

ASPECTOS DA AUSÊNCIA DA DELIMITAÇÃO DE INTERLOCUTOR EM PRODUÇÕES TEXTUAIS ESCRITAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Rafaela de Cássia Franzoi

Universidade Estadual de Maringá

Renilson José Menegassi

Universidade Estadual Julio Mesquita Filho

RESUMO: Este artigo, subsidiado nos pressupostos de Bakhtin/ Volochinov (1995), Bakhtin (2003) e Vygotsky (1988), expõe como a ausência do interlocutor e o interlocutor implícito professor, nos comandos de escrita, interferem e se manifestam nos textos escritos por estudantes da 7ª. série do Ensino Fundamental, de um colégio da rede privada, da região Noroeste do Paraná. As análises demonstraram que os estudantes, mesmo não possuindo uma imagem de interlocutor delimitado, buscam demarcar um outro que participa do processo dialógico. A não delimitação do interlocutor nas propostas de produções textuais propiciou, automaticamente, a professora da sala de aula como interlocutor/real, com função de avaliador, como, também, ocasionou a presença de vários interlocutores em um mesmo enunciado, dificultando à escolha das estratégias para se dizer o que se tem a dizer, segundo Geraldí (1997).

PALAVRAS-CHAVE: interlocutor, produção textual, interação, mediação, ensino fundamental.

ABSTRACT: *Foregrounded on the theories by Bakhtin/ Volochinov (1995), Bakhtin (2003) and Vygotsky (1988), current research shows how the lack of an interlocutor and the implicit teacher interlocutor at the control of writing interfere and manifest themselves in the written texts of students in the 7th grade of the private primary school in the northwestern region of the state of Paraná, Brazil. Although students may not have an image of the delimited interlocutor, analyses show that they seek another one to participate in the dialogic process. The non-delimitation of the interlocutor in textual productions automatically provides the teacher as the true interlocutor with the function of an evaluator. This fact also triggers the presence of several interlocutors*

in the same enunciation and thus makes difficult the choice of strategies to say what has to be said (Geraldi, 1997).

KEYWORDS: *interlocutor; text production; interaction; mediation; fundamental teaching.*

Considerações iniciais

O projeto de pesquisa “Manifestações do interlocutor nas produções textuais escritas no ensino fundamental” (FRANZOI, 2009) teve o intuito de verificar como ocorrem as manifestações do interlocutor nas produções textuais escritas, em sala de aula de Ensino Fundamental, delimitando o nível de importância desse elemento, que é, de acordo com Bakhtin (2003), um dos responsáveis pela compreensão responsiva ativa e um dos eventos essenciais para a realização de produção textual. Com isso, objetivou-se compreender: a) quais são os elementos que demarcam a influência do interlocutor na produção textual, em sala de aula; b) como a ausência do interlocutor no comando de produção de texto se manifesta nos enunciados escritos dos alunos; c) se as noções de interlocutor real e virtual interferem e se revelam nesses enunciados concretos constituídos pelos educandos.

Para este estudo, o interlocutor/outro é uma das principais características para a constituição da escrita. Porém, é necessário ressaltar que essa essencialidade resulta da delimitação inicial da finalidade, como ensinam Bakhtin/Volochinov (1995) e Bakhtin (2003), determinando o “intuito de dizer”, ao evidenciar que todo enunciado deve, primeiramente, ter uma razão para ser elaborado e, por meio dessa razão, determinam-se o interlocutor e o gênero textual.

Assim, a pesquisa investigou os textos escritos por estudantes da 7ª. série, do Ensino Fundamental, de um colégio de rede privada, da região Noroeste do Paraná. A escolha por essa série originou-se pelo fato de ser o início do último ciclo do Ensino Fundamental, pressupondo-se que as características para a produção da escrita já foram desenvolvidas anteriormente. Este artigo, subsidiado pelos pressupostos de Bakhtin/Volochinov (1995), Bakhtin (2003) e Vygotsky (1988), expõe como a ausência do interlocutor e o interlocutor implícito professor, nos comandos de escrita, interferem e se manifestam nos textos escritos desses educandos.

1. Linguagem, interação, escrita e interlocutor¹

A partir do momento em que se constitui uma pesquisa que tem o propósito principal o estudo da produção textual escrita, torna-se essencial atentar para o caráter histórico da linguagem, sua diversidade externa e interna, descartando a possibilidade de compreendê-la como uma unicidade lógica imanente. De acordo com Garcez (1998), a linguagem é uma atividade humana que sofre interferências temporais e depende profundamente do contexto em que ocorre, não podendo ser entendida como simples produto dos sistemas cognitivos ou de tratamento das informações que são aplicadas no mundo, nem mesmo como resultados que surgem por meio de uma gramática de base biológica.

A linguagem depende de fatores socioculturais, principalmente, pelo fato de os falantes usufruírem da língua, segundo o seu conhecimento prévio, sua experiência de vida, seus objetivos e desejos, desenvolvendo um diferencial de competência em relação à adequação comunicativa. Essa competência é desenvolvida em parceria com a noção de adequação, ou seja, demarcam-se aspectos: “[...] o quê, com quem, onde e de que maneira falar, levando-se em consideração também a internalização de atitudes, julgamentos, habilidades mentais, valores, motivações a respeito da língua.” (GARCEZ, 1998, p. 47), para que o falante possa construir e entender novas sentenças apresentadas em determinada situação.

O locutor usufrui da língua de acordo com as suas necessidades de enunciação concretas, como afirmam Bakhtin/Volochinov (1995), tendo como centro de gravidade da língua a nova significação que adquire no contexto, atentando para o ponto de vista do receptor, que pertence à mesma comunidade linguística e que “também considera a forma linguística utilizada como um signo variável e flexível e não como um sinal imutável e sempre idêntico a si mesmo.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 93). O centro organizador e formador da expressão não se situa no interior, mas no exterior, sendo a expressão a organizadora da atividade mental, “que modela e determina sua orientação.” (*Op. Cit.*, p.112). A aquisição da língua, portanto, depende principalmente da experiência social, das necessidades e das motivações, em que, num círculo infinito, a própria língua favorece a renovação dessas experiências

1 O termo ‘interlocutor’ é utilizado, com maior frequência, na obra de Bakhtin/Volochinov (1995), ao contrário do que se observa em Bakhtin (2003), que apresenta o termo ‘outro’, ao referir-se àquele que estabelece a compreensão responsiva ativa no processo de interação verbal. Nesta pesquisa, optou-se pelo emprego de interlocutor para referir-se ao interactante do processo de escrita dos alunos.

sociais, dessas necessidades e dessas motivações. A língua, como evidenciam os postulados de Bakhtin/Volochinov, constitui-se pela interação de dois indivíduos socialmente organizados, na qual “*A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir dos seu próprio interior, a estrutura da enunciação.*” (1995, p. 113, grifo dos autores). Dessa forma, torna-se justificável a importância da participação do outro na construção de textos escritos. A forma e o estilo da enunciação são determinados pela situação e pelos participantes mais imediatos e a sua estrutura interna é constituída segundo “as pressões sociais mais substanciais e duráveis a que está submetido o locutor.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 114).

A interação verbal permite que os indivíduos denominam-se como sujeitos que constroem enunciados concretos, de acordo com a situação social, o contexto, a relação entre os interlocutores, as leis convencionais e o sistema de referência. Declara-se, com isso, que uma das características da interação verbal é o processo dialógico entre falantes e os outros participantes: locutor e interlocutores; que constituem enunciados concretos, possibilitando a formação de um produto que comporta duas faces: a palavra.

Afirmar que a palavra possui duas faces significa que ela é determinada tanto pelo fato de que se procede de alguém como pelo fato de que se dirige a alguém, ou seja, a palavra propicia que o locutor se defina em relação ao interlocutor e até mesmo à coletividade, na qual é considerada como “uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e interlocutor.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 113).

Ao encaminhar a palavra ao interlocutor, essa variará, segundo esse outro participante, pois existem alterações no discurso oral ou escrito ao se estabelecer a quem se refere, a que grupo social pertence, se possui relação com o locutor, além do fato de que há “[...] um certo *horizonte social* definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 112).

Escrever é buscar a compreensão responsiva ativa do enunciado por meio do interlocutor, apresentando características que comprovam a qual grupo social pertence, qual a linguagem social utilizada, qual a sua ocupação na sociedade, com o intuito de ser coerente com as instâncias desse meio social, delimitando-se social e historicamente.

Outra característica da interação verbal é a delimitação estrutural e composicional do enunciado concreto, que só acontece por meio da interação entre

os sujeitos dos discursos, situação e meio social. Essa interação entre locutor e interlocutor e a situação social propiciam o processo denominado como monologização da consciência, como expõem Bakhtin/Volochinov (1995), que ocorre quando a situação social interfere e determina a estrutura do enunciado, num percurso que se inicia no contexto social e vai ao individual, que, posteriormente, ao exteriorizar-se, adapta o pensamento interior aos aspectos externos: “é verdade que, exteriorizando-se, o conteúdo interior muda de aspecto, pois é obrigado a apropriar-se do material exterior, que dispõe de suas próprias regras, estranhas ao pensamento interior.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 111).

A interação verbal, também, desencadeia a constituição do auditório social do indivíduo, como mencionam Bakhtin/Volochinov (1995). Esse auditório é formado pela interação dos sujeitos participantes do discurso, que possibilita as construções de deduções interiores, motivações, apreciações, compondo o conhecimento prévio do falante, pois, “quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório da criação verbal ideológica, mas, em todo caso, o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definida” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 113). O interlocutor é aquele que está imerso num contexto social real, delimitado social, histórica e ideologicamente, possibilitando, por meio da interação, que o locutor se constitua como sujeito.

Ao se elaborar um dizer, tendo como outro uma pessoa que pertence ao mesmo grupo social que o locutor, o enunciado se constituirá de uma determinada maneira. Por outro lado, quando se possui como interlocutor um indivíduo que não se refere ao grupo social do produtor, tem-se a construção de outro tipo de discurso, com características distintas daquele que foi formado segundo a imagem do destinatário, que vivencia no mesmo contexto social que o locutor. A questão da posição na hierarquia social e os laços mais ou menos estreitos entre locutor e interlocutor, evidenciam Bakhtin/Volochinov (1995), interferem na elaboração daquilo que será exposto pelo enunciadador.

Toda compreensão considerada plena e real é de caráter ativo e responsivo: o locutor espera a compreensão ativa responsiva, independentemente da maneira em que ela for constituída. O falante, portanto, não constrói um enunciado para receber uma compreensão passiva, que “não corresponde ao participante real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p. 272). Espera-se “uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 272).

Dessa forma, é essencial ressaltar que os interlocutores podem se delimitados como outro interno ou externo. O outro é interno quando o locutor

dialoga consigo próprio, isto é, passa a ser é o outro de si mesmo, o próprio interlocutor que cada indivíduo possui dentro de si. O outro externo se refere ao interlocutor que pertence ao contexto social do locutor, apresentando-se como real, virtual ou superior.

O interlocutor real é aquele que possui uma imagem física que influencia, diretamente, o locutor, por estar presente durante o processo dialógico, como, por exemplo, no contexto escolar, é o professor, com o qual o aluno tem contato face a face, direto. Por outro lado, tem-se a possibilidade de se estabelecer um processo dialógico com outro/real/externo, que apresenta uma imagem física que direciona a constituição do enunciado do locutor, pertencendo ao mesmo contexto social, porém não se encontrando no momento do processo da comunicação.

O outro é virtual quando se delimita a imagem do interlocutor, no qual o locutor não possui contato direto com esse destinatário, mas é pertencente ao mesmo contexto social. Em um contexto de Concurso de Vestibular, por exemplo, como declaram Menegassi & Fuza (2006), a banca examinadora é o interlocutor virtual do educando, que se torna a responsável em ler e avaliar o que foi produzido. O aluno constrói um enunciado escrito a alguém que não conhece fisicamente, mas tem consciência de que o interlocutor/virtual possui algumas regras de produção que devem ser seguidas. Dessa forma, o outro/virtual interfere diretamente na elaboração do texto escrito do educando, pois os estudantes têm o intuito de cumprir os critérios exigidos pela banca examinadora.

Determina-se como interlocutor/superior aqueles que são os responsáveis em orientar padrões e regras que são respeitados ao se produzir um enunciado, evidenciando-se a internalização do social no individual. O outro/superior, no contexto do Concurso Vestibular, “é a instituição de ensino superior que impõe seus padrões e faz com que o aluno os siga ao escrever seu texto” (MENEGASSI & FUZZA, 2006, p. 2).

A partir disso, ao constituir um enunciado, considera-se “o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário” (BAKHTIN, 2003, p. 302), isto é, até que ponto o interlocutor está compreendendo o que está sendo exposto pelo locutor: “as suas concepções e convicções, os seus preconceitos, as suas simpatias e antipatias” (*Op. Cit.*, p. 302) proporcionarão a compreensão responsiva ativa do discurso e a delimitação do interlocutor definirá a escolha do gênero do enunciado; a escolha dos procedimentos composicionais e dos meios linguísticos: o estilo do enunciado – a exauribilidade do objeto e do sentido; a intenção discursiva; formas típicas composicionais e do gênero.

2. As manifestações do interlocutor nas produções textuais escritas

Para a investigação foram selecionados: a) três alunos considerados como excelentes: educandos que atingiram média final entre 9,0 a 10,0 pontos, na disciplina de Laboratório de Texto, no término do terceiro ciclo (6^a. série); b) três alunos medianos: estudantes com média final entre 7,0 a 8,9 pontos, na disciplina de Laboratório de Texto, no término do terceiro ciclo (6^a. série); c) três alunos razoáveis: aprendizes que atingiram média final entre 6,0 a 6,9 pontos, na disciplina de Laboratório de Texto, no término do terceiro ciclo (6^a. série). Estabelecidos os critérios, procedeu-se à coleta dos materiais produzidos por esses nove estudantes, como mostra representativa dos demais. Dentre esses, escolheram-se dois alunos e seus textos para serem analisados.

Foi adotado, segundo a direção do colégio e da coordenação pedagógica, o livro *Todos os Textos: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, 7^a. série, 3. ed., Editora Atual, 2007, para ser utilizado como material didático durante todo o período letivo de 2008, quando ocorreu a aplicação e o recolhimento dos registros. Esse foi o material de apoio para elaborar as atividades prévias às produções textuais, como, também, suporte para a construção dos comandos que propiciaram a construção dos textos, que foram documentos para a investigação neste estudo.

A partir disso, organizou-se o planejamento bimestral, delimitando quais os textos que seriam utilizados como atividades prévias e construídos os comandos para a produção textual. Foram elaborados: a) um comando de produção de texto que não possui marca de interlocutor; b) uma proposta que não demarca, explicitamente, o interlocutor, mas, implicitamente, tinha-se o professor como o outro; c) um enunciado de produção que apresenta um interlocutor real/externo da sociedade; d) um comando de escrita com interlocutores real, virtual, externo da sociedade; e) uma proposta de construção de texto que não possui a delimitação do interlocutor. Desse modo, tinham-se comandos de produções textuais com diferentes delimitações de interlocutores. Cada proposta de escrita resultou em textos que foram analisados.

Neste artigo, apresentam-se as análises dos enunciados escritos, construídos pelos alunos H e I, segundo comandos de produções de textos que não possuíam marcas de interlocuções e uma proposta que não demarcava, explicitamente, o interlocutor, mas, implicitamente, tinha-se o professor como o outro, com o objetivo de se compreender como a escrita é constituída nessa

situação específica, típica da sala de aula de ensino de língua materna. Torna-se essencial descrever, também, as atividades prévias que antecederam a aplicação desses comandos de produções textuais, para compreender o percurso que proporcionou a construção de cada um dos textos analisados.

3. Ausência de delimitação do interlocutor na produção da crônica

Para a aplicação da proposta de produção de texto que não apresentava a delimitação do interlocutor, realizou-se, como atividade prévia a essa construção da escrita, o estudo da crônica “Mulheres ao volante...”, de Luís Fernando Veríssimo (FRANZOI, 2009). A realização desse estudo processou-se por meio de discussões sobre as características do gênero textual crônica e dos elementos essenciais para a constituição do enunciado escrito, segundo Geraldi (1997), como: o lugar da publicação original, o objetivo do texto, a linguagem utilizada, o interlocutor, o narrador. Questionou-se a respeito do fato eventual que poderia ter inspirado o autor a escrever essa crônica, na qual a maioria dos alunos argumentou que Veríssimo se inspirou em um acidente que envolvia mulheres, veículos e trânsito e/ou poderia ter presenciado uma cena em que se tinha uma mulher totalmente nervosa, neurótica, dirigindo um veículo como os homens. Em seguida, foram entregues questões referentes ao texto e pediu-se que os estudantes as respondessem.

Ao término dessa aula, retomaram-se as questões que foram respondidas pelos educandos, solicitando-lhes que evidenciassem suas conclusões sobre aquilo que foi perguntado, estabelecendo um processo interacional: os estudantes declaravam suas opiniões, discutindo e confrontando com as opiniões dos outros alunos.

É fundamental ressaltar que se assumiu uma metodologia de trabalho em que a atividade de escrita é definida como um processo contínuo e a atividade prévia é o ponto de partida para a produção textual (SERCUNDES, 1997), que, por sua vez, não é a finalização de nenhum exercício, é parte de um processo de aprendizagem contínua, que pode desencadear outras propostas de ensino.

Apresentou-se, na aula seguinte, a primeira proposta de produção textual. Essa não possuía marca de interlocutor, pois, tinha-se o intuito de verificar como a ausência do outro no comando de produção de texto se manifestava na escrita escolar. Essa atividade, inicialmente, expôs dois textos: Texto 1 e Texto 2; em seguida, a instrução para a construção do enunciado escrito.

Proposta de produção

Leia o texto 1 e o texto 2.



Texto 2

Trecho da entrevista com a procuradora Luiza Nagib, publicada na revista **Veja**, janeiro de 1999, por Angélica Santa Cruz.

Veja – O que é “se fazer respeitar?” É falar grosso e pisar duro?

Luiza – A masculinização é uma bobagem. Até bem pouco tempo atrás, as mulheres se masculinizavam para entrar no mercado de trabalho em profissões dominadas por homens. Na prática, elas apenas reforçam o estereótipo de que o bom era o masculino. As mulheres inglesas ganharam muito mais direitos com suas manifestações e protestos do que Margaret Thatcher no cargo de primeira-ministra. Isso porque ela fazia questão de ocultar suas características femininas para ser como um homem no poder. Como diz o cientista político italiano Norberto Bobbio, a grande revolução deste século é das mulheres. E é mesmo. Isso significa que é preciso abrir espaço público para elas e o doméstico para os homens.

Agora, redija uma crônica com o tema “Homem e mulher: papéis iguais ou diferentes na sociedade atual?”. Faça um rascunho e só passe seu texto a limpo depois de realizar uma revisão cuidadosa.

Os alunos foram orientados a realizar a leitura dos textos, que subsidiavam tematicamente a produção da escrita e do comando. Solicitou-se, portanto, que produzissem a crônica, segundo as orientações apresentadas na proposta, não se destacando, em momento algum, os elementos necessários para condicionar a escrita como produção textual, ou seja, não se demarcou a finalidade, o interlocutor, o portador textual, de acordo com os ensinamentos de Bakhtin (2003) e Geraldi (1997); houve, somente, a delimitação do gênero ao indicar uma constituição de enunciados baseados na ordem “*redija uma crônica*”.

Os educandos não fizeram nenhum questionamento sobre essas questões, não se preocuparam em ter uma razão para dizer o que se tem a dizer, em ter para quem dizer: não se atentaram à finalidade da escrita, ao interlocutor, à linguagem, à delimitação do conteúdo, à intenção discursiva; como evidencia Bakhtin (2003). Ao se analisarem os textos produzidos pelos estudantes H e I, observou-se que eles demarcaram imagens de interlocutores em seus enunciados escritos, apesar de que o comando de produção textual não delimitava um interlocutor preciso.

O texto do aluno H:

O domínio das mulheres

Às vezes fico pensando, o que será que a mulher importa na nossa sociedade. Para mim acho que importa pouco, ou estou enganado? Mas como enganado se tem uma frase clássica “mulher ao volante, perigo constante. Às vezes fico em dúvida, porque ninguém completa esta frase, quando o homem interfere: “Homem do lado, perigo dobrado”. Mas agora tenho certeza que “elas” não são tão inúteis assim, porque no trânsito elas não querem se metidar, que nem os homens. Mas estou esquecendo de que quando precisa concerta o carro, retificar motor quem que faz tudo isto, os homens é claro. Mas o mundo muda tanto que elas estão invadindo estes espaços.

Às vezes, ou sempre, as mulheres são bem espertas, querem casar com homens bonitos e ricos só para não trabalhar e não economizar no cartão de crédito, inclusive jóias caras, de ouro que elas “não gostam”. Mas quando a classe é baixa são elas que limpam a casa, cuidam dos filhos, fazem a comida, lavam louça. É acho que me engano quando digo eu elas são “folgadas”. Quando chegamos cansado do trabalho, são estas pessoas do sexo feminino que agradam. E estas pessoas estão cada vez mais conquistando seu espaço, inclusive nos serviços pesados. E também há casos em que as Garotas recebem mais que nós.

Mas e os homens, vão ficar parados, deixando-as deita e rolar e conquistando nosso espaço. Bem enfim aquela pergunta que deixei no começo estava realmente enganado, pois as mulheres são extremamente importantes nas nossas vidas; e vão dominar o mundo.

Nas primeiras frases do texto: “*Às vezes fico pensando, o que será que a mulher importa na nossa sociedade. Para mim acho que importa pouco*” verifica-se que o aluno iniciou seu discurso escrito, estabelecendo um diálogo

com um interlocutor, que provavelmente, fez refletir sobre qual a importância da mulher na sociedade. Esse outro participante do processo dialógico, conseqüentemente, proporcionou a constituição de uma resposta: *“Para mim acho que importa pouco”*. Ao utilizar o verbo achar, o locutor expôs sua opinião sobre a importância do papel da mulher na sociedade, interagindo com o seu interlocutor, demonstrando que a palavra procede de alguém com o propósito de se dirigir a alguém: a palavra que faz com que o locutor se defina em relação ao interlocutor, segundo Bakhtin/Volochinov (1995). Tem-se, nesses primeiros enunciados do aluno H, o início de um processo dialógico com o outro, mesmo que este não tenha sido explicitamente definido.

Ao questionar: *“ou estou enganado?”*, o educando permaneceu com esse processo dialógico, apresentando uma opinião oposta a do locutor, induzindo-o a pensar que poderia estar enganado. No entanto, ao responder, o educando utilizou a conjunção adversativa *“Mas”* para posicionar-se também opostamente ao interlocutor ainda em incógnita. Para enfatizar que, realmente, a mulher não possuía papel importante na sociedade, o estudante acrescenta que *“As vezes fico em dúvida, porque ninguém completa esta frase, quando o homem interfere: ‘Homem do lado perigo dobrado’.”*

A partir disso, passa-se a refletir quem seria o leitor desse enunciado construído por esse aluno. A princípio, delimita-se como interlocutor/real a professora da sala de aula: única pessoa que iria ler o texto e que ocasionou discussões, durante a atividade prévia à produção, a respeito da posição machista do homem e qual a importância da mulher na sociedade. O interlocutor é real quando pertence ao mesmo contexto social do locutor, que se encontra presente no momento da constituição do enunciado e influencia diretamente na elaboração do discurso tanto oral quanto escrito, devido a sua presença face-a-face.

O educando H, ao considerar a professora como interlocutor/real, teve o intuito de enquadrar o seu enunciado escrito segundo o perfil desse outro/real, pois ela assumiu uma posição feminista durante as atividades prévias do texto, demonstrando, ao recolher o texto construído, que iria corrigi-lo. Bakhtin/Volochinov (1995) declaram que, ao encaminhar a palavra ao interlocutor, essa variará de acordo com o outro participante, existindo alterações no discurso ao se estabelecer a quem se refere. Por isso, ao colocar que *“Mas, agora tenho certeza que ‘elas’ não são tão inúteis assim, porque no trânsito elas não querem se medir, que nem os homens”*, acredita-se que, com a expressão *“Mas, agora”*, ele lembrou dos enunciados que foram expostos pela professora, como também, que esta era pretensamente feminista, demonstrando que *“agora”* seria possível acreditar que a mulher pudesse ter algum valor na sociedade, pois a

professora é do sexo feminino e se considera importante para a sociedade. No entanto, o aluno H volta a deixar marcas linguísticas nesse mesmo fragmento, demonstrando que, por outro lado, ainda há mulheres que são definidas como seres inúteis, ou seja, que não possuem nenhuma importância na sociedade. Comprova-se essa afirmação ao observar o pronome relativo do caso reto “*ela*”, escrito entre aspas, representando que algumas mulheres não são tão inúteis, mas que há seres do sexo feminino inúteis. Além disso, o intensificador “*tão*” indica que elas não são totalmente inúteis, mas que continuam com uma porcentagem dessa característica, como se dialogasse com o interlocutor eleitor, a professora.

Quando usou a expressão “*Bem enfim*”, deixou evidente que terminaria seu enunciado escrito, segundo o que agradaria o seu interlocutor/real/professora/feminista. O termo “*Bem*” suscita que, se em algum momento, no texto, ele se posicionou ao contrário do que a professora defendia, deveria anular essas colocações e considerar que ele estaria, realmente, enganado: “*Bem enfim aquela pergunta que deixei no começo estava realmente enganado, pois as mulheres são extremamente importantes nas nossas vidas; e vão dominar o mundo*”, pois, como expôs no título, as mulheres dominarão.

O estudante H constituiu o seu discurso, de acordo com a imagem do seu interlocutor: ao atentar-se às expressões “*Bem enfim*”, observa-se que se tem uma marca de diálogo entre o locutor e interlocutor; resgatando os conceitos abordados por Bakhtin/Volochinov (1995), ao afirmarem que o enunciado tanto oral como escrito se constitui e varia de acordo com a delimitação do interlocutor.

A ausência do outro no comando para a construção dessa escrita ocasionou, também, a delimitação discursiva do homem/machista como interlocutor/virtual/externo. O interlocutor é virtual/externo quando pertence ao mesmo contexto social do locutor, influenciando-o diretamente na elaboração do enunciado, mas que não se encontra no momento da constituição do discurso, tendo sua imagem construída pelo locutor.

No último parágrafo do texto, dialogou-se com esse interlocutor/virtual/externo/homem machista ao declarar “*Mas e os homens, vão ficar parados, deixando-as deita e rolar e conquistando nosso espaço.*”, em que o locutor H se enquadra como membro desse grupo, ao usar o pronome possessivo “*nosso*”, questionando os homens e a si mesmo se ficariam parados, deixando as mulheres conquistarem os seus espaços.

Nesse texto, não se apresentaram marcas linguísticas que delimitassem um diálogo com outros tipos de interlocutores além do outro/real/professora/feminista e do interlocutor/virtual/externo/homem/machista.

O texto do educando I:

“Direitos iguais ou diferentes?”

Na sociedade atual, eu, tenho observado muitas diferenças entre o homem e a mulher, mesmo que eles sejam da mesma espécie humana. Acho que isso é tão ridículo que acaba sendo idiota.

Eu, por exemplo, raramente vejo uma mulher na presidência de um país, talvez ela governe até melhor do que os homens. Tem uma outra questão também que eu acho estranha: uma menina, por exemplo, que fica com todo mundo, fica com fama, e muito mal falada. Agora veja um menino, ele pode ficar com Marialva, mas não terá mais fama que uma menina pegaria se ficasse com o colégio, às vezes, é até bonito para o grupinho do garoto.

Eu acho isso uma coisa muito estranha, por que todos temos direitos iguais na sociedade.

Eu mesma vou confessar, acho estranho ver uma mulher dirigindo com seu marido ao lado, sentado. Não sei bem o motivo, mas acho que é porque me acostumei com os homens ao volante.

Mas algumas coisas também não são muito vantajosas para os homens, por exemplo, aquele homem que trabalha o dia inteiro para ganhar seu dinheiro, chega em casa exausto no outro dia, cadê o dinheiro? Sim, meu caro, sua esposa gastou tudinho. Geralmente a mulher gasta o dinheiro que o homem ganhou com tanto sacrifício!

Mas algumas vezes, enquanto o folgado do homem dorme, a mulher está lá, limpando a bendita casa! O homem nem para ajudar a limpar a casa serve, com exceção de alguns, enquanto a mulher limpa a casa ele está lá sentado no sofá vendo seu futebol! Nem para fazer uma comidinha esse cidadão serve!

Não estou criticando os homens porque sou mulher, só estou comentando que ando percebendo na sociedade.

Será que um dia seremos iguais, tendo assim direitos iguais?

Ao iniciar a análise do texto produzido pelo aluno I, atenta-se que o título é uma pergunta: “*Direitos iguais ou diferentes?*”, feita a alguém, com o objetivo de obter uma resposta, que virá de um destinatário, pois toda compreensão plena

e real, como versa Bakhtin, é de caráter ativo e responsivo, independente da forma em que ela se dê: ao constituir um enunciado se espera “uma resposta, uma concordância, uma participação, uma execução etc.” (2003, p.272).

Considera-se que se utilizam as aspas para indicar que o enunciado não é constituído pelo locutor que o declara. É possível afirmar que, ao usar esse recurso no título, o aluno demonstrou que aquele discurso pertence a outro locutor. Porém, Bakhtin ensina que uma vez que se opera um discurso “em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão” (2003, p.294), tornando-se um novo enunciado, pois, para o falante, a palavra existe em três aspectos: palavra da língua neutra, que não pertence a ninguém; palavra alheia dos outros e repleta de ecos dos enunciados dos outros e, também, como minha palavra.

Ao retomar a atividade prévia mediada pela professora, no qual o assunto discutido foi sobre os direitos iguais entre homens e mulheres, acredita-se que esse enunciado, que constitui o título, pode ter sido elaborado pela professora e utilizado pelo aluno em seu texto.

Com isso, ao atentar-se para o primeiro parágrafo: “*Na sociedade atual, eu, tenho observado muitas diferenças entre o homem e a mulher, mesmo que eles sejam da mesma espécie humana. Acho que isso é tão ridículo que acaba sendo idiota*”, tem-se o educando dialogando com esse interlocutor, que elaborou o discurso que foi utilizado como título, colocando-se entre aspas. Nesse momento, o locutor respondeu se os direitos são iguais ou diferentes, estabelecendo uma comunicação com o interlocutor que, provavelmente, construiu a pergunta: “*Direitos iguais ou diferentes?*”; pois o discurso, segundo Bakhtin (2003), não está voltado somente ao seu objeto, mas refere-se ao enunciado do outro sobre esse objeto, propiciando um aspecto dialógico entre falante e ouvinte, que busca atingir a compreensão responsiva ativa.

Ao supor que a única pessoa que leria esse texto seria a professora da sala de aula, com um perfil feminista, o discurso escrito encaminhou-se a essa educadora delimitada também como interlocutora real do texto. O estudante enquadrou seu enunciado segundo a imagem que possuía desse interlocutor/real/professora/feminista, declarando-se, também, feminista ao expor: “*Acho que isso é tão ridículo que acaba sendo idiota.*”, posteriormente, ao exemplificar que é muito ridícula a diferença entre o homem e a mulher, pois as mulheres poderiam agir muito melhor que os homens: “*Eu, por exemplo, raramente vejo uma mulher na presidência de um país, talvez ela governe até melhor do que os homens*”. Nesse fragmento, realiza-se o que Bakhtin/Volochinov (1995) ensinam: ao dirigir a palavra ao outro, essa variará de acordo com esse outro participante, que desencadeia

alterações no discurso oral e escrito ao se estabelecer a quem se refere, a que grupo pertence, se possui relação com o locutor. Torna-se possível afirmar que a professora/feminista é o interlocutor/real, com quem o educando estabeleceu um diálogo, defendendo uma atitude, também, feminista.

No terceiro parágrafo do texto, I evidenciou que considerava a desigualdade algo muito estranha: *“Tem uma outra questão também que eu acho estranha: uma menina, por exemplo, que fica com todo mundo, fica com fama, e muito mal falada. Agora veja um menino, ele pode ficar com Marialva, mas não terá mais fama que uma menina pegaria se ficasse com o colégio, às vezes, é até bonito para o grupinho do garoto.”*, pois os direitos são iguais: *“Eu acho isso uma coisa muito estranha, por que temos direitos iguais na sociedade”*. Nesse momento, observa-se que o aluno tentou responder, novamente, a pergunta instaurada no título, colocando-se como integrante do grupo que defende os direitos iguais: *“temos direitos iguais”*, exemplificando o porquê de considerar *“tão ridículo que acaba sendo idiota”* as diferenças entre homens e mulheres.

No quinto parágrafo do texto, o aluno I passou a delimitar, como fez o estudante H, uma outra imagem de interlocutor, que não era a professora da sala de aula. Evidencia-se que, nesse momento, ele parou de dialogar com o interlocutor/real/professora/feminista e passou a questionar um outro/virtual/externo/homem: *“Mas algumas coisas também não são muito vantajosas para os homens, por exemplo, aquele homem que trabalha o dia inteiro para ganhar seu dinheiro, chega em casa exausto no outro dia, cadê o dinheiro?”*. Esse diálogo com o outro/virtual/externo/homem pode ser claramente observado quando ele respondeu para esse outro participante: *“Sim, meu caro, sua esposa gastou tudinho. Geralmente a mulher gasta o dinheiro que o homem ganhou com tanto sacrifício!”*. As expressões *“meu caro”*, *“sua esposa”* confirmam esse tipo de interlocutor. No penúltimo parágrafo: *“Não estou criticando os homens porque sou mulher, só estou comentando que ando percebendo na sociedade.”*, detecta-se, novamente, uma interação comunicativa com esse interlocutor/virtual/externo/homem: ao afirmar que *“Não estou criticando os homens porque sou mulher”*, o locutor estaria negando uma possível afirmação masculina de que se criticam os homens porque o falante I é uma mulher. Justifica-se, portanto, a presença de um interlocutor/virtual/externo/homem que propiciava uma possível compreensão responsiva ativa, segundo os pressupostos bakhtinianos.

No entanto, o texto analisado não apresenta apenas esse tipo de interlocutor/virtual/externo, tem-se, também, a imagem de outro/virtual/externo, como sendo as mulheres/donas-de-casa: *“Mas algumas vezes, enquanto o folgado do homem dorme, a mulher está lá limpando a bendita casa! O homem nem*

para ajudar a limpar a casa serve, com exceção de alguns, enquanto a mulher limpa a casa ele está lá sentado no sofá vendo seu futebol! Nem para fazer uma comidinha esse cidadão serve!". O locutor I, também, dialoga com um interlocutor/virtual/externo/mulher, especificamente, dona de casa, criticando o homem e demonstrando sua posição feminista, concordando, possivelmente, com o discurso de mulheres que são donas-de-casa e que possuem um marido folgado. Ao usar as expressões como, por exemplo: "*o folgado do homem dorme*", "*O homem nem para ajudar*", justificam essa afirmação.

No fragmento final de seu texto, ao usufruir do verbo na primeira pessoa do plural: "*seremos*": "*Será que um dia seremos iguais, tendo assim direitos iguais?*"; é possível declarar que o estudante I delimita, além da professora/feminista, os colegas da sala de aula como interlocutores/reais, pois o verbo se refere ao pronome pessoal do caso reto, nós, que inclui o locutor e os outros seres que ocupavam aquele ambiente da construção da escrita.

Nesse texto produzido pelo educando I, não se apresentaram marcas linguísticas que delimitassem um diálogo com outros tipos de interlocutores além dos interlocutores/reais: professora/feminista e colegas da sala de aula; outros/virtuais/externos: homens e mulheres/donas-de-casa.

Com isso, atenta-se que, mesmo não evidenciando uma possível imagem de interlocutor no comando de produção textual, os alunos delimitaram interlocutores reais e virtuais, demonstrando o que Bakhtin/Volochinov (1995) e Bakhtin (2003) ensinam: o enunciado se constitui do fenômeno social da interação verbal entre locutor e interlocutor, em que a palavra varia de acordo com a imagem que se estabelece do outro com o qual se dialoga, com o propósito de atingir a compreensão responsiva ativa. Apesar disso, a multiplicidade de interlocutores delimitados acaba por produzir um texto fragmentado discursivamente.

Considerações finais

As análises realizadas evidenciaram que os alunos, mesmo não possuindo uma imagem de interlocutor delimitada, buscam demarcar um outro que participa do processo dialógico. Na prática se verificam os ensinamentos de Bakhtin/Volochinov (1995) e Bakhtin (2003), quando versam que a palavra comporta duas faces, pelo fato de que se procede de alguém como pelo fato de que se dirige a alguém, no qual o locutor se define como sujeito ao interagir com esse interlocutor.

Dessa forma, quando os alunos H e I definiram os seus outros, tinham o intuito de se constituir como sujeito num contexto social. Além disso, observa-se

o quanto é importante que o educador considere que o enunciado se constitui do fenômeno social da interação verbal entre locutor e interlocutor, em que a palavra varia de acordo com a imagem que se estabelece do outro com o qual se dialoga, com o propósito de atingir a compreensão responsiva ativa.

Detectou-se que o interlocutor é elemento intrínseco da interação com o locutor, que determina diretamente a constituição do enunciado, pois a palavra variará a partir da imagem que se delimita do outro participante do processo dialógico, no qual nunca é construído, como ensina Bakhtin (2003), da mesma forma para todos os tipos de interlocutores existentes. Ao se elaborar um discurso, tendo como outro uma pessoa que pertence ao mesmo grupo social que o locutor, o enunciando se constituirá de uma determinada maneira.

Por outro lado, quando se possui como interlocutor um indivíduo que não se refere ao grupo social do produtor, tem-se a construção de um outro tipo de discurso, com características distintas daquele que foi formado segundo a imagem do destinatário, que vivencia no mesmo contexto social que o locutor. A questão da posição na hierarquia social e os laços mais ou menos estreitos entre locutor e interlocutor interferem na elaboração daquilo que é exposto pelo enunciador, conforme se detectou por meio das análises.

Com isso, o professor compreende que os estudantes necessitam da imagem de um interlocutor para quem o discurso escrito será encaminhado, pois, como versam Bakhtin/Volochinov (1995), há alterações tanto no discurso oral quanto escrito, quando se estabelece para quem se refere o enunciado. Nos textos dos estudantes H e I, observou-se, em vários momentos, esse processo de adequação do discurso de acordo com o perfil do outro participante do processo dialógico, em que, geralmente, apropriavam-se de discursos alheios para manter o diálogo existente. Geraldi (1997) versa que o enunciado escrito é a entrada para o diálogo com os outros textos que remetem a discursos passados e que farão surgir novos textos. Em relação a isso, é fundamental compreender que essa apropriação já era uma atitude adequada definida por Bakhtin (2003, p. 249), que declara que uma vez ao operar um discurso “em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão.”, tornando-se um novo enunciado, pois, para o falante, a palavra existe em três aspectos: palavra da língua neutra, que não pertence a ninguém; palavra alheia dos outros e repleta de ecos dos enunciados dos outros e, também, como minha palavra, no qual o enunciado é um elo entre os falantes e os outros participantes da comunicação por meio da interação verbal.

No entanto, as análises dos discursos escritos pelos locutores H e I demonstraram que as influências dos interlocutores podem ser verificadas por elementos

como: frases interrogativas; conjunção adversativa; pronomes possessivos e demonstrativos; aspas; omissões de informações; discursos pedagógicos, midiáticos e moralistas; gírias; estrangeirismos; linguagens informais; vocativo; adjetivos. A não delimitação do interlocutor nos comandos para a constituição da escrita ocasiona a demarcação, automaticamente, da professora da sala de aula como interlocutor/real com função de avaliador, como, também, ocasiona a presença de vários interlocutores em um mesmo enunciado, dificultando a escolha das estratégias para se dizer o que se tem a dizer, segundo Geraldi (1997).

É possível ressaltar que, para se obter um resultado adequado nas atividades de escrita, o comando de produção textual precisa apresentar uma finalidade para se escrever; um interlocutor definido, que propicie a exauribilidade do objeto e do sentido; a delimitação discursiva, das formas composicionais e do gênero do acabamento, favorecendo a compreensão responsiva ativa, que é o primeiro e mais importante critério da conclusibilidade do enunciado.

Os alunos, nesse percurso de trabalho, apresentaram alguns textos que possuíam lacunas que deveriam ser completadas pelos interlocutores. No entanto, ao omitir informações, como foi possível verificar nas análises, acredita-se que se tinham o intuito de estabelecer um diálogo com o outro participante à medida que esse fosse completando os enunciados. Essas lacunas, porém, não são consideradas formas adequadas para se desenvolver um processo dialógico entre locutor e interlocutor, pois pode ocorrer a não compreensão dos enunciados expostos pelo falante, comprometendo a compreensão responsiva ativa.

O educador necessita compreender que os pressupostos teóricos são os suportes para uma prática coerente de produção textual. É essencial que ele se mantenha como mediador num processo interacional com o educando, pois, o professor possui um papel fundamental: “suas intervenções sistematizadas, durante e após a atividade de produção textual, é que podem favorecer ao aluno a compreensão do funcionamento da língua” (EVANGELISTA, 1998, p.119). Quando motiva os educandos sobre as condições de produção, o educador os motivará a escrever, levando-os a pensar sobre os temas, promovendo discussões sobre os assuntos levantados pelo professor e/ou por eles.

A sala de aula é delimitada como um lugar de interação verbal, onde os diálogos entre os sujeitos, locutor e interlocutor, que possuem diferentes saberes, são ações constantes, concebendo ao aluno o papel de participante ativo numa relação interlocutiva. A palavra do estudante, seu conhecimento prévio, seu ponto de vista são indicadores dos caminhos que propiciam a produção textual, juntamente com as leituras e as discussões de outros textos, que realizam com o professor.

A partir desses resultados, reflete-se sobre a importância de se diminuir a artificialidade das atividades de escrita realizadas na escola ao delimitar uma imagem adequada de interlocutor, que propicia o desenvolvimento do processo dialógico entre locutor e interlocutor, considerando os elementos necessários para a realização da produção textual, de acordo com os estudos de Bakhtin/Volochinov (1995), Bakhtin (2003) e Geraldi (1997), inclusive na elaboração dos comandos que orientam os educandos para a constituição do discurso escrito.

Referências:

- DOM BOSCO, apostila. *Língua Portuguesa*, 7ª. série/8º ano.
- BAKHTIN; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4ed. São Paulo : Martins Fontes, 2003.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Todos os textos: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*. 7ª. série, 3ed. São Paulo : Atual, 2007.
- EVANGELISTA, A. A. M. et. al. *Professor-leitor, aluno-autor: reflexões sobre a avaliação do texto escolar*. Intermédio: cadernos CEALE. Belo Horizonte : Formato/Ceale (FAE-UEMG), 1998.
- FRANZOI, R. C. O interlocutor na produção de texto no livro didático. In.: MENEGASSI, R. J. (org.). *Interação e Escrita: 1º Seminário de Ensino e Aprendizagem de Línguas*. Maringá : Departamento de Letras Editora, 2007.
- _____. Manifestações do interlocutor nas produções textuais escritas no ensino fundamental, 2009. *Dissertação* (Mestrado em Letras), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá.
- GARCEZ, L. H. C. *A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto*. Brasília : UNB, 1998.
- GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In.: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. Vol. 1. São Paulo : Córtes, 1997, p. 17-24.
- MENEGASSI, R. J. A influência do interlocutor na produção textual. *Revista UNIMAR*, Maringá-PR, n.19 (1): p.111-125, 1997.
- _____; FUZA, A. F. A finalidade da escrita no livro didático: influências da imagem do interlocutor. *Revista Acta Scientiarum Human and Social Sciences*. Maringá. V.28, n2. 2006.

- SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Orgs.) *Aprender e ensinar com textos dos alunos*. Vol 1. São Paulo : Cortez, 1997, p.75-97.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 2.ed. São Paulo : Martins Fontes, 1988.