leitores, pois sua posição de autoria lhe confere tal credibilidade, conforme pontua Rodrigues (2001a).

Outra característica marcante do gênero artigo é a presença de gêneros intercalados que, segundo Rodrigues (2001a), está voltada para a articulação do ponto de vista do autor. Ao incorporar gêneros de outras esferas, como o relato, o provérbio, o ditado e o resumo, esses gêneros deixam de atuar em sua situação de interação e passam a ser acontecimentos no artigo, transformando-se em maior ou menor grau.

Ressalta-se que todas as características mencionadas acerca do gênero artigo podem variar de um enunciado artigo para o outro, afinal, como afirma Bakhtin (2003 [1979], p. 301 grifo do autor) “para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo”; “dito de outro modo, cada enunciado artigo pode se encontrar, em uma escala gradual, mais ou menos próximo dessas características levantadas, compartilhando com outros enunciados artigo um conjunto maior ou menor de traços semelhantes” (RODRIGUES, 2001a, p. 237).

Percebe-se, a partir do que foi exposto, que a dimensão verbal – aspectos relacionados a parte semiótica do enunciado – é apenas uma parte constitutiva do gênero e que, ao articular-se com a dimensão social – situação social de interação – é possível, de fato, compreender o seu funcionamento enquanto gênero discursivo. Por fim, Rodrigues (2001a, p. 245-246) assevera que:

Os aspectos da dimensão verbal considerados não podem ser vistos como regras de construção do artigo, como uma análise padrão, mas como tendências (dinâmicas e em processo de desenvolvimento), como certos traços do seu funcionamento verbal, indissociáveis das suas especificidades sociais [...] Assim, na verdade, tem-se uma relação inextricável entre as dimensões social e verbal do enunciado, que formam a sua unidade, e do enunciado singular e o seu gênero (que só podem ser separados para fins de análise).

Nesse ínterim, pode-se afirmar que a dimensão verbal do gênero não é apenas um reflexo da situação de interação, e só pode adquirir seu sentido quando articulado à sua contraparte social. Portanto, a produção valorativa do discurso no gênero artigo é construída a partir da posição de autoria, dos enunciados já-ditos e pela reação-resposta ativa do leitor que, juntos, ajudam a delimitar as características relativamente estáveis desse gênero, conforme ressalta Rodrigues (2001a).

A partir do que foi exposto acima acerca do mediador de aprendizagem da pesquisa – o gênero artigo – será relatado, a seguir, o planejamento e o desenvolvimento das aulas segundo o conceito de elaboração didática (HALTÉ, 2008 [1998]), desenvolvido para a prática de produção textual do artigo, aliado às práticas de leitura e análise linguística, em sua perspectiva de gênero discursivo proposto por Bakhtin.

## 4 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

As etapas de desenvolvimento desta pesquisa englobaram a revisão bibliográfica de todo o material utilizado na elaboração do referencial teórico da pesquisa; o planejamento e o desenvolvimento da elaboração didática na esfera escolar, por meio das aulas de leitura, produção textual e análise linguística em relação ao gênero artigo e a análise e avaliação dos dados gerados por meio das atividades desenvolvidas na elaboração didática. Este capítulo divide-se em quatro seções: a primeira, referente à base teórico-metodológica da pesquisa, situando-a no campo teórico da Linguística Aplicada (LA); a segunda traz considerações sobre a base teórico-didática da pesquisa, com o conceito de elaboração didática; a terceira seção apresenta o contexto e os sujeitos da pesquisa; e a quarta seção, que engloba os procedimentos e instrumentos metodológicos realizados na pesquisa.

Ao discorrer sobre a base teórico-metodológica da pesquisa, buscou-se discutir acerca da constituição desse campo teórico e de sua constante expansão de atuação ao manter o diálogo com outras ciências humanas e sociais. Ainda, discutiram-se alguns aspectos sobre o fazer pesquisa no âmbito da Linguística Aplicada, tanto na esfera escolar quanto fora dela. Em vista disso, usou-se como base os estudos de Moita-Lopes (2006, 2009), de Rojo (2006, 2007), e as considerações feitas por Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011).

Quanto à base teórico-didática da pesquisa, abordou-se o conceito de elaboração didática proposto por Halté (2008 [1998]), no que tange ao processo de ensino e aprendizagem de língua na esfera escolar.

Na terceira seção, são apresentados os sujeitos da pesquisa – alunos e professora – e o contexto da unidade escolar na qual a proposta de elaboração didática foi desenvolvida.

Por último, na quarta seção, são expostos os procedimentos e instrumentos metodológicos utilizados durante o processo de geração de dados desta pesquisa na esfera escolar.

### 4.1 A PESQUISA NA LINGUÍSTICA APLICADA

A Linguística Aplicada – doravante LA – surge, enquanto ciência da linguagem que estuda as relações de ensino e aprendizagem, no ambiente da Segunda Guerra Mundial e em seu subsequente período de pós-guerra, como uma necessidade no campo do ensino e do aprendizado de línguas estrangeiras. Diferentemente do que havia sido

proposto pela Linguística estruturalista de Saussure e pela Linguística gerativa de Chomsky, a Linguística Aplicada desenvolve-se com o objetivo de estudar a linguagem em uso em situações reais de interação, ou seja, focalizando o uso social a qual a linguagem se presta.

Moita-Lopes (2009, p. 37) entende que novas formas de pesquisa são necessárias – tanto teóricas quanto metodológicas –, a fim de oportunizar vozes alternativas em que seja possível revigorar a vida social ou construí-la através de novas alternativas, geralmente apagadas no decorrer da modernidade, como a dos pobres, mulheres, indígenas, negros, homossexuais, etc., pois “essas vozes podem não somente apresentar alternativas para compreender o mundo contemporâneo, mas também podem colaborar na produção de uma agenda anti-hegemônica ou na construção de novos esquemas de politização”. De acordo com o autor, nesse sentido, fazer pesquisa em LA deve ser teorizado lado a lado com a ação política.

Teorizações solidificadas não fazem mais sentido se quisermos ser responsivos à vida social contemporânea, que é muito mais dinâmica, fragmentada e matizada do que no passado, envolvendo mais possibilidades de escolhas, ainda que essas não existam em separado de restrições socioeconômicas. Compartilho, assim, da visão de que a LA é um campo de investigação das Ciências Sociais e opero, atualmente, com a compreensão de que é uma área de pesquisa que tem como objetivo criar inteligibilidade sobre os problemas sociais nos quais a linguagem tem um papel central e que, para tal, é fundamental entender como as práticas sociais contemporâneas se organizam (MOITA-LOPES, 2009, p. 37-38).

Essas questões chamam a atenção para a necessidade de uma contínua reflexão ou a uma prática problematizadora a serem submetidas nossas teorias e métodos, em que a LA passe a ser considerada como um campo continuamente sendo feito, ou seja, “que está ancorado em pilares que são instáveis e móveis” (MOITA-LOPES, 2009, p. 38). Por isso, o autor considera essa visão de construção do conhecimento bem mais complexa do que as de natureza modernista/positivista e, conseqüentemente, mais adequada para dar conta de proximidade crítica em relação às práticas sociais de que se estuda e de um mundo que está vivenciando mudanças rápidas.

No Brasil, as contribuições da LA ganharam força na década de 1980, período em que foram feitas considerações sobre a necessidade de rever postulados de ensino e aprendizagem da língua focados nas normalizações gramaticais (RODRIGUES E CERUTTI-RIZZATI, 2011) e, desse modo, mudar a prática de ensino de Língua Portuguesa. Em meados do século XX, as pesquisas nas áreas da Sociolinguística e da teoria do texto e do discurso deram o enfoque de modo mais efetivo à língua em uso e às implicações da atividade enunciativa e interacional. Segundo as autoras, “essas pesquisas passaram a dar destaque às ações discursivas em contextos específicos, preocupando-se com as implicações de sentido depreensíveis dessa abordagem. O foco desses estudos passou a ser os sujeitos interactantes, isto é, os seres humanos em situações reais de fala” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATI, 2011, p. 22-23).

Moita-Lopes (2006) assevera que a diferença entre a teoria linguística e a prática de ensinar/aprender línguas está sob contingências que nenhuma teoria linguística pode contemplar: aspectos sociais e psicológicos da aprendizagem em sala de aula, por exemplo, situam-se bem distantes do escopo de uma teoria linguística.

Assim, para dar conta da complexidade dos fatos envolvidos com a linguagem em sala de aula, passou-se a argumentar na direção de um arcabouço teórico interdisciplinar. Isso acarretou a compreensão de que o tipo de conhecimento teórico com o qual o linguista aplicado precisaria se envolver, para tentar teoricamente entender a questão da pesquisa com que se defrontava, atravessava outras áreas do conhecimento [...]. (MOITA-LOPES, 2006, p. 19).

Essa lógica da interdisciplinaridade, segundo o autor, possibilita à LA escapar de visões preestabelecidas e “trazer à tona o que não é facilmente compreendido [...] colocando o foco da pesquisa no que é marginal (MOITA-LOPES, 2006, p. 19). Nesse sentido, a LA não procura encaminhar soluções ou resolver problemas com que se defronta, pelo contrário, procura problematizá-los ou criar inteligibilidades sobre eles, “de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas (MOITA-LOPES, 2006, p. 20)”.

Moita-Lopes (2006, p. 23) defende que a LA precisa dialogar com teorias que têm levado a uma profunda reconsideração dos modos

de produzir conhecimento em ciências sociais, em busca de compreender o tempo atual e abrir espaço para visões alternativas, ou para ouvir outras vozes que possam revigorar a vida social dos sujeitos ou vê-la compreendida por outras histórias. Para o autor, “isso parece ser imperioso em uma área aplicada, que, em última análise, quer intervir na ou falar à prática social”.

Para tanto, o autor considera e esclarece que, para a pesquisa em LA “são necessárias teorizações que dialoguem com o mundo contemporâneo, com as práticas sociais que as pessoas vivem”, assim como são necessários “desenhos de pesquisa que considerem diretamente os interesses daqueles que trabalham, agem, etc. no contexto de aplicação” (MOITA-LOPES, 2006, p. 23). Ainda, o autor esclarece que, para uma LA contemporânea, faz-se necessário ter algo a dizer sobre o mundo como se apresenta e que o faz baseado nas discussões que estão atravessando outros campos das ciências sociais e das humanidades. Com efeito,

Se quisermos saber sobre linguagem e vida social nos dias de hoje, é preciso sair do campo da linguagem propriamente dito: ler sociologia, geografia, história, antropologia, psicologia cultural e social etc. A chamada ‘virada discursiva’ tem possibilitado a pesquisadores de vários outros campos estudar a linguagem com intravisiões muito reveladoras para nós. Parece essencial que a LA se aproxime de áreas que focalizam o social, o político e a história. Essa é, aliás, uma condição para que a LA possa falar à vida contemporânea (MOITA-LOPES, 2006, p.96).

Para Rojo (2006), a LA passa a querer-se interdisciplinar no percurso de empréstimos de bases para a compreensão de seus processos investigativos, buscando subsídios em outros campos de estudo, e não mais apenas na linguística. A fim de se compreender melhor os processos investigados, campos como a sociologia, a antropologia, a etnografia, a sociolinguística, a estética e a estilística e a teoria da literatura passam a ser invocados. Ainda, a autora considera que esse movimento interdisciplinar de empréstimos faz-se fundamental para a emergência de muitos dos enfoques atuais em LA, buscando em outras disciplinas seus fundamentos e métodos. Além disso, segundo Rojo (2006, p. 255), as contribuições da teoria sócio-histórica de Vygotsky

também foram de grande valia na reformulação da noção de sujeito na pesquisa, que passou a ser concebido de uma perspectiva psicológica, social, e discursiva, originária “dessas pesquisas de fundamento discursivo e sócio-histórico”.

Rojo (2007, p. 1761) aponta que, dessa forma, “a orientação para o problema como abordagem dominante na LA substituiu gradualmente a orientação para a teoria”, dando um enfoque nos problemas da linguagem com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas que estabeleçam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, a fim de aprimorar sua qualidade de vida. Assim, segundo a autora, a LA tem convergido com o interesse em entender, explicar ou solucionar problemas, “objetivando a criação ou o aprimoramento de soluções para tais problemas, tomados em sua contextualização, em sua relevância social, o que confere às soluções condição de conhecimento útil a participantes sociais efetivos”.

Para Rodrigues e Cerutti-Rizzati (2011), essa postura implica um posicionamento político, com uma concepção de conhecimento que indica preocupação com aquilo que acontece nos arredores, ou seja, uma produção de conhecimento que, de alguma forma, contribua para qualificar a vida humana. Moita-Lopes (1998 *apud* ROJO, 2007) figura a LA como um campo de pesquisa cuja responsabilidade social é evidente, importando, dessa forma, desde o problema a ser investigado até a própria estrutura de investigação, o que implica promover mudanças tanto na seleção quanto no enfoque dos objetos a serem investigados.

Moita-Lopes (2009, p. 37) entende que tal ponto de vista assinala para uma renovação da produção do conhecimento, não apenas por conta do mundo estar diferente, mas porque tais mudanças no mundo requerem processos de construção de conhecimento que, obrigatoriamente, implicam mudanças na vida social. Para o autor, “em sociedades nas quais o sujeito social tradicionalmente definido como homogêneo foi re-descrito em termos de sua natureza fragmentada, processual, discursiva e performativa”, não aparenta fazer mais sentido pesquisas embasadas em teorias que “o descorporificam e essencializam, apagando sua história, classe social, gênero, desejo, raça, etnia, etc. ou mantendo-o em espaços fechados e previamente determinados”.

Nesse sentido, o embate entre a produção de teorias e o uso de teorias dá lugar à priorização de problemas para os quais a LA propõe a buscar soluções, como bem salientam Rodrigues e Cerutti-Rizzati (2011). Segundo Rojo (2006, p. 258), não se trata mais de ‘aplicar’ uma

teoria a um certo contexto, para testá-la, ou de explicar e descrever conceitos ou processos presentes em determinados contextos, sobretudo escolares, à luz de determinadas teorias emprestadas,

Mas de identificar problemas discursivos em sala de aula que, solucionados, podem contribuir para a construção dos conhecimentos, das vozes, do dialogismo e dos discursos em sala de aula. Não se trata de estudar e descrever a linguagem em situações de trabalho, mas de enfocar problemas concretos de conflito comunicativo e interpretá-los de maneira a contribuir para um fluxo discursivo mais livre.

Por isso, conforme aponta Rojo (2007, p. 1762), trata-se então de estudar a língua real, o uso situado da linguagem, dos enunciados e dos discursos; as práticas de linguagem em contextos específicos, na tentativa de não romper esse “frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas”. Observa-se, então, que o objeto de estudo da LA ganha espaço em seu sentido mais amplo, à medida em que focaliza os usos da língua nas diferentes instâncias e contextos interacionais, bem como nos problemas suscitados nesses universos múltiplos, conforme afirmam Rodrigues e Cerutti-Rizzati (2011).

Nesse sentido, a área de LA só poderá esboçar resposta ‘própria’ enquanto campo transdisciplinar “tomando as privações sofridas pelos sujeitos, comunidades e grupos em nossa sociedade para fundar seu(s) objeto(s) de investigação e, principalmente, buscando configurações teórico-metodológicas próprias”, como oportunamente aponta Rojo (2006, p. 273). A autora também considera que no caso da pesquisa sócio-histórica, o fazer transdisciplinar em LA não tem negado um diálogo intenso com conceitos de diversas áreas como, por exemplo, da análise do discurso de viés bakhtiniano que, nas palavras da autora, “pode ser um poderoso instrumental para a compreensão e explanação dessa socioconstrução” (ROJO, 2006, p. 274).

Entende-se, nesse íterim, que cabe ao campo teórico da LA promover a reflexão acerca dos problemas da linguagem socialmente relevantes, em seu uso situado, nas mais diversas situações sociais de interação. O campo teórico da LA deve ser entendido como lugar do fazer pesquisa em que a produção do conhecimento contribua, de



alguma forma, para qualificar a vida humana, cuja responsabilidade social faz-se evidente.

No fazer desta pesquisa em sala de aula, buscou-se contribuir para a construção das vozes dos alunos e dos discursos na esfera escolar, permitindo o engajamento discursivo por parte dos educandos e, com isso, a construção do conhecimento. O ensino de língua, por meio do estudo do gênero discursivo artigo, implicou um posicionamento político e um olhar crítico dos alunos ao que acontece em seus arredores, permitindo posicionarem-se criticamente por meio da/na linguagem, constituindo-se como autores de seus próprios discursos. Assim, no tocante a presente pesquisa, o fazer pesquisa em LA significa intervir ou falar à prática social a fim de refletir acerca dos aspectos sociais e psicológicos – nesse caso – da aprendizagem em sala de aula, contexto de ação no qual acontece o fazer da pesquisa, em que ocorrem as relações de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa.

#### 4.2 A ELABORAÇÃO DIDÁTICA

Conforme explicado anteriormente, a presente pesquisa situa-se na área da Linguística Aplicada, por se tratar de um estudo da linguagem com foco nas situações reais de uso da língua, com vistas às implicações da atividade enunciativa e interacional dentro e fora de sala de aula. Para a elaboração da base teórica da pesquisa, optou-se pelo conceito de *elaboração didática* proposto por Halté (2008 [1998]), na construção dos procedimentos didáticos em sala de aula.

Halté (2008 [1998], p. 117) elabora o conceito de elaboração *didática* em contraposição dialógica ao conceito de *transposição didática* desenvolvido por Chevallard. Para o autor, a *transposição didática* é “tão-somente [...] a transposição de saberes científicos – ditos de referência – em saberes escolares”, ou seja, a *transposição didática*, segundo o autor, nada mais é do que a escolarização dos saberes científicos. Desse modo, o polo ‘saber’ (da tríade professor-saber-aluno e suas relações) concentrou toda a atenção, em detrimento da função de análise crítica e dos saberes ligados às práticas sociais. Por isso, conforme o autor,

Com efeito, quer queiramos ou não, o próprio termo “transposição” comporta a ideia de que se toma aqui para colocar lá, e que, extraindo o saber do seu contexto original, descontextualizando-o e depois o colocando num outro contexto,

recontextualizando-o, mudamos o seu sentido e o seu valor. A teoria da transposição restrita agrava ainda mais essa impressão: afirmando que o saber realmente ensinado *não é* o saber científico de origem, ou pior, *que nem pode ser*, a transposição dá a desagradável sensação de uma deformação, de uma degradação inevitável, da qual o professor seria, ou a vítima inconsciente – haja vista que ele se apoia em fontes, como propostas curriculares, manuais, textos de formação, já impregnados de transposição –, ou ele também seria responsável, já que, ao final de toda a cadeia, frente ao aluno, na sala de aula, participa necessariamente da transposição (HALTÉ, 2008 [1998], p. 119 grifos do autor).

Assim, o autor explica que a própria nomenclatura ‘transposição’ já evidencia a noção de que o conhecimento científico, retirado de seu contexto original, ao ser ‘transportado’ para um novo contexto – o da esfera escolar – deforma-se, mudando de sentido e valor; ou seja, o que se ensina não é, de fato, o próprio conhecimento científico, mas sua inevitável degradação ao ser transposto a um outro contexto pelo professor, uma vítima inconsciente (no sentido em que se apoia em outros materiais/fonte de informações já embebidos de transposição) ou co-responsável pela transposição (pois exerce papel fundamental na transposição do saber científico em ‘saber ensinado’ em sala de aula).

Nesse íterim, Halté (2008 [1998]) aponta para a problemática da *transposição didática* ao focalizar o saber científico como a razão da existência da escola: sem saber científico a ser ensinado, não há escola, o que justifica o porquê dos saberes científicos serem privilegiados. O autor evidencia, dessa forma, o caráter redutor para outros campos que não os da matemática, de outras disciplinas que se interessam pelos conhecimentos ‘práticos e sociais’ (HALTÉ, 2008 [1998]), como o francês. Ao falar sobre a didática do francês, que pode ser facilmente entendida como a didática de qualquer língua, a exemplo do Português, Halté (2008 [1998], p. 129, grifos do autor) considera que as práticas sociais de referência e os conhecimentos especializados devem ser “*solidários e co-ativos na prática didática*” com os conhecimentos científicos em sala de aula, sem sobreposição ou prestígio de um em relação aos outros.

Nesse sentido, os conhecimentos científicos, práticos e especializados dos quais o aluno já dispõe (leituras variadas, interações

sociais nas mais variadas esferas da atividade humana, etc.) também devem ser considerados na *elaboração didática* para o ensino de língua, pois, conforme escreve o autor, “na prática da sala de aula, o saber científico, a prática social de referência, a especialidade e o conhecimento, estão literalmente sincretizados” (HALTÉ, 2008 [1998], p. 131).

Por considerar a transposição didática uma ‘sequencialização’ dos saberes científicos na esfera escolar, Halté (2008 [1998], p. 138) explica que:

[...] pelo fato de fixar a atenção apenas sobre o polo dos saberes, a transposição facilita, e até legitima, a “deriva para os objetos de ensino”, em detrimento de outros pontos importantes do famoso triângulo. Pelo fato de definir um processo *descendente*, do saber científico para o saber escolar, ela favorece – até mesmo preconiza - o *aplicacionismo*. Pelo fato de organizar-se a partir de saberes distribuídos academicamente em campos constituídos, ela purifica os objetos de ensino ao preço de uma perda de sentido pelos aprendizes etc. Por essas razões, eu havia defendido uma didática globalmente praxiológica, caracterizando-se, em relação aos saberes, por uma metodologia implicacionista que eu nomeei elaboração didática dos saberes.

O conceito de *elaboração didática* proposto por Halté (2008 [1998]), ao considerar válidos outros conhecimentos não-científicos e ‘menos prestigiados’ socialmente, pode ser associado ao pensamento bakhtiniano no que concerne à ideologia do cotidiano e à ideologia especializada, já discutidos anteriormente. Bakhtin entende que os conhecimentos compartilhados nas interações cotidianas, menos valorados pela esfera científica ou ainda não institucionalizados sofrem, ao longo da história, inúmeros conflitos em relação ao conhecimento científico ou de outras esferas, historicamente institucionalizados nas esferas ideologicamente mais formalizadas. Para ambos, esse conhecimento vernacular dos sujeitos não deve ser considerado menos importante ou ignorado e, por isso, juntamente com o conhecimento científico, devem fazer parte das relações de ensino e aprendizagem na esfera escolar, pois “sem a sincretização, o ‘puro’ saber científico, o puro modelo das práticas, o puro saber especializado não teriam o menor

sentido, nem a mínima chance de serem assimilados” (HALTÉ, 2008 [1998], p. 131).

Halté (2008 [1998], p. 136) afirma que os saberes em si, sejam eles científicos ou não, são apreendidos por meio do filtro axiológico, haja vista que a incidência dos valores sobre os objetos do mundo “é uma maneira comum de apreensão do nosso meio”. Essa afirmação vai ao encontro do pensamento bakhtiniano ao afirmar que o objeto discursivo está sempre envolto em uma névoa axiológica, ou seja, os saberes/objetos discursivos estão sempre embebidos pelas visões de mundo dos indivíduos; esses valores, inevitavelmente, trazem implicações para a sua aprendizagem, haja vista que não é possível separar esse índice de valor discursivo do próprio saber em si.

Ao considerar os outros elementos do triângulo, além do conhecimento científico – o professor, o aluno e suas relações – Halté (2008 [1998], p. 138) situa a *elaboração didática* em um projeto didático, pois “seu espaço privilegiado é o do sistema didático inteiro”. Nesse sentido, professor e aluno, negligenciados na transposição didática, passam a ser os “protagonistas essenciais”, já que a noção de elaboração didática se propõe a servir à prática de ensino na “procura do sentido (a função, a eficácia, a utilidade, a oportunidade, a necessidade, etc.) da transposição no projeto de recontextualização dos saberes de maneira eficaz”.

Na *elaboração didática*, os conhecimentos e seu ensino efetivo estão sempre imbricados em uma dimensão social; o conhecimento não pode ser ensinado apenas porque está disponível: é preciso levar em consideração os objetivos propostos para que determinado conceito teórico seja ensinado, conforme reitera Halté (2008 [1998], p. 139):

Não é porque um saber está disponível e é ensinável que ele deve ser ensinado: é porque tal projeto didático busca tal objetivo que tal conceito teórico é eleito e transposto mais do que outro, em convergência com as escolhas dos suportes, com os conhecimentos prévios, com as especialidades afins etc. Se concordamos em considerar esse tipo de problemática como maior, forçosamente temos que considerar que a transposição didática restrita não é um grande recurso para o professor didata.

Pensando na necessidade de se produzir conhecimento para os sujeitos, considerando, além da sistematização do conhecimento científico, a dimensão social na qual o aluno está inserido, propôs-se a

*elaboração didática* como base teórica para a presente pesquisa à medida em que também entende o evento/aula como um “*hapenning*, um acontecimento único e irreproduzível” (HALTÉ, 2008 [1998], p.134), em conformidade ao que assenta Geraldí (2010) e consonante ao que afirma Bakhtin acerca da natureza de todo enunciado: elo único e irrepitível na cadeia da comunicação verbal.

Nessa perspectiva, entende-se as atividades desenvolvidas em sala de aula como acontecimentos únicos, em que as práticas de leitura, produção textual e prática de análise linguística acontecem em contextos específicos e são desenvolvidas em cooperação com a dimensão social na qual os alunos estão inseridos. No que tange ao ensino de línguas, deve-se pensar em uma prática de ensino em que os diversos gêneros do discurso corroborem para um ensino que seja capaz de preparar os sujeitos frente às inúmeras demandas das mais diversas esferas sociais de interação.

Nesse contexto, cada situação de interação é única, bem como os sujeitos que, para Bakhtin (2003 [1979]), ocupam um lugar único no existir; dessa forma, a esfera escolar também se constitui como espaço único de interação entre os sujeitos, em que tanto os conhecimentos científicos, como os especializados e as práticas de referência são atravessados por valores sociais. A aula de língua materna, conforme pontua Halté (2008 [1998], p. 136) constitui-se como um acontecimento em que “necessariamente, circulam valores; os produtos sobre os quais essa aula trabalha são atravessados por todo o lado; a cultura que ela elabora (e pela qual ela é elaborada) é um lugar permanente de conflito de valores”.

Nesse ínterim, considerando que os objetos de ensino são atravessados por diversos valores e discursos de outrem e que esses conhecimentos devem ser ensinados por meio de uma didática praxiológica (HALTÉ, 2008 [1998]), entende-se que o ensino de língua materna com foco nas práticas sociais de interação é essencial quando se objetiva um ensino com os gêneros discursivos e não sobre eles; ou seja, o ensino da língua dá-se por meio das práticas de linguagem que se fazem presentes nos gêneros discursivos e, por meio deles, estuda-se a linguagem e seus processos sócio-discursivos. Ao pensar na construção da *elaboração didática* em torno do gênero discursivo artigo, foram utilizados como referência os estudos da linguagem a partir da concepção sócio-interacionista e dialógica do Círculo de Bakhtin (1981[1929], 1998 [1975], 2003 [1979], 2006 [1929], 2010 [1920/1924]); dos estudos no tocante à formação do professor e ao processo de ensino-aprendizagem de língua materna de Geraldí (1997

[1991], 1998, 2004, 2008 [1984], 2008, 2010), Britto (1997) e Franchi (1992, 1997); do breve percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa com os apontamentos de Meserani (1995), Costa (2000), Soares (2004) e Raupp (2005); das concepções sobre produção escrita na disciplina de Língua Portuguesa com os estudos de Soares (1978), Bonini (1998), Lopes-Rossi (2001a, 2001b), Antunes (2003, 2007), Bunzen (2006), Silva e Cyranka (2009) e Costa Val *et al* (2009); e sobre a questão da autoria e a prática de produção textual com os estudos de Faraco (2005), Sobral (2008, 2009, 2012), Clark e Holquist (2008), Puzzo (2015) e os estudos do Círculo.

Com base nos autores acima mencionados, buscou-se construir, juntamente com os alunos, as características relativamente estáveis do gênero artigo, por meio de atividades com as práticas de linguagem que se desenvolveram de modo a evidenciar os seus usos sociais, ou seja, para o domínio da leitura e da produção textual do gênero artigo em situações reais de interação. Durante a elaboração didática desenvolvida durante as aulas, textos de gêneros diversos – em especial, outros gêneros da esfera jornalística presentes no jornal impresso – também foram discutidos e serviram de subsídio para a construção de sentidos sobre a linguagem, conforme sugere Halté (2008 [1998]).

#### 4.3 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA

Nesta seção são apresentados os sujeitos da pesquisa e o contexto na qual a pesquisa se desenvolveu – a esfera escolar. Inicialmente, são apresentadas informações a respeito da minha trajetória de professora pesquisadora<sup>18</sup>, de natureza biográfica. Posteriormente, será comentado o contexto na qual a unidade escolar se insere bem como será feita uma breve descrição sobre a turma participante desta pesquisa.

##### **a) A professora pesquisadora**

Sou professora pesquisadora formada em Letras – com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e suas respectivas literaturas –, pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), concluído no ano de 2012. Sou especialista em Metodologia do ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estácio de Sá, concluído no ano de 2015. Nos anos de 2012, 2013 e 2014 atuei como professora de

---

<sup>18</sup> Ao expor questões mais restritas no que concerne à professora e pesquisadora, bem como às informações sobre o acontecimento da pesquisa em sala de aula, irei me enunciar na primeira pessoa do singular.

Língua Inglesa da rede particular de ensino. No ano de 2015, fui nomeada professora efetiva da rede municipal de educação de Criciúma, SC, por meio de concurso público, assumindo vaga como professora efetiva de Língua Portuguesa e Língua Inglesa na rede municipal de ensino de Criciúma. Assim sendo, sou professora na unidade escolar na qual a presente pesquisa foi realizada desde o início do ano letivo de 2015. Ainda, é importante salientar que sou professora da turma participante da pesquisa há 3 anos, desde 2015, ministrando as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

### **b) Contexto da pesquisa e a unidade escolar**

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede municipal da cidade de Criciúma, SC. A escola abrange o ensino fundamental dos ciclos I e II (1º ao 5º ano do ensino fundamental I e 6º ao 9º ano do ensino fundamental II), distribuídos nos períodos matutino e vespertino. A unidade escolar está alocada em um bairro classificado, segundo a prefeitura do município, pertencente à zona rural, ainda que a região não pode mais ser vista como tal, devida a sua urbanização e proximidade com o acesso à BR 101. A escola atende alunos de classe média baixa, em sua maioria oriundos do próprio bairro e arredores, com perfil econômico de renda mais pobre. A pesquisa foi desenvolvida com uma turma de 8º ano do ensino fundamental, escolhida pela professora pesquisadora por ser a turma com quem ela já havia trabalhado nos dois anos anteriores, respectivamente 6º e 7º ano. A necessidade de que a pesquisa de mestrado se voltasse para o Ensino Fundamental foi exigência do programa de mestrado ao qual a pesquisa está vinculada, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), pois, nesse programa de mestrado, é requisito que o mestrando(a) seja professor(a) em exercício no Ensino Fundamental da rede pública de ensino para que possa ingressar no curso de pós-graduação. Na época de desenvolvimento da pesquisa, a escola possuía, aproximadamente, 349 alunos no total (ensino infantil, fundamental I e II), sendo que o ensino fundamental II contava com uma turma para cada ano escolar, exceto o 8º ano, em que havia duas turmas. A turma participante da pesquisa foi a 801.

### **c) Os alunos**

A turma 801 contava com 17 alunos matriculados, sendo um deles portador de necessidades especiais e, por isso, não pôde fazer parte da pesquisa (as atividades do aluno eram específicas para as suas necessidades, em separado). A faixa etária dos estudantes era de 12 a 13

anos de idade. A carga horária da disciplina de Língua Portuguesa da turma era de 5 aulas por semana, contando com 2 aulas nas quintas-feiras e 3 aulas nas sextas-feiras. A grande maioria dos alunos eram oriundos do próprio bairro e estudavam na escola há vários anos. A turma era formada, em sua maioria, por alunos leitores e interessados nas questões políticas, econômicas e sociais que são amplamente divulgadas pelos meios de comunicação, sempre muito atentos a tudo que acontece ao seu redor. A origem do projeto deu-se, justamente, pela vontade que os alunos demonstravam em saber/discutir os acontecimentos (em especial, os políticos) que se sucederam no ano de 2017, data da realização da pesquisa. Por conhecê-los há 3 anos e, desse modo, ter desenvolvido com os alunos uma relação de amizade, além de ter desenvolvido com a turma um ambiente de ensino-aprendizagem que proporcionava sempre muito espaço para o diálogo e a interação – em especial, conversas que iam além dos muros da escola, sobre acontecimentos múltiplos na sociedade, no Brasil e no mundo –, em comum acordo, decidiu-se, em meados de abril de 2017, juntamente com a turma, destinar a primeira aula de Língua Portuguesa das sextas-feiras para a discussão de notícias e acontecimentos de relevância nacional e/ou internacional, em que todos teriam espaço para comentar, discutir e dar o seu ponto de vista sobre o assunto. Esses debates duraram até o início do desenvolvimento da proposta de elaboração didática, que se desenvolveu a partir dos resultados entusiasmantes e profícuos das discussões promovidas em sala de aula. Pensando acerca de todos os acontecimentos discutidos com os alunos, iniciou-se, então, a leitura, a análise linguística e a escrita de textos do gênero artigo, atividades essas previstas no planejamento anual de ensino, a partir do qual se desenvolveu também esta pesquisa, a fim de observar como os alunos se constituem autores de seus textos a partir da elaboração didática desenvolvida, tendo em vista que os alunos demonstravam interesse e protagonismo ao expor seus pontos de vista, além da vontade de ter seus artigos lidos por pessoas pertencentes a outras esferas da atividade humana, com assuntos que faziam parte do seu cotidiano.

Em relação ao número de alunos/sujeitos participantes da pesquisa, foram 16 alunos. Entretanto, durante o trimestre letivo em que foi desenvolvida a elaboração didática, apenas um dos alunos não concluiu todas as etapas da elaboração didática proposta, resultando em 15 alunos que participaram, efetivamente, de todas as atividades desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa, com bastante interesse e dedicação.



A análise das interações e dos artigos elaborados para a pesquisa foi realizada com todos os quinze alunos da turma, cujos pais e/ou responsáveis assinaram o termo de consentimento, documento exigido pelo Comitê de Ética,<sup>19</sup> responsável por dar o aval à pesquisa. Assim sendo, foram quinze alunos/sujeitos participantes cujas interações e produções textuais foram analisadas na pesquisa, sendo 8 meninas e 7 meninos.

A fim de garantir o sigilo da identidade dos alunos/sujeitos da pesquisa, a identificação dos alunos é feita por meio das letras iniciais de seus primeiro e último nome. Sendo assim, os alunos serão identificados na pesquisa como **AM, AS, CL, EN, HD, LS, LT, MD, MC, RG, RS, SR, SD, YC e LM.**

É importante ressaltar que a elaboração didática e a pesquisa, ao serem concebidas dialogicamente, foram pensadas e repensadas várias vezes no fazer da elaboração didática, considerando os alunos/sujeitos e a professora/pesquisadora como sujeitos ativos e responsivos no acontecimento das aulas. No que se refere ao fazer da pesquisa, nas seções seguintes serão abordados os instrumentos utilizados para a geração dos dados da pesquisa, assim como o planejamento escolar na qual a elaboração didática se insere e acerca do gênero discursivo artigo, gênero este mediador para o ensino e aprendizagem das práticas de linguagem por ele mediadas. Ainda, será feito um breve relato comentado das aulas, em que as vozes dos alunos/sujeitos da pesquisa serão transcritas de forma a evidenciar seus posicionamentos, ou seja, suas atitudes responsivas ativas frente às atividades solicitadas em sala de aula e que culminaram com a elaboração dos artigos.

#### 4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

No desenvolvimento e geração de dados da presente pesquisa, fez-se necessária a utilização de alguns instrumentos metodológicos para o planejamento das atividades e registro/material de consulta dos dados gerados durante a elaboração didática desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa concernentes à pesquisa. Foram contabilizadas 42 aulas de Língua Portuguesa, divididas em 21 encontros, sendo 2 horas-aula nas quintas-feiras e 3 horas-aula nas sextas-feiras, de 45 minutos cada. O tempo de duração no qual se desenvolveu a pesquisa foi de um trimestre

---

<sup>19</sup> A redação do termo deve ser feita de maneira padrão, de acordo com a Resolução nº 466, de 12 dezembro de 2012, seguindo as orientações do Conselho Nacional de Saúde.

letivo. A seguir, são descritos os procedimentos e instrumentos metodológicos utilizados durante as aulas:

- a) Revisão e adequação do planejamento anual da disciplina de Língua Portuguesa entregue no início do ano letivo;
- b) Elaboração de 10 planos de aula específicos para a realização das atividades durante as 42 aulas de Língua Portuguesa;
- c) Caderno de anotações, a fim de registrar as atividades desenvolvidas em aula, bem como das situações e falas mais significativas dos alunos;
- d) Digitalização dos textos escritos dos alunos: para garantir melhor visibilidade e respeitando uma solicitação dos jornais *A Folha Regional* e *A Tribuna*, para a publicação dos artigos, os alunos escreveram, em formato de texto *Word*, os artigos produzidos, que podem ser observados nos anexos.
- e) Transcrição dos textos dos alunos: foram transcritos, ao longo da análise, trechos retirados dos artigos produzidos pelos alunos, que colaboram com a organicidade textual dos dados ao longo da análise.

## **5 A PRODUÇÃO TEXTUAL SOB A ÓTICA DO GÊNERO, DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA PROPOSTA E DO PROJETO DE DIZER DOS ALUNOS: EM BUSCA DAS MARCAS DE AUTORIA**

A primeira seção deste capítulo apresenta um relato comentado do desenvolvimento das aulas, em que são expostos, além do desenvolvimento da proposta de elaboração didática, o projeto de dizer dos alunos, à luz do referencial teórico. A seção está dividida de acordo com os planos de aula desenvolvidos para a proposta de elaboração didática desta pesquisa. Em cada plano, são expostos os objetivos de aprendizagem e um conciso relato comentado das atividades desenvolvidas no decorrer das aulas de Língua Portuguesa. Os planejamentos tiveram como elemento norteador as características relativamente estáveis do gênero discursivo artigo, por meio de atividades de leitura, produção textual e prática de análise linguística, interagindo com as características mais expressivas do gênero e aprofundando o seu estudo em cima dessas marcas mais expressivas, haja vista a impossibilidade de se trabalhar todas as características de um determinado gênero devido a sua plasticidade e maleabilidade.

Embora tenha sido designada uma nota às produções textuais (anexo B), a fim de atender a uma exigência da esfera escolar, o objetivo desta pesquisa, como já comentado, não foi atribuir um “valor numérico” àquilo que foi produzido, mas entender o processo de ensino-aprendizagem pelo qual os alunos se constituíram como sujeitos do seu próprio discurso. Desse modo, buscou-se avaliar todo o percurso formativo proposto pela elaboração didática e, assim, valorizar todas as etapas de desenvolvimento/apropriação do gênero estudado, conforme é sugerido pelos PCN (BRASIL, 1998).

Nessa acepção, as avaliações que se seguem nas seções seguintes têm três focos de análise: a) a avaliação dos textos produzidos sob a ótica do gênero artigo e a reverberação de suas características relativamente estáveis na produção textual dos alunos; b) a avaliação da proposta de elaboração didática com vistas a estabelecer de que maneira as marcas de autoria se evidenciaram nos textos produzidos pelos alunos; c) o projeto de dizer dos alunos, fator intrinsecamente associado à autoria.

## 5.1 PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS AULAS

Conforme já foi enunciado, as atividades da pesquisa ocorreram por um período de 1 trimestre letivo, somando 42 aulas de Língua Portuguesa ao longo de 21 encontros, com aulas de 45 minutos cada. A elaboração didática desenvolveu-se de modo a contemplar atividades de leitura, análise linguística e escrita que corroborassem para uma seqüência e uma continuidade lógica das atividades. Desse modo, foram planejados 10 planos de aula que orientaram todas as atividades desenvolvidas durante a pesquisa.

Considerando que a escola, enquanto esfera socialmente constituída, exige do seu grupo docente uma avaliação quantitativa em relação às atividades desenvolvidas em sala de aula, foi atribuída por mim uma nota relativa à participação de cada sujeito ao longo das atividades, em que o comprometimento e o envolvimento na realização de cada atividade culminaram em nota máxima. É importante ressaltar que a elaboração didática, em nenhum momento, teve como objetivo classificar e/ou ranquear as produções dos alunos, mas, por entender que a professora pesquisadora, enquanto sujeito em seu ato ético e responsivo, não tem direito à fuga de sua responsa[i]bilidade (BAKHTIN, 2010 [1920/1924]) como professora, fez-se necessário atender a tal exigência.

Ao analisar os sujeitos enquanto partícipes da situação de interação na esfera escolar durante as aulas, levando em conta a concepção de aula como acontecimento/*happening* (GERALDI, 2010; HALTÉ, 2008 [1998]), a avaliação deu-se no sentido de responder à pesquisa acadêmica, em que se considerou, embora cada enunciado seja único e irrepetível na cadeia discursiva (BAKHTIN, 2003 [1979]), as características relativamente estáveis do gênero artigo, orientando a análise quanto à adequação dos textos dos alunos ao gênero discursivo proposto.

A análise que se segue *a posteriori* dos artigos elaborados pelos alunos, a partir da elaboração didática desenvolvida por mim, também objetivou entender em que medida a elaboração didática desenvolvida ao longo do projeto contribuiu para a consolidação da autoria dos alunos em relação à produção dos artigos, em que as marcas de autoria mostram-se evidentes na escrita dos sujeitos.

Segue-se, primeiramente, o relato comentado<sup>20</sup> do desenvolvimento das atividades propostas nos planos de aula de número 1 ao número 10, bem como a proposta de atividade definida para cada plano de aula, organizado em alíneas da letra *a*) até a letra *j*).

### **a) Relato comentado: plano de aula 1**

#### Objetivos de aprendizagem:

Entregar aos alunos materiais da esfera jornalística (jornais de circulação social diferentes: Jornal Folha Regional [regional], Jornal A Tribuna [municipal] e Jornal Diário Catarinense [estadual]) para leitura e análise/reflexão acerca do gênero artigo; o surgimento do jornalismo (disponível no link <<http://www.diariodocentrodomundo.com.br/como-surgiram-os-jornais/>>); discutir quem são e quem representam as empresas jornalísticas; refletir acerca dos interesses que “rondam” a publicação das matérias e grupos que dominam a esfera jornalística; levantar hipóteses sobre as “forças” políticas e econômicas que “controlam” a imprensa com relação ao que ela pode/deve publicar e sua influência direta na sociedade.

#### Desenvolvimento das atividades:

A aula iniciou com a apresentação dos jornais Folha Regional, Jornal A Tribuna e Jornal Diário Catarinense. Ao questionar aos alunos se eles já haviam lido ou se tinham o hábito de ler jornais – impressos ou digitais – a maioria da turma respondeu ter pouco contato com o material impresso; alguns disseram já ter lido alguma versão online e a maioria afirmou ler notícias esporadicamente na *internet* e nas redes sociais.

Foi solicitado que os alunos, agrupados em grupos de três integrantes, observassem e analisassem os exemplares dos jornais Folha Regional, de circulação regional, do Jornal A Tribuna, de circulação municipal e do Jornal Diário Catarinense, de circulação estadual, objetivando colocar os alunos em contato com edições completas dos três jornais mencionados. Em conjunto, os alunos identificaram e localizaram os diferentes gêneros discursivos nos jornais, percebendo a diversidade de assuntos abordados e de gêneros neles presentes – entre eles o artigo –, e as diferenças básicas entre ele e outros gêneros.

---

<sup>20</sup> O relato comentado foi feito de modo a destacar os acontecimentos mais relevantes em cada plano de aula executado, a fim de não ficar extensamente longo e cansativo, enfatizando a voz dos alunos no desenvolvimento de cada plano de aula.

Enquanto manuseavam o material, os alunos perceberam que os jornais apresentam formas de organização estilístico-composicionais textuais diferentes, como se pode observar no comentário abaixo:

**SR:** O artigo vem, no jornal A Tribuna, na primeira página, mas nos outros jornais não.

Ao serem questionados acerca dos gêneros discursivos<sup>21</sup> presentes nos três jornais, os alunos citaram, entre outros: o horóscopo, a notícia, a previsão do tempo e o próprio artigo. Discutiu-se que cada gênero apresenta suas particularidades, suas características relativamente estáveis (BAKHTIN, 2003 [1979]) – assunto, projeto de dizer, leitor previsto, intencionalidade, forma estilístico-composicional –, evidenciadas nas falas dos alunos:

**AM:** Quem lê um horóscopo pode não ter o mesmo interesse em ler o artigo, porque são assuntos diferentes [...] dá pra ver que a escrita é diferente também.

**LT:** Eu prefiro ler a coluna dos esportes porque gosto de futebol, é uma coisa que eu gosto muito.

**SR:** Há vários tipos de texto nos jornais, cada um vai ler aquilo que gosta mais... por exemplo, as mulheres, geralmente, vão ler o horóscopo, enquanto os homens preferem ler sobre futebol.

Ao serem questionados sobre os leitores pressupostos dos jornais (PUZZO, 2015), os alunos perceberam que, de um modo geral, os locais onde esses jornais circulam, ou seja, seus espaços de circulação (BAKHTIN, 2003 [1979]), delimitam os seus possíveis leitores:

**RG:** Como o jornal A Folha Regional é daqui do nosso bairro, a maioria das pessoas que leem esse jornal devem ser daqui.

**RS:** Se o jornal Diário Catarinense é distribuído em todo o estado, provavelmente esse jornal é mais lido que os outros, porque tem em mais lugares.

---

<sup>21</sup> Eu reiterarei aos alunos que os gêneros são os diferentes textos que circulam socialmente, utilizados no nosso dia a dia como, por exemplo: a bula médica, o manual de instrução, a notícia, a receita, etc.

Em seguida, a aluna **HD** percebeu que o Jornal Folha Regional, dentre os três jornais, é o único a ter edições semanais, enquanto os outros são de circulação diária. Com isso, a turma percebeu que cada jornal tem suas próprias regras de circulação e, a depender da região e dos gêneros apresentados, apresentam leitores pressupostos diferentes.

Ao serem questionados sobre quem escreve e quem poderia escrever nos jornais, as respostas foram interessantes e diversificadas:

**LS:** Quem escreve nos jornais são os jornalistas.

**AS:** São os jornalistas e algumas pessoas da sociedade, porque a Zuleide Hermann<sup>22</sup> não é jornalista, mas escreve coisas sobre as festas na cidade no jornal.

**SR:** Depende, porque os artigos nos jornais A Tribuna e no DC são de pessoas diferentes, e não de jornalistas [...], mas as notícias são de jornalistas.

Foi colocado então que, geralmente, são pessoas de relevo social, de esferas sociais específicas (BAKHTIN, 2003 [1979]) (médicos, advogados, fisioterapeutas, *socialites*, professores universitários, etc.) os convidados a escreverem como autores de diferentes gêneros – artigo, variedades, política, etc. – e os jornalistas (frequentemente para a escrita das notícias). Ao refletir sobre o assunto, outros alunos responderam:

**MD:** Como não dá de escrever qualquer coisa no jornal, também não pode ser qualquer um que pode escrever.

**CL:** A pessoa, para escrever no jornal, tem que saber o que dizer, porque não pode dizer qualquer coisa, pois as pessoas vão ler.

Com isso, o grupo refletiu sobre um dos pilares fundamentais da escrita: ter o que dizer (projeto de dizer) (GERALDI, 1997 [1991]) e pensar no interlocutor imediato (quem vai ler o que está escrito), haja vista que todo enunciado se dirige a alguém (BAKHTIN, 2006, [1929]). Ainda, outro aspecto importante discutido diz respeito às esferas sociais (esfera jurídica, esfera acadêmica, esfera política, etc.), que influenciam

---

<sup>22</sup> Colunista no Jornal A Tribuna, de Criciúma, conhecida socialmente por participar e entrevistar celebridades em festas e eventos sociais de prestígio na cidade. Também é apresentadora de programa de variedades no canal TV Litoral Sul, canal televisivo regional da cidade.

e legitimam aquilo que se escreve e quem escreve, devido ao prestígio social que se atribui a personalidades pertencentes a algumas esferas sociais. Ao serem questionados sobre quem decide o que é publicado nos jornais e o que pode influenciar nessa decisão, alguns alunos responderam:

**MC:** Quem decide é o dono do jornal, porque se tiver algo que ele não goste ele não vai deixar publicar.

**SR:** Acho que são as pessoas que comandam o jornal [...] se tiver um assunto que não agrada essas pessoas ou que elas sejam contra, não vão permitir que publiquem.

Com o auxílio do *power point*, a turma pesquisou, juntamente comigo, as empresas responsáveis pelos três jornais analisados: o Jornal Folha Regional tem como chefe editorial um morador do próprio bairro; o Jornal A Tribuna faz parte de um grupo de comunicação composta, além do jornal, por emissoras de rádio da cidade, e seu editor chefe é um renomado jornalista da cidade e o Jornal Diário Catarinense é um dos meios de comunicação pertencentes a um grande grupo empresarial do Estado. Refletindo sobre os conflitos econômicos e políticos com os quais grandes grupos empresariais precisam lidar – alianças, divergências, interesses econômicos e políticos que beneficiem seus interesses – os alunos consideraram que, para publicar algo, o material publicado precisa estar de acordo com os interesses do grupo e/ou do chefe editorial, pois, como afirmou a aluna **CL**: “Só dá de publicar aquilo que vai agradar os donos e os interesses do grupo que comanda o jornal”.

Após os comentários do grupo, foi iniciada a leitura conjunta do texto “Como surgiram os jornais”, escrito por Paulo Nogueira. Durante a leitura do texto, chamou a atenção dos alunos o fato de que os primeiros jornalistas foram chamados de “*menanti*”, que significa “ameaçadores”. Ao prosseguir a leitura, também chamou a atenção dos alunos o fato de jornais já terem “inventado coisas” para manipular a opinião pública. Nesse momento, foi discutido com os alunos que todo enunciado possui seu conteúdo ideológico, nos quais valores sociais circulam e se confrontam (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]).



**SR:** Como o jornal era do governo, eles falavam o que era favorável pra eles, nesse caso, eles queriam incentivar a guerra entre os dois países.

**CL:** Os jornalistas são ameaçadores porque eles investigam as sujeiras que o governo faz e ameaça publicar.

Em seguida, ao serem lembradas as notícias comentadas todas as sextas-feiras em sala de aula, o aluno **RS** lembrou-se do episódio do *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff, em que houve uma forte inclinação por parte de alguns meios de comunicação – em especial os de grande circulação nacional – a favor do *impeachment* da presidenta e, agora, mesmo diante de tantas acusações e provas contra o presidente Michel Temer, não se vê o mesmo interesse desses meios de comunicação em inflamar a população para tirá-lo do poder.

Ao responderem as perguntas relacionadas ao contato com os jornais, algumas respostas interessantes foram as listadas abaixo:

1. Como foi sua experiência com os jornais? Eles foram de fácil manuseio?

**YC:** Minha experiência com os jornais foi muito boa, consegui ficar “por dentro” das coisas que aconteciam ou que iriam acontecer. Eles foram sim de fácil manuseio, apesar de, às vezes, nós ficarmos um pouco confusos, pois alguns jornais e sites dizem algo e outros dizem outra, assim não sabemos o que falar.

**AS:** Minha experiência com ele não foi muito boa, pois eu não tenho o costume de olhar jornais, não foram de fácil manuseio, pois cada tipo de jornal os textos estão localizados em lugares diferentes e escritos de outra forma.

2. Todos os textos presentes nos jornais são iguais quanto às suas formas estilístico-composicionais? (modo de escrita, assunto, projeto de dizer, estrutura, gênero, etc.)

**EN:** Não, tem notícias, resumos, propagandas, etc.

**LT:** Não, pois tem os esportes, crônicas, horóscopo, etc.

**AS:** Não, nos jornais tem vários tipos de textos com gêneros diferentes, em colunas e cadernos podem ser suas estruturas.

**YC:** As suas formas não são iguais, e os assuntos são diferentes, porque alguns falam sobre violência, outros sobre política [...].

### 3. Quais interesses “rondam” a publicação das matérias?

**CL:** Há interesses políticos e econômicos. Dependendo da matéria publicada, pode ser vista como ameaça para o governo.

**RG:** Tem interesses na publicação das matérias como para não perder a regalia [...].

### 4. Existem “forças” políticas e econômicas que “controlam” a imprensa com relação ao que ela pode/deve publicar?

**CL:** Sim. Eles tentam evitar que o povo esteja totalmente informado sobre a política do país, que está coberta de corrupção.

**RS:** Sim, porque tudo que é publicado passa antes pelos donos que tem interesses e podem usar do jornal para satisfazê-los.

**SR:** Sim, por exemplo, se um jornal tem interesses políticos com alguém, ele não vai publicar algo que seja contra a pessoa.

Observa-se que os alunos perceberam que os “diferentes textos” são, na verdade, os diversos gêneros discursivos que circulam socialmente (BAKHTIN, 2003 [1979]), como está salientado na fala da aluna **AS**. No tocante ao tema, os alunos também perceberam que cada gênero possui um tema relativamente mais específico e, a depender do veículo de comunicação, pode exibir pontos de vista conflitantes acerca de um mesmo assunto, como sugere a aluna **YC**. Os alunos foram unânimes ao se discutir os interesses que rondam as publicações, apontando para fatores políticos e econômicos, como, por exemplo, a troca de “favores” – nas palavras do aluno **RG**, regalias – que pode haver entre os envolvidos na elaboração do jornal e esferas sociais diversas, em especial, a esfera política.

## b) Relato comentado: plano de aula 2

### Objetivos de aprendizagem:

Ler o artigo escrito por Lucio Vânio Moraes, doutor em História Cultural, publicado no jornal Folha Regional, analisando (oralmente) os aspectos de sua dimensão social e verbal, integrando a leitura/compreensão do texto-enunciado e a leitura/análise do gênero; discutir as funções sócio-ideológicas do jornal em questão; o gênero artigo e sua esfera social específica; as influências que a imprensa exerce na sociedade (ideológicas, políticas, morais, éticas).

### Desenvolvimento das atividades:

A aula foi iniciada com a retomada, de maneira oral, de alguns aspectos sociodiscursivos importantes na análise de gêneros e, em especial, do artigo: assunto, interlocutor previsto, projeto de dizer, etc. Após breve discussão com o grupo, iniciou-se a leitura do artigo “Campanha do agasalho e valores sociais”, escrito por Lucio Vanio Moraes, doutor em história cultural, editado no Jornal Folha Regional.

Ao iniciar a leitura, foi dado destaque ao título e ao autor do artigo. Quando questionados a respeito do autor (Quem é? Há alguma informação sobre ele?), os alunos responderam o seu nome e a informação de sua atuação profissional. Foi explicado aos alunos que essa informação representa a esfera de atuação do autor, e é importante para que o leitor compreenda de que lugar – esfera social – esse autor fala e quem ele representa (BAKHTIN, 2003 [1979]), bem como entender melhor os pontos de vista abordados no artigo acerca do assunto exposto; o aluno **SD** comentou:

**SD:** Essa informação é importante pra saber, porque quem escreve tá dizendo aquilo, se ele defende ou se ele critica algo, etc.

Ao retornarmos nossa análise ao assunto do artigo, os alunos indicaram o próprio título como o assunto a ser abordado. Conversando com o grupo, eles perceberam que um título bem elaborado e direto faz com que seu interlocutor previsto seja atingido mais facilmente. Quando iniciada, de fato, a leitura do artigo, logo nas primeiras linhas os alunos perceberam que o autor é um professor de ensino religioso de uma escola pública de Maracajá, SC. Ao perceberem essa informação, foi

feita a seguinte pergunta “Qual é o leitor previsto para esse artigo?” e algumas respostas surgiram:

**SR:** Todos podem ler esse artigo, mas vai chamar mais atenção pra quem é professor, porque vai falar do que ele faz na escola como professor, das atividades em aula.

**CL:** Todos os que trabalham na escola podem ter vontade de ler [...] pode até servir de incentivo pra que se faça o mesmo em outras escolas...aí um professor ou uma diretora podem se interessar sobre isso.

Com isso, os alunos observaram que saber de que esfera social o autor fala pode estar relacionado com o leitor previsto do artigo, haja vista que a identificação da esfera social do autor – nesse caso, professor de ensino religioso da rede pública, ou seja, da esfera escolar – faz com que pessoas ligadas a essa esfera social leiam e se interessem, mais facilmente, pelo artigo. Desse modo, discutiu-se que o autor, ao escrever o artigo, tem um leitor/interlocutor previsto, e esse leitor influencia naquilo que é dito e na sua forma de dizer o que foi dito. No contexto do jornal *Folha Regional*, de circulação mais restrita à comunidade, os alunos indicaram que o assunto é de interesse aos seus leitores, porque o jornal também circula nas escolas do bairro.

Ao prosseguir a leitura, os alunos puderam observar que o autor busca promover a prática da solidariedade, cooperação e generosidade com seus alunos, durante as aulas de ensino religioso, através da Campanha do Agasalho<sup>23</sup>. Quando questionados acerca do que o motivou a escrever sobre o assunto, alguns alunos responderam:

**MC:** Como ele é professor de religião, ele quer ensinar coisas boas para os alunos [...] e a solidariedade é importante na sociedade.

**HD:** É provável que ele aproveitou a Campanha do Agasalho pra ensinar essas coisas aos alunos [...] já que ele é professor de ensino religioso.

---

<sup>23</sup> No Brasil, a **Campanha do Agasalho** é um tipo de campanha filantrópica, organizada geralmente por associações da sociedade civil, ou por vezes, por órgãos governamentais, no sentido de arrecadar agasalhos em geral, tais como casacos e cobertores, em empresas estatais, estações do metrô e comunidade em geral, para depois doar estas peças a entidades assistenciais e pessoas pobres e desvalidas.

**LT:** Ele acha importante porque são coisas que faltam na nossa sociedade... e é importante aprender isso na escola.

**CL:** Já que quem vai se interessar mais pelo assunto são pessoas que trabalham na escola, como os professores, a diretora, ele quer incentivar outras escolas a fazer o mesmo.

Destacou-se, novamente, a importância da esfera social da qual o autor fala e representa para melhor entender o ponto de vista do autor em relação ao assunto do artigo. Discutiui-se, também, a relevância que esse assunto pode ter para o leitor previsto desse artigo. Todos os alunos concordaram que, tendo esse artigo como público-alvo os sujeitos pertencentes à esfera escolar – professores, diretores, alunos, orientadores pedagógicos, etc. – o assunto é relevante a medida em que esses assuntos (solidariedade, cooperação e generosidade) têm importância para a educação de crianças e adolescentes na esfera escolar, lugar de estímulo a boas atitudes e valores sociais. Desse modo, discutiui-se que o autor escolheu seu assunto não aleatoriamente, mas teve uma reação resposta-antecipada em razão de seu fundo aperceptivo do ouvinte (BAKHTIN, 1998 [1975]), a fim de atingir seu objetivo: disseminar o projeto em outras escolas.

Outro ponto discutido com os alunos foi a função sócio-ideológica do jornal Folha Regional, do qual o artigo lido foi retirado. Conforme observado na aula anterior, o jornal é de circulação regional (bairro onde fica a escola e pequenas localidades próximas) e, dessa forma, seu público-alvo são as pessoas da própria comunidade. Perguntados sobre a influência que esse jornal teria na sociedade, alguns alunos disseram:

**LM:** Ele traz várias coisas aqui do bairro [...] aí é legal porque a gente pode ver as coisas que acontecem aqui.

**SR:** Ele vai servir mais de influência para as pessoas aqui do bairro, porque ele é um jornal pequeno, feito para as pessoas daqui [...] como o dono do jornal é daqui, ele vai trazer mais informações daqui também.

Durante a discussão, foi esclarecido que, devido ao fato do jornal ser local, ele preza pelos interesses da comunidade; busca trazer informações e ações positivas relevantes para o local, bem como

discussões políticas e econômicas importantes para a região, etc. Os alunos comentaram, ainda, que o jornal possui pouca expressividade, pois sua esfera de circulação é mais restrita quando comparada aos outros dois jornais apresentados.

Ao observar a forma composicional textual do artigo, os alunos apontaram que o texto não possui parágrafos e, ao final, apresenta palavras-chave. Foi discutido com os alunos que os artigos, nesse jornal, apresentam uma estrutura textual diferente dos outros dois jornais selecionados e que, dependendo do jornal (mais especificamente do espaço físico destinado a publicação do artigo), o artigo vem localizado e estruturado de formas diferentes, a depender do espaço concedido à publicação do gênero, haja vista que os gêneros são dispositivos versáteis e maleáveis, continuamente se (re)criando e se (re)inventando (BAKHTIN, 2003 [1979]).

### **c) Relato comentado: plano de aula 3**

#### Objetivos de aprendizagem:

Ler o artigo escrito por Dimas de Oliveira Estevam, editor-chefe da editora da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), publicado no jornal A Tribuna; expor sua finalidade discursiva e sua motivação tendo em vista o autor do artigo (o autor age pela emoção ou pela razão? O que o motivou a escrever sobre esse assunto?); levantar hipóteses sobre o possível leitor previsto; analisar os posicionamentos (pontos de vista); observar os recursos estilísticos-composicionais presentes no texto-enunciado; perceber como o autor busca persuadir o leitor a acreditar naquilo que defende/é contra; verificar a coerência argumentativa do autor frente ao assunto escolhido (pontos de vista consistentes; são convincentes?); verificar se o autor utiliza expressões conhecidas e discursos de outrem (já-ditos/discurso do outro) para justificar o seu próprio discurso; refletir sobre a importância do gênero artigo; relacionar fatos da vida cotidiana com o exposto no artigo.

#### Desenvolvimento das atividades:

O artigo para análise no terceiro plano de aula foi publicado no Jornal A Tribuna, jornal de circulação municipal e de maior abrangência em relação ao jornal anterior. Foi retomada a discussão da aula anterior, a fim de que todos percebessem que, por ser um jornal de maior circulação social, seus leitores previstos também são outros, haja vista que o jornal circula, com maior frequência, em esferas sociais mais especializadas (empresas, escritórios, algumas escolas (em especial, as

particulares, que assinam o jornal), universidades, etc). Tendo em vista que o autor faz a projeção de seu leitor, seu conteúdo temático também se altera e busca uma maior aproximação com o seu leitor previsto (nesse caso, leitores do jornal que também participam de outras esferas sociais complexas: empresários, advogados, acadêmicos, professores, etc.), já que as concepções do destinatário se determinam pela área da atividade humana a que se reporta um dado enunciado (BAKHTIN, 2003 [1979]).

**LT:** No outro jornal, a maioria das pessoas que iam ler são as pessoas aqui da quarta-linha <sup>24</sup>[...] Nesse, todas as pessoas da cidade podem ler, é mais fácil conseguir ler porque tem em toda a cidade.

**SR:** Quem vai ler o jornal A Tribuna são pessoas que ocupam cargos mais importantes, como médico, dono de empresa [...] porque esse jornal não é só de um bairro, tem mais informação e dá pra comprar em várias bancas de jornal na cidade.

Ao observar o título do artigo “A importância da leitura” e seu autor “Professor Dr. Dimas de Oliveira Estevam – Presidente do Conselho Editorial da Unesc<sup>25</sup> e Editor-Chefe da Editora da Unesc”, os alunos indicaram que sua finalidade discursiva, possivelmente, é a de promover o hábito da leitura, tendo em vista sua esfera de atuação social – professor e editor-chefe da editora da Unesc – e que seus leitores previstos são as pessoas que precisam e/ou tenham interesse em desenvolver o hábito da leitura.

**YC:** Quem gosta de leitura, geralmente, são as pessoas que costumam ler [...] essas pessoas vão se interessar pelo artigo.

**AS:** Pra se dar bem na profissão as pessoas precisam ler [...] Por isso, todo mundo pode querer ler esse artigo, mas quem já tem o hábito de ler vai se interessar mais.

Com isso, os alunos perceberam, novamente, que o assunto do artigo, geralmente, está associado com a esfera de atuação social de

---

<sup>24</sup> Quarta-linha é o nome do bairro no qual a escola está alocada, e o principal local de circulação do jornal Folha Regional.

<sup>25</sup> Unesc – Universidade do Extremo Sul Catarinense, alocada no município de Criciúma.

quem o escreve, e que gera, desse modo, sua motivação. Ao instigá-los um pouco mais sobre o assunto do artigo e sua motivação de escrita, foi questionada a relação entre o assunto do artigo – a importância da leitura – e a função social do autor – editor-chefe da editora da Unesc – com a seguinte pergunta: há alguma outra possível relação entre esses dois fatores? (fatores comerciais, por exemplo), resultando nos seguintes comentários:

**SR:** Pode ser que ele tenha, além de divulgar o gosto pela leitura, algum interesse comercial, porque as editoras trabalham com venda de livros e quem compra livros são pessoas que leem.

**HD:** Quanto mais pessoas lerem, mais as editoras vendem, aí pode ser que ele tenha esse interesse também, de vender mais livros se mais gente ler.

Desse modo, os alunos afirmaram que o autor agiu tanto pela razão quanto pela emoção: pela razão, porque seu ponto de vista se reflete e se refrata (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2006 [1929]) em outros discursos já-ditos comuns sobre o assunto (leitura é um indício de inteligência; os livros são excelentes ferramentas de aprendizagem; o ato de ler desenvolve a imaginação; etc.) e que, por essa razão, são mais confiáveis, como disse a aluna **AS**: “Geralmente se acredita naquilo que todo mundo diz”; e, pela emoção, porque exercendo a função social de professor e editor, possivelmente há, no autor do artigo, um sentimento positivo em relação ao ato de ler, conforme afirmou o aluno **MC**: “Ele, como professor e editor na universidade, provavelmente gosta de ler”.

Observando os pontos de vista apresentados pelo autor, os alunos indicaram que os posicionamentos do autor acerca do ato de ler são convincentes, pois, além dos discursos já-ditos presentes no artigo, é possível, também, verificar sua veracidade em pesquisas e revistas de cunho científico (a leitura é importante porque ajuda a desenvolver a mente; o ato de ler desenvolve o lado criativo das pessoas; etc.), dando credibilidade ao que está sendo dito. Além disso, os alunos também relataram que os pontos de vista presentes no texto são observáveis no dia a dia (o ato de ler é fundamental para o bom funcionamento de nossa sociedade; há muitas pessoas que não conseguem ler o suficiente para entender pequenas instruções; as pessoas que leem muito desenvolvem mais habilidades para melhor se situar no mundo do trabalho e socialmente; a maioria dos empregos exige muita leitura; pessoas que não praticam a leitura são mais fáceis de controlar e manipular; etc.),



validando o ponto de vista do autor e, conseqüentemente, persuadindo o leitor a concordar com o que foi dito.

**SR:** Ele usa argumentos convincentes, discursos conhecidos que fazem o leitor acreditar em seu ponto de vista [...] eles condizem com a realidade, o que os torna mais convincentes.

**AS:** Ele utiliza argumentos que a gente já utiliza, que são ditos pela sociedade.

**YC:** Ele fala coisas sobre o cotidiano, e quem tem o hábito da leitura entende o ponto de vista do autor, pois ele comenta que sem a leitura não desenvolvemos habilidades para nos situar melhor no mundo.

Tendo em vista que o assunto é rotineiro, amplamente difundido em diversas esferas sociais – escolar, acadêmica, do trabalho, etc. –, os alunos consideraram que o assunto é muito relevante e está intrinsecamente ligado ao nosso cotidiano, pois a leitura está presente em muitas atividades rotineiras na sociedade atual, assim como apontado pelo artigo.

Nesse sentido, os alunos afirmaram que os artigos, de um modo geral, são importantes para divulgar ideias (no artigo anterior, a promoção da campanha do agasalho elaborada por um professor com seus alunos; nesse, a promoção do ato de ler) e, também, podem ser uma maneira, ainda que subentendida, de promover algo que possa resultar em algum benefício para o autor (quanto maior o número de leitores, maior o número de vendas).

**MD:** Ele busca influenciar as pessoas a lerem mais [...] para as pessoas comprarem livro, sendo ele editor-chefe da editora da Unesc.

**LS:** São importantes porque estão ligados com fatos sobre a sociedade.

Quanto aos aspectos estilístico-composicionais do artigo, os alunos notaram que sua extensão é maior em comparação ao artigo do jornal Folha Regional, e que esse fato está ligado a sua ampla circulação social e seu leitor previsto, conforme discutido no início da aula. Perceberam, também, que ambos apresentam o nome do autor (assinatura) e sua esfera de atuação social escritos acima do artigo; no

jornal A Tribuna, o artigo aparece na segunda página, enquanto que no jornal Folha Regional, o artigo aparece apenas na quarta página.

#### **d) Relato comentado: plano de aula 4**

##### Objetivos de aprendizagem:

Ler o artigo escrito por Mário C. Búrigo Filho, ortopedista e médico do esporte, publicado no jornal A Tribuna; retomar os questionamentos feitos na aula anterior; ampliar a análise do gênero artigo, iniciada no último encontro (Como o texto-enunciado se inicia? E como termina?; os pontos de vista apresentados pelos autores demonstram domínio do assunto exposto?; esses pontos de vista preveem uma reação do seu leitor (concordar, discordar, questionar)?; O que nos faz afirmar que os textos-enunciados lidos até agora são artigos? Há alguma regularidade observada nos artigos lidos até agora?.

##### Desenvolvimento das atividades:

A aula se inicia com a leitura do artigo “Esporte, mais que educação”, escrito por Mário C. Búrigo Filho, ortopedista cirurgião do joelho e médico do esporte, publicado no jornal A Tribuna. A leitura, inicialmente, foi realizada em duplas, para posterior discussão com o grande grupo, permitindo aos alunos construir, dialogicamente, os seus pontos de vista. Desse modo, ao se constituírem a partir do excedente de visão do outro, de maneira exotópica (BAKHTIN, 2003 [1979]), os sujeitos são capazes de perceber aquilo que é novo e inacessível ao próprio indivíduo, pois ocupam posições e percepções distintas frente ao mesmo objeto. Após a leitura silenciosa do artigo, algumas perguntas de retomada dos traços característicos do gênero artigo foram feitas pela professora:

##### 1. Quem é o leitor previsto desse artigo?

**SR:** São as pessoas em geral, mas quem terá mais interesse em ler esse artigo vai ser as pessoas ligadas ao esporte, escolas [...].

**AS:** São todos, mas quem tem a ver com esporte e educação vai gostar mais.

2. O autor demonstra domínio acerca do assunto em questão? Por quê?

**RS:** Sim, porque ele fala sobre a precariedade do esporte no Brasil e ele é um médico do esporte.

**EN:** Sim, porque ele trabalha com isso [...] ele é médico do esporte.

### 3. Quais são os pontos de vista do autor em relação ao assunto?

**CL:** O autor afirma que o corte orçamentário de 87% de imposto ao Ministério do Esporte empobrece cada vez mais o país [...] ele utilizou um dado real para justificar o pouco investimento no esporte e educação, e isso faz com que a gente acredite nele mais facilmente, porque é um dado real e a gente também consegue observar isso.

**MD:** Ele diz que o esporte pode modificar a vida das pessoas, como os jogadores de futebol [...] mas com esses cortes o investimento diminui, e muita gente pode perder a chance de melhorar de vida com o esporte.

Essas perguntas, já realizadas nas leituras dos artigos anteriores, demonstraram que os alunos, ao responderem prontamente, compreenderam que todo artigo – assim como todo texto – possui um leitor previsto e que, para escrever, é preciso ter o que dizer (e aqui incluem-se o domínio do assunto, a defesa do seu ponto de vista, etc.). Os alunos apontaram, ainda, que a esfera social de atuação do autor do artigo é importante para o movimento de persuasão do leitor, atuando como um *movimento dialógico de interpelação do leitor* ao ponto de vista do autor, em busca de sua adesão (RODRIGUES, 2001a); ao defender o seu ponto de vista, o autor está automaticamente associado a sua esfera de atuação social, o que atribui maior ou menor credibilidade ao que está sendo dito.

**SD:** Quando ele fala em esporte e educação, ele tenta fazer com que o leitor concorde com ele, quando ele fala de dados reais e de coisas que nós mesmos já sabemos [...] se ele é médico do esporte e está falando disso, isso mostra que ele sabe do que está falando, e faz com que a gente acredite no que ele diz.

Após relembrarmos esses traços característicos importantes do texto enunciado, outras perguntas foram feitas, e as respostas,

novamente, demonstraram que os alunos compreenderam o gênero artigo em suas dimensões verbal e social, conforme descrito a seguir:

4. Como o autor inicia seu texto-enunciado?

**LT:** Ele inicia o artigo com uma introdução sobre aquilo que vai dizer, tentando fazer com que o leitor acredite nele.

**MC:** Ele começa o artigo dando uma introdução sobre o assunto em questão.

5. Como o autor conclui seu texto-enunciado?

**EN:** O autor conclui seu ponto de vista e diz que a questão do esporte (exercícios físicos), no Brasil, está precária, pois o governo não está investindo no esporte.

**LM:** Ele termina o texto resumindo o assunto com tudo o que ele falou, porém com outras palavras.

6. O autor domina o assunto abordado? Justifique sua resposta.

**SR:** Sim, sua profissão condiz com o seu texto, sendo assim, ele tem um certo conhecimento sobre o assunto.

**LM:** Sim, ele é um médico do esporte e ortopedista e entende bastante sobre o assunto abordado.

7. O autor, ao escrever, tem em mente um leitor prévio. Você considera que o autor espera uma reação-resposta desses leitores? (que concordem, discordem, questionem algo, etc.)

**CL:** Ele, provavelmente, espera uma reação de concordância, porque tenta convencer o leitor, durante o texto, de que o esporte traz mais vantagens do que se imagina. Além disso, ele explora pesquisas e fatos reais, sem deixar de lado seu ponto de vista.

**LS:** O autor espera que o leitor concorde, porque tudo o que ele fala ele apresenta uma boa justificativa, que faz com que o leitor concorde com ele.

8. O que nos faz afirmar que os textos-enunciados lidos até agora são artigos? Justifique sua resposta.

**CL:** Porque vem de alguém da sociedade que entende do assunto, trata de opiniões e tem um tamanho e formato de texto específico.

**LT:** Porque quem escreve é uma pessoa da sociedade que defende seu ponto de vista, e os textos são curtos.

9. Há alguma regularidade observada nos artigos lidos até agora? Quais?

**HD:** Sim, os artigos trazem o nome do autor e quem ele é na sociedade, defendem seu ponto de vista sobre o assunto abordado, tem um leitor específico e um número de linhas mais ou menos parecido (não é muito extenso).

**SD:** Sim, uma das principais características é que os autores escrevem sobre aquilo que conhecem. Os artigos também tem um leitor previsto, desse artigo, por exemplo, são pessoas da educação e do esporte. São textos curtos, também.

**YC:** São textos que tentam fazer com que o leitor concorde com o seu ponto de vista, com argumentos reais e de senso comum.

Após responderem às perguntas feitas acima, foi realizada a leitura do artigo coletivamente, a fim de possibilitar a reflexão e a discussão, em conjunto, das respostas dadas pelos alunos e de promover o debate coletivo acerca das características sociodiscursivas e estilístico-composicionais do artigo, de maneira dialógica.

#### e) **Relato comentado: plano de aula 5**

##### Objetivos de aprendizagem:

Ler o artigo de opinião “Vamos parar de endeusar políticos”, escrito por Nicola Martins, formando em administração pública pela ESAG/UDESC, publicado no jornal A Tribuna; identificar e refletir sobre as características relativamente estáveis do gênero artigo.

### Desenvolvimento das atividades:

A aula se inicia com a leitura individual do artigo “Vamos parar de endeusar políticos?”, escrito por Nicola Martins, formando em administração pública e jornalista, publicado no jornal A Tribuna. Primeiramente, foi solicitada uma leitura silenciosa do artigo para, posteriormente, ser realizada a leitura conjunta e, novamente, retomar as características do gênero artigo em sua função sociodiscursiva e suas características estilístico-composicionais.

Após a leitura silenciosa, foram retomadas, oralmente, algumas características do gênero artigo por meio das seguintes perguntas:

1. Quem é o autor e de que esfera social ele fala?
2. Quem é o leitor previsto do artigo?
3. Qual o seu ponto de vista acerca do assunto abordado?
4. De que maneira ele tenta persuadir o leitor a concordar com o seu ponto de vista?

Os alunos responderam, coletivamente, que o autor é um estudante de administração pública e jornalista e, por isso, transmite uma maior credibilidade àquilo que diz. Segundo Rodrigues (2001a), em vista de sua esfera social e do papel social que desempenha, o autor incorpora o *ethos* da competência social, legitimando o seu ponto de vista. Quanto ao leitor previsto do artigo, a maioria afirmou que todas as pessoas podem se interessar pelo artigo – pois trata de um assunto social, a política –, mas, em específico, às pessoas maiores de 18 anos, habilitadas a exercer sua cidadania por meio do voto, público este que, hipoteticamente, tem mais interesse em assuntos políticos e poder de decisão, já que podem votar.

Ao ser discutido sobre o ponto de vista do autor, os alunos concordaram que o autor defende, assim como no assunto em destaque, que o político não deve ser endeusado; deve ser cobrado e dar o exemplo, pois é um contratado do povo, um funcionário dos cidadãos. Defende, também, que o político não deve ser visto como um *popstar* da televisão e, muito menos, como um “salvador da pátria”, e que temos que mudar nossa forma de votar e de avaliar os candidatos. Assim, o autor toma o objeto discursivo de seu artigo – a política – como um objeto de crítica, questionando-o (RODRIGUES, 2001a).

**RS:** É o que acontece hoje, muita gente acha que o Bolsonaro vai ser o salvador da pátria, e vai acabar com tudo o que tem de ruim hoje no país.

**AM:** Hoje não se pode dizer nada sobre política [...] se falar da Dilma, é porque é petista...se falar de outro, já é motivo pra ser xingado também [...] igual ele disse ali no começo do texto, tudo é extremo.

Em meio a essa discussão, os alunos também foram questionados sobre o modo como o autor busca persuadir o leitor a acreditar e concordar com o seu ponto de vista sobre o assunto abordado. A maioria dos alunos afirmaram que, por se tratar de política, um assunto que faz parte do cotidiano de todas as pessoas, o autor utiliza fatos observáveis e amplamente divulgados na sociedade – ideia do político “salvador”; políticos devem dar o exemplo; temos de mudar nossa forma de votar e avaliar nossos candidatos; etc. –, ou seja, elementos já amplamente discursivizados pela sociedade, dando maior credibilidade ao que se diz.

Ao serem questionados sobre as características relativamente estáveis do gênero artigo, os alunos listaram:

- O autor pertence a uma esfera social de atuação, devidamente marcada no artigo;
- Há sempre um leitor previsto;
- O autor busca defender seu ponto de vista sobre determinado assunto;
- O autor busca persuadir o leitor a acreditar/concordar com o seu ponto de vista;
- O gênero artigo é composto por um texto curto e, relativamente, formal.

Após a escrita de todas as características apontadas pelos alunos, cada aluno registrou no seu caderno as principais características sociodiscursivas e estilístico-composicionais do gênero em questão, para retomada posterior.

## **f) Relato comentado: plano de aula 6**

### Objetivos de aprendizagem:

Ler o artigo escrito por Marcelo Valões, servidor público, publicado no jornal Diário Catarinense; enfatizar o uso dos conectivos para a manutenção de sentido e dos modalizadores como recursos expressivos na elaboração do artigo<sup>26</sup>, tendo em vista que ambos

---

<sup>26</sup> A intenção desse módulo foi dar destaque aos conectivos/articuladores na elaboração do artigo, tendo em vista a dificuldade que os alunos apresentavam em utilizar esses elementos em suas produções textuais. Vale lembrar que a análise linguística é parte

colaboram no processo discursivo do gênero artigo; indicar alguns conectivos e seus contextos de uso, aliado aos seus respectivos efeitos de sentido; refletir sobre o uso dos modalizadores no processo discursivo e seus efeitos.

#### Desenvolvimento das atividades:

Ao iniciar a aula, foi realizada a leitura conjunta do artigo “Seja a contribuição de que o país precisa”, escrito por Marcelo Valões e publicado no jornal Diário Catarinense. Momento antes da leitura, retomamos algumas informações importantes acerca do jornal veiculador do artigo: leitor previsto, circulação social, seus responsáveis e as forças políticas e econômicas que “rondam” suas publicações. Após a retomada dessas informações, procedeu-se à leitura analítica do artigo.

Ao longo da leitura, foram retomados os questionamentos feitos, também, durante a leitura dos artigos anteriores (projeto de dizer, esfera social de atuação do autor, pontos de vista, estratégias de persuasão do leitor, domínio do assunto, recursos estilístico- composicionais). Após a discussão desses traços característicos do gênero artigo, foi feita a seguinte pergunta:

- O que faz com que o artigo lido mantenha sentido, ou seja, o que auxilia na manutenção da coesão e da coerência entre os elementos constituintes do texto?

Após alguns minutos de reflexão, os alunos voltaram a analisar o artigo e, com o auxílio da professora, perceberam que os conectivos desempenham um papel muito importante na articulação e na coerência dos elementos constituintes no artigo; ainda, conforme explica Rodrigues (2001a), nos *movimentos dialógicos de assimilação e/ou distanciamento*, o uso de diferentes estratégias e de traços estilístico-composicionais produzem diferentes efeitos de sentido, assim como ocorre com o uso dos conectivos e dos modalizadores.

**AS:** Se tirar os conectivos, fica um amontoado de palavras sem sentido [...] e se utilizar o conectivo errado, a frase também fica sem sentido.

**AM:** Dependendo do conectivo usado, pode até modificar o sentido do que é dito [...] por isso é importante saber usá-los.

---

integrante de todos os módulos até agora discriminados, sempre feita ao longo da leitura dos artigos; desse modo, a ênfase se justifica pela frequente ausência/desuso dos articuladores e ausência de elementos modalizadores nas produções textuais dos alunos, que são fundamentais, em especial, na elaboração do gênero artigo.



Com o auxílio do *data-show*, foram apresentados alguns conectivos e seus contextos típicos de uso, a fim de problematizar sua importância na elaboração do texto-enunciado e, nesse caso, no gênero artigo. Alguns alunos também observaram que é importante levar em conta o uso de conectivos mais formais na escrita do artigo, pois o gênero, tipicamente da modalidade escrita, exige certo grau de formalidade, diferentemente do que ocorre com gêneros orais, como explica RG:

**RG:** Às vezes, a gente nem se dá conta de que fica usando só o “e daí” pra dar sequência nos textos quando escreve, porque sempre falamos assim [oralidade].

**SR:** É a mesma coisa quando a gente não sabe como começar os parágrafos [...] ficamos um tempo pensando em que palavra usar, e nem lembramos dos conectores [...] é porque temos pouco contato com eles.

Em seguida, foi proposto um jogo para a turma com o uso de alguns articuladores (anexo 2 do plano de aula) e, em duplas, os alunos deveriam montar as dez orações propostas com o articulador mais adequado para completar o sentido das orações. Foi interessante observar as várias tentativas realizadas pelos alunos na busca do sentido de cada oração, ora trocando a posição dos articuladores, ora debatendo com os colegas de dupla sobre os efeitos de sentido de cada articulador. Ao fim de vinte minutos, foram discutidas e analisadas as orações e os respectivos efeitos de sentido causados pelo uso de cada articulador. Os alunos consideraram importante conhecer outros articuladores como novas possibilidades no uso da escrita, enriquecendo o texto-enunciado e, para a escrita do artigo, auxiliando na articulação dos pontos de vista do autor, como foi lembrado pelos alunos **EN** e **MD**, ao serem instigados a observarem o uso dos articuladores no artigo lido:

**EN:** Nesse artigo, o autor usa lá no fim “por outro lado”, indicando que agora ele vai falar de uma ideia contrária ao que ele disse antes [...] ali ele está mostrando a sua opinião sobre a situação da nossa sociedade.

**MD:** Quando ele utiliza “é bem verdade” ele tenta mostrar ao leitor que o que ele diz é algo certo,

que ele não tem dúvida que tem muitas pessoas que não fazem nada para mudar o país.

Ao abordar o papel dos modalizadores na elaboração do texto-enunciado, foi feita a seguinte pergunta:

Quando queremos convencer alguém a fazer ou a nos deixar fazer algo – por exemplo, quando pedimos aos pais para sair com os amigos, ir a uma festa, etc. – nós pedimos de qualquer jeito ou pensamos em como pedir (como falar, com que palavras, etc.) para que o pedido seja aceito? Quais estratégias podem ser usadas para convencê-los?

Os alunos foram unânimes ao afirmar que é preciso “pedir com jeitinho” e que, para ser atendido, é necessário “utilizar as palavras certas”, com delicadeza para poder convencê-los”.

**HD:** Tem que pedir com jeito [...] se falar de qualquer jeito, dependendo da situação, eles não vão deixar.

**LT:** Se já chegar só dizendo que quer sair, sem nem argumentar, eles não deixam.

Com o auxílio do *data-show*, foi discutido com os alunos que, assim como quando queremos convencer alguém a fazer ou concordar com alguma coisa, também, na escrita do artigo, os modalizadores ajudam a mobilizar o leitor a concordar com o que está sendo dito, aproximando-o de seu ponto de vista. Em conjunto, foi iniciada a leitura do texto “O que são modalizadores discursivos”<sup>27</sup> e, em seguida, foram analisados e discutidos alguns dos seus contextos de uso, com o auxílio de *slides*<sup>28</sup> disponíveis na *internet*. Ao observar os exemplos apresentados nos *slides*, os alunos puderam observar que, a depender do modalizador utilizado, é possível modificar a maneira como determinado ponto de vista é lido/ouvido.

**SR:** Nas duas frases “O consumo de energia elétrica sem consciência sustentável deve terminar” e “O consumo de energia elétrica sem consciência sustentável precisa acabar” fica claro que, na primeira frase, o autor indica uma

<sup>27</sup> Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-sao-modalizadores-discursivos.htm>>. Data: 04/10/17.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/miqueiasvitorino/modalizacao-do-discurso-14059757>>. Data:04/10/17.

obrigação e, na segunda, uma necessidade, sem ser obrigado.

**RS:** No outro slide, quando ele fala “Não há dúvida de que o governo ignora a situação atual da educação no Brasil” ele dá a ideia de certeza do que está falando, fazendo com quem lê concorde com o que ele diz.

Por fim, os alunos perceberam a importância tanto dos conectivos quanto dos modalizadores discursivos para a construção/manutenção de alguns efeitos discursivos presentes no gênero artigo. Munidos de todos os artigos lidos até o momento, os alunos foram levados a analisar os usos dos conectivos e dos modalizadores e seus efeitos discursivos nos artigos já analisados nas aulas anteriores, sendo dada a palavra a quem quisesse participar.

### **g) Relato comentado: plano de aula 7**

#### Objetivos de aprendizagem:

Iniciar a elaboração de um artigo acerca de algum assunto relevante e/ou polêmico de interesse dos alunos; lembrar a importância dos assuntos abordados e das condições de produção<sup>29</sup> vistos nas aulas anteriores para a escrita do artigo.

#### Desenvolvimento das atividades:

A aula iniciou com a retomada oral das condições de produção e das características estilístico-composicionais do gênero artigo; a maioria dos alunos se mostrou participativa e deu sua contribuição à pergunta de retomada feita pela professora pesquisadora. Ao ser discutido sobre os assuntos pelos quais os alunos estavam propensos a escrever, a aluna **SR** lembrou de que é preciso ter o que dizer (GERALDI, 1997 [1991]) para conseguir escrever o artigo, e que se fazia necessária a consulta a materiais que embasassem seus pontos de vista em relação aos assuntos que seriam escritos. Tendo em vista que a escola não dispõe de laboratório de informática, os alunos puderam utilizar apenas os dois computadores disponíveis na sala dos professores para fins de pesquisa;

---

<sup>29</sup> No início do trimestre, foi conversado com os alunos a respeito da minha pesquisa de mestrado e dos contextos de produção do artigo a serem analisados na pesquisa, sendo que, nesse momento, essas informações precisavam, apenas, ser enfatizadas para lembrá-los.

outros optaram por utilizar a internet móvel de seus aparelhos celulares como fonte de informação e embasamento para a escrita de seus artigos.

Também foi discutido acerca da relevância do assunto a ser escrito, pois, como afirmou a aluna **HD**, “o assunto tem que ser relevante e tem que chamar a atenção dos leitores, senão não irá despertar o interesse da leitura”, logo que, conforme afirma Rodrigues (2001a), o objeto da esfera jornalística se constrói no horizonte de acontecimentos, fatos, conhecimentos, e opiniões da atualidade, sendo sua função sócio-ideológica definida por fazer circular os pontos de vista da atualidade e do interesse público, atualizando a sociedade dos acontecimentos mais importantes.

Desse modo, juntamente com a minha ajuda, os alunos relembrou assuntos de grande repercussão atual: violência escolar, homofobia, violência contra animais, educação, dentre outros, visando os possíveis leitores dos artigos (leitores do jornal Folha Regional e A Tribuna). Os alunos refletiram e pesquisaram sobre os assuntos discutidos ao longo das aulas, e cada um pôde escolher o assunto com que mais tinha afinidade para escrever.

Ao iniciar a escrita dos artigos, alguns alunos questionaram acerca da extensão (quantas linhas? quantos parágrafos?) do texto a ser elaborado; foram retomados, então, os artigos lidos em sala, lembrando-os que cada autor escreve conforme o assunto que aborda; que cada autor possui um estilo de escrita, e isso influencia no tamanho e na estrutura do artigo, sem deixar de lado o gênero a ser escrito, pois cada gênero possui uma estrutura relativamente estável e socialmente pré-estabelecida (BAKHTIN, 2003 [1979]). Ainda, foi retomada com os alunos a questão do espaço de publicação que cada jornal destina aos artigos, que pode variar de acordo com o grupo jornalístico no qual o artigo será publicado (RODRIGUES, 2001a)<sup>30</sup>. Assim, foi dado início à escrita dos artigos, sem do que, primeiramente, os alunos focaram na pesquisa acerca do assunto escolhido para melhor elaborar o seu projeto de dizer.

---

<sup>30</sup> Tendo em vista que a etapa de elaboração dos artigos foi anterior a sua publicação, foi sugerido que os alunos observassem a estrutura dos artigos publicados nos jornais Folha Regional e A Tribuna, que sinalizaram interesse em publicá-los (o jornal Diário Catarinense não sinalizou interesse) Não foi estipulado um número exato de linhas a serem escritas, pois dependeria do espaço cedido à publicação dos artigos e, posteriormente, caso necessário, seriam feitas as adequações necessárias.

## h) Relato comentado: plano de aula 8

### Objetivos de aprendizagem:

Finalizar a primeira versão escrita do artigo; iniciar a correção colaborativa dos artigos (adequação do artigo ao seu interlocutor previsto; adequação ao gênero; adequação do assunto escolhido, etc.) a ser feita de forma coletiva com a turma, com o auxílio de *data-show*.

### Desenvolvimento das atividades:

Começada a aula, os alunos puderam continuar a elaboração dos artigos, iniciada na aula anterior. À medida que os alunos iam entregando os artigos em sua primeira versão, eles foram sendo digitalizados para apresentação em *slides* com o auxílio de *data-show*. Quando todos os alunos haviam entregue os artigos, iniciou-se a análise coletiva dos artigos elaborados, e todos puderam participar e opinar acerca dos artigos elaborados pelos colegas, atentando para as características sociodiscursivas e estilístico-composicionais do gênero artigo já discutidas ao longo das aulas anteriores. Esse tipo de atividade possibilita a reflexão linguística que, segundo os PCN (BRASIL, 1998), faz-se necessária tendo em vista a ampliação da competência discursiva dos alunos. Alguns dos comentários feitos pela turma foram:

**AS:** Acho que o título deveria ser mais chamativo, tá muito comum, parece tudo igual [...] tem que chamar a atenção de quem vai ler.

**RS:** Quando se coloca uma informação naquilo que se está dizendo parece que dá mais credibilidade, fica mais fácil de acreditar [...] como no artigo da **SR**, quando ela traz dados do site G1.com sobre a violência contra os LGBTs.

**AM:** A maioria escreveu sobre coisas que sabia, do nosso dia a dia, que nem as coisas da escola [...] fica mais fácil de escrever porque são coisas que nós conhecemos, já que somos alunos.

**MC:** O assunto do artigo do **SD** foi bem interessante porque fala de um problema que está acontecendo de verdade, e seria bom se fosse lido por várias pessoas [...] vai chamar a atenção de toda a sociedade, porque afeta muita gente.

**RG:** É legal ver o artigo dos colegas porque a gente pode se ajudar [...] às vezes um colega tem uma informação importante sobre o que a gente tá escrevendo que dá pra usar.

**MD:** Não dá pra ficar “contando” só a notícia... ela é só uma informação daquilo que a gente quer dizer, pra ajudar a convencer o leitor do que a gente tá falando [...] dizendo que é verdade o que tá ali.

**HD:** O artigo não pode ser muito extenso, porque senão já não é mais um artigo [...] existe mais ou menos um “tamanho” para cada tipo de texto que se escreve.

Durante a análise coletiva dos artigos, ao observar alguns dos comentários feitos pelos alunos, conforme acima descritos, foi possível perceber que os alunos entenderam a necessidade de ter o que dizer – projeto de dizer - e de pensar no leitor previsto, ao sugerirem que o título do artigo deveria chamar a atenção desse leitor para que fosse efetivada a sua leitura. Ainda, foi possível perceber que os alunos, ao exporem seus pontos de vista em relação ao assunto escolhido, entenderam que inserir um fato àquilo que está sendo dito – uma notícia, um dado científico, uma informação de um site renomado – faz com que esse leitor seja mais facilmente persuadido a concordar com o ponto de vista do autor, pois ao utilizar discursos de esferas sociais cujo valor ideológico já está cristalizado, eles se tornam uma espécie de “verdade absoluta”, aumentando sua credibilidade, conforme indica Rodrigues (2001a).

Também se evidencia, a partir do comentário de **RG**, que o compartilhamento da leitura dos artigos ajuda a entender melhor as características relativamente estáveis do gênero *artigo*, e a troca de experiências pode suscitar novos caminhos para a escrita de textos do gênero, como sugere o comentário de **MD**. Ao falar das características estilístico-composicionais, o comentário de **HD** demonstra a percepção dos alunos quanto à forma composicional do gênero em questão, socialmente pré-estabelecida para cada “tipo de texto”, ou seja, para cada gênero discursivo.

### **i) Relato comentado: plano de aula 9**

#### Objetivos de aprendizagem:

Finalizar a revisão colaborativa coletiva iniciada na aula anterior com os alunos; reescrever a versão final dos artigos após revisão colaborativa com a turma.

Desenvolvimento das atividades:

Após finalizar com a turma a revisão colaborativa dos últimos 3 artigos restantes, fazendo uma retomada daquilo que havia sido discutido e comentado na aula anterior, iniciou-se a reescrita dos artigos, levando-se em consideração os apontamentos feitos pelos colegas e por mim. A fim de ofertar mais subsídios à escrita, os alunos puderam acessar a *internet* nos dois computadores disponíveis da sala dos professores e nos aparelhos celulares por meio de *internet* móvel. Ainda, puderam trocar experiências com os colegas e com a professora pesquisadora que, a todo momento, estava disponível para auxiliá-los.

**j) Relato comentado: plano de aula 10**

Objetivos de aprendizagem:

Finalização da reescrita dos artigos; revisão colaborativa individual da professora para versão final do artigo.

Desenvolvimento das atividades:

À medida que os alunos iam finalizando a versão final dos artigos, foi realizada uma última leitura individual com cada um dos estudantes. De maneira geral, foram feitos apenas alguns ajustes quanto à ortografia, pontuação e acentuação de palavras, com pouquíssimas intervenções, haja vista que o projeto de dizer de cada aluno já havia sido discutido e estava apropriadamente exposto nos textos. Após a leitura, os alunos puderam passar a limpo seus artigos e entregá-los em sua versão final.

Tendo em vista que o discurso só se materializa quando imerso na cadeia da comunicação verbal, na presença de interlocutores reais (GERALDI, 1997 [1991]), a escrita dos artigos deu-se de modo a prever seu possível público, ou seja, os leitores dos jornais Folha Regional e A Tribuna, que já haviam sido estipulados como interlocutores das produções textuais. Os alunos ressaltaram que, apesar de seus interlocutores serem os leitores dos dois jornais acima mencionados, cada jornal apresentava uma esfera de circulação ligeiramente distinta: o primeiro era mais restrito ao bairro e, o segundo, amplamente difundido pela cidade, sendo necessário levar esses aspectos em consideração durante a escrita dos artigos.

Desse modo, ao pensarem dialogicamente (BAKHTIN, 2003 [1979]) em suas produções textuais, levando em conta o interlocutor previsto e o gênero em questão – o artigo – os alunos autores buscaram expor os seus pontos de vista sobre assuntos socialmente relevantes, de

modo a constituírem-se sujeitos do seu próprio discurso. No próximo capítulo, será discutido de que forma esses alunos evidenciaram suas marcas autorais a partir do gênero escrito e da elaboração didática desenvolvida por mim.

## 5.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL SOB A ÓTICA DOS GÊNEROS DO DISCURSO

Com o propósito de fundamentar a análise feita das produções textuais sob a ótica do gênero artigo, foram destacados trechos dos textos produzidos pelos alunos, constando o nome do artigo e as letras iniciais do nome do autor, que estão no anexo B. As características citadas encontram-se em negrito, e, embora sejam fragmentos dos textos, a análise levou em consideração o todo do texto-enunciado. Para manter certa organicidade textual ao longo das descrições, as características citadas aparecem representadas por uma sequência numérica, demarcada por parênteses.

Conforme já foi relatado, os assuntos explorados nos artigos partiram das discussões feitas ao longo das aulas das sextas-feiras, em que os alunos traziam notícias de relevância nacional e/ou internacional que fossem do seu próprio interesse. Desse modo, os alunos puderam debater e entender melhor os assuntos da atualidade, sendo estes subsídios para a formação dos seus projetos discursivos – projetos de dizer (GERALDI, 1997 [1991]).

Dessa forma, não foi estipulado um assunto específico para a escrita dos artigos; entretanto, a maioria dos alunos escreveu sobre assuntos ligados a sua esfera discursiva: a esfera escolar. Os artigos abordaram os seguintes assuntos: a violência escolar e a violência social, a importância dos estudos, a violência contra a comunidade LGBT, a situação da educação brasileira, a violência contra animais presente nas redes sociais, o fim do transporte escolar para os alunos da rede estadual de ensino, a polêmica exposição no Museu de Arte Moderna (MAM), a questão da liberação do porte de armas e a situação das escolas públicas no país.

Como se pôde observar, os assuntos são todos atuais e despertam o interesse ao debate, tendo em vista que fazem parte de um conteúdo temático ideologicamente atrelado ao contexto social de seus autores – os alunos – e, por isso, seus artigos constituem-se como uma reação-resposta aos assuntos descritos, como uma réplica dialógica a esses acontecimentos sociais (RODRIGUES, 2001a). Segundo Rodrigues (2001a), o objeto da esfera jornalística se constrói no horizonte de



acontecimentos (01), de fatos (02) e opiniões da atualidade, de interesse público (03), como pode ser observado nos exemplos abaixo:

(01) **A prefeitura de Criciúma quer retirar o transporte escolar das escolas estaduais.** Aparentemente, não há motivos para isso acontecer, pois o governo do Estado repassa o pagamento do transporte desses alunos para a prefeitura [...]. (Fim do ônibus escolar estadual?, **SD**).

(01) [...] **Em setembro desse ano, uma mãe permitiu “em nome da arte” que sua filha de 4 anos manipulasse o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM), de São Paulo [...].** (Arte ou pedofilia?, **CL**).

(02) **Na sociedade brasileira, segundo o site G1, oito em cada dez alunos frequentam as escolas públicas [...]** Escolas públicas não tem a mesma qualidade de ensino que as particulares, devido à falta de investimento por parte do governo [...]. (O que esperar das nossas escolas públicas?, **AS**).

(02) [...] **No Brasil, acontecem vários casos de violência, principalmente entre professores e alunos. Uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) diz que o Brasil é o número um em violência contra professores [...].** (Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?, **MD**).

(03) [...] **A sociedade tem discutido sobre a proibição ou não do porte de arma de fogo e, na minha opinião, ter armas em casa é um perigo para a família e para a sociedade. As armas deveriam ser permitidas somente para o exército e para a polícia [...].** (Armas: a favor ou contra?, **RG**).

(03) **Onde a violência está nos levando?** Está levando jovens a matar muitas pessoas sem motivo [...]. (Violência escolar: até quando?, **LT**)

Ao observar os objetos discursivos dos artigos, ou seja, os elementos motivadores de sua escrita, nota-se que eles estão orientados para os eventos sócio-políticos da atualidade, e são tomados pelos

alunos como objeto de crítica/questionamento (04); como objeto de concordância/comentário positivo (05); como apoio para o seu discurso (06) ou como ponto de partida para a construção do seu discurso (07):

(04): [...] **O que pensar disso? Hoje em dia, no mundo em que vivemos, o ser humano não tem mais amor ao próximo e, por isso, vem acontecendo cada vez mais ataques de violência.** (Quando a violência vai acabar?, MC).

(04): [...] **O que estão fazendo com os estudantes que buscam uma oportunidade melhor para o seu futuro é um absurdo.** (Fim do ônibus escolar estadual?, SD).

(05): [...] **Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam segui-la, pois maltratar animais é crime.** (Violência contra animais também precisa ser inibida nas redes sociais, LS).

(06): [...] **Muitos ainda reclamam dos estudos e dizem que isso não irá mudar em nada nas suas vidas. Mas, muito pelo o contrário, isso é para mudá-las (para entrar mais facilmente em uma universidade, para ter um emprego melhor, para conseguir um aumento de salário, etc.)** (Por que estudar?, YC).

(07): **De acordo com a reportagem publicada no dia 19 de julho de 2016, no site G1.com, a cada 28 horas um homossexual morre de forma violenta no Brasil.** (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, SR).

Ao incorporar outras vozes ao seu discurso, o ponto de vista do autor vai se moldando de modo a agregar outros pontos de vista que sustentarão o seu ponto de vista. Por esse motivo, o ponto de vista do autor vai se delineando a depender do modo como incorpora e trata essas diferentes vozes em seu enunciado; ao referenciar e trazer para o seu discurso os discursos em que o valor ideológico já está cristalizado, geralmente ligados às esferas do cotidiano (08), à esfera religiosa (09), à esfera científica (10) à esfera jurídica (11) e à esfera jornalística (12), o autor tem a sua autoria encarnada pela própria voz do povo, tornando-se uma espécie de “verdade universal” (RODRIGUES, 2001a), observável nos seguintes excertos:

(08): [...] **Podemos dizer que a inocência é a maior qualidade de uma criança, e devemos ter cuidado para que isso não seja roubado delas.** (Arte ou pedofilia?, CL).

(08): [...] **Não vamos fazer com o outro aquilo que não gostaríamos que fizessem conosco.** (Brasil, país com mais agressões escolares. HD).

(09): [...] **Muitas pessoas insistem na ideia de que ser homossexual é ser pecador, muitas vezes justificando seu pensamento na Bíblia.** (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, SR).

(10): [...] **Portanto, quando há casos de *bullying*, é preciso que tanto o agressor quanto a vítima recebam um tratamento adequado, pois ambos precisam de ajuda.** (O bullying na sociedade, LM)

(11): [...] **No artigo nº 53 da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é citado que a criança e o adolescente tem direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.** (Por que estudar?, YC).

(11): [...] **Segundo a lei de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os estudantes devem ter o direito a um ensino de qualidade, com materiais que cumpram as necessidades básicas dos alunos.** (A educação não é prioridade?, EN).

(12): [...] **Segundo uma pesquisa do site G1.com, 262 mil professores já sofreram algum tipo de violência. Mais de 22 mil disseram que já foram ameaçados por estudantes.** (Violência nas escolas: o que pode mudar?, AM).

(12): [...] **De acordo com o site O Globo, o Brasil já ultrapassou a marca de 59.5 mil mortes em 2014, causadas por violência de armas de fogo.** (Armas: a favor ou contra?, RG).

Bakhtin (2003 [1979]) entende que é desse “micromundo” das esferas sociais que existem enunciados que dão o tom e servem de inspiração para outros discursos, em que as pessoas se apoiam e se referem; no artigo, esse fenômeno também se concretiza, conforme representado anteriormente.

Além desse *movimento dialógico de assimilação*, em que o autor busca incorporar no seu artigo diferentes vozes que servem como base para a construção do seu ponto de vista, também é possível observar o *movimento dialógico de distanciamento* (RODRIGUES, 2001a), em que ocorre o descredenciamento do discurso do outro, com o uso de aspas (13), da negação (14) e de operadores argumentativos (15), conforme exemplificado abaixo:

(13): [...] A escola, para quem já completou os estudos, parece ser uma coisa normal e que foi fácil de passar por essa fase. Já para os que ainda não terminaram, é considerado um “**bicho de sete cabeças**”. (Por que estudar?, **YC**).

(13): [...] Em setembro desse ano, uma mãe permitiu, “**em nome da arte**”, que sua filha de 4 anos manipulasse o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM), de São Paulo. (Arte ou pedofilia?, **CL**).

(14): [...] Onde esse dinheiro está sendo investido? Com certeza **não** é na educação, pois, se fosse, as escolas públicas seriam tão bem estruturadas quanto uma escola particular [...] (A nossa “ótima” educação, **RS**).

(15) [...] Pode ser a falta de dinheiro, **mas** acredito que a educação não é a prioridade. (A educação não é prioridade?, **EN**).

Considerando-se que o projeto discursivo do autor se orienta para a reação-ativa do leitor, buscando antecipar suas possíveis reações ao que está sendo dito, haja vista que seus interlocutores não estabelecem uma interação face-a-face entre o autor e o leitor, no gênero artigo tem-se três movimentos dialógicos básicos (RODRIGUES, 2001a) para a construção da persuasão do leitor: *os movimentos dialógicos de engajamento* do leitor ao discurso do autor, perceptível na estrutura de um “nós” que se constitui como um “eu + tu” (16) e nas perguntas retóricas como questionamentos prováveis do leitor (17), *o movimento dialógico de refutação* da possível contra-palavra do leitor, silenciando-a (18), e o *movimento dialógico de interpelação do leitor* ao ponto de vista do autor, persuadindo-o (19), presentes nos trechos a seguir:

(16): [...] Se **formos** analisar, ser um criminoso também é ser pecador, pois ele está ferindo, roubando, matando, sem dizer naqueles que saem

impunes. (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, **SR**).

(16): [...] Já **estamos** acostumados a ouvir que **nosso** dinheiro está sendo roubado por **CORRUPTOS MENTIROSOS** [...]. (A educação não é prioridade?, **EN**).

(17) **Por que estudar?** Todos nós sabemos que o estudo é a base de tudo! [...]. (Por que estudar?, **YC**).

(17) [...] Alguns estudantes estão resolvendo seus problemas do jeito mais difícil. **Por que não resolver do jeito mais fácil?** [...]. (Violência escolar: até quando?, **LT**).

(18) [...] em agosto deste ano, o Brasil liderava o primeiro lugar no *ranking* mundial de violência nas escolas. **Seria culpa dos pais essas agressões? Não, nem sempre.** Na maioria das vezes, os jovens são provocados até que, em algum momento, eles não suportam mais isso. (Brasil, país com mais agressões escolares, **HD**).

(18) [...] É importante que a criança tenha os pais ao seu lado durante sua infância, para ensiná-las sobre o que é certo e o que é errado. **Infelizmente, nem todos os pais tem esse devido cuidado.** (Arte ou pedofilia?, **CL**).

(19) [...] Para que esse cenário mude, **é preciso** que os pais conversem mais com os seus filhos em casa. (Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?, **MD**).

(19) [...] Para acontecer uma mudança de verdade, **precisam mudar** as lideranças políticas, haver mais investimento e respeitar o percentual (25%) que cada secretaria tem para gastar com suas escolas. (O que esperar das nossas escolas públicas?, **AS**).

Essas características evidenciam as projeções estilístico-composicionais utilizadas pelos alunos ao elaborar seus artigos, salvaguardando a relação dialógica estabelecida entre autor e leitor.

Outra característica presente nos artigos elaborados pelos alunos refere-se aos gêneros intercalados que, de acordo com Rodrigues (2001a), estão voltados para a articulação do ponto de vista do autor que, por meio da introdução do discurso do outro, sulca o artigo pela incorporação de enunciados; introduzindo gêneros de outras esferas

sociais, como o resumo (20), o ditado popular (21) e o relato pessoal (22). Esses gêneros transformam-se em maior ou em menor grau, passando a ser acontecimentos no artigo e deixam de atuar em sua situação de interação. Desse modo, os gêneros intercalados são outro modo de introdução do discurso do outro no artigo, a exemplo dos seguintes excertos:

(20) [...] **Um adolescente de quinze anos bateu em uma professora de Indaial, em Santa Catarina. A professora ia dar a primeira aula de português da turma e, por causa de uma discussão, ele partiu para cima da professora. Tudo isso aconteceu dentro da sala de aula.** (Violência nas escolas: o que pode mudar?, AM)

(20) [...] **Aconteceu, também, outro atentado no colégio Goyases, em Goiânia. Um adolescente de 14 anos abriu fogo e matou dois alunos, pois seus colegas de sala faziam *bullying* com o menino por ele, supostamente, ter mal cheiro. O rapaz ficou nervoso com a situação, pegou a arma da mãe, que era policial, e atirou nos seus colegas.** (Violência escolar: até quando?, LT).

(21) [...] Baseado nos problemas acima citados, **não vemos muita luz no fim do túnel**, porque os problemas acontecem devido ao “sistema”, que já vem errado de cima para baixo. (O que esperar das nossas escolas públicas?, AS).

(22) [...] **Tenho como exemplo a escola que eu frequento, não temos os materiais necessários para as aulas de ed. física, sala com computadores, quadra coberta e temos apenas um projetor para ser usado por toda a escola.** (O que esperar das nossas escolas públicas?, AS)

Ao observar a ocorrência do uso de várias características típicas do gênero artigo na produção textual dos alunos, é possível considerar que o estudo do gênero, atrelado às práticas de leitura e análise linguística, possibilitaram a produção textual de artigos em que seus traços relativamente estáveis, conforme afirma Bakhtin, se fizeram presentes na maioria das produções textuais, mas não se tornaram “moldes” para a escrita do gênero.

Embora tenha sido este o primeiro contato dos alunos com o gênero artigo, ao serem expostos a ele por meio de um trabalho pensado

e pautado na teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso, foi possível notar que a sua escrita se deu de uma maneira mais descontraída e facilitada; partindo primeiramente dos aspectos de sua dimensão social e verbal, os alunos compreenderam que o trabalho com os gêneros, nessa perspectiva, implica estabelecer uma relação dialógica entre seus interlocutores, de modo a manter os elos que movimentam a cadeia discursiva da comunicação humana.

### 5.3 A AVALIAÇÃO DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA E SUA RELAÇÃO COM AS MARCAS DE AUTORIA PRESENTES NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS

Para Bakhtin (2003 [1979]), apenas quando a palavra funciona como um enunciado completo, ou seja, quando está imersa em uma situação concreta da criação verbal, pode tornar-se expressão individualizada da instância locutora e, desse modo, possuir um autor. Essa realidade do texto-enunciado apresenta-se na relação entre o enunciado e a realidade, entre o enunciado e seu locutor (autor), isto é, apresenta-se no enunciado em sua essência – na relação dialógica que estabelece com outros enunciados, nas formas da comunicação verbal e nos gêneros do discurso.

Desse modo, os postulados teóricos do Círculo consideram que todo agente de um ato humano é, nesse sentido, “autor de seus atos” (SOBRAL, 2009), haja vista que os atos de discurso fazem parte do conjunto dos atos humanos em geral. Ao elaborarem seus discursos, os alunos precisaram levar em consideração o seu contexto de ação e os elementos sociais e/ou históricos que formam o contexto de interação e incidem sobre a sua ação autoral.

Entende-se, desse modo, que o gênero artigo constitui-se como uma reação-resposta do seu autor frente aos acontecimentos sociais do momento (01), conforme apresentado abaixo:

**(01) Onde a violência está nos levando? Está levando jovens a matar muitas pessoas sem motivo [...]. (Violência escolar: até quando?, LT).**  
**(01) Por que será que a prefeitura não manda novos materiais para as escolas, como lousas digitais, equipamentos de educação física, livros para a biblioteca escolar, não constroem novas salas para que não ocorra superlotação, salas de informática, salas de artes e uma multi**

**quadra descente e de qualidade? [...]. (A educação não é prioridade?, EN)**

**(01) Há muitas páginas nas redes sociais que expressam o ódio, exibindo fotos e vídeos inapropriados de violência contra animais (torturas, abusos com animais). Isso é muito comum com animais domésticos, mas também acontece com animais silvestres. Na internet, quando não são páginas apresentando torturas com animais, são páginas que incentivam a caça ou a morte de alguns animais [...]. (Violência contra animais também precisa ser inibida nas redes sociais, LS).**

**(01) Um dos assuntos que mais estão repercutindo na mídia é a violência nas escolas. Na maioria dos casos, são praticados por causa das brincadeiras de mal gosto, ou seja, do bullying [...]. (Brasil, país com mais agressões escolares, HD).**

Para Rodrigues (2001a), a “última instância semântica do autor” pode se manifestar pela indeterminação linguística da autoria, em que nenhuma marca explícita de primeira pessoa remete a uma instância enunciativa, deixando o trabalho e a responsabilidade da autoria marcada na estrutura do enunciado (02), como uma estratégia estilística:

**(02) [...] Isso poderia mudar. Os estudantes batem sem pensar nos professores, pois eles não pensam que os professores tem família. Se eles pensassem, a violência nas escolas poderia diminuir. É preciso sempre se colocar no lugar do outro. (Violência nas escolas: o que pode mudar?, AM).**

**(02) [...] Para que esse cenário mude, é preciso que os pais conversem mais com os seus filhos em casa. Nas escolas, poderiam ser feitas palestras falando sobre esse tipo de violência, ter a ajuda de profissionais como uma psicóloga que ajudaria a ter um ambiente escolar mais saudável para todos. (Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?, MD)**



Entretanto, como reitera Rodrigues (2001a), há uma certa preferência genérica pela marcação da autoria com o uso da primeira pessoa do plural; essa projeção da autoria pode incidir na assimilação do leitor ao artigo (03), buscando incorporá-lo ao seu ponto de vista. Ainda, de acordo com a autora, a projeção da autoria também pode incidir linguisticamente pelas marcas de primeira pessoa do singular e do plural de modo associado no artigo (04), funcionando como um recurso de autoridade, tendo em vista que fazem menção ao autor e indicam que ele “tem boas razões para dizer aquilo que diz” (RODRIGUES, 2001a).

(03) [...] **Deveríamos** fazer o que não **estamos** fazendo: ir às ruas protestar e buscar nossos direitos! (A educação não é prioridade?, **EN**).

(03) [...] Na hora do voto, **deveremos** pensar bem antes de escolher as lideranças e quais suas propostas de investimento na área da educação. (O que esperar das nossas escolas públicas?, **AS**).

(03) [...] **Nosso** país poderia ser líder em educação, em segurança, em infraestrutura, mas **somos** líderes em mortes, e por quê? [...] (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, **SR**).

(04) [...] Pode ser a falta de dinheiro, mas **acredito** que a educação não é a prioridade. Provavelmente, o governo não oferece um ensino de qualidade para não formar cidadãos críticos, o que não seria bom para o governo. Já **estamos acostumados** a ouvir que nosso dinheiro está sendo roubado por CORRUPTOS MENTIROSOS [...] (A educação não é prioridade?, **EN**).

A marca de autoria também se expressa no gênero artigo por meio da assinatura e do pé biográfico (nome do autor e informações sobre ele), que podem ser observados nos artigos publicados nos anexos C e D. Abaixo das publicações dos artigos no jornal A Tribuna, tem-se, ainda, o seguinte aviso: “Os artigos assinados nesta página são de inteira responsabilidade de seus autores”, enfatizando a posição responsável que o autor ocupa no acontecimento existencial (BAKHITIN, 2003 [1979]). Para Rodrigues (2001a), ao se considerar a assinatura e o pé biográfico como elementos integrantes do texto-enunciado e o gênero enquanto *tipo* histórico de enunciado, esses elementos acabam por se

constituir partes do texto (enunciado) e do gênero, sendo ambos indispensáveis para a sua interpretação.

Desse modo, falar de autor no âmbito das teorias do Círculo implica pensar no contexto de interação dos sujeitos, em que se tem, de um lado, o princípio dialógico e, de outro, os elementos sociais e históricos que, em conjunto, formam o contexto de interação e incidem sobre a ação autoral dos enunciados, conforme explica Sobral (2009). Ao correlacionar a proposta de elaboração didática desenvolvida para a leitura, escrita e análise linguística do gênero artigo com as marcas de autoria presentes nos textos-enunciados dos sujeitos-alunos, pode-se dizer que a arquitetônica da autoria, pelo viés do pensamento bakhtiniano, correu em paralelo com a atividade da existência humana; os sujeitos-autores, ao escreverem seus artigos, agiram em uma situação concreta organizada em torno de práticas sócio-históricas que balizaram as possibilidades e formas de organização dos seus atos/discursos, no processo de “autorar” seus textos escritos (CLARK E HOLQUIST, 2008).

Ao ressaltar aos alunos as tomadas de posições socioavaliativas dos artigos analisados ao longo de toda a elaboração didática, em meio a uma dinâmica de múltiplas interrelações responsivas (FARACO, 2005), em que os sujeitos puderam analisar e refletir acerca do gênero proposto, os alunos foram capazes de dar forma ao conteúdo, recortando e organizando esteticamente os eventos da vida pelo seu viés valorativo (06), papel este exercido unicamente pelo sujeito-autor na elaboração do seu texto-enunciado.

(06) **Em 5 de outubro de 2017**, um homem motivado por depressão ateou fogo em uma creche com crianças [...] **O que pensar disso?** Hoje em dia, no mundo em que vivemos, **o ser humano não tem mais amor ao próximo** [...]. (Quando a violência vai acabar?, MC).

(06) **Por que será que a prefeitura não manda novos materiais para as escolas, como lousas digitais** [...] Pode ser a falta de dinheiro, **mas acredito que a educação não é a prioridade** [...]. (A educação não é prioridade?, EN).

Tomando o gênero artigo como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem, os sujeitos-alunos foram levados a assumir posições axiológicas (BAKHTIN, 2003 [1979]), ou seja, a estabelecer relações com o outro, com o discurso alheio. Essa

variedade de relações estabelece o tom dos discursos em seus mais variados planos – estético, ético, cognitivo, religioso - pelo autor, visivelmente marcado nos textos-discursos elaborados pelos sujeitos-autores (07). Desse modo, conforme reitera Sobral (2009), ser autor é assumir posições que impliquem diferentes modalidades de organização dos textos, a partir da relação estabelecida entre o autor com o tópico e seu ouvinte.

(07) [...] Uma boa parte dos ataques de ódio contra os gays são feitos por **pessoas machistas** [...] Outra parte é feita por **religiosos**, que seguem suas crenças ao pé da letra [...]. (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, **SR**).  
 (07) [...] Já estamos acostumados a ouvir que nosso dinheiro está sendo roubado por **CORRUPTOS MENTIROÇOS**; é só ligar sua televisão que vai estar passando a notícia de que algum **corrupto** está desviando dinheiro do povo [...]. (A educação não é prioridade?, **EN**).

Como se pôde observar, ao orientar-se para o ouvinte, o sujeito-autor selecionou as palavras que fazem parte do contexto da vida, impregnadas de julgamentos de valor (SOBRAL, 2009). Assim, entende-se por autor, nas teorias do Círculo, todo sujeito que fala segundo a posição social ocupada em relação ao seu interlocutor (08). Durante o percurso das aulas, os sujeitos-autores perceberam que a esfera de atuação do autor é capaz de determinar o gênero, o estilo e o tom discursivo do enunciado (BAKHTIN, 2003 [1979]) (09), fatores decisivos para determinar suas formas de autoria.

(08) [...] **As escolas públicas do Brasil passam por vários problemas**, como não ter os materiais e a infraestrutura necessária para as aulas. **Tenho como exemplo a escola que frequento**, não temos os materiais necessários para as aulas de educação física, sala com computadores, quadra coberta e temos apenas um projetor para ser usado por toda a escola [...]. (O que esperar das nossas escolas públicas?, **AS**).  
 (09) [...] A prefeitura de Criciúma quer retirar o **transporte escolar das escolas estaduais** [...] **O que estão fazendo com os estudantes que buscam uma oportunidade melhor para seu**

**futuro é um absurdo** [...]. (Fim do ônibus escolar estadual?, **SD**).

Durante a leitura e análise dos artigos propostos para estudo ao longo do desenvolvimento da elaboração didática, os sujeitos-alunos perceberam que o enunciado sempre se encontra envolto pelas palavras do outro, em uma espécie de aura heteroglóssica composta pela consciência social, orientando-se de modo responsivo a essa aura, conforme considera Faraco (2005). Nesse sentido, o autor ocupa uma posição verbo-axiológica, refletindo e refratando essa heteroglossia, em que o autor a percebe, experimenta e valora. Nos textos-enunciados dos sujeitos-autores, é possível identificar essa percepção e valoração da consciência social (10), conforme apresentado abaixo:

(10) [...] **Muitas pessoas insistem na ideia de que ser homossexual é ser pecador, muitas vezes justificando seu pensamento na Bíblia. Se formos analisar, ser um criminoso também é ser pecador, pois ele está ferindo, roubando, matando, sem dizer naqueles que saem impunes [...].** (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, **SR**).

(10) [...] **O nosso governo atual é corrupto e quer tirar vantagem do povo e, por isso, não investe tanto nas escolas, pois é de lá que se formam os cidadãos. O governo não tem interesse em formar pessoas cultas e com uma boa visão de toda a farsa deles, pois uma pessoa mal preparada, que vai ter que trabalhar muito para se sustentar, com pouco tempo para se informar sobre a situação do país é muito mais vantajoso para manter os privilégios do governo [...].** (A nossa “ótima” educação, **RS**).

Bakhtin [Volochínov] (2006 [1929]) afirma, nesse sentido, que o discurso escrito faz parte de uma discussão ideológica em larga escala, em que o autor responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.; o autor estabelece, nesse sentido, uma relação de reciprocidade entre a sua verdade e a verdade do outro, em que “autorar” consiste em assumir uma posição axiológica, deslocando-se para outra(s) voz(es) social(is) (11), conforme ressalta Faraco (2005).

(11) [...] **A sociedade tem discutido sobre a proibição ou não do porte de arma de fogo e, na minha opinião, ter armas em casa é um perigo para a família e para a sociedade. As armas deveriam ser permitidas somente para o exército e para a polícia [...]. (Armas: a favor ou contra?, RG).**

(11) [...] **Em setembro desse ano, uma mãe permitiu “em nome da arte” que sua filha de 4 anos manipulasse o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM), de São Paulo. Na internet, isso foi visto como pedofilia. De acordo com internautas, o problema não foi a apresentação envolvendo nudismo e, sim, envolver uma criança nisso [...]. A vida de uma criança deve basear-se em brincar e aprender coisas saudáveis. Nem o governo, nem a sociedade pode impedir uma criança de ter uma infância inocente [...]. (Arte ou pedofilia?, CL).**

Levando-se em consideração a elaboração didática comentada anteriormente, em que se buscou evidenciar o processo de construção da inteligibilidade dos sujeitos-alunos face ao gênero artigo em seus aspectos sociodiscursivos e estilístico-composicionais, findando com a elaboração dos seus próprios artigos, ficou evidente que os sujeitos-alunos produziram seus textos-enunciados de modo ativo e responsivo; não abdicaram do seu não álbi na existência, assumindo sua *responsabilidade* (BAKHTIN, 2010 [1920/1924]) diante das práticas sócio-históricas que balizam todo e qualquer ato humano – nesse caso, a produção textual do gênero artigo. Ao conceberem a linguagem como uma relação de dialogismo e interação, os sujeitos-alunos buscaram por suas posições autorais (FARACO, 2005), pois a autoria é um fator intrínseco a todo enunciado da cadeia verbal.

#### 5.4 O PROJETO DE DIZER DOS ALUNOS: O “ECOAR” DE OUTRAS VOZES

Além das marcas de autoria que se evidenciaram nas produções textuais dos alunos pelos traços típicos do gênero artigo, as posições autorais também tornaram-se evidentes nos projetos de dizer dos alunos, a medida em que se observa a apropriação do próprio gênero na

interação com outras vozes e outros discursos sociais, conforme se observa nos excertos transcritos abaixo de todos os quinze artigos elaborados, enumerados de 01 a 15:

(01) [...] **É preciso sempre se colocar no lugar do outro.** (Violência nas escolas: o que pode mudar?, **AM**).

(02) Baseados nos problemas acima citados, não vemos muita luz no fim do túnel, porque **os problemas acontecem devido ao “sistema”, que já vem errado de cima para baixo [...]**. (O que esperar das nossas escolas públicas?, **AS**).

(03) [...] Em setembro desse ano, uma mãe permitiu “em nome da arte” que sua filha de quatro anos **manipulasse** o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM), DE São Paulo[...]. (Arte ou pedofilia?, **CL**).

(04) [...] Provavelmente, **o governo não oferece um ensino de qualidade para não formar cidadãos críticos, o que não seria bom para o governo [...]**. (A educação não é prioridade?, **EN**).

(05) [...] **Colocarmo-nos no lugar das pessoas e pensar antes de fazer algo aos outros** nos pouparia parte das agressões cometidas. **Não vamos fazer com o outro aquilo que não gostaríamos que fizessem conosco [...]**. (Brasil, país com mais agressões escolares, **HD**).

(06) [...] Mas, **devemos adotá-los não para deixá-los jogados como brinquedos e, sim, para tratá-los com amor, para cuidá-los [...]**. (Violência contra animais também precisa ser inibida nas redes sociais, **LS**).

(07) [...] Na minha opinião, o bullying é algo sem lógica e desnecessário. **As pessoas precisam se botar em seu devido lugar, ter mais cuidado com o que se diz para o outro e respeitar o próximo.** (O bullying na sociedade, **LM**).

(08) [...] Uma pesquisa no *sítio* **Brasil Escola** mostra que a solução virá muito mais fácil se **a sociedade investir na reestruturação da família, na valorização dos princípios éticos, morais e cristãos e no reconhecimento da parcela de**

**culpa de cada um de seus segmentos.** (Violência escolar: até quando?, **LT**).

(09) [...] Para que esse cenário mude, **é preciso que os pais conversem mais com os seus filhos em casa** [...]. (Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?, **MD**).

(10) [...] O que pensar disso? **Hoje em dia, no mundo em que vivemos, o ser humano não tem mais amor ao próximo** [...]. (Quando a violência vai acabar?, **MC**).

(11) [...] **Ter armas em casa é um perigo para a família e para a sociedade** [...]. (Armas: a favor ou contra?, **RG**)

(12) [...] **Nas escolas públicas, há pouco investimento e, por isso, os alunos não saem tão bem preparados quanto um aluno que estudou em uma escola particular** [...]. (A nossa “ótima” educação, **RS**).

(13) [...] **A vida é dela, cada um segue o que bem entende, e ninguém tem o direito de julgar ou agredir ninguém** [...]. (Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT, **SR**).

(14) [...] **O que estão fazendo com os estudantes que buscam uma oportunidade melhor para o seu futuro é um absurdo** [...]. (Fim do ônibus escolar estadual?, **SD**).

(15) [...] Todos nós sabemos que **o estudo é a base de tudo!** [...] (Por que estudar?, **YC**).

No trecho (01), ao utilizar-se de um discurso socialmente muito difundido e frequentemente reenunciado (“é preciso sempre se colocar no lugar do outro”), **AM** incorporou-o ao seu projeto discursivo buscando a persuasão do leitor ao seu ponto de vista em relação a situação da violência nas escolas.

Em (02), ao afirmar que os problemas nas escolas públicas derivam-se do “sistema estar errado de cima para baixo”, **AS** faz uma clara menção às políticas de ensino adotadas pelo governo e seus órgãos responsáveis que, na hierarquia social, está acima da própria escola. Esse discurso é muito comum em todas as esferas sociais, e reenunciado com o intuito de aproximar o leitor ao seu discurso, creditando seu ponto de vista.

No excerto (03), **CL** utiliza o verbo “manipular” para citar o polêmico caso da performance no MAM, em São Paulo. Ao reenunciar

esse verbo, que foi amplamente difundido nas notícias e manchetes veiculadas sobre o caso (em especial, nas mídias dominantes), **CL**, além de reenunciar o discurso da mídia, demonstra concordar com o ponto de vista divulgado pela imprensa, ecoando a opinião midiática sobre o ocorrido em seu próprio projeto de dizer.

No trecho (04), retirado do artigo “A educação não é prioridade?”, **EN** evidencia os interesses políticos por trás do sistema educacional brasileiro, através do discurso social de que o governo não investe em uma boa formação acadêmica dos estudantes para não prejudicar seus próprios interesses. Atualmente, com a ampla divulgação de notícias e materiais diversos sobre questões políticas e sociais do país, esse discurso tem sido cada vez mais difundido e reenunciado pela sociedade. Dessa forma, **EN** reverbera esse discurso social para reiterar o seu próprio ponto de vista: a educação não é prioridade para o governo.

Em (05), ao considerar que as pessoas devem pensar antes de agir e que é preciso colocar-se no lugar dos outros antes de tomar qualquer atitude, **HD** utiliza-se de um discurso já-dito praticamente conhecido por todos e, com isso, tenta convencer uma gama significativa de seus leitores ao seu ponto de vista.

No excerto seguinte, em (06), ao falar sobre a adoção de animais de forma responsável, **LS** usa um enunciado bastante propalado: adotar o animal para cuidar, e não deixá-lo como um mero brinquedo. Ao renunciar esse já-dito, **LS** demonstra concordar com essa voz social e busca fazer com que o leitor também o faça.

Em (07), ao abordar um assunto bastante difundido, o *bullying*, **LT** se vale de um discurso muito disseminado em praticamente todas as esferas sociais: colocar-se no lugar do outro e respeitar o próximo. Com isso, **LT** utiliza-se de um já-dito que, em sociedade, soa como uma espécie de “regra geral” a ser seguida, validando o seu ponto de vista frente ao leitor.

Ao falar sobre a violência escolar, em (08), **LT** reenuncia a voz do *site* Brasil Escola, colocando-a como a sua própria voz. Ao renunciar o discurso da reestruturação familiar, dos princípios éticos, morais e cristãos, o autor(a) invoca esferas sociais de grande influência na sociedade (a familiar e a religiosa), em um *movimento de assimilação* do leitor ao seu ponto de vista.

No exemplo (09), ao falar sobre a violência contra os professores nas escolas, **MD** reenuncia a voz da esfera escolar e da esfera familiar: de que é preciso que os pais conversem mais com os filhos em casa para diminuir os conflitos na escola. Assim, **MD** insere em seu artigo a voz



das esferas sociais que estão estreitamente ligadas ao assunto abordado, buscando garantir a adesão do leitor ao seu ponto de vista.

Em (10), **MC** aborda o assunto da violência na sociedade e, a fim de aproximar o leitor ao seu ponto de vista, utiliza um discurso bastante popular: de que o ser humano não tem mais amor ao próximo. Desse modo, **MC** procura garantir a adesão do leitor ao seu ponto de vista em relação ao assunto em questão, empregando um discurso muito disseminado e em voga atualmente.

No excerto (11), **RG** declara que ter armas em casa é um perigo para a família e para a sociedade, reenunciando um discurso muito divulgado na época da campanha do desarmamento no país. Nesse sentido, ao usar um discurso já-dito e que obteve uma adesão significativa da população, **RG** tenta convencer o leitor de que a melhor saída para a questão das armas seria o desarmamento da população.

Em (12), **RS** parte de uma questão social para justificar o seu ponto de vista: de que as escolas particulares, por ser da iniciativa privada, possuem mais investimentos do que as escolas públicas, de responsabilidade do governo. Esse discurso é muito comum e reenunciado na sociedade de um modo geral e, em especial, na própria esfera escolar. Com isso, **RS** assume o posicionamento de grande parte da opinião pública, aproximando-se de seu leitor.

No exemplo (13), ao discutir a questão da comunidade LGBT no país, **SR** reenuncia um discurso que tem sido amplamente difundido no que tange ao respeito às diferenças: de que ninguém tem o direito de julgar ou agredir ninguém, e que cada pessoa tem o direito de fazer o que quiser. Ao reafirmar esse discurso, **SR** reforça o seu ponto de vista também favorável à tolerância entre as pessoas e, com isso, busca a adesão do leitor ao seu ponto de vista.

Ao discutir a questão do fim do ônibus escolar estadual, no trecho (14), **SD** apoia o seu discurso no já-dito que circulou na voz de toda a sociedade: de que a retirada do ônibus escolar para os estudantes das escolas estaduais era um absurdo, por prejudicá-los na busca de uma oportunidade melhor para o seu futuro. Ao reenunciar essa voz social, **SD** empenha-se em persuadir o leitor ao seu ponto de vista, na tentativa de reverter a situação descrita com o apoio do público leitor.

No último excerto (15), **YC** reenuncia um discurso demasiadamente comum quando o assunto são os estudos: o discurso de que o estudo é a base de tudo. Como forma de persuadir o leitor a aderir ao seu ponto de vista, **YC** evoca esse já-dito como forma de reafirmar sua posição valorativa sobre o assunto e, dessa forma, ter o apoio do leitor.

Conforme postula Bakhtin (2006 [1929]), o discurso nunca é neutro e, por isso, está sempre carregado de valorações advindas de discursos já-ditos que, como um raio, refratam inúmeras vezes ao direcionarem-se para o objeto discursivo. Nesse sentido, o autor nunca utiliza a palavra “pura” ao se relacionar com os objetos do mundo, mas tem a sua ótica atravessada pela valoração do outro, mediado pelos discursos já-ditos, em uma ótica axiológica (BAKHTIN, 2003 [1979]). Ao reenunciar os discursos já-ditos, conforme destacado anteriormente, os alunos incorporaram diferentes vozes a sua própria voz, reatualizando seu contexto de interação e, dessa forma, imprimindo sua marca autoral, pois a cada reenunciação o autor atualiza o discurso e o resignifica.

Nesse sentido, ao elaborarem o seu próprio projeto de dizer, os alunos tiveram ecoados em seus artigos inúmeras outras vozes; ao ocuparem suas posições autorais, seus discursos foram reatualizados e reiterados em sua nova qualidade contextual, servindo de apoio para articular e persuadir o leitor ao seu ponto de vista.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, antes de tecer as considerações finais acerca desta dissertação, faz-se necessário retomar o objetivo geral da pesquisa, que consistia em verificar em que medida a proposta de elaboração didática desenvolvida por mim corroborava com a tomada da posição autoral dos sujeitos-alunos enquanto enunciadores de seus discursos. Ao tomar o texto como unidade básica de ensino e o gênero discursivo artigo como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem, propôs-se o estudo da/com a língua(gem) em uso, em suas práticas sociodiscursivas. Trabalhou-se, nesse sentido, com enunciados completos que, por estarem imersos em situações concretas da criação verbal, tornaram-se expressões individualizadas da instância locutora, evidenciando as marcas autorais dos sujeitos-autores em suas produções textuais.

A autoria, conforme exposto anteriormente, só é possível quando há um projeto discursivo, somente quando o texto-enunciado está dialogicamente imerso na cadeia discursiva da comunicação verbal; esse “ter o que dizer”, conforme pontua Geraldi (1997 [1991]), possibilitou a elaboração do artigo sem as dificuldades habitualmente enfrentadas quando o gênero é tomado apenas em seus aspectos composicionais textuais: “professora, não sei o que escrever”; “professora, como eu começo?”; “professora, não consigo escrever nada”. Ao desenvolver uma elaboração didática que abarcou o estudo do gênero em suas dimensões verbal e social, os alunos puderam perceber que a linguagem só se constitui por meio da interação verbal, lugar da produção da linguagem e dos sujeitos.

O trabalho com o gênero artigo propiciou aos sujeitos-alunos posicionarem-se de seus lugares sociais; levou-os, antes de tudo, a ocuparem a posição autoral de suas produções textuais. Ao exporem os seus pontos de vista, os sujeitos-alunos portaram-se criticamente diante de acontecimentos atuais, envolvendo-se com os fatos do seu dia a dia e, de modo mais amplo, com os fatos discutidos pela sociedade em geral, permitindo posicionarem-se como formadores de opinião (alguns artigos foram publicados<sup>31</sup>), assim como prevê o gênero.

---

<sup>31</sup> Devido aos jornais Folha Regional e A Tribuna possuírem articulistas fixos, não foi possível publicar os 15 artigos produzidos pelos alunos, por falta de espaço destinado às publicações. O jornal Diário Catarinense não sinalizou interesse na publicação dos artigos, como já mencionado anteriormente.

Nesse sentido, o trabalho com o gênero artigo possibilitou cumprir com o que se preconiza nos PCN (BRASIL, 1998) acerca do estudo do texto na esfera escolar: analisar criticamente os diversos discursos, incluindo o próprio, a fim de desenvolver a capacidade de avaliação dos textos, identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos quanto histórico-culturais associados à língua(gem). Em momento algum foram usados modelos prontos ou esquemas já escolarizados para a produção textual, nem mesmo para as práticas de leitura e análise linguística; buscou-se como subsídio para o estudo do gênero textos autênticos e reais, pertencentes à cadeia da comunicação verbal e que circulam socialmente, permitindo a participação efetiva dos sujeitos-alunos na sociedade. Embora não se tenha estudado o gênero artigo por meio de definições e/ou regras, o estudo dos aspectos linguísticos deu-se por meio de atividades desenvolvidas epilinguisticamente (GERALDI, 1997 [1991]), com o intuito de levar os sujeitos-alunos a refletirem acerca das possibilidades de usos e funções que esses elementos podem estabelecer dentro do contexto enunciativo.

Com isso, os sujeitos-alunos perceberam que, apesar dos gêneros possuírem características relativamente estáveis, fato observado especificamente no gênero artigo, eles não são uma “camisa de força”, pois o estilo do gênero é construído pelos recursos linguísticos usados pelo autor do enunciado, que, no gênero artigo, ajuda a evidenciar as marcas autorais presentes no texto-enunciado. Novamente, percebeu-se que os sujeitos-alunos não utilizaram modelos para a sua escrita, marcando o seu próprio estilo em seus artigos, evidenciando a sua marca autorial. Ainda, foi possível observar que os sujeitos-alunos compreenderam que a produção textual não é uma atividade vaga, que parte “do nada”, mas que só se concretiza a partir de um projeto discursivo, base para o entendimento e produção escrita de qualquer gênero do discurso.

Além do projeto discursivo, outro fator determinante para a produção textual dos sujeitos foi o entendimento de que todo enunciado está direcionado a um leitor previsto, que, a partir do seu horizonte apreciativo, irá atribuir um juízo de valor àquilo que foi escrito. Enquanto elaboravam seus discursos, os sujeitos tinham em mente os possíveis leitores dos jornais Folha Regional e A Tribuna, em busca de persuadir esses possíveis leitores ao seu ponto de vista; assim, pôde-se desenvolver uma prática de estudo da/na linguagem sem a artificialização/escolarização do gênero, à medida que os aspectos interacionais constituíram-se como parte integrante e fundamental ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Entendendo que o projeto discursivo de qualquer gênero está voltado para um leitor previsto real, eu, enquanto professora, deixei de exercer o papel de única leitora e de avaliadora dos textos elaborados pelos alunos que, de modo geral, tornavam-se apenas uma nota avaliativa de caráter quantitativo. Todavia, ao tomar o gênero artigo em suas dimensões verbal e social, me tornei uma co-leitora e orientadora das produções textuais, destituindo-me do papel meramente instrumental de corretora dos textos dos alunos, corroborando para a devida apropriação da função social do gênero artigo por parte dos sujeitos-alunos.

Durante a leitura analítica dos artigos produzidos pelos sujeitos em sua primeira versão, foi possível notar que a prática de análise linguística de suas próprias produções causou nos alunos uma preocupação com o adequar-se à prática discursiva solicitada, pois as suas produções iriam pertencer, de fato, a sua esfera típica de circulação social, envolvendo todos os aspectos interacionais que o gênero incorpora ao ser inserido na comunicação social. Com isso, eles compreenderam que a reescrita da produção textual não consiste apenas em corrigir “erros” gramaticais, mas se faz necessário entender e avaliar o texto e seu gênero em seus aspectos verbais e sociais, sempre com vistas em sua função sociodiscursiva.

Nesse ínterim, a elaboração didática proposta buscou integrar, de forma harmônica e complementar, as práticas de leitura, análise linguística e produção textual que, juntas, culminaram na elaboração dos artigos. Vale ressaltar que a criação da situação de interação, essencial para a elaboração dos artigos, deu-se por parte dos sujeitos-alunos que, observando os acontecimentos sociais em andamento no país e no mundo, queriam se posicionar, entender o discurso do outro e ter o seu ponto de vista levado em conta. Com isso, os sujeitos-alunos buscaram por sua posição autoral, participando ativamente e responsivamente aos acontecimentos sociais, deixando de ser meros expectadores daquilo que se passa ao seu redor.

A prática da produção textual na esfera escolar sob a ótica bakhtiniana dos gêneros do discurso é, nesse sentido, uma prática que notabiliza a função social da linguagem e permite aos sujeitos-alunos uma participação ativa e responsiva na construção do conhecimento e na elaboração de seus enunciados. Além disso, possibilita aos sujeitos-alunos perceberem que os discursos não são neutros, mas se (re)constróem ideologicamente e dialogicamente nas esferas sociais, refletindo e refratando as inúmeras vozes sociais que permeiam a comunicação verbal.

Nessa perspectiva, o presente trabalho de dissertação tentou problematizar e buscar alternativas para o ensino de Língua Portuguesa que procurem integrar as práticas de linguagem – leitura, análise linguística e produção textual – às práticas sociais de uso da língua, com vistas a formação de sujeitos-alunos críticos e atuantes, que ocupem, de fato, a posição autoral de seus textos-enunciados. Entretanto, esse trabalho não se constitui como uma receita a ser seguida, mas como uma possibilidade de ensino da/na linguagem em seus usos reais de interação; para tanto, é fundamental que o professor trabalhe com o texto como unidade de ensino e o gênero discursivo como mediador do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo. **O gênero carta de conselhos em revistas online**: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda. 2012. 261 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99365/313750.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981 [1929].

\_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. 4. ed. São Paulo: UNESP; Hucitec, 1998 [1975].

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

\_\_\_\_\_. (Volochninov). **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara F.Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].

\_\_\_\_\_. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010 [1920/1924].

BALTAR, Marcos Antônio Rocha. **A competência discursiva através dos gêneros textuais**: uma experiência com os jornais em sala de aula. 2003. 149 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2516/000370923.pdf?sequence=1>> Acesso em: 16 maio 2016.

BONINI, Adair. O ensino de tipologia textual em manuais didáticos de 2º grau para a língua portuguesa. **Trab.Ling.Apl.**, Campinas, (31):7-20, Jan./Jun. 1998. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/viewFile/8639282/6876>> Acesso em: 15 mar. 2017.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCN+). Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras / ALB, Campinas, 1997.

BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 239-161.

CHIAPPINI, Lígia de Moraes Leite. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. *In*: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2008 [1984].

CLARK, Katerina; HOLQUIST Michael. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

COSTA, Sérgio Roberto. A construção de “títulos” em gêneros diversos: um processo discursivo polifônico e plurissêmico. *In*: ROJO, R. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000, p. 67-90.



COSTA VAL *et al.* **Avaliação do texto escolar**: professor-leitor/aluno-autor. Belo horizonte: Autêntica Editora/Ceale, 2009.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

\_\_\_\_\_. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005, p. 37-60.

FRANCHI, Carlos. Linguagem: atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, v.22, p. 9-39, jan./jun. 1992. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/issue/view/73/showToc>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. IX-XIV.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1991].

\_\_\_\_\_. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Org.) **Aprender e ensinar com textos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 17-24.

\_\_\_\_\_. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2008 [1984].

\_\_\_\_\_. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. Ler e escrever: uma mera exigência escolar? **Revista do Sell (Simpósio de Estudos Linguísticos e Literários)**. Minas Gerais, v.1, n.1, 2008. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/20/27>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

HALTÉ, J. F. O espaço didático e a transposição. Fórum linguístico. **Revista de linguística**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p.117-119, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2008v5n2p117>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010. 168 p.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos. In: LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral Ed. Universitária, 2002a, p. 19-40.

\_\_\_\_\_. A produção de texto escrito com base em gêneros discursivos. In: SILVA, Elisabeth Ramos da (Org.). **Texto e ensino**. Taubaté, SP, Cabral. 2002b, p. 133-148.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008, p. 151-166.

MESERANI, Samir. **O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação**. São Paulo: Cortez, 1995.

MIOTELLO, Valdemir. Ideologia In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008, p. 167- 177.

MOITA LOPES, L. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica. In: MOITA LOPES, L. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-42.

\_\_\_\_\_. Linguística aplicada e vida contemporânea. In: MOITA LOPES, L. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-105.

\_\_\_\_\_. *Linguística aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política*. **Gragoatá**, Niterói, RJ, v. 14, n. 27, 2009. Disponível em: <<http://www.uff.br/revistagragoata/revistas/gragoata27web.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2018.

PUZZO, Miriam Bauab. *Gênero discursivo, estilo, autoria*. **Linha d'Água**, v. 28, p. 172-189, 2015.

RAUPP, Eliane Santos. *Ensino de língua portuguesa: uma perspectiva linguística*. **Revista Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**. Ponta Grossa, v.13, n.2, p. 49-58, dez. 2005.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. *As diferentes esferas sócio-discursivas como critério para a elaboração de currículos*. **Intercâmbio**, São Paulo, v. 8, 1999. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4027/2674>> Acesso em: 28 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **A constituição e funcionamento do gênero jornalístico artigo: Cronotopo e Dialogismo**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001a.

\_\_\_\_\_. *O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita*. In: ROJO, Roxane (org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado das Letras, 2001b, p.207-220.

\_\_\_\_\_. *Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: uma abordagem de Bakhtin*. In: Meurer, J. L.; Bonini, A.; Motta-Roth, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 152-183.

\_\_\_\_\_; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

ROJO, Roxane. *Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos*. In: ROJO, Roxane. (Org.). **A Prática de Linguagem em Sala de Aula: Praticando os PCNs**. 1. ed. São Paulo/ Campinas: EDUC/ Mercado de Letras, 2001, p. 9-22.

\_\_\_\_\_. Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 224-274.

\_\_\_\_\_. Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin - ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E GÊNEROS TEXTUAIS. **Anais...** Tubarão, SC: [s.n.], agosto de 2007. p.1761-1775.

SANTA CATARINA. **Proposta curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica**. Florianópolis, SED, 2014.

SILVA, Vanessa Souza da; CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. **Linhas críticas**, Brasília, v.14, n.27, p. 271-287, jul./dez. 2009.

SOARES, Magda. A redação no vestibular. **Cadernos de pesquisa (FCC)**, n. 24, p. 53-56, 1978. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/issue/view/131>> Acesso em: 20 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004, p. 155-177.

SOBRAL, Adail Ubirajara. O ato "responsível" ou ato ético, em Bakhtin, e a centralidade do agente. **Signum: Estudos de Linguagem**, v. 11, p. 219-235, 2008.

\_\_\_\_\_. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

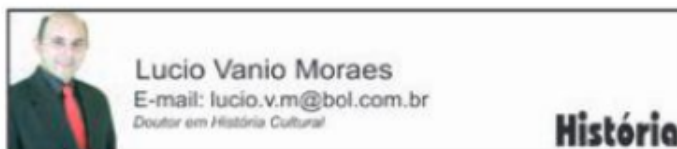
\_\_\_\_\_. A concepção de autoria do 'Círculo Bakhtin, Medvedev, Voloshinov': confrontos e definições. **Macabéa - Revista Eletrônica do Netlli**, v. 1, p. 123-142, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Elisa A. Kossovitch. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

VOLOCHÍNOV, V. N; BAKHTIN, M. M. **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre a poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco & Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1926. Disponível em: <<http://www.uesb.br/ppgcel/Discurso-Na-Vida-Discurso-Na-Arte.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2017.



## ANEXO A – Artigos selecionados para a leitura analítica



## Campanha do Agasalho e valores sociais

Os temas que tenho trabalhado na disciplina de Ensino Religioso nas escolas da rede pública de Maracajá SC são valores sociais que necessitamos preservar e reproduzir no cotidiano. A prática da solidariedade, cooperação, generosidade, como saber repartir o que temos com o próximo, são valores que necessitamos trabalhar em nossa vida. Assim, com esse propósito, desde o ano de 2011 venho organizando com os estudantes das escolas e de forma geral com professores, equipe gestora e demais funcionários da educação, a campanha do agasalho “Aquecendo o Próximo”. Os estudantes desenham folder, cartazes, elaboram bilhetes e entregamos aos estudantes nas salas de aula para divulgar a campanha. Ou seja, os próprios estudantes divulgam nas salas a campanha, como também o processo de organização e separação das roupas para serem doadas às pessoas. Essa atividade possibilita ainda aos estudantes na criação de músicas, textos, poesias e até trova. O envolvimento do estudante na campanha do agasalho é uma ação pedagógica que trabalha diretamente os valores sociais na prática escolar. Como também instiga o mesmo no desenvolvimento de outras habilidades quando se é oferecido atividades que deve se expressar diante um público maior. A campanha do agasalho “Aquecendo o Próximo” está ocorrendo na EEBM Nivaldo José Rosa e na EEBM Eulália Oliveira de Bem. Os agasalhos poderão ser entregues na biblioteca das escolas até o dia 20 de agosto de 2017.

Palavras chave: Ensino Religioso. Campanha do Agasalho. Escola.

## A importância da leitura

06/04/2017 06:00

*Márya Cardoso*

**Prof. Dr. Dimas de Oliveira Estevam** - Presidente do Conselho Editorial da Unesc e Editor-Chefe da Editora da Unesc

A dúvida que paira no ar é: a leitura continua sendo importante na formação do indivíduo diante de tantas outras opções de aprendizado, conhecimento e lazer que nos são apresentadas? Não devemos nos deixar influenciar pelo discurso de que ler está fora de moda ou não é sinal de inteligência. Pelo contrário, a opção pela leitura é um indício de boa atitude e inteligência. Examinemos algumas razões.

O ato de ler é fundamental para o bom funcionamento de nossa sociedade. Há muitas pessoas que não conseguem ler o suficiente para entender pequenas instruções. Atividades cotidianas para pessoas que leem pouco podem se transformar em uma fonte de problemas e frustrações, quer em casa, quer no trabalho. Já as pessoas que leem muito desenvolvem mais habilidades para melhor se situar no mundo do trabalho e socialmente. Na atualidade, a maioria dos empregos exige muita leitura - há relatórios, memorandos e e-mails que precisam ser lidos e respondidos.

A leitura é importante porque ajuda a desenvolver a mente e a compreender um texto escrito, além de ser uma forma de desenvolver novas habilidades e ter mais opções de respostas. É uma maneira de descobrirmos coisas novas.

Os livros são excelentes ferramentas de aprendizagem, que exigem a capacidade de compreender o que está escrito. Eles são os nossos amigos silenciosos e podem ser nossos conselheiros.

A arte da leitura é, na verdade, em grande parte, a melhor compreensão da vida a partir do nosso encontro com um livro. Ela é um passo inicial para muitas coisas. Vivemos em um período no qual há excesso de informações. A leitura é a principal maneira de se tirar proveito disso. Quanto mais se lê, mais se compreende as coisas.

O ato de ler desenvolve a imaginação, o lado criativo das pessoas, diferente da televisão e dos jogos de computador, que têm o seu lugar, mas como diversão. A leitura é fundamental no desenvolvimento de uma boa opinião, ajuda a expandir o vocabulário, auxilia na construção e na exposição de boas ideias, além de nos possibilitar ver as coisas por diferentes ângulos e obter resultados e opiniões diferentes. Os não leitores, muitas vezes, possuem respostas simples, com poucas alternativas. Pessoas que não praticam a leitura são mais fáceis de controlar e manipular. Elas têm dificuldade em ter opinião própria, sofrem influências em suas opiniões e precisam, muitas vezes, confiar naquilo que lhes é dito.

Por fim, a leitura é importante porque as palavras ditas ou escritas são resultados das palavras que você ouviu ou leu. O que você será no futuro vai depender das palavras nas quais você acredita e confia. Pessoas, famílias, sociedades, relacionamentos são constituídos a partir das palavras, por isso a importância da leitura.



## Esporte, mais que educação

27/09/2017 08:00

*Mário C. Búrgio Filho - Ortopedista cirurgião do Joelho e Médico do Esporte - Mestrando em Fisiologia do Exercício - CRM/SC 13463 RQE 6544/14473*

O legado olímpico já era. Na verdade, nem nasceu, todos sabemos. Gastamos milhões em estrutura para o evento, que para nada serviu, além de encher a burra de alguns parasitas oportunistas. Porém, o legado olímpico não era o crescimento do Brasil no quadro de medalhas. O legado olímpico era para ser o aumento da oportunidade e a massificação da prática de esportes por todo o país, com a formação de alguns centros de excelência. Isso é o que poderia se chamar de legado.

O corte orçamentário de 87% de imposto ao Ministério do Esporte essa semana que passou é um corte contínuo ao Ministério da Educação. Empobrece ainda mais o país. O esporte ainda é a oportunidade de muitos jovens transformarem suas próprias vidas. Não falo da transformação financeira, de se tornar um multimilionário jogador de futebol, mas sim na possibilidade de se sair de uma condição social baixa e atingir o nível de escolaridade em terceiro grau a partir da prática de diversas modalidades olímpicas. São milhares de crianças e adolescentes que através do esporte competitivo em nível escolar atingem bolsas de ensino médio e universitário. O esporte é um fator transformador da sociedade. Há exemplos aí saltando aos olhos no que resta de esporte de competição nesse país.

Um corte orçamentário dessa magnitude atinge todos os níveis de competição Brasil afora e diminui oportunidades de vida. O corte diminuirá o nível de investimento na tenra infância e diminuirá a prática desportiva. Na reforma do ensino médio já se tentou retirar Educação Física da grade curricular. Apenas 30% das escolas do país têm uma quadra poliesportiva para prática, e nem cabe aqui discutir a qualidade delas. Esporte é educação, e contra isso não há contraponto. Mas também é saúde.

A diminuição do incentivo ao esporte, e a consequente diminuição da prática desportiva em suas mais diversas possibilidades, trará um efeito rebote no futuro com aumento nos gastos com saúde pública. Isso é simples de se enxergar e qualquer epidemiologista sabe disso. Se hoje mal atingimos índices de 40% de prática regular de exercícios no Brasil, deseducando uma geração completa não há como esperar índices melhores no futuro. Obviamente, isso refletirá no aumento da obesidade infantil, já em curso, e das doenças silenciosas, como diabetes e hipertensão. Respaldo científico para esses argumentos há aos montes no Pubmed. "Mens sana in corpore sano", já diziam os romanos.

O esporte na sua diversidade é formador de caráter e ética. Melhora o nível de raciocínio e inteligência, assim como diminui o processo inflamatório do estresse oxidativo que nos causa múltiplas doenças e o envelhecimento corporal. Jamais pode estar fora do contexto de construção da educação e da saúde de uma população. Ele é preditor da saúde de um povo. Esse corte orçamentário é mais uma derrota silenciosa do povo brasileiro, que parece não se dar conta disso. Os argumentos econômicos não sustentam mais esse absurdo. Não dá nem para dizer que "é gol da Alemanha", porque o futebol não é parâmetro para formação educacional nesse país. Vai vendo...

## Vamos parar de endeusar políticos?

09/09/2017 06:00

*Nícola Martins - Administrador Público e Jornalista*

Ninguém deve ser endeusado. Ninguém. Seja ele político, jogador de futebol ou membro do Judiciário. Seja ele Lula, FHC, Neymar ou Sérgio Moro. No entanto, na Política vivemos um momento de extremos e de polarização. O maniqueísmo político leva a sociedade a uma cegueira coletiva. Bem ou mal. Certo ou errado. E é exatamente em momentos como esse que buscamos um salvador, alguém que possa guiar a sociedade a um patamar melhor, de unidade. Também é nesse momento que o perigo é maior e que surgem oportunistas, bons de conversa e que, com uma boa estratégia de marketing, conseguem assu-mir essa identidade de "salvador".

A Política não precisa de deuses, mas de pessoas que estejam realmente dedicadas a servir, serem cobradas e darem exemplo. Votamos em políticos que prometem muito, mas fazem pouco, que são peças criadas para representar o que não são. Temos de mudar nossa forma de votar e de avaliar nossos candidatos. A compra de voto é uma realidade, mas o político sem caráter só compra o que está disponível para venda.


Nossa sociedade precisa de uma mudança cultural em relação ao voto e começar a olhar o eleito como um contratado seu. Ao dar seu voto, você está contribuindo para que aquele candidato a uma vaga dedique quatro anos de sua vida trabalhando para você. Ao encontrar um eleito ou candidato, não o veja como o "popstar" da televisão, mas cobre atitude, postura e trabalho, como se ele fosse seu funcionário (e o é).

Imagine-se dono de uma empresa. Quem você quer contratar? O mais preparado? Ou o que representa apenas seus próprios interesses?

É neste sentido que precisamos votar melhor. Deixar de lado o endeusamento político e aquela forma atrasada e superficial de avaliação de um candidato somente por sua simpatia, por seu carisma, por sua forma clientelista de ver o eleitor. E fazer se consolidar um eleitor mais consciente de que eleger alguém é como uma contratação, e que o eleito deve sim prestar o melhor serviço para você, cidadão.

# Seja a contribuição de que o país precisa

04/02/2017 - 05h20min - Atualizada em 04/02/2017 - 05h20min

 Sugira correção




Por  
**MARCELO  
VALÕES**

COMPARTILHE:

FACEBOOK 

TWITTER 

PLUS 

POR EMAIL 

A gestão pública nunca foi orgulho nacional, longe disso! Aliás, ousou afirmar, raros foram os momentos de plena satisfação dos contribuintes com obras e programas governamentais.

A sociedade brasileira acostumou-se a observar – passivamente – a ineficiência estatal em diversas áreas (como saúde, educação, segurança pública, saneamento básico, economia, entre outras) como se essa dinâmica fizesse parte de um movimento natural que se repete rotineiramente, assim como os de rotação e de translação do planeta ou o efeito de Coriolis.

O resultado de tamanha acomodação e resignação social foi (e está sendo ainda hoje) registrado como o maior caso de corrupção da história mundial.

Provocou impactos profundos nas finanças públicas (causando a ruína de Estados brasileiros e a degradação social), a elevação de tributos, a modificação de direitos trabalhistas, parcelamento de remuneração de servidores, forte taxa de desemprego e consagrou a falência de um sistema contaminado pela flagrante ausência de probidade e de moralidade, cuja única lei vigente é a de Gerson (levar vantagem!).

É bem verdade que parte da sociedade continua inerte e responde solidariamente pela manutenção desse sistema. Há também os *chatos* que vivem propalando o “mimimi” inócuo pelos cantos, pois só o que fazem é reclamar. Por outro lado, há um crescente movimento de pessoas irredimidas com os níveis catastróficos de corrupção e a falta de ética.

Essas pessoas buscam, de forma efetiva, chamar atenção para a importância do nosso papel como integrantes da sociedade, na medida em que podemos e devemos participar das decisões políticas, da fiscalização dos gestores públicos e, sobretudo, aguçam o nosso senso cívico e de coletividade.

Até porque, não espere por mudanças, se você continua fazendo a mesma coisa. Mude sua atitude, em casa, no trânsito, no trabalho, na vida!

*\*Marcelo Valões é servidor público e vive em Florianópolis*

## **ANEXO B – Artigos produzidos pelos alunos**

Autor: **AM**

### Violência nas escolas: o que pode mudar?

A violência tem aumentado cada vez mais nas escolas. Um adolescente de quinze anos bateu em uma professora de Indaial, em Santa Catarina. A professora ia dar a primeira aula de português da turma e, por causa de uma discussão, ele partiu para cima da professora. Tudo isso aconteceu dentro da sala de aula.

O adolescente não precisava bater na professora por causa de uma discussão. Ele poderia ter conversado com a professora e ter chegado a uma solução.

Segundo uma pesquisa do site g1.com, 262 mil professores já sofreram algum tipo de violência. Mais de 22 mil disseram que já foram ameaçados por estudantes.

Isso poderia mudar. Os estudantes batem sem pensar nos professores, pois eles não pensam que os professores tem família. Se eles pensassem, a violência nas escolas poderia diminuir. É preciso sempre se colocar no lugar do outro.

Autor: AS

### O que esperar das nossas escolas públicas?

Na sociedade brasileira, segundo o site G1, oito em cada dez alunos frequentam as escolas públicas. De acordo com a lei 96/94 LDB (Lei de Diretrizes e Bases), os 25% que deveriam ser investidos em educação são desviados para outras áreas, sem falar na corrupção que está assombrando nosso país. Escolas públicas não têm a mesma qualidade de ensino que as particulares, devido a falta de investimento por parte do governo.

As escolas públicas do Brasil passam por vários problemas, como não ter os materiais e a infraestrutura necessária para as aulas. Tenho como exemplo a escola que eu frequento, não temos os materiais necessários para as aulas de Ed.Física, sala com computadores, quadra coberta e temos apenas um projetor para ser usado por toda a escola.

Talvez alguns desses problemas devem-se ao fato de o Brasil ser tão populoso e com uma diversidade de escolas muito grande, que eles não se atentam ao fato de que existem, sim, no Brasil, muitas escolas que estão em condições extremamente precárias e que “mal conseguem funcionar”.

A baixa remuneração paga aos professores de Ensino Básico também é um problema da educação pública e, conseqüentemente, para o ensino.

Baseado nos problemas acima citados, não vemos muita luz no fim do túnel, porque os problemas acontecem devido ao “sistema”, que já vem errado de cima para baixo. Para acontecer uma mudança de verdade, precisam mudar as lideranças políticas, haver mais investimento e respeitar o percentual (25%) que cada secretaria tem para gastar com suas escolas. Na hora do voto, deveremos pensar bem antes de escolher as lideranças e quais suas propostas de investimento na área da educação.

Autor: CL

### Arte ou Pedofilia?

Podemos dizer que a inocência é a maior qualidade de uma criança, e devemos ter cuidado para que isso não seja roubado delas. Crianças são facilmente influenciadas e é dever dos pais estarem atentos a isso. A sociedade tenta, de certa forma, influenciar as crianças de maneira, muitas vezes, incorreta. Por isso, é importante acompanhar o crescimento delas, pois tudo o que se aprende na infância é levado para o resto da vida.

É importante que a criança tenha os pais do seu lado durante sua infância, para ensiná-la sobre o que é certo e o que é errado. Infelizmente, nem todos os pais tem esse devido cuidado. Em setembro desse ano, uma mãe permitiu "em nome da arte" que sua filha de 4 anos manipulasse o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM), de São Paulo. Na internet isso foi visto como pedofilia. De acordo com internautas, o problema não foi a apresentação envolvendo nudismo e, sim, envolver uma criança nisso.

O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) deixa claro no artigo de nº 18 que é dever de todos cuidar da dignidade da criança e do adolescente, deixando-os a salvo de qualquer tratamento constrangedor como esse. Também se pode citar o artigo nº 5 onde diz que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer negligência. São leis e jamais devemos desrespeitá-las, nem mesmo "em nome da arte".

A vida de uma criança deve basear-se em brincar e aprender coisas saudáveis. Nem o governo, nem a sociedade pode impedir uma criança de ter uma infância inocente. Elas são o futuro do país e merecem ter esse tempo de inocência, sem precisar se preocupar com a realidade aí fora.

Autor: EN

A educação não é prioridade?

Por que será que a prefeitura não manda novos materiais para as escolas, como lousas digitais, equipamentos de educação física, livros para a biblioteca escolar, não constroem novas salas para que não ocorra superlotação, salas de informática, salas de artes e uma multi quadra descente e de qualidade?

Pode ser a falta de dinheiro, mas acredito que a educação não é a prioridade. Provavelmente, o governo não oferece um ensino de qualidade para não formar cidadãos críticos, o que não seria bom para o governo.

Já estamos acostumados a ouvir que nosso dinheiro esta sendo roubado por CORRUPTOS MENTIROÇOS; é só ligar sua televisão que vai estar passando a notícia de que algum corrupto está desviando dinheiro do povo e comprando mansões, carros de luxo, quadros caríssimos entre outras coisas caras. Enquanto isso, esse dinheiro que foi roubado poderia ser investido na escola em que seu filho ou sua filha estuda.

A falta de recursos pode acarretar, de modo negativo, no futuro do estudante. Por exemplo, muitos alunos conseguem, pelo esporte, bolsas totalmente gratuitas para um ensino de melhor qualidade. Mas, o que adianta se não houver uma quadra de basquete, futsal, vôlei ou handebol para treinar ou, ao menos, uma bola para jogar?

Segundo a lei de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os estudantes devem ter o direito a um ensino de qualidade, com materiais que cumpram as necessidades básicas dos alunos.

Deveríamos fazer o que não estamos fazendo: ir às ruas protestar e buscar nossos direitos!

Autor: **HD**

### Brasil, país com mais agressões escolares

Um dos assuntos que mais estão repercutindo na mídia é a violência nas escolas. Na maioria dos casos, são praticados por causa das brincadeiras de mal gosto, ou seja, do *bullying*.

Em agosto deste ano, uma professora foi agredida em Indaial, Santa Catarina, por um aluno de 15 anos. Tudo começou quando a professora mandou o aluno colocar o livro sobre a mesa. Ela teve o rosto machucado, tendo que ser hospitalizada. E, em setembro deste mesmo ano, alunos de 10 e 11 anos colocaram água do vaso sanitário e remédios na garrafa da professora. Segundo os alunos, isso já era feito há algum tempo, para a professora dormir em sala e não ter aula. Este caso foi registrado em Jaraguá do Sul, Santa Catarina.

Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em agosto deste ano, o Brasil liderava o primeiro lugar no ranking mundial de violência nas escolas. Seria culpa dos pais essas agressões? Não, nem sempre. Na maioria das vezes, os jovens são provocados até que, em algum momento, eles não suportam mais isso.

De acordo com o site de notícias G1, na Malásia, Na Coreia do Sul e na Romênia, o índice de agressões é zero. Por que esse índice é zero? Esses países possuem um nível econômico de médio para alto e, com isso, investem consideravelmente em educação. Já no Brasil, ao invés de investirem na educação, o governo prefere investir em outros setores como, por exemplo, o carcerário, que vem crescendo cada vez mais.

Não podemos julgar as pessoas sem, ao menos, conhecê-las, e nem fazer brincadeiras de mal gosto sem saber o que a pessoa passa no seu dia a dia. Colocarmo-nos no lugar das pessoas e pensar antes de fazer algo aos outros nos pouparia parte das agressões cometidas. Não vamos fazer com o outro aquilo que não gostaríamos que fizessem conosco.

Em São Paulo, foi criado um disque-denúncia com o número (11) 3272 – 7373, que se estende por todo o país, servindo para qualquer tipo de crime.

A denúncia é importante para que cada vez menos casos de agressões aconteçam no nosso país.



Autor: **LS**

Violência contra animais também precisa ser inibida nas redes sociais.

Há muitas páginas nas redes sociais que expressam o ódio, exibindo fotos e vídeos inapropriados de violência contra animais (torturas, abusos com animais). Isso é muito comum com animais domésticos, mas também acontece com animais silvestres. Na internet, quando não são páginas apresentando torturas com animais, são páginas que incentivam a caça ou a morte de alguns animais.

Normalmente, quando o acontecimento é atual, aparece em jornais e programas de TV, pedindo que denunciem, que ajudem doando comida e dinheiro para onde os animais abandonados são abrigados por um tempo e, também, que os adotem. Mas, devemos adotá-los não para deixá-los jogados como brinquedos e, sim, para tratá-los com amor, para cuidá-los.

Hoje em dia, a violência contra os animais vem acontecendo com muita frequência e, antes de adotá-los, devemos pensar sempre em como iremos cuidar desses animais. Devemos denunciar os donos que cometem esses sérios crimes contra os animais, tentando dar mais uma chance de vida para esses adoráveis animalzinhos inocentes.

De acordo com a lei federal nº 9605, de 1998, a pessoa que pratica violência contra qualquer animal cumpre pena de prisão de 3 meses a 1 ano e, se for caso de morte, a pena pode ser aumentada. Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam segui-la, pois maltratar animais é crime.

As fotos e vídeos que são postadas nas redes sociais são proibidas pelo fato de serem fortes, e menores de idade poderem ver. Páginas com conteúdos inapropriados devem ser denunciadas, assim como os maus-tratos físicos aos animais. Para isso, tem o número do Ibama-Linha Verde (0800 11 3560) que serve para realizar as denúncias de maus-tratos aos animais. Mude sua atitude, faça o certo.

Autor: **LM**

### O *bullying* na sociedade

O *bullying* é uma forma de agressão verbal, como xingamentos, apelidos ofensivos, exclusão, preconceitos e tudo isso tem ocorrido de maneira frequente em nossa sociedade.

O *bullying*, em alguns casos, começa através de brincadeiras e vão se intensificando constantemente. A cada dia que se passa esse tipo de situação se torna mais complexa. O *bullying* pode fazer com que a pessoa que sofre esse tipo de agressão se sinta magoada ou rejeitada. Em alguns casos, a pessoa não expõe a situação, e isso a impede de pedir ajuda e a pessoa pode também sentir vergonha da situação em que ela está envolvida.

Na maioria das vezes, essa situação pode passar despercebida fazendo com que nenhum adulto perceba a gravidade do problema, o que pode gerar um problema ainda maior. O *bullying* é considerado algo grave, e geralmente pode acabar de forma trágica.

Portanto, quando há casos de *bullying*, é preciso que tanto o agressor quanto a vítima recebam um tratamento adequado, pois ambos precisam de ajuda. Quando essa situação é percebida, algo deve ser feito para impedir que esse tipo de agressão continue. Em muitos casos, o *bullying* é praticado através das redes sociais, como forma rápida de propagar os insultos. O agressor pode praticar o *bullying* também pelo fato de querer ser mais popular e sentir-se poderoso diante dos colegas.

Na minha opinião, o *bullying* é algo sem lógica e desnecessário. As pessoas precisam se botar em seu devido lugar, ter mais cuidado com o que se diz para o outro, e respeitar o próximo.

Autor: **LT**

### Violência escolar: Até quando?

Onde a violência está nós levando? Está levando jovens a matar muitas pessoas sem motivo. Semanas atrás, em uma cidade de Minas Gerais, em uma creche, um rapaz foi despedido e colocou fogo na sala de aula onde tinham crianças estudando. A professora que estava dando aula tentou salvar as crianças, mas acabou morrendo.

Aconteceu, também, outro atentado no colégio Goyases, em Goiânia. Um adolescente de 14 anos abriu fogo e matou dois alunos, pois seus colegas de sala faziam *bullying* com o menino por ele, supostamente, ter mal cheiro. O rapaz ficou nervoso com a situação, pegou a arma da mãe, que era policial, e atirou nos seus colegas. Não era preciso ele ter matado seus colegas. Ele poderia ter denunciado seu sofrimento com o *bullying*, ter contado para seus pais ou contado para a direção da escola que, possivelmente, os seus problemas seriam resolvidos.

Alguns estudantes estão resolvendo seus problemas do jeito mais difícil. Por que não resolver do jeito mais fácil?

Uma pesquisa no *site* Brasil Escola mostra que a solução virá muito mais fácil se a sociedade investir na reestruturação da família, na valorização dos princípios éticos, morais e cristãos e no reconhecimento da parcela de culpa de cada um de seus segmentos.

Autor: **MD**

### Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?

No Brasil, acontecem vários casos de violência, principalmente entre professores e alunos. Uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) diz que o Brasil é o número um em violência contra professores.

Segundo dados da OCDE, existem cerca de 100 mil professores em 34 países diferentes. Entre eles, 12,5% dos professores brasileiros disseram ser vítimas de agressão verbal ou de intimidação de alunos, pelo menos, uma vez por semana. Outra pesquisa de 2015, feita pelo Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP), apontou que 44% dos docentes que atuaram no Estado disseram já ter sofrido algum tipo de agressão. Entre as agressões que 84% dos professores afirmaram já ter presenciado, 74% falaram em agressão verbal, 60% em *bullying*, 53% em vandalismo e 52% em agressão física.

Houve um caso desse de violência, recentemente, de uma professora que foi brutalmente agredida por um aluno de 15 anos, em uma escola municipal de Santa Catarina. Ela contou em uma entrevista que a briga foi banal, pois ela só havia feito um pedido para o garoto. Ele respondeu à professora de forma agressiva e foi para cima da docente.

Para que esse cenário mude, é preciso que os pais conversem mais com os seus filhos em casa. Nas escolas, poderiam ser feitas palestras falando sobre esse tipo de violência, ter a ajuda de profissionais como uma psicóloga que ajudaria a ter um ambiente escolar mais saudável para todos.

Autor: MC

### Quando a violência vai acabar?

Em 5 de outubro de 2017, um homem motivado por depressão ateou fogo em uma creche com crianças, matando uma professora e oito crianças e deixou quarenta e três feridos, de acordo com informações do Jornal Hoje, da TV Globo. O agressor era Damião Soares dos Santos, ele foi funcionário da prefeitura de Janaúba (MG) desde 2008, e teve seu corpo praticamente todo queimado, vindo a óbito 3 horas depois de chegar no hospital.

O que pensar disso? Hoje em dia, no mundo em que vivemos, o ser humano não tem mais amor ao próximo e, por isso, vem acontecendo cada vez mais ataques de violência. Ninguém aceita mais a opinião de ninguém e, por isso, tem acontecido tantas tragédias no mundo.

Um homem matou cinquenta e nove pessoas nos Estados Unidos, em um hotel cassino famoso chamado Manday Bay, no *resort* de Las Vegas. Esse caso foi considerado o maior ataque a tiros da história dos Estados Unidos.

Como mudar isso? Acho que se diminuísse o porte de armas essas tragédias poderiam ser evitadas, porque hoje em dia qualquer um pode ter arma em casa e, por qualquer motivo, vai lá, pega a sua arma e acontece o que acontece.

Autor: **RG**

Armas: a favor ou contra?

A violência causada por armas de fogo está cada vez maior. De acordo com o site O Globo, o Brasil já ultrapassou a marca de 59.5 mil mortes em 2014, causadas por violência de armas de fogo.

Se não for investido em segurança, a violência vai crescer e ainda mais mortes irão ocorrer. A sociedade tem discutido sobre a proibição ou não do porte de arma de fogo e, na minha opinião, ter armas em casa é um perigo para a família e para a sociedade. As armas deveriam ser permitidas somente para o exército e para a polícia.

De acordo com o site BBC, o Brasil com menos armas tem três vezes mais mortes causadas por armas de fogo que os EUA. Apesar do número de armas de fogo em circulação entre a população ser bem inferior do que nos EUA, o Brasil registrou, em 2010, 36 mil mortes causadas por armas de fogo. Na minha opinião, sou contra o porte de armas porque muitas pessoas morrem, às vezes, por um descuido com as armas.

Autor: **RS**

### A nossa "ótima" educação

Hoje em dia, a educação está muito deixada de lado. Deveríamos dar mais valor a ela, já que quase todos os cidadãos tem a chance de passar por ela. Nas escolas públicas, há pouco investimento, e, por isso, os alunos não saem tão bem preparados quanto um aluno que estudou em uma escola particular. Mas por que existe essa diferença?

A resposta não é tão difícil. O nosso governo atual é corrupto e quer tirar vantagem do povo e, por isso, não investe tanto nas escolas, pois é de lá que se formam os cidadãos. O governo não tem interesse em formar pessoas cultas e com uma boa visão de toda a farsa deles, pois uma pessoa mal preparada, que vai ter que trabalhar muito para se sustentar, com pouco tempo para se informar sobre a situação do país é muito mais vantajoso para manter os privilégios do governo.

A nossa educação pública deveria ser muito mais qualificada, já que, segundo uma pesquisa do *site infomoney*, nós somos o 7º país que mais paga impostos no mundo. Onde esse dinheiro está sendo investido? Com certeza não é na educação, pois, se fosse, as escolas públicas seriam tão bem estruturadas quanto uma escola particular (sistema de ensino mais qualificado, com quadra poliesportiva, viagens de estudos, materiais diversificados para as aulas e etc.).

Enquanto esse abismo entre escolas públicas e privadas existir, o país vai sempre continuar na mesma: crises que vem do nada, faltando dinheiro para tudo, índices de violência lá em cima e continuará sendo piada no exterior.

Autor: **SR**

### Brasil e sua contraditória apologia à comunidade LGBT

De acordo com a reportagem publicada no dia 19 de julho de 2016, no *site* G1.com, a cada 28 horas um homossexual morre de forma violenta no Brasil. A reportagem também diz que em 2015 o disque 100 recebeu mais de duas mil denúncias de agressões contra homossexuais. O motivo? Ódio. O simples ódio do diferente, mesmo que essa diferença não interfira em suas vidas. O modo como as pessoas se relacionam não interfere em sua vida, não interfere no seu relacionamento e não vai fazer de você um homossexual também.

Muitas pessoas insistem na ideia de que ser homossexual é ser pecador, muitas vezes justificando seu pensamento na Bíblia. Se formos analisar, ser um criminoso também é ser pecador, pois ele está ferindo, roubando, matando, sem dizer naqueles que saem impunes. Agora, o fato de uma pessoa sentir-se pertencer a outro gênero, seja ele homossexual, transgênero, travesti, lésbica, não faz dela uma pessoa diferente. A vida é dela, cada um segue o que bem entende, e ninguém tem o direito de julgar ou agredir ninguém.

O Brasil é um tanto contraditório quanto à homossexualidade. São Paulo é a cidade onde acontece a maior parada LGBT e o país foi um dos primeiros a permitir a adoção para casais do mesmo sexo. Ao mesmo tempo em que medidas são tomadas para aceitar a comunidade LGBT, ainda assim a homofobia é crescente.

Uma boa parte dos ataques de ódio contra os gays são feitos por pessoas machistas, aquelas que afirmam existir apenas dois gêneros, masculino e feminino, e que seu modo de amar deveria ser abominado. Outra parte é feita por religiosos, que seguem suas crenças ao pé da letra, crenças essas que proíbem um homem de se relacionar com outro homem, ou uma mulher de se relacionar com outra mulher.

O *site* também afirma que o Brasil lidera o *ranking* mundial de morte de membros LGBT. Existem pesquisas, como, por exemplo, a do Grupo Gay da Bahia, que afirma que todos os dias um homossexual ou transgênero morre no Brasil.

Nosso país poderia ser líder em educação, em segurança, em infra-estrutura, mas somos líderes em mortes, e por quê? Porque há pessoas mais interessadas em usar e abusar do ódio, do que usar e abusar do bom senso.



Autor: **SD**

### Fim do ônibus escolar estadual?

A prefeitura de Criciúma quer retirar o transporte escolar das escolas estaduais. Aparentemente, não há motivos para isso acontecer, pois o governo do Estado repassa o pagamento do transporte desses alunos para a prefeitura. Se isso acontecer, provavelmente os alunos que moram longe das escolas e dependem desse transporte escolar poderão sair da escola onde estudam.

Ainda temos a opção do ônibus de linha, mas quais problemas os alunos têm ao usar esse tipo de transporte?

Os problemas serão o preço da passagem e a superlotação. Além disso, o ônibus de linha tem lugares específicos para ir, lugares para fazer as paradas, e isso acaba ficando ruim para o aluno, pois ele corre o risco de chegar atrasado na entrada da escola.

Isso também afeta os pais, pois os alunos terão de pedir dinheiro para a passagem. Quem tiver um carro também gastará com a gasolina, além da possibilidade dos pais chegarem atrasados no trabalho, pois terão de levar seus filhos à escola.

O que estão fazendo com os estudantes que buscam uma oportunidade melhor para seu futuro é um absurdo.

A prefeitura deveria entrar em acordo com o Estado e conversar melhor sobre esse assunto com a comunidade. Não há motivos sérios para isso acontecer; agora, só temos que esperar para ver se a prefeitura voltará atrás nessa triste decisão.

Nosso Brasil sempre nos surpreende, infelizmente de modo ruim.

Autor: **YC**

### Por que estudar?

Por que estudar? Todos nós sabemos que o estudo é a base de tudo! Para ter melhores condições de conseguir um emprego, temos que ter, pelo menos, o ensino fundamental completo, pois, sem ele, tudo seria mais difícil, já que a sociedade atual nos exige um nível de escolaridade cada vez maior.

No artigo nº 53 da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é citado que a criança e o adolescente tem direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Na lei nº 30/2002, de 20 de dezembro de 2002, no artigo nº 13 é citado, também, alguns dos direitos do aluno, como, por exemplo, “usufruir do ensino e de uma educação de qualidade de acordo com o previsto na lei, em condições de efetiva igualdade de oportunidade no acesso, de forma a propiciar a realização de aprendizagens bem sucedidas”.

Muitos ainda reclamam dos estudos e dizem que isso não irá mudar em nada nas suas vidas. Mas, muito pelo contrário, isso é para mudá-las (para entrar mais facilmente em uma universidade, para ter um emprego melhor, para conseguir um aumento de salário, etc.).

A escola, para quem já completou os estudos, parece ser uma coisa normal e que foi fácil de passar por essa fase. Já para os que ainda não terminaram, é considerado um “bicho de sete cabeças”. Mas, mesmo assim, faz parte de uma das etapas da vida pela qual todos passamos.

Todos temos o direito do acesso aos estudos, sendo em escolas particulares ou públicas, de acordo com a lei brasileira. O estudo é algo essencial, corra atrás de seus sonhos e não espere que nada caia do céu.

# ANEXO C – Artigos publicados no jornal Folha Regional

## Artigo: A educação não é prioridade?

Autor: EN

6

Folha Regional

Anexo C Anexo - Criciúma 1 de dezembro de 2017

### Alunos do 8º ano da José Rosso produzem artigos assinados

Escrever artigos assinados é a melhor preparação em suas práticas sociais, especialmente quando se trata de assuntos de relevância para a comunidade. Este foi o principal objetivo da professora de Língua Portuguesa da Escola Municipal José Rosso, Raquel Zanetti, ao estimular os alunos na produção de artigos assinados.



Artigos produzidos pelos alunos do 8º ano

Segundo Zanetti, a ideia de produção de artigos assinados é que os alunos aprendam a lidar com a linguagem jornalística e a escrever textos para serem publicados em jornais, revistas, sites e outros meios de comunicação. Além disso, os artigos ajudam a desenvolver a capacidade de argumentação e a expressão de opiniões.

Confirme o professor, os alunos do 8º ano do ensino fundamental, por meio de um projeto de leitura, foram os artigos assinados, com o objetivo de desenvolver a capacidade de argumentação e a expressão de opiniões.

### A educação não é prioridade?

Por que será que a prioridade não muda sempre quando se trata de educação básica, sempre para a educação básica? É prioridade. Investimentos, o governo não oferece um mínimo de qualidade para não formar cidadãos críticos, o que não seria bom para o país.

Se estamos acostumados a ouvir que nosso dinheiro está sendo mal usado por CORRUPÇÃO MENTIDOSA, é ao longo da vida que se vai passando a noção de que algum corrupto não desistiu de fazer o povo e comprando mandatos, cargos de honra, quadros carismáticos entre outras coisas. Enquanto isso, os direitos que são necessários para melhorar a educação não são respeitados, o que não é bom para o país.

Segundo a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os estudantes devem ter o direito a um ensino de qualidade, com materiais que acompanhem a realidade dos alunos. Deviamos fazer o que não estamos fazendo: ter a sua presença e buscar sempre o melhor.

**Dir. Geral de Nascimento. Aluno do 8º ano do ensino fundamental da escola José Rosso Bairro Quarta Linha - Criciúma.**

Anexo C Anexo - Criciúma 1 de dezembro de 2017

Folha Regional

7

### Precauções que previnem o câncer de pele



Para pessoas que costumam ficar expostas ao sol, é importante tomar precauções para evitar o câncer de pele. Isso inclui usar protetor solar diariamente, mesmo quando estiver na sombra, e evitar o uso de protetor solar durante a noite.

Além disso, é importante evitar o uso de produtos que contêm substâncias que podem causar danos à pele, como produtos de beleza que não são adequados para o tipo de pele.

Outras dicas incluem evitar o uso de câmeras de vídeo que emitem luz infravermelha, pois isso pode causar danos à pele. Também é importante evitar o uso de produtos que contêm substâncias que podem causar danos à pele.

### Mais de 70 motoristas autuados na Centenária

Com o objetivo de fiscalizar motoristas e garantir a segurança dos pedestres, a Polícia Militar realizou operações de fiscalização na Avenida Centenária. Mais de 70 motoristas foram autuados por infrações de trânsito.

As infrações mais comuns foram excesso de velocidade e falta de documentação. Os motoristas foram autuados com multas e advertências.

### Especialista alerta para os cuidados com a pele

Um especialista em dermatologia alerta para os cuidados com a pele, especialmente durante o inverno. Apesar de o sol não estar tão forte, a radiação ultravioleta ainda pode causar danos à pele.

O especialista recomenda o uso de protetor solar mesmo em dias nublados e a evitação de exposição prolongada ao sol. Além disso, é importante manter a pele hidratada e protegida.

**TEC**

compartilhado em tempo real

99845-8540

Av. José Bonifácio, 100

**Viva a emoção do Natal**

**Supermercados ROSSO**

Tudo de bom!

www.mrosso.com

**Tijolos à preço de fábrica**

3478-1243

9983-3362

Quilômetro 10 - Criciúma

# Artigo: Violência contra animais precisa ser inibida nas redes sociais

Autor: LS

6 Folha Regional Anesic e Anesic: Criciânia 22 de dezembro de 2017

## IPTU não terá mais descontos para quem paga em cota única

Nesta quarta-feira (20), o prefeito de Criciânia, César Sabino, assinou o decreto municipal nº 19417, que dispõe o parcelamento do Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) de 2018 em até dez vezes. O valor máximo da parcela será de R\$ 200.

De acordo com o secretário municipal da Fazenda, Robson Corrêa, em 2017, o pagamento das parcelas poderia ser efetuado em até seis meses, com o valor máximo de R\$ 116. Com 2018, os contribuintes poderão parcelar em até dez vezes, pagando de e facilitando o pagamento do imposto, desde que a parcela seja de até R\$ 200.

Os valores até R\$ 200 contribuintes terão que pagar em cota única e IPTU 2018 parcelado, o que não vai fazer o parcelamento em até 10 vezes, pagando de 28 de fevereiro de 2018.

As mudanças não de fato agravar os contribuintes que pagam em cota única.

**Violência contra animais precisa ser inibida nas redes sociais**

Muitas páginas nas redes sociais que expõem o ódio, incluindo fotos e vídeos integradas de violência contra animais mortos, abatem com animais. Não é mais com apenas animais domésticos, mas também acontece com animais silvestres. No entanto, quando não são pagas as apresentações feitas com animais, são páginas que costumam a capa ou o nome de alguns animais.

Normalmente, quando o autor não é o animal, que vive em prisão e programas de TV, pedindo que donos de animais que sejam doados e doados para outros animais abandonados. São páginas que não têm o objetivo de ajudar, mas de expor e humilhar os donos de animais. Muitas vezes, os animais são mortos e seus corpos são usados para fazer vídeos e fotos que são postados em redes sociais para serem vistos por milhares de pessoas. Isso é muito triste e muitas vezes os animais são mortos de forma cruel e desumana. Devemos denunciar e fazer com que os responsáveis sejam punidos e os animais sejam tratados com respeito e carinho.

Hoje em dia, a violência contra os animais vem acontecendo com muita frequência e, como de costume, deve-se pensar sempre em como vamos cuidar desses animais. Devemos denunciar e fazer com que os responsáveis sejam punidos e os animais sejam tratados com respeito e carinho.

De acordo com a lei federal nº 960, de 1996, a pessoa que pratica violência contra qualquer animal sempre pode ser punida de 1 ano a 3 anos, e se for caso de morte, a pena pode ser aumentada. Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam seguir a lei, para não matar animais e seres.

As fotos e vídeos que são postados nas redes sociais são prejudiciais não só do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista da saúde mental. Muitas vezes, as pessoas que veem essas imagens sentem-se mal e até mesmo sofrem de problemas de saúde mental. Portanto, é importante que as pessoas não compartilhem esse tipo de conteúdo e que as redes sociais sejam responsáveis por remover esse tipo de conteúdo.

**Letícia Mendes - Aluna do 1º ano do ensino fundamental da escola José Barro - Bairro Quinta Linha - Criciânia**

Que seu 2018 seja especial

supermercados **ROSSO**

7 Folha Regional Anesic e Anesic: Criciânia 22 de dezembro de 2017

## Outro problema que pode ser tratado

Outro problema que pode ser tratado com a Pilates é o Neuroma de Morton, que é um espessamento do nervo interdigital, que passa entre os dedos do pé, e se encaixa no espaço entre os ossos do pé. Isso pode causar dor e inchaço, especialmente quando se usa sapatos apertados. O tratamento pode incluir o uso de palmilhas e mudanças na forma dos sapatos.

A saúde e bem estar do seu corpo dependem muito do tipo de alimentação que você escolhe e do movimento de certas capacidades físicas. Isso pode ser tratado com a Pilates, que é um método de exercícios que trabalha a força, a flexibilidade e a consciência corporal.

Como de costume, deve-se pensar sempre em como vamos cuidar desses animais. Devemos denunciar e fazer com que os responsáveis sejam punidos e os animais sejam tratados com respeito e carinho.

De acordo com a lei federal nº 960, de 1996, a pessoa que pratica violência contra qualquer animal sempre pode ser punida de 1 ano a 3 anos, e se for caso de morte, a pena pode ser aumentada. Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam seguir a lei, para não matar animais e seres.

As fotos e vídeos que são postados nas redes sociais são prejudiciais não só do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista da saúde mental. Muitas vezes, as pessoas que veem essas imagens sentem-se mal e até mesmo sofrem de problemas de saúde mental. Portanto, é importante que as pessoas não compartilhem esse tipo de conteúdo e que as redes sociais sejam responsáveis por remover esse tipo de conteúdo.

## Pilates pode resolver problemas digestivos, respiratórios e sexuais

Uma pesquisa recente mostrou que a prática regular de Pilates pode melhorar a saúde digestiva, respiratória e sexual. Isso ocorre porque o método trabalha a força e a flexibilidade, o que ajuda a melhorar a circulação sanguínea e a saúde geral do corpo.

De acordo com a lei federal nº 960, de 1996, a pessoa que pratica violência contra qualquer animal sempre pode ser punida de 1 ano a 3 anos, e se for caso de morte, a pena pode ser aumentada. Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam seguir a lei, para não matar animais e seres.

As fotos e vídeos que são postados nas redes sociais são prejudiciais não só do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista da saúde mental. Muitas vezes, as pessoas que veem essas imagens sentem-se mal e até mesmo sofrem de problemas de saúde mental. Portanto, é importante que as pessoas não compartilhem esse tipo de conteúdo e que as redes sociais sejam responsáveis por remover esse tipo de conteúdo.

## Coopera realiza campanha de arrecadação de brinquedos

Movidos pelo sentimento dos colaboradores da cooperativa, o grupo de voluntários da Coopera realizou uma campanha de arrecadação de brinquedos para crianças de baixa renda. A campanha foi realizada em parceria com a Prefeitura Municipal de Criciânia e contou com a participação de muitos voluntários.

De acordo com a lei federal nº 960, de 1996, a pessoa que pratica violência contra qualquer animal sempre pode ser punida de 1 ano a 3 anos, e se for caso de morte, a pena pode ser aumentada. Concordo plenamente com essa lei, e acredito que todos deveriam seguir a lei, para não matar animais e seres.

As fotos e vídeos que são postados nas redes sociais são prejudiciais não só do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista da saúde mental. Muitas vezes, as pessoas que veem essas imagens sentem-se mal e até mesmo sofrem de problemas de saúde mental. Portanto, é importante que as pessoas não compartilhem esse tipo de conteúdo e que as redes sociais sejam responsáveis por remover esse tipo de conteúdo.

**Brinquedos foram doados pelas equipes de melhorias**

**Emanuela MODAS**

# Artigo: Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?

Autor: MD

6 Folha Regional

Anace - Criciúma 8 de dezembro de 2017

## Coopera recebe Certificação de Responsabilidade Social

A Cooperativa Roraima de Certificação - Cooper, com sede em Fortaleza, recebeu pelo quarto ano consecutivo o Certificado de Responsabilidade Social da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina - ALESC. A entrega aconteceu em sessão especial na última segunda-feira, dia 4, às 16 horas, no plenário Oasi Régis em Florianópolis.



O Certificado foi recebido pelo presidente da casa com o desenvolvimento de infraestrutura do Cooper. Walmar Bartz destacou a importância da certificação e a importância da cooperativa. "Temos muito orgulho de receber o prêmio, o que nos motiva a melhorar ainda mais", afirmou o presidente. O certificado reconhece a gestão da cooperativa que atua em diversos setores da economia catarinense.

**Viva a emoção do Natal**

ROSSO

supermercado

Para anunciar no Folha Fone: 3437-3487

## Até onde pode chegar a violência contra nossos professores?

Na Brasil, aumentam vários casos de violência, principalmente contra professores e alunos. Uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), realizada em 2015, revela que o Brasil é o país com o maior índice de violência contra professores.

Segundo dados da OCDE, existem cerca de 100 mil professores em escolas diferentes. Entretanto, 12,9% dos professores brasileiros disseram ser vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos, pelo menos, uma vez por semana. Outra pesquisa da OCDE, feita pelo Conselho dos Professores do Estado de São Paulo (CPEESP), aponta que 49% dos docentes que atuam em escolas públicas já foram vítimas desse tipo de agressão. Entre os agraciados, 84% dos professores afirmaram já ser provocados, 79% tiveram seu trabalho afetado, 49% em bullying, 57% em violência física e 58% agraciados físicos.

Hoje em dia, caso de violência, costumamos, em São Paulo, fazer uma breves reunião apressada por um aluno de 12 anos, em uma escola municipal de Santa Catarina. Lá, costumamos em uma entrevista que a brigas da escola, pois não há nada feito um pedágio para a escola. Ela responde a professores de forma agressiva e não faz coisa do direito.

Para que isso continue assim, é preciso que os pais cooperem mais com os filhos em casa. Muitos pais, pedem-se às mãos pedindo silêncio sobre esse tipo de violência, mas a escola profissional como uma política que deveria ser um ambiente onde os pais não se envolvem para isso.

Maria Gabriela de Araújo Biagioli, aluna de 1º ano em uma fundação de ensino José Roberto (Santa Catarina).

Anace - Criciúma 8 de dezembro de 2017

Folha Regional

7

## Adiado votação do Projeto Escola Sem Partido

Foi uma sessão tumultuada e com debates alterados por parte dos manifestantes, apoiadores e contrários, o projeto Escola Sem Partido (PPL) foi adiado e será apresentado na próxima reunião do Conselho Estadual de Educação (CEE) em 15 de dezembro.



Alunos e professores participam de uma reunião sobre o projeto Escola Sem Partido.

## Filho de Candido Portinari, palestrista na João Dagnostum

O filho do pintor brasileiro realiza palestras sobre a história da arte e o Brasil. Ele também atua como professor de arte em uma escola particular em São Paulo.

Para homenagear o filho do pintor, o governo brasileiro planeja criar uma comissão de trabalho para estudar a obra do artista e promover exposições de suas obras em todo o Brasil.

Em uma reunião realizada na noite de ontem, o governador anunciou a criação da comissão e nomeou o filho do pintor como presidente do órgão.

O governador também anunciou a criação de uma comissão de trabalho para estudar a obra do artista e promover exposições de suas obras em todo o Brasil.

## Programa A União Faz a Vida apresenta primeiros projetos

O programa de inclusão social da Prefeitura Municipal de Criciúma apresenta os primeiros projetos. Os projetos incluem a criação de uma escola de arte e cultura para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

Os projetos também incluem a criação de uma escola de música para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. O programa também prevê a criação de uma escola de dança para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

O programa também prevê a criação de uma escola de teatro para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. O programa também prevê a criação de uma escola de esportes para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

O programa também prevê a criação de uma escola de culinária para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. O programa também prevê a criação de uma escola de informática para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

O programa também prevê a criação de uma escola de idiomas para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. O programa também prevê a criação de uma escola de artes e ofícios para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social.

Alunos formam um grupo em uma das atividades do programa.

# Artigo: A nossa “ótima” educação

Autor: RS

# Artigo: Fim do ônibus escolar estadual?

Autor: SD

6 Folha Regional Anicri e Anecri - Circulação 15 de dezembro de 2017

## Pet: Como lidar com a chegada de outro animal de estimação

O ato de adotar requer cuidado e exigiu atenção e cuidado do tutor. No caso de uma família que já possui um pet, mas pensa em adotar um novo animal, há pontos para serem considerados.

De acordo com o veterinário e fundador do Animal Place, Jorge Morais, além de considerar o espaço disponível em casa, é importante avaliar o temperamento de um novo animal, além de considerar o histórico de saúde e o tipo de animal que se deseja adotar.

Uma dica que muitos veterinários recomendam é deixar o animal de estimação atual conhecer o novo animal antes de trazer para casa. Isso pode ser feito deixando os dois animais juntos em um mesmo ambiente, mas sem permitir que eles se aproximem muito. É importante observar o comportamento de ambos os animais e garantir que não haja agressão ou medo.

Além disso, é importante considerar o tipo de animal que se deseja adotar. Alguns animais, como cães e gatos, são mais fáceis de lidar com a chegada de um novo animal, enquanto outros, como coelhos e aves, podem ser mais difíceis de lidar com a chegada de um novo animal.

Em alguns casos, é recomendável consultar um veterinário antes de adotar um novo animal. Isso pode ajudar a determinar se a família está pronta para adotar um novo animal e se há algum risco de problemas de saúde ou comportamento.

**Para mais dicas, consulte o artigo completo em: [www.folha.com.br](#)**

### A nossa “ótima” educação

Hoje em dia, a educação está muito discutida de lado. Devemos dar mais valor a ela, já que quem não sabe se comunicar é capaz de causar um prejuízo para a sociedade. Mas, por que não investir mais na educação pública, há pouco investimento, e por isso, os alunos não sabem lidar com as situações que vão encontrar em uma escola particular. Mas, por que não investir mais na educação pública? A resposta não é tão difícil. O nosso governo atual é corrupto e quer tirar recursos do povo e, por isso, não investe tanto na educação, pois é dele o dinheiro que se cobra. O governo não tem interesse em fazer pessoas cultas e com uma boa visão de vida e fazer delas, pois uma pessoa mal preparada, que vai ter que trabalhar muito para se sustentar, com pouco tempo para se dedicar ao lazer e ao estudo, não é o melhor cenário para manter o privilégio de governar.

A nossa educação pública deveria ser muito mais qualificada, já que, segundo uma pesquisa de um levantamento em 2016, 77% dos pais que não pagam impostos no Brasil, não sabem ler e escrever. Isso é um dado alarmante. Com recursos para a educação, pois, se fossem, as escolas públicas seriam tão boas quanto aquelas que uma escola particular (sistema de ensino mais qualificado, com quadra poliesportiva, viagens de estudos, materiais diversificados para os alunos etc.).

Depois que alguém entre escolas públicas e privadas entrar, e vai por sempre continuar se sentindo como quem não sabe, além de discutir para todos, inclusive para os pais, não é o melhor cenário para se manter.

**Para mais dicas, consulte o artigo completo em: [www.folha.com.br](#)**

Anicri e Anecri - Circulação 15 de dezembro de 2017 Folha Regional 7

## Instaladas 72 placas indicativas na Centenária

A Diretoria de Trânsito e Transportes (DTT) de Criciana iniciou na última terça-feira (12), na Avenida Centenária, a instalação de 72 novas placas indicativas. As intervenções serão realizadas nos pontos de acesso às rotas principais da cidade, com o objetivo de melhorar a segurança e a fluidez do trânsito.

Os trabalhos foram realizados em conjunto com a equipe de manutenção da DTT. As placas foram instaladas em pontos estratégicos da Avenida Centenária, incluindo a rotatória da Avenida Brasil e a Avenida Brasil.

Além disso, foram instaladas placas de sinalização para pedestres e ciclistas, visando melhorar a segurança desses usuários. As placas foram instaladas em pontos estratégicos da Avenida Centenária, incluindo a rotatória da Avenida Brasil e a Avenida Brasil.

Os trabalhos foram realizados em conjunto com a equipe de manutenção da DTT. As placas foram instaladas em pontos estratégicos da Avenida Centenária, incluindo a rotatória da Avenida Brasil e a Avenida Brasil.

**Para mais dicas, consulte o artigo completo em: [www.folha.com.br](#)**

### Fim do ônibus escolar estadual?

A Prefeitura de Criciana quer retirar o transporte escolar das escolas estaduais. Atualmente, não há dinheiro para isso acontecer, pois o governo do Estado exigiu o pagamento do transporte dentro do próprio Estado. Se isso acontecer, provavelmente os alunos que moram longe das escolas e dependem desse transporte escolar poderão sair da escola estadual.

Além disso, a criação de ônibus de linha, mas quais problemas os alunos têm ao usar esse tipo de transporte?

Os problemas variam de acordo com o município e o Estado. Alguns municípios não possuem linhas de ônibus, enquanto outros possuem linhas, mas com horários e rotas limitadas. Além disso, o custo do transporte pode ser muito alto para algumas famílias.

Além disso, a criação de ônibus de linha, mas quais problemas os alunos têm ao usar esse tipo de transporte?

Os problemas variam de acordo com o município e o Estado. Alguns municípios não possuem linhas de ônibus, enquanto outros possuem linhas, mas com horários e rotas limitadas. Além disso, o custo do transporte pode ser muito alto para algumas famílias.

**Para mais dicas, consulte o artigo completo em: [www.folha.com.br](#)**

## Médico alerta para os perigos das dietas da moda

Muitas pessoas se submetem a dietas da moda sem saber o que estão fazendo. Isso pode ser muito perigoso, pois muitas dietas da moda são muito restritivas e podem causar problemas de saúde. Além disso, muitas dietas da moda são muito caras e não oferecem nenhum benefício real.

Além disso, muitas dietas da moda são muito restritivas e podem causar problemas de saúde. Além disso, muitas dietas da moda são muito caras e não oferecem nenhum benefício real.

Além disso, muitas dietas da moda são muito restritivas e podem causar problemas de saúde. Além disso, muitas dietas da moda são muito caras e não oferecem nenhum benefício real.

**Para mais dicas, consulte o artigo completo em: [www.folha.com.br](#)**

Viva a emoção do Natal

supermercado **ROSSO** Tudo de bom

www.mrosso.com

Denunciar ou Reivindicar? Ligue Folha Fone: 98843-2145



# ANEXO D – Artigos publicados no jornal A Tribuna

## Artigo: O que esperar das nossas escolas públicas?

Autor: AS

**02** A Tribuna

# Opinião

Bilbado, Domingo e Segunda-feira, 02, 03 e 04 de Dezembro de 2017 [aotribuna.com.br](http://aotribuna.com.br)

---

**Previsão do tempo:**  
**18° 27°**

minima maxima

**A Tribuna**

ANDRÉ LUISA Diretor-geral

DORIVAL VIEIRA Diretor Executivo

ANDRÉ SILVEIRA Gerente Adm/Planejamento

MARINA CARDOSO JPC - 800011 Editora-chefe

rafaela@tribunainform.com

EDUARDO MENEZES JPC - 800001 Coordenador de Redação

rafaela@tribunainform.com

ALICE BRANCO NETO Diagramação

RENAN AMARAL Revisão

PARA ANUNCIAR: atendimento@tribunainform.com

PARA ASSINAR: assinaturas@tribunainform.com

Tel: (41) 3021 2100

**CRICÚMA:**  
Av. Cataratas, 4245  
Ed. Itália Center - sala 401  
Centro - Criciúma / SC  
(49) 3623 2526

Impressão

Sócio Indústria Gráfica

Realizado por  
**IVC**  
Verificador de Conteúdo

**ANA PAULA GRAMACHO** - Psicanalista CRP 12 /02170 - Membro da Associação Psicanalítica de Porto Alegre [APFPA]

### O bebê, o cuidador, o profissional: nado sincronizado

"DEBIDO à água tudo era mais leve, mais amol, mais acolhido, só faltava respirar, mas tinha que respirar. Sobretudo a água se formava como um fôlego sereno, confiante, amado, completo, sem chulo, sem briga, sem constrito com o ar, mas tinha que respirar" Arnaldo Zattman nos lembra de que o bebê tem que nascer. Tem que respirar, aquecer, sentir. Não precisa que chagu no marçal temle que aprende tantas coisas, pouco, impressionantemente, de "nadar" que o que "nadar" sempre diferentes do fôlego, que já vai nadando, indo para "rescalo do vól" socialista. Naocenas nos lembra de que o bebê tem direito de ouvir, desde que nos cuida, que nos amamos, por isso temos este primeiro cuidador que sempre foi objeto de amor, que serviu de ancoragem para tantas situações de angústia como para situações de prazer. Não ometa que há uma dupla que precisa decolar o mesmo instinto, são emocionais pouco duravelmente, para que mais tarde, cada um possa ler os seus próprios passos. É neste duplo que uma mãe cria seu filho, e a água a ler datamente. Não, no decorrer deste caminho, alguns dramas precisam ser resolvidos: as cãlicas dos três meses, o choro, o sono que não vem, o consequente. Frente "nada" o desenvolvimento psíquico do bebê está sendo formado. Já temos indicações para saber quais as condições que levam à dupla: sua direção de um desenvolvimento saudável, portanto, sobemos os pontos essenciais a serem praticados neste etapa, especificamente de 0 a 18 meses. Assim, profissionais psicanalistas se atentaram a sua clínica, porque é sempre a partir do que nos chagu no consultório que conseguimos a pensar na necessidade de outra pesquisa sobre e que está acontecendo. Trata-se em anos de 2000 e 2008, uma pesquisa foi realizada com alguns bebês em pontos específicos de nosso país: "Projeto Multicêntrico de Indicações Clínicas de Risco para o Desenvolvimento Infantil". A partir de abril de 2017 uma observação se fez no Instituto de Criança e de Adolescente estabelecido que crianças de até 18 meses de idade foram acompanhadas através de gravação em outro instrumento psíquico. Esse acompanhamento se deu em consultório psíquico. Nessa fase a leitura de bebês e crianças pequenas foi muito o feito por psicanalistas iniciantes tornando possível a detecção precoce de riscos no desenvolvimento infantil. Não há literatura consensual, com muito pesquisa, tomar lugar na social empurrada, inclusive, por uma lei (13.436/2017). Importante ancora para pais, pediatras, agentes de saúde e, fundamentalmente, para os bebês. Esta literatura clínica acerca de desenvolvimento dos bebês além de alertar para os riscos ometa que é possível conhecê-los à vida antes que sejam voluntariamente encobertos em alguns diagnósticos psíquicos apropriados, como primeiros cuidados pelo exatante trabalho, aquele que detem o fôlego sem sua mãe. Há possibilidade de intervenção precoce frente aos riscos previamente detectados por profissionais capacitados que olham e escutam os bebês, através de um instrumento desenvolvido e já validado que se chama IRII (Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil). A verdade é que não nosocenas com a independência do fôlego, mas sabemos que devemos seguir investindo no desenvolvimento dos bebês desde o começo de Verne, Doris, nos ensina "continuar sempre a nadar, a nadar, a nadar". Apesar do trabalho é seguir mantendo e capacitando profissionais para o exatante sistematizado destes bebês.

---

**AMANDA MORAES DOS SANTOS** - 8º ano da Escola Municipal José Riosso, de Criciúma

### O que esperar das nossas escolas públicas?

NA SOCIEDADE brasileira, segundo o site G1, são em cada dez alunos frequentam as escolas públicas. De acordo com o IPEVA (Instituto de Estatística e Base), os 25% que deixaram ser investidos em educação são devidados para outras áreas, sem falar na corrupção que está acontecendo nesse país. Escuelas públicas não têm a mesma qualidade de ensino que as particulares, devido a falta de investimento por parte do governo.

As escolas públicas do Brasil passam por vários problemas, desde não ter os materiais e a infraestrutura necessária para os alunos. Temos como exemplo a escola que eu frequento, não temos os materiais necessários para os alunos de 1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º anos, quando cobrimos e temos apenas um projeto para ser usado por todo a escola.

Talvez alguns desses problemas devam-se ao fato de a Brasil ser tão populoso e com uma diversidade de escolas muito grande, que eles não se atentam ao fato de que existem, sim, na Brasil, muitas escolas que estão em condições extremamente precárias e que "nem conseguem funcionar".

A baixa remuneração paga aos professores de Ensino Básico também é um problema da educação pública e, consequentemente, para os alunos.

Assim não problemas acima citados, são vemos muito luz no fim do túnel.

Os artigos assinados nesta página são de inteira responsabilidade de seus autores

---

**PADRE JULIO ZAMPARETTI** - [juliozamparetti@gmail.com](mailto:juliozamparetti@gmail.com)

### Um dia de cada vez

O MISTRE nos conta que a qualidade estorpece o mestre de um jeito que não percebemos e quando percebemos os efeitos, os resultados de nos desenvolvemos. Esperamos que a orientação profissional, principalmente, pelo uso de substituição química é apenas uma ligeira

que não resolve e ainda agrava os problemas. Talvez não emana que o paracepção demenciais são sintoma indolentemente os problemas, violando, contra, o processo de especificação e conhecimento natural monodica para que o gote encontrar a solução no tempo certo. Então,

mas não nos outros para se desenvolver; não sofria por antecipação, tampouco fugia dos problemas. Vou sempre um dia de cada vez, com confiança, e eu agradeço.

Um dia fim de semana, depois com Deus e não procura o fi.



02 DE DEZEMBRO 03 DE DEZEMBRO 04 DE DEZEMBRO





Artigo: Arte ou pedofilia?

Autor: CL

# Opinião

02 A Tribuna

Sábado e Domingo, 08 e 10 de Dezembro de 2017 clictribuna.com

**Previsão**  
do tempo:

19° 28°

mínima máxima

Possibilidade de Chuva -  
Nebulosidade variável com  
pequena chance de chuva.

**A Tribuna**

ADELOR LEBEA

**Diretor-geral**

DORIVAL VIEIRA  
**Diretor Executivo**

ARDNIO BATTEIRA  
**Gerente Adm/Financeiro**

MATARA CARDOSO  
JF/BC - 0002011  
**Editor-chefe**  
ed0000@atribuna.net.com

RENAN VIEDEIRAS  
JF/BC - 0002011  
**Coordenador de Circulação**  
ed0000@atribuna.net.com

FILIPPE DE JESUS AULIAR  
**Autor: HD**

PALLA HENRIQUE BATISTA  
**Revisor**

**PARA ANUNCIAR**  
anuncio@atribuna.net.com

**PARA ASSINAR**  
assinatura@atribuna.net.com  
Telefone (48) 3421.5100

LUCENE MAGNUS - Acadêmica de História da Unesoc / Membro da DCE / Presidente da UCE

## Escola sem partido é escola sem pensamento crítico

O DIRETÓRIO CENTRAL dos Estudantes João Baptista Rito Fereido junto à União Catarinense dos e das Estudantes, por meio desta nota, expõe à sociedade Catarinense e região sua posição acerca do PL 130/2017 intitulado "Programa Escola Sem Partido". O referido projeto de lei, protocolado na Câmara Municipal de Vereadores de Curitiba, coloca nos diversos reflexões sobre sua viabilidade do sistema educacional catarinense e nos incita preocupação quanto às diversas limitações que propõe ao ambiente escolar, sem falar em sua inconstitucionalidade.

A educação atualmente passa por uma conjuntura difícil. Há muitas direitas e garantias serem ameaça-

das devido à crises política e econômica que nosso país se encontra e, dentro deste contexto de desmonte da educação, encontramos o movimento "Escola sem partido" que, por meio de projetos de lei, tramita "nas casas do povo" por todo o Brasil, ou seja em muitos estados já foram aprovadas, assim como foi o caso do Senado Federal.

Acreditamos que um projeto que prevê a limitação profissional de educadores, com base em uma pretensa "neutralidade" explícito no art. 1º do PL, além de desrespeitar a diversidade existente na sociedade em relação a diversos temas, nos prova que sua principal intenção é justamente combater o diálogo e a

construção de pensamento crítico social.

O projeto também ataca o andamento da ciência, uma das funções principais da educação, nos fazendo reviver situações de repressão de profissionais tecnicamente capazes por imposições fundamentalistas. O estágio educacional deve resguardar a liberdade da pesquisa, do desenvolvimento da ciência e da construção de diversificados saberes que contemplem questões políticas, econômicas e socioculturais. O PL cerceia a livre interpretação de pesquisas e estudos ao campo da ciência, impondo uma limitação e perseguição aos profissionais da educação e estudantes que tenham o promover

qualquer ação além do proposto nesta lei, ou seja, tentam constituir uma lei com caráter fiscalizatório e ditatorial.

Uma sociedade soberana e desenvolvida deve colocar como objetivo principal a tolerância e o respeito às diversidades existentes em nosso povo. Por isso, o Movimento Estudantil e suas entidades entendem que o PL 130/2017 "Programa Escola Sem Partido" não dialoga com a sociedade catarinense e é um ataque ao direito à educação, assim como o movimento nacional "Escola Sem Partido". Ademais, ataca o classe dos educadores, que hoje já sofre com o desaquecimento do poder público tem com a educação.

CACIANE DURANTE LOPES - Aluna do 8º ano de Escola municipal José Rosso

## Arte ou Pedofilia?

Artigo: Brasil, país com mais agressões escolares

PODEMOS dizer que a inocência é a maior qualidade de uma criança, e devemos ter cuidado para que isso não seja roubado delas. Crianças são facilmente influenciadas e é dever dos pais educarem a elas. A sociedade, de certa forma, influencia as crianças de maneira, muitas vezes, incorreta. Por isso, é importante acompanhar o crescimento delas, pois tudo o que se aprende no infância é levado para o resto da vida.

É importante que o criança tenha o pai do seu lado durante sua infância, para ensiná-la sobre o que é certo e o que é errado. Infelizmente, nem todos os pais têm esse devido cuidado. Em setembro deste ano, uma mãe permitiu "em nome da arte" que sua filha de quatro anos manipulasse o corpo de um homem nu para uma performance no Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo. Na internet isso foi visto como pedofilia.

De acordo com internautas, o problema não foi a apresentação envolvendo nudez e, sim, envolver uma criança nisso.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deixa claro no artigo nº 18 que é dever de todos cuidar da dignidade da criança e do adolescente, deixando-o salvo de qualquer tratamento contrariando como esse. Também se pode citar o artigo nº 5, que diz que nenhuma criança ou ado-

lescente será objeto de qualquer negligência. São leis e jamais devem ser desrespeitadas, nem mesmo "em nome da arte".

A vida de uma criança deve basear-se em ensinar e aprender coisas importantes. Nem o governo, nem a sociedade pode impedir a criança de ter uma infância inocente. Eles são o futuro do país e merecem ter esse tempo de inocência, sem precisar se preocupar com a realidade do fora.

Os artigos assinados nesta página são de inteira responsabilidade de seus autores

## Artigo: Brasil, país com mais agressões escolares

Autor: HD

# Opinião

02 A Tribuna

Terça-feira, 12 de Dezembro de 2017 clicatribuna.com

## Previsão

do tempo:

## 19° 25°

mínima

máxima

Nublado com Possibilidade de Chuva - Muitas nuvens com curtos aberturas e pequena chance de chuva a qualquer hora do dia.

## A Tribuna

ADOLFO LESSA

Diretor-geral

DORIVAL VIEIRA

Diretor Executivo

AFONSO BUENFA

Gerente Administrativo

MAYARA CARDOSO

JFBC-0202311

Editora-chefe

redacao@atribunonet.com

ROVIAN MOURÃO

JFBC-0204820

Coordenador de Redação

redacao@atribunonet.com

FLUPE DE JESUS ARAUJO

Diagramação

MILVINA AMARAL

Revisão

PARA ANUNCIAR

anuncio@atribunonet.com

PARA ASSINAR

assinatura@atribunonet.com

Telefone: (45) 3431 5100

CRICIONIA:

ARCHIMEDES NASPOLINI FILHO - naspolini@engeplus.com.br

## Crônica da cidade

**JORNAL TRIBUNA CRICIUMENSE**, precursor do **A TRIBUNA**, edição de 12 de setembro de 1965. Na parte superior do corpo: O CONGRESSO NACIONAL ACABA DE APROVAR O CONTRATO PARA A CONSTRUÇÃO DO CORREDOR E TELEGRAFOS DESTA CIDADE, VELHA ASPIRAÇÃO DO POVO CRICIUMENSE. É possível que, desta vez, seja iniciado a construção do edifício dos Correios e Telefônios. Espere-se telegrama nesta semana enviado pelo deputado federal Leoberto Leal à Associação Comercial e Industrial. E um terço da página de capa foi ocupado com essa notícia. Causo espécie que um assunto desses fosse examinado e aprovado pelo Congresso Nacional. Dia o telegrama do deputado Leal. Comunhão Congresso Nacional pelo Decreto Legislativo nº 84, aprovou o contrato celebrado entre

Departamento dos Correios e Telefônios e Construções Rizzo Ltda, para a construção da agência Postal e Telefônica dessa cidade, cujo aprovação havia sido negado pelo Tribunal de Contas do União.

**ESTRADA DA SERRA DO RIO DO RASTRO**, obra que, pelo Santo Catarina, só por aí, vale um governo. Extensa obra assinada por Walter Holthausen só conta do início da abertura da desmatada rodovia que liga a Serra Geral unindo Louro Müller a Bom Jardim da Serra. Lá pela tanta Walter é catagórico: A abertura dessa estrada representa, para Louro Müller, uma questão de vida ou de morte, pois, encerrada como está no pé da Serra Geral, vivemos exclusivamente do comércio do comércio, seu desenvolvimento está condicionado a este fator

Por isso mesmo que morreu seu filho a dirigirem ao Exmo. Sr. Irineu Bornhausen, governador do Estado, a seguinte Deposição de Matéria contendo mais de 2.000 assinaturas. E também o atrozado que defendiam para o abertura do rodovia em questão e que, aberta, encunou distâncias ofereceu conforto a quem dela passou a utilizar-se. Isso é de 1925.

**LARES À SAÍDES** — Seventy Godoy Casa ornada: Casamento — No próximo quinta-feira, dia 15, nesta cidade, comemorado nupcial, o Sr. Jaldoro Dequesh, elemento de nossa sociedade, e a prezada senhorita Zilma Amante, filha do Sr. Heráclio Amante, secretário da prefeitura municipal. A cerimônia religiosa terá lugar, às 17 horas, na Igreja matriz São José, sendo recepcionados, os convidados, na residência dos

pais do noivo, no Avenida Getúlio Vargas, 144.

**AERÓDROMO DE CRICIUMÁ** — O Senhor Dionísio Freitas, presidente do Aeroclube de Criciúma, acaba de receber o seguinte telegrama: 'Para os devidos fins comunico que foi autorizado o funcionamento do escola de pilotagem desse aeroclube. Por via máxima seguem os formulários estatísticos e instruções dos Aérospag.

E eu restou-me oprimido. Até lá, amigos, e um abraço do meu tombo.

**Bibliografia:** coletânea Tribuna Criciunense, Arquivo Público Pedro Milanes.

naspolini@engeplus.com.br  
\*Este quer as Crônicas da cidade no Rádio Sem Fim, diariamente, de 10h, de 14h30min e de 21h.



**HELOÍSA VIEIRA DELFINO** - 8ª ano de Escola Municipal José Roso, de Criciúma

## Brasil, país com mais agressões escolares

UM dos assuntos que mais estão repercutindo na mídia é a violência nas escolas. Na maioria das vezes, são provocados por casos dos brincozeiros de mal gosto, ou seja, do bullying.

Em agosto deste ano, uma professora foi agredida em Indaial, Santa Catarina, por um aluno de 15 anos. Tudo começou quando a professora mandou o aluno colocar o livro sobre o mesa. Ele teve o rosto machucado, tendo que ser hospitalizado. E, em setembro deste mesmo ano, alunos de 10 e 11 anos colocaram água do vaso sanitário e remédios na gorjeta do professor. Segundo os alunos, isso já era feito há algum tempo, para o professor dormir em sala e não ter aula. Este caso foi registrado em Jaraguá do Sul, Santa Catarina.

Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em agosto deste ano, o Brasil liderava o primeiro lugar no ranking mundial de violência nas escolas. Seria culpa dos pais essas agressões? Não, nem sempre. Na maioria das vezes, se jorna são provocações até que, em algum momento, eles não suportam mais isso.

De acordo com o site de notícias C1, no México, o Coréia do Sul e no Romênia, o índice de agressões é zero. Por que esse índice é zero? Essas países possuem um nível econômico de médio para alto, e, com isso, investem consideravelmente em educação. Já no Brasil, os níveis de investimento em educação, o governo prefere investir em outros setores

como, por exemplo, o cateterismo, que tem crescendo cada vez mais.

Não podemos julgar as pessoas sem, no menos, conhecê-las, e nem fazer brincadeiras de mal gosto sem saber o que o pessoa possui no seu dia a dia. Colocarmos nos no lugar das pessoas e pensar antes de fazer algo aos outros nos pouparia parte das agressões cometidas. Não vamos fazer com o outro aquilo que não gostaríamos que fizessem conosco.

Em São Paulo, foi criado um clique-denúncia com o número (11) 2372 - 7373, que se estende por todo o país, servindo para qualquer tipo de crime.

A denúncia é importante para que cada vez menos casos de agressões aconteçam no nosso país.

Os artigos assinados nesta página são de inteira responsabilidade de seus autores

# Artigo: Por que estudar?

Autor: YC

# Opinião

02 A Tribuna

Sábado e Domingo, 16 e 17 de Dezembro de 2017 clicatribuna.com

### Previsão do tempo:

20° 33°

minima maxima

Variação de Nebulosidade - Períodos curtos de abertura interrompidos com períodos de nebulosidade.



ACIOL LESSA

Director-geral

DORVAL VEIRA

Director Executivo

AFONSO SILVEIRA

Gerente Administrativo

MARRA CARDOZO

JFPC - 002511

Editor-chefe

redacao@atribunonet.com

RENAN MEDEIROS

JFPC - 004629

Coordenador de Redação

redacao@atribunonet.com

FILipe DE JESUS ACLAJAR

Diagramação

BRUNA DOS SANTOS AMÉRICO

Revisão

**PARA ANUNCIAR**  
anuncio@atribunonet.com

**PARA ASSINAR**  
assinatura@atribunonet.com

Telefone (41) 3421 5100

**CRIÇUAMA:**

Az. Centenário, 4243

Ed. Mídia Center - sala 401

Centro - Crizóloma / SC

(41) 3421 5150

JOSÉ DE PAIVA NETTO - Jornalista, radialista e escritor.

## Reflexão de Boa Vontade - A Caridade não é um sentimento de tolos

POR OCASIÃO do Dia Internacional da Voluntária, celebrado em 5/12, dedico-te trecho de minha obra Cidadania do Espírito (2001), quanto ao significado do termo Caridade. São conceitos que tenho desenvolvido desde a década de 1980, convidando o(a) leitor(a) a refletir sobre esse fechamento imprescindível, em minha opinião, para ajustar os mecanismos de uma sociedade ainda hoje regida pelo individualismo, seja no âmbito particu-

lar ou coletivo. Aliás, esse individualismo tem contribuído para levar muitos gente à indiferença, à ociosidade de Alvo, isto é, à ausência da Solidariedade, da fraternidade, da Caridade nos relacionamentos humanos e sociais. Aqui, alguns trechos do tema. Espero que agrade:

A Caridade não é um sentimento de tolos. É a misericórdia retratada de Deus que, aliada à Justiça Divina (que não é a

voluntária que homens inescrupulosos têm como tal), estabelece nos corações a condição perfeita para que se governe, administre, empresse, trabalhe, preque, ensine a Ciência, dilate a Filosofia e se viva, com espírito de generosidade, o Religião.

Quando há Amor Fraterno, incontestável empenho e consagrada competência, que se desenvolve com labor e zelo — desde a fégo de um simples peço no mudam (seja no seu valor pessoal) —,

não existem limites para o alívio de um mundo melior.

Realizar o Bem voluntariamente é uma das mais belas páginas de Amor que o ser humano pode escrever. (...) A Caridade, aliada à Justiça, dentro da Verdade, é o combustível das transformações profundas. Sua ação é sutil, mas eficaz. A Caridade é Deus, quando insuspeitadamente encarnado como Amor, em como vingança.

YASMIN SANTOS DA CRUZ - 8ª ano de Escola municipal José Rosso, de Crizóloma.

## Por que estudar?

POR QUE ESTUDAR? Todos nós sabemos que o estudo é a base de tudo! Para ter melhores condições de conseguir um emprego, temos que ter, pelo menos, o ensino fundamental completo, pois, sem ele, tudo seria muito difícil, já que a sociedade atual nos exige um nível de escolaridade cada vez maior. No artigo nº 53 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é citado que o criança e o adolescente tem direito à educação,

viando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Na Lei nº 50/2000, de 20 de dezembro de 2002, no artigo nº 13 é citado, também, alguns dos direitos do aluno, como, por exemplo, usufruir do ensino e de uma educação de qualidade de acordo com o previsto na Lei, em condições de efetiva igualdade de oportunidades no acesso, de forma a participar a realização

de aprendizagem bem sucedida". Muitos ainda reclamam dos estudos e dizem que isso não irá mudar em nada sua vida. Mas, muito pelo contrário, isso é para mudar (para entrar muito facilmente em uma universidade, para ter um emprego melhor, para conseguir um aumento de salário, etc.).

A escola, para quem já completou os estudos, parece ser uma coisa normal e que faz fácil de passar por essa fase. Já

para os que ainda não terminaram, é considerado um "bicho de sete cabeças". Mas, mesmo assim, faz parte de uma das etapas da vida pelo qual todos passamos.

Todos temos o direito do acesso aos estudos, sendo em escolas particulares ou públicas, de acordo com a lei brasileira. O estudo é algo essencial, contra o que de seca sonha e não espere que modifique o país.

CHRISTIAN BARBOSA - 8º o melhor especialista no Brasil em administração de tempo e produtividade e CEO da TMO PA

## Como administrar o seu tempo em 2018?

JÁ ESTAMOS no final de 2017 e, para muitos gente, parece que o ano chegou antes e não deu para fazer nada (ou quase nada) do que foi planejado. Mas será que o tempo é mesmo tão curto assim para vivermos sempre correndo e sempre sentindo o ano passar? A resposta é não.

O problema não é a quantidade de horas que temos, mas o momento como usamos as nossas horas. Estamos trabalhando cada vez mais, vivemos cada vez mais estressados e não vemos resultados compensados. Tudo isso porque gerenciamos nosso tempo incorretamente.

Em um ambiente desorganizado e sem

planejamento, as chances de você se irritar, ficar sem ânimo para os relacionamentos e — pior ainda — não realizar da própria saúde são bem maiores. É o julgamento de que vem o impressionado de que o tempo está correndo mais rápido. A pessoa que não organiza os tarefas acaba vivendo dentro das circunstâncias e todas as atividades se tornam urgentes. Só o planejamento pode trazer uma rotina mais equilibrada.

É muito comum pensarmos apenas nos atividades do dia, mas o ideal é planejar ao menos três dias para frente. Se conseguir organizar uma semana inteira, melhor ainda. É preciso avaliar a duração de cada

atividade e deixar um tempo "livre" para eventuais urgências. Todas as tarefas devem ser urgentes, seja em uma agenda de papel, um aplicativo ou um software. Assim, fica mais fácil mensurar o volume de afazeres e os prazos.

As atividades podem ser divididas em urgentes (quando o prazo está curto ou já acabou); importantes (que trazem resultados) e administrativas (para não agregarmos valor e não ficarmos perdendo tempo). É importante classificar e priorizar as urgentes, o fim de elevá-las rapidamente. O prazo seguinte é aumentar as tarefas importantes, que ajudam a reduzir as urgentes e ter melhores equilibra-

do. E, por último, você deve eliminar da rotina as circunstâncias, que roubam o seu tempo. Muitas vezes, estamos nos agitando com coisas que não vamos fazer, quando nos damos conta, percebemos as consequências de dizer "não", isso acontece, frequentemente, porque temos medo de não se alinhar com alguém. Ter coragem para mudar esse comportamento é um passo importante rumo à gestão eficiente do tempo.

Mais um ano está começando e, para quem viveu até hoje correndo, eu gostaria de aproveitar esse novo período para dar início a uma mudança de hábitos para de um tempo um grande alívio.

Os artigos assinados nesta página são de inteira responsabilidade de seus autores

PADRE JULIO ZAMPARETTI - juliozamparetti@gmail.com



## APÊNDICE A – Planos de aula

### PLANO DE AULA 1<sup>32</sup> – O jornal impresso e a esfera jornalística

Duração: 2 a 3 aulas

Objetivos de aprendizagem: Entregar aos alunos materiais da esfera jornalística (jornais de circulação social diferentes: Jornal Folha Regional [regional], Jornal A Tribuna [municipal] e Jornal Diário Catarinense [estadual]) para leitura e análise/reflexão acerca do gênero artigo; o surgimento do jornalismo (disponível no link <<http://www.diariodocentrodomundo.com.br/como-surgiram-os-jornais/>>); discutir quem são e quem representam as empresas jornalísticas; refletir acerca dos interesses que “rondam” a publicação das matérias e grupos que dominam a esfera jornalística; levantar hipóteses sobre as “forças” políticas e econômicas que “controlam” a imprensa com relação ao que ela pode/deve publicar e sua influência direta na sociedade.

#### **Plano de aula:**

A aula se inicia com o manuseio de jornais, a saber: Jornal Folha Regional (de circulação regional), Jornal A Tribuna (de circulação municipal) e Jornal Diário Catarinense (de circulação estadual), objetivando colocar os alunos em contato com edições completas dos três jornais mencionados. Em conjunto, buscaremos identificar/localizar os diferentes gêneros nos jornais, percebendo a diversidade de assuntos abordados e de gêneros neles presentes, entre eles o artigo, e as diferenças básicas entre ele e outros gêneros.

Serão lançadas as seguintes perguntas, para discussão coletiva:

- Quem são os responsáveis pelo jornal?
- Como é distribuído o jornal aos leitores, quem são os leitores, onde circula, com que frequência é publicado? (Será evidenciado, também, o jornal online, frequentemente utilizado como fonte de informação mais prático e rápido).
- Quem escreve e quem pode escrever? Quem lê antes de publicar, quem decide o que publicar?

---

<sup>32</sup> Plano de aula elaborado com base no trabalho de Maieski (2005).

- Aspectos gerais de diagramação do jornal: distribuição dos cadernos, capa, contracapa, seções, colunas, fotos, propagandas, etc.

Em seguida, será feita a leitura sobre o surgimento do jornalismo (anexo 1) e, durante a leitura, outras perguntas serão feitas:

- Quem são e quem representam as empresas jornalísticas?
- Quais interesses “rondam” a publicação das matérias?
- Quais grupos dominam a esfera jornalística?
- Existem “forças” políticas e econômicas que “controlam” a imprensa com relação ao que ela pode/deve publicar?

Com os jornais em mãos, os alunos serão instigados a responderem as perguntas com base no material distribuído.

Por fim, serão lançadas as perguntas:

- Como foi sua experiência com os jornais? Eles foram de fácil manuseio? O que chamou a sua atenção?
- Todos os textos-enunciados presentes nos jornais são iguais quanto às suas formas estilístico-composicionais (Modo de escrita, assunto, estrutura, gênero, etc.)?

Será feita uma breve discussão, em grupo, acerca das respostas dos alunos.

(Os alunos deverão relatar seus pontos de vista em folha separada a ser entregue para a professora).

## **PLANO DE AULA 2 – As Funções sócio-ideológicas do jornal**

**Artigo:** Campanha do agasalho e valores sociais (Edição 925)

Data: 04/08/2017

Autor: Lucio Vanio Moraes (Doutor em História Cultural)

Contexto: Artigo publicado no espaço do leitor, do Jornal Folha Regional.

Duração: 2 a 3 aulas.

**Objetivos de aprendizagem:** Ler o artigo escrito por Lucio Vanio Moraes, doutor em História Cultural, publicado no jornal Folha Regional, analisando (oralmente) os aspectos de sua dimensão social e verbal, integrando a leitura/compreensão do texto-enunciado e a leitura/análise do gênero; discutir as funções sócio-ideológicas do jornal em questão; o gênero artigo e sua esfera social específica; as influências que a imprensa exerce na sociedade (ideológicas, políticas, morais, éticas).

### **Plano de aula:**

A aula se inicia com a leitura, em grupo, do artigo “Campanha do agasalho e valores sociais”. A medida em que se encaminha a leitura, os alunos serão instigados a analisar o texto em seus aspectos enunciativos e enquanto gênero discursivo, com o auxílio das seguintes questões:

- Em que veículo foi publicado? É bastante conhecido do público?
- Quem o escreveu? Além do nome, há mais informações sobre ele?
- Qual é o assunto principal abordado pelo texto?
- É atual ou ultrapassado em relação à data de publicação?
- Parece dialogar com alguma notícia?
- Para que leitor (público-alvo) o artigo se dirige?
- Que importância essas informações podem ter para esse leitor?
- Com que finalidade esse assunto é abordado?
- Quem são as empresas que produzem jornais e que interesses elas representam? E esse grupo jornalístico?

O grupo discutirá as perguntas propostas, a fim de estabelecer, dialogicamente, sentidos para o texto lido, seu gênero e seus contextos de produção e circulação. Caso seja necessário, será feita uma pesquisa conjunta, em sala e com o apoio de *data-show*, para responder às perguntas acima feitas.

### PLANO DE AULA 3 – O gênero artigo (parte1)

**Artigo:** A importância da leitura

Data: 06/04/2017

Autor: Prof. Dr. Dimas de Oliveira Estevam (Presidente do Conselho Editorial da Unesc e Editor-Chefe da Editora da Unesc)

Contexto: Artigo publicado na coluna “Opinião”, do Jornal A Tribuna.

Duração: de 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Ler o artigo escrito por Dimas de Oliveira Estevam, editor-chefe da editora da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), publicado no jornal A Tribuna; expor sua finalidade discursiva e sua motivação tendo em vista o autor do artigo (o autor age pela emoção ou pela razão? O que o motivou a escrever sobre esse assunto?); levantar hipóteses sobre o possível leitor previsto; analisar os posicionamentos (pontos de vista); observar os recursos estilísticos-composicionais presentes no texto-enunciado; perceber como o autor busca persuadir o leitor a acreditar naquilo que defende/é contra; verificar a coerência argumentativa do autor frente ao assunto escolhido (pontos de vista consistentes; são convincentes?); verificar se o autor utiliza expressões conhecidas e discursos de outrem (já-ditos/discurso do outro) para justificar o seu próprio discurso; refletir sobre a importância do gênero artigo; relacionar fatos da vida cotidiana com o exposto no artigo.

#### **Plano de aula:**

A aula se inicia com a discussão, entre professora e alunos, acerca da pergunta:

- Qual a importância de ler e escrever artigos?

Após breve discussão das respostas dos alunos, inicia-se a leitura do artigo “A importância da leitura”, tendo em vista os seguintes questionamentos:

- Quem escreve o artigo? (autoria)
- Qual sua finalidade discursiva?
- O que, possivelmente, motivou o autor a escrever esse artigo?
- O autor age pela emoção ou pela razão? Ou age pelos dois?

- Quem é o leitor previsto?
- Quais os posicionamentos tomados pelo autor (pontos de vista)?
- Como o autor tenta convencer (persuadir) o leitor a aderir ao seu ponto de vista? Justifique sua resposta.
- Quais recursos estilísticos-composicionais (palavras, expressões) o autor utiliza na elaboração do seu texto?
- Como o autor busca persuadir o leitor a acreditar naquilo que ele defende/é contra?
- Os argumentos são consistentes?
- Há a presença de outros discursos no texto (já-ditos) para justificar o discurso do próprio autor?
- Como o assunto exposto se relaciona com o nosso cotidiano?

Essas perguntas serão respondidas oralmente, durante a leitura conjunta do artigo e, em seguida, registradas no caderno de LP. A aula se dará de forma expositiva e dialogada, a fim de que, por meio da interação do grupo, seja possível entender melhor o funcionamento do gênero artigo, de forma dialógica.

#### **PLANO DE AULA 4 – O gênero artigo (parte 2)**

**Artigo:** Esporte, mais que educação

Data: 27/09/17

Autor: Mário C. Búrigo Filho – Ortopedista cirurgião do joelho e médico do esporte.

Contexto: Artigo publicado na coluna “Opinião”, do Jornal A Tribuna.

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Ler o artigo escrito por Mário C. Búrigo Filho, ortopedista e médico do esporte, publicado no jornal A Tribuna; retomar os questionamentos feitos na aula anterior; ampliar a análise do gênero artigo iniciado no último encontro (Como o texto-enunciado se inicia? E como termina?; os pontos de vista apresentados pelos autores demonstram domínio do assunto?; esses pontos de vista preveem uma reação do seu leitor (concordar, discordar, questionar)?; O que nos faz afirmar que os textos-enunciados lidos até agora são artigos? Há alguma regularidade observada nos artigos lidos até agora?).



### **Plano de aula:**

Serão entregues as cópias do artigo “O espectador e suas expectativas: a cidade de Criciúma e o diálogo com o acesso à arte e à cultura” e, em duplas, os alunos deverão lê-lo para, em seguida, responder às perguntas feitas na aula passada acrescidas dos seguintes questionamentos:

- Como o autor inicia seu texto-enunciado?
- Como o autor conclui seu texto-enunciado?
- Os autores dominam o assunto abordado? Justifique sua resposta.
- Os autores, ao escreverem, tem em mente um leitor prévio. Você considera que os autores esperam uma reação-resposta desses leitores? (que concordem, discordem, questionem algo, etc.)
- O que nos faz afirmar que os textos-enunciados lidos até agora são artigos? Justifique sua resposta.
- Há alguma regularidade observada nos artigos lidos até agora? Quais?

Ao fim da atividade, a professora irá expor o artigo em data-show, para leitura conjunta e, ao longo da leitura, os alunos serão convidados a responderem às perguntas feitas acima, para que, dialogicamente, todos consigam entender e refletir acerca dos questionamentos feitos sobre o artigo. Também será aberto o espaço para dúvidas e/ou questionamentos dos alunos.

### **PLANO DE AULA 5 – O gênero artigo (parte 3)**

**Artigo:** Vamos parar de endeusar políticos?

Data: 09/09/2017

Autor: Nicola Martins - (Formando em Administração Pública pela ESAG/UDESC)

Contexto: Artigo publicado na coluna “Opinião”, do Jornal A Tribuna.

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Ler o artigo de opinião escrito por Nicola Martins, formando em administração pública pela ESAG/UDESC,

publicado no jornal A Tribuna; identificar e refletir sobre as características relativamente estáveis do gênero artigo.

### **Plano de aula:**

Após a leitura silenciosa e individual do artigo “Vamos parar de endeusar políticos”, a professora irá retomar a discussão das características comuns ao gênero artigo. Em seguida, será feita uma análise conjunta do artigo, com o auxílio do *power point*. Após a leitura e análise do artigo, a professora lançará a seguinte pergunta:

- Podemos afirmar que o gênero artigo possui características relativamente estáveis, ou seja, há características que, geralmente, aparecem nesse gênero?

Será oportunizada a fala de todos os alunos que quiserem responder à pergunta lançada. Após a discussão, será feita, em conjunto, uma lista no quadro com as respostas dos alunos. Os alunos terão a oportunidade de responder e/ou questionar as respostas levantadas, em conjunto, com os colegas. Ao final, a lista será escrita por todos no caderno de LP.

## **PLANO DE AULA 6 – O gênero artigo (parte 4)**

**Artigo:** Seja a contribuição de que o país precisa.

Data: 04/08/2017)

Autor: Marcelo Valões (servidor público e vive em Florianópolis).

Contexto: Artigo publicado na coluna “Opinião”, do Diário Catarinense.

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Ler o artigo de opinião escrito por Marcelo Valões, servidor público, publicado no jornal Diário Catarinense; enfatizar o uso dos conectivos para a manutenção de sentido e dos modalizadores como recursos expressivos na elaboração do artigo

(ênfase na análise linguística<sup>33</sup>), tendo em vista que ambos colaboram no processo discursivo do gênero artigo; indicar alguns conectivos e seus contextos de uso, aliado aos seus respectivos efeitos de sentido; refletir sobre o uso dos modalizadores no processo discursivo e seus efeitos.

### **Plano de aula:**

Inicialmente, começaremos com a leitura conjunta (em *power point*) do artigo “Seja a contribuição de que o país precisa”, publicado no jornal Diário Catarinense. Em seguida, serão entregues cópias dos artigos e lançada a seguinte pergunta aos alunos:

- O que faz com que o artigo lido mantenha sentido, ou seja, o que auxilia na coerência entre os elementos constituintes do texto?

Após discussão em grupo acerca das respostas obtidas pelos alunos, todos voltarão ao texto-enunciado a fim de verificar a importância dos conectivos no estabelecimento dos sentidos no contexto do artigo, com o auxílio da professora.

Será apresentada uma tabela (anexo 1), para conhecimento e ampliação do léxico aos alunos, com alguns conectivos e seus contextos típicos de uso para, em seguida, dar início à atividade dos articuladores, que se segue:

- Serão distribuídos os envelopes com cópias de uma tabela (ver anexo 2) entre os alunos e, então, será proposto um jogo para a turma (em duplas): montar dez pequenas orações coerentes e consistentes, usando as fichas do envelope. Para tanto, eles precisarão prestar muita atenção aos tipos de relação entre os fragmentos fornecidos, para descobrir que aqueles que estão na coluna do meio da tabela são os articuladores, ou seja, os termos capazes de estabelecer essas relações. Quando todos tiverem terminado, será solicitado que leiam em voz alta e serão discutidas as relações de sentido estabelecidas com o uso dos conectivos.

---

<sup>33</sup> A intenção desse módulo é dar destaque aos conectivos/articuladores na elaboração do artigo, tendo em vista a dificuldade que os alunos apresentam em utilizar esses elementos em suas produções textuais. Vale lembrar que a análise linguística é parte integrante de todos os módulos até agora discriminados, sempre feita ao longo da leitura dos artigos; desse modo, a ênfase se justifica pela frequente ausência/desuso dos articuladores e ausência de elementos modalizadores nas produções textuais dos alunos, que são fundamentais, em especial, na elaboração do gênero artigo.

Ao encerrar a atividade, será chamada a atenção para o papel dos articuladores na elaboração de textos-enunciados e, em seguida, será feita a pergunta:

- Quando queremos convencer alguém a fazer ou a nos deixar fazer algo – por exemplo, quando pedimos aos pais pra sair com os amigos, ir a uma festa, etc. – nós pedimos de qualquer jeito ou pensamos em como pedir (como falar, com que palavras, etc.) para que o pedido seja aceito? Quais estratégias podem ser usadas para convencê-los?

Os alunos irão socializar suas respostas e, a seguir, a professora irá explicar que, assim como quando queremos convencer alguém a fazer ou concordar com alguma coisa, também, na escrita do artigo, são os modalizadores os responsáveis por mobilizar o leitor a concordar com o que está sendo dito, aproximando-o de seu ponto de vista.

Será lido e discutido, em conjunto, o material “O que são modalizadores discursivos”, disponível em <http://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-sao-modalizadores-discursivos.htm> e, em seguida, será feita uma análise/debate sobre os modalizadores e contextos de uso, com o auxílio de slides disponíveis em: <https://pt.slideshare.net/miqueiasvitorino/modalizacao-do-discurso-14059757>, a fim de que os alunos compreendam a importância dos seus usos e funções para a construção/manutenção dos efeitos discursivos presentes no gênero artigo. Em seguida, munidos de todos os artigos trabalhados até o momento, os alunos serão levados a perceber, nos artigos, os usos e funções dos articuladores e dos modalizadores discursivos.

## PLANO DE AULA 7 – Escrevendo um artigo (parte 1)

Objetivos de aprendizagem: Iniciar a elaboração de um artigo acerca de algum assunto relevante e/ou polêmico de interesse dos alunos; lembrar a importância dos assuntos abordados e das condições de produção <sup>34</sup>vistos nas aulas anteriores para a escrita do artigo.

Duração: 2 a 4 aulas.

### **Plano de aula:**

Após discussão das características sociodiscursivas e estilístico-composicionais que costumam estar presentes no gênero artigo, vistas ao longo das aulas anteriores, os alunos irão iniciar a elaboração de seus artigos, a partir da escolha de um assunto de sua preferência<sup>35</sup>. Os alunos serão lembrados das condições de produção que deverão ser levadas em conta ao escrever o artigo: o artigo terá como público-alvo os leitores do Jornal Folha Regional e Jornal A Tribuna, onde serão, possivelmente, publicados; é preciso ter o que dizer e, para isso, será permitido aos alunos pesquisarem no computador da escola (sala dos professores) ou em seus aparelhos celulares, fontes de informação que possam auxiliá-los na elaboração “do que dizer” no artigo. A professora auxiliará naquilo que for necessário e nas possíveis dúvidas dos alunos.

---

<sup>34</sup> No início do trimestre, foi conversado com os alunos a respeito da pesquisa de mestrado da professora-pesquisadora e dos contextos de produção do artigo a ser analisado na pesquisa, sendo que, nesse momento, essas informações precisam, apenas, ser enfatizadas para lembrá-los.

<sup>35</sup> Os alunos têm feito, na primeira aula de português das sextas-feiras, uma espécie de “debate” acerca de assuntos atuais e de relevância social por meio de notícias trazidas pelos próprios alunos. Essa atividade surgiu por iniciativa dos próprios alunos, pois tinham interesse em entender melhor os acontecimentos sócio-políticos em andamento, tanto no Brasil quanto no mundo.

### **PLANO DE AULA 8 – Escrevendo um artigo (parte 2)**

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Finalizar a primeira versão escrita do artigo; iniciar a correção colaborativa dos artigos (adequação do artigo ao seu interlocutor previsto; adequação ao gênero; adequação do assunto escolhido, etc.) a ser feita de forma coletiva com a turma, com auxílio de *data-show*.

#### **Plano de aula:**

Fazer, com o auxílio de *data-show* e de modo coletivo, a correção colaborativa dos artigos da turma, encaminhando, com o auxílio dos colegas, sugestões para a sua reescrita. Todos terão a oportunidade de dar suas contribuições para as adequações necessárias dos artigos feitos pelos colegas.

### **PLANO DE AULA 9 – Escrevendo um artigo (parte 3)**

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Finalizar a revisão colaborativa coletiva iniciada na aula anterior com os alunos; reescrita dos artigos após revisão colaborativa com a turma.

#### **Plano de aula:**

Reescrita dos artigos, a partir das contribuições dos colegas e da professora durante a revisão colaborativa com a turma.

### **PLANO DE AULA 10 – Escrevendo um artigo (parte 4)**

Duração: 2 a 4 aulas.

Objetivos de aprendizagem: Finalização da reescrita dos artigos; revisão colaborativa individual da professora para a versão final do artigo.

**Plano de aula:**

A professora irá revisar, de forma colaborativa com o aluno, o artigo reescrito. Em seguida, o aluno fará as modificações que, eventualmente, ainda forem necessárias para a entrega da versão final dos artigos.

## ANEXO 1

## Quadro – Elementos articuladores

Uso	Expressões
Tomar posição	Do meu ponto de vista; na minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho
Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível
Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que
Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; portanto; conseqüentemente
Acrescentar argumentos	Além disso; também; ademais
Indicar restrição	Mas; porém; todavia; contudo; entretanto; apesar de; não obstante
Organizar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado
Preparar conclusão	Assim; finalmente; para finalizar; por fim; concluindo; enfim; em resumo

## ANEXO 2

## Tabela para a atividade

Devemos ajudar nossos pais,	pois, sem dúvida,	a cooperação é um valor fundamental para a convivência familiar.
As propagandas mostram produtos atraentes indispensáveis para a nossa vida,	mas	cabe ao consumidor analisar aquilo de que realmente necessita e selecionar o que é bom.
O fumo faz mal à saúde.	Portanto,	as pessoas deveriam parar de fumar.
A água doce, por causa dos abusos cometidos, poderá acabar em nosso planeta.	Assim,	é preciso definir algumas regras para o uso racional da água.
A limpeza de terrenos e casas é necessária para impedir a propagação do mosquito da dengue.	Além disso,	é importante que se faça campanhas de conscientização para que as pessoas não deixem que a água se acumule em vasos e outros recipientes.
Se o desmatamento não diminuir,	é provável	que a Amazônia se transforme em um imenso deserto.
É indispensável que se intensifiquem campanhas de coleta seletiva de lixo nas escolas, famílias e comunidade,	pois dessa forma	a responsabilidade cidadã crescerá entre os moradores.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Primeiramente,	está comprovado que os crimes hediondos não deixaram de ocorrer nos países que a adotaram.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Em segundo lugar,	porque muitos dos que foram executados tiveram, posteriormente, sua inocência comprovada.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Finalmente,	não matar os semelhantes é um princípio ético fundamental.



## APÊNDICE B – Planejamento Anual de Língua Portuguesa

PLANEJAMENTO ANUAL 2017 – LÍNGUA PORTUGUESA

TURMA: 801

PROFESSORA: KAROLINE VANOLLI

	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	METODOLOGIA	AValiação
<b>1º</b> <b>T</b> <b>R</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>E</b> <b>S</b> <b>T</b> <b>R</b> <b>E</b>	<p>Unidades 1 e 2</p> <p>- O gênero teatral escrito;</p> <p>- O sujeito indeterminado na construção do texto;</p> <p>- A oração sem sujeito na construção do texto;</p> <p>- As vozes verbais na construção do texto;</p> <p>- O gênero crônica;</p> <p>- O predicativo do objeto na construção do texto;</p> <p>- Denotação e conotação;</p> <p>- O modo imperativo na construção do texto;</p> <p>- As figuras de linguagem na construção do texto;</p> <p>- Leitura de obra literária disponível na biblioteca.</p>	<p>- Entender e identificar, nos gêneros estudados, o projeto de dizer, bem como suas características estilístico-composicionais típicas;</p> <p>- Compreensão e aplicação dos conceitos vistos em sala;</p> <p>Elaborar, de modo escrito, o gênero estudado (quando necessário);</p> <p>- Compreender e aplicar, apropriadamente, os gêneros estudados em seus contextos de uso, abordados no trimestre;</p> <p>- Apresentar a obra literária lida ao longo do trimestre aos colegas (café literário).</p>	<p>- Aula expositiva e dialogada;</p> <p>- Análise e discussão dos tópicos abordados;</p> <p>- Cartazes;</p> <p>- Vídeos;</p> <p>- Incentivar o aluno a resolver certas atividades no quadro (encorajamento);</p> <p>- Atividades orais e escritas;</p> <p>-Atividades individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Apresentação por meio do <i>data-show</i>;</p> <p>- Pesquisas.</p>	<p>- Participação nas atividades propostas;</p> <p>- Apresentação de trabalhos em grupo ou individual;</p> <p>- Avaliações individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Realização das tarefas solicitadas;</p> <p>- Produção textual.</p>

	Conteúdos	Objetivos	Metodologia	Avaliação
<p>2º</p> <p><b>T</b></p> <p><b>R</b></p> <p><b>I</b></p> <p><b>M</b></p> <p><b>E</b></p> <p><b>S</b></p> <p><b>T</b></p> <p><b>R</b></p> <p><b>E</b></p>	<p>Unidade 3</p> <p>- O gênero anúncio publicitário;</p> <p>- A conectividade na construção do texto;</p> <p>- O complemento nominal na construção do texto;</p> <p>- O gênero carta de leitor;</p> <p>- O aposto e o vocativo na construção do texto;</p> <p>- A pontuação na construção do texto;</p> <p>- Leitura de obra literária disponível na biblioteca.</p>	<p>- Entender e identificar, nos gêneros estudados, o projeto de dizer, bem como suas características estilístico-composicionais típicas;</p> <p>- Compreensão e aplicação dos conceitos vistos em sala;</p> <p>Elaborar, de modo escrito, o gênero estudado (quando necessário);</p> <p>- Compreender e aplicar, apropriadamente, os gêneros estudados em seus contextos de uso, abordados no trimestre;</p> <p>- Apresentar a obra literária lida ao longo do trimestre aos colegas (café literário).</p>	<p>- Aula expositiva e dialogada;</p> <p>- Análise e discussão dos tópicos abordados;</p> <p>- Cartazes;</p> <p>- Vídeos;</p> <p>- Incentivar o aluno a resolver certas atividades no quadro (encorajamento);</p> <p>- Atividades orais e escritas;</p> <p>- Atividades individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Apresentação por meio do data-show;</p> <p>- Pesquisas.</p>	<p>- Participação nas atividades propostas;</p> <p>- Apresentação de trabalhos em grupo ou individual;</p> <p>- Avaliações individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Realização das tarefas solicitadas;</p> <p>- Produção textual.</p>

	Conteúdos	Objetivos	Metodologia	Avaliação
<b>3°</b> <b>T</b> <b>R</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>E</b> <b>S</b> <b>T</b> <b>R</b> <b>E</b>	<p>O género artigo;</p> <p>- Retomada sobre pontuação;</p> <p>- Os modalizadores na construção do texto;</p> <p>- Os usos dos conectivos na construção do texto;</p> <p>- Leitura de obra literária disponível na biblioteca.</p>	<p>- Entender e identificar, nos géneros estudados, o projeto de dizer, bem como suas características estilístico-composicionais típicas;</p> <p>- Compreensão e aplicação dos conceitos vistos em sala;</p> <p>Elaborar, de modo escrito, o género estudado, com vistas à publicação em jornais;</p> <p>- Compreender e aplicar, apropriadamente, os géneros estudados em seus contextos de uso, abordados no trimestre;</p> <p>- Apresentar a obra literária lida ao longo do trimestre aos colegas (café literário).</p>	<p>- Aula expositiva e dialogada;</p> <p>- Análise e discussão dos tópicos abordados;</p> <p>- Cartazes;</p> <p>- Vídeos;</p> <p>- Incentivar o aluno a resolver certas atividades no quadro (encorajamento);</p> <p>- Atividades orais e escritas;</p> <p>-Atividades individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Pesquisas.</p>	<p>- Participação nas atividades propostas;</p> <p>- Apresentação de trabalhos em grupo ou individual;</p> <p>- Avaliações individuais e/ou em dupla;</p> <p>- Produção textual.</p>



