

SUBJETIVIDADE E DESSUBJETIVAÇÃO EM TEXTOS DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVOS: CONCEPÇÕES, PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E PRÁTICAS DE PRODUÇÃO DE TEXTO

*Luciano Novaes Vidon
Izabelle de Jesus dos Santos
Flávia Conceição da Rocha Ricardo
Marina de Paiva Moreira
Rejiane dos Santos*

Resumo: Quais as concepções, propostas didático-pedagógicas e práticas de produção de textos dissertativo-argumentativos que encontramos no contexto atual do ensino de língua portuguesa? Essa questão se faz pertinente, no momento, tendo-se em conta as mudanças vislumbradas para o ensino de língua portuguesa nos últimos anos, em especial a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998. Este artigo, com base nas investigações realizadas no âmbito do Projeto de Pesquisa “Subjetividade e dessubjetivação em enunciados argumentativos: gênero, estilo e autoria”, tem como objetivo discutir alguns dados que refletem e refratam o atual estado desse processo ensino-aprendizagem. Com base em um paradigma indiciário de investigação, conforme Ginzburg (1986), e em uma concepção dialógica de linguagem, segundo Bakhtin/Voloshinov (1992), procuramos, nos dados levantados pela equipe do projeto, analisar marcas de subjetividade e *dessubjetivação* em materiais didáticos trabalhados para o ensino do texto dissertativo-argumentativo e, também, em textos produzidos por estudantes de ensino médio, em situações diversas de enunciação nesse campo do discurso.

Palavras-chave: *Discurso; Subjetividade; Gêneros do Discurso Dissertativo-Argumentativo.*

Abstract: What are the concepts, didactic and pedagogical proposals and practices of dissertative -argumentative texts production we found in the current context of the teaching of the Portuguese language? This question becomes relevant at the time, taking into account the changes envisioned for the teaching of Portuguese language in recent years, especially after the implementation of the National Curriculum [PCN] in 1998. This article, based on the investigations carried out under the Research Project "Subjectivity and dessubjectivity in argumentative statements: genre, style and authorship" aims to discuss some data that reflect the current state of the teaching-learning. Based on an indicative paradigm of research, as Ginzburg (1986), and in a dialogical conception of language, according to Bakhtin / Voloshinov (1992), we tried, on the data collected by the project team, analyze subjectivity and dessubjectivity marks in learning materials worked for teaching dissertative-argumentative text and also in texts produced by high school students in various situations of enunciation in the field of speech.

Key-words: *Discourse; Subjectivity; Dissertative-Argumentative discourse genres.*

1- Introdução

Desde 2006, desenvolvemos na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES),

junto ao Departamento de Línguas e Letras (DLL) e ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL), um Projeto de Pesquisa cujo foco principal tem sido a relação entre subjetividade e gêneros discursivos, especialmente, mas não só, em contextos escolares.

Essa questão se faz pertinente na atualidade tendo-se em conta as mudanças propostas para o ensino de língua portuguesa nos últimos anos. Se considerarmos as críticas levantadas pela linguística, desde os anos sessenta, essas propostas chegam a quase cinquenta anos (ver DI PIETRI, 2003, a esse respeito).

Particularmente em relação ao “ensino de texto”, todas essas propostas de mudanças nas concepções de língua, linguagem, texto e discurso culminaram em propostas de produção de texto que procuram se distanciar das tradicionais, fundamentalmente tipológicas e temáticas (as famosas “Minhas férias”, “A importância da família”, “A violência no Brasil” etc.). Nessas “novas propostas”, as tentativas de simular situações reais de comunicação, gêneros discursivos contextualizados e circunscrição da proposta em um quadro enunciativo, intertextual e interdiscursivo, mais amplo têm provocado mudanças significativas nos processos linguístico-pedagógicos de ensino do texto.

Isso pode ser observado, de forma indiciária (GINZBURG, 1986), em materiais didáticos e em “novas” práticas discursivas realizadas em sala de aula.

O projeto de pesquisa “Subjetividade e dessubjetivação em enunciados argumentativos: gênero, estilo e autoria” tem como objetivo investigar essa nova realidade do ensino de texto, analisando, através dos subprojetos de pesquisa a ele vinculados, materiais didáticos desenvolvidos a partir da perspectiva teórica dos gêneros discursivos e textos e contextos de produção de gêneros discursivos variados, especialmente os dissertativo-argumentativos.

Neste artigo, apresentamos algumas reflexões realizadas nesses três campos: o da produção de material didático para o ensino do texto dissertativo-argumentativo, o do ensino e o da produção textual em gêneros dessa natureza. A partir dos subprojetos vinculados ao projeto principal, analisamos dados desses três campos, que apontam para uma tensão enunciativa em relação ao ensino e à produção de textos pertencentes a gêneros do discurso dissertativo-argumentativo.

2- Subjetividade e *dessubjetivação* em textos dissertativo-argumentativos: analisando algumas propostas didáticas

O modo como vem se trabalhando pedagogicamente as principais características dos gêneros do discurso dissertativo-argumentativo, no contexto escolar, através, principalmente, de livros e apostilas didáticas (por exemplo, AMARAL, 2005; CEREJA & MAGALHÃES, 2003; 2010a; 2010b; 2010c; JORDÃO & BELEZZI, 2005; PUPT, 2012), levanta muitas dúvidas sobre que “papel” o estudante, enquanto sujeito discursivo, pode desempenhar em sua produção, particularmente em relação às noções de subjetividade, objetividade, estilo e autoria.

Os livros didáticos, de uma forma generalizada, tratam o “texto dissertativo-argumentativo” como uma enunciação em prosa, cujo objetivo é expor, explicar, defender, interpretar uma ideia, um conceito, ou, ainda, formar e influenciar a opinião do leitor. Trata-se, especialmente, da “dissertação argumentativa” ou “texto dissertativo-argumentativo”, em que a intenção do locutor é defender um ponto de vista, por meio de exposição, interpretação e discussão de ideias. Esses materiais didáticos procuram mostrar que há vários meios para se chegar a uma argumentação eficaz, estabelecendo relações de causa e consequência, realizando comparação e enumeração de argumentos, entre outras estratégias discursivas.

Em geral, como no trecho a seguir, extraído de um dos livros didáticos mais utilizados no Brasil atualmente, encontramos as seguintes características do “texto dissertativo-argumentativo”:

- expõe uma ideia ou um ponto de vista sobre determinado assunto; pode também conceituar ou definir um objeto, seja ele concreto ou abstrato;
- apresenta intenção persuasiva;
- convencionalmente, apresenta três partes essenciais: tese (ou ideia principal), desenvolvimento e conclusão;
- linguagem geralmente clara, direta, objetiva e impessoal, como predomínio da função referencial;
- predomínio do padrão culto e formal da língua;
- verbos predominantemente no presente do indicativo (CEREJA & MAGALHÃES, 2003).

A característica mais trabalhada, no entanto, nesses materiais didáticos, é a

impessoalização do texto, estratégia que visa a criar, para o destinatário do enunciado, uma imagem discursiva de objetividade, do próprio enunciado, mas também, e principalmente, do enunciador. É o que podemos observar neste outro trecho, extraído do mesmo livro didático citado anteriormente:

Em textos científicos e argumentativos, como a crítica, o editorial, a dissertação, quase sempre se procura escrever com impessoalidade, pois essa característica confere maior credibilidade ao texto, como se ele contivesse verdades universais e indiscutíveis. O texto com marcas de pessoalidade, ao contrário, tende a ser considerado subjetivo e, portanto, menos confiável quanto ao ponto de vista que defende (CEREJA & MAGALHÃES, 2003).

Vemos, nesse caso, que o principal aspecto discursivo trabalhado em relação ao “texto dissertativo-argumentativo” é mesmo a *impessoalização* - aquele que disserta não deve se identificar, apelando sempre para elementos que tornem o texto impessoal. Isso pode ser conseguido, segundo os manuais didáticos, através do uso de pronomes de 3ª pessoa, da partícula "se" e da voz passiva, entre outros procedimentos. Nesse contexto, cabe o conceito de leitor universal, ou seja, deve-se escrever para um interlocutor indefinido, capaz de compreender qualquer argumento. Por sua vez, deve-se fundamentar os argumentos, mas nunca usando exemplos pessoais, “achismos” e/ou opiniões muito explícitas (não se deve utilizar pronomes de 1ª pessoa).

Assim, se desejamos conferir maior impessoalidade e objetividade aos nossos textos, devemos substituir expressões como *Eu acho, Na minha opinião, No meu modo de ver, Do meu ponto de vista*, etc. por outras como *Convém observar, É bom lembrar, É preciso considerar, Não se pode esquecer, É indispensável, É importante*, etc. (CEREJA & MAGALHÃES, 2003).

A partir desses dados, é possível afirmar que os livros didáticos analisados procuram ensinar os estudantes a “mascararem” as suas opiniões, os seus pontos de vista, trabalhando, por outro lado, estratégias de construção de efeitos de objetividade nos textos.

Para atender a essa *pedagogia dessubjetivante* (VIDON, 2009; 2012), o discente sempre terá que tentar ser o mais neutro e objetivo possível, o que não parece ser uma tarefa tão simples, já que, muitas vezes, o que o ele expõe é algo de sua experiência pessoal, e o que defende é, de alguma forma, sua opinião, seu ponto de vista, ainda que

construído dialogicamente. Essa situação parece gerar um lugar de *tensão enunciativa*, marcado por um jogo de forças que tende ora para a subjetividade, ora para a objetividade da enunciação. Os textos analisados a seguir revelam um pouco desse jogo enunciativo.

3- Textos e Contextos de Produção Dissertativo-Argumentativa

Nesta parte, apresentaremos duas análises oriundas de outros dois subprojetos de pesquisa vinculados ao projeto “Subjetividade e dessubjetivação em enunciados argumentativos: gênero, estilo e autoria”. A primeira analisa uma produção “escolar” de dissertação, no sentido de que atende a um modelo prototípico desse gênero discursivo. A segunda reflete sobre uma produção dissertativo-argumentativa “não-escolar”, realizada por um estudante de ensino médio.

3.1- A dissertação escolarizada

Apresentamos, a seguir, uma análise ilustrativa de uma produção textual tipicamente dissertativo-argumentativa, realizada em uma prova de redação de um concurso público de nível médio. Essa exemplificação nos permitirá refletir sobre a “dissertação escolar”, em seu modelo prototípico, e a questão da *dessubjetivação* discursiva.

O fragmento abaixo faz parte da coletânea da referida prova de redação, cujo tema proposto foi: “*A interiorização da violência*”.

Estudo divulgado em 30 de março de 2010 aponta que os índices de homicídios estagnaram ou caíram nas capitais e regiões metropolitanas no período de 1997 a 2007 e passaram a crescer nas cidades do interior dos estados, em um fenômeno conhecido como interiorização da violência. De acordo com o levantamento, a taxa de homicídios no interior passou de 13,5 por 100 mil habitantes, em 1997, para 18,5 por 100 mil, em 2007, enquanto se mantiveram razoavelmente estáveis nas capitais dos estados. *Internet: www.bbc.co.uk/blogs* (com adaptações).

Houve também, na mesma proposta, algumas diretrizes e determinações, a saber:

Identifique as principais causas da interiorização da violência; descreva a relação entre a interiorização da violência, o narcotráfico e o crime organizado; descreva as ações que o Estado deve adotar no combate à violência.

De posse dessas informações, os candidatos deveriam desenvolver suas habilidades de escrita por meio de uma redação dissertativo-argumentativa. O texto 1, a seguir, foi redigido por um dos candidatos do referido concurso e servirá como exemplo de análise.

Texto 1

Atualmente a violência não é um marcante problema restrito às grandes cidades brasileiras. Nos últimos anos observa-se um aumento significativo desse mal em cidade do interior dos estados. Isso se deve sobretudo ao aumento da população nesses locais, um reflexo da migração.

Grandes empresas têm se deslocado para o interior movidas por menores impostos, incentivos fiscais, dentre outros. Também um contingente populacional tem fugido dos grandes centros urbanos pelos problemas enfrentados aí, como desemprego, poluição, violência, falta de moradias adequadas e educação de qualidade. No entanto, as medidas públicas das cidades receptoras não acompanham o aumento da população local, ou seja começa-se a evidenciar um problema, a violência, consequência da falta de estruturas políticas para atender a toda população.

Uma educação precária, desemprego elevado, falta de saneamento básico, saúde oferecida sem qualidade, somado à amplificação do narcotráfico e do crime organizado, chagas de todo cenário nacional, têm enchido os olhos daqueles que, como nas capitais, com a falta de oportunidade, são reféns do sistema vigente, tornando-se alvos fáceis. Se o estado não é pelo cidadão, este procura quem o seja, aliando-se aos meios ilícitos, que rendem bilhões em suas atividades. Não é inverdade que a lavagem de dinheiro atinge também o interior dos estados. Beira a impunidade.

Políticas públicas preventivas como educação de qualidade, saúde, moradia, medidas sócio-econômicas para geração de empregos somadas à investimentos em segurança, capacitação e qualificação dos órgãos policiais competentes, práticas da policia comunitária em especial como meio de aproximação dessa instituição com a sociedade, são formas eficientes no combate à violência. Modificações nos códigos penais e sua aplicação de fato, utilização de penas alternativas, meios tecnológicos nos quadros policiais são de suma importância. Cabe à sociedade também garantir um meio familiar estruturado, unido, capaz de exigir do estado que cumpra seu papel de administrador e zelador do bem estar da vida.

Em um primeiro momento, podemos observar que o texto 1, acima, praticamente, não apresenta problemas ortográficos, lexicais, ou morfosintáticos. Quanto à coerência, também, as ideias estão claras e devidamente articuladas. Ou seja, podemos concluir que esse texto, em termos de modalidade escrita da língua e certos fatores de textualidade, como coesão e coerência, reflete muito bem um modelo prototípico de texto

dissertativo-argumentativo. Além disso, a partir do momento em que dados e fatos, extraídos da realidade (como os expostos pela coletânea), são apresentados e descritos objetivamente, e uma opinião *dessubjetivada* pode ser identificada no texto, isso significa que esse enunciado está atendendo muito bem os critérios estabelecidos pelo gênero “dissertação escolar”. Esse processo de *dessubjetivação* (VIDON, 2009; 2012) pode ser observado em todo o texto.

No primeiro parágrafo, é possível destacar a indeterminação do sujeito através do uso do pronome oblíquo de 3ª pessoa, *se*, em “percebe-se”. Nos 2º e 3º parágrafos, destaca-se o uso da voz passiva, em “*têm se deslocado*” e “*têm enchido*”. Até mesmo quando é possível se vislumbrar uma opinião, no texto, esta aparece dissimulada, seja através de uma subordinação, como, por exemplo, em “*Se o estado não é pelo cidadão, este procura quem o seja, aliando-se aos meios ilícitos, que rendem bilhões em suas atividades. Não é inverdade que a lavagem de dinheiro atinge também o interior dos estados. Beira a impunidade.*”, seja através da atribuição da responsabilidade final sobre a questão à sociedade – “*Cabe à sociedade também garantir um meio familiar estruturado, unido, capaz de exigir do estado que cumpra o seu papel de administrador e zelador do bem estar de vida.*”

Assim, vale a pena pontuar algumas considerações sobre a noção de autoria, refletida e refratada por Possenti (2002), a partir das considerações de Foucault (2002). Para Foucault, a noção de autor está estritamente associada à sua obra. Para Possenti, entretanto, a autoria liga-se à noção de estilo. Com base na concepção possentiana de autoria, podemos afirmar que a voz do autor do texto acima traz ao seu lado outras vozes, que acabam promovendo uma (*des*)*caracterização* dessa autoria em quase todo o corpo textual, tornando o sujeito-autor “meio” apagado. Isso se confirma em *frases-clichês*, que introduzem temas constantemente veiculados pela mídia (jornais, revistas, televisão, entre outros), tais como: redução de impostos, emigração de centros urbanos, desemprego, políticas de estruturação urbana, corrupção, destruição do meio ambiente. Comumente a mídia concebe esses temas de maneira muito geral, apenas mostrando as mazelas e as marcas que deixam na sociedade.

Entretanto, se considerarmos as condições de produção desse texto, perceberemos o quanto fatores externos a essa tessitura influenciam em sua enunciação.

Desse modo, voltaremos aos dois trechos citados acima, que continuam nos chamando a atenção:

1º- *“Se o estado não é pelo cidadão, este procura quem o seja, aliando-se aos meios ilícitos, que rendem bilhões em suas atividades. Não é inverdade que a lavagem de dinheiro atinge também o interior dos estados. Beira a impunidade”*;
2º - *“Cabe à sociedade também garantir um meio familiar estruturado, unido, capaz de exigir do estado que cumpra o seu papel de administrador e zelador do bem estar de vida”*.

No primeiro trecho, há certa sofisticação lexical e sintática, quando o autor utiliza a expressão “Não é inverdade”. Ele poderia ter usado sequências do tipo “não é mentira” ou “é verdade”. Quando termina a ideia, complementa-a em tom categórico e avaliativo com “Beira a impunidade”. Quanto ao segundo trecho, parece-nos que a ideia utilizada pelo autor, para finalizar o quarto parágrafo, está estritamente relacionada ao primeiro trecho. Ainda que pareça óbvia essa afirmação, conforme o autor, se a família (pequena parte do todo) estiver estruturada, ela terá plenas condições de exigir do Estado, que por sua vez agirá em prol da sociedade (todo), protegendo o cidadão social e economicamente, livrando-o de possíveis infrações às leis determinadas pelo Estado aos cidadãos.

Ideologicamente falando, mesmo que não tenha sido a intenção consciente de nosso autor, as duas afirmativas convergem para as definições de Estado proposto por Tomas Hobbes em *Leviatã*. Hobbes postula que, para defender seus próprios interesses e por amor à própria vida, os homens criam um Estado, segundo o teórico iluminista, um mal necessário, porém criado para combater a anarquia social, a falta de proteção individual, os riscos de perda e ganhos. Observa-se aqui um diálogo entre os enunciados acima. O Estado existe e possui poder de direito e de fato; no entanto, se os cidadãos que o legitimam não se unem, não se fortificam para exigir que ele cumpra seu papel, surgirão problemas como os citados no texto, cujas rédeas, muitas vezes, fogem ao controle do governo.

Logo, não se pode prescindir do cuidado que se deve ter ao analisar os indícios de subjetividade e autoria de um dado texto. Nesse exemplo, especificamente, o que parecia uma escrita monótona, sem particularidades e quase “perdida”, mostrou-se

instigante a uma análise do seu processo autoral. Essa análise revela, também, a complexidade do gênero discursivo que nos propomos a investigar, apontando para a necessidade de não reduzi-lo a certas características consideradas estáveis, como estrutura e estilo.

A seguir, analisamos uma situação inusitada: um estudante do ensino médio, preparando-se para prestar o vestibular, publica artigos de opinião em um jornal de grande circulação regional, no Estado do Espírito Santo. Que diferenças podemos encontrar em relação à dissertação prototípica?

3.2- A dissertação *desescolarizada*

Durante o 2º semestre de 2010, realizamos a coleta de uma série de artigos de opinião, produzidos por um aluno que cursava o 3º ano do ensino médio de uma escola da rede particular de Vitória-ES, e que foram publicados semanalmente pelo jornal “A Gazeta”, durante o período que antecedeu o 1º turno das eleições de 2010.

A fim de comparar com a análise realizada no item 3.1, analisamos, agora, um dos “artigos de opinião” produzidos por G. T. M., e publicado em A Gazeta:

The image shows a newspaper clipping from 'A Gazeta' with the headline 'Engano eleitoral gratuito'. The author is Gabriel Teraldi Meira. The article discusses the use of free airtime on TV for political candidates. A cartoon by Janaina Gomes depicts a man sitting at a desk with a television, while a woman stands nearby. The cartoon includes speech bubbles and text such as 'Ele não está falando a verdade no horário eleitoral?' and 'Lendo as opiniões a respeito da propaganda, foi realmente a representação de que será um bom momento para conhecer os candidatos. Então, porém, sobre quem está na tela...?'. A small portrait of Janaina Gomes is visible in the bottom right corner of the clipping.

Texto 2

Engano eleitoral gratuito

No último dia 17, teve início o horário eleitoral gratuito no rádio e na televisão. Como em todos os anos eleitorais, os políticos, certos da influência desse artifício, apostam no tempo programado. Para melhor ilustrar essa certeza, no sábado passado, em reportagem publicada em A GAZETA, 79% dos entrevistados disseram ver importância da propaganda na decisão do voto, ou seja, escolherão ou mudarão seus candidatos a partir do que será dito por eles atrás da tela. Dentre os variados dados e as perguntas publicadas a respeito dos 50 minutos de campanha, uma, porém, não houve quem ousasse responder. Afinal, qual será o tempo destinado à verdade no horário eleitoral? Lendo as opiniões a respeito da propaganda, foi unânime a argumentação de que será um bom momento para conhecer os candidatos. Reflito, porém, sobre quem estará na televisão. Tomando como base as campanhas de anos anteriores, é fácil perceber a simpatia, os sorrisos e o espírito de mudança de todos os políticos. Não é preciso ir muito além para concluir que, na TV, há apenas um personagem, que visa a vender a melhor imagem de si mesmo. Assim sendo, ele apenas diz aquilo que o marketing de seu partido manda. Tudo, é claro, acompanhado por uma boa música de fundo e flashes de imagens de “solidariedade” e “amor” ao pobre.

Para melhor explicar o que digo, farei uso de um exemplo. Se você, leitor, pedisse que eu filmasse o lugar mais belo do mundo, onde tudo é paz e felicidade, eu, sem dúvida, filmaria a Grande Vitória. Agora, se seu pedido fosse que eu abordasse o pior lugar do planeta, onde impera a guerra e a tristeza, não tenho dúvidas de que abordaria... a Grande Vitória. Sim, amigo! Tudo dependeria da forma com que iria utilizar as palavras, músicas e imagens. Se você não conhecesse algo além do meu trabalho, e assistisse somente a um dos vídeos, seria facilmente enganado. Assim também acontece na propaganda eleitoral na TV. Ela, sozinha, pode não passar de um emaranhado de mentiras. É necessário buscar outras fontes de informação e até mesmo ouvir o que a oposição tem a dizer sobre certo candidato.

Nossa maior arma nessas eleições, portanto, deve ser o senso crítico e a contestação das “verdades”. Na TV, olho vivo neles! Não permitamos que o “engano eleitoral gratuito” defina cegamente o nosso voto.

Antes de qualquer coisa, é preciso dizer que o primeiro texto se propõe a cumprir uma tarefa escolar, objetivando atender à proposta de produção de um texto dissertativo-argumentativo, como está explícito no enunciado da proposta. Ao contrário, o segundo texto é uma produção não-escolar, pertencente à esfera do discurso jornalístico, mais especificamente a respeito do tema “política”. Como já observamos, o autor desse texto, estudante do 3º ano do ensino médio, da rede particular de ensino, fora convidado a escrever uma coluna semanal durante o período pré-eleições do ano de 2010. Junto a seu texto, a coluna seria composta por uma charge, desenhada, geralmente, por um(a) estudante universitário(a).

Há muitas marcas enunciativas que distinguem os dois textos. A primeira que podemos observar é a ancoragem espaço-temporal dos dois textos (em termos bakhtinianos, o *cronotopo* em que a arquitetura dos textos se configura [BAKHTIN, 2003]). O primeiro está ancorado em um espaço-tempo universal, buscando, com isso, um efeito de sentido generalizante:

No decreto do tempo, a ciência revelou fatos que por séculos foram meras incógnitas: a anatomia do corpo humano, a exploração do universo, a cura de doenças. Em meio a incontestáveis avanços, fica evidente a ignorância humana no que diz respeito a relacionamentos. Uma pessoa vive em constante trabalho de convivência com seus semelhantes, e, à medida que a maturidade dos anos é despertada, percebe-se o quão árduo isso pode ser. [Texto 1]

O segundo texto, ao contrário, se situa singularmente no interior da esfera em que enuncia, ancorando seu enunciado na corrente espaço-temporal dos fatos políticos contemporâneos, vivenciados naquele momento e, principalmente, naquele espaço discursivo:

No último dia 17, teve início o horário eleitoral gratuito no rádio e na televisão. Como em todos os anos eleitorais, os políticos, certos da influência desse artifício, apostam no tempo programado. Para melhor ilustrar essa certeza, no sábado passado, em reportagem publicada em A Gazeta, 79% dos entrevistados disseram ver importância da propaganda na decisão do voto, ou seja, escolherão ou mudarão seus candidatos a partir do que será dito por eles atrás da tela. [Texto 2]

A expressão dêitica “No último dia 17” é sintomática dessa enunciação iterativa, que pressupõe o conhecimento partilhado, entre locutor e interlocutor, do *cronotopo* enunciado. “No sábado passado, em reportagem publicada em A Gazeta” também situa o enunciado em horizonte discursivo partilhado pelos sujeitos discursivos.

Outro aspecto importante diz respeito ao enunciador, que, ao contrário do primeiro texto, discursa em 1ª pessoa, e não sob a forma da impessoalização discursiva (“se”). Enquanto no primeiro texto, quem fala parece ser “A ciência” ou “A razão”, no segundo texto há um “eu” que fala (reflete, explica, discute, propõe etc.) e que convoca o seu interlocutor (o leitor) a compartilhar de sua argumentação, apresentada de forma irônica (“Tudo, é claro, acompanhado por uma boa música de fundo e flashes de imagens de ‘solidariedade’ e ‘amor ao pobre’”), mas também didática (“Para melhor explicar o

que digo, farei uso de um exemplo”). Ao final, após, apelativamente, denominar o leitor de “amigo”, locutor e interlocutor se fundem discursivamente na 1ª pessoa do plural, “nós”, recorrendo, inclusive, a uma forma verbal imperativa (“Não permitamos que o ‘engano eleitoral gratuito’ defina nosso voto cegamente”).

A seguir, antes de passarmos a nossas conclusões gerais a respeito dos dados analisados, desenvolvemos algumas considerações teóricas fundamentais a respeito do processo ensino-aprendizagem de enunciados dos gêneros dissertativo-argumentativos e o papel do dialogismo nesse processo.

4 - O Eu e o Outro na constituição do enunciado dissertativo-argumentativo

Frequentemente encontramos estudantes com dificuldades no momento de construção de um texto dissertativo-argumentativo, cuja complexidade exige do autor conhecimentos linguísticos e discursivos amplos (SIGNORINI, 2008). Essa complexidade faz com que o autor, ao mesmo tempo em que necessita ser imparcial e objetivo, precise também expor suas ideias a respeito de seu objeto-do-discurso, o que o coloca em uma situação de tensão enunciativa: o gênero discursivo exige uma objetividade, mas exige, também, uma opinião, e, portanto, uma subjetividade.

Quando se apresenta, no contexto da sala de aula, uma exposição didática sobre um gênero dissertativo-argumentativo qualquer, muitas vezes, seu esclarecimento é feito de forma genérica, algo que permanece por “convenção” ou, uma forma mais fácil de tratar um assunto tão intrincado, mecanizando seu aprendizado.

Dissertar é interpretar e analisar dados concretos da realidade, é manifestar explicitamente um julgamento. Trata-se, portanto, do desenvolvimento de um ponto de vista, uma ideia pessoal, original e defensável. (Definição dada à dissertação, retirada de uma apostila de redação)
--

Percebe-se que o seu ensino ainda é uma espécie de tabu nas salas de aula, focando-se sua instrução numa parte mais estrutural que usual propriamente dita. Sírío Possenti nos fala sobre essa questão estrutural quando expõe sua opinião sobre o que seria correção discursiva dos textos:

Um texto do qual se diga que é bom não pode ser avaliado apenas com base em categorias da textualidade tal como as teorias de texto tratam desta questão (muito menos, é claro, a partir de categorias da gramática, especialmente quando se trata apenas de ranço). Penso que um texto bom só pode ser avaliado em termos discursivos (POSSENTI, 2002, p. 108-109).

Superficialidade aliada à falta de estudo e tempo fazem com que o discente deixe de exercitar, em suas produções de textos, seu conhecimento de mundo aliado a seu conhecimento de gêneros textuais-discursivos. Ângela Kleiman (2007), em seu artigo “*Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*”, reforça essa necessidade ao afirmar que “o grau de dificuldade não está somente em aprender a ler e escrever, mas em estar familiarizado com os textos que pertencem ao gênero textual”. Em outras palavras, é primordial que o aluno conclua o Ensino Médio sabendo aplicar seus conhecimentos de gênero em suas produções textuais.

Temos, ainda, uma outra questão fundamental no estudo dos gêneros do discurso: a palavra alheia ou o outro no enunciado.

O objeto de discurso de um locutor, qualquer que seja, não é objeto de discurso pela primeira vez em um determinado enunciado, e o locutor não é o primeiro a falar deste objeto. O objeto já foi, por assim dizer, falado, o objeto da controvérsia, explicado e julgado de diversas formas, ele é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam dos pontos de vista diferentes, das visões de mundo, das tendências. Um locutor não é o Adão bíblico, face a objetos virgens, ainda não designados, que ele o primeiro a nomear (BAKHTIN, 1992, p. 301).

Bakhtin deixa claro que nenhum enunciado é próprio de uma pessoa, não sendo encarado como individual. A forma como é tratado pode ser própria do autor, mas, nunca será somente dele. É preciso que haja discussões e debates sobre determinado assunto, que exista mais de uma opinião e que esta dê continuidade a várias outras discussões que virão a partir dela. Para existir, todo *eu* necessita de um “complemento”, o *outro*, e sem essa interação o *eu* não poderia existir, ele só pode ser inacabado. Um determinado assunto sempre levará a outro e assim sucessivamente (BARROS, 1994; BRAIT, 1997; 2008).

O dialogismo bakhtiniano estabelece a interação verbal como centro das relações sociais.

Toda a parte verbal de nosso comportamento (quer se trate de linguagem exterior ou interior) não pode, em nenhum caso, ser atribuída a um sujeito individual considerado isoladamente (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 182).

Em “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, Bakhtin/Voloshinov reforçam ainda mais essa corrente:

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que precede de alguém quanto pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992 [1929]).

Acima, os autores afirmam que a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua, ou seja, a palavra é ideológica por natureza e comporta nossas avaliações, de forma que a interação é um evento dinâmico onde o que está em jogo são posições axiológicas, confrontos de valores sociais. Esta interação é, portanto, o diálogo ininterrupto que resulta desse confronto e que constitui a natureza da linguagem (GEGE, 2009).

Dentro do dialogismo, encontramos o enunciado e o seu *outro*, já citado anteriormente, em que suas relações são primordiais para um bom andamento do texto dissertativo-argumentativo. Em seu livro “*Linguagem e Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*”, Faraco (2006) faz uma importante observação acerca do valor do enunciado para o dialogismo e o outro.

Para haver relações dialógicas, é preciso que qualquer material linguístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado num enunciado, tenha fixado a posição de um sujeito social. Só assim é possível responder, (...) fazer réplicas ao dito, confrontar posições, (...) buscando um sentido profundo, ampliá-las (FARACO, 2006, p.64).

Podemos concluir, assim, a partir dessas análises e, principalmente, discussões, com base na teoria bakhtiniana da linguagem, que os estudos linguísticos sobre texto e discurso e, em especial, a prática pedagógica de ensino do texto e dos gêneros discursivos na escola, precisa, urgentemente, dar maior atenção para o papel do *outro* na enunciação.

Continuar a tratar a produção de textos como uma questão de habilidade individual (competências de um *eu*) continuará a levar esse processo ensino-aprendizagem ao insucesso.

5- Considerações Finais

De acordo com Faraco (2003, p. 83),

A interação com as vozes sociais presume, para o exercício da autoria, uma intensa circulação que definirá, em algum momento e sempre como algo a renovar, uma identificação autoral.

É ainda Faraco (id.; *ibid.*) quem afirma que “autorar”, entre outras possibilidades, é “assumir uma posição estratégica no contexto da circulação e da guerra das vozes sociais”.

A continuação dos estudos aqui apresentados tem por intuito a busca por uma visão menos “convencional” da abordagem de textos dissertativo-argumentativos por parte das instituições escolares públicas ou privadas, em suas concepções, materiais didáticos e práticas linguístico-pedagógicas. Para isso, é preciso compreender o papel do outro no nosso discurso, como propõem Bakhtin/Voloshinov.

O nosso discurso da vida prática está cheio de palavras de outros. Com algumas delas fundimos inteiramente a nossa voz, esquecendo-nos de quem são; com outras, reforçamos as nossas próprias palavras, aceitando aquelas como autorizadas para nós; por último, revestimos terceiras das nossas próprias intenções, que são estranhas e hostis a elas (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 195).

Isso não deve significar, no entanto, apagamento do eu, da palavra própria, ainda que nascida da palavra alheia.

O domínio dos gêneros enquanto prática social de linguagem pode proporcionar ao estudante a clareza da situação de produção e de suas relações dialógicas: quem escreve, com que intenção, quem irá ler. Assim, ele poderá definir o gênero mais adequado para a escrita do texto, desde que esses aspectos sejam trabalhados em sala de

aula.

A análise do Texto 2 aponta-nos que o trabalho com os gêneros discursivos pode ser estimulado no ambiente escolar não só como uma avaliação do desempenho do aluno, mas como um espaço dialógico em que os enunciadores reconheçam que seus enunciados podem ser utilizados com funções comunicativas reais. Seria a *desescolarização* da produção de textos.

Referências Bibliográficas

- AMARAL, E. (Org.) *Português: Novas palavras: Literatura, Gramática e Redação*. São Paulo: FTD, 2005.
- AMORIM, M. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Editora Musa, 2001.
- BAKHTIN, M. *Para uma Filosofia de Ato Responsável*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M./VOLOSHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BARROS, D. P. *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Ensaio de Cultura, 7, 1994.
- BRAIT, B. *Bakhtin Dialogismo e Construção do Sentido*. São Paulo: Editora UNICAMP, 1997.
- _____. *Bakhtin – Outros Conceitos Chaves*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- CEREJA, W e MAGALHÃES, T. *Português: Linguagens*. CEREJA, W e MAGALHÃES, T. São Paulo: Atual, 2003.
- CEREJA, W. e MAGALHÃES, T. *Português: Linguagens: Volume 1*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- CEREJA, W. e MAGALHÃES, T. *Português: Linguagens: Volume 2*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- CEREJA, W. e MAGALHÃES, T. *Português: Linguagens: Volume 3*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- DI PIETRI, E. *A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil*. Campinas, SP: [s.n.], 2003. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- FARACO, C. A. *Linguagem e Diálogo – As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Editora Criar Edições, 2006.
- FOUCAULT, M. *O que é um autor*. Lisboa: Passagens/Vega, 2002.
- GEGE. *Palavras e Contrapalavras – Glossariando Conceitos, Categorias e Noções de Bakhtin*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.
- GINZBURG, C. *Mitos Emblemas Sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- JORDÃO, R e BELLEZI, C de O. *Letras & Contextos: Língua, Literatura e Redação*. São Paulo: Escala Educacional, 2005.
- KLEIMAN, A. *Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.
- POSSENTI, S. *Indícios de autoria*. PERSPECTIVA, Florianópolis, 1-20, n.01, p.105-124, jan./un. 2002.
- PUPT (Programa Universidade Para Todos). *Apostila de Redação*. Vitória-ES: FCAA/UFES,

2012.

SIGNORINI, I. *[Re]Discutir Texto, Gênero e Discurso*. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

VIDON, L. N. *Subjetividade e dessubjetivação em textos dissertativos-argumentativos*. IN:

VIDON, L. N. & LINS, M. P. P. *Da análise descritiva aos estudos sobre texto e discurso: a linguística no Espírito Santo*. Vitória, ES: PPGEL/UFES, 2009.

_____. *Autoria em redações de vestibular: considerações a partir da perspectiva bakhtiniana*. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, 41 (2): p. 419-432, maio-ago 2012.