

ANÁLISE DE PRODUÇÕES ESCRITAS DE ALUNOS DE 3. GRAU¹

Silvane Aparecida de Freitas MARTINS

RESUMO *A partir de uma perspectiva bakhtiniana, a linguagem é tida como um processo reflexivo e sócio-interativo. O papel do outro é de suma importância na constituição do sentido, já que nenhuma palavra é inteiramente nossa. Dentro deste princípio, procurei verificar nos dados desta pesquisa como foram sendo contruídas a textualidade e a intertextualidade nos textos dissertativos destes sujeitos, o que houve de coletivo e de singular na construção desta escrita e como as histórias de escrita destes alunos poderiam se relacionar aos aspectos singulares de suas escritas. Os dados consistem de doze textos dissertativos de alunos de um curso de Letras e de uma entrevista audiogravada com estes sujeitos que possibilitou a análise da sua história de escolarização, podendo assim, relacionar estas histórias com suas singularidades na escrita. A partir da análise destes dados, foi possível depreender que: no início, os alunos não tinham muito o que dizer em sua escrita; já nos últimos textos da análise, estes alunos já conseguiram usar os textos-base com mais desenvoltura, apropriando-se deles e fazendo o uso adequado dos elos conectivos. Através da história de escolarização, foi possível detectar vários problemas de escolarização enfrentados por estes sujeitos, e também, relacionar às histórias de escolarização algumas das características singulares presentes na escrita da maioria dos dados sob análise.*

SUMMARY *This research analysis the construction of textuality and intertextuality in texts written during one school year by college students. The data consist of twelve dissertative texts, three of each written by one subject of this research. Besides offering their texts for analysis, they also contributed with an audio-recorded interview that presented an analysis of their schooling in order to make possible to relate these stories to their writings. I assume that language is a reflexive and social process (Bakhtin), and dialogue is its main characteristic. According to this principle, I tried to verify in these reseach data: how textuality and intertextuality occur in the individuals dissertative texts, with emphasis on the collective and singular, relating their history of schooling to the particular aspects of their writings. From the analysis of these data, the conclusions are that: a) the students' first texts were exclusively based on the readings and lacked cohesive links; b) in their latter texts, the students used the basis texts more freely,*

¹ Texto resultante da Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem, da Unicamp, no dia 18 de novembro de 1997, sob a orientação da Profª Drª Raquel Salek Fiad.

without transcriptions or replacements, using correctly the cohesive links; c) the history of schooling made possible the understanding of several writing.

A perspectiva teórica adotada nesta pesquisa concebe a interação como lugar constitutivo da linguagem, do conhecimento e do próprio sujeito. O dialogismo é característica essencial da linguagem e princípio constitutivo de todo discurso. O papel do outro é de suma importância na constituição do sentido, já que nenhuma palavra é inteiramente nossa. (cf. Bakhtin, 1992).

A necessidade de se levar em conta a indeterminação, o movimento e a heterogeneidade dos sujeitos, desencadeados por sua atividade sócio-constitutiva **na, da e sobre** a linguagem, fez emergir um outro propósito para esta pesquisa: a busca de uma compreensão da relação entre sujeitos singulares, com comportamentos indiossincráticos.

Os indícios pressupõem critérios de identificação dos dados a serem tomados como representativos do que se quer tomar como “dados singulares”; uma vez que, em um sentido mais trivial, qualquer dado é um dado singular, é preciso, uma intuição do pesquisador na observação do singular, do idiossincrático, bem como a formulação de hipóteses interessantes para aspectos da realidade que não são captados diretamente, mas, sobretudo, são recuperáveis através de sintomas, de indícios (cf. Gizburg, 1986). Esta foi a maneira em que olhei os dados desta pesquisa.

Os sujeitos desta pesquisa são alunos calouros do ensino superior do curso de Letras da Universidade Estadual de MS. Os dados consistem de doze textos dissertativos, sendo três de cada um dos sujeitos e de uma entrevista audiogravada que possibilitou a análise da história de escolarização destes sujeitos.

Na delimitação do tema desta pesquisa, elegi, como centro de interesse, a análise da textualidade e da intertextualidade presentes nas produções destes sujeitos, assim como algum comportamento lingüístico episódico e singular, marcas inequívocas da presença do sujeito **da e na** linguagem.

Vejo a textualidade, assim como Beaugrand & Dressler (1983:3-12), como o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas um amontoado de frases. Estes autores apontam sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: *a coerência e a coesão*, que se relacionam com o material conceitual e lingüístico do texto, e *a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade*, tendo a ver com os fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo.

Para a análise da textualidade destas escritas procurei assumir as perspectivas teóricas de alguns pesquisadores com os quais concordo, tais como: Beaugrand & Dressler (1983), Koch & Travaglia (1989), Koch (1989) e Koch (1997). Desse modo, farei um breve resumo da discussão feita por eles sobre **coesão, coerência, informatividade e intertextualidade**.

Koch (1989) conceitua a **coesão** como o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se encontram interligados, por meio de recursos também lingüísticos, formando seqüências veiculadoras de sentidos.

A **coerência** diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos. (cf. Koch & Travaglia 1989).

Koch comenta que a coesão textual está intrinsecamente ligada à coerência textual, pois aquela nem sempre é condição necessária nem suficiente para que um texto seja texto, principalmente no que se refere a textos literários, mas também não é menos verdade, que o uso de elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade.

Outro fator que ajuda a estabelecer a textualidade é a **informatividade**, que designa em que medida a informação recebida no texto é nova ou inesperada pelo receptor. Para Beaugrande e Dressler (1983) o texto será tanto menos informativo, quanto maior a previsibilidade; e tanto mais informativo, quanto menor a previsibilidade. A informatividade exerce importante papel na seleção e arranjo de alternativas do texto, podendo facilitar ou dificultar o estabelecimento da coerência.

Segundo Koch (1997), todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o determinam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe.

Esta pesquisadora comenta que é possível dar ao termo intertextualidade um sentido amplo e um sentido restrito. O sentido amplo ocorre, sempre, de maneira implícita, ao passo que o sentido restrito pode dar-se explícita ou implicitamente. Entre os tipos de intertextualidade em sentido restrito, podem-se considerar os seguintes:

a) explícita x implícita

A intertextualidade é explícita quando há citação expressa da fonte do intertexto. A intertextualidade implícita ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto.

b) das semelhanças x das diferenças

Na intertextualidade das semelhanças, o texto incorpora o intertexto para seguir-lhe a orientação argumentativa e, freqüentemente, para apoiar nele a sua argumentação.

Já na intertextualidade das diferenças, representa-se o que foi dito para propor uma leitura diferente e/ou contrária.

c) com intertexto alheio, com intertexto próprio ou intertexto atribuído a um enunciador genérico

Segundo Koch (1997) alguns autores reservam apenas para o primeiro caso a denominação de intertextualidade, utilizando, para o segundo, o rótulo de intratextualidade ou autotextualidade. Atribuem-se a um enunciador genérico, enunciações que têm por origem um enunciador indeterminado, que faz parte do repertório de toda a comunidade, como é o caso dos provérbios e dos ditos populares.

d) de conteúdo x de forma e conteúdo

Ocorre intertextualidade de conteúdo entre textos científicos de uma mesma área ou tendência do conhecimento. Tem-se intertextualidade de forma e conteúdo, quando um autor imita ou parodia, tendo em vista obter efeitos específicos, estilos, registros ou variedades de língua.

Diante de tudo isso, podemos afirmar que um texto é uma unidade de sentido. O significado de cada elemento isolado pode não coincidir com o sentido que assume em

relação ao conjunto, ou pode não ser relevante para esse sentido global (cf. Val 1991: 36).

Assim, podemos afirmar que a leitura é um pré-requisito muito importante na formação do conhecimento intertextual do aluno, pois será a partir de suas leituras que um leitor em formação irá adquirindo melhor habilidade de argumentação, podendo transpor a superestrutura dos textos lidos para sua escrita e aos poucos criar seu próprio estilo, mesmo que no começo, possa parecer uma mera reprodução do texto lido, ou mera reprodução do estilo escolarizado (Fiad, 1997), mas é através da incorporação de outros textos que a palavra do outro vai se transformando até transformar-se pessoal.

A título de exemplificação, será apresentada a análise dos textos e dos fragmentos da história de escolarização de um dos sujeitos desta pesquisa, mas as conclusões apresentadas serão relacionadas aos três sujeitos analisados.

Na primeira situação de atividades, após leitura e discussão do texto jornalístico “Muito Pouco Para Tantos” foi solicitado aos alunos que redigissem um texto dissertativo com a mesma tese do texto-base “A baixa produtividade da economia brasileira é a causa raiz da inflação”, porém com argumentos diferentes dos apresentados neste texto, já que conforme a leitura da classe, os argumentos apresentados neste texto eram insuficientes para comprovar tal tese. Após discussão do texto-base, a classe levantou alguns argumentos e contra-argumentos que ficaram registrados na lousa e que poderiam ser desenvolvidos nas produções.

Argumentos apresentados em sala:

- 1- os grandes latifúndios ociosos impedem o aumento da produção;*
- 2- há falta de uma política agrícola voltada para os pequenos e médios agricultores;*
- 3- também falta incentivo às pequenas e médias empresas.*

Os contra-argumentos:

- 1- baixa produtividade gera recessão e não inflação;*
- 2- a causa da inflação está nos gastos indevidos do governo e desvio de verbas; é necessária uma reforma administrativa;*
- 3- a ciranda financeira também é outro fator gerador de inflação.*

Vejam os primeiros textos da aluna L.

TIL - A CAUSA DA INFLAÇÃO

1. A falta de incentivo à produção é uma das mais agravantes causas do crescimento inflacionário do País.
2. Há grandes extensões de terras em mãos de uma minoria, não produtiva.
3. É o caso dos grandes latifundiários. Que por possuem imensidões de terras, não conseguem ou não desejam torná-las produtivas.
4. Produzir envolve questões de grande giro financeiro, sem a certeza de um retorno positivo.

5. Neste caso possuindo poder aquisitivo: esses latifundiários dão prioridade a outros tipos de investimentos mais rentáveis, de lucro certo.
6. Não incentivo aos pequenos e médios produtores.
7. Eles por sua vez têm a vontade de produzir não possuem recursos nem mesmo os meios necessários para ajudar no crescimento produtivo.
8. De modo geral, percebemos que há um grande descaso por parte dos nossos governantes.
9. Quando no entanto deveriam ser os maiores interessados em incentivar a produção brasileira, gerando assim o enriquecimento, o desenvolvimento, melhores condições de vida e conseqüentemente menos inflação.

Analisando este texto podemos notar que, a cada período, a autora marca o final de um parágrafo, dando continuidade ao assunto no parágrafo seguinte, deixando transparecer uma certa desarticulação entre estes períodos, devido à falta de elos conectivos.

Quanto à intertextualidade, podemos notar que a autora deste texto não ficou presa ao texto base, preocupou-se mais em desenvolver as argumentações sugeridas pela classe. A tese apresentada no primeiro parágrafo remete-nos à tese proposta pelo professor: “*A baixa produtividade da economia brasileira é a causa raiz da inflação*”, ou seja, o primeiro parágrafo é uma paráfrase da tese proposta.

Logo em seguida, a autora lança seu primeiro argumento em quatro parágrafos (2º, 3º e 4º) sem um elo de conexão com a introdução do texto. Esse argumento nos remete ao primeiro argumento sugerido pela classe. Podemos afirmar também que tanto no texto de L como na argumentação proposta pela classe, ressoa o interdiscurso da classe menos favorecida na sociedade, principalmente quando diz que “*Há grandes extensões de terras em mãos de uma minoria não produtiva*”. Podemos notar ainda neste argumento a apropriação de vocabulário da mídia, na tentativa de impressionar o professor com palavras diferentes como: “retorno positivo”, “investimentos mais rentáveis”, além da substituição do termo “*a ciranda financeira*” (contra-argumento 3) por *giro financeiro* (l.8).

A autora deste texto constrói seu segundo argumento no sexto e sétimo parágrafos. Nesta passagem, podemos notar a apropriação do terceiro argumento sugerido pela classe “*Falta de incentivo às pequenas e médias empresas*”, e também uma marcação de posicionamento do autor, favorável à causa dos pequenos e médios produtores.

No oitavo e nono parágrafos temos a conclusão deste texto, em que a autora coloca os fatos negativos: “descaso do governo”, “falta de incentivo” como principais responsáveis pela inflação, apontando como solução o contrário de tudo isso - “o incentivo”.

Apesar da superficialidade dos problemas abordados, da pouca informatividade do texto, não se pode afirmar que a autora tenha sido contraditória, ou que tenha fugido ao tema proposto, já que apresenta uma certa unidade de idéias. E muito menos pode-se dizer que não tenha atendido à solicitação do professor que é a construção de um texto dissertativo.

Na segunda situação de atividade, o professor propôs a leitura de dois textos: o primeiro, um fragmento de Mauro Morosin - “Antigamente o homem precisava participar de uma guerra para ficar neurótico de guerra. Agora ele assiste pela televisão” e o segundo foi um poema de Vinícius de Moraes - “A Rosa de Hiroshima” (conforme anexo). Logo em seguida, solicitou a produção de um texto dissertativo com o título: A guerra neurotiza o homem? Utilize o primeiro texto como citação.

T2L - A GUERRA NEUROTIZA O HOMEM?

1. Atualmente, vivemos em um verdadeiro campo de batalha, onde há uma constante guerrilha e lutas constantes entre os povos de todas as sociedades. Estas por sua vez, refletem diretamente sobre nós através de ambições; inseguranças e o medo que nos rodeia a todos os instantes; seja, dentro de casa, no caminho as ruas que nos levam contrariamente a lugares incertos para o roubo e a violência que nos assolam.
2. Há tempos atrás, as pessoas sentiam-se aconchegadas e em total e pleno estado de segurança, hoje isso não acontece mais, pois o que permanece dentro de cada um de nós, é o medo a insegurança, receio e o neurotismo constante. Pois o choque ao ouvirmos um noticiário nos meios de comunicação, faz com que pensemos sobre a agonia aterrorizante em que se encontra todas as pessoas menos favorecidas, enquanto que uma minoria privilegiada.
3. Pensamos nas crianças que vivem nas ruas, cercadas pela fome e no instinto desta, rouba para satisfazer suas necessidades mais árduas! e o policial, que o mata para defender a auto burguesia, que se sentem lesadas, mas que não fazem nada para a ajudar.
4. Poderia alguém ser, talvez sem alma nem coração, não se sentir neurotizado pelo clima de tensão que vivemos em nosso cotidiano.
5. Antigamente o homem precisava participar de uma guerra para ficar neurótico. Agora ele assiste pela televisão”. E por isso, não há como ficar neurotizado com as desigualdades e o desumanismo existente no coração de muitos, que reflete sobre os mais oprimidos.

Comparando T1 e T2, à primeira vista, podemos afirmar que a diferença mais notória entre ambos, está no fato de que o segundo texto não possui tantos parágrafos quanto o primeiro.

Este fator, porém, não nos autoriza a afirmar que este texto tenha uma melhor tessitura que o anterior, pois ao se fazer uma leitura cuidadosa, podemos notar que há uma colagem de vocabulário da mídia em geral como: “assolam”, “neurotismo”, “minorias privilegiadas”, “autas burguesias”, além do uso de palavras não dicionarizadas como “desumanismo”, na tentativa de impressionar o professor com um vocabulário considerado “rico” no meio escolarizado.

No primeiro parágrafo podemos notar que há a incorporação dos sentidos tanto do primeiro texto base (TB1) como do segundo texto base (TB2), mas conotativamente. O termo “campo de batalha” a que o autor se refere é originado da “guerra” presente tanto em TB1, como no título proposto pelo professor, e também na imagem de guerra que

perpassa todo o TB2, mas só que este campo de batalha a que a autora se refere não seria a batalha de uma guerra entre países, mas uma batalha em sentido figurado do dia-a-dia. Podemos notar, ainda, que “o medo” a que a autora se refere neste parágrafo é uma transposição do horror à guerra presente em TB2.

A construção do segundo e terceiro parágrafos, se dá através da repetição das mesmas idéias do primeiro parágrafo “...o medo a insegurança, receio e um neurotismo constante” (1., 3. e 4.), mas há, além dessas idéias, uma relação entre o sossego de antigamente e o medo e a insegurança em que vivemos hoje. Além disso, a autora acrescenta a este parágrafo um toque de emoção, através da metaforização do termo “choque”, pois esta palavra remete-nos a TB2, só que lá, este choque está denotando as bombas nucleares, os conflitos das guerras.

A dose de emoção do texto aumenta quando no final do segundo parágrafo e início do terceiro parágrafo, a autora faz uma alusão intertextual a TB2. A alusão é percebida porque, nas duas passagens, há a repetição do verbo *pensar*, quase que num tom de súplica, só que enquanto em TB2 a súplica está voltada para os feridos e traumatizados pela guerra, em T2L, há a súplica, tentando sensibilizar o leitor para a nossa violência do dia-a-dia, construindo a significação de que tanto as pessoas traumatizadas pela guerra, como as menos favorecidas, sentem o mesmo neurotismo.

Logo em seguida, a autora começa a contrapor estes menos favorecidos com uma “minoridade privilegiada”, mas interrompe seu pensamento, não o conclui no segundo parágrafo, deixando esta idéia em suspenso, até o término do terceiro, onde temos o retorno a este assunto “...e o policial que o(crianças) mata para defender a auto burguesia, que se sentem lesadas, mas que não fazem nada para a ajudar”. Podemos perceber, nesta passagem, que a autora remete intertextualmente seu leitor a um sentido mais amplo do problema, que é a questão das injustiças sociais que assolam o país.

No último parágrafo deste texto, notamos uma certa desarticulação entre seus períodos, devido à dificuldade em cumprir a tarefa exigida pelo professor, que é usar TB1 como citação. Talvez, se a autora tivesse construído tal citação no segundo parágrafo, teria sido mais fácil tal articulação, uma vez que lá, ela “abriu um gancho” que facilitaria tal citação, ao mencionar “...o choque ao ouvirmos o noticiário nos meios de comunicação ...”. Isto comprova que a acadêmica ainda não conseguiu apreender uma maneira adequada para se fazer uma citação.

Podemos notar ainda, na conclusão deste texto, que a informatividade não foi muito respeitada, havendo uma certa generalização do assunto, pois será que as desigualdades e o “desumanismo” são refletidos só entre os mais oprimidos? Só estes ficam neurotizados com os problemas sociais?

Uma última observação: apesar da autora, neste texto, já tentar usar elementos conectores para ligar um parágrafo com outro, seu texto ainda apresenta problemas referentes ao uso dos elos coesivos, à informatividade, pontuação e concordância verbal e nominal. Mesmo assim, não podemos afirmar que tenha fugido à estrutura de um texto dissertativo, já que apresenta uma tese, uma certa unidade de idéias, uso de argumentos favoráveis à tese e uma tentativa de conclusão.

Na terceira situação de atividade o professor distribui a letra da música Comida dos Titãs, pedindo aos acadêmicos que a lessem e a relacionassem com a vida do trabalhador brasileiro e a partir daí, produzissem um texto dissertativo.

T 3 L - A VIDA DE UM TRABALHADOR ASSALARIADO

1. No Brasil, o trabalhador recebe mensalmente uma quantia irrisória, ou seja, um salário que é calculado no índice de uma cesta básica.
2. As pessoas que criaram esta referência para o salário mínimo, jamais devem imaginar o que passa o assalariado que o recebe; seriam estas capazes de passarem um único mês de sua vida com tal ninharia. Na verdade não conhecem e nem querem ver a realidade fustigante que passa o trabalhador para sobreviver. Fácil é calcular o valor, para a maioria dos brasileiros receberem no final do mês, difícil é sobreviver com ele.
3. Um pai de família consegue controlar a alimentação de seus filhos, para manter um equilíbrio a fim de não faltar comida durante todo o mês. E sua família não necessita de remédios de vestir-se, de algum material escolar, de pagar aluguel, água e luz.
4. Na verdade este trabalhador não vive, mas sobrevive dentro de suas capacidades aquisitivas; subestimando-se a seus desejos e anseios, pois na verdade, não pode manter de modo decente suas necessidades primárias. Estes por sua vez, devem ser considerados como perfeitos equilibristas, que balançam entre o fio da miséria e da necessidade de algo mais para manter dentro do ciclo da vida.
5. Pesam a fome com repudia e contam os dias para findarem os meses, no anseio a um novo, porém igual salário; já contado e direcionado para pagar o aluguel, a luz e a água? Será que este trabalhador só necessita do trabalho árduo, regado por uma alimentação de subsistência, e nunca desejará um lazer, pois por mais singelo que seja jamais sobrará do seu salário básico, algum dinheiro para ser investido nisso. Lazer para um assalariado, é uma luxúria que nunca fará parte de sua vida cotidiana.

A tese defendida neste texto é uma paráfrase da sugestão de atividade do professor, acrescentando, apenas o termo “uma quantia irrisória”, remetendo-nos às dificuldades pelas quais passa o trabalhador de salário mínimo.

Logo em seguida, no segundo parágrafo, para convencer o leitor do quanto a vida do trabalhador assalariado é sofrível, usa o artifício do questionamento, indagando se as pessoas que calculam o índice do salário mínimo seriam capazes de passar um único mês com tal “ninharia”.

O terceiro e o quarto parágrafos são uma exemplificação do parágrafo anterior. O questionamento feito pela autora “*E sua família não necessita de remédios de vestir-se, de algum material escolar, de pagar aluguel, água e luz*” remete-nos ao TB, versos 6 a 12, mas refutando-o, pois para a autora do texto, antes de diversão e de atividades culturais, o trabalhador brasileiro precisa sobreviver, estudar, cuidar de sua saúde...

Além disso, numa linguagem bastante poética, no quarto parágrafo, ela constrói uma exemplificação, remetendo-nos ao mundo do circo, através de um jogo de metáforas, onde podemos constatar:

o mundo do circo X

- perfeito equilibrista =
- fio em que se equilibram =
- artista de circo =

o mundo do trabalhador

- trabalhador
- fio da miséria
- trabalhador que consegue sobreviver com o salário mínimo

Como vimos, até o presente momento, a autora constrói seu texto quase que sem se apropriar de TB, pois toda esta textualidade é construída a partir da relação que se faz com outros textos, com sua experiência de vida.

Já ao construir seu último parágrafo, a autora retoma o TB remetendo seu leitor muito diretamente ao final de TB. (versos 17 a 24).

Apesar de, num primeiro momento, achar que a autora havia usado luxúria inadequadamente, a partir do momento que observarmos o quanto de sensualidade há nesta passagem da música, vejo uma certa razão para que relacione lazer, tanto a uma vida de luxo, como também a luxúria, pois devido a tantos problemas enfrentados pelo trabalhador assalariado, o lazer torna-se um luxo, algo supérfluo que nunca fará parte de sua vida, assim como uma vida libertina, pois para isso também é preciso dinheiro.

Podemos notar que o texto como um todo atende aos principais requisitos da coerência, pois encontramos uma unidade de idéias que é a defesa da tese de que o trabalhador recebe mensalmente uma quantia irrisória e todas suas argumentações giram em torno de comprovar esta tese, mesmo que, às vezes, sejam pouco informativas.

Podemos afirmar que, neste texto, a autora conseguiu um certo avanço em relação aos textos produzidos anteriormente. Usando o artifício de relacionar o trabalhador com sua experiência de vida, a produtora conseguiu uma tessitura melhor para este texto. Há um fio de coesão atravessando-o, principalmente no que se refere ao uso dos elos conectivos e estruturação de parágrafos.

Portanto, pode-se dizer que a autora teve as seguintes marcas de crescimento textual no percurso de T1 a T3: a paragrafação que era marcada a cada início de período em T1, passa a ser marcada nos demais textos conforme as convenções escolares. O mesmo pode ser dito no que se refere aos usos dos “elos” conectivos, se no início, estes elos não eram usados, em T3 encontramos o seu uso adequado. Além disso, a partir do momento que L vai apropriando-se dos textos-base de maneira mais solta, consegue fazer uso de sua contra-palavra, refutando TB em algumas passagens. Isso pode ser considerado fruto da mediação do outro no transcorrer deste ano letivo.

Já no que se refere à suas marcas singulares, podemos afirmar que uma de suas características básicas é o tom poético que atravessa seus textos, principalmente em T2L e T3L:

...pensamos na agonia aterrorizante em que se encontra todas as pessoas menos favorecidas...

Pensamos nas crianças que vivem nas ruas, cercadas pela fome...

Poderia algum ser, talvez sem alma nem coração, não se sentir neurotizado (T2L)
Estes por sua vez, devem ser considerados como perfeitos equilibristas, que balançam entre o fio da miséria e da necessidade de algo mais para manter dentro do ciclo da vida...

Pesam a fome com repudia e contam os dias para findarem os meses, no anseio a um novo, porém igual salário... (T3L)

Além disso, há também o uso constante de palavras de difícil compreensão: fustigante, assolam, neurotismo, auta burguesia, ciranda financeira, retorno positivo e às vezes também a presença de algumas palavras não dicionarizadas tais como: desumanismo, luxúria. O que pode revelar sua vontade de ousar, de escrever bonito, impressionar ...

ANÁLISE DA HISTÓRIA DE VIDA

Uma vez que uma pesquisa em linguagem não pode estar desvinculada de seu contexto, pois não se pode obter resultados de pesquisas apenas focalizando o objeto pesquisado, com resultados padronizados e homogeneizantes. A análise dos relatos das histórias dos acadêmicos apresentada representa não só uma simples análise de vida e de escolarização destes sujeitos, mas também uma tentativa de construção de suas identidades.

Através disto, poderemos encontrar subsídios que poderão estabelecer relações com a maneira de cada um produzir seu texto e com isso, melhor explicarmos o que há de singular na construção de sua escrita. Sendo assim, firmei meu interesse em reconhecer, na voz dos sujeitos analisados, como se deu o seu processo de letramento, o seu crescimento enquanto leitor e produtor de textos em toda sua trajetória de escolarização até os dias atuais.

ALUNA L

...Minha mãe é analfabeta, só sabe assinar o nome, e por sentir muita falta dos estudos, sempre incentivou eu e meus irmãos a estudarem... por isso nós nunca reprovamos.

Pelo fato de L ser filha de mãe analfabeta, oriunda de classe sócio-cultural não prestigiada, seria necessário que a escola lhe tivesse oferecido um ensino suficiente que abrisse seus horizontes para o mundo da leitura e da escrita.

... no meu primeiro grau, posso dizer que não houve ensino de leitura prazerosa, o que ocorria era a decodificação de trechos de livros didáticos, em que nós tínhamos que ler em voz alta, certinho,....

Pelo seu depoimento, nota-se que a leitura, não foi ensinada na escola como algo significativo, onde o aluno pudesse escolher o que ler, concordar e/ou discordar do lido, complementar a significação e até recriar um novo texto, a partir das leituras feitas.

Também no que se refere ao ensino da escrita

... o ensino de redação nem houve. Meus professores nunca levaram um tema de redação para que nós escrevêssemos sobre tal assunto...

Acredito que o fato de L não ter recebido incentivo à leitura, nem tampouco um ensino de redação em sua formação do ensino básico, tenha contribuído para que algumas dificuldades permanecessem, pois ficou toda uma etapa de escolarização anterior a ser preenchida e apenas o incentivo do ensino médio não foi suficiente para suprir estes 8 anos de escolarização, pois

Só no Magistério é que comecei a gostar de ler... os professores incentivavam-nos a gostar de ler, comentavam os livros lidos conosco, os alunos comentavam o que leram pra gente...

é preciso levar em conta que há etapas a serem cumpridas e um salto na aprendizagem não se dá de um dia para o outro.

Um fato curioso que pude observar em L, foi sua afirmação sobre que tipo de livros gosta de ler hoje

... foi assim que me tornei leitora, pois hoje não consigo ficar à toa sem um livro nas mãos... adoro ler, principalmente, os poemas da Literatura Clássica...

percebe-se que a entrevistada não só gosta de ler, como também adora fazer leitura de livros da Literatura Clássica. Isto talvez tenha influenciado sua escrita, já que é comum encontrarmos em sua escrita o uso de palavras rebuscadas e, às vezes até com inadequação lexical, talvez, pelo pouco domínio semântico que se tenha de tais palavras, e também por ser talvez essa a imagem de escrita que L tenha em mente.

Continuando a observar sua entrevista, pude notar que L não só gosta de ler poemas da Literatura Clássica, como também gosta de tentar escrever poesias

A escrita passou a ser uma constante em minha vida... escrevo também em casa, às vezes, até me atrevo a fazer poesias...

Isto pode justificar a frequência com que L usa os tons melódicos e poéticos em sua escrita, o que também pode explicar a metaforização presente em T3.

A entrevistada tem razão ao afirmar,

Hoje, posso até dizer que quando escrevo, consigo organizar bem minhas idéias até melhor que na fala, estou melhorando minha escrita dia-a-dia.

pois observando os textos analisados (T1 a T3), podemos afirmar que L teve um crescimento substancial em sua escrita, se no início, havia uma excessiva paragrafação, falta de elos conectivos e colagens dos argumentos apresentados sem as devidas argumentações, o mesmo não podemos dizer sobre o último texto analisado, pois vários destes problemas foram sanados. Isto talvez devido a mediação do outro durante o transcorrer do ano.

Isto não implica em dizer que, neste percurso, L tenha mudado de estilo, pois como podemos observar, sua escrita está marcada pelo tom poético, melódico (T2 e T3) e pelo uso de palavras rebuscadas e/ou não dicionarizadas (T1 a T3). Diante disso, pode-se afirmar que esta é sua marca singular, certamente, devido a seu gosto também singular por poesias e pela Literatura Clássica de um modo geral.

CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere aos dados coletivos pude perceber que, no decorrer do processo em análise, os argumentos apresentados pelos quatro sujeitos em estudo são comuns, pois, principalmente na primeira e terceira situações de escrita, suas discussões se entrelaçam como se todas fossem uma só, como se todos os autores pensassem da mesma forma, o que há de diferente é maneira singular de abordar tais temáticas. Além disso, todos os textos apresentaram pouca informatividade dos argumentos e um crescimento gradativo na forma de organizar seus textos.

Mesmo assim, não podemos dizer que estes sujeitos não tenham a sua singularidade, o seu estilo próprio, já que nos textos da aluna L, encontramos a presença constante de palavras de difícil compreensão, o tom poético e metafórico. Isto pode ter como justificativa o hábito da aluna fazer leitura de livros da Literatura Clássica. Os textos da aluna E vêm sempre marcados pelo tom de denúncia, pela criticidade às autoridades, ora refutando o texto base, ora usando-o como argumento autorizado para criticar determinada situação, o que também está freqüente nos depoimentos feitos ao pesquisador, onde a aluna faz muitas denúncias do ensino recebido e da postura de seus professores. Nos textos da aluna M, pude encontrar como marca singular o uso freqüente de elementos intensificadores. Não sendo possível, no entanto, encontrar em sua história de escolarização fatos que pudessem justificar esta singularidade. Finalmente, sobre a escrita da aluna G, pode-se dizer que está marcada pelo discurso em prol dos menos favorecidos *versus* os detentores do poder, o que pode ser explicado pela característica de ensino de Língua Portuguesa recebido, já que teve um ensino, cuja proposta era ter o texto como ponto de partida para suas atividades.

Uma consideração importante a ser feita é no que tange ao ensino de Língua Materna pois, como pudemos notar, o ensino contínuo e sistemático da língua, dentro de uma concepção interacionista da linguagem, pode trazer resultados positivos, já que, através de um trabalho realizado dentro destes princípios, foi possível observarmos um crescimento substancial na escrita dos sujeitos analisados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. (1979). *Estética da Criação Verbal*. Campinas (SP): Martins Fontes Ed. Ensino Superior, 1992.
- BEAUGRANDE, R. & DRESSLER, W. (1983). *Introduction to Text Linguistics*. Londres: Longman.
- FIAD, R. S. (1997). O estilo escolar. In: **Cenas de Aquisição da Escrita - O sujeito e o Trabalho na Sala de aula**. Campinas (SP): Pontes.
- GINZBURG, C. (1986). **Mitos, emblemas, sinais**. Trad. Federico Carotti. Rio de Janeiro (RJ): Companhia das Letras, 1989.
- KOCH, I. V. & TRAVAGLIA, L. C. (1989). **Texto e Coerência**. São Paulo: Cortez. 4ª ed., 1995.
- KOCH, I. V. (1997). **O Texto e a Construção dos Sentidos**. São Paulo: Contexto.
- _____. (1989). **A Coesão Textual**. São Paulo: Contexto.
- VAL, Maria da Graça Costa (1991). **Redação e Textualidade**. Campinas: Martins Fontes.

ANEXOS

1ª SITUAÇÃO DE ATIVIDADES

Texto base - MUITO POUCO, PARA TANTOS

1. Enquanto no Brasil se discute a causa da inflação galopante procurando-se academicamente estabelecer se ela é de demanda de oferta ou - hipótese menos verossímil - de origem psicológica, esquece-se algo que está naturalmente na raiz desse processo devorador de nações. Referimo-nos à produtividade da economia brasileira, extremamente baixa, diríamos até escandalosamente baixa para um país em vias de desenvolvimento e que deveria dedicar-se com maior determinação a produzir riqueza.
2. Para demonstrar que no Brasil se produz muitíssimo menos do que se poderia produzir, basta recorrer a alguns números extremamente simples, numa conta elementar seguindo um raciocínio lógico.
3. Vejamos: o ano tem 365 dias: desses, 52 são domingos e outros 52, sábados (saliente-se que uma boa parte dos brasileiros não trabalha aos sábados, e quando o faz, geralmente trabalha apenas meio dia). Contando os feriados e os dias engolidos nos fins de semana, prensados entre um feriado e um sábado temos aí, por baixo, cerca de 12 dias, nos quais a média do brasileiro que trabalha não comparece ao serviço, a isso acrescenta-se uma média de 10 dias nos quais qualquer cidadão, mesmo de boa saúde (o que não é o caso para mais da metade da população do País) falta ao serviço por motivo de doença. Temos portanto um total de 126 dias nos quais normalmente não se trabalha e portanto nada se produz. Somemos agora esses 126 dias aos 30 dias de férias que são concedidas, pela legislação aos trabalhadores. São 156 dias. O brasileiro trabalha, portanto, de um total de 365 dias apenas 209 dias em média, o que quer dizer que, de um ano todo, menos de dois terços dos dias são dedicados à produção, o que corresponde a um dia de folga para pouco mais de um dia de trabalho.

(...)

11. O debate nacional em torno da inflação, ainda que a nível acadêmico, não pode continuar desprezando aspectos de tamanha magnitude. Assim como as políticas adotadas para o controle da inflação não devem ignorar a necessidade de deflagrar no Brasil aquela que nos parece ser a batalha decisiva: a da produtividade maior da terra, do capital e do trabalho.

Folha de São Paulo 06/05/89
(In: GERALDI, João Wanderley, 1984: 90)

2ª SITUAÇÃO DE ATIVIDADES

Texto base 1 - “Antigamente o homem precisava participar de uma guerra pra ficar ‘neurótico de guerra’. Agora ele assiste pela televisão”.

(Morosin, Mauro)

Texto base 2 - A ROSA DE HIROSHIMA

Pensem nas crianças	Da rosa de Hiroshima
Mudas telepáticas	A rosa hereditária
Pensem nas meninas	A rosa radioativa
Cegas inexatas	Estúpida e inválida
Pensem nas mulheres	A rosa com cirrose
Rotas alteradas	a anti-rosa atômica
Pensem nas feridas	Sem cor sem perfume
como rosas cálidas	Sem rosa sem nada.
Mas oh não se esqueçam	(MORAES, Vinícius de. Antologia Poética.)

3ª SITUAÇÃO DE ATIVIDADES

Texto base - COMIDA (Arnaldo Antunes/Marcelo Fromer/Sérgio Brito)

- | | |
|--|--|
| 1. Bebida é água | 14. Bebida é pasto. |
| 2. Comida é pasto. | 15. Você tem sede de quê? |
| 3. Você tem sede de quê? | 16. Você tem fome de quê? |
| 4. Você tem fome de quê? | 17. A gente não quer só comer, |
| 5. A gente não quer só comida, | 18. A gente quer comer e fazer amor. |
| 6. A gente quer comida, diversão e arte. | 19. A gente não quer só comer, |
| 7. A gente não quer só comida, | 20. A gente quer prazer para aliviar a dor. |
| 8. A gente quer saída para qualquer parte. | 21. A gente não quer só dinheiro, |
| 9. A gente não quer só comida, | 22. A gente quer dinheiro e felicidade. |
| 10. A gente quer bebida, diversão e balé. | 23. A gente não quer só dinheiro, |
| 11. A gente não quer só comida, | 24. A gente quer inteiro e não pela metade. |
| 12. A gente quer a vida como a vida quer. | (em Jesus não tem dentes no país dos banguelas , Titãs, 1988) |
| 13. Bebida é água. | |