

MARCELO GONÇALVES MACIEL

**O MOSAICO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO POR MEIO DE SUA
INDIVIDUALIDADE LINGUÍSTICA: AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA
BAKHTINIANA PARA A ANÁLISE DE TEXTOS ESCOLARES DE ESPANHOL-LE**

**Porto Alegre
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: TEORIAS DO TEXTO E DO DISCURSO
LINHA DE PESQUISA: ANÁLISES TEXTUAIS, DISCURSIVAS E ENUNCIATIVAS**

**O MOSAICO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO POR MEIO DE SUA
INDIVIDUALIDADE LINGÜÍSTICA: AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA
BAKHTINIANA PARA A ANÁLISE DE TEXTOS ESCOLARES DE ESPANHOL-LE**

ORIENTADORA: PROFA. DRA. LUCIA ROTTAVA

Dissertação de mestrado em Teorias do Texto e do Discurso apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Porto Alegre
2015**

Esta navegação está dedicada aos sujeitos que auxiliaram este capitão do navio a se aventurar no oceano instável e fascinante da linguagem.

Se mar calmo nunca fez bom marinheiro, com auxílio destes apoiadores, o autor deste estudo tornou sua escrita mais sagaz e superou seus desafios.

AGRADECIMENTOS

A proposta de navegação apresentada neste estudo tem um capitão que, ao olhar para todo o percurso atravessado, sabe a importância que sua determinação, atenção, organização, sensibilização teve para que existisse a materialização desta incursão. No entanto, o reconhecimento dos que contribuíram direta ou indiretamente para que a embarcação chegasse ao seu destino, é fundamental. A eles, o agradecimento é a forma de demonstrar a admiração que existiu ao longo de dois anos desafiantes, intensos e enriquecedores. Sem estas pessoas não se conseguiria navegar, tampouco levantar-se quando o navio parecesse tombar devido o balanço do mar.

À minha família agradeço por todo o apoio que houve. Existiram momentos difíceis em que poder contar com cada um, foi imprescindível. À minha irmã, Renata, obrigado, por me ajudar, de diferentes maneiras, a dar conta de todas as demandas que surgiram, teu auxílio e companheirismo são imprescindíveis. À minha mãe, Rosângela, que, apesar de sempre insistir que o mérito das conquistas só confere a mim, é alguém com quem pude contar e desabafar, aliás, o fato de só me escutar foi fundamental. A meu pai, Renato, que, apesar das nossas diferenças, preocupou-se com a finalização desta etapa tão importante em minha formação pessoal e profissional.

À professora Lucia Rottava, carinhosamente chamada por mim de “Ori”, devo o agradecimento, pois ela carrega em seu sobrenome algo determinante para este estudo – a “rota”, fundamental recurso para que o capitão não se perdesse no oceano. A orientação e dedicação e, ao mesmo tempo, carinho fizeram sentir-me seguro com meu trabalho. Ao mesmo tempo, mostrou-se ser uma atenciosa ouvinte, ao ter paciência para escutar minhas ponderações cotidianas docentes.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS, em especial, às professoras Carmem Luci, Luiza Surreaux, Luciene Simões e, também, o professor Valdir Flores, resta a gratidão pelos espaços de construção do conhecimento e de incentivo à pesquisa.

Às queridas professoras que tive um contato maior na graduação e serão (sempre) orientadoras Ingrid Sturm e Jane Naujorks que, mesmo longe, sempre apoiaram e deram força para meus sonhos.

À professora Elisa Battisti que me mostrou a razão social da linguística, por meio dos conceitos pilares da sociolinguística, despertando o interesse pelo campo dos estudos da linguagem.

À Escola Estadual de Ensino Médio Roque Gonzáles, instituição que pude ter dois papéis, um como aluno, no ensino fundamental, e outro, como docente, sendo um importante cenário de aprendizado. Principalmente, a querida companheira de luta Cirlânia Souza, a Cir, minha professora no passado e, hoje, amiga. Às queridas Mary Tavares (Mary) e Teofania Rissato (Teo), que tiveram compreensão sobre a importância da pós-graduação em

minha formação, entendendo meus horários difíceis e sabendo, acima de tudo, compartilhar e amparar os momentos delicados que a docência acarreta.

Aos colegas de pós-graduação e, também, amigos, os quais se mostraram importantes companhias nas aulas e também fora delas. Principalmente, à Luciane Sippert, à Christiê Linhares, à Tânea Nonemacher e à Sulany Santos, que auxiliou, por meio de sua leitura atenciosa, este trabalho, fazendo importantes considerações.

Aos alunos que tanto ensinaram e enriqueceram este estudo, principalmente, aos que mostraram a minha relevância em sua formação. Os jogos de vôlei, as risadas, as discussões, os desabaços foram fundamentais para que se acreditasse na relevância em pensar na constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, em produções escritas. Obrigado, pelos desafios propostos, eles ecoam neste texto de distintas formas.

Aos queridos amigos que entenderam os momentos de ausência e se mostraram fiéis na hora do apoio e dos conselhos. Em especial, à Fabiane, a Fabi, que sempre esteve disposta a me auxiliar.

À Juliana, o Rodrigo, o Elton, à Renata, à Julia, que formam um grupo de amizade fundamental em minha vida.

À Vanessa e à Patrícia que, desde a graduação, mostraram-se figuras fundamentais dentro e fora da universidade com o apoio e a fidelidade necessários para tornar qualquer situação de tormenta mais amena.

Ao “Almuerzo de los guapos”, composto pela Michelle, pela Gabrielle e pela Mariana, “chicas de mi corazón”, que dividem a amizade e os desafios da pós-graduação.

À Josiane companheira de ideais e grande incentivadora, sempre dando ânimo nos momentos de cansaço.

À Roberta, sempre preocupada e fiel amiga que, do seu modo, acompanhou este importante trajeto.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul instituição pela qual tenho uma imensa admiração e que, por intermédio da pós-graduação e do trabalho, mostrou a relevância em ter-me graduado por ela.

À FAPERGS/CAPES que por meio do edital 013/2012 possibilitou o auxílio financeiro necessário para a realização deste Mestrado, concomitante ao trabalho na rede pública estadual.

[...]
Ainda assim estarei
Pronto para comemorar
Se eu me tornar
Menos faminto
E curioso
Curioso

O mar escuro
Trará o medo
Lado a lado
Com os corais
Mais coloridos

Valeu a pena
Sou pescador de ilusões

Pescador de ilusões – O Rappa

O destino posterior das capacidades criativas de um jovem depende em muito da linguagem com a qual ele se forma no ensino médio. O professor tem essa responsabilidade.

Mikhail Bakhtin

Questões de estilística no ensino da língua.

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo analisar o processo de constituição do sujeito em textos de Espanhol-LE, valendo-se do pressuposto de que há vestígios indicados pela individualidade linguística que demonstram os modos do sujeito ser e ver o mundo. Para compreender tal fato em textos escritos, ilustram-se os recursos linguísticos utilizados pelos aprendizes para se constituírem em suas produções escritas. Para tanto, este estudo buscou os conceitos bakhtinianos de espaço, tempo, tema e atitude responsiva para verificar a constituição do sujeito. Tais conceitos estabeleceram as categorias analíticas para dar conta de organizar os distintos modos de o sujeito lidar em determinadas situações de uso da língua. Sendo assim, o espaço é o *locus* no qual o sujeito estabelece a relação com seu interlocutor; o tempo é o aspecto que demonstra a localização do sujeito, atrelada à sua orientação social; o tema é o assunto discorrido na interação entre locutor e interlocutor; por fim, a atitude responsiva diz respeito aos enunciados produzidos com a finalidade de responder ao que é solicitado. Para a compreensão do funcionamento destes elementos em textos escritos, tomase a linguagem como interação. Esse preceito compartilha com a ideia de que só se institui como sujeito aquele que vê no outro a possibilidade de estabelecer relações e com ele interagir, por isso a linguagem é, também, dialógica. Os aprendizes, cujas produções escritas foram analisadas, são estudantes em uma escola pública de ensino médio politécnico. As tarefas realizadas inscrevem-se nessa nova modalidade de ensino, a qual prevê a instigação à pesquisa por parte dos alunos, bem como sua formação humana integral. As análises dos textos, com vistas ao detalhamento das categorias mencionadas, auxiliaram e subsidiaram a interpretação dos resultados obtidos, os quais evidenciaram as particularidades do sujeito se representar em produção escritas. Dessa forma, viu-se que diferentes instâncias da língua, desde a escolha de tempos verbais a determinadas elaborações de estrutura linguística, como também a vivência e conhecimento/reconhecimento de determinado gênero discursivo, contribuem para a manifestação do sujeito em seu texto. Deste modo, os resultados revelaram de distintas maneiras, o modo dos sujeitos valorarem determinadas situações, nas tarefas realizadas, por meio de sua individualidade linguística. A contribuição deste estudo é no sentido de auxiliar práticas voltadas ao trabalho com o texto e os seus desdobramentos.

Palavras-chave: Texto. Interação. Individualidade Linguística. Sujeito. Espanhol-LE.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze the subject's process of constitution in the Spanish-FL texts, relying on the assumption that there are traces indicated by linguistic individuality that show the subject's ways of being and seeing the world. To understand this fact in written texts, the linguistic resources used by the students to incur in their written productions are illustrated. Therefore, this study sought the bakhtinian concepts of space, time, matter and responsive attitude to verify the constitution of the subject. Such concepts established the analytical categories to account for the different ways of organizing the subjects' way of dealing in certain language use situations. Thus, the space is the *locus* in which the subject establishes the relationship with the interlocutor; time is the aspect that shows the location of the subject, linked to his social orientation; the topic is the subject focused on the interaction between speaker and listener; finally, the responsive action regards the statements made in order to respond to what is required. To understand the functioning of these elements in written texts, language becomes interaction. This precept comes from the idea that the only way of someone establishing himself as subject is through seeing a possibility of relationship and interaction with others, so the language is also dialogic. The learners, whose written productions were analyzed, are students at a public high school with polytechnic education. The tasks carried out are part of this new type of education, which predicts students urged to research, as well as their integral human formation. The analyzes of the texts, aimed to detail the above mentioned categories, helped and supported the interpretation of the results, which showed the particularities of the subject represented in written productions. Thus, it was seen that different language instances, from the choice of verb tenses to elaborated linguistic structure, as well as the experience and knowledge/recognition of certain discursive genders contribute to the manifestation of the subject in his text. Thus, in different ways, the results revealed how the subjects valued certain situations in the tasks performed through their linguistic individualities. The contribution of this study is to help other practices which have focus on texts and its future consequences.

Keywords: Text. Interaction. Linguistic Individuality. Subject. Spanish-FL.

RESUMEN

La presente tesis de maestría tiene por objetivo analizar el proceso de constitución del sujeto en textos de Español-LE. Para tal intento, se valió del presupuesto de que hay vestigios señalados por la individualidad lingüística que demuestran los modos del sujeto ser y ver el mundo. Para comprender tal hecho en textos escritos, se ejemplifican los recursos lingüísticos utilizados por los aprendices para constituirse en sus producciones escritas. Para ello, este estudio ha buscado los conceptos bajtinianos de espacio, tiempo, tema y actitud respondiente para verificar la constitución del sujeto. Esos conceptos establecen las categorías analíticas para dar cuenta de arreglar los distintos modos del sujeto lidiar en ciertas situaciones de uso de la lengua. De esta manera, el espacio es el *locus*/suporte en el cual el sujeto establece la relación con su interlocutor; el tiempo es el aspecto que demuestra la ubicación del sujeto, vinculada a su orientación social; el tema es el asunto discurrido en la interacción entre locutor e interlocutor; al fin, la actitud respondiente se refiere a los enunciados producidos con la finalidad de contestar a lo que se solicita. Para la comprensión del funcionamiento de estos elementos en textos escritos, se considera el lenguaje como interacción. Este precepto comparte con la idea de que solo se instituye como sujeto aquel que ve en el otro la posibilidad de establecer relaciones y con él interactuar, por eso, el lenguaje es también dialógico. Los aprendices que tuvieron sus producciones analizadas son estudiantes de una escuela pública de enseñanza media politécnica. Las tareas realizadas están ubicadas en esta nueva modalidad de enseñanza, en la cual se prevé el incentivo a la investigación por parte de los alumnos, como también su formación humana integral. Los análisis de los textos, con vista a los detalles de las categorías tratadas, ayudaron y subsidiaron las interpretaciones de los resultados obtenidos, en los cuales se evidencian las particularidades del sujeto al representarse en producción escrita. De esta forma, fue posible notar que las distintas instancias de la lengua, desde la elección de los tiempos verbales hasta determinadas elaboraciones de estructura lingüística, como también la vivencia y conocimiento/reconocimiento de cierto género discursivo, contribuyen para la manifestación del sujeto en su texto. Por consiguiente, los resultados revelaron de distintas maneras los modos como los sujetos valoran determinadas situaciones, en las tareas realizadas, por medio de su individualidad lingüística. La contribución de este estudio a la educación es en el sentido de ayudar prácticas direccionadas al trabajo con el texto y sus posibles desarrollos.

Palabras clave: Texto. Interacción. Individualidad Lingüística. Sujeto. Español-LE.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Tarefa 01.....	73
Quadro 02 – Tarefa 02.....	74
Quadro 03 – Tarefa 03.....	75
Quadro 04 – Tarefa 04.....	76
Quadro 05 - Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)....	77
Quadro 06 – Texto 01.....	80
Quadro 07 – Texto 02.....	82
Quadro 08 – Texto 03.....	84
Quadro 09 – Texto 04.....	87
Quadro 10 – Texto 05.....	91
Quadro 11 – Texto 06.....	93
Quadro 12 – Texto 07.....	96
Quadro 13 – Texto 08.....	99
Quadro 14 – Texto 09.....	103
Quadro 15 – Texto 10.....	104
Quadro 16 – Texto 11.....	107
Quadro 17 – Texto 12.....	110
Quadro 18 – Texto 13.....	113
Quadro 19 – Texto 14	116
Quadro 20 – Mapa com resultados resumitivos da constituição do sujeito.....	120

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 01 - As relações <i>intra</i> e <i>extraverbal</i>	27
Esquema 02 – Instâncias de atuação na enunciação.....	31
Esquema 03 - Síntese do estudo sobre a constituição do sujeito em produções escritas.....	124

SUMÁRIO

A PARTIDA – INTRODUÇÃO.....	12
PORTO 01 - A LINGUAGEM VISTA PELA LUNETTA BAKHTINIANA	19
PORTO 02 - UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO SOBRE LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM A ESCRITA SOB O PRISMA DA LUNETTA BAKHTINIANA.....	35
PORTO 03 - A LINGUAGEM COMO INTERAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO.....	42
PORTO 04 - O ESTUDO DO TEXTO E OS SEUS DESDOBRAMENTOS: AS CONTRIBUIÇÕES DE BAKHTIN	50
PORTO 05 - AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO MÉDIO: A POLITECNIA COMO ALTERNATIVA ÀS NOVAS DEMANDAS DOS JOVENS EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DO ESPANHOL-LE PARA A CONFIGURAÇÃO DO ATUAL QUADRO	57
5.1 – A politecnia como alternativa às atuais demandas dos jovens em processo de escolarização no ensino médio.....	58
5.2 – O papel do componente curricular espanhol no ensino médio politécnico: as contribuições da língua estrangeira para a formação de sujeitos investigativos	62
PORTO 06 – CARTOGRAFIA: O ARCABOUÇO METODOLÓGICO NECESSÁRIO PARA A NAVEGAÇÃO AVISTAR O SEU PORTO DE CHEGADA	66
6.1 - Natureza da pesquisa.....	66
6.2 – Contexto da pesquisa e participantes.....	70
6.3 - Geração de dados.....	71
6.4 - Critérios de análise.....	77
PORTO 07 - TERRA À VISTA: ANÁLISE DOS DADOS.....	79
7.1 - “Afundar âncora”: tarefa 01 (<i>El machismo en América Latina</i>).....	79
7.2 - “Baixar vela”: tarefa 02 (<i>La trata de personas</i>).....	90
7.3 - “Desfazer amarras”: tarefa 03 (<i>Las culturas juveniles</i>).....	103
7.4 - “Botes ao mar”: tarefa 04 (<i>La lipofobia</i>).....	110
7.5 - Sobre o mapa traçado: quadro resumitivo das análises.....	119
A CHEGADA - CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS.....	122
DAS IMPRESSÕES DESTA NAVEGAÇÃO – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
ANEXOS (TCLE, TAREFAS E PRODUÇÕES DOS ALUNOS).....	135

A PARTIDA – INTRODUÇÃO

Sobre como tudo começou:

É a História que conta, por meio de suas particularidades, que o período denominado de Expansão Marítima Europeia (Grandes Navegações) possuiu um propósito muito claro, qual seja o de conquistar novos territórios, aliado ao interesse em encontrar o novo. Vivia-se em um momento de descobertas e de inovações tecnológicas, o que facilitou, em boa medida, que se traçassem rotas para se chegar ao destino, por meio de melhores coordenadas geográficas.

Inspirando-se no momento histórico epigrafado, guardadas as devidas proporções, os capítulos desta dissertação são denominados Portos. Esta introdução, sob o título de “A Partida”, não poderia deixar de contextualizar, portanto, as razões pelas quais o autor deste estudo se lança no oceano de descobertas e de fascínio da linguagem. Por isso, torna-se necessário rememorar alguns impulsionadores desta navegação, uma vez que esta incursão não foi totalmente realizada “por mares nunca dantes navegados”.

A participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desde o seu primeiro edital, em 2008, mostrou-se fundamental para a formação de um profissional preocupado em aliar a teoria à prática. As pequenas inserções em oficinas que tinham como mote a reflexão sobre a língua e a produção textual permitiram observar a complexidade envolvida no processo de escrita. Perceber que o texto não corresponde apenas ao domínio gramatical porque ele exige outros tipos de conhecimento, fez parte das descobertas que mexiam com o aluno do curso de Letras e que, agora, como pós-graduando, propõe ao leitor um convite para participar desta navegação.

Por ocasião do VIII Salão de Ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado em 2012, foi apresentado o trabalho “Problematizando os relatos pessoais: quando o ato de recordar torna-se complexo”. Nessa pesquisa, desenvolveu-se algo que estava latente desde a realização da disciplina de Tópicos de Sociolinguística, quando foi elaborado um estudo sob esse viés teórico, que buscava os registros da fala na escrita dos relatos pessoais, construídos pelos alunos atendidos pelo PIBID. Amadurecida a ideia, viu-se que, no gênero discursivo trabalhado, algumas passagens não eram narradas por simples omissão de palavras ou por problemas envolvidos com a falta de coesão e de coerência nas ideias; esses aspectos evidenciavam, na realidade, o fato de o locutor ter dificuldades em compartilhar suas experiências na escrita com seu interlocutor. Observou-se, então, que o olhar do professor de língua portuguesa, naquele momento, não poderia apenas ser o de um avaliador, visto que, ao

solicitar o trabalho com o gênero discursivo relato pessoal, estar-se-ia comprometido com o autor e história do texto. As correções das produções não poderiam estar somente no plano linguístico, comentários que previssem o posicionamento do leitor e o respeito com o que estava sendo lido, deveriam ser realizados. Sendo assim, as inquietações sobre como pensar esse tema por um viés linguístico e qual seria a(s) teoria(s) certa(s) foram tomando conta dos questionamentos sobre o assunto. Foi no mesmo ano em que se concluiu o curso de graduação em Letras, que o último estágio de Língua Espanhola se realizava. Ao buscar a orientadora para o Trabalho de Conclusão de Curso, ampliou-se a perspectiva e compreendeu-se como a teoria bakhtiniana poderia auxiliar a pesquisa, ao pensar na possibilidade de refletir sobre a constituição do sujeito, na língua, pelo viés do Espanhol como Língua Estrangeira (doravante, Espanhol-LE). Pela natureza do estudo e pelos recortes necessários, surgiu o questionamento que precisava ser respondido, o de se haveriam e quais seriam os critérios possíveis para analisar produções com vistas ao estudo da constituição do sujeito. Essas perguntas e outras constatações encontraram, nesta dissertação e com o amadurecimento fornecido pelo mestrado, importantes respostas.

Pensar nas questões atreladas à subjetividade é uma das preocupações evidentes não apenas no âmbito dos estudos literários, mas também dos estudos linguísticos, os quais igualmente se debruçam sobre esta questão. Se observadas as publicações sobre essa temática na área¹, verifica-se que há um interesse particular da literatura de buscar, a partir da linha teórica adotada, os traços evidentes do autor em sua obra a partir de sua biografia e o momento histórico que serve de cenário para a escrita, em romances, em poemas, em crônicas, em narrativas, entre outros gêneros. Em relação à linguística, a preocupação direciona-se aos estudos que se dedicam ao enunciado; nesse caso, a abordagem pode variar de acordo com a teoria adotada e com os autores que servem de base para sua fundamentação.

Este estudo, portanto, tem por finalidade contribuir, em âmbito linguístico, para reflexões acerca da constituição do sujeito, entendido como sujeito social, que atua como aprendiz inscrito em uma formação humana integral politécnica. Mais precisamente, observa-se o processo de formação do sujeito em produções textuais de alunos de Espanhol-LE.

¹ Há estudos dedicados às relações entre literatura e psicanálise que contemplam tanto profissionais com formação em Teoria da Literatura quanto profissionais formados na área da Psicologia.

Por tratar-se de um percurso linguístico apoiado nos estudos de Bakhtin, resgata-se o apontamento de Geraldi (2010) que, ao abordar sobre suas denominadas anotações do sujeito na teoria bakhtiniana, afirma:

[...] não acredito ser possível retrazar o já dito de forma neutra, como se fosse apenas a palavra do outro que estivesse novamente sendo dita e porque não acredito, também, que uma teoria explícita do sujeito tenha sido exposta em qualquer das obras do Círculo. (GERALDI, 2010, p. 134).

Constata-se, deste modo, que há um conceito sobre o sujeito² em Bakhtin, embora a sua definição não esteja claramente explicitada. Tal questão é basilar ao que se pretende desenvolver, pois este estudo busca definir, a partir do teórico russo, como se dá a constituição do sujeito. Por isso, mostra-se importante encontrar nas leituras eleitas para este trabalho os rastros de definição de sujeito. Somado a esse fator, acredita-se ser possível realizar um estudo epistemológico sobre determinados pontos, tais como: qual é a concepção de linguagem que ancora a teoria; como é concebido o sujeito analisado; e como ele se manifesta nas produções textuais - elementos considerados cruciais para entender a relevância do que se almeja. Ao mesmo tempo, procura-se contribuir para o amplo campo de estudo que utiliza a teoria bakhtiniana como pilar na pesquisa sobre a linguagem e seus desdobramentos.

Corroborando o que se expõe sobre o sujeito, também se destaca neste estudo a visão de Bakhtin sobre a linguagem vista como elemento a ser analisado socialmente. A teoria bakhtiniana ancora-se no campo dos estudos enunciativos, prevendo que há sempre *espaço* (este aspecto é concebido como *lócus*/suporte em que são produzidos os textos pelos aprendizes de Espanhol-LE), *tempo*, *tema* (este aspecto é compreendido como *atitude orientadora*, ou seja, busca-se observar como o locutor reconhece, lida e interage com o seu interlocutor - ver Porto 06) e *atitude responsiva* como aspectos fundamentais para o locutor estabelecer relação com o seu interlocutor. Por isso, há estudos (BERTO e GONÇALVES, 2011; JESUS et al., 2012; CORTINA, 2013) na área que analisam, por exemplo, os novos gêneros discursivos e os seus traços linguísticos.

No entanto, neste estudo, o sujeito interpretado na teoria bakhtiniana perpassa a ideia mencionada, por exemplo, por Possenti (2002), linguista que desenvolve trabalho sobre autoria. O autor pondera sobre *como* se compõe o texto e não *o quê* está composto no texto; o

² Geraldi (2010) identifica alguns pontos sobre o sujeito que são tratados em seu artigo de maneira separada, mas que se complementam: o sujeito responsável, o sujeito consciente, o sujeito respondente, o sujeito incompleto, inconcluso e insolúvel.

que se constitui em duas posturas, realmente, diferentes de análise para uma produção e sua consequente visão sobre autoria³.

Pelo fato de Bakhtin possuir uma formação filosófica, há outra questão que *antevê, completa e define* o modo de realizar a análise linguística. Para este estudo, a discussão deve partir da perspectiva do sujeito, não visto como autor que possui a finalidade de escrever, por exemplo, mas de alguém que só se completa a partir da existência do outro⁴. Sobre esse ponto, Geraldi afirma:

[...] é sempre de uma incompletude fundante (é a relação com a alteridade que lhe dá existência), e que demanda da completude – o movimento em direção ao *outro* – será sempre um movimento que não produz solução, no sentido de que o *excedente de visão* permanecerá produzindo novos acabamentos ao que o eu não tem acesso. (GERALDI, 2010, p. 143, destaque do original).

O sujeito se compõe e existe em razão do outro, ele só vê a necessidade de interagir em razão de alguém que lhe dá existência. Por consequência, para conviver em grupo, ele constrói sentidos possíveis para estabelecer relações que o façam sobreviver em seu meio; deste modo, ele se manifesta e acaba se constituindo por meio de sua *individualidade linguística*. O movimento de ampliação de seu conhecimento é, portanto, sempre contínuo. Por esta razão, a teoria linguística que se vale de Bakhtin deve prever a alteridade (discussão melhor aprofundada no Porto 02), aspecto considerado como um dos pilares para a teoria. É, também, ao considerar o *outro*⁵ como fundamental para a interação que o sujeito se cria e estabelece relações em sociedade.

Diante do exposto, depreende-se outra questão pertinente e que diz respeito ao espaço reservado no âmbito linguístico para a constituição do sujeito em textos escritos. Arfuch

³ Salienta-se, também, alguns estudos inseridos na literatura linguística que dão conta de tratar sobre a questão da autoria e o seu trabalho em diferentes âmbitos. Simões (2012) propõe em sua obra “Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura”, obra aprovada pelo PNBE 2013, um projeto voltado ao desenvolvimento dos aspectos autorais pelos alunos. O que demonstra uma importante movimentação, no campo educacional, para a discussão do tema em aulas que preveem o ensino da língua materna.

⁴ O ponto de tensão apresentado é fundamental. Às vezes, em certas teorias linguísticas, busca-se “caçar” aquilo que melhor convém para sustentar os aspectos norteadores para a criação de conceitos. No entanto, ao observar a concepção de sujeito em Bakhtin, para depois deslocá-la para as finalidades linguísticas, deve-se, portanto, prever a alteridade, definição basilar para um estudo que observe a individualidade linguística na produção textual.

⁵ Sobral (2013, p. 77) afirma, ao tratar sobre a constituição do *eu*, na perspectiva bakhtiniana, que: “torno-me eu entre outros eus, ou seja, é na relação intersubjetiva que me reconheço como individualidade, como sujeito, portanto”.

(2013) estuda os aspectos memorialísticos em textos, mais precisamente, a autora se debruça nos gêneros que resgatam a história dos indivíduos; de acordo a pesquisadora:

Há, na construção testemunhal, diversos momentos em que a palavra se faz audível, ela pode ser dita e escutada. Momentos próximos aos acontecimentos vividos, que se apresentam como urgências da voz, outros são mais distanciados, em razão do medo, da angústia, da vergonha ou da desesperança⁶. (ARFUCH, op. cit., p. 84).

Com ressalva ao distinto objetivo deste estudo, qual seja, o de pensar na constituição do sujeito em Espanhol-LE e os de Arfuch, que se preocupa em questões como as de relacionar a história e sua manifestação, em testemunhas, como no caso das autobiografias, verifica-se que a “voz”⁷ do sujeito é “audível” em determinadas passagens de textos de distintos gêneros. Esta sensação é gerada quando se reconhece, por meio de marcas textuais da individualidade linguística, que o locutor está se manifestando. Para que este processo seja constatado, é necessário reconhecer o outro, estar inserido em um espaço que seja de conhecimento do locutor e do interlocutor e, também, compreender o tempo que transcorre o tema, este tomado como o assunto que origina a enunciação.

A justificativa desta pesquisa se pauta na ideia de que é necessário o professor de Espanhol-LE prever, nos trabalhos que envolvam produções textuais, um espaço dedicado à análise do sujeito e de sua individualidade linguística nos textos. Muitas vezes são assinaladas correções que só preveem as alterações linguísticas relacionadas aos aspectos gramaticais. Esquecem-se fatores importantes como ensinar ao aluno a refletir sobre os usos da língua materna ou LE e, então, compreender o aspecto fundante para a produção de um texto, qual seja o de dar uma resposta ao outro, como também a importância de prever o seu leitor e de adequar o texto ao tipo de relação estabelecida com ele. Por fim, devem ser incentivadas tarefas que prevejam as possibilidades existentes na língua que permitem ao aluno ter o seu estilo próprio de escrita, o qual deve ser respeitado. Esses aspectos vão para além da aula de Espanhol-LE e convergem com a ideia de que a educação humana integral ajuda a emancipar o sujeito a construir espaços de cidadania.

⁶ As passagens em língua estrangeira serão traduzidas pelo autor deste estudo e encontrarão, nas notas de rodapé, as versões originais. Desta maneira: “Hay en el devenir testimonial, diversos momentos en que la palabra se hace audible, puede ser dicha y escuchada. Momentos cercanos a los acontecimientos vividos, que se presentan como urgencias de la voz, otros más distanciados, ya sea por miedo, angustia, vergüenza o desesperanza”.

⁷ Em linguística, há teorias que intitulam a pesquisa sobre a constituição do sujeito, como estudos voltados à voz do autor, Gómez (2014), ao se valer da linguística sistêmico-funcional, aborda a temática sob esse viés.

O objetivo geral deste estudo é analisar a constituição do sujeito em produções escritas de Espanhol-LE, valendo-se dos aspectos linguísticos de textos elaborados por alunos de segundo ano do ensino médio. O objetivo específico, por sua vez, é refletir sobre como os aspectos *espaço, tempo, tema* e a *atitude responsiva*, considerados como o conjunto que compõe a individualidade linguística, podem auxiliar a análise de textos com vistas à constituição do sujeito.

As perguntas de pesquisa que orientam a análise dos dados consistem em verificar: i) como se dá a constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, em produções textuais escolares de alunos de Espanhol-LE?; ii) quais são os critérios para estabelecer a constituição do sujeito em produções escolares de alunos de Espanhol-LE? – tendo em vista que só demarcar passagens sem o devido detalhamento linguístico seria apenas fazer especulações sobre o tema.

Cabe salientar que Bakhtin/Voloshinov (1998) e Voloshinov (2009) têm, explicitamente, uma preocupação na compreensão da linguagem como meio no qual o sujeito se constitui e, ao mesmo tempo, expressa valores e relações sociais. Como afirmam os autores (1988):

Do oceano instável e modificável da ideologia, afloram gradualmente as inumeráveis ilhas e continentes dos sistemas ideológicos: a ciência, a arte, a filosofia, as teorias políticas⁸. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, ¿Qué es el lenguaje?, p. 35).

Como se verifica, todos os sistemas citados pelos autores necessitam da linguagem para se manifestar e ancorar seus conceitos e seus sentidos. Cabe ao linguista, portanto, deter-se sobre esta temática considerando as especificidades envolvidas em seu campo.

Este estudo está organizado em sete capítulos, denominados portos. No primeiro, “A linguagem vista pela luneta bakhtiniana”, busca-se traçar a concepção da linguagem para corroborar ao que se espera; no segundo, “Uma proposta de reflexão sobre linguagem e sua relação com a escrita sob o prisma da luneta bakhtiniana”, pretende-se discorrer os elementos intrínsecos à escrita em conexão aos desdobramentos da linguagem; no terceiro, “A linguagem como interação e a constituição do sujeito”, almeja-se destacar os conceitos pilares

⁸ “Del océano inestable y mutable de la ideología afloran gradualmente las innumerables islas y continentes de los sistemas ideológicos: la ciencia, el arte, la filosofía, las teorías políticas”.

para o desenvolvimento desta investigação; no quarto, “O estudo do texto e os seus desdobramentos: as contribuições de Bakhtin”, discorre-se sobre as contribuições do pensamento bakhtiniano aos estudos linguísticos, mais precisamente, os que se debruçam sobre o texto; no quinto, “As transformações no ensino médio: a politecnicidade como alternativa às novas demandas dos jovens em processo de escolarização e as contribuições do Espanhol-LE para a configuração do atual quadro educacional”, contextualiza-se a nova modalidade de ensino médio e seus principais aspectos; no sexto, “Cartografia: o arcabouço metodológico para a navegação avistar o seu porto de chegada”, apresentam-se os passos necessários para a realização deste estudo; no sétimo, “Terra à vista: Análise dos dados”, apresentam-se as análises dos quatorze textos escritos produzidos nas quatro tarefas apresentadas.

Inicia-se, a partir de agora, a navegação no oceano complexo da linguagem, fazendo algumas paradas em portos estratégicos para chegar ao seu real objetivo. Para compreender como se dá a constituição do sujeito, são necessárias algumas ancoragens previstas, pois são elas que corroboram para que esta embarcação siga sua incursão.

Ao alçar vela, após compreender o que motivou o pesquisador, vê-se ser o momento de partir, pois “navegar é preciso”.

PORTO 01 - A LINGUAGEM VISTA PELA LUNETAS BAKHTINIANA

Pouco explorado, o artigo *¿Qué es el lenguaje?* (O que é a linguagem?), de Bakhtin/Voloshinov (1998) compila grande parte dos conceitos recorrentes na produção linguística sobre o estudioso russo, dentre os quais, a definição para a linguagem e os seus desdobramentos. Desta maneira, tomando-se como base as discussões empreendidas no referido artigo, neste Porto, busca-se desenvolver um percurso para a definição de linguagem, elemento que interessa aos estudos linguísticos e, em particular, a constituição do sujeito em produções escritas.

Deste modo, observa-se no texto de Bakhtin/Voloshinov (1998), no que tange ao delineamento da linguagem por eles proposta, que ela está desenvolvida por meio de exemplos do processo de manifestação pela escrita. Para os estudiosos, é no momento de escrever que o locutor⁹ se depara com dois problemas na organização de seu enunciado: a *palavra* e o *modo*, entendido como o seu uso¹⁰. Verifica-se, assim dois problemas, o primeiro está relacionado à escolha lexical e, o segundo, à composição textual.

Tal problemática é desenvolvida pelos autores em uma analogia às modificações empreendidas por um escultor ao modelar pequenas particularidades de sua obra artística, pois estas não correspondem ao mesmo processo desenvolvido pelo locutor, visto o artista lidar com as artes manuais e por tal característica, há mais liberdade, se comparado ao sistema de uma língua em uso por um sujeito leitor/escritor. Como afirmam os autores (1998), neste contraste sobre as duas distintas criações: “A palavra, ao contrário, não possui esta flexibilidade ou ductilidade exterior. Não se pode nem cortá-la, nem alargá-la, tampouco se pode atribuir, com arbitrariedade, um significado absolutamente impróprio”¹¹ (p. 12). Ou seja, diferentemente do artista plástico, por exemplo, que consegue criar objetos com uma estética particular, o locutor, ao se valer da língua, é orientado pelo que é permitido no sistema linguístico, pois por mais que este tenha certa flexibilidade e um caráter subjetivo, permitido pelo sistema, a sua transgressão pode originar um sentido não apropriado para a compreensão de determinado interlocutor, em certa situação e a um específico propósito. É evidente que, ao se pensar no âmbito da escrita particular, o locutor possui a sua estética própria, a

⁹ Cabe frisar um posicionamento adotado neste estudo, qual seja o de considerar o termo “escritor”, verificado no artigo já citado, como correlato a locutor, termo mais recorrente nos estudos que se valem de Bakhtin.

¹⁰ O uso da palavra é determinado, então, por sua escolha e a maneira como ela é empregada.

¹¹ “La palabra, en cambio, no posee esta flexibilidad o ductilidad exterior. No se la puede ni acortar ni alargar, ni se le puede atribuir con arbitrariedad un significado absolutamente impropio”.

individualidade linguística, de outro modo, este estudo não poderia ser levado a cabo, dado que muito do que é observado do sujeito em seu texto depende de certas construções gramaticais e escolhas de léxico. No entanto, o sistema da língua é mais restrito do que o das artes plásticas, e tal fato é observado, por exemplo, quando a *coesão* e a *coerência* são consideradas critérios de tanta relevância, em análises de textos, em concursos que envolvam a produção escrita.

Sublinha-se que, para esta vertente de estudo, o sentido é o elemento essencial que instaura o sistema e o faz seguir sendo utilizado, pelos seus usuários, em relações sociais. Como os próprios autores afirmam, é a palavra que dá conta de expressar um significado, representar um objeto, uma ação, um acontecimento, uma experiência psíquica, diferentemente de um material como a cerâmica, que pode ser moldado e representado em formatos que correspondem a determinado traço artístico de seu criador. Na língua, portanto, observa-se haver convenções que regulam o sistema.

Outra particularidade interessante levantada pelos autores diz respeito à construção histórica do conceito de linguagem. Nos estudos da época, havia a corrente de pensamento que, por sua filiação política, atribuía o desenvolvimento da linguagem a razões econômicas¹², justificam os autores:

[...] os primeiros elementos da linguagem fônica humana, assim como também os da arte, eram elementos de um processo de trabalho, estavam ligados a necessidades econômicas e representavam o resultado da organização produtiva da sociedade¹³. (Ibid., p.18).

Tal posicionamento se faz necessário, pois o desenvolvimento da linguagem em meio fônico foi uma demanda de sobrevivência para o homem. Desse instante em diante, a palavra se mostrou como elemento fundamental para a comunicação, passando a escrita, posteriormente, a servir como mantenedora de leis de organização da sociedade. Por isso,

¹² Bakhtin/Voloshinov (1998), para desenvolver a formação e o desenvolvimento da linguagem, fazem uma retomada socio-histórica com a finalidade de justificar a relação da mesma ao desenvolvimento econômico. Desta maneira, são discutidas as necessidades que o homem enfrentou para se comunicar com os seus pares. Primeiramente, viu-se a necessidade de uma linguagem manual. Após, desenvolveu-se uma linguagem voltada às relações com a magia, a religiosidade, originando-se os primeiros sons que criaram convenções em rituais. Finalmente, verifica-se o desenvolvimento da linguagem fônica, atrelada ao surgimento de uma demanda econômica para a organização produtiva da sociedade.

¹³ “[...] los primerísimos elementos del lenguaje fónico humano, así como también los del arte, eran elementos de un proceso de trabajo, estaban ligados a las necesidades económicas y representaban el resultado de la organización productiva de la sociedad”.

justifica-se a relevância de seu domínio e ensino, pois a sociedade ocidental é sustentada pelo poder da escrita. Destaca-se, também, o fato do círculo de Bakhtin possuir uma filiação teórica alinhada aos estudos marxistas e, por isso, a necessidade de pensar no incremento da linguagem e a sua relação com a economia e as implicações nas relações do homem em sociedade. Como resultado desse percurso teórico, verificou-se que a organização social culminou na necessidade da compreensão do mundo circundante e nas relações que eram nele estabelecidas.

Percebe-se, no que tange a certas formas da língua, que a noção respaldada por fatores de desenvolvimento econômico corroborou para a evolução da linguagem. A partir da relação entre linguagem e necessidade econômica, foi fundamental, inclusive para organização dos grupos, o incremento do sistema referencial que originou o sistema pronominal pessoal; nesse sentido, de acordo com os autores (op. cit.):

Enquanto, inicialmente, aparece a propriedade tribal, e não a privada, no começo os pronomes indicam *número coletivo*, o da tribo e de seu totem - ou depois o deus, protetor dos direitos de propriedade deste grupo social determinado. Sucessivamente, com a aparição da propriedade *privada*, delinea-se a primeira pessoa de número singular – “eu” -, e a segunda e terceira pessoas, contrapostas a ela – “tu”, “ele”.
*O que expusemos basta para se convencer de que a linguagem não é um dom divino, nem um presente da natureza. É o produto da atividade humana coletiva, e reflete todos os seus elementos tanto na organização econômica, quanto na sociopolítica da sociedade que a gerou*¹⁴. (Ibid., p. 23, destaque do original).

Constata-se que o surgimento, por exemplo, do sistema pronominal resulta da atividade humana coletiva, e a língua reflete e refrata essas relações sociais que ocorrem no cotidiano. Portanto, o uso da linguagem é relacionado prioritariamente a fatores socioeconômicos, e esses elementos dão conta, como já exposto, do desenvolvimento da linguagem e do aprimoramento de formas no sistema linguístico, pois é a propriedade privada que fomenta o desenvolvimento do pronome de primeira pessoa “eu” e, concomitantemente, os demais pronomes (“tu” e “ele”), formas na língua que distinguem os sujeitos no sistema.

¹⁴ “En tanto inicialmente aparece la propiedad tribal, y no la privada, en un comienzo los pronombres indican *número colectivo*, el de la tribu y su tótem – o después el dios, protector de los derechos de propiedad de este grupo social determinado. Sólo sucesivamente, con la aparición de la propiedad *privada*, se delinea la primera persona de número singular – “yo” -, y la segunda y tercera personas, contrapuestas en ella – “tú”, “él”.
Lo que hemos expuesto basta para convencerse de que el lenguaje no es un don divino ni un regalo de la naturaleza. Es el producto de la actividad humana colectiva, y refleja en todos sus elementos tanto la organización económica como la sociopolítica de la sociedad que lo ha generado”.

Como afirmam os autores em relação a este ponto e relacionando tal questão à consciência (op.cit.):

Para voltar a um estado normal “consciente”, devemos romper este muro de não-ser, regressar a vivaz confusão das palavras e das imagens com as que tomam corpo em nossos pensamentos, desejos e sentimentos, devemos pronunciar, para nós, embora seja só uma pequena palavra: “eu”¹⁵. (Ibid., p. 29, aspas no original).

Deste modo, para além de representar o desenvolvimento individual no sistema econômico, o pronome egótico “eu” também traz um traço de personalidade a quem o enuncia, fornecendo subsídios, na estrutura do sistema linguístico, que façam o sujeito expressar-se pela língua. É por isso que a constituição do sujeito nos textos também compreende a esfera de análise, a qual busca na escolha lexical, na seleção pronominal, nos enunciados, os vestígios nos quais se inscrevem o locutor em sua produção textual.

Ao complementar a discussão proposta, é salientada a afirmação dos autores de que a linguagem não possui relações com um dom desenvolvido pelo homem. Na realidade, são os fatores sociais que determinam o desenvolvimento da linguagem no/pelo indivíduo. Por sua vez, essa concepção converge com outra ideia, a de que a linguagem surge a partir da atividade humana coletiva e é nela que se expressa a organização da sociedade.

É deste modo que se consegue observar que a existência da linguagem se dá devido a sua função na vida social. Um exemplo elucidativo oferecido por Bakhtin/Voloshinov (Ibid.) para essa questão diz respeito à palavra “fome” e aos enunciados que dela podem ser produzidos. De acordo com os autores (op.cit.): “[...] não encontraremos nunca semelhante expressão pura da fome, a voz mesmo da natureza – livre de todo o elemento social”¹⁶ (p.30), pois a contar que fome ou expressões relacionadas a ela, tal como “estou com fome”, são revestidas por fatores sociais que incluem a época, o ambiente social, a situação real e concreta em que foi realizada a enunciação, o sentido, portanto, nunca será o mesmo. São os próprios autores que também fazem uma analogia interessante sobre as relações de situação em que se produz um enunciado em uma comparação ao ato de descascar uma cebola. Para eles (Ibid.):

¹⁵ “Para volver a un estado normal “consiente” debemos romper este muro de no-ser, regresar a la vivaz confusión de las palabras y las imágenes con las que toman cuerpo nuestros pensamientos, deseos y sentimientos, debemos pronunciar para nosotros aunque sea sólo una pequeña palabra, “yo””.

¹⁶ “[...] no encontraremos nunca semejante expresión pura del hambre, la voz misma de la naturaleza – libre de todo elemento social”.

Tratemos de começar a tirar todos os estratos que dão forma social e histórica a nossa expressão de fome.
 Para iniciar, abstraímos a língua usada, depois a entonação, a voz, o gesto, etc., e, finalmente... nos encontraremos na ridícula situação de uma criança que quis encontrar o núcleo da cebola descascando, uma atrás da outra, as cascas que a compõem. Da expressão, assim como da cebola, não resta nada¹⁷. (Ibid., p. 30).

Deste modo, considerar a linguagem e o seu uso é verificá-la no seio social, não há como excluir tal fator da análise de um enunciado. Também inexistente razão em seu desenvolvimento e manutenção se não se analisam quais são os meios que a solidificam, como os autores afirmam (Ibid):

[...] o estado puramente fisiológico da fome *por si* não pode ter uma expressão: é necessário que o organismo tenha uma localização *social* e *histórica* bem definida. O elemento decisivo está sempre representado pela pergunta: *quem* tem fome, *na companhia de quem*, entre *que* pessoas. Em outras palavras, toda expressão tem uma *orientação social*¹⁸. (Op. cit., p. 31, destaque do original).

Percebe-se, assim, que não é possível desconsiderar os fatores sociais e históricos mencionados em um estudo bakhtiniano de linguagem. Por essa razão, a importância em revelar o meio de produção em que os textos foram realizados e quem os produziu nos dados que constituem o *corpus* desta dissertação.

A citação também aponta para outro fato, isto é, o de considerar a linguagem em seu aspecto dialógico. Por isso, para além de compreendê-la em sua origem, é necessário observar o fator basilar que a origina, qual seja o de determiná-la em função da necessidade em se relacionar com o outro. No artigo, *La construcción de la enunciación* (A construção da enunciação), Bakhtin/Voloshinov (1998a) abordam a relevância da interação verbal para as relações estabelecidas em sociedade.

Para os autores, a língua, uma das realizações da linguagem, deve ser observada em seu aspecto dinâmico. Dizem os estudiosos russos (Ibid.):

¹⁷ “Tratemos de comenzar a quitar todos los estratos que dan forma social e histórica a nuestra expresión de hambre.

Para empezar, abstraigámonos de la lengua usada, después de la entonación de la voz, del gesto, etc., y finalmente... nos encontraremos en la ridícula situación del niño que ha querido encontrar el núcleo de la cebolla quitando, una tras otra, las capas que la componen. De la expresión, así como de la cebolla, no queda nada”.

¹⁸ “[...] el estado puramente fisiológico del hambre *por sí mismo* no puede tener una expresión: es necesario que el organismo tenga una ubicación *social* e *histórica* bien definida. El elemento decisivo está siempre representado por la pregunta: *quién* tiene hambre, *en compañía de quién*, entre *qué* personas. En otras palabras, toda expresión tiene una *orientación social*”.

Antes de tudo, devemos recordar que a língua não é algo imóvel, conclusa e rigidamente fixada em “regras” e “exceções” gramaticais. A língua não é de nenhum modo um produto morto, petrificado, da vida social: ela se move continuamente, e seu desenvolvimento segue ao da vida social¹⁹. (Op. cit., p. 43-4, aspas no original).

Sendo assim, a enunciação, ao se valer da língua, lida com um material instável que acompanha o processo de desenvolvimento social, considerado como o meio no qual se desenvolve a troca verbal. É neste espaço entre as relações sociais tecidas pelos indivíduos e a língua que se realiza a interação verbal entre os sujeitos. Por isso, os autores (1998a) afirmam: “[...] *A essência efetiva da linguagem está representada pelo fato social da interação verbal, esse é realizado por uma ou mais enunciações*”²⁰ (p. 44, destaque dos autores). Estas enunciações se dão sempre no consentimento de que todo o seu conteúdo é dirigido a alguém. Deste modo, compreende-se a afirmação dos autores (Ibid.): “Qualquer situação da vida que organize uma enunciação, não obstante, pressupõe, inevitavelmente, dois protagonistas, isto é, o falante ou os falantes”²¹ (op. cit., p.45-6). É por isto que se verifica que o diálogo, a troca verbal, representa a forma mais natural da linguagem. Por conseguinte, a linguagem surge a todo o momento em que se pensa na interação com o outro.

Considera-se importante especificar o que os estudiosos compreendem por enunciação. Dado que, a depender da filiação linguística que se segue, o termo pode variar no seu significado. Bakhtin/Volochinov, ao tratar do discurso monológico e do dialógico, afirmam que (1998a):

[...] as enunciações prolongadas no tempo de um só falante – o discurso de um orador, a conferência de um professor, os raciocínios em voz alta de um homem solitário -, todas estas enunciações não têm de monológico apenas a forma externa. Sua essência, sua construção semântica e estilística são *dialógicas*. [...] De fato, na realidade, cada enunciação – um discurso, uma conferência, etc. – está dirigida a um ouvinte, isto é, a sua compreensão e a sua resposta [...] – a percepção valorativa do ouvinte – [...]”²². (Ibid., p. 48-9, destaque dos autores).

¹⁹ “Ante todo, debemos recordar que la lengua no es algo inmóvil, dada de una vez para siempre, y rígidamente fijada en ‘reglas’ y ‘excepciones’ gramaticales. La lengua no es de ningún modo un producto muerto, petrificado, de la vida social: ella se mueve continuamente, y su desarrollo sigue al de la vida social”.

²⁰ “[...] *la esencia efectiva del lenguaje está representada por el hecho social de la interacción verbal, que es realizado por uno o más enunciaciones*”

²¹ “Cualquier situación de la vida que organice una enunciación no obstante, presupone inevitablemente a los protagonistas es decir al hablante o a los hablantes”.

²² [...] las enunciaciones prolongadas en el tiempo de un solo hablante –el discurso de un orador, la conferencia de un profesor, los razonamientos en voz alta de un hombre solitario -, todas estas enunciaciones, no tienen de monológico sino la forma externa. Su esencia, su construcción semántica y estilística, son *dialógicas*. [...] De hecho, en la realidad, cada enunciación – un discurso, una conferencia, etc. – está dirigida a un oyente, es decir a su comprensión y a su respuesta [...] – a la percepción valoradora del oyente – [...].

A partir do conteúdo do excerto, constata-se que a enunciação corresponde às manifestações do homem que considera, na composição semântica e no estilo, o aspecto dialógico da linguagem. Ela, portanto, compreende a manifestação do homem que, ao elaborar certo conteúdo, adapta-o ao seu ouvinte (interlocutor). Tais questões serão mais bem desenvolvidas no Porto 02.

Ao seguir com o exposto, percebe-se que o locutor sempre tem em mente que o conteúdo que deseja anunciar é dirigido a alguém, por isso ele espera uma resposta que pode ser verbalizada ou não. O retorno empreendido carrega a valoração do interlocutor sobre o conteúdo informacional. Salienta-se, no entanto, que mais do que o aspecto responsivo, tema melhor pontuado na sequência do trabalho, no Porto 03, o conteúdo veiculado na enunciação ancora a posição do sujeito na sociedade, ou seja, caracteriza o interlocutor a partir de sua formação enquanto indivíduo.

Ao tratarem do dialogismo interno ao homem, correspondente à sua constituição, em suas formações de enunciação como autorresposta, Bakhtin/Voloshinov (1998a) dizem, ao abordarem sobre os vacilos existentes quando não se descobre a melhor solução para resolver certos impasses comunicativos, que:

Nossa consciência parece se dividir em duas vozes independentes que se contrapõem uma a outra.

*E sempre uma destas vozes, independentemente, de nossa vontade e da nossa consciência, coincide com a visão, com as opiniões e com as valorações da classe a que pertencemos. A segunda voz é sempre a voz do representante mais típico, ideal, da nossa classe*²³. (Ibid., p. 51, destaque dos autores).

Claramente, verifica-se a existência de uma voz que orienta os padrões sociais, pois estes são adquiridos na experiência existencial em se conviver em comunidades. São as regras estipuladas pelos grupos, em sociedade, que fazem com que a voz e seus desdobramentos, como a escrita, identifiquem os juízos e as maneiras de expressão das camadas sociais. Um ramo linguístico que se detém neste aspecto é a sociolinguística, ela estipula certos critérios como gênero, escolaridade, faixa etária; essas categorias, portanto, buscam dar conta da observância dos usos da língua por diferentes comunidades de fala.

²³ Nuestra conciencia parece casi dividirse en dos voces independientes que se contraponen una a la otra.

Y siempre una de estas voces, independientemente de nuestra voluntad y de nuestra conciencia, coincide con la visión, con las opiniones y con las valoraciones de la clase a que pertenecemos. La segunda voz es siempre la voz del representante más típico, ideal, de nuestra clase.

Na mesma via reflexiva, há outra voz, mais particular, que condiz com o sujeito em sua individualidade e representa os modos de pensar e agir de determinado grupo. Assim, nas escolhas de léxico que constituem o sujeito, em um texto, não só se verifica o posicionamento que o mesmo tem diante de uma reflexão, como também se observa como ele, representante de certo grupo, valora um assunto específico. Constata-se, então, que o âmbito de composição dos sentidos é mais amplo do que aparentemente possa parecer. Por isso, os autores chamam de *orientação social* ao aspecto da enunciação dependente dos valores estipulados pelos grupos sociais dos quais o sujeito pode pertencer em sociedade. De acordo com os teóricos (1998a):

A orientação social é uma das forças organizadoras vivas que, junto com a situação da enunciação, constituem não só a forma estilística enunciativa, mas também, sua estrutura puramente gramatical²⁴. (Ibid., p. 55).

Percebe-se que a situação em que foi proferida uma enunciação resulta, junto à orientação social, o modo (estilo) pelo qual ela foi composta e também a estrutura gramatical utilizada pelo sujeito. Salienta-se que esse último aspecto pode ser relacionado ainda ao que os estudos sociolinguísticos dão conta de explicar hoje, quando estudam a língua e sua relação com os estratos sociais. O aspecto gramatical, neste caso, deve ser observado como as distintas maneiras do sistema se manifestar e não apenas estar relacionado ao conceito de norma que geralmente é vinculado, em certas ramificações da linguística, quando se estuda os usos da língua.

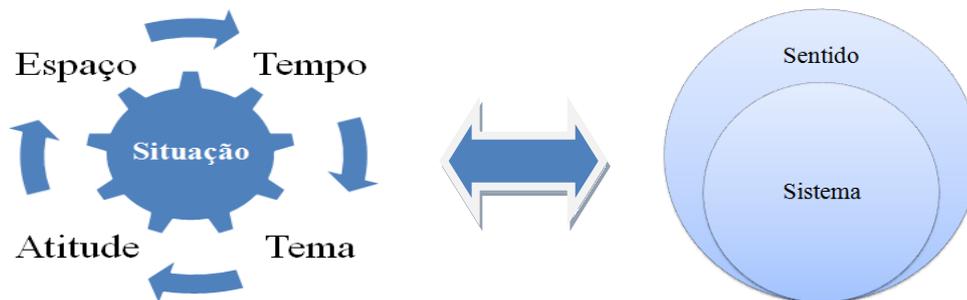
Aparentemente, pode parecer, pelo que até então foi explicitado, que toda a reflexão condizente com a enunciação está atrelada aos aspectos sociais. Na realidade, está bem delimitado aos autores estudados que, junto à orientação social se tem o conteúdo (significado). Portanto, o estudo do sistema linguístico é fundamental para compreender como o homem utiliza a língua, e, por existirem regras em seu uso, é que se consegue entender os sentidos atribuídos às formas linguísticas pelas diferentes camadas sociais.

Desta maneira, a dimensão linguística não é abandonada pela teoria, ao contrário, ela é ampliada e verificada na situação de sua produção. É sublinhado, pelos próprios autores (1998a), no que compete ao sentido expressado na enunciação que: “Privada deste conteúdo, a

²⁴ La orientación social es una de las fuerzas organizadoras vivas que, junto con la situación de la enunciación, constituyen no sólo la forma estilística de ésta, sino también su estructura puramente gramatical.

enunciação se transforma em uma conexão de sons sem sentido e perde seu caráter de interação discursiva”²⁵ (Ibid., p. 57). Por extensão, cada enunciação, ao se efetivar, tem um significado determinado que, como já visto, só pode ser explicado se existir o conhecimento das condições de sua produção. Aos distintos meios de se expressar, a teoria chamou de *situação*, fato extraverbal, que relaciona quatro aspectos: o *espaço*, o *tempo*, o *tema* e a *atitude*. Deste modo, o espaço condiz ao meio em que ocorre determinado fato (*onde?*), o tempo é o marcador da situação (*quando?*), o tema é o objeto que origina determinado fato (*o quê?*) e a atitude²⁶ condiz à valoração dada por quem a representa (*bom/ruim*).

No esquema 01, abaixo, encontra-se um esboço do que a definição de situação compreende para teoria deste estudo e as contribuições desse aspecto à linguística:



Esquema 01- As relações *intra* e *extraverbal*

A situação, ilustrada no esquema 01, é a engrenagem que se movimenta quando são acionados os aspectos relacionados ao espaço, ao tempo, ao tema e à atitude responsiva; são estes que criam o meio que subsidia o sujeito a se valer de um sistema, orientado pelo sentido. Para o sujeito se enunciar, a enunciação tem de possuir uma intenção/propósito. Tal processo, então, tem uma relação direta com o sistema linguístico que, como já observado, na analogia construída pelos autores, entre a escultura e a língua, há outros elementos que o formam, e sua existência se dá por uma necessidade humana em se relacionar com o outro. Ao mesmo tempo, constata-se que as regras estipuladas pelo sistema servem justamente para a normatização dos acordos estabelecidos nos grupos de usuários da língua, pois, de outro modo, qualquer tipo de comunicação individualizada, sem pensar no interlocutor, faria sentido. Portanto, qualquer uso da linguagem é materializado se as relações imbricadas nele resultam em sentido para o grupo social. Por isso, há, em Bakhtin/Voloshinov (1998a), uma ênfase na forma de realização da enunciação:

²⁵ Privada de este contenido, la enunciación se transforma en un enlace de sonidos sin sentido y pierde su carácter de interacción verbal”.

²⁶ A atitude, para este estudo, é tomada como a atitude responsiva.

De fato, o conteúdo e o significado de uma enunciação necessitam de uma forma que os realize, que os efetive, pois fora de tal forma, eles não existiriam. Ainda se a enunciação estivesse privada das palavras, deveria restar o *som* da voz – a entonação – ou, somente, um gesto. *Fora de uma expressão material, não existe a enunciação, assim como não existe tampouco a sensação*²⁷. (Ibid., p. 61, destaque dos autores).

Constata-se que, por meio do conteúdo e do significado, a enunciação é realizada e efetivada por meio da língua, pois esta é a maneira que dá conta de concretizar todo o conteúdo que o locutor experiencia; de outro modo, como afirmam os estudiosos russos, deveria se recorrer a outros recursos para existir a enunciação, esgotando-se as opções, não haveria maneira de relações serem estabelecidas entre os indivíduos. Este estudo define gêneros discursivos a partir da reflexão de Bakhtin (2011) para quem acredita verificar na utilização da língua tipos *relativamente estáveis* de enunciados, denominados de gêneros do discurso. Estes possuem uma diversificação infinita, dada as possibilidades multiformes da atividade humana e as especificações que vão sendo necessárias para o desenvolvimento de certo campo organizacional do grupo social ao qual se insere o sujeito.

Ao dar seguimento ao conceito de enunciação e seus desdobramentos, Bakhtin/Voloshinov (1998a) apontam que ele é construído por três elementos considerados fundamentais, a saber: a *entonação*, a *escolha* e a *disposição* das palavras no enunciado. O primeiro aspecto refere-se ao modo como a enunciação é produzida, por exemplo, o tom de ordem (imperativo); o segundo diz respeito ao léxico escolhido em um repertório de termos fornecidos pelo sistema, a escolha é intencional e situada; o terceiro condiz com a organização da enunciação, ou seja, quais elementos são topicalizados. Atenta-se, deste modo, ao fato de que os três elementos mencionados ocorrem concomitantemente para a elaboração de um enunciado. No entanto, há, em Bakhtin/Voloshinov (1998a), um destaque maior ao primeiro elemento citado, como atestam as palavras dos autores:

[...] a entonação tem um papel essencial na construção da enunciação, tanto na vida cotidiana, como na artística. Existe um provérbio bastante difundido: “*o tom faz a música*”. Precisamente este “tom” – a entonação – faz a “música” – o sentido, o significado geral – de qualquer enunciação²⁸. (Ibid., p. 61, destaque dos autores).

²⁷ De hecho, el contenido y el significado de una enunciación necesitan de una forma que los realice, que los efectue, pues fuera de tal forma ellos no existirían siquiera. Aun si la enunciación estuviese privada de las palabras, debería quedar el *sonido* de la voz – la entonación – o *incluso solamente un gesto*. *Fuera de una expresión material, no existe la enunciación, así como no existe tampoco la sensación*.

²⁸ [...] la entonación tiene un papel esencial en la construcción de la enunciación tanto de la vida cotidiana como de la artística. Existe un proverbio bastante difundido: “*el tono hace la música*”. Precisamente este “tono” – la entonación – hace la “música” – el sentido, el significado general – de cualquier enunciación.

Na realidade, dado o interesse dos estudos do círculo de Bakhtin na literatura e a formação política de seus integrantes, compreende-se a ênfase dada à entonação, uma vez que o foco de uma quantidade de estudos literários parece centrar-se nos reflexos da sociedade em uma obra; também a filiação marxista dos autores reflete muito sua teoria sobre as relações de poder construídas pelo homem. De fato, a entonação auxilia na configuração do novo sentido de um enunciado, podendo converter em exigência aquilo que poderia ser um pedido, a depender da intenção que se deseja dar ao que se enuncia. Nessa mesma esteira reflexiva, Bakhtin/Voloshinov (1998a) dizem:

A situação e o correspondente auditório determinam, precisamente, a entonação e, por meio dela, dão um sentido a toda enunciação. A entonação é o condutor mais dúctil, mais sensível, das relações sociais existentes entre os falantes de uma dada enunciação²⁹. (Ibid., p.62).

Nesse excerto, vê-se o foco na situação e no auditório, compreendido como o(s) interlocutor(s) envolvido(s) na produção da enunciação, ou seja, a quem se dirige o conteúdo enunciativo. Ao julgar o caso do texto oral, tal enunciado parece ser mais simples de ser compreendido, por exemplo: “Arrume já o seu quarto!”, enunciado por uma mãe ao cobrar que seu filho organize seu dormitório, pois está exausta de se deparar com a bagunça, alinha-se com o que os autores expõem sobre a entonação. No entanto, ao se pensar em texto escrito, há uma complexidade maior com o conceito de entonação, visto que é o uso do léxico que cotejará um efeito de ordem, de pedido ou de aproximação do locutor com o seu interlocutor no enunciado. Por sua vez, a situação diz respeito ao evento que está no entorno do locutor que realiza a produção escrita. No caso deste estudo, os alunos estão inseridos em sala de aula e escrevendo em uma LE em resposta à determinada tarefa que contem suas especificidades. O auditório condiz com o interlocutor, ou seja, quem foi criado em uma atividade para que o texto fosse produzido. Sem este elemento bem demarcado, parece não fazer sentido produzir textos escritos, pois é incongruente pensar que uma receita, como a feita para dar a instrução de como fazer um bolo, possa ser escrita por alunos a um diretor de escola, solicitando bancos para sentar na hora do intervalo; pois, documentos de solicitações formais possuem outro tipo de composição para serem levados em consideração a quem lhes é destinado.

²⁹ La situación y el correspondiente auditorio determinan sobre todo precisamente la entonación y, a través de ella, dan un sentido a toda la enunciación. La entonación es el conductor más dúctil, más sensible, de las relaciones sociales existentes entre los hablantes de una enunciación dada.

Salienta-se, neste exemplo, o fato de não estarem sendo pensadas algumas transgressões que são feitas com alguns gêneros, os quais possuem finalidades específicas; pensa-se, neste caso, em critérios abrangentes que caracterizam um texto como pertencente a certo gênero discursivo. Resta problematizar, portanto, as questões que embasam as perguntas, as quais dão conta de ser respondidas neste estudo, como o fato envolvido nos elementos linguísticos que subsidiam as análises sobre o elemento entonacional, pois este parece estar somente ligado ao modo verbal (o futuro do pretérito, por exemplo, é a forma utilizada nos pedidos de favor em português), aos marcadores linguísticos responsáveis pela sinalização de determinados postos sociais (senhor, chefe, presidente) ou as outras formas próprias da língua.

Ao analisar um texto escrito, Bakhtin/Voloshinov (1998a) escolhem a obra *Almas mortas* de Gógol para ilustrar o que é exposto em seu artigo sobre a entonação; elegem precisamente um trecho que evidencia o narrador e o diálogo produzido pelo personagem. De acordo com os estudiosos russos (op.cit.), justifica-se a escolha de não se valer de toda uma obra literária, mas de um trecho de conversa de dois personagens, contido nela, pois se almeja examinar: “[...] um documento de enunciação real, pronunciada em um tempo real e em uma situação real, por uma pessoa real” (Ibid., p. 68)³⁰. Na visão dos autores, o discurso direto de Thítchicov, personagem da obra mencionada de Gógol, representa o repertório linguístico de alguém que está realizando uma solicitação a outro sujeito, este ocupa um posto social maior, por isso existem negociações e certo exagero para frisar as virtudes do interlocutor. Como os próprios autores afirmam (1998a), ao tratar sobre as enunciações construídas no texto escrito, entre locutor e interlocutor, a fala do personagem revela: “[...] a *peculiaridade estilística* da enunciação cotidiana de Tchítchicov, com sua entonação insinuante e adúladora, com sua escolha particular de palavras cordiais ao interlocutor”³¹ (p. 77, destaque dos autores).

A partir da argumentação feita pelos autores, justifica-se o exposto até então no que tange à verificação na entonação, no plano escrito. A suavização na escolha léxica e a maneira de se portar perante o dono de linhagem fizeram Tchítchicov utilizar palavras que situassem o proprietário de terras de linho em uma posição de prestígio, como é depreendido pelos argumentos construídos pelos autores. A análise elaborada pelos estudiosos russos dá conta de

³⁰ “[...] un documento de enunciación real, pronunciada en un tiempo real y en una situación real, por una persona real”.

³¹ “[...] la *peculiaridad estilística* de la enunciación cotidiana de Chítchicov, con su entonación insinuante y adúladora, con su elección particular de palabras gratas al interlocutor” (p. 77, destaque dos autores).

ilustrar as negociações estabelecidas, em linguagem, para alcançar as finalidades que se desejam com a enunciação.

Este estudo, por se ancorar na análise da constituição do sujeito, verifica que a entonação responde também na língua ao modo como o sujeito se posiciona e se articula para produzir sentidos. Estes dão conta de expressar a maneira como se concebe, por exemplo, os valores culturais expressos pela LE. Sendo assim, para que todo este conteúdo seja produzido, é necessário que o locutor não somente esteja bem orientado ao seu objetivo ao escrever, como também seu conhecimento da LE deve dar conta de tecer o seu enunciado.

Deste modo, é só o conjunto da enunciação, na concepção teórica adotada neste estudo, alicerçado e elucidado nas análises textuais propostas, que demonstra as pistas da constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística.

Com a finalidade de deixar mais visível as instâncias de atuação na enunciação, de algumas definições teóricas importantes que auxiliam no entendimento do processo de construção do sujeito, desenvolveu-se o Esquema 02 para ilustrar o posicionamento teórico assumido nesta pesquisa:



Esquema 02 – Instâncias de atuação na enunciação

Na representação esquemática 02, constata-se que a situação e o auditório influenciam na orientação social representada pela enunciação. Assim, os valores sociais do sujeito refletidos na escrita dependem da circunstância de produção e do locutor. Como Bakhtin/Voloshinov (1998a) afirmam:

A situação e o interlocutor, como já dissemos, determina, sobretudo, a orientação social da enunciação. A *orientação social*, por sua vez, determina a *entonação* da voz e a *gesticulação* – que dependem, parcialmente, do tema da conversação –, o qual encontra, na sua expressão exterior, a distinta relação do falante e do ouvinte, diante da situação e sua divergente valoração³². (Ibid., p. 69, destaque dos autores).

Percebe-se, deste modo, que o conteúdo de um enunciado, expresso pela orientação social, recebe determinada entonação a depender do tema que está sendo tratado, dos modos de se observar a certa questão e da relação estabelecida entre locutor e interlocutor. Esse fato é fundamental em uma análise sobre a constituição do sujeito, em sua produção escrita, pois a entonação é representada pelo domínio do locutor do assunto que escreve e também da maneira como se enxerga o outro e com ele estabelece um tipo de relação, uma vez que, de outro modo, não haveria como verificar marcadores linguísticos que representassem a sua segurança ou posicionamento sobre o tema. Verifica-se, inclusive, que o caminho argumentativo estabelecido pelo locutor em seu texto revela o seu posicionamento claro ou não sobre o assunto desenvolvido. Quanto mais sensibilizado a uma proposta de escrita ou mais domínio de leitura se tem sobre determinado ponto a se escrever, mais o aluno apresenta aspectos relevantes que o evidencie em sua constituição no texto.

Neste momento, faz-se importante sinalizar outro conceito que está atrelado à relação entre locutor e interlocutor: a *interação*³³. Ela existe em função das relações entre os participantes em uma enunciação, por isso é definida como elemento que dá forma à enunciação; é ela que faz com que determinado enunciado seja composto de certa maneira e não de outra (pedido, ordem, sugestão, conselho etc.). Por isso, por meio dela, o sujeito estabelece relações com o outro e, nessa tomada de consciência sobre seu papel na enunciação, ele produz entonações que compõem os enunciados.

Outro aspecto mencionado pelos autores russos, embora não seja foco neste estudo é a *reação orgânica*³⁴, considerada como a expressão que define o conjunto de fenômenos representativos de uma espécie de resposta do inconsciente (alegria, tristeza, rancor, esperança, etc.) ao meio externo. Os teóricos mencionados (op.cit.) inscrevem a reação orgânica no processo de realização da linguagem interna, definida como: “[...] a esfera, o

³² La situación y el auditorio, como ya dijimos, determinan sobre todo la orientación social de la enunciación. La *orientación social*, a su vez, determina la *entonación* de la voz y la *gesticulación* – que dependen parcialmente del tema de la conversación –, en las cuales encuentra su expresión exterior la disímil relación del hablante y del oyente ante aquella situación y su distinta valoración de la misma.

³³ Esse conceito é mais bem desenvolvido no Porto 03 desta dissertação.

³⁴ O processo que envolve a reação orgânica é mais desenvolvido na obra *Para uma filosofia do ato responsável* (2010), livro tratado na sequência deste estudo, na qual Bakhtin dá mais atenção à discussão sobre o sujeito e sua existência.

campo, em que o organismo passa do ambiente físico ao social”³⁵ (Ibid., p. 34). É importante pontuá-la, pois o sujeito nesta teoria é visto em sua relação social com o outro; no entanto, ele tem também sua particularidade e sua singularidade, destacadas justamente pelo fato de ser importante observar a situação em que foi emanada uma enunciação e sua finalidade ao ser enunciada. Um estudo que preveja analisar a constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, deve pensar, portanto, em duas questões pontuais: *a linguagem em seu uso social* e *o sujeito como produtor de linguagem*, tendo suas particularidades próprias a partir de seu desenvolvimento em sociedade. Esses aspectos são verificados, por exemplo, em gêneros discursivos distintos. Uma carta de amor não carrega os mesmos sentimentos que uma carta de solicitação de material para expediente, as reações orgânicas observadas no indivíduo, para produzir estes textos, são distintas.

Em contrapartida, há um termo que merece atenção para as reflexões expostas, pelo seu caráter mais evidente quando se analisam produções escritas. A *ideologia cotidiana*, definida pelos autores como (1998): “[...] todo o conjunto de sensações cotidianas – as que refletem e refratam a realidade social objetiva – e as expressões exteriores ligadas a elas”³⁶ (op.cit., p. 34). Tal definição é tomada, então, como o campo experiencial em que o sujeito constrói os sentidos em meio social e expressa, pela linguagem, os seus conhecimentos de mundo. Desta maneira, constata-se que ela está muito além de uma esfera social, como a política, que utiliza tal nomenclatura em larga escala. A ideologia cotidiana representa o modo ao qual o locutor observa e se insere em sociedade. É por meio dela que se observam, na língua, os valores atribuídos a determinado léxico no sistema. Por exemplo, o sentido da palavra “laico” pode não representar tanto valor para alguém que convive em um regime social que não é compreendido por um sistema não coordenado por certa religião; no entanto, ele pode possuir uma carga muito mais valorativa para alguém que vive em um sistema dominado por uma única crença.

A ideologia cotidiana, refletida na escolha lexical, também auxilia na análise do texto, quando se observam determinadas escolhas de palavras pelos locutores em suas produções textuais, pois as implicações geradas no sentido do enunciado acabam representando o posicionamento do locutor. A conduta de análise adotada neste estudo alinha-se à ideia de que é por meio das palavras e sua organização que se observam as novas representações,

³⁵ “[...] la esfera, el campo, en el que el organismo pasa del ambiente físico al social”.

³⁶ “[...] todo el conjunto de sensaciones cotidianas – las que reflejan y refractan la realidad social objetiva – y a las expresiones exteriores ligadas a ellas”.

expressas pela experiência, em LE. Assim, a nova língua acaba servindo de meio de representação de novas realidades e de diferentes maneiras de se posicionar na escrita, por exemplo.

No Porto 02, a seguir, são verificados outros desdobramentos da concepção de linguagem, ancorada no círculo bakhtiniano.

PORTO 02 - UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO SOBRE LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM A ESCRITA SOB O PRISMA DA LUNETAS BAKHTINIANA

Obra emblemática³⁷ aos estudos linguísticos, *El marxismo y la filosofía del lenguaje*³⁸ (2009) reúne importantes constatações e ponderações ao campo da linguagem. Com relação a esta questão, afirma-se:

Qualquer produto ideológico é parte de uma realidade natural ou social, não só como um corpo físico, um instrumento de produção ou um produto de consumo, mas também, diferentemente dos fenômenos enumerados, reflete e refrata outra realidade, a que está mais além de sua materialidade. Todo produto ideológico possui uma significação: representa, reproduz, substitui algo que se encontra fora dele, isto é, aparece como signo. Onde não há signo, não há ideologia³⁹. (VOLOSHINOV, 2009, p.26)

Pelo trecho, observa-se o caráter social da linguagem e a sua representação ideológica. Ao mesmo tempo, constata-se que o sentido é uma construção ideológica, uma vez que ele implica na organização dos signos e nas suas possibilidades de combinação em um sistema.

Salienta-se que o signo, para os autores, não corresponde somente a sua função relacionada à palavra, geralmente, conferida por alguns teóricos da linguística que o vinculam, apenas, à representação escrita. Tal conceito é, comumente, atribuído ao que se encontra no Curso de Linguística Geral (1995), doravante CLG, por mais que este não faça menção unicamente ao sistema escrito. No CLG, observa-se uma definição mais ampla:

³⁷ Tatiana Bubnova, tradutora da obra *El marxismo y la filosofía del lenguaje* (2009), ao espanhol, relata que, em 1976, ocasião da tradução do livro do inglês à língua castelhana, na Argentina, viu-se a necessidade em modificar o título da obra para *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, pois a palavra “marxismo”, naquele momento, era impensável, dado o contexto histórico vivido no país.

³⁸ Para este estudo, é utilizada a versão em espanhol da obra, por isso a importância de alertar o leitor, pois há uma diferença no tocante à autoria da versão espanhola, esta atribui a Voloshinov e a versão em língua portuguesa, confere a Bakhtin/Voloshinov. Este estudo não pretende discorrer sobre a autoria da obra, segue-se uma atitude epistemológica de refletir sobre o conteúdo do livro tratado. Nas menções feitas ao conteúdo de *El marxismo y la filosofía del lenguaje* (2009) utilizará a designação “autor”/“Voloshinov”, em razão de atribuir o estudo ali presente a quem é destinada a obra em língua espanhola. Tal explicação conduz para o efeito que pode ser causado ao leitor brasileiro, habituado a ler a obra atribuída aos dois autores do círculo bakhtiniano (Bakhtin/Voloshinov).

³⁹ Cualquier producto ideológico es parte de una realidad natural o social no sólo como un cuerpo físico, un instrumento de producción o un producto de consumo, sino que además, a diferencia de los fenómenos enumerados, refleja y refracta otra realidad, la que está más allá de su materialidad. Todo producto ideológico posee una significación: representa, reproduce, sustituye algo que se encuentra fuera de él, esto es, aparece como signo. Donde no hay signo no hay ideología.

O signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica. Esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão (*empreint*) psíquica desse som, a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos; tal imagem é sensorial e, se chegamos a chamá-la “material”, é somente neste sentido, e por oposição ao outro termo da associação, o conceito geralmente mais abstrato. (Ibid., p. 80, destaque do original).

Verifica-se, pelo trecho, que a combinação entre conceito e imagem acústica origina o signo, e também que a “materialidade” é representada pela imagem sensorial. Para fins deste estudo, o qual reflete ainda sobre o uso da linguagem na ocorrência escrita, é importante compreender as manifestações languageiras, por mais que seja realizado um recorte sobre o tema. Em virtude dos dados de pesquisa serem produções escritas, faz-se importante sinalizar que o signo, quando escrito, revela posicionamentos ideológicos. Como o autor (2009) afirma: “A todo signo podem ser aplicados critérios de uma valoração ideológica (mentira, verdade, correção, justiça, bem, etc.)”⁴⁰ (Ibid., p. 27). Por isso, o texto surge como reflexo do sujeito e como materialização de seu posicionamento ante as questões que o rodeiam.

Como já mencionado, o sistema dá conta de estabelecer, por influência direta do sentido, as combinações que podem ser constituídas entre os signos. Todavia, considera-se importante resgatar em Voloshinov (2009) o mecanismo de organização dos elementos no sistema, para, então, entender o seu funcionamento. A respeito disso, diz o teórico:

[...] ao signo se opõe outro signo, a própria consciência só pode ser realizada e convertida em um fato real, depois de se modelar em algum material sígnico. A compreensão do signo é o processo de relacionar um dado signo, que tem de ser compreendido, com outros signos já conhecidos; em outras palavras, a compreensão responde ao signo mediante outros signos⁴¹. (Ibid., p. 29).

Atribui-se, pelo excerto, aos signos de conhecimento do homem, que são de seu saber por razões de construção de sentido (compreensão) a partir do que ele já aprendeu ao longo de sua vivência, o fato de se estabelecerem relações com um signo desconhecido. Assim, entendem-se os sentidos de um termo ao utilizá-lo com outros que já fazem parte do repertório do indivíduo. O autor russo confere tal resultado à cadeia de criatividade ideológica e à de compreensão sobre o uso da língua por seu usuário o fato dos signos se relacionarem

⁴⁰ A todo signo pueden aplicársele criterios de una valoración ideológica (mentira, verdad, corrección, justicia, bien, etc.).

⁴¹ [...] al signo se le opone otro signo y que la propia conciencia sólo puede realizarse y convertirse en un hecho real después de plasmarse en algún material sígnico. La comprensión del signo es el proceso de relacionar un signo dado que tiene que ser comprendido con otros signos ya conocidos; en otras palabras, la comprensión responde al signo mediante otros signos.

naturalmente para o indivíduo. É como se os signos se encaixassem como peças que se conectam e, em caso contrário, outras peças surgiriam para seguir o processo. Tal explicação converge com o processo de leitura, por exemplo, em que, ao se deparar com um termo novo e desconhecido, busca-se relacioná-lo aos que o rodeia - com a finalidade de encontrar um possível sentido ao seu significado.

Aparentemente, parece haver um indício no qual a reflexão apresentada só estaria vinculada aos aspectos de novos vocábulos aprendidos pelo sujeito. Entretanto, alargar o repertório linguístico está também relacionado ao processo do autoconhecimento. Neste percurso de descobertas por novos sentidos, compreendem-se os dois⁴² tópicos que Faraco (2009) expõe como basilares ao círculo bakhtiniano: i) a questão da unicidade e eventicidade do ser; e ii) ao termo da contraposição do eu/outro. Esses pontos caracterizam e solidificam a existência do sujeito na língua.

Ao valer-se desses preceitos, observa-se que, para esta teoria, o homem constitui-se, portanto, pela linguagem e, ao mesmo tempo, necessita do outro para estabelecer relações e para se autodefinir como “eu”. Por essa razão, a noção de linguagem passa a ser vista como algo que representa muito mais do que um sistema para comunicação e passa a ser assumida em seu aspecto primordial – interacional. O próprio Voloshinov (2009) afirma: “A consciência só se torna consciência ao se completar de um conteúdo ideológico, isto é, sógnico, isso só ocorre no processo de interação social”⁴³ (Ibid., p.29). Deste modo, comprova-se o que foi exposto sobre a unicidade do ser e sua eventicidade, pois essas etapas se dão ao preencher a sua existência, em grupo, com os valores assimilados socialmente.

Salienta-se também o fato de o sujeito utilizar elementos linguísticos que o fazem se representar enquanto “eu”, concomitantemente, a língua utilizada recria o seu entorno e o faz, por meio da interação com o outro, ou seja, das relações estabelecidas, significar o seu espaço. É desta ideia que surge uma das contribuições mais belas da linguagem, qual seja a de fornecer ao homem a possibilidade dele se constituir a partir do sentido convencionalizado pela coletividade da qual faz parte e, ao mesmo tempo, ajudar a manter o espaço no qual vive, por meio de recursos, como a escrita, pois esta legitima leis, normas e condutas. Ao

⁴² Há, ainda, outro tópico mencionado por Faraco (2009), o do *componente axiológico intrínseco ao existir humano*, este está relacionado ao que foi tratado sobre o desenvolvimento da linguagem, pelo homem, com a finalidade de conseguir conviver em grupo.

⁴³ “La conciencia sólo deviene conciencia al llenarse de un contenido ideológico, es decir sógnico, y por ende, sólo en el proceso de interacción social”

reconhecer essa premissa, pode-se adentrar aos preceitos propostos pelo círculo bakhtiniano em *El marxismo y la filosofía del lenguaje*.

A partir do que foi exposto até então, percebe-se o compartilhamento deste estudo com a ideia de que a linguagem é uma necessidade do homem para se relacionar com o outro, por isso ela é considerada como elemento social. Considerar essa questão é importante, no entanto, como já observado, a linguagem é um termo que compreende as manifestações do sujeito para se situar e para significar e, deste modo, qualquer manifestação artística pode ser compreendida nesta esfera. Cabe ao linguista, portanto, fazer o recorte do que será analisado.

Como são escolhidas produções textuais, neste trabalho, a língua em uso é o objeto de reflexão, mais precisamente, o enunciado, composto por palavras. Sobre esta questão na língua, o autor russo (2009) afirma:

[...] a palavra penetra praticamente em quanta interação e inter-relação necessitem existir para os homens: na cooperação, no trabalho, nos eventuais debates cotidianos, nas relações públicas, etc. Na palavra, põem-se em funcionamento os inumeráveis fios ideológicos que transpassam todas as zonas da comunicação social. Por isso, é lógico que a palavra seja o indicador mais sensível das transformações sociais, inclusive, daquelas que estão apenas amadurecendo, que ainda não constituem, plenamente, nem encontram acesso ainda aos sistemas ideológicos já formados e consolidados⁴⁴. (Ibid., p.40).

A palavra, como verificado no trecho, é o reflexo da prática da ideologia cotidiana por representar o modo como os grupos de indivíduos se manifestam. Ao ser observada a evolução da língua com o passar do tempo, verificam-se mudanças consideráveis, normatizadas pelos usuários, em diferentes épocas. Tais alterações dão conta de representar modificações de cunho social, se for observada a alteração na maneira de se referir aos gêneros de alguns léxicos, como é o caso da palavra *presidenta*, originada de uma demanda em demarcar o fato de um alto posto ser ocupado por uma mulher. Verifica-se, assim, que as diferentes manifestações na composição da língua também atingem estruturas que perpassam o campo léxico, como é o caso dos gêneros discursivos surgidos a partir do advento da tecnologia: as mensagens de celular são construções que se canonizam na escrita. Elas

⁴⁴ [...] la palabra penetra prácticamente en cuanta interacción e interrelación se lleve a cabo entre los hombres: en la cooperación, en el trabajo, en los eventuales roces cotidianos, en las relaciones políticas, etc. En la palabra se ponen en funcionamiento los innumerables hilos ideológicos que traspasan todas las zonas de la comunicación social. Por eso es lógico que la palabra sea el indicador más sensible de las transformaciones sociales, inclusive de aquellas que apenas van madurando, que aún no se constituyen plenamente ni encuentran acceso todavía a los sistemas ideológicos ya formados y consolidados.

demonstram os elementos que comprovam as transformações sociais refletidas na língua. Por meio dos novos modos de composição textual, as particularidades, como a objetividade e a abreviatura de palavras, atestam os elementos surgidos por uma demanda imediatista de comunicação.

Fica evidente que, para o círculo de Bakhtin, as transformações sociais atingem o campo léxico, pois a linguagem se desenvolveu e originou a língua, por conseguinte um sistema bem organizado e efetivo para estabelecimento de relações entre os indivíduos. Este aspecto é ressaltado pelo próprio autor (2009) quando fala sobre os reflexos do uso da palavra:

Em uma análise mais detalhada, veríamos a enorme importância do momento hierárquico nos processos de interação discursiva, a poderosa influência que a organização hierárquica da comunicação exerce sobre as formas do enunciado. A etiqueta verbal, o tato comunicativo e outras formas de adaptação do enunciado até a organização hierárquica da sociedade, têm uma grande importância no processo de elaboração dos principais gêneros discursivos⁴⁵. (Ibid., p. 43).

Confirma-se, deste modo, o que já foi elucidado quando se tratou das constatações observadas na análise de *Almas mortas* de Gógol, por Bakhtin/Voloshinov (1998a); principalmente, no que tange às relações hierárquicas e seus reflexos na interação discursiva. Tchítchicov utiliza mecanismos da língua que conferem ao dono de linho um posto de prestígio. Como visto, é próprio à interação discursiva fornecer subsídios para demarcar os postos ocupados pelos indivíduos em sociedade, estes elementos são refletidos a partir da orientação social. Neste processo, resultam negociações que são estabelecidas para se atingir determinada finalidade.

Acrescenta-se ao exposto as relações mencionadas como de etiqueta verbal pelos autores e o aprimoramento que este tema acabou recebendo na linguística contemporânea. Ressaltando-se que não se busca afirmar que a *Teoria da Polidez*, desenvolvida por Brown e Levison (1978), teve influência do círculo bakhtiniano. No entanto, ela reflete sobre o tema da etiqueta verbal e seus desdobramentos, pensando nas relações feitas em acordos comerciais, por exemplo.

⁴⁵ En un análisis más detallado veríamos la enorme importancia del momento jerárquico en los procesos de la interacción discursiva, la poderosa influencia que la organización jerárquica de la comunicación ejerce sobre las formas del enunciado. La etiqueta verbal, el tacto comunicativo y otras formas de adaptación del enunciado a la organización jerárquica de la sociedad tienen una gran importancia en el proceso de elaboración de los géneros discursivos principales.

A Teoria da Polidez sustenta seus argumentos no pressuposto de que toda interação implica tensão constante entre as faces positiva e negativa do falante e do ouvinte. Assim, para Brown e Levinson (1978): “[...] a polidez positiva é orientada para a face positiva”⁴⁶ (p. 317), nota-se que a face positiva é a que se almeja compartilhar com o grupo, pois ela revela os aspectos positivos que são expostos nas relações sociais; ao contrário da face negativa, que de acordo com os autores (op.cit.):

Polidez negativa é, dessa forma, baseada essencialmente na evitação, e realizações de estratégias de polidez negativa consistem em garantias de que o falante reconhece e respeita a face negativa do destinatário, ele deseja e não interferirá (ou só o fará minimamente) com a liberdade de ação do destinatário⁴⁷. (Ibid., p. 317).

Constata-se, então, que a face negativa consiste em estabelecer um distanciamento estratégico, com a finalidade de respeitar o falante. Para esta teoria, como visto, há uma direta relação à análise da interação presencial de falantes. No entanto, transpondo este conceito e aliando-o à definição de *teor*, modo como é produzido um enunciado (ordem, pedido, auxílio), para o círculo bakhtiniano, observa-se que o locutor também faz negociações que o evidenciam ou não em uma produção textual, por meio de sua individualidade linguística, a depender das palavras utilizadas e do gênero discursivo ao qual lhe é submetida à escrita.

Deste modo, a articulação verificada em um texto pode comprometer ou não o locutor, tudo depende da aproximação ao tema e do grau de proficiência necessário para a expressão. Por essa razão, o enunciado é estudado em seu conjunto e não de maneira fragmentada. Sobre esta questão, ainda se acrescenta outra ideia exposta pelo estudioso russo (Ibid.): “[...] as formas de um enunciado artístico – de uma obra literária – só podem ser compreendidas na unidade da vida literária, em uma relação indivisível com outras formas, também, literárias”⁴⁸ (p. 126). Transpondo tal questão a um âmbito não literário se percebe que a composição de um enunciado é pertinente em uma unidade pertencente a determinado gênero discursivo inserido em uma cultura. Esta afirmativa relaciona-se à ideia de que um enunciado pode perfeitamente ser compreendido em um determinado contexto e, totalmente estranho em outro. Uma placa pedindo que não se pise na grama, em um condomínio, é totalmente

⁴⁶ “[...] positive politeness is oriented toward the positive face”.

⁴⁷ Negative politeness, thus, is essentially avoidance based, and realizations of negative-politeness strategies consist in assurances that the speaker recognizes and respects the addressee’s the negative-face want and will not (or will only minimally) interfere with the addressee’s freedom of action.

⁴⁸ “[...] las formas de un enunciado artístico – de una obra literaria – sólo pueden ser comprendidas en la unidad de la vida literaria, en una relación indivisible con otras formas así mismo literarias”.

plausível e não gera questionamentos. Em uma sala de espera de hospital, o seu efeito não seria o mesmo, caso ela fosse anexada em uma parede.

Por fim, resgata-se uma síntese do que até então foi desenvolvido, por meio de uma sinalização feita por Voloshinov (2009):

Se a língua, como sistema de formas, é independente de qualquer impulso ou ação de um indivíduo, ela é, por conseguinte, o produto de uma criatividade coletiva, é social e, portanto, como toda instituição social, é normativa para cada indivíduo isolado⁴⁹. (Ibid., p. 89).

Percebe-se que, para o círculo de Bakhtin, o indivíduo não pode isoladamente alterar o sistema linguístico, uma vez que a língua é produto da coletividade e, portanto, instituição social; agrega-se a essa ideia a noção de que o aspecto normativo é aplicado ao indivíduo para que todos os elementos anteriores citados perdurem. Sendo assim, a língua só é produto da criatividade coletiva, pois cada sujeito domina determinadas regras que deve seguir e compartilhar com seu grupo.

Faz-se importante, neste momento, para dar continuidade às reflexões, desenvolver dois conceitos que são fundamentais para este estudo, a saber: *a questão do sujeito e a interação*, tratados na sequência, no Porto 03.

⁴⁹ Si la lengua como sistema de formas es independiente de cualquier impulso o acción de un individuo, ella es, por consiguiente, el producto de una creatividad colectiva, es social, y por tanto, como toda institución social, es normativa para cada individuo aislado.

PORTO 03 - A LINGUAGEM COMO INTERAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Na introdução, denominada “A partida”, discorreu-se sobre a questão do conceito de sujeito para os estudos bakhtinianos. Como verificado, não há, objetivamente, uma definição. No entanto, certas passagens, inclusive algumas desenvolvidas neste estudo, apontam para a relevância de pensar sobre o tema. Ao aprofundar essa questão, surge o importante desafio de transpor a reflexão filosófica presente em *Para uma filosofia do ato responsável*⁵⁰ (2010), basilar obra de Bakhtin, ao plano linguístico.

Na obra *Para uma filosofia do ato responsável* (et seq.), o autor faz ponderações a respeito da individualidade, questão latente ao estudo sobre a constituição do sujeito. Por isso, torna-se relevante ressaltar uma das reflexões apontadas por Bakhtin (2010) que melhor respaldam o sentimento de individualidade observado no sujeito:

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. (Ibid., p. 44).

Verifica-se que todo pensamento produzido pelo indivíduo é compreendido como particular e individual; desta maneira, ao considerar o plano escrito como manifestação da ação humana, observam-se reflexões consideradas pelo interlocutor como individuais e sendo verdades ou suposições não partidas do coletivo. Por isso, é normal a reação de surpresa ocasionada quando se é deparado, em um texto, com uma ideia que, aparentemente, parecia ser uma novidade, mas que já havia sido refletida por alguém. Muitos reagem a esta situação enunciando: “Não acredito que alguém já pensa/pensou nisso!”; “Como alguém já pensava isso naquela época?”, pois, na realidade, a ideia de novo é relativa, ela é originada por, inconscientemente, produzir-se conhecimento sem se dar conta de toda a trajetória realizada para construir o saber. No plano pedagógico, não são raras as reações de surpresa de alguns alunos ao verificarem sinalizações em seus textos solicitando a reestruturação de parágrafos com a indicação do autor de certo pensamento, pois, em alguns casos, para o locutor, a

⁵⁰ O termo ato responsável é definido, no prefácio do livro, por Augusto Ponzio (2010), pioneiro na tradução italiana da obra, como expressão recorrente ao círculo de Bakhtin e que seria um possível sinônimo a *responsivo*, termo mais familiar aos estudos bakhtinianos em língua portuguesa.

construção de seus argumentos é de sua autoria, quando, na realidade, trata-se de um desconhecimento, por exemplo, de determinada teoria que desenvolve certo assunto.

Ressalta-se ainda que, para Bakhtin (op.cit.), dois são os momentos que valoram o pensamento como ato responsável, quais sejam o *momento do sentido* e o *momento histórico-individual* (factual). O primeiro está relacionado à construção do enunciado de modo a ser compreendido, valendo-se dos mecanismos linguísticos que demarcam tempo, como os morfemas nos verbos e alguns advérbios. O segundo, ao momento histórico que legitima o enunciado como fato aceito, por sua temporalidade e pelos elementos valorativos que discorrem de determinado momento sócio-histórico. Assim, o enunciado: “*Nunca antes, na história desse país, se construiu tantas escolas*”, pode receber um sentido quando se pensa nas falas do ex-presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, com seus discursos que frisavam sempre um resgate histórico do que havia sido feito em comparação a sua gestão. O mesmo enunciado perderia o sentido, quando proferido por outro presidente no futuro, pois as transformações observadas na sociedade condiziam com esta marca própria de fala do presidencial. Tem-se, assim, no enunciado em análise o momento do sentido alicerçado pelo momento histórico-individual.

Há outra questão que merece ser lembrada neste estudo: a do autorreconhecimento como sujeito. No Porto 01, destacou-se o âmbito linguístico de marcação do indivíduo em seu enunciado, mais precisamente, a origem do pronome egótico “eu”. Percebe-se, então, que a teoria bakhtiniana reflete de maneira mais profunda a questão da alteridade, principalmente, no que confere a relação estabelecida com o outro, como é verificado em Bakhtin (2010):

A empatia pura, a coincidência com o outro, a perda de meu lugar único na singularidade do existir pressupõem o reconhecimento de que a minha singularidade e a unicidade do meu lugar não são um componente essencial, não influem no caráter essencial da existência do mundo. Mas tal reconhecimento da irrelevância da própria singularidade para a concepção do existir no mundo comporta inevitavelmente também a perda da singularidade do existir, e assim nós obtemos a ideia do existir somente como possível e não essencial, real, singular, irredutivelmente real. (Ibid., p. 62-3).

Constata-se, pelo excerto, que a tomada de consciência do sujeito como não sendo único é um processo fundamental para a compreensão da não unicidade do indivíduo e, por conseguinte, a ampliação da relação com o outro. Preceito fundamental à teoria bakhtiniana, o reconhecimento de que há alguém a quem se dirige um enunciado, sustenta a ideia da *responsividade*. No entanto, ao analisar a citação, parece que tal pressuposto esvai a noção de

individualidade linguística, o princípio calcado em se acreditar ser possível constituir-se como sujeito em uma produção textual. Na realidade, é essencial notar que, para o sujeito, a perda da sua posição singular no mundo é incontestável, uma vez que se vive sobre relações na coletividade. Isso não quer dizer ser impossível estudar o sujeito e sua constituição em um texto. Pelo contrário, para Bakhtin (2010), é o não senso de individualidade do Ser, ou seja, dar-se conta de que existe o outro, que faz o sujeito compreender o que o cerca, de outro modo, acreditar-se-ia que o mundo existe por razões individuais de demandas sancionadas por cada indivíduo.

Sendo assim, ao perceber que todos os acordos são estabelecidos e construídos em grupo, por razões maiores, não dependendo exclusivamente da existência de um único Ser, consegue-se conviver em sociedade e, para isso, são estabelecidos regras e sentidos convencionalizados pelo coletivo. Possivelmente, resida nesse fato uma das questões mais curiosas no tocante ao sujeito e à sua constituição na teoria bakhtiniana, qual seja, o fato de só se demarcar como *Ser* e estabelecer relações com o outro quando se percebe que a unicidade do seu lugar não é um componente essencial para a existência do mundo; desse momento em diante, consegue-se instaurar o diálogo com o semelhante.

Por fim, Bakhtin (2012) ao tratar sobre o ato, tomado neste estudo como sinônimo de enunciado, afirma:

O ato – considerado não a partir de seu conteúdo, mas na sua própria realização – de algum modo conhece, de algum modo possui o existir unitário e singular da vida; orienta-se por ele e o considera em sua completude – seja no seu aspecto contedúfístico, seja na sua real facticidade singular; do interior, o ato não vê somente um contexto único, mas também o único contexto concreto, o contexto último, com o qual relaciona tanto o *seu sentido* como o *seu fato*, em que procura realizar responsabilmente a verdade única, seja do fato, seja do sentido, na sua unidade concreta. Por isso, é necessário, evidentemente, assumir o ato não como um fato contemplado ou teoricamente pensado do exterior, mas assumido do interior, na sua responsabilidade. (Ibid., p. 79-80, destaque do original).

Como observado, o ato, para Bakhtin, deve ser analisado não enquanto conteúdo isolado, sem pensar nas razões que o levaram a ser produzido⁵¹, mas enquanto demanda por responsabilidade (responsividade), uma vez que emana do interior do sujeito, como resposta em um determinado contexto. Por essas razões é ato, é enunciado.

⁵¹ Recorde-se a analogia realizada com a cebola no Porto 01, ao ser retirado o aspecto sócio-histórico de formação de um enunciado, sua a entonação e o seu registro de língua utilizado, perde-se todo o sentido da produção de um ato (enunciado).

Outro aspecto que merece destaque neste estudo é o conceito de *interação*. Já foram mencionados alguns pontos atrelados a este pressuposto, como o fato de observar a linguagem em uma relação (eu↔tu) e de considerar o sentido das palavras pela construção social. A interação, portanto, é tomada como *ação*. Concebê-la desse modo implica compartilhar com a ideia exposta de Faraco (2009), para quem: “[...] na área dos estudos da interação não podemos fugir do axioma de que o **intersubjetivo** se torna **intrasubjetivo**, isto é, de que o movimento externo se torna movimento interno” (p. 145, destaque no original). Ou seja, a interação prevê que os valores estipulados e socialmente expressos (externo), por exemplo, por meio da orientação social, cheguem ao indivíduo (interno) e sejam assumidos como ideologias cotidianas e posicionamentos a serem seguidos a partir do modo da observância da realidade. Geraldi (2010), na mesma esteira reflexiva, pondera sobre a localização do sujeito e como os significados são construídos por ele, para o linguista:

Nascidos nos universos de discursos que nos precederam, internalizamos dos discursos de que participamos expressões/compreensões pré-construídas, num processo contínuo de tornar intraindividual o que é interindividual. Mas a cada nova expressão/compreensão pré-construída fazemos corresponder nossas contrapalavras, articulando e rearticulando dialogicamente o que agora se aprende com as mediações próprias do que antes já fora aprendido. (Ibid., p. 126).

Sendo assim, confirma-se a ideia exposta pela acepção de que a linguagem implica, enquanto interação, na ideia de que é no coletivo que os sentidos são criados, embora os mesmos só sejam viabilizados no plano individual. Neste nível, implicar-se-ão as particularidades de cada indivíduo, devido a sua formação, por isso as contrapalavras são articuladoras deste processo, elas representam as distintas maneiras de expressar diferentes posicionamentos. O aspecto dialógico é, portanto, o fundamento da observância da ação, pois a todo o momento se está reagindo às manifestações languageiras, por meio das atitudes responsivas em textos verbais ou orais, assim como, as interpretações inconscientes dadas sobre uma obra artística, como uma escultura.

A reflexão apresentada permite compreender a razão, também apontada por Faraco (2009), de não observar a linguagem de modo homogêneo, pois, para o linguista, a base tomada pelo círculo bakhtiniano a vê como: “interação social e em sua concepção sociosemiótica da consciência – uma articulação entre o individual e o social de natureza não-dicotômica e, ao mesmo tempo, não-determinista e não-idealista” (Ibid., p. 151). Portanto, pensar em linguagem como interação pelo viés bakhtiniano implica concebê-la em sua relação com a sociedade, esta não sendo tomada como modeladora do indivíduo, mas

como principal meio do mesmo estabelecer relações com o outro; ao mesmo tempo, não há um modelo fixo de linguagem, ela é representada de distintas maneiras, por diferentes manifestações humanas.

O que até então foi exposto auxilia no entendimento da maneira de conceber a linguagem. Resta, agora, observar quais são os outros mecanismos relevantes para compreender como se dá, na prática, a interação. Sendo assim, a *expressão* surge como conceito relevante para esta abordagem, pois ela modela o ato linguístico realizado pela enunciação. Conforme Voloshinov (2009), a expressão:

[...] é algo que de uma maneira se formou na psique individual e que pode ser projetada para fora, mediante alguns signos externos. Então, a expressão contém dois membros: o expressado (interno) e sua objetivação externa para os demais (ou, talvez, para si)⁵². (Ibid., p. 134).

A expressão, inicialmente, é originada na reação orgânica, no interno, que, como visto, é impulsionado, pelas manifestações próprias do homem ao se expressar, pois se quer se dirigir a alguém. Ao se transformar em enunciado, observa-se o expressado (conteúdo pensado) e a objetivação externa (adaptação a quem se está referindo ou próprio entendimento sobre algo) como resultados da expressão. Tem-se assim, mais uma vez, a clareza de que o enunciado surge de uma demanda em resposta a alguém ou a si. Por isso, ao analisar as produções escritas neste estudo, busca-se observar, no plano expressivo, se locutor leva em conta quem é seu interlocutor e se a expressão, concretizada como enunciado, responde ao que é solicitado nas atividades.

No capítulo dedicado ao *Enunciado como unidade da comunicação discursiva. Diferenças entre essa unidade e as unidades da língua (palavras e orações)*, Bakhtin (2011) resgata um importante conceito para este estudo, a *responsividade* do interlocutor, outro termo basilar à linguagem como interação, para o teórico (op.cit.):

⁵² [...] es algo que de una manera se ha formado en la psique individual y que puede ser proyectado hacia afuera mediante algunos signos externos. Entonces, la expresión contiene dos miembros: lo expresado (interno) y su objetivación externa para los demás (o, tal vez, para uno mismo).

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda a compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (Ibid., p. 271).

Ao refletir sobre o trecho em análise, percebe-se que a posição ativa é despertada no interlocutor quando este se torna falante ou leitor que responde e participa aos sentidos criados pelo texto, pelo locutor; a sua resposta vai depender de seu envolvimento com seu grau de interesse ao que é estabelecido. O aspecto responsivo, portanto, é próprio ao homem. Esse fator faz a pesquisa sobre o texto/discurso ser bastante instigante aos linguistas, uma vez que estudar as respostas de alunos, por exemplo, em produções textuais, é também uma maneira de observar a compreensão que se tem sobre determinado tema ou conteúdo desenvolvido pelo professor.

A razão constitutiva do sujeito, de sempre responder a algo/alguém, deve influenciar no modo de avaliar um texto, pois os padrões para a sua análise devem abarcar critérios que perpassam ao plano gramatical, uma vez que nem sempre uma produção textual com inadequações linguísticas corresponde ao não conhecimento do aluno sobre a sua língua materna ou estrangeira. Muitas vezes, o sentido que é produzido é resultado da compreensão ou não da proposta, como também, do não domínio sobre determinado assunto. Residem, neste ponto, discussões observadas nas instituições de ensino sobre as dificuldades de escrita e de leitura constatadas nos alunos. A culpa, geralmente, recai no professor de língua portuguesa, no caso da língua materna, por mais que também seja tarefa do professor de LE seguir determinadas abordagens de ensino específicas de seu componente curricular⁵³; na realidade, a discussão deveria ser mais ampla. Os professores poderiam repensar suas práticas e verificarem até que ponto os conteúdos ou conceitos basilares de seu componente curricular estão sendo apresentados de modo claro aos estudantes, visto a atitude responsiva não necessariamente poder ser verificada de maneira positiva, como uma adequada resposta. Como bem ressalta Bakhtin (2011): “[...] toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê)” (Ibid., p. 272); ou seja, a resposta adequada, manifestada pelo caráter

⁵³ Práticas como solicitar que o aluno traduza todo um texto buscando cada palavra isolada no dicionário mostram-se um empecilho ao trabalho que vise desenvolver abordagens de leituras, cuja ênfase é o sentido.

responsivo da linguagem, está relacionada à compreensão por parte do interlocutor do enunciado criado pelo locutor. Por isso, pode-se constatar o aspecto responsivo referente à determinada pergunta e de suas consequentes respostas. Para ilustrar esta questão, utiliza-se um exemplo presente no artigo *Um espaço para o exercício da autoria* de Garcia e Rangel (2014), no qual os autores destacam um texto analisado na Olimpíada de Língua Portuguesa (doravante OLP), no ano de 2010, em que uma aluna indígena ressaltava, por meio de argumentos corriqueiros, em sua aldeia, o fato da proibição do casamento dos índios de sua tribo com pessoas de outras etnias. De acordo com o estudo, o texto não tinha originalidade, tampouco um estilo autoral, no entanto, para a aluna, os argumentos reproduzidos eram fundamentais, tendo em vista a sua formação cultural. Este caso corrobora o entendimento do aspecto responsivo, pois a banca avaliadora da OLP deparou-se com uma produção textual que continha apenas a reprodução de discursos, todavia a estudante indígena apropriou-se do gênero – artigo de opinião e, ao mesmo tempo, argumentou aquilo que, para ela, era fundamental de ser escrito quando seu texto fosse apreciado por pessoas as quais desconhecia (banca), assim como seus conhecidos, no caso os seus pares em sala de aula e sua professora. Esse exemplo ilustra uma maneira distinta de observar uma proposta e uma atitude responsiva inesperada, pois lida com a situação complicada de compreender o valor do aspecto cultural refletido na escrita, questão que vai para além de qualquer abordagem que vise, somente, o plano de análise gramatical.

Por fim, ao dar sequência ao apresentado, compreende-se o importante aspecto, já tratado, e, agora, ressaltado por Bakhtin (2011) que torna a teoria de seu círculo sobre linguagem tão bela e tão frutífera para os estudos linguísticos. Um exemplo são os enunciados produzidos pelo interlocutor, que carregam outros enunciados já existentes e captados, os quais, em alguns casos, são considerados como seus, quando, na realidade, foram desenvolvidos ao longo do processo de produção de conhecimento da sociedade. O filósofo russo, sobre tal questão, afirma (op.cit.):

Ademais, todo o falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (Ibid., p. 272).

A partir desse excerto, compreendem-se os motivos de não considerar este estudo como uma pesquisa sobre a autoria em textos. Usa-se o termo sujeito, pois se compartilha da ideia de que as marcas evidenciadas de constituição do sujeito em seu texto revelam muito mais do que seu domínio ou uma maneira particular de trabalhar com o tema, elas evidenciam modos de observar o mundo e nele participar, por meio de sua individualidade linguística. É também por esta razão que o texto na sala de aula acaba se tornando uma importante ferramenta para conhecer melhor o aluno, pois nele são expressos determinados temas que, talvez, não fossem ditos se tivessem de ser pronunciados.

No Porto 04 que segue, tem-se como objetivo desenvolver mais aprofundadamente a constituição do sujeito no plano escrito, com vista à contribuição para a educação.

PORTO 04 - O ESTUDO DO TEXTO E OS SEUS DESDOBRAMENTOS: AS CONTRIBUIÇÕES DE BAKHTIN

Lançado em 2013⁵⁴ em língua portuguesa, o livro *Questões de estilística no ensino da língua* revela a preocupação de outra perspectiva bakhtiniana, a do professor que ensinou o russo como língua materna e suas constatações. Ao longo das descobertas realizadas nesse estudo sobre a constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística, abordaram-se as reflexões do filósofo e sua dedicação com o estudo do Ser. Ao mesmo tempo, entrou-se em contato com o teórico russo que desenvolve, com propriedade, conceitos dentro do campo da crítica literária, esses auxiliam na compreensão de sua teoria. No entanto, na obra citada, o leitor depara-se com outra faceta bakhtiniana, a do professor preocupado com o ensino de língua, mas, ao mesmo tempo, com alguém que desenvolve atividades nas quais se prevê a prioridade ao desenvolvimento do estilo por parte do estudante.

Salienta-se que o debate presente no livro parte da discussão sobre o ensino das orações subordinadas sem conjunção e, a partir desse mote, iniciam-se reflexões sobre os sentidos gerados por enunciados com vistas a sua construção e, também, o estudo da gramática. Para Bakhtin (2013), “As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve em conta o seu significado estilístico. Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo” (Ibid., p. 23). Para um linguista com formação mais contemporânea, tal afirmação se enquadra no que os estudos em linguística seguem apontando nos últimos anos como sendo coerente ao prever o ensino da língua em seu uso. No entanto, o filósofo russo já pensava neste tipo de questão em 1940⁵⁵, o que revela a preocupação do teórico que buscou trazer, ao campo da prática, parte do que foi desenvolvido em sua teoria.

Ainda discorrendo para uma educação que tome a língua em seu aspecto emancipatório, o autor (op. cit.) afirma: “Sem a abordagem estilística, o estudo da sintaxe não enriquece a linguagem dos alunos e, privado de qualquer tipo de significado *criativo*, não lhes ajuda a criar uma linguagem própria; ele os ensina apenas a analisar a linguagem alheia já

⁵⁴ De acordo com as tradutoras da obra, há, fora a língua russa, outra edição deste livro publicado em língua inglesa no ano de 2004.

⁵⁵ No texto de Bakhtin (2013), encontra-se um relato sobre sua prática: “Analisar detalhadamente todas as redações feitas em casa e na sala de aula de duas turmas paralelas de 8ª série produzidas no primeiro semestre, totalizando cerca de *trezentas* redações. Em todas essas redações ocorreram apenas *três* casos de utilização de período composto por subordinação sem conjunção (é claro, com exceção das citações!)” (Ibid., p. 29, destaque do original).

criada e pronta” (p. 28, destaque no original). Desta maneira, dois são os aspectos que merecem atenção nessa citação. O primeiro diz respeito à questão do *significado criativo*, termo explorado com profundidade nos estudos literários, e que, na linguística, está atrelado à pesquisa semântica e às correntes que dela se desenvolvem. Para Bakhtin, então, o ensino de sintaxe deve prever para além das costumeiras classificações de orações, o aprofundamento sobre os efeitos que determinadas construções de enunciados geram. O segundo aspecto relacionado ao que este estudo propõe, está atrelado ao incentivo por um aprimoramento de linguagem próprio aos estudantes, que reconheça a individualidade linguística. Ao analisar as produções textuais escritas em Espanhol-LE, e buscar os traços do sujeito, solidifica-se a ideia de que é possível, na escola, fortalecer um ensino que preveja a formação de sujeitos que se deem conta dos aspectos mais sensíveis da linguagem. Ao trabalhar com a língua, é importante focalizar nos aspectos que ela pode originar, como efeitos gerados pelo uso de determinadas construções, com a finalidade de persuadir o interlocutor a tomar determinado posicionamento, ou pela omissão de termos que são propositais, para que o interlocutor preencha determinadas lacunas com os sentidos que ele considere pertinentes. Somente ao permitir ao aluno a construção de enunciados autênticos ou contextualizar os registros da língua compreendem-se as razões que levam determinado locutor a construir de certa forma o seu texto, de outro modo, apenas se está preocupado com meras classificações gramaticais que dão conta de apresentar uma parcela do conhecimento sobre as complexidades que envolvem a linguagem.

Também se destaca, na obra que se apropria das experiências como docente, a sensibilidade do educador Bakhtin. Ele percebe um aspecto próprio da escolarização do estudante e de seu contato com o ensino de língua materna ou estrangeira, que muitas vezes passa despercebido pelo professor; fazendo com que este se esqueça de pontuar, ao longo de suas aulas, questões relacionadas à produção textual, a importância da individualidade linguística frente a algumas fórmulas de composição de gêneros discursivos, como a redação escolar. Ao tratar sobre a evolução encontrada na escrita dos alunos, o estudioso (2013) salienta: “Os professores de língua russa conhecem por experiência que a produção escrita dos alunos sofre normalmente uma mudança muito abrupta. Nas séries iniciais, não há uma diferença significativa entre produção escrita e fala das crianças” (Ibid., p. 41). Para o autor, o fato de muitos alunos trocarem o registro escrito pelo oral no momento da escrita demonstra o aspecto de se estar mais preocupado em se posicionar no texto do que a falta de conhecimento sobre certo tema. Desta ideia convergem outras constatações de Bakhtin ao

tratar sobre o texto dos alunos que estão nas primeiras etapas da educação básica de ensino fundamental. De acordo com o autor (op.cit.), ao tratar das crianças nesse momento:

Eles ainda não escrevem redações e ensaios sobre temas de literatura e, nas suas redações (descrições e narrações), utilizam a língua de modo bastante livre; por isso, a linguagem destes trabalhos, embora nem sempre correta, é viva, metafórica e expressiva; a sintaxe das crianças aproxima-se da fala; eles não se preocupam ainda com as correções das construções e por isso formam períodos bastante audaciosos, que por vezes são muito expressivos. Por não conhecerem nada sobre seleção lexical, o seu léxico é variado e sem estilo, ao mesmo tempo em que é expressivo e ousado. Nessa linguagem infantil, embora de modo desajeitado, expressa-se a individualidade do autor; a linguagem ainda não está despersonalizada. (Ibid., p. 41).

A partir do trecho em análise, constata-se que a *despersonalização*, entendida com um processo de neutralizar o sujeito no plano escrito, está relacionada ao conhecimento linguístico adquirido ao longo do processo de escolarização. Nesse raciocínio, o aprimorado conhecimento da língua escrita por parte do aluno faz com que o mesmo, na busca por não cometer inadequações, deixe seu texto de modo uniformizado. Esta afirmação não implica na ideia de que o domínio de maiores repertórios linguísticos faz o sujeito se emanar com menos frequência em seu texto, pois tal suposição colocaria em voga a relevância de se estudar a língua materna ou estrangeira durante um longo espaço de tempo no currículo escolar e com profundidade. A neutralização ocorre em um processo gradual, no entanto, cabe ao professor de língua elaborar critérios de análise e também promover espaços em que se debata a relevância do posicionamento dos sujeitos em seus textos e o modo de valorar certo assunto. De outro modo, perde-se o sentido de desenvolver atividades em que a língua seja vista como auxílio à emancipação do sujeito.

Na realidade, esse aspecto está, ao mesmo tempo, relacionado ao contato que o aluno vai recebendo, ao longo do processo de ensino de língua, dos diferentes trabalhos com gêneros discursivos. Há também práticas de professores, os quais, ao eleger o texto como objeto de trabalho em sala de aula, acabam por buscar uma padronização na maneira de analisar as produções textuais. Geralmente, o foco dado é apenas no conteúdo trabalhado, tomando a produção escrita como um objeto avaliativo igual a provas objetivas quando, na realidade, sabe-se que ambos os instrumentos são de natureza distintas. Não são raros os casos observados de professores que sinalizam como inadequados alguns registros mais livres ou poéticos feitos pelos alunos em seus textos. Suassuna (2014) relata uma das falas proferidas por um aluno a respeito de uma de suas estagiárias que observava as aulas da professora regente: “Professora, e do meu texto o que você achou?”, revelando a preocupação do

estudante em saber a opinião sobre o plano do conteúdo e não somente o gramatical. Infelizmente, a experiência da linguista não é um caso isolado e parece estar presente em grande parte das falas observadas nas aulas de língua.

Para Bakhtin (et seq.), o processo de *uniformização* na escrita acontece quando o aluno chega ao último ano do ensino fundamental e ao longo do três anos que formam ensino médio. Para o autor, este efeito é brusco, pois:

Os alunos começam a escrever usando uma linguagem estritamente literária e livresca. Eles tomam como modelo a linguagem uniformizada dos manuais de literatura: na verdade, as suas primeiras redações sobre literatura consistem em simples paráfrases dos manuais. Porém, por falta de experiência, a linguagem dos manuais torna-se ainda mais uniformizada e impessoal em seus trabalhos. Os alunos passam a ter receio de qualquer expressão original, qualquer locução diferente dos padrões livrescos por eles conhecidos. Eles escrevem para leitura e não põem o texto escrito à prova da voz, da entonação e do gesto. É verdade que a sua linguagem torna-se mais correta do ponto de vista formal, mas ela é privada de personalidade, de cor e de expressividade. Os alunos entendem o caráter livresco dessa linguagem como algo positivo, bem como a sua diferença em relação ao discurso oral, vivo e livre. (Ibid., p. 41-2).

Independente da diferença temporal e regional da reflexão averiguada na citação, se comparada ao contexto brasileiro atual, percebe-se que a situação observada nos alunos de Bakhtin não difere tanto da notada nos estudantes brasileiros. Hoje, as escolas de ensino médio recebem alunos que têm dificuldades nestas duas competências, como apontam alguns exames de proficiência de leitura e de escrita a nível nacional.

No entanto, ao observar os textos, há, nos alunos brasileiros, tanto no ensino de língua materna, quanto no de LE, uma busca por uniformizar a escrita, não se arriscando em composições que fugiriam do tradicional, aspecto observado, inclusive, nas produções analisadas neste estudo. Ao mesmo tempo, os professores terminam por focar nos exames vestibulares, dando ênfase ao texto dissertativo como elemento de avaliação. Apesar deste estudo não ter como propósito problematizar as práticas verificadas em sala de aula com vistas ao trabalho com o texto no ensino médio, compartilha-se da ideia de que é necessário desenvolver, ao longo do processo de educação básica final, projetos que prevejam o (re)conhecimento de distintos gêneros discursivos. Os alunos, neste momento de escolarização, chegam de escolas diferentes e possuem conhecimentos distintos de língua materna e estrangeira, conhecimentos que devem ser respeitados e aprimorados. As constatações observadas alinham-se ao ensino de LE que preveja o letramento, definido por

Soares (2006), como: “[...] o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou condição de que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Ibid., p. 18). As práticas de letramento em sala de aula podem almejar, portanto, a construção de espaços para a discussão sobre os aspectos ideológicos e de identidade social que estão inerentes a determinado texto que é trazido para o debate. Ensinar uma LE, tendo em vista o letramento, é, por conseguinte, prever, no sujeito que se apropria da escrita, a sua emancipação por ter o conhecimento necessário para perceber que os aspectos linguísticos estão atrelados aos sociais.

Sendo assim, o contato do aluno com textos literários no ensino médio deve ressaltar os aspectos inerentes ao processo de escrita que estão passíveis de transgressão por parte do locutor. O aluno, ao se dar conta de que a produção escrita tem suas finalidades, algumas citadas por Bakhtin (2013) – como a *voz*, relacionada aos aspectos de individualidade linguística; a *entonação*, relacionada às ênfases que se pretendem dar em partes do texto; e o *gesto*, relacionado à questão de prever o uso oral do conteúdo escrito, por exemplo, em um discurso - percebe que escrever é muito mais que demonstrar conhecimento em uma avaliação, escrever é praticar a cidadania.

Pelas razões apresentadas, Bakhtin (op. cit.) acredita que “A nova mudança da produção escrita dos alunos precisa ser obtida com afinco e aproximada novamente do discurso oral, vivo e expressivo, isto é, da linguagem da vida viva” (p. 42). Reside, neste fato, muito do que é apontado nos estudos linguísticos, mais precisamente os da sociolinguística e sua aplicação ao ensino, os quais demonstram a relevância no trabalho de ressaltar os aspectos orais no ensino de língua, não prevendo uma dicotomização entre a fala e a escrita, considerando esta melhor do que aquela.

O interlocutor, ao se deparar com um texto tão expressivo de Bakhtin, encontra no mesmo teórico uma concepção voltada à emancipação do sujeito por meio da linguagem. Tal aspecto assemelha-se ao modo de Bakhtin desenvolver suas reflexões sobre este elemento indispensável ao homem, de acordo o filósofo russo (op. cit.), no que tange aos alunos do segundo ano⁵⁶ do ensino médio, mesmos sujeitos cujos textos são analisados neste estudo:

⁵⁶ De acordo com as tradutoras do livro, o 9º ano corresponderia, na ocasião de escrita do texto, ao segundo ano do ensino médio brasileiro.

Na 9ª série é preciso alcançar uma mudança completa; é necessário tirar os alunos do beco sem saída da linguagem livresca, para colocá-los no caminho daquela utilizada na vida: uma linguagem tanto gramatical e culturalmente correta, quanto audaciosa, criativa e viva. A linguagem livresca, impessoal e abstrata, que ainda por cima se gaba ingenuamente da sua erudição pura, é sinal de uma educação pela metade. Uma pessoa completamente adulta no sentido cultural não utiliza esta linguagem. (Ibid., p. 42).

De acordo com Bakhtin, apenas ensinar o aluno a escrever valendo-se de uma linguagem que prevê o uso da língua culta, é promover uma educação parcial. Os demais registros próprios da manifestação linguareira e, por consequência, o enunciado, o qual indica a individualidade linguística, que acarreta o estilo particular, devem ser desenvolvidos pelo professor. A totalidade no ensino é constatada na prática⁵⁷ do professor de língua materna/estrangeira, quando ele demonstra o amplo escopo envolvido na linguagem. Somente desta maneira o sujeito “adulta”, entendido, neste estudo, como se emancipa.

Por fim, Bakhtin (2013) resgata um preceito ao qual o professor deve se valer no ensino de língua:

A língua tem ainda uma influência poderosa sobre o pensamento daquele que está falando. O pensamento criativo, original, investigativo, que não se afasta da riqueza e da complexidade da vida, não é capaz de se desenvolver nas formas da linguagem impessoal, uniformizada, não metafórica, abstrata e livresca. O destino posterior das capacidades criativas de um jovem depende em muito da linguagem com a qual ele se forma no ensino médio. O professor tem essa responsabilidade. (Ibid., p. 42-3).

Deste modo, para Bakhtin (op. cit.) e também para este estudo, é necessário instigar o aluno a produzir textos que prevejam espaços de discussão sobre a sua constituição, sobre a sua individualidade linguística. Sempre inserida a discussão em um espectro mais amplo de debate sobre as razões de tal gênero discursivo estar vinculado a tal necessidade social. Com isto, o professor de Espanhol-LE no ensino médio teria a tarefa de não apenas apresentar uma língua e seu mecanismo de funcionamento aos seus alunos; ele deveria, portanto, criar também espaços que possibilitem ao estudante posicionar-se como sujeito de seu texto e ser avaliado também em sua individualidade, com suas maneiras de usar a língua, sempre alicerçado a determinadas finalidades, como as de estilo.

⁵⁷ É o próprio Bakhtin (2013) que afirma: “O sucesso da missão de introduzir o aluno na língua viva e *criativa* do povo exige, é claro, uma grande quantidade e diversidade de formas e métodos de trabalho” (p. 43, destaque no original). O autor, ao longo do seu texto, sugere um trabalho com o poeta russo Púchkin e os efeitos de uma oração subordinada sem conjunção em seu poema. Salienta-se que, há, na literatura linguística brasileira, uma ampla produção de material que busca auxiliar o professor a não nortear suas aulas apenas com vista à gramática, têm-se como exemplo, alguns autores incluídos no Programa Nacional Biblioteca na Escola do Professor (edital 2013): Sepulveda & Kleiman (2014); Passarelli (2012); Rojo & Moura (2012), entre outros.

Contemplando a discussão e a importância de promover o ato educativo como vetor de acesso ao aspecto investigativo, será discutida, no Porto 05, a politecnia, como modalidade de ensino médio.

PORTO 05 - AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO MÉDIO: A POLITECNIA COMO ALTERNATIVA ÀS NOVAS DEMANDAS DOS JOVENS EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DO ESPANHOL-LE PARA A RECONFIGURAÇÃO DO ATUAL QUADRO EDUCACIONAL

Abordar a politecnia como alternativa de nova reconfiguração ao quadro do ensino médio brasileiro sem tratar do público jovem não parece fazer sentido. Toda a transformação existente em educação configura-se em uma demanda por parte da sociedade seja no acréscimo de um ano nos anos iniciais do ensino básico, com vistas à melhoria do processo de aprendizagem e o ingresso mais cedo da criança na escola para seguir os seus estudos, seja na nova maneira de pensar a disposição dos conteúdos no ensino médio, aproximando o aluno de sua realidade e o fazendo pensar em suas escolhas futuras com uma formação humana integral.

Constata-se, deste modo, que a escola, hoje, recebe um público que diverge do que chegava às instituições de ensino há uma década. Segundo Arroyo (2011), os novos alunos: “Chegam às escolas com identidades pós-modernas, jovens do século XXI. Hiperrealizados, movidos a presentismos, consumismos, com referências efêmeras que os bloqueiam para os processos disciplinares, reflexivos do aprender” (Ibid., p. 224). Deste modo, percebe-se que a escola recebe outro significado dos alunos. Muitos a veem como um local necessário para que o estágio seja viável, outros a constituem como espaço de socialização e, em alguns casos, este local serve como um refúgio para a dura realidade de cada sujeito.

O Sistema de Informações Educacionais (SIE)⁵⁸ do estado do Rio Grande do Sul apontou que, em 2012, a taxa de abandono dos alunos no ensino médio foi de 11,7%; a taxa de reprovação chegou aos 17,9%. Esses números possuem uma estreita relação, pois, como verificado, em sua grande maioria, o abandono deveu-se à reprovação. Diante destes dados preocupantes, implementou-se, em 2012, o ensino politécnico.

Por meio do breve panorama, resta pensar em como o ensino de Espanhol-LE pode contribuir com a nova proposta curricular. Este estudo acredita que o ensino de LE auxilia a

⁵⁸ Os dados foram obtidos a partir do anexo constante no livro: *O ensino médio e os desafios da experiência: movimentos da prática* (2014). Informações sobre a edição são encontradas nas referências bibliográficas deste trabalho.

formação do estudante na compreensão de outras realidades, ao assimilar a língua e, conjuntamente, os aspectos socioculturais do outro.

5.1. A politecnicia como alternativa às atuais demandas dos jovens em processo de escolarização no ensino médio

A escola, hoje, por receber um público divergente do que chegava às instituições de ensino há uma década, precisa reformular seus conceitos. Por isso, as modificações, principalmente, no que tange às novas juventudes⁵⁹, repercutem diretamente na escola e, conseqüentemente, na sala de aula. As instituições de ensino público recebem em grande parte no ensino médio grupos de alunos com dificuldades de leitura e de escrita, reflexo do ensino fundamental que ainda está aprisionado ao modelo antigo e não efetivo de aprendizagem, a qual visa à segmentação do conteúdo e não implementação de propostas de letramento⁶⁰.

Ao mesmo tempo, os alunos do ensino médio possuem outras metas. Não são raros os que veem a escola como local intermediário que proporciona a chance de conseguir um estágio, considerado como importante solução para inúmeros conflitos familiares. Em meio a esse quadro, localizam-se os professores, os quais, hoje, têm o importante desafio de se enxergar em uma área do conhecimento, como a da Linguagem, aliando o seu componente curricular, no caso deste trabalho, o Espanhol-LE, a projetos que viabilizem o desenvolvimento de um ensino mais efetivo e significativo ao estudante.

Datado em dezembro de 2007, o documento base que versa sobre a *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio* contém muito do que as *Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (DCNEM) já anunciavam como novas transformações a esta etapa de escolarização. O documento base traz importantes questões sobre a politecnicia, nova concepção adotada, desde 2012, nas escolas estaduais da educação básica final no Rio Grande do Sul. Observou-se, assim, com o advento das modificações no

⁵⁹ No campo educacional, há fortes correntes que utilizam o termo juventude no plural, pois como apontam Carrano e Dayrell (2013) não há um conceito único de juventude. Há, então, jovens que, enquanto sujeitos, experimentam esta fase de transformações no campo biológico, psicológico e social de modos distintos; a maneira de sentir esta fase varia de acordo com o seu contexto sociocultural. Por isso, há a elaboração de modos diversificados de ser jovem.

⁶⁰ Este estudo se alinha, também, ao conceito desenvolvido por Street (2004) para quem as práticas letradas estão associadas com as estruturas culturais e de poder da sociedade, ao mesmo tempo, em que se associam à escrita e à leitura em contextos distintos.

ensino médio, que as disciplinas passaram a ser chamadas de *componentes curriculares*. Destaca-se que, a transformação da nomenclatura não se dá só no âmbito lexical, sua principal modificação condiz com as novas práticas a serem adotadas pelos professores, qual sejam, as de integrar os propósitos que compõem as grandes áreas⁶¹. De acordo com o Caderno IV⁶², correspondente à Formação de Professores do Ensino Médio (2013):

[...] as áreas do conhecimento devem ser compreendidas como o conjunto de conhecimentos cuja afinidade entre si pode se expressar pela referência a um objeto comum não equivalente aos específicos de cada componente curricular, mas a partir do qual essas especificidades se produzem. Trata-se de uma unidade epistemológica e metodológica no âmbito da ciência que, sob o prisma da organização curricular, permite uma integração mútua de conceitos, da terminologia, da metodologia e dos procedimentos de análise. (Ibid., p. 14-5).

No caso da área da Linguagem, tem-se ela própria e os seus desdobramentos como objeto comum de estudo, por isso, a área compreende os componentes curriculares Português, Literatura, Línguas Estrangeiras, Educação Física e Artes, os quais, por sua vez, abarcam as manifestações languageiras do homem e suas particularidades. Ao observar também a integração dos componentes curriculares, nota-se que não há uma hierarquização entre os mesmos. Tradicionalmente, o Português sempre ocupou uma posição de prestígio se comparado aos seus pares na área. Com a nova proposta, acredita-se que essa visão dilua-se com vistas a um conhecimento mais amplo e interligado entre todos os componentes de uma mesma área e seus conceitos basilares. Na mesma via de alterações de acepções educacionais e convergindo para o não isolamento dos componentes que formam a área de conhecimento, verifica-se que o conceito de *projeto* parece se mostrar como uma possível solução para dar conta de significar a nova maneira de trabalho desenvolvido no ensino politécnico. Por isso, as produções textuais analisadas partem de um contexto que utilizou a ideia de projeto. Para Hernández e Ventura (1998):

A função do projeto é *favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas* ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio. (Ibid., p. 61, destaque no original).

⁶¹ As áreas que compõem o ensino médio são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza (Física, Biologia e Química) e Ciências Humanas (Sociologia, Filosofia, Geografia e História).

⁶² Todas as citações relacionadas ao Caderno IV, que compõem a Formação de Professores do Ensino Médio, são indicadas com a sigla (IV-FPEM).

Deste modo, prever a elaboração de projetos implica diretamente observar o conhecimento como algo interligado às diferentes maneiras de pensar sobre determinado tema. Por isso, é fundamental a elaboração de conceitos dentro da grande área de conhecimento, no caso do espanhol, a da Linguagem; como também, com as demais áreas que compõem o currículo escolar. Com essa integração é possível almejar propostas nas quais se agregue o interesse do aluno que, como já observado, não é mais o mesmo e possui outros objetivos dentro do espaço escolar.

Outro aspecto considerado fundamental na politecnia é o planejamento de projetos desenvolvidos no ensino médio, aliados ao *trabalho*, à *ciência*, à *tecnologia* e à *cultura*, elementos considerados como eixos integradores de pensamento sobre a construção curricular. O primeiro elemento, *o trabalho*, é observado de acordo com o IV-FPEM (2013), como: “[...] o modo pelo qual o ser humano produz para si o mundo, os objetos e as condições de que precisa para existir” (p. 21). Portanto, é por meio do trabalho que o homem produz conhecimento e cultura. Esta definição não possui relação com a concepção que vê o ensino voltado ao fazer profissional específico. Ou seja, não se pretende formar sujeitos que se especializem em um conhecimento somente, como fazem os cursos profissionalizantes. Pelo contrário, considerado como elemento do eixo integrador, o trabalho busca a não individualização do conhecimento.

O segundo elemento, *a cultura*, é considerado como o conjunto de resultados das ações do trabalho no mundo. É próprio do ser humano produzir elementos culturais que o representem e, por consequência, demonstrem seu conhecimento. Conclui-se assim que, todo o sujeito produz cultura.

O terceiro elemento citado, *a ciência*, é visto, no IV-FPEM (2013), como o “produto do processo de hominização que só pode aparecer em fases superiores” (p. 22). Ele é o resultado das adaptações do homem a sua realidade, sua produção é justificada pelo fato do homem a necessitar para sobreviver às ações naturais. Por consequência, o seu desenvolvimento está conectado ao incremento tecnológico e cultural.

O quarto elemento trabalhado, *a tecnologia*, é, no IV-FPEM (2013), observado como: “uma coleção de sistemas, incluindo não somente instrumentos materiais, mas igualmente tecnologias de caráter de organização (sistemas de saúde, de educação), projetadas para realizar alguma função” (p. 24). Amplamente, este aspecto é concebido na sociedade como atrelado à aparelhagem que facilitaria ou traria soluções para grandes problemas enfrentados

pelo homem em seu cotidiano. Na realidade, a tecnologia faz parte de toda a materialização necessária para resolver as demandas sociais e não apenas o produto originado dela.

Com o exposto, já se constata que a fixação aos conteúdos, no caso do Espanhol-LE, aos puramente gramaticais, leva ao isolamento do componente curricular em sua área e no currículo escolar, o que simboliza um retrocesso a todo o andamento teórico desenvolvido para que o atual quadro caótico enfrentado no ensino médio não seja apaziguado. Somente com a integração dos saberes é que a pesquisa, considerada como elemento que instiga o estudante a pensar no mundo que o cerca, e compromisso de desenvolvimento ao professor nesta etapa escolar, com a implementação das novas diretrizes de ensino, será aplicável e efetiva. Desta maneira, a nova formação de sujeitos, na escola, prevê o fomento à *inquietaude* com a situação social, que de acordo com o documento base (2007) a define:

[...] atitude de inquietação diante da realidade potencializada pela pesquisa, quando despertada nas primeiras fases escolares, contribui para que, nas faixas etárias e níveis educacionais mais avançados, o sujeito possa individual e coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas na esfera mais formal no âmbito acadêmico, seja na forma aplicada ou na denominada pesquisa de base/acadêmica, como também em outros processos de trabalho, em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos. (Op. cit., p.48-9).

O trecho citado demonstra a premência de desenvolver no estudante uma dimensão investigativa desde a escola. Tal atitude auxilia o aluno a assumir o papel de sujeito que se incumbem da sua tarefa como agente responsável para a transformação da sociedade e, ao mesmo tempo, desenvolve sua autonomia. Verifica-se também a relevância no trabalho em conjunto com os componentes pares de mesma área e das demais áreas, para que a visualização dos processos envolvidos na pesquisa concretize o seu caráter multidisciplinar; essa natureza precisa ser clara para o estudante, motivando-o e, conseqüentemente, despertando a inquietação, sentimento valoroso ao observar uma sociedade tão desigual como a brasileira.

Observa-se, pelo exposto, que a diretriz estabelecida pela educação brasileira para acompanhar as modificações observadas nas juventudes e na sociedade passa, atualmente, a preconizar o desmantelamento do conhecimento fragmentado, dando espaço ao incentivo à elaboração da pesquisa pelos alunos, com intuito de aproximar o interesse do estudante aos saberes construídos na escola.

Buscou-se, nesta seção, apresentar de maneira panorâmica os elementos norteadores que orientam o ensino politécnico. Como visto, o tema merece um maior relevo e uma ampla discussão. Contudo, devido ao caráter e à natureza deste estudo, elegeram-se os tópicos mais salientes desta abordagem para compreender, então, a relevância do ensino de Espanhol-LE para o atual ensino médio e os motivos das práticas realizadas serem voltadas à pedagogia de projetos.

5.2 - O papel do componente curricular Espanhol no ensino médio politécnico: as contribuições da LE para a formação de sujeitos investigativos

Diante das transformações apresentadas no atual cenário de ensino médio, cabe ao professor, como observado, construir projetos que auxiliem a concretização da nova modalidade de ensino e, ao mesmo tempo, torne viável um currículo integrado e alinhado ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura. Deste modo, esta seção busca discutir a relevância do ensino de Espanhol-LE e sua importância para o aprimoramento da nova modalidade de ensino.

Diferentemente do inglês, a LE-espanhol⁶³ ainda parece encontrar certas barreiras em relação ao seu espaço no currículo escolar. Por mais que a lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 tenha decretado sua implementação nos currículos plenos de ensino médio, dando o prazo de 5 anos para a sua execução, observa-se que, atualmente, o espaço e a identidade do ensino de Espanhol-LE, ainda não estão consolidados nas escolas públicas. Tal fato pode ser justificado pelo número reduzido de profissionais formados com habilitação para ensinar a língua e pelo descrédito que a escola pública enfrenta. Sabe-se que a remuneração prevista no plano de carreira oferecido pelo governo gaúcho, por exemplo, é baixa se comparada ao projeto que prevê o pagamento do piso salarial de nível nacional.

Fora as questões de âmbito profissional e político, e partindo para as de âmbito individual, Sedycias (2005) destaca duas premissas que balizam o interesse em aprender uma nova língua, a saber: o enriquecimento na carreira laboral e o pessoal. A primeira proposição está relacionada ao avanço que o profissional pode ter ao dominar uma LE, tendo em vista a globalização da economia mundial; a segunda diz respeito às contribuições que uma LE pode

⁶³ Como aponta Sedycias (2005), depois do inglês, o espanhol é a segunda língua mais utilizada no comércio internacional, especialmente nos eixos que ligam a América do Norte à Central e esta à do Sul.

oferecer a nível intelectual, acadêmico e pessoal. Como salienta o linguista (2005), para além do reconhecimento gramatical, uma LE representa o modo como se compreende a cultura do outro e, desta maneira, reconhece-se, por exemplo, em um enunciado muito mais que as formas linguísticas exógenas, entende-se como o outro reflete, Sedycias (op. cit.) destaca:

A afirmação em inglês “I dropped the glass” (eu deixei o copo cair) oferece uma visão do mundo, uma construção da realidade, muito diferente da versão em espanhol “se me cayó el vaso” (o copo caiu, acidentalmente ou devido a ação de uma terceira entidade não identificada, da minha mão e isso me afetou, i. e., sofreu as consequências dessa ação). (Ibid., p. 37, destaque do original).

Como se constata a partir das palavras do autor, o sentido criado por enunciados aparentemente iguais pode ser bem distinto. Isso comprova as maneiras de pensar e agir na língua. Reside, neste fato, a relevância do ensino de uma LE. Se o que é almejado na nova concepção de ensino médio é o preparo de sujeitos capazes de refletir e atuar sobre a sua situação no mundo, torna-se relevante, então, o ensino de outro idioma para que, na comparação com outras realidades, perceba-se e se desmistifiquem muitas crenças que são construídas e não comprovadas, o que gera os mitos culturais, como é o caso dos estereótipos.

Em um breve panorama sobre a circulação de notícias gerais sobre os países latinos, constata-se que, no Brasil, recebem-se poucas informações do que ocorre na América Latina, nações que estão geograficamente ao lado, parecem não existir. Em contrapartida, recebe-se muita informação sobre a Europa e os Estados Unidos. Diante deste cenário, problematizam-se dois pontos: i) Não se estaria reforçando, com a seleção de informações, a hegemonia de grandes potências em detrimento das pequenas que formam a América Latina? Observar como sujeitos que possuem uma realidade semelhante resolveram seus conflitos, parece um importante caminho para a (des)configuração na maneira de conceber o conhecimento. O outro ponto se refere a: ii) Quais são os motivos que fazem as ciências estadunidenses e europeias gozarem de maior prestígio que a produzida no Brasil, por exemplo? Questões como essas parecem indicar uma maneira de repensar as práticas que envolvem o ensino de LE nos currículos escolares. Apresentar as diferentes perspectivas por meio da língua e de suas culturas ao observar um objeto, mostra-se como um importante plano de atuação que corrobora a emancipação do sujeito, o qual deixa de reproduzir discursos retrógrados e passa a pensar na elaboração de seus próprios argumentos de modo crítico.

Nesta mesma esteira reflexiva, aponta a linguista Kulikowski (2005):

Estudar uma língua é como fazer uma viagem que tem duas direções: uma exterior, que diz respeito ao gesto aproximativo até “o outro”, sua cultura e sua identidade, e uma interior, que, diante do efeito de encontro com esse “outro” compara-se, observa-se, reconhece-se como diferente⁶⁴. (Ibid., p. 49).

A partir do que se verifica no trecho acima, a LE constitui-se como artefato para uma proposta que busca munir o sujeito para o processo de instigação sobre o que ocorre ao seu redor. Ao mesmo tempo, esta mesma concepção de ensino se alinha com um dos preceitos compartilhados neste estudo, qual seja o de tomar a língua em sua dialogicidade, em seu aspecto mais importante, o de aproximação e de relação com o outro.

Diante do exposto, pode restar uma dúvida que parece assolar boa parte dos professores no planejamento de suas aulas, a saber: onde se localizam os conteúdos gramaticais dentro desta proposta? Na realidade, como já explicitado, ao tratar não mais de disciplinas, mas de componentes curriculares, observa-se que, por exemplo, o Espanhol-LE deve ser analisado em sua semelhança com os demais componentes curriculares. É evidente que suas particularidades não podem ser negadas, tampouco excluídas do planejamento, pois há especificidades que lhe são próprias e que o caracterizam. Estes elementos não têm de ser excluídos em uma proposta de ensino, no entanto, eles não necessitam ser tomados como diretrizes dentro dos planos de aula. O conteúdo gramatical, desta maneira, deve estar inserido em uma proposta que vise, por exemplo, a uma temática mais ampla, por isso o trabalho com projetos se mostra mais efetivo. Sendo assim, o professor precisa fazer um raciocínio distinto do que é observado geralmente em sala de aula. Ele deve pensar em quais são os mecanismos linguísticos indispensáveis para que seja realizada determinada proposta que vise o trabalho com certo tema⁶⁵, sempre levando em conta, obviamente, o grau de letramento dos alunos e as etapas que necessitam ser cumpridas para que se alcance determinado objetivo.

É também pelas questões apontadas que este estudo compartilha com a ideia de Widdowson (1995), o qual, ao tratar sobre o conhecimento da língua e seu uso, acredita que a habilidade em sua realização “[...] pode ter relação com o acesso que é relativamente

⁶⁴ Estudiar una lengua es como hacer un viaje que tiene dos direcciones: una exterior, que dice respecto al gesto aproximativo hacia “el otro”, su cultura y su identidad, y una interior, que, frente al efecto del encuentro con ese “otro” se compara, se observa, se reconoce como diferente.

⁶⁵ Na parte dedicada à metodologia, encontrar-se-á um exemplo de como foi pensada uma proposta que tinha como eixo temático as minorias.

independente do conhecimento da gramática [...]”⁶⁶ (Ibid., p. 83). É por isso que em certos casos um aprendiz pode adquirir um repertório de frases e utilizá-las em determinados contextos sem saber os nomes dos constituintes da estrutura gramatical que as formam. Da mesma forma, o grau de interesse em aprender uma LE pode ser um grande motivador para a identificação do aluno com uma proposta de trabalho.

Defende-se, neste estudo, que a LE, mais especificamente o Espanhol-LE, deve ser concebido em seu uso, seguido de sua reflexão linguística. Postura do professor que, para este estudo, é compreendida como trabalho desenvolvido, pelo docente, o qual ao tomar a dimensão de análise da língua, percebe que a mesma não pode apenas se restringir à análise gramatical. Deste modo, como aponta Antunes (2007) o professor nota, em um processo de descoberta por uma ressignificação do ensino, que: primeiro há questões relativas ao léxico; segundo, há questões relativas à língua e sua realização em textos; e terceiro que há questões relativas às condições sociais da produção e circulação dos textos. Sendo assim, com este conjunto de premissas, o estudo da língua passa a ser reflexivo e não taxonômico.

Por isso, o princípio da politecnia encontra um forte aliado nas novas abordagens de trabalho com o ensino de LE, pois este ajuda no subsídio da investigação, ao assessorar o aluno, com diferentes textos que exemplifiquem realidades que pareçam ser tão distantes, a pensar em seus aspectos particulares de questionamento, refletindo assim, sobre quais são valores, modos e sentidos que a LE ajuda a expressar em diferentes contextos.

Ao considerar o que foi tratado nesta seção, percebe-se que uma modificação na aceção de ensino interfere diretamente na maneira de conceber e reformular um componente curricular. Sendo assim, podem-se compreender os motivos da estruturação das tarefas construídas para a prática da escrita em LE no Porto 06 que segue, mais especificamente, na parte dedicada à geração de dados.

⁶⁶ “[...] puede tener que ver con un acceso que es relativamente independiente del conocimiento de la gramática [...]”.

PORTO 06 – CARTOGRAFIA: O ARCABOUÇO METODOLÓGICO NECESSÁRIO PARA A NAVEGAÇÃO AVISTAR O SEU PORTO DE CHEGADA

Para que a teoria seja observada na prática, são necessárias algumas posturas por parte do pesquisador. Desse modo, este Porto pretende refletir sobre os instrumentos necessários para que a embarcação apresentada aviste seu porto de chegada.

Luckesi (2014)⁶⁷ defende o aspecto de mediador que o professor tem no processo de aprendizagem. Para o filósofo, juntamente com esta característica, é necessário que as atitudes educacionais visem à *compassividade*, entendida como a prática de sentir o outro e com ele agir. Para este estudo, tal definição é fundamental, visto que se analisa a constituição do sujeito. Deste modo, ao ser o coautor do texto analisado, depara-se com os modos de agir do homem frente à determinada manifestação – o texto.

Este Porto, portanto, representa a delicada e tensa maneira de produzir conhecimento que uma pesquisa em linguística deve prever. Ao mesmo tempo, considera o preceito compassividade como modo de observar o outro.

6.1 - Natureza da pesquisa

Para o desenvolvimento deste estudo, centrou-se atenção em três itens fundamentais para o desenvolvimento de um trabalho comprometido com a produção de conhecimento e seus reflexos sociais, a saber: *considerações éticas, ideológicas e políticas*. Por isto, nesta seção, reflete-se sobre os passos considerados como basilares para uma pesquisa linguística que vise o aprimoramento dos estudos acadêmicos e suas contribuições sociais, aliado às constatações para o aperfeiçoamento de análise de produções textuais escolares de Espanhol-LE, com vistas à constituição do sujeito.

Após a aprovação da resolução nº 466 de 2012, pelo Conselho Nacional de Saúde, observou-se uma movimentação de docentes universitários e suas respectivas unidades para o enquadramento aos critérios de estabelecimento de diretrizes norteadoras de pesquisas que envolvessem seres humanos. Tema aparentemente tranquilo para algumas áreas, como a médica, que por sua tradição histórica tem pesquisas que envolvem diretamente seres

⁶⁷ LUCKESI, Cipriano C. *A base ética da aprendizagem na escola*. O documento possui versão online: (<http://www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm>, acesso em 08 de dezembro de 2014).

humanos. Verifica-se a dificuldade, no entanto, quando se inicia a reflexão à aplicação de tal resolução aos estudos que envolvem a área das humanidades, mais precisamente, o que trata sobre o estudo linguístico em sala de aula, visto que esta perspectiva de pesquisa não é nova e já possui certas metodologias⁶⁸ desenvolvidas para a sua aplicabilidade.

Ao mesmo tempo, a forte movimentação, impulsionada na academia, registrada com o advento das novas teorias que envolveram a prática docente, constatada na década de 90⁶⁹, motivaram um novo tema na área do ensino de línguas, o do *professor pesquisador*. Este deve aliar a experiência em sala de aula e a leitura da literatura da área à prática docente; deste modo, o espaço escolar e os seus sujeitos seriam o *lócus* de permanente estudo. Constatou-se, no entanto, pelas novas diretrizes postuladas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que a relação entre pesquisador e pesquisado não pode ser a mesma estabelecida entre professor-aluno. Sendo assim, o investigador que almeja estudar o ambiente escolar ou outras questões que advém dele, deve ser alguém que não tenha nenhum tipo de contato com os sujeitos de pesquisa.

Este estudo, portanto, está registrado, pelo nº 555.920, do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS), e atende as recomendações deste órgão para a implementação de pesquisa que envolve direta ou indiretamente seres humanos. Em seguida, debruça-se, mais detidamente, nos recursos mobilizados para a construção metodológica do trabalho e as reflexões fundamentais para a sua realização.

Ao tratar sobre a relevância dos estudos linguísticos, Rajagopalan (2003), linguista preocupado com os desdobramentos da relevância social da pesquisa em linguagem, diz:

É preciso, convencer o leigo de que vale a pena investir no estudo da linguagem e de que pensar sobre linguagem implica, em última análise, indagar, de um lado, sobre a própria natureza humana e do outro, sobre a questão da cidadania. (Ibid., p. 7).

Relevante para a discussão proposta, neste trabalho, percebe-se que o estudo da linguagem tem em sua própria essência uma forte relação com questões que envolvam a

⁶⁸ Moita Lopes em seu artigo *Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução* (1994) aponta, por exemplo, o método interpretativo que se vale da intersubjetividade, característica apontada como fundamental ao homem para o desenvolvimento da relação com seus pares e, ao mesmo tempo, da significação do mundo social, como um possível recurso metodológico.

⁶⁹ Em 1997 e 1998, tem-se a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a consequente produção de material, em linguística, que dá conta de tratar sobre as então atuais concepções de ensino de língua portuguesa e estrangeira.

cidadania. Tal afirmação pode parecer radical, uma vez que, dependendo do tipo de investigação que se faz no campo da linguagem, não se depara, propriamente, com uma possível solução para os problemas da sociedade. Há, em grande parte do conhecimento que é produzido, importantes constatações que auxiliam em desdobramentos, os quais podem servir desde uma política linguística, como apontam os inúmeros estudos produzidos pela sociolinguística, até atingir uma porcentagem menor de pessoas, como os estudos produzidos no campo da fonética, em comunidades de imigrantes, os quais podem auxiliar professores na prática de letramento com seus alunos.

É também Rajagopalan (2003) que acrescenta outro aspecto importante ao debate da ética no campo da linguística. Para o estudioso: “Existe uma crença, amplamente compartilhada, de que a natureza desconhece qualquer espécie ética” (Ibid., p. 15); desse modo, a língua/linguagem, vista por muitos como fenômeno natural ao homem, parece não merecer certa atenção por parte da sociedade aos aspectos éticos que envolvam o seu estudo. Vê-se, por exemplo, as movimentações de grupos contrários ao uso de cobaias em pesquisas médicas; contudo, não se observa a mesma reação aos estudos que envolvam a linguagem, salvo raras exceções⁷⁰.

Por essa razão, este estudo compartilha com a ideia de que não é somente na esfera da prática que se observa o lado ético de uma pesquisa, este aspecto deve ser pensado desde a sua origem, ao escolher a linguagem e seus desdobramentos como objeto de investigação. Portanto, para a realização metodológica da análise das produções, valeu-se de certas escolhas. Elegeu-se a abordagem qualitativa, pois esta envolve uma interpretação do que é observado e entendido sobre o tema abordado. Por se tratar de análises individuais de produções escritas, essa metodologia mostrou-se mais eficiente para os objetivos estabelecidos. Ao mesmo tempo, muito do que é reforçado neste trabalho carrega indiretamente as constatações verificadas pelo professor da turma no desenvolvimento das atividades propostas.

Ressalta-se que a pesquisa qualitativa contempla as constatações de um pesquisador que emerge em uma realidade a ser investigada, neste caso, a constituição do sujeito em produções textuais de Espanhol-LE, e registra suas anotações do que é observado. Na análise

⁷⁰ Em 2011, observou-se, em esfera nacional, a discussão sobre o uso da expressão “nós pega o peixe”, em um livro didático proposto como opção para as escolas públicas, pelo governo federal. No entanto, a polêmica logo foi dissolvida. Desde este episódio, não se verificou nenhuma outra grande movimentação de debate na área pela sociedade, o que já tem muito a revelar sobre o tema e sua repercussão em uma esfera mais ampla que a dos muros acadêmicos.

dos dados coletados, portanto, o pesquisador busca o sentido do que é produzido de modo a aprofundar o processo de compreensão dos dados em análise. Por estar inserido em uma área que toma o texto como objeto de estudo e não propriamente a prática docente, verifica-se que os respingos do diálogo com o professor e as concepções de linguagem adotadas são salientados ao longo do texto, e emergem desde a escolha do léxico até a maneira de elaborar análises que deem conta de pensar no sujeito em sua prática escrita.

Em relação à abordagem aos sujeitos participantes da pesquisa e os esclarecimentos sobre o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Anexo 01), valeu-se do que é apontado por Christians (2008): “Os sujeitos devem concordar voluntariamente em participar – ou seja, sem coerções físicas ou psicológicas. Além disso, sua concordância deve basear-se em informações completas e transparentes” (p. 146). Sendo assim, a direção e a supervisão da escola receberam o projeto, com a finalidade de lê-lo e sanar possíveis dúvidas. Em uma visita do pesquisador à escola, seus representantes sinalizaram o interesse da escola em participar do estudo. Os encontros com o professor construíram um importante espaço de diálogo com a equipe diretiva da instituição de ensino e o pesquisador, dado que o recolhimento de textos ocorreu nos meses de março e abril no ano de 2014. Portanto, todas as visitas deveriam ser objetivas e transparentes, no caso de dúvidas, para que o tempo fosse bem aproveitado e não se tornasse um agravante no desenvolvimento do trabalho. Por se tratar de uma turma com menores de idade, os pais dos alunos também foram chamados para um encontro no qual o projeto foi apresentado.

No que tange à privacidade e confidencialidade, também, aponta Christians (2008):

Os códigos de ética insistem nas salvaguardas para proteger as identidades das pessoas e dos locais de pesquisa. Deve-se assegurar a confidencialidade como a primeira salvaguarda contra a exposição indesejada. Todos os dados pessoais devem ser protegidos ou escondidos sendo expostos publicamente somente sob a proteção do anonimato. (Ibid., p. 147).

Por envolver seres humanos, o projeto manteve sigilo quanto aos nomes dos sujeitos participantes e a escola em que estes se inserem. Seguiu-se a tradição ressaltada por Creswell (2010) nas pesquisas qualitativas de utilizar pseudônimos para os indivíduos, com a finalidade de proteger os mesmos.

Em relação à precisão dos dados, compartilha-se com o que é exposto também por Christians (2008), para quem:

Assegurar a precisão dos dados é um princípio fundamental também dos códigos de ciência social. Mentiras, materiais fraudulentos, omissões e maquinações são atitudes não-científicas e antiéticas. Dados externa e internamente válidos representam a moeda desse domínio, em termos experimentais e morais. Em uma ciência social instrumentalista, neutra em relação a valores, as definições vinculadas pelos próprios procedimentos estabelecem os fins pelos quais eles são avaliados como morais. (p. 147)

Os dados analisados são os que fundamentam as reflexões propostas na pesquisa. Por isso, os textos são apresentados no modo como foram compostos, transcritos e digitados.

6.2 - Contexto da pesquisa e participantes

Esta seção destina-se a contextualizar os envolvidos nesta pesquisa e a escola pública politécnica. Os alunos possuíam idade entre dezesseis e dezoito anos. O grupo era composto por trinta e quatro estudantes, inscritos regularmente no ensino médio, no turno diurno. Observou-se, pelas informações dadas pela supervisão escolar, que a faixa econômica dos aprendizes era a classe média baixa, alguns realizam estágios pela tarde para poder adquirir os bens que os pais não poderiam oferecer.

Em conversa com a supervisão escolar, soube-se que a escola possui esta característica particular de receber um grande público trabalhador. Por mais que a instituição funcione, também, no período noturno, os estudantes menores de idade veem a possibilidade de estudar pela manhã e aliar esta ocupação diária ao estágio remunerado. Há uma demanda inclusive de trocar de turno, pois os alunos da tarde encontram mais dificuldades de conseguir trabalhar pela tarde. Na turma, descobriu-se que apenas dois alunos realizam os cursos oferecidos gratuitamente pelo governo federal (assistentes em mecatrônica), em uma das visitas à escola, soube-se que a procura para realização dos cursos profissionalizantes ofertados pelas instituições privadas e públicas não é grande, devido os alunos preferirem os resultados imediatos de receberem salário.

No tocante à escola, ela situa-se na zona sul de Porto Alegre e se encontra em uma região de fácil acesso para locomoção, essa razão pode evidenciar um dos motivos de sua

procura ser grande. De acordo com a Secretaria de Educação do Estado, a instituição é uma das líderes de busca para matrículas no ensino médio nessa região da capital gaúcha. Salienta-se que a escola é pequena e, por essa razão, faz com que se exista uma maior aproximação entre os professores e os alunos. Em uma das falas, a diretora mencionou que muitos pais de alunos estudaram na mesma escola, tendo certo tipo de laço com a instituição de ensino. Além disso, estruturalmente, verificou-se que não havia uma falta regular de professores e que boa parte dos alunos que têm seus textos analisados, também, estudou na escola quando ela atendia o Ensino Fundamental⁷¹.

A movimentação percebida na escola comprovou tais afirmações, os professores e funcionários sabiam as turmas e as séries dos alunos na hora de fazer comentários. Sendo assim, percebeu-se que os estudantes estabeleciam um forte laço com a escola e com os professores, pois muitos estudaram na instituição e tiveram aulas com os mesmos docentes desde o Ensino Fundamental.

6.3 - Geração de dados

Esta seção destina-se à descrição do modo como foram geradas as produções escritas, objeto de análise nesta dissertação. Como já tratado, os textos possuem como locutores sujeitos inseridos em uma turma de segundo ano do ensino médio. Estes alunos inscrevem-se na modalidade de ensino politécnica e tiveram dois períodos de sua carga horária semanal⁷² destinados ao ensino de Espanhol-LE. Os encontros foram realizados nos períodos de *Seminário Integrado* (doravante, SI), *lócus* destinado ao desenvolvimento dos recursos e técnicas essenciais para a realização de projeto/pesquisa por parte dos alunos. Não há, na realidade, uma estrutura bem definida de como deve ser direcionado o trabalho com o SI, no entanto, há a premissa básica de que ele seja um espaço de interdisciplinaridade, no qual o(s) professor(es)⁷³ regente(s) destine(m) este espaço para relacionar o seu componente curricular à investigação e aos recursos necessários para a implementação de pesquisas ou projetos. Em reunião com o grupo de professores de SI, antes da incursão da pesquisa na escola, foi

⁷¹ No ano de 2014, a escola passou a atender, somente, o público do Ensino Médio.

⁷² O Seminário Integrado tem um espaço de três períodos semanais no currículo desta escola. Deste modo, dois eram destinados ao grande projeto de minorias e a relação com o componente curricular de espanhol e o outro às técnicas necessárias para realização dos projetos feitos pelos alunos.

⁷³ A estruturação do SI, também, depende da escola. Há turmas que podem possuir três professores de SI, há outras que tem apenas um professor. Na turma selecionada para pesquisa, um professor era o responsável pelo SI.

decidido que o projeto de trabalho teria como tema as minorias⁷⁴. Ele não seria unificado, o professor teria liberdade para desenvolver o seu plano de atuação de acordo com o seu conhecimento e, também de como o seu componente curricular poderia contribuir para a formulação deste conceito. No entanto, alguns preceitos deveriam ser semelhantes, como o trabalho com os mapas conceituais⁷⁵ e o desenvolvimento de um projeto final (produto), por parte do aluno. A articulação do grupo está de acordo com o que é defendido por Hernández e Ventura (1998), para os quais:

[...] um projeto pode organizar-se seguindo um determinado eixo: a definição de um conceito, um problema geral ou particular, um conjunto de perguntas inter-relacionadas, uma temática que valha a pena ser tratada por si mesma... Normalmente, superam-se os limites de uma matéria. (Ibid., p. 61).

Deste modo, o tema a ser desenvolvido pelo professor é o conceito de minoria a partir de perspectivas variadas, a contar as diferentes áreas⁷⁶ que se inserem no currículo escolar e os interesses dos alunos sobre o tema, sempre dando um caráter científico ao assunto para que tal atitude corrobore as pesquisas/projetos feitos pelos grupos de alunos.

Por buscar a criação de uma identidade, ainda não consolidada a este *lócus*, a supervisão escolar optou que o ensino de espanhol fosse ofertado para um grupo de alunos do segundo ano, o qual faz parte desta pesquisa, com a finalidade de pensar sobre a ampliação desta LE para todos os anos que formam o ensino médio. Frisa-se que, nesta instituição, apenas os alunos no terceiro ano têm contato com a língua espanhola (02 períodos por semana que totalizam 1h e 40min de ensino).

Em relação aos sujeitos participantes da pesquisa, salienta-se que o grupo de alunos era composto, no período de geração de dados, por trinta e quatro estudantes, inscritos regularmente no ensino médio, no turno diurno. Os aprendizes possuíam idade entre dezesseis a dezoito anos. Para fins desta pesquisa, como já apontado, de natureza qualitativa, não foram selecionadas produções textuais específicas de um grupo ou faixa etária, ou seja, não se

⁷⁴ O conceito de minoria, tomado pelo grande grupo de professores, comparte com o que é descrito por Johnson (1997), para o qual: “Minoria é uma categoria de indivíduos considerados merecedores de tratamento desigual e humilhante simplesmente porque são identificados como a ela pertencentes” (Ibid., p. 149). Este conceito está geralmente atribuído ao sexo, à etnia e à religião dos indivíduos.

⁷⁵ Este estudo compartilha com a ideia de Amoretti (2001) para quem mapas conceituais ou redes semânticas são representações espaciais de conceitos e de suas relações.

⁷⁶ A área das Ciências da Natureza, ao desenvolver o projeto, por exemplo, pensou no Sistema Solar, pois, na ocasião da organização dos trabalhos, artigos em jornais e na web informavam que a NASA questionava o fato de tal sistema ser composto por só uma estrela (Sol).

selecionou textos de determinado grupo por afinidade ou as mesmas produções de certo aluno, tampouco a idade do mesmo. A escolha se deu pelos textos que exemplificassem os distintos modos do sujeito se constituir em sua produção escrita. Destaca-se que, para cada produção analisada, conferiu-se um nome fictício, o sujeito de cada texto é denominado aluno.

Abaixo, encontram-se descritas as tarefas⁷⁷ aplicadas pelo professor aos alunos. O docente mostrou-se muito aberto as tarefas formuladas pelo projeto, ao mesmo tempo, ele buscou informar sempre as sensações constatadas em cada aula, mencionando as dificuldades e os aspectos positivos da apresentação de cada proposta. Como era o primeiro contato que os alunos recebiam da língua espanhola, buscou-se ao longo dos planejamentos e da conversa com o docente, trazer elementos culturais que interessassem os alunos no estudo do Espanhol-LE. Destaca-se que o contexto de produção das tarefas foi em sala de aula, pois, de acordo com o professor, há muita dificuldade no controle das atividades que são solicitadas para serem realizadas de modo extraclasse.

TAREFA 1	
<i>Nome da Tarefa</i>	<i>El machismo en América Latina</i>
<i>Objetivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sensibilizar aprendizes a respeito da temática das minorias, pelo viés do Espanhol-LE. ➤ Trabalhar com os preconceitos que envolvem a mulher em sociedades latinas machistas (Argentina, Chile e Equador).
<i>Hora/aula</i>	4 períodos
<i>Descrição/procedimentos</i>	Definição de minorias por meio da língua estrangeira e apresentação de duas propagandas com o objetivo de sensibilizar os aprendizes ao tema: uma veiculada na Argentina e a outra no Equador. Após, demonstração de como a temática é encarada no Chile por meio de um vídeo/documentário da OPAL (Oficina de Imprensa para América Latina) canal virtual que tematiza questões sociais.
<i>Conteúdo gramatical</i>	Expressões fixas de saudação em espanhol (formal/informal). Pequenas formas de expressar opinião/julgamento.
<i>Contexto de produção</i>	Sala de aula.
<i>Proposta de produção escrita</i>	(Anexo 02)

Quadro 01 – Tarefa 01

⁷⁷ Ressalta-se que as tarefas foram elaboradas pelo autor deste estudo e são baseadas nas demandas apresentadas pela escola e a visão em relação à importância do ensino de Espanhol-LE.

A proposta da tarefa 01 foi realizada por vinte e dois alunos, e a extensão média dos textos foi de seis linhas. De acordo com o professor, esta foi uma das atividades que envolveu os aprendizes nas discussões, pois a temática englobou como mote o amor como doença. Muitos aprendizes relacionaram a questão da violência feminina aos comportamentos observados na adolescência. O professor revelou certa preocupação ao constatar que seus alunos possuíam discursos que demonstravam crer que o sentimento pode ser justificado quando se comete determinado ato violento.

TAREFA 2	
<i>Nome da Tarefa</i>	<i>La trata de personas.</i>
<i>Objetivo(s)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver uma discussão sobre a temática com vista ao trabalho de apresentação de um tema não muito habitual à realidade dos alunos (tráfico de pessoas). ➤ Apresentar a estrutura do gênero discursivo lide e entrevista, não trabalhado com os alunos nesta etapa de escolarização.
<i>Hora/aula</i>	4 períodos
<i>Descrição/procedimentos</i>	Apresentação de documentário, com a participação do grupo musical <i>Calle 13</i> , os reflexos do tráfico humano na América Central e Norte.
<i>Conteúdo gramatical</i>	Expressões que indicam ações.
<i>Contexto de produção</i>	Sala de aula.
<i>Proposta de produção escrita</i>	(Anexo 03)

Quadro 02 – Tarefa 02

A proposta da tarefa 02 foi realizada por vinte alunos, e as produções escritas tiveram uma média de cinco linhas. De acordo com o professor, esta tarefa revelou uma temática aparentemente nova para os estudantes. Muitos desconheciam que o tráfico de pessoas é uma realidade também, brasileira. A discussão sobre a temática fez os alunos perceberem mais laços de proximidade entre o Brasil e os países de fala hispânica na América Latina, uma vez que boa parte dos depoimentos presentes no documentário “MTV EXIT”, apresentado pelo grupo *Calle 13*, tratava de assuntos que são noticiados, mas cujo termo específico era desconhecido.

TAREFA 3	
<i>Nome da Tarefa</i>	<i>Las culturas juveniles</i>
<i>Objetivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mostrar fotos de festas e textos que problematizem o comportamento juvenil. ➤ Comparar as diferentes maneiras de ser jovem nos países latino-americanos.
<i>Hora/aula</i>	4 períodos
<i>Descrição/procedimentos</i>	Demonstração, por meio de sites de festas da América Latina, como são/agem/comportam-se os jovens dos demais países Latinos.
<i>Conteúdo gramatical</i>	Expressões que indicam qualidades/características.
<i>Contexto de produção</i>	Sala de aula.
<i>Proposta de produção escrita</i>	(Anexo 04)

Quadro 03 – Tarefa 03

A proposta da tarefa 03 foi realizada por catorze alunos, a média foi de três linhas escritas. De acordo com o professor, os encontros com a turma para abordar esta temática foram palco de muitas descobertas para ambos. Perceber que certos comportamentos e ritmos musicais, independentemente, de serem cantados em outra língua, possuíam temas parecidos foi um aspecto novo observado pelos alunos. Comparar as mesmas ações verificadas em festas, mas com modos diferentes de serem vivenciadas pelas juventudes nos diferentes países, fez os alunos compreenderem a importância de questionar sobre certos estigmas culturais que são reproduzidos sem serem problematizados, como é o caso de se relacionar com mais de uma pessoa em uma mesma festa.

TAREFA 4	
<i>Nome da Tarefa</i>	<i>La lipofobia</i>
<i>Objetivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentar aos aprendizes a temática da lipofobia. ➤ Problematizar os preconceitos que envolvem os padrões de beleza.
<i>Hora/aula</i>	4 períodos
<i>Descrição/procedimentos</i>	Léxico novo tanto em língua espanhola como em língua portuguesa, almejou-se que os alunos se dessem conta do interlocutor que necessitava de ajuda e lhe auxiliassem a resolver um problema. Análise de quadros do pintor colombiano Fernando Botero, com suas representações de imagens distorcidas, e a música “Gordita” de <i>Shakira</i> e <i>Calle 13</i> , para elencar à temática da lipofobia (preconceito a pessoas obesas).
<i>Conteúdo gramatical</i>	Expressões que indicam qualidades/características.
<i>Contexto de produção</i>	Sala de aula.
<i>Proposta de produção escrita</i>	(Anexo 05)

Quadro 04 – Tarefa 04

A proposta da tarefa 04 foi realizada por dezenove alunos, a média foi de cinco linhas escritas. De acordo com o professor, os encontros para esta atividade foram os que envolveram menos discussão. Muitos alunos presenciaram ou já tinham conhecimento sobre o tema, independente da nomenclatura utilizada. A fala do professor revelou que, em um dos encontros, houve um debate interessante sobre o conceito de belo, devido o pintor Botero ser reconhecido e admirado, por sua arte. justamente pelo fato de distorcer o padrão contemporâneo de beleza, além de retratar alguns aspectos culturais colombianos.

Ainda com relação à realização das atividades, destaca-se que a oscilação no número de textos produzidos em cada tarefa é justificada pela falta de alunos no dia de desenvolvimento das aulas. Em conversa com o professor, o mesmo informou que muitos aprendizes tomavam apenas o espaço em que tinham de aula de Espanhol-LE para realizar o que era proposto. Destaca-se que, as produções analisadas correspondem aos alunos que compareceram aos encontros necessários para a realização de cada tarefa.

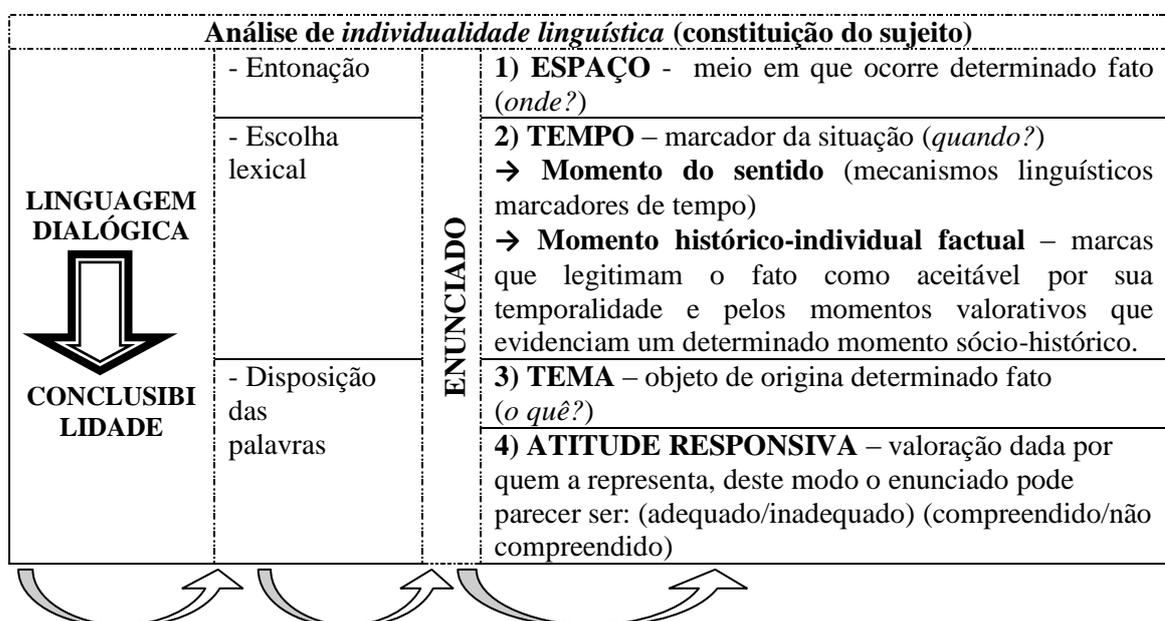
Como já mencionado, nesta pesquisa, as juventudes que chegam à escola já observam este ambiente com outras perspectivas. Por isso, muitos tomam apenas o espaço da aula para realizar pesquisas, sanar dúvidas e desenvolver as atividades que demandam um esforço em grupo. O tempo extraclasse de aprendizado também parece ser raro nas práticas entre os alunos.

A seguir, são trazidos os critérios adotados para analisar as produções textuais que foram selecionadas para o estudo.

6.4 - Critérios de análise

Para a elaboração de critérios para analisar a *individualidade linguística* das produções, esquematizou-se o Quadro 05. Nele, são esboçados os elementos que corroboram a finalidade proposta e, ao mesmo tempo, sintetizam os conceitos bakhtinianos atrelados ao estudo da linguagem e do enunciado.

Ademais, o Quadro 05 foi organizado com base nas premissas de que há duas peculiaridades no enunciado: a primeira diz respeito à concepção na qual a *linguagem é dialógica*; por consequência, a segunda, de que todo enunciado prevê uma *conclusibilidade* - questão inerente ao ato responsivo do interlocutor, conceito definido por Bakhtin (2011) como sendo: “uma espécie de aspecto interno de alternância dos sujeitos do discurso; essa alternância pode ocorrer precisamente porque o falante disse (ou escreveu) *tudo* o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições” (Ibid., p. 280, destaque no original). Desta maneira, o produto das duas particularidades, o *enunciado* é resultado da entonação, da escolha lexical e da disposição das palavras. Sendo assim, organizam-se os seguintes parâmetros analíticos:



Quadro 05 - Análise de *individualidade linguística* (constituição do sujeito)

No Quadro 05, é verificado, de maneira sintética, como se dá o processo de constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística. Como mencionado, toma-se a linguagem em seu aspecto *dialógico*, ou seja, locutor e interlocutor participam, em um processo de interação, na construção de sentido. A *conclusibilidade* surge, então, como fator de alternância de posições no enunciado (locutor↔interlocutor). A *entonação*, a *escolha lexical* e a *disposição das palavras* são os aspectos que a linguagem, manifestada pela língua, permite ao sujeito se representar e valorar determinada situação. Portanto, é assim que se percebe a *individualidade linguística* no *enunciado*. O *espaço* é interpretado na produção escrita como o *locus*/suporte que demanda certo gênero discursivo; o *tempo* é observado por meio de dois aspectos: as marcas linguísticas de presente, passado e futuro, como também as evidências de certos acontecimentos os quais demarcam certa instância temporal; o *tema* é o modo de observar como o interlocutor lida com determinado assunto, por meio do tema, verifica-se como é demonstrado o seu conhecimento sobre certa questão e, a partir disso, como são desenvolvidos os argumentos; por fim, a *atitude responsiva*, são as respostas dadas que conferem o aspecto interacional da linguagem – a partir dela, os sujeitos interagem na construção do sentido. Essas, por conseguinte, são as categorias que permitem formalizar a análise.

Sendo assim, constata-se que, apesar de tentar-se organizar o Quadro 05 com vistas a melhor ilustrar o objetivo deste estudo, em categorias que aparentemente parecem estar isoladas, os elementos apresentados são observados em ocorrência concomitante. Deste modo, em seu uso real, todos são mobilizados, ao mesmo tempo, pelo sujeito e, portanto, observados e levados em conta durante a análise dos dados.

A partir desses critérios, busca-se identificar em cada uma das produções escritas a constituição do sujeito em textos produzidos no contexto escolar. Após a apresentação das categorias de análise, parte-se para o próximo Porto, dedicado à verificação de todos os materiais que foram recolhidos e refletidos para esta navegação.

PORTO 07 - TERRA À VISTA: ANÁLISE DOS DADOS

Este Porto propõe-se a apresentar e analisar os dados. Para tanto, retomam-se as perguntas de pesquisa:

- i) como se dá a constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, em produções textuais escolares de alunos de Espanhol-LE?
- ii) quais são os critérios para estabelecer a constituição do sujeito em produções escolares de alunos de Espanhol-LE?

Para fins de organização da análise, seguiu-se uma ordem para situar o leitor quanto à natureza do texto, suas características e os aspectos a serem pontuados, incluindo:

- a) menção à tarefa que motivou o texto⁷⁸;
- b) exemplificação com a produção na qual é orientada uma resposta por parte do interlocutor⁷⁹;
- c) tabela que demonstra os trechos das produções textuais em que se salientam os aspectos da constituição do sujeito (cf. Quadro 05);
- d) análises elucidativas da constituição do sujeito com base no estudo de aspectos da individualidade linguística.

Cabe destacar que os critérios de escolha das produções analisadas parte dos textos que exemplificam o processo de constituição do sujeito por meio da sua individualidade linguística.

7.1 - “Afundar âncora”: Tarefa 01 (*El machismo en América Latina*)

A tarefa 01, *El machismo en América Latina* (Anexo 01), abordou esta temática para tratar da violência contra a mulher. Essa tarefa tem como enunciado, para a resposta do interlocutor, o seguinte texto:

⁷⁸ Nos anexos, encontram-se os modelos de tarefas.

⁷⁹ Nos anexos, constam as produções dos alunos que foram transcritas nas análises deste estudo.

Lindo (a), perdón por no escucharte. Sé que eres mi amigo (a) y que puedo contar contigo, pero las cosas se salieron del control. Agu no era quien imaginaba yo, en la semana pasada me golpeó y fue en este momento que quise acabar la relación. Ahora, él me llama a todo momento, envía mensajes terribles, me sigue por la calle, estoy con miedo. Por fa... ¿Qué hago? :/ (Valy González)

A locutora narra a situação que está vivendo devido as ações praticadas por “Agu”, apelido de Augusto. Neste texto, observam-se registros que aproximam o interlocutor do locutor como: “lindo (a)”, maneira informal de tratar alguém, assim, como ao final, a redução do vocativo “por favor”, por “Por fa”, registros particulares da língua espanhola, que estão ligados ao aspecto entonacional, seguido pelo uso de símbolos remetendo ao *emoticon* de tristeza “:/”.

Na primeira produção analisada, denominada texto 01, verifica-se a seguinte resposta do locutor:

Tu tiene que denuncialo, no instituto Maria da Peña, pois tu não (~~pode~~) puede sofrer mas, e tente afastarte lo maximo posible, tua relación es mui conturbada. Não se preocupe y ti ajudarei em tudo que es necessario.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – Mensagem do <i>Facebook</i> . O pronome pessoal “tu” (“tú” – forma adequada) já aproxima o locutor do interlocutor.
	2) TEMPO – Predominância nos conselhos do modo presente do indicativo: “tiene” e “puede”; Presente do subjuntivo: “tente” (“tiente” – forma adequada).
	3) TEMA – “Tu tiene que denuncialo”, os argumentos convergem para esta postura.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] no instituto Maria da Peña”; “[...] pois tu não puede sofrer mas”; “[...] tua relación es mui conturbada”; “[...] ti ajudarei em tudo que es necesario”.

Quadro 06 – Texto 01

Observando-se o Quadro 06, quanto ao *espaço*, considerado como o meio de produção do texto, o aprendiz percebe que está construindo o enunciado, sem fazer uma remissão direta ao nome de seu interlocutor. Contudo o aluno utiliza formas de tratamento como “tu” (“tú” - forma adequada) para designar o seu posicionamento como locutor.

Quanto ao *tempo*, constata-se a predominância do presente do indicativo, que revela também a contextualização do conselho dado, pois ele é formulado tendo em vista o que se espera que o interlocutor siga, ou seja, as sugestões de como proceder no futuro. O momento do sentido é verificado pelas formas linguísticas empregadas na construção do texto (“tiene” e “puede”) e (“tente”/“tiente”) todas elas, independente de algumas inadequações, são compreensíveis. Já o momento histórico-individual factual é notado quando o aluno menciona

a Lei Maria da Penha “instituto Maria da Peña”, como recurso à violência sofrida. O aprendiz sabe da relevância que tal lei possui no Brasil, no entanto, ele precisaria compreender que, por se tratar de um texto escrito em Espanhol-LE, seria importante pensar em qual o local da enunciação, pois Maria da Penha tem um sentido no Brasil que não é o mesmo ao se pensar em demais países que possuem o espanhol como língua materna. Deste modo, seria interessante existir uma sinalização no texto do aprendiz sobre essa questão.

O *tema* é centrado na relevância em se fazer uma denúncia. Percebe-se a orientação social do estudante em recorrer aos meios legais para solucionar a questão, como é o caso de: “Tu tiene que denuncialo, no instituto Maria da Peña [...]”, exemplo ilustrativo sobre o modo de o aprendiz observar a temática da violência contra a mulher.

Em relação à *atitude responsiva*, certas formas utilizadas demonstram a escolha de palavras que buscam persuadir o interlocutor a tomar a decisão aconselhada: “[...] pois tu não puede sofrer mas”; “[...] tua relación es mui conturbada”; “[...] ti ajudarei em tudo que es necesario”. Sendo assim, para o locutor, o sofrimento com o relacionamento deve terminar, para isso ele auxiliará o interlocutor no que for preciso.

O texto em análise revela, portanto, a individualidade linguística, em particular por meio das marcas constatadas de pronominalização e o tempo verbal. A construção dos argumentos também corrobora tal afirmativa, pois demonstra a entonação ao se propor ajuda ao que for necessário após a denúncia.

O texto 02 apresentado, para a Tarefa 01, é transcrito na produção que segue:

Cariño, pienso que usted debe alejarse este muchacho, puede ser peligroso. Ir a la casa de sus padres y dígale a la policía que es ser amenazado.
Olvidar este muchacho y no dan importancia su mensajes.
No se olvide que puede contar conmigo, mantenerse bien, besos.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – Mensagem do <i>Facebook</i> . O pronome pessoal “usted” ⁸⁰ , utilizado no tratamento formal, diferencia o locutor do interlocutor.
	2) TEMPO – Predominância nos conselhos do modo presente do indicativo: “pienso”, “debe”, “puede”; presente do subjuntivo: <i>dígale, olvide</i> .
	3) TEMA – “Cariño, pienso que usted debe alejarse este muchacho, puede ser peligroso”, os argumentos convergem para esta postura.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] puede ser peligroso”; “Ir a la casa de sus padres y dígame a la policía que es ser amenazado”; “Olvidar este muchacho y no dan importancia su mensajes”; “[...] puede contar conmigo [...]”.

Quadro 07 – Texto 02

Quanto ao *espacio*, verifica-se, no texto 02, estar bem demarcado. Tal fato é observado, primeiramente, pelo aspecto entonacional, sendo apresentado pela forma “cariño”, designação, em língua espanhola, que representa afetuosidade, característica que revela certa aproximação ao interlocutor. Deste modo, ele reconhece o outro e cria um espaço de uma mensagem para responder ao pedido de ajuda. Além disso, é utilizado o pronome “usted” ao se referir ao interlocutor.

Em relação ao *tempo*, o presente, como constatado, condiz ao gênero discursivo que propõe dar conselho por meio de uma janela de diálogo do *Facebook*. Os trechos: “[...] pienso que usted debe alejarse este muchacho [...]” e “No se olvide que puede contar conmigo”, revelam o caráter de aconselhamento em uma mensagem breve, a qual necessita ser respondida de maneira pontual. Os modos verbais utilizados no indicativo e no subjuntivo na configuração deste tempo convergem para as escolhas de palavras que buscam o grau de comprometimento com a ajuda: “pienso” e “puede” - a primeira composição revela uma afirmação, por mais que, em espanhol, a forma “creer” tenha maior recorrência para estes casos; a segunda indica uma possibilidade: “[...] puede ser peligroso”. O momento do sentido é verificado pelas formas linguísticas empregadas na construção do texto, todas elas, independente de algumas inadequações, são compreensíveis. Deste modo, percebe-se que, no que confere à variação de modo verbal, encontrada nos textos 01 e 02, entre o indicativo e o subjuntivo, e a opção pelo segundo, o manual da *Nueva gramática de la lengua española* (2010) afirma que: “Todos os tempos do subjuntivo podem expressar ações futuras em

⁸⁰ Observa-se, na prática, que, nos primeiros níveis de ensino de Espanhol-LE, o aluno confunde a variação “tú” ou “vos” com “usted”, acreditando o último ser uma tradução direta de “você”. Tal aspecto não será problematizado neste estudo, tendo em vista o contato inicial dos alunos à língua espanhola (ver CAMPOS, Simone N.; RODRIGUES-MOURA, Enrique) que em seu artigo: *¿Formal o Informal? He ahí la cuestión... Las formas de tratamiento en la clase de E/LE para alumnos brasileños, tratam sobre essa questão. (http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0178.pdf, acessado em 15/12/2014).*

algumas de suas interpretações” (Ibid., p. 456)⁸¹. Sendo assim, a utilização do subjuntivo indica o desejo, por parte do interlocutor, de que as ações feitas pelo locutor devem seguir um *continuum* não finalizado no tempo presente, como, por exemplo, no uso em: “No se olvide que puede contar conmigo [...]”, o apoio do locutor, portanto, não se encerra só com o conselho dado.

O momento histórico-individual factual é observado pelos conselhos para que se tomem certas atitudes e se esqueça do agressor. Salienta-se que este aspecto pode não ser explicitado por um termo, como no exemplo do caso da lei Maria da Penha, que contextualiza certo momento. O enunciado produzido pelo aluno converge com a postura de não mais aceitar agressões às mulheres. Fato que ainda, no Brasil, é recente.

Quanto ao *tema*: “Cariño, pienso que usted debe alejarse este muchacho, puede ser peligroso”, esta postura converge para a ideia de que o agressor deva ser deixado pelo interlocutor, fato observado no trecho: “Olvidar este muchacho y no dan importancia su mensajes”. Sendo assim, o afastamento e a não relevância as mensagens recebidas são atitudes importantes aconselhadas. Percebe-se, na produção do sujeito, um posicionamento ao pedido de ajuda.

Quanto à *atitude responsiva*, essa indica, por meio dos enunciados, que sejam tomados alguns passos importantes pelo interlocutor Valy, como por exemplo, em: “Ir a la casa de sus padres y dígale a la policía que es ser amenazado”; “Olvidar este muchacho y no dan importancia su mensajes”. Todos os conselhos observados nas atitudes responsivas preveem o término da relação. Outro aspecto entonacional verificado é o da expressão: “[...] puede contar conmigo [...]”, que gera um efeito de aproximação do locutor com o seu interlocutor, tema desenvolvido no Porto 02, o qual tratou dos casos em que formas da língua são utilizadas para demarcar hierarquias e estabelecer relações. O uso dessas formas auxiliam a alcançar determinadas finalidades. Para além deste caso, há expressões como a analisada no espanhol e outras no caso do português como língua materna (“conta comigo”; “estamos juntos nessa”) que revelam uma proximidade entre locutor e interlocutor, e podem ser utilizadas para certas intenções.

Em relação à escolha lexical, faz-se necessário tecer algumas observações, pois há, na produção analisada, inadequações linguísticas que merecem atenção. Um exemplo é o verbo no infinitivo “ir”, que deveria ser substituído por “vaya” (vá), indicando uma atitude mais

⁸¹ “Todos los tiempos del subjuntivo pueden expresar acciones futuras en algunas de sus interpretaciones”.

direcionada ao interlocutor, Valy. Observa-se que o mesmo recurso foi utilizado pelo locutor no uso de “olvidar”, ao invés de “olvida” (esqueça) para demonstrar uma característica de pouco se demarcar nos enunciados ao não optar pela forma conjugada. Esses verbos no infinitivo, portanto, dão o efeito de um não comprometimento com o que deve ser realizado. Ademais, diferentemente dessas opções sinalizadas, o aprendiz empregou de modo inadequado o verbo *dar* - “dan”, cujo uso apropriado seria “dé”, já que o sujeito referido no enunciado é “muchacho” (rapaz - singular).

Comparando-se os textos 01 e 02, observa-se que, diferentemente da produção do sujeito 01, na qual se observaram características linguísticas próximas da língua materna, o português brasileiro, no texto 02, não há esse mesmo aspecto. As principais inadequações estão nas formas verbais, uma vez que estas não coincidem com o sujeito, pois são utilizadas no infinitivo, ao invés de se valer de formas próprias para concordar com os pronomes pessoais.

Conclui-se que, o texto 02, em análise, revela a individualidade linguística, em particular pelas marcas constatadas de entonação, o que demonstra uma proximidade ao interlocutor. O tempo presente, como predominância na escrita, e as atitudes responsivas se relacionam à importância em exemplificar, com certas sugestões, uma possível postura a ser tomada pelo interlocutor - Valy. A topicalização do tema no início do enunciado também revela o modo do sujeito articular-se, ao desenvolver, primeiramente, o seu posicionamento para, após, argumentá-lo.

A terceira produção analisada, texto 03, verifica-se no que segue:

Valy, por supuesto que te perdono, pero debe escuchar más a las opiniones de otros. Amigo lo mejor que podía hacer era ir a denunciarlo por acoso y la violencia física. Puedes estar en la casa de un familiar durante algunos días para su protección.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – Mensagem do <i>Facebook</i> . O locutor inicia seu texto com o vocativo “Valy”, após a trata por “amigo” (problema na referência ao gênero) e finaliza com a flexão verbal indicando o uso de “tú” com o verbo “puedes”.
	2) TEMPO – Predominância nos conselhos no modo presente do indicativo: “perdono”; “puedes”. Com exceção da forma “podía” (pretérito imperfeito do indicativo).
	3) TEMA – “Valy, por supuesto que te perdono, pero debe escuchar más a las opiniones de otros”, os argumentos indicam essa postura.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] por supuesto te perdono, pero debe escuchar más a las opiniones de otros”; “[...] era ir a denunciarlo”; “Puedes estar en la casa de un familiar [...]”.

Quadro 08 – Texto 03

Em relação ao *espaço*, no texto 03, constata-se que a categoria está delimitada, pois se permite compreender que se trata de uma mensagem no *Facebook*. A produção do aprendiz responde, já no início, a um interlocutor. Ressalta-se que a utilização, como vocativo do nome “Valy”, indicia reconhecimento do outro por meio do aspecto entonacional. Há um problema na referência de gênero do substantivo na expressão “amigo”, que deveria estar em sua forma feminina, já que o interlocutor é uma garota. Ao mesmo tempo em que se trata de uma inadequação, não há, na sequência do texto, outra marca que sinalize outro sujeito que não Valy, portanto, tratá-la por “amigo”, em um primeiro momento, é possível ser um indicador de problema ortográfico. Desta forma, em relação às inadequações de gênero no substantivo, percebe-se não existir clareza por parte do locutor. O aspecto entonacional, neste caso, verificado pelo uso de um substantivo que revela proximidade “amigo”, deve ser sinalizado com alguma observação, porque a concordância de gênero com o sujeito (“amiga”) é fundamental para interpretar a proximidade existente entre locutor e interlocutor. A problemática quanto ao sentido, ocasionada em função da troca de gênero, é solucionada no plano da interpretação pelo entendimento da situação, pois por meio do texto se infere que Valy busca ajuda por ter sofrido agressão, fato constatado pelo uso da forma, utilizada pelo locutor, do pronome de terceira pessoa do singular acusativo masculino (“lo”) em “denunciarlo” (Agu).

Verificam-se, também, no texto 03, inadequações com as marcas morfológicas de desinência de pessoa em: “debe escuchar más a las opiniones de otros” - ao tratar o sujeito pelo pronome que, em espanhol, designa pessoas (“usted”), assim como “tú” (“debes”), mas que é conjugado como as formas de terceira pessoa do singular - “usted” (“debe”). Ao final, o locutor trata com seu interlocutor a partir da forma verbal de segunda pessoa do singular do verbo “poder” – puedes (“tú”). Um encaminhamento a esta questão, realizado pelo professor, seria sinalizar, por meio de um comentário, a desinência de pessoa no modo verbal a ser tratado o interlocutor, tendo em vista o grau de proximidade com o mesmo. Ressalta-se que, na seção 6.3, foi mencionado, no que respeita a esta tarefa, a apresentação das saudações em espanhol. Isso demonstra que o aluno teve contato com os diferentes modos de tratar alguém.

Em relação ao *tempo*, há a predominância do tempo verbal presente, que é utilizado para revelar o traço de conselho a ser tomado, o que converge com o momento do sentido. No entanto, observa-se inadequação no modo verbal quanto à utilização da forma “podía”, pois a indicação do locutor não se trata de uma ação passada e desconhecida – sentido marcado por esta forma nos verbos conjugados no tempo *pretérito imperfecto* do modo indicativo. Para a

situação do enunciado analisado, a utilização adequada seria o condicional *simple* ou *pospretérito* (“podría”), por ser a forma que, por excelência, expressa conselho e sugestão no passado.

O momento histórico-individual factual neste enunciado revela uma curiosidade, pois, de todas as produções realizadas para esta atividade, esta foi a única que iniciou o seu enunciado perdoando Valy – o que revela um valor atribuído pelo locutor. O interlocutor, Valy, como verificado na Tarefa 01, desculpa-se por não ter escutado a opinião do locutor, quando diz: “[...] perdón por no escucharte [...]”. No entanto, todos os sujeitos optaram, com exceção desta produção, iniciar com sugestões de condutas que deveriam ser tomadas; contrariamente, esta produção inicia, após o vocativo, com o enunciado: “por supuesto que te perdono [...]”.

Como verificado, o *tema* é centrado no ato de perdoar. Inclusive, por mais que não haja indicativos de que Valy recorreu a outros para pedir ajuda, o locutor faz esta afirmação: “[...] pero debe escuchar más a las opiniones de otros”. Provavelmente, o propósito seja conduzir o interlocutor para o argumento de que quanto mais pessoas opinam sobre algo, mais ele deva ser pensado.

A *atitude responsiva* presente no texto 03 parece estar mais completa em relação aos textos 01 e 02, visto que, mesmo sabendo que a resposta esperada é em relação aos passos a serem tomados por Valy, o texto inicia de maneira amistosa o seu enunciado, ao perdoar o interlocutor, o que acarreta na topicalização ao ato do perdão: “Valy, por supuesto que te perdono”. As atitudes são sempre seguidas de conselho sobre o que deve ser feito: “Amigo lo mejor que podía hacer era ir a denunciarlo por acoso y la violencia física” e “Puedes estar en la casa de un familiar durante algunos días para su protección”, ao se verificar que o enunciado solicita ajuda, o interlocutor reconhece o tipo de solicitação e complementa com conselhos.

No entanto, certas inadequações também merecem atenção, como é o caso das formas linguísticas flexionadas que não estão, em sua integralidade, respeitando a forma pessoal de segunda pessoa do singular. Um exemplo disso pode ser constatado em “su protección” ao invés de “tu protección”. Tal variável corrobora o fato de que, por mais que haja uma dificuldade em demarcar o modo de tratar o interlocutor, o sentido não se esvai pelas marcas linguísticas (*tú/usted*). Salienta-se que este estudo está alinhado a uma ideia que prevê leitura/análise por parte do professor. No entanto, como observado, tais alterações não

afetaram as marcações que dão conta de delimitar quem é o interlocutor e o que ele prevê em seu enunciado. Estes elementos estão diretamente relacionados ao estudo de constituição do sujeito e de sua individualidade linguística. Evidentemente, devem ser oferecidas anotações para que o aluno aprimore sua produção escrita. Neste caso, não houve problemas de sentido, o que pode encontrar uma possível justificativa no fato do diálogo ser composto apenas pelo locutor e seu interlocutor; todavia, se acrescentado outro participante, talvez a produção em análise pareceria incoerente. O uso das formas verbais no modo presente e a tessitura do texto para indicar as possíveis ações que poderiam ser tomadas por Valy são particulares da produção observada no texto 03, embora compartilhem certa semelhança com as observadas nos textos 01 e 02, respectivamente.

O texto 03 revela, por meio dos critérios estabelecidos, a individualidade linguística, em particular pelas marcas constatadas de tempo ao dar os conselhos e pelo momento histórico-individual factual – com o ato de perdoar, o que revela um posicionamento perante o interlocutor. As escolhas lexicais que construíram o sentido e a atitude responsiva, delimitando que as opiniões foram dadas não somente pelo locutor, mas por outros, ressaltam a ideia de dar uma ênfase ao argumento construído que sugere o fim do relacionamento.

A quarta produção analisada traz também particularidades com relação à constituição do sujeito:

Voy a tratar de ayudarle a, incluso sin saber más detalles de lo sucedido. Usted apenas conocía y que ya estaba viviendo al día, talvez esta es la razón de la falta de respeto a los que tenía mucha libertad. No tengas miedo, yo aconsejo no buscar más él en ningún caso, si quiere una disculpa, que se verá cuando se está en calma, deja que una vez y ver su comportamiento.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – Mensagem do <i>Facebook</i> . O pronome de tratamento utilizado é “usted”, inclusive ele é verificado na primeira forma verbal flexionada com o pronome de pessoa “le” em “ayudarle”. Contudo, esta recorrência oscila, pois há a utilização do verbo flexionado com o pronome pessoal “tú” em “tengas”.
	2) TEMPO – Pretérito imperfecto do indicativo: “conocía”; “estaba”, “tenía”; assim como, outras formas: “viviendo” (gerúndio); “tengas” (presente do subjuntivo); “verá” (futuro do indicativo); “está” (presente do indicativo); formas no infinitivo.
	3) TEMA – “[...] yo aconsejo no buscar más él en ningún caso [...]”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “Voy a tratar de ayudarle a, incluso sin saber más detalles de lo sucedido”; “[...] tenía mucha libertad”; “No tengas miedo [...]”

Quadro 09 – Texto 04

Em relação ao *espacio*, verifica-se que certas partes não demonstram clareza. As inadequações linguísticas observadas dificultam a compreensão do real espaço construído pelo enunciado. Todavia, a finalidade em ajudar o interlocutor, observada em “yo aconsejo no buscar más él en ningún caso”, auxilia na compreensão de que há, por parte do locutor, o entendimento de que ele deva auxiliar Valy, constituindo-se como “yo” (eu). Salienta-se que o espaço se constrói, portanto, no entendimento de que estão sendo produzidos conselhos a alguém, mas o *locus* não está bem demarcado, dadas as dificuldades na compreensão de certas partes do enunciado produzido.

Em relação ao *tempo*, mais precisamente, ao momento do sentido, vê-se que o significado gerado pelos tempos verbais empregados coincide com os propósitos observados. No enunciado: “Usted apenas conocía y que ya estaba viviendo al día, talvez esta es la razón de la falta de respeto a los que tenía mucha libertad”, verifica-se a ideia gerada pelo tempo *pretérito imperfecto* – “conocía”, qual seja a de indicar um significado de que Valy conheceu no passado “Agu”, porém o ponto preciso neste tempo é desconhecido (meses, anos, local), e que, logo após ambos iniciarem uma relação, eles já estavam convivendo intensamente. Este sentido foi criado pelo locutor, pois não há indícios, no texto original da atividade, de tal situação. A ideia produzida pelo sujeito também pelo uso deste mesmo modo e tempo verbal, é observada em “estaba”, o que revela imprecisão em relação a certa marca no passado. O modo gerúndio causa o efeito de processo duradouro – “viviendo”, ao se referir ao relacionamento que, pelo indicado no enunciado, é uma relação que contava com um aspecto de que o casal tinha muita intimidade e pouco tempo de individualidade.

A partir da análise do texto 04 é possível inferir, portanto, que há um reconhecimento dos sentidos que cada tempo verbal gera, pois o passado é utilizado para argumentar sobre a opinião de como era o relacionamento. Na mesma esteira reflexiva, o tempo presente é utilizado para aconselhar: “No tengas miedo, yo aconsejo no buscar más él en ningún caso, si quiere una disculpa, que se verá cuando se está en calma, deja que una vez y ver su comportamiento”. As formas “tengas”, “aconsejo” e “quiere” ressaltam os procedimentos considerados como importantes a serem tomados no tempo presente (imediatos). A forma “verá”, indicando o *futuro simple*, está adequada ao sentido que é o de esperar Agu estar calmo para, então, decidir sobre a escolha a ser feita por Valy.

O momento histórico-individual factual aparece no enunciado do texto 04 como a forma de proceder à situação. Diferentemente das outras produções que pedem, como se

acredita ser o mais prudente, a ajuda dos pais ou outra autoridade, na produção escrita em análise, há uma reflexão que recai mais sobre como o interlocutor deve proceder individualmente. O conselho de esperar que a situação amenize a partir do violentador – Agu, para, então, tomar-se uma decisão definitiva, parece demonstrar um traço mais relacionado as particularidades do sujeito, ao seu modo comportamental de observar a determinada situação. Nesta produção, então, diferente das outras, observa-se que a individualidade linguística revela uma postura distinta que recai mais na reflexão sobre a situação do que uma atitude mais voltada à ação de terminar o relacionamento e contar para os pais. A partir dessa constatação, percebe-se que o momento histórico-individual factual revela, possivelmente, uma orientação social, atrelada às experiências do sujeito, à sua historicidade.

Quanto ao *tema*, ele é centrado na ideia de ajuda ao interlocutor: “[...] yo aconsejo no buscar más él en ningún caso, si quiere una disculpa, que se verá cuando se está en calma, deja que una vez y ver su comportamiento”. Diferentemente das outras produções analisadas, esta não topicalizou o tema, preferindo contextualizar a relação do casal antes, para, então, indicar o tema. Isso reitera também, por meio do plano escrito, o modo do sujeito valorar a situação.

Em relação à *atitude responsiva*, observa-se, a partir dos conselhos dados pelo locutor, como: “Voy a tratar de ayudarle a, incluso sin saber más detalles de lo sucedido” – que haverá o apoio à Valy ao que for necessário. Já no fragmento do enunciado: “[...] tenía mucha libertad” - observa-se outro aspecto da orientação social, o do julgamento feito sobre o tipo de relação, que parecia ter sido muito rápida para ter tanta intimidade. Quando o sujeito afirma: “No tengas miedo [...]” – constata-se um aspecto entonacional de tentar acalmar o interlocutor que foi violentado, revelando um teor de proximidade.

Ainda com relação ao texto 04, são verificadas inadequações linguísticas que comprometem o sentido principalmente no plano estrutural. A disposição das palavras no enunciado e/ou ausência de algumas, por exemplo, afetam a morfossintaxe da construção dos enunciados. Um exemplo encontra-se no excerto: “Voy a tratar de ayudarle a, incluso sin saber más detalles de lo sucedido.”, no qual o locutor cria um aposto após a preposição que rege o verbo “ayudar”, revelando um aspecto entonacional de privacidade, ao não querer estar a par de toda a situação. Porém, não complementa a transitividade do verbo com um objeto direto; a preposição “a”, no referido enunciado, sinaliza a necessidade do complemento. Destaca-se, portanto, que por mais que exista o “objeto personal” – “le” em “ayudarle”, o

locutor parece conhecer apenas um complemento do verbo. No enunciado: “Usted apenas conocía y que estaba viviendo al día [...]”, não há remissão ao objeto de pessoa (“le”) nesta oração, o que dificulta a clareza do sentido construído. Para o interlocutor “[...] si quiere una disculpa, que se verá cuando está en calma”, o enunciado gera certa ambiguidade, pois não é possível entender se a situação deve estar tranquila ou se Agu, ao estar calmo, vai buscar uma desculpa para justificar seus atos.

As inadequações linguísticas apresentadas no âmbito da supressão de termos relevantes ao enunciado geram a falta de coesão e, por conseguinte, de coerência. Estes fatos elucidam a difícil tarefa de reconhecer o processo de constituição do sujeito por meio da individualidade linguística. Ao mesmo tempo, a alternância ao tratar com o interlocutor por “tú” ou “usted” torna complexa a tarefa de buscar em diferentes categorias da língua, os respaldos que comprovem que há, no texto 04, indícios linguísticos sobre o sujeito.

O texto 04 apresenta fatos curiosos a este estudo. Em outras palavras, ele revela, por meio dos critérios estabelecidos, a individualidade linguística, apesar dessa parecer estar comprometida em certos momentos, tendo em vista problemas como a inadequada ou, até mesmo, ausência da disposição das palavras no enunciado, aspecto que compromete os sentidos produzidos. Em contrapartida, a diversidade de tempos verbais empregados pelo aprendiz enriqueceu o texto com as diferentes perspectivas apresentadas, se comparado às produções analisadas anteriormente (texto 01, 02 e 03). Sendo assim, o interlocutor é reconhecido e obtém resposta à solicitação de auxílio que lhe foi apresentada.

7.2 - “Baixar vela”: Tarefa 02 (*La trata de personas*)

Para a organização da análise dos textos da Tarefa 02, na sequência, indica-se na primeira parte, o lide da notícia, após o texto do aluno. Tal procedimento é realizado, uma vez que a atividade é composta por uma capa de uma revista com um espaço para a elaboração do olho, e outro dedicado à criação da entrevista (Anexo 02).

Sendo assim, a quinta produção analisada, texto 05, é transcrita no que segue:

Maria Antonieta cuenta un poco de su vida después de participar de la trata de personas y como llegó en el auge de su fama.

- “En mi vida, yo fui muy maltratada, trabajé en una casa como domestica y mi arrepiedo hasta hoy, pero eso todo llevo como una grande lición de vida...”

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O lide indicativo da entrevista (o uso do verbo contar – “cuenta” – recorrente neste gênero discursivo) e o texto que segue, em primeira pessoa, demonstram a compreensão do suporte.
	2) TEMPO – No lide, o verbo na forma presente do indicativo “cuenta”, articula-se com a ideia da entrevista ser atual, há uma relação com o advérbio “después”, forma que estabelece relação com o fato relatado no presente. Na entrevista, sobressaem-se as formas de pretérito perfecto simple do indicativo: “fui” e “trabajé”, alusivas de ações que se finalizaram no passado, bem como o presente do indicativo: “arrepiedo” (forma adequada é “arrepiento”) e “llevo”.
	3) TEMA – “En mi vida yo fui muy maltratada [...]”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] trabajé en una casa como domestica”; “[...] me arrepiedo hasta hoy”; “[...] pero eso todo llevo como una grande lición de vida...”

Quadro 10 – Texto 5

No que tange ao *espacio*, constata-se que o aluno reconhece a organização do gênero. Há, no lide, uma apresentação sobre Maria Antonieta, personagem criada pelo aprendiz, que foi vítima do tráfico de pessoas. Já na entrevista, por mais que não haja uma pergunta explícita, importante meio de situar o leitor sobre o assunto a ser tratado, a atitude responsiva indica um questionamento relacionado ao passado de Maria Antonieta, e sua compreensão resulta nos dados mencionados pelo interlocutor.

Em relação ao *tempo*, o momento do sentido é construído no lide de maneira interessante: “Maria Antonieta cuenta un poco de su vida después de participar de la trata de personas y como llegó en el auge de su fama”. Encontra-se no enunciado em análise um diálogo com o que é apresentado no texto da entrevista. Neste exemplo, os marcadores textuais: “cuenta” (verbo); “después” (advérbio); “y” (conector), tecem o enredo, ou seja, hoje ela “cuenta” algo, “después” de ter passado por situações passadas “y”, deste modo, compreende-se o seu auge. Do mesmo modo, as formas verbais “fui” e “trabajé” (*pretérito perfecto simple* do indicativo) esboçam o que ocorreu em seu passado, ambas utilizadas de maneira adequada. O mesmo ocorre em: “arrepiedo” e “llevo”, termos relacionados ao momento presente, independente da primeira conter uma inadequação quanto à ortografia (“arrepiento” – forma adequada).

Em relação ao momento histórico-individual factual, esta produção se valeu da primeira pessoa para compor o texto em sua totalidade. O efeito gerado, então, parece ser mais verídico, tendo em vista que, em entrevistas, espera-se a opinião na íntegra do

entrevistado, por meio do discurso direto. O uso de aspas indica o reconhecimento deste recurso da língua escrita. A valoração quando é mencionado “[...] yo fui muy maltratada, trabajé en una casa como domestica [...]”, estabelece relação com o relato verídico visto pelos alunos, a partir de um exemplo apresentado no documentário que antecedeu a escrita dos textos, narrado pelo vocalista do grupo *Calle 13*. Nesse documentário, uma adolescente afirmava ter sofrido vários tipos de violência quando criança ao trabalhar para uma senhora como doméstica. Vê-se que o locutor vale-se de exemplificação semelhante para construir sua produção escrita. Ao mesmo tempo, o conhecimento da realidade de muitos sujeitos que acabam vulneráveis ao tráfico de pessoas, devido a problemas financeiros, faz com que o relato seja aceitável por meio do momento histórico.

Quanto ao *tema*, percebe-se que há uma passagem que merece ser problematizada. No lide, há a informação que haverá o relato de como Maria Antonieta se tornou famosa. No entanto, no texto da entrevista, não há qualquer indicação sobre essa informação. A passagem: “[...] pero eso todo llevo como una grande lición de vida” pode indicar que a experiência como doméstica e o passado sofrido serviram de aprendizado, mas não se compreende, pelo explícito linguístico, como foi que se deu a passagem para a fama. Uma maneira de abordar esta lacuna do sentido no texto seria questionar o aluno sobre como ele pensa se dar a relação de sentido em se anunciar um passado (atordoado) → presente (feliz) na vida de Maria Antonieta, questionando qual seria o verdadeiro foco da entrevista.

Em relação à *atitude responsiva*, há outra lacuna de sentido no texto na afirmação “[...] mi arrepiendo hasta hoy”. Não fica claro se o arrependimento se dá em ter sido doméstica ou por outro fator, tendo em vista que o locutor diz que o sucedido serviu de aprendizado. O enunciado “[...] trabajé en una casa como domestica”, deve levar a algo negativo, pois a profissão de trabalho doméstico não é um crime, podendo ser regulamentada, dependendo da idade do trabalhador e da circunstância em que se é empregado. A sugestão para melhor explicitação sobre o sentido do texto poderia ser a de que ele tivesse uma extensão maior e mais detalhada, para resolver as questões levantadas. Por fim, o fato de afirmar que “[...] llevo como una grande lición de vida” indica o reconhecimento do locutor de que nem só de fatores positivos são feitos os aprendizados sobre a vivência do homem. O gênero entrevista carrega muito das particularidades do entrevistado, enunciados como o último auxiliam no entendimento das reflexões que são desenvolvidas ao longo de uma narração.

Conclui-se que o texto 05 revela a individualidade linguística do sujeito que compreende o problema gerado pelo tráfico de pessoas. Ao ser criado um locutor que viveu o efeito desse problema social e, também, ao construir, por meio de mecanismos linguísticos, uma produção textual que, apesar de algumas inadequações já assinaladas, respeita o que foi solicitado na tarefa 02, é verificado o reconhecimento do tema por parte do aprendiz.

A sexta produção analisada, o texto 06, é transcrita na produção que segue:

Maria Joana.

Actriz cuenta sobre su infancia sufrida como domestica.

Maria Joana relata a la revista qué en su infancia sufrió demás. A los 7 años pierde sus país en uno accidente de automovel.

Aos 7 años Maria fica huérfana y é obligada a trabajar como domestica en una casa de familia muy violenta.

La familia obligava Maria a trabajar o dia todo, cocinar en almoço, cocinar en jantar, arreglar a casa e cuando no ejecutava el trabajo era golpeada.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O lide indicativo da entrevista demonstra o uso do verbo contar – “cuenta” – é recorrente neste gênero discursivo; e o texto que segue, o qual se vale do discurso indireto, exemplificam a compreensão do gênero.
	2) TEMPO – No lide, o verbo na forma presente do indicativo “cuenta”, articula-se com a ideia da entrevista ser atual. Na entrevista, sobressaem-se as formas de presente do indicativo: “relata”, “pierde”, “fica” – “queda” (uso adequado); pretérito perfecto simple do indicativo: “sufrió” – “sufrió” (forma adequada) – indicando a finalização de uma ação no passado; as formas no infinitivo: “trabajar”; “cocinar”; “arreglar”, que indicam atitudes ligadas às atividades executadas; pretérito imperfecto do indicativo: “obligava” – “obligaba” (uso adequado); “ejecutava” – “ejecutaba” (forma adequada); “era” – estas formas se referem a ações repetidas no passado; e “golpeada” (participio), que indica um resultado de ação.
	3) TEMA – “Maria Joana relata a la revista qué en su infancia sufrió demás”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] obligada a trabajar como domestica en una casa de familia muy violenta”; “La familia obligava Maria a trabajar o dia todo [...]”.

Quadro 11 – Texto 06

Quanto ao *espaço*, verifica-se que o aluno compreende o lide e sua relação com o texto na entrevista. Há a afirmação de que Maria Joana sofreu na infância como doméstica, no entanto, este acontecimento é mais bem desenvolvido quando são tratados os percalços vividos pela atriz, fato, por exemplo, que não ocorreu no texto 05. Por se tratar de um suporte como a revista, constata-se que não há explicações específicas dos detalhes narrados, por mais que as informações estejam completadas no texto criado pelo aprendiz. Geralmente, em biografias, observam-se melhor as precisões nos relatos, por ser um gênero discursivo que se detém mais atentamente aos pormenores presentes na vida de quem é o alvo do relato. A entrevista, pelo contrário, busca destacar alguns pontos, tendo em vista seu tamanho e importância de inserção dentro do suporte revista.

Em relação ao *tempo*, observa-se que, apesar de algumas inadequações ortográficas, existe a compreensão dos sentidos indicados pela narração. Deste modo, ao tratar do passado, o tempo *pretérito perfecto simple* do indicativo adverte que Maria Joana “sofriu demás”, pois perde seus pais em um acidente de carro e é obrigada a trabalhar como doméstica em uma casa com pessoas violentas. A ação, por ter se concentrado no passado, vale-se deste tempo e modo verbal, respectivamente. O que se mostra interessante na produção é o uso das formas no *pretérito imperfecto* do indicativo, tempo não recorrente nas demais produções analisadas para a tarefa 02. Ao se verificar o sentido gerado pela sua ocorrência, entende-se o seu uso: “La familia obligava Maria a trabajar” e “[...] cuando no ejecutava el trabajo era golpeada”. Apesar do aluno não se ter valido da terminação própria deste tempo, no caso dos verbos regulares “-aba” (“trabajaba” e “ejecutaba”), ele compreende que sua utilização se dá em ações repetidas no passado. Deste modo, Maria Joana trabalhou muito para a família e quando não realizava suas funções, apesar de ser menor de idade, era agredida. Este fator mostra o quanto é importante não só se ater apenas à dimensão linguística ao avaliar/ler/reagir a uma produção textual. Destaca-se que os alunos não tinham conhecimento das formas próprias dos modos e tempos verbais, uma vez que faziam parte de um grupo, cuja proficiência era de iniciantes em Espanhol-LE.

O verbo *dicendi* (“relatar”) tem como sentido o ato de contar. No tempo presente, “relata” desencadeia no texto um conjunto de memórias criadas pelo locutor que apesar de não terem sido descritas em primeira pessoa, contêm detalhes pontuais e explícitos que acabam se tornando passíveis de aceitação por parte do interlocutor. As formas no presente “pierde” e “fica” (“queda” – forma adequada) são utilizadas neste tempo, pois pertencem ao plano do discurso indireto. Essas formas são empregadas para resgatar fatos no passado; no entanto, dão a ideia de que são contados no momento da entrevista: “A los 7 años pierde sus pais [...]” e “Aos 7 años Maria fica huérfana [...]”, ambas formas poderiam ser substituídas pelo *pretérito perfecto simple* do indicativo, sem alteração destoante de sentido. Por fim, a utilização do modo particípio “golpeada”, em conjunto com o verbo “era” (*pretérito imperfecto* do indicativo), gera o efeito de uma ação recorrente no passado: “era golpeada”.

Em relação ao momento histórico-individual factual, constata-se, assim como no texto 05, que o trabalho doméstico é o resultado do tráfico de pessoas. Contudo, há o acréscimo de informações particulares, como o fato de Maria Joana ter perdido seus pais em um acidente e, estando órfã, tem de trabalhar como doméstica em uma casa. As especificações do seu trabalho são listadas apesar de haver algumas inadequações no plano da ortografia: “almoço”

(“almuerzo” – forma adequada); “jantar” – (“cenar” – forma adequada). Todos estes elementos são compreendidos e aceitos, tendo em vista o conhecimento sobre o tema por parte do interlocutor.

No que tange ao *tema*, percebe-se a orientação social do locutor, pois este conhece os efeitos do tráfico de pessoas, como o trabalho infantil, e relata uma experiência. O lide dialoga diretamente com o texto produzido pelo aprendiz, deste modo: “Maria Joana [...] cuenta sobre su infancia sufrida como domestica” encontra resposta no texto da reportagem por meio das questões já expostas, como por exemplo a perda dos pais em um acidente e o fato de ser órfã e ter de trabalhar com uma família violenta que a agredia quando alguma tarefa não era realizada.

Em relação à *atitude responsiva*, há uma questão que não fica clara no texto. Mais especificamente, o aluno refere-se ao fato de Maria Joana ser “[...] obligada a trabajar como domestica en una casa de familia muy violenta”, contudo não se percebe ao longo da produção do aprendiz nenhuma explicação das razões desta obrigação. Essa lacuna no sentido do texto se salienta, pois há, em seu conjunto, uma elucidação bem evidente de como foi o passado da atriz, como no enunciado “La familia obligava a trabajar o dia todo [...]”. Entretanto, não se encontram detalhes a respeito da razão que a levou a ser forçada a trabalhar. Uma indicação de questionamento sobre este ponto seria importante para o aluno perceber o quanto é relevante explicitar algumas questões que aparentemente parecem estar claras, pois, possivelmente, para o mesmo, o fato de estar órfão justifica, em determinado contexto, uma situação mais vulnerável socialmente. Destaca-se que, no documentário apresentado, há casos que se assemelham ao elaborado pelo aprendiz.

Assim sendo, o texto analisado, apesar de inadequações linguísticas de distintas ordens, indica, por meio do seu conteúdo, elementos que evidenciam o sujeito, por conter aspectos relevantes sobre o seu conhecimento do tema. Por isso, este estudo defende a ideia de que as avaliações que prevejam produções escritas devem abarcar critérios que vão além do plano gramatical, pois nem sempre um texto, com inadequações linguísticas, corresponde ao não conhecimento do aluno sobre a LE que estuda. O mesmo pressuposto vale também para a sua língua materna. Do mesmo modo, os resultados observados nas produções revelam o grau de compreensão dos aprendizes sobre o tema que lhes foi apresentado.

A sétima produção analisada, o texto 07, é transcrita na produção que segue:

Charlotte Rodrigues

Charlotte Rodrigues, con apenas 16 años, foi contratista para ser criada en una casa donde vive el mejor amigo de su padre.

Pasé un par de días, Charlotte comenzó a ser molestada por Rodrigo, el mejor amigo de su padre, que quería que trabajara para él como prostituta.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O lide indicativo da entrevista apresenta, somente, o nome da entrevistada criada pelo locutor, deste modo, não se sabe o conteúdo que será abordado no texto.
	2) TEMPO – Na entrevista, há a ocorrência de um verbo no presente do indicativo: “vive”; a maior ocorrência se dá nos usos do passado. Como nos casos do pretérito perfecto simple do indicativo: “foi” – “fue” (forma adequada), “pasé”, “comenzó”; Condicional simple ou pospretérito do indicativo: “quería” – “querría” (forma adequada); Pretérito imperfecto do modo subjuntivo: “trabajara”; Particípio que acompanha o verbo no infinitivo “ser”: “criada”. A ocorrência maior de formas do passado é justificada pelo texto da entrevista ser totalmente memorialístico.
	3) TEMA – “Charlotte Rodrigues, con apenas 16 años, foi contratista para ser criada en una casa donde vive el mejor amigo de su padre”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “Charlotte comenzó a ser molestada por Rodrigo, el mejor amigo de su padre, que quería que trabajara para él como prostituta”.

Quadro 12 – Texto 07

Em relação ao *espacio*, observa-se, no lide, apenas o nome da entrevistada. Percebe-se, deste modo, a inexistência de um diálogo entre o que é anunciado e o conteúdo da entrevista. O próprio fato de indicar só “Charlotte Rodrigues” sugere não haver o conhecimento de como se compõe o olho⁸² da entrevista. Sendo assim, constata-se que é somente o suporte do gênero discursivo, ou seja, a revista e o modo como se compõe a escrita que dá conta de apresentar o meio no qual é construído o texto. A entrevista mescla a primeira e a terceira pessoas do singular. Embora não haja a sinalização com aspas da introdução do discurso direto, é, portanto, a forma verbal que dá o indício do uso deste recurso na língua escrita, como se constata em “Pasé un par de días [...]” (1ª pessoa do singular). Sendo assim, o texto é identificado como pertencente ao gênero por duas razões: a primeira diz respeito ao modo de constituição da atividade que traz imagens; a segunda razão refere-se às formas linguísticas adotadas, com preferência ao tempo verbal pretérito e seus modos no indicativo e no subjuntivo, para resgatar fatos passados. Na construção do sentido do texto, não há menção de qualquer passagem que indique as razões de uma revista que trata de fofocas ter como entrevistada uma personagem que sofreu com o trabalho infantil.

⁸² Lide e olho, neste estudo, são utilizados como termos equivalentes, dado o tamanho das produções elaboradas pelos aprendizes. No jornalismo, costuma-se atribuir ao termo olho o resumo da entrevista e o lide ao primeiro parágrafo da entrevista. Elementos que, em um anúncio de reportagem, mesclam-se.

No que compete ao *tempo*, verifica-se que o momento do sentido é construído com predominância ao uso das formas linguísticas de passado. Charlotte Rodrigues é contratada, mesmo sendo adolescente⁸³, como o texto afirma, em seu aposto: “[...] con apenas 16 años [...]”, para trabalhar com um amigo de seu pai. Após esta informação, o aluno utiliza a primeira pessoa, sem o uso de aspas, que indicaria o discurso direto, uma vez que a narração sobre o momento contado é realizada preponderantemente na terceira pessoa do singular. Esse fato pode ser observado no trecho que segue: “Pasé un par de días, Charlotte comenzó a ser molestada por Rodrigo, el mejor amigo de su padre, que quería que trabajara para él como prostituta”. Seria importante, para reiterar o enunciado de Charlotte, seguir com algum aposto explicativo do tipo: “como nos cuenta con angustia”, evidenciando a única parte em que o locutor utiliza uma forma verbal em 1ª pessoa do singular: “pasé” (*pretérito perfecto simple* do indicativo) que demarca, em evidência, o sujeito. Percebe-se também que, independente de existir algumas inadequações ortográficas do verbo como “foi” (“fue” – forma adequada) e “quería” (“querría” – forma adequada), há o conhecimento de uma forma típica do espanhol, a saber: “un par de días”, que representa uma quantidade, não muito grande, de dias quando se quer mencionar um determinado espaço temporal⁸⁴. Ressalta-se que as formas no *condicional simple* do indicativo “quería” e no *pretérito imperfecto* do subjuntivo (“trabajara”) adotadas pelo aprendiz foram empregadas adequadamente. As mesmas formas e modos não foram utilizados em outros textos (cf. texto 05 e 06), cujos sujeitos preferiram, em grande parte, fazer uso do tempo *pretérito perfecto simple* do indicativo para narrar as ações do passado.

Já em relação ao momento histórico-individual factual, observa-se um caso que foi visto também no documentário apresentado de garotas que eram levadas de seus lares para trabalhar como domésticas e, ao chegarem ao destino, eram forçadas a se prostituírem. Quanto a esse aspecto, constata-se, no texto, a menção de que Charlotte: “[...] comenzó a ser molestada por Rodrigo, el mejor amigo de su padre, [...]”. Deste modo, o locutor demonstra entendimento da problemática que envolve o tema sobre o tráfico de pessoas, uma vez que os responsáveis pelos menores são, em alguns casos, coniventes ou convivem com os criminosos. É interessante ressaltar que, diferentemente do texto 05, a produção em análise e o texto 06 não contêm qualquer julgamento por parte do interlocutor à situação apresentada.

⁸³ Por mais que seja indicada a questão do contrato, no enunciado: “[...] foi contratista para ser criada em uma casa donde vive el mejor amigo de su padre”, sabe-se que, de modo geral, o trabalho doméstico não constitui como um serviço legal à crianças e a adolescentes, sendo um importante tema debatido por organizações humanitárias em todo mundo.

⁸⁴ Um uso para ilustrar a forma apresentada, pode ser verificado no exemplo: “Me quedé un par de días en la playa”, em que “um par de días” pode representar uma semana ou uma quinzena, por exemplo.

Tais dados demonstram certo domínio sobre o gênero discursivo entrevista, visto os enunciados produzidos por este gênero apresentarem, por meio de perguntas objetivas, momentos vividos pelo entrevistado. Como já ressaltado, as autobiografias compreendem o gênero discursivo que se atêm mais às especificidades do contado.

Em relação ao *tema*, constata-se que o narrado parte da ideia central de que Charlotte Rodrigues, mesmo sendo menor, foi empregada, “contratista”, em uma casa de um amigo de seu pai e foi pressionada a se prostituir. Contudo, a transição entre a primeira e a terceira pessoas do singular não está evidente. Desvela-se, no segundo parágrafo da entrevista, que ela não teve de concretizar o desejo de Rodrigo em obrigá-la a entrar no mercado da prostituição.

Já em relação à *atitude responsiva*, percebe-se que a não topicalização de nenhum tema no lide impede que se saiba o conteúdo da entrevista até o momento em que se lê o assunto tratado. Esse aspecto está relacionado ao fato de que Charlotte “foi contratista para ser criada en una casa donde vive el mejor amigo de su padre”. E de que o melhor amigo de seu pai: “[...] quería que trabajara para él como postituta”. Uma sugestão possível a ser dada ao aluno é que o primeiro parágrafo do texto poderia funcionar como o olho da entrevista. A pergunta, como já observado nos textos 05 e 06, respectivamente, não está explícita, portanto, sua compreensão se dá por meio da resposta do entrevistado. Uma sinalização, contendo um comentário, na produção textual do aluno, poderia indicar uma melhor maneira de organizar a estrutura dos dois gêneros discursivos solicitados, tendo em vista o tamanho reduzido do texto. Ao mesmo tempo, deveria ser resgatada com o aluno, a ideia de enfatizar a função que Charlotte Rodrigues tem na sociedade, pois se ela está em uma revista de personalidades, pertencer a este meio ou ter relação com quem pertença passa a ser um imperativo.

O texto 07 apresenta, por meio da individualidade linguística do sujeito, o reconhecimento do mesmo sobre o tema desenvolvido na tarefa 02. Ao mesmo tempo, apesar de certas inadequações linguísticas em relação à ortografia, as formas verbais utilizadas narram um acontecimento próprio ao gênero discursivo entrevista, o que demonstra que o sentido geral da produção do enunciado não foi perdido em razão do lide compreender apenas o nome próprio do entrevistado.

O último texto (08) apresentado, para a Tarefa 02, é transcrito na produção que segue:

ROLDAN GONZALES DEL GRUPO ORISHAS REVELA HISTORIAS DE SU NIÑEZ

Roldan Gonzales revela que su vida en Cuba cuando niño no fue nada fácil. El cantante que fue huérfano adoptado por una familia que a él transformou en uno siervo, donde éste era obligado a pasar el día por la calle vendiendo cosas para ceder dinero a su familia, o al revés, no teneria donde morar o como vivir.

Ahora, Roldan dejo éste pasado para atrás y tiene su próp⁸⁵ vida, haciendo suceso com el grupo Orishas de Cuba.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O lide indicativo da entrevista apresenta um diálogo com o conteúdo da entrevista. No olho, encontra-se a informação de que a infância de Roldan Gonzales será revelada, o enunciado é escrito em 3ª pessoa do singular. No gênero discursivo entrevista, há os detalhes de como foi o período mencionado, o enunciado, também, é composto em 3ª pessoa do singular.
	2) TEMPO – Na entrevista, há a ocorrência de verbos no presente do indicativo: “revela” e “tiene”; há a ocorrência de apenas três formas verbais de passado, a contar a extensão do texto em comparação aos demais analisados. Pretérito perfecto simple do indicativo: “fue”, “transformou” – (“transformó” - forma adequada), “dejo” (“dejó” - forma adequada); Condicional simple ou pospretérito do indicativo: “teneria” (“tendría” - forma adequada); formas no infinitivo; “hacendo” – “haciendo (forma adequada do modo gerúndio). Os usos condizem à compreensão dos sentidos criados com o texto.
	3) TEMA – “Roldan Gonzales revela que su vida en Cuba cuando niño no fue nada fácil”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] fue huérfano adoptado por una familia que a él transformou em uno siervo”; “[...] obligado a pasar el día por la calle”; “[...] no teneria donde morar o como vivir”; “[...] Roldan dejo éste pasado para atrás y tiene su próp vida, haciendo suceso com el grupo Orishas de Cuba”.

Quadro 13 – Texto 08

Em relação ao *espaço*, constata-se que há um diálogo entre o lide e o texto do aluno. Desse modo, o conteúdo faz sentido com o que é anunciado no olho da revista. Sendo assim, o anúncio de que “Roldan Gonzalez [...] revela historias de su niñez”, é respeitado na construção da produção. A particularidade deste texto encontra-se na escolha do personagem pelo locutor, que elege uma personalidade conhecida, Roldan Gonzalez (Roldán González Rivero), cantor do grupo cubano *Orishas*, uma das bandas mais conhecidas pelas letras de teor social da região caribenha. Deste modo, vê-se a apropriação do sujeito de uma preferência, para, então, elaborar a tarefa. O professor deste grupo informou que o aluno se interessa muito pelos cantores cubanos, por isso solicitou que se valesse deste exemplo para construir sua tarefa. Lida-se, neste caso, com duas questões importantes relacionadas ao espaço: a primeira de dar liberdade ao aluno para utilizar uma característica já existente e, portanto, já constituída de sua histórica que é pública, devido a sua profissão; e, a segunda,

⁸⁵ No texto original, o aluno utilizou corretivo para alterar esta parte, no entanto, não substituiu por outra forma, deixando a palavra incompleta.

em consequência, ao acordo de “veracidade” gerado quando se utiliza um exemplo como o apresentado, pois a vida real do cantor não condiz ao narrado. Decorre deste fato a negociação na construção do sentido, isto é, saber que a história de González será alterada, mas corresponde ao que é solicitado na tarefa 02.

No que confere ao *tempo*, mais precisamente, ao momento do sentido, percebe-se que há uma diversidade de empregos nos modos verbais e suas variações. Assim sendo, o tempo presente do indicativo tem seu uso nas questões de tratamento sobre o instante da realização da entrevista no caso de: “Roldan Gonzalez revela [...]”, e, também, em relação ao período atual no qual vive o cantor: “[...] tiene su próp vida, haciendo suceso [...]”. A utilização do tempo *pretérito perfecto simple* do indicativo, como momento pontual e finalizado no passado, é verificada no uso de: “[...] su vida em Cuba cuando niño no fue nada fácil”, apesar da falta de vírgulas no aposto “cuando niño”, nota-se que a forma verbal “fue” indica o momento de infância vivida por González. Assim como no texto 06, esta produção menciona a situação de estar órfão e, deste modo, ser adotado. No entanto, diferentemente da produção do texto 06, a do texto 08 gera uma informação sobre as razões da adoção de Roldán, fator importante para compreender o desenvolvimento do que é contado. E é neste contexto de desamparo que o cantor do *Orishas* se “transformou en uno siervo”. Em suma, detalhes informacionais geram importantes efeitos para a compreensão do enunciado.

Em relação às inadequações linguísticas, destaca-se o uso do verbo transformar que é grafado do mesmo modo que em português. Em espanhol, este verbo é mais utilizado na forma “cambiar”. E a forma “uno”, que deveria ser reduzida para “un” em um processo de *apócope*, pelo fato de estar acompanhada de um substantivo, no caso, “siervo”. Os verbos no modo infinitivo foram utilizados para demarcar atos relacionados à situação de sofrimento de González, com relevo a forma “morar”, que existe em espanhol, mas cujo registro é menos frequente do que seu correlato - “vivir”. Este verbo também é utilizado na produção do aprendiz. O modo gerúndio, “haciendo”, está empregado de maneira adequada e produz o efeito de processo contínuo de prestígio na carreira do cantor.

Em relação ao momento histórico-individual factual, assim como o mencionado quando se abordou o espaço, é prudente a história contada de González, pois, de outra maneira, este aspecto estaria comprometido, uma vez que ele se relaciona diretamente com a construção do sentido no momento em que é produzido o enunciado. Salienta-se, neste caso, a orientação social inferida no trecho: “[...] era obligado a pasar el dia por la calle vendiendo

cosas para ceder dinero a su familia, o al revés, no teneria donde morar o como vivir”. Nesse caso, o aprendiz reconhece as condições em que se encontram os menores que são obrigados a pedir dinheiro nas ruas e, ao mesmo tempo, demonstra ter conhecimento das condições que lhe são impostas, caso não obedeam ao que é estipulado, por mais que sejam feridos os direitos humanos. Há, neste enunciado, a criação de um contexto, em que se compreende a desigualdade social em que está inscrito González em Cuba. A inadequação ortográfica do verbo “teneria” – “tendría” (forma adequada – *pretérito condicional simple* ou *pospretérito*) não afeta a ideia de condição que é estabelecida no sentido criado no enunciado. Tal fato auxilia no entendimento da ideia de buscar ser leitor/coautor/revisor do texto, uma vez que o jogo criado na noção de ter de trabalhar, pois do contrário, não teria onde viver, alicerçada pelo uso do verbo no condicional “teneria” e do advérbio “al revés” demonstram o domínio linguístico, no campo da coerência, em que se estabelece a relação de reciprocidade entre causa e efeito.

Em relação ao *tema*, percebe-se que o conteúdo tecido no texto condiz com a noção de que: “Roldan Gonzalez revela que su vida en Cuba cuando niño no fue nada fácil”. O aprendiz, ao se valer do cantor cubano, ao narrar a sua infância, acaba explicando a razão do período de sua vida ter sido triste.

No que diz respeito à *atitude responsiva*, a descoberta se dá pelo conteúdo da resposta, porque se verifica que não há a explicitação de qual pergunta foi elaborada para que sua infância fosse recordada e narrada. O aprendiz opta pela utilização da terceira pessoa para fazer as descrições criadas que, como visto, é pertinente ao gênero discursivo: entrevista. As razões da infância de Roldán são mencionadas por meio dos enunciados “[...] fue huérfano adoptado por una familia que a él transformou en uno siervo”; “[...] obligado a pasar el dia por la calle”; “[...] no teneria donde morar o como vivir”, o que revelam os fatores valorativos do sujeito e, ao mesmo tempo, respondem as histórias contadas em “su niñez”, anunciadas no lide.

A finalização do texto se mostra interessante, demarcada pelo advérbio “ahora”, e nele há a informação de que: “[...] Roldan dejo éste pasado para trás y tiene su próp vida, haciendo suceso com el grupo Orishas de Cuba”. Assim, parece que o aluno compreende que o fechamento de textos, como a entrevista, dá-se com alguma ideia relacionada ao cotidiano, seja ele ligado à vida pessoal, familiar ou profissional. Nos textos anteriores (cf. 06 e 07), com

exceção do texto 05, em que há uma menção breve do passado servir de aprendizado, não houve o mesmo desfecho para este tipo de gênero discursivo.

Sendo assim, o texto analisado a partir dos critérios linguísticos demonstrou à constituição de um sujeito que reconhece uma das causas do problema que envolve o tráfico de pessoas, mais precisamente, a exploração do trabalho infantil. Ao mesmo tempo, aliou o interesse pessoal pelo grupo cubano *Orishas* à solicitação da atividade. Esses aspectos revelam a importância de se reconhecer e compreender a proposta para, então, executá-la. A identificação com o aspecto cultural, nesta produção, pode ter auxiliado para que o texto 08 fosse considerado o mais completo para a Tarefa 02.

Para finalizar a análise dos textos que constituem a tarefa 02, menciona-se o fato de o tráfico de pessoas não ser mencionado diretamente em nenhuma das produções. Todos os referimentos realizados sobre o tema tratam de efeitos causados por este tipo de crime cometido contra os direitos humanos. No entanto, não há passagens que aludem ao transporte ilegal ou negociação para venda de pessoas, aspectos recorrentes deste problema social. Uma hipótese provável é que o documentário apresentado antes da realização da tarefa centra-se mais nos casos de prostituição e trabalho doméstico presentes na América Central e Norte (México). Entretanto, o observado no conteúdo das produções revela o domínio que os sujeitos têm sobre a temática. Independente de certas inadequações linguísticas, verificou-se o conhecimento das consequências negativas do tráfico de pessoas. Ao mesmo tempo, pode-se constatar, por meio da criação de personagens fictícios ou adaptados, como no caso da última produção (cf. texto 08), que os contextos que envolvem as pessoas que sofrem este problema social são claros aos alunos. A língua, portanto, exprime, pela construção do enunciado e de seu sentido, as orientações sociais que são adotadas pelos sujeitos e as maneiras de observar um grave problema que fere as condições de existência do ser humano em nossa sociedade.

7.3 - “Desfazer amarras”: Tarefa 03 (*Las culturas juveniles*)

A Tarefa 03 (Anexo 03) solicita a descrição de uma pessoa a partir de um contexto apresentado. Relembrando, a tarefa 03 consistiu da apresentação de uma situação ocorrida em uma festa, e o locutor é incitado a descrever outra pessoa com quem se relacionou em resposta ao questionamento de dois interlocutores sobre o fato ocorrido. Sendo assim, a utilização de

adjetivos se sobressaiu, como previsto. Contudo, indiretamente, tal efeito de sentido acaba por dificultar uma análise que se detenha em perceber as particularidades envolvidas na individualidade linguística, pois, como já observado, o conjunto do enunciado e alguns aspectos da LE evidenciam uma perspectiva mais voltada à constituição do sujeito. No entanto, notaram-se, ao longo das análises, determinadas partes que singularizam o aprendiz.

O texto 09 apresentado, para a Tarefa 03, é transcrito na produção que segue:

El chico es muy bello, tiene pelo morocho, ojos marrones, es pardo, magro y joven.
A mi se parece ser un chico amable, simpático, buena onda y divertido. Dios mio!!!
Creo que estoy enamorada por él.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – A construção do diálogo é simulada em uma festa. Como a pergunta é direta, solicitando a descrição da pessoa procurada, verifica-se que o texto construído responde ao questionamento.
	2) TEMPO – A ocorrência que sobressai é a do tempo presente do indicativo: “es”, “tiene”, “parece”, “creo”, “estoy”; forma no infinitivo.
	3) TEMA – “Creo que estoy enamorada por él”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “El chico es muy bello, tiene pelo morocho, ojos marrones, es pardo, magro y joven. A mi se parece ser un chico amable, simpático, buena onda y divertido”.

Quadro 14 – Texto 09

Em relação ao *espaço*, nota-se que há a correspondência da resposta ao meio no qual o enunciado é produzido, ou seja, como se está em uma festa, a informação é objetiva com relação à descrição pessoal (3ª pessoa do singular) e sobre o sentimento acometido (1ª pessoa do singular).

No que confere ao *tempo*, percebe-se que o momento do sentido é construído a partir do uso dos verbos no presente, por isso as formas “es” e “parece” indicam as atribuições físicas e psicológicas. Como o *hic et nunc* se constrói a partir da ideia de que o diálogo é produzido na oralidade, mas precisa ser escrito, tendo em vista que o contexto é uma festa, mas a tarefa exige a produção textual, verifica-se que o tempo presente no modo indicativo é, realmente, o mais adequado para a construção do enunciado.

Em relação ao momento histórico-individual factual reside a particularidade deste texto, pois há uma valoração por parte do locutor ao afirmar: “Dios mio!!! Creo que estoy enamorada por él”. Esse enunciado não está diretamente relacionado à descrição pessoal, pois foge de uma ideia de definir alguém a partir de suas características. Vê-se explicitamente uma

marca de sujeito, a partir de sua individualidade linguística, pois as atribuições dadas, a partir do uso de adjetivos como “bello” e “buena onda”, comprovam um gosto pessoal.

No que se refere ao *tema*, percebe-se que as qualificações atribuídas ao “chico” fazem com que o locutor acredite estar apaixonado por ele. A entonação que é observada no vocativo: “Dios mio!!!” (“¡Dios mío!” – forma adequada), também corrobora a ideia levantada de que os atributos descritos são relevantes ao locutor. Por isso, ao afirmar “Creo que estoy enamorada por él”, compreende-se que, para além de todo o sentimento e reação produzidos pelo encontro descritos na tarefa, o “chico” é um estereótipo construído como ideal ao locutor.

Com relação à *atitude responsiva*, constata-se que a utilização de adjetivos, em conjunto com os verbos flexionados no tempo presente, corresponde ao que é solicitado na tarefa 03. Ao descrever os aspectos psicológicos, “amable”, “simpático”, “buena onda”, “divertido”, infere-se que há congruência de tais elementos com o meio de produção do enunciado, uma vez que, em uma festa e, em pouco tempo, como descrito na atividade, não se poderiam verificar aspectos de cunho mais complexo, tais como “culto”, “complicado”, “majo”, “cerrado”, entre outros.

O texto 09, portanto, demonstra que apesar do plano do conteúdo gramatical se deter mais ao uso de adjetivos e, conseqüentemente, dos verbos relacionados à descrição, há momentos em que o sujeito se evidencia por sua individualidade linguística, como no enunciado: “Dios mio!!! Creo que estoy enamorada por él”. Ao mesmo tempo, outras particularidades foram vistas na escrita do texto que indicam as preferências do sujeito em relação ao perfil físico e psicológico quando se sente atraído por outra pessoa.

O texto 10 apresentado para a Tarefa 03 é transcrito na produção que segue:

Él chico era alto de pelos castaños. Blanco de ojos negros tenía un perfume suave y exótico. Su apariencia era típica de quien platica ejercicios.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – A construção do diálogo é simulada em uma festa. Como a pergunta é direta, solicitando a descrição da pessoa procurada, verifica-se que o texto construído responde ao questionamento, uma vez que ele utiliza a 3ª pessoa do singular para descrição.
	2) TEMPO – Os registros de verbos estão no pretérito imperfecto do indicativo: “era” e “tenía”.
	3) TEMA – “Su apariencia era típica de quien platica ejercicios”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “Él chico era alto de pelos castaños. Blanco de ojos negros tenía un perfume suave y exótico”.

Quadro 15 – Texto 10

Em relação ao *espaço*, nota-se que há a correspondência da resposta ao meio no qual o enunciado é produzido, ou seja, como se está em uma festa, a informação é objetiva com relação à descrição pessoal, percebe-se o uso da 3ª pessoa do singular, indicando sobre quem é descrito na situação. Contudo, diferentemente do texto 09, o texto 10 não contém registro de descrição psicológica. Por mais que este critério não fosse obrigatório, por não estar explicitado na atividade, nota-se que é no conjunto dos adjetivos que envolvem tanto o físico quanto o psíquico que se torna mais fácil inferir sobre a constituição do sujeito que produz o texto.

Em relação ao *tempo*, mais precisamente, ao momento do sentido, constata-se haver dois registros de verbos, ambos no *pretérito imperfecto* do indicativo: “era” e “tenía”. Eles retomam a noção de passado. Sabe-se que este tempo caracteriza-se por apresentar fatos repetidos ou contínuos. No caso do texto 10, nota-se que a descrição opta pelo estilo que prevê o fato como finalizado, diferentemente do texto 09, cujo registro se dá no presente. Desta maneira, o sentido criado passa a ser distinto, porque o acontecimento parece dar evidências de estar finalizado.

Já o momento histórico-individual factual é singularizado por meio dos enunciados: “[...] tenía un perfume suave y exótico” e “Su apariencia era típica de quien platica ejercicios”, pois ambos fogem da simples descrição com uso de adjetivos. O locutor atribui um aspecto externo, como o odor excêntrico, e sintetiza a aparência quando a assimila à de um estereótipo de um indivíduo que pratica esporte. Neste último caso, ao invés de pontuar determinados elementos, ele resume alguns qualificadores em uma expressão. Apesar de verificar certa particularidade e conhecimento linguístico do sujeito, ao sintetizar adjetivos em um enunciado, caberia o questionamento em relação à imprecisão relativa ao estereótipo descrito. Visto que diferentes exercícios físicos podem levar a díspares perfis, logo um jogador de futebol possui características físicas que são distintas das de um levantador de peso, por exemplo. No entanto, por hipótese, ao ser considerado o ato de contar por meio da descrição em uma festa e a amigos, possivelmente não seria questionado por quem escuta (interlocutor), que características de esporte se estão tratando, pois amigos geralmente sabem as preferências de seus pares. Consequentemente, ressalta-se que é na categoria temporal do momento histórico que se percebe o comportamento social em determinado momento. Os padrões atribuídos pelos locutores, por exemplo, em seus textos, correspondem ao que é construído na sociedade ocidental em certo período, e sabe-se que a noção de belo muda ao longo do tempo.

Portanto, analisar este aspecto é pensar como distintos sujeitos inscritos em determinado espaço de tempo enxergam e valoram certa questão.

Em relação ao *tema*, constata-se que todo o perfil traçado converge ao expresso no enunciado: “Su apariencia era típica de quien platica ejercicios”, ou seja, as descrições correspondem à pergunta feita sobre como era o perfil de quem foi perdido. No entanto, ao afirmar que a aparência se aproxima à de alguém que faz atividades físicas constrói-se um modelo daquilo que o locutor considera como atraente em uma pessoa. É também observado que o texto 10 pouco explora aspectos que vão para além da descrição; como visto no texto 09, há maneiras de desenvolver outras questões de constituição do sujeito, em gêneros discursivos, que não necessitam aludir diretamente à opinião do locutor.

No tocante à *atitude responsiva*, vê-se que a contestação apresentada é direta. O locutor compreende a pergunta que lhe é dirigida, pelo emprego dos adjetivos “alto”, “pelos castaños”, “blanco”, dentre outros, embora não opte, como no texto 09, à utilização de adjetivos psicológicos. Importante salientar que, um dos interlocutores da atividade, diz que, talvez, ajude o locutor a buscar a pessoa desaparecida. Talvez resida neste aspecto a questão de ter escolhido descrever apenas os adjetivos físicos.

Salienta-se que, apesar de algumas inadequações linguísticas, como: “Él chico [...]”, ao invés de “El chico”, já que se trata de um artigo e não do pronome pessoal de terceira pessoa, e também “aparencia” ao invés de “apariencia” (forma adequada), registros relacionados ao campo da inadequação ortográfica, o locutor compreende o que é solicitado. Sendo assim, apesar de não haver muitos indícios sobre a sua constituição enquanto sujeito, por não utilizar expressões que fogem dos adjetivos, ou seja, sabe que deve descrever alguém, o aprendiz entende o que deve ser respondido.

No texto 10, constata-se mais o sujeito por um viés de particularidades de uso da língua, por meio de expressões, do que de suas características. Não há a utilização de adjetivos referentes ao psicológico, por exemplo. A sua individualidade linguística, portanto, centra-se na maneira de mencionar o aspecto como o odor⁸⁶. Essas questões demarcam os pensamentos de um grupo de pessoas, como o de jovens em uma faixa etária, inseridos em determinado tempo. O encapsulamento decorrente do que é esperado, como fenótipo de

⁸⁶ Pode-se pensar que tal aspecto é relevante, pois o perfume é algo que, em nossa sociedade, denota aspectos positivos. Na Idade Média, por exemplo, tal fator não possuía a mesma relevância (LE GOFF, 2006), uma vez que as questões relacionadas à higiene eram comprometidas, devido às condições insalubres de vida.

alguém que pratica exercícios, demonstra um domínio linguístico do sujeito, aspecto que também está relacionado à sua constituição, pois revela o seu processo de conhecimento sobre a LE.

O texto 11 apresentado para a Tarefa 03 é transcrito na produção que segue:

Lo era el tipo de persona quien conquistó cualquier miná con su sonrisa perfecta, tenía la piel blanca, era alto y tenía el pelo oscuro sus besos nunca fueron olvidados, era tímido, hermoso, simpático, educado era delgado y su físico. Su mirada brillaba.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – A construção do diálogo é simulada em uma festa. Como a pergunta é direta, solicitando a descrição da pessoa procurada, verifica-se que o texto construído responde ao questionamento. Salienta-se que há uma passagem que parece evidenciar a ocorrência de perpetuidade do acontecido.
	2) TEMPO – Há, na produção, a ocorrência de dois tipos de passado, o pretérito perfecto simple do indicativo: “conquistó” e “fueron”; pretérito imperfecto do indicativo: “tenía” e “era”.
	3) TEMA – “Lo era el tipo de persona quien conquistó cualquier miná [...]”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] su sonrisa perfecta, tenía la piel blanca, era alto y tenía el pelo oscuro sus besos nunca fueron olvidados, era tímido, hermoso, simpático, educado era delgado y su físico. Su mirada brillaba”.

Quadro 16 – Texto 11

Em relação ao *espacio*, nota-se haver correlação da resposta ao meio no qual o enunciado é produzido, ou seja, como se está em uma festa, a informação é objetiva com relação à descrição pessoal, dada na 3ª pessoa do singular. Entretanto, diferentemente dos textos analisados anteriormente (cf. textos 09 e 10), este parece indicar que o ocorrido permanecerá na memória do locutor, a contar o enunciado produzido “[...] sus besos nunca fueron olvidados [...]”; independente da inadequação na utilização do verbo, pois o adequado seria usar a forma no futuro (“serán”), uma vez que “fueron” indica que o sujeito conta o fato a partir de um espaço de tempo bem mais considerável, portanto, remetendo a um passado distante, sentido que difere dos instantes sugeridos na tarefa, pois o ocorrido se passa em uma festa. É importante destacar que o espaço (*lòcus*), como observado ao longo das análises dos textos de 01 a 11, possui uma relação direta com formas de utilização do tempo.

No tocante ao *tempo*, precisamente ao momento do sentido, veem-se certas inadequações na escolha temporal. Os verbos utilizados no tempo *pretérito perfecto simple* do indicativo não correspondem ao sentido que se pretende estabelecer na produção do texto. A utilização de “conquistó”, em: “Lo era el tipo de persona quien conquistó cualquier miná [...]”, seria mais adequada no tempo presente: “conquista”, uma vez que é um atributo do sujeito que não foi perdido, tendo em vista que a situação ocorre no momento *hic et nunc*. O

uso do verbo “fueron”, como indicado no item espaço, deveria ser substituído, uma vez que “serán” remete à ideia de que os beijos serão lembrados daquele momento (presente) em diante (futuro), tendo em vista o propósito estabelecido pelo enunciado, qual seja o de afirmar que os beijos não serão esquecidos. A utilização de verbos no tempo do *pretérito imperfecto* do indicativo: “tenía” e “era”, correspondem também ao registro observado no texto 10, em que o emprego indica que as características levantadas são contínuas, portanto, não foram desqualificadas em um curto espaço de tempo. Deste modo, o sujeito não deixou de ter uma “sonrisa perfecta”, “piel blanca”, ou ser “alto” e com “pelo oscuro”. Estes fatos sensíveis, condizentes com a utilização dos tempos verbais, são importantes de serem trabalhados em aula, pois o sentido aludido pelos diferentes tempos e modos tem propósitos específicos. O uso da língua é de extrema relevância, como observado neste estudo, para um ensino que preveja refletir aspectos para além da normatização.

O momento histórico-individual factual, no texto 11, é observado, em sua singularidade, a partir da utilização de dois registros: “Lo era el tipo de persona quien conquistó cualquier miná con su sonrisa perfecta [...]” e “[...] sus besos nunca fueron olvidados [...]”. O primeiro enunciado demonstra que, para o aprendiz, o sorriso é uma das características fundamentais para se sentir atraído. Nota-se que, neste caso, o substantivo “sonrisa” se alia ao adjetivo “perfecta” para, então, se transformar em um qualificador. Ou seja, para além do uso de “hermoso”, “educado”, “tímido”, “simpático”, o sujeito considera o sorriso um elemento importante. Cabe salientar que especificidades como a apresentada, em que um substantivo acompanhado de um adjetivo pode se tornar um qualificador, não foram trabalhadas pelo professor, sendo, portanto, observado com um conhecimento linguístico construído pelo aluno. Este caso, assemelha-se muito ao “perfume suave y exótico”, analisado no texto 10. O segundo enunciado “nunca fueron olvidados”, ao eternizar o ato de beijar, demonstra a sensibilidade do locutor, que ratifica, a partir da utilização de todos os artigos por ele empregados, que a culminação da atração se deu por meio de um beijo inesquecível.

O *tema* do enunciado “Lo era el tipo de persona que conquistó cualquier miná” é argumentado e defendido a partir do emprego dos adjetivos utilizados no texto. Todos eles demonstram quais são as qualidades indispensáveis para conquistar qualquer “miná” apesar do uso deste léxico não ser adequado. Tendo em conta que “miná” foi utilizado em alusão ao uso coloquial que os adolescentes fazem da palavra “menina”, reduzindo-a para “mina”, que pode indicar muitos usos, como namorada, colega, amiga, em distintos contextos, registros como este merecem referência quando são abordados fatos culturais.

Nesse sentido, esta tarefa previu o trabalho com as culturas juvenis. Sendo assim, observar como distintas culturas denominam os jovens é um modo interessante de compreender como este período da vida é observado nos diferentes países de fala espanhola. Palavras como “pibe”, “chaval”, “pendejo” e “muchacho” são comuns para fazer referência aos garotos adolescentes em alguns países latino americanos. Fazer algumas comparações com os usos em português é um modo de debater como diferentes realidades veem o período da puberdade, a contar os diferentes mitos que envolvem este momento.

A *atitude responsiva*, como observado, tem por finalidade a descrição de um perfil pessoal e, ao mesmo tempo, é complementada com os fatos descritos que singularizam o sujeito por meio de sua individualidade linguística. Deste modo, como na produção do texto 09, em que se afirmou estar apaixonada pela pessoa descrita pelo perfil, o texto 11, por meio de seu modo particular de escrita, descreve aquilo que considera como importante para se sentir atraído por alguém.

Sendo assim, a produção, em análise, o texto 11, revela o posicionamento do sujeito ao indicar o que o locutor considera como importante para se relacionar com outra pessoa em uma festa. Apesar das inadequações linguísticas mencionadas, vê-se a criatividade do sujeito que perpassa a listagem de adjetivos para caracterizar um indivíduo. Tal resultado reforça o papel do professor ser leitor do texto de seu aluno, pois só deste modo é que o trabalho envolvendo a escrita e a reescrita, com vistas ao estudo do sujeito, pode ser realizado em contexto escolar.

Do ponto de vista do ensino, quando se priorizam apenas práticas que prevejam a apresentação de tabelas extensas que focalizam unicamente as irregularidades verbais, como acontece com certa frequência nas aulas de Espanhol-LE, deixam-se de lado discussões relevantes sobre o sentido que os tempos verbais possuem. Os poucos empregos observados denotam que a utilização inadequada dos verbos pode gerar problemas semânticos. Sendo assim, o estudo dos tempos verbais vai para muito além da divisão passado, presente e futuro. As produções analisadas neste trabalho demonstram que, para o mesmo gênero discursivo, pode haver distintos empregos que correspondem ao estilo de escrita de cada sujeito que o evidenciam como tal por meio de sua individualidade linguística, logo é mais relevante fazer uma reflexão sobre o sentido de uso de certo verbo do que, apenas, a forma morfológica adequada.

7.4 - “Botes ao mar”: Tarefa 04 (*La lipofobia*)

As próximas produções analisadas encerram a parte voltada à análise dos enunciados. A Tarefa 04⁸⁷ (Anexo 04) previu uma resposta, por meio de texto escrito, cujo objetivo era dar um conselho a um dos dois personagens criados que solicitava orientação por estar apaixonado por um colega de aula, mas que convivía com problemas referentes a sua aceitação, pelo fato de ser obeso, dentre o grupo de sua escola. Esta atividade contemplou a ideia relacionada ao preconceito envolvendo pessoas obesas – lipofobia.

O texto 12 apresentado, para a Tarefa 04, é transcrito na produção que segue:

¡Hola Mariano! Te aconsejo que haga una actividad física, comer bien para perder peso. Confianza en uno mismo es muy importante, el cambio no sucede durante la noche, con la fuerza de voluntad y determinación puede ser todo. Si quieres conquistar a la chica de su escuela, a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea.

Análise de <i>individualidade linguística</i> (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O caráter dissertativo, ao argumentar sobre o conselho dado, demonstra que o aprendiz compreende o gênero bilhete de recomendação.
	2) TEMPO – O presente do indicativo é o tempo que se destaca nesta produção: “aconsejo”, “puede”, “eres”, “quieren”; Presente do subjuntivo: “haga”; “sea”; e as formas no infinitivo.
	3) TEMA – “[...] con la fuerza de voluntad y determinación puede ser todo”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “te aconsejo que haga una actividad física, comer bien para perder peso”; “Confianza en uno mismo [...]”; “[...] a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea”.

Quadro 17 – Texto 12

Em relação ao *espaço*, como observado, não há um gênero discursivo propriamente delimitado para o aluno realizar a atividade, no entanto, percebe-se que o conselho revelou-se na argumentação. Deste modo, há o estabelecimento de ideias que o locutor prevê que devam ser levadas em conta pelo interlocutor, como por exemplo, “[...] comer bien para perder peso”. No tocante ao modo de se dirigir ao interlocutor, percebem-se algumas inadequações, todas relacionadas à escolha sobre o pronome pessoal ao se dirigir ao outro, os usos oscilam entre “tú” e “usted”. Tem-se o uso de “te aconsejo [...]” – “tú” e “[...] haga una actividad” – “usted”, em um mesmo enunciado, por exemplo. Como já mencionado neste trabalho, por ocasião da análise do texto 04, os primeiros níveis de ensino de Espanhol-LE, principalmente para alunos brasileiros, tem como característica a dificuldade em diferenciar estas formas,

⁸⁷ Observar-se-á que, no critério de análise espaço (não se encontra menção sobre o *locus*), no entanto, o aprendiz sabe que tem de produzir um enunciado inserido no gênero bilhete de recomendação.

principalmente, por se acreditar que o uso de “usted” (pronome pessoal em espanhol indicativo de respeito) possui uma relação de uso com o pronome de tratamento “você”⁸⁸ do português. Para além deste ponto, verifica-se que o aluno inicia o seu texto com uma saudação: “¡Hola Mariano!”, aspecto entonacional que aproxima o locutor de seu interlocutor, pela cortesia em saudar o interlocutor.

Em relação ao *tempo*, no tocante ao momento do sentido, constata-se o predomínio do presente do modo indicativo nas formas: “te aconsejo que [...]” e “[...] ellos quieren que usted [...]”, tal opção é justificada pelo fato de por em prática aquilo que é sugerido. Já os registros do presente no modo subjuntivo estão relacionados ao desejo para que a situação seja resolvida. Assim sendo, “[...] que haga una actividad [...]”, manifesta um conselho para que sejam realizados exercícios e “[...] usted sea”, representa os discursos que “ellos” produzem e que são internalizados por Mariano.

O momento histórico-individual factual no texto 12 dá pistas em relação ao sujeito e ao seu modo de observar os obstáculos enfrentados para se chegar à determinada meta. Ao afirmar: “Confianza en uno mismo es muy importante, el cambio no sucede durante la noche, con la fuerza de voluntad y determinación puede ser todo”, o aprendiz revela a importância de atitudes próprias e recobre, ao sujeito, o papel de ser o transformador de sua vida. Não há sugestões de que se procure ajuda em outras pessoas, o próprio fator da autoconfiança é aludido na passagem: “Si quieres conquistar a la chica de su escuela, a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea”. Com este enunciado, percebe-se que o interlocutor acredita na importância em ser autêntico para conseguir conquistar alguém, independente de outras opiniões convergirem para uma ideia oposta. Mais uma vez, recai ao sujeito, o papel de transformador de sua situação. Sobre essa especificidade, ao ser analisado o texto 04 da Tarefa 01, observou-se este mesmo aspecto, qual seja, o de acreditar que o indivíduo influencia nas modificações de sua própria vida. Estes elementos tênues indicam que há uma parcela de locutores adolescentes que percebem, com maturidade, a importância em ser agente de sua própria história. Ao mesmo tempo, os resultados alcançados neste estudo demonstram o grau de relevância do trabalho com o texto em sala de aula, uma vez que a prática da escrita revela muito mais do que o conhecimento linguístico aprendido, ela mostra

⁸⁸ A classificação gramatical de “você”, no português brasileiro, não é unânime. Na “Pequena gramática do português brasileiro” (CASTILHO e ELIAS, 2012), inserem a forma como 2ª pessoa do singular do português brasileiro informal. O gramático (BECHARA, 2009) não menciona “você” como pronome pessoal.

as faces nem sempre conhecidas dos alunos. Tal aspecto é fundamental para uma educação humana integral.

No tocante ao *tema*, os argumentos construídos convergem com o que é expresso no enunciado: “[...] con la fuerza de voluntad y determinación puede ser todo”. Como já desenvolvido, as ações para a modificação da situação recaem no sujeito, por isso os enunciados no texto 12 indicam a relevância de Mariano iniciar um processo de transformação pessoal. O aluno tem a noção de que “[...], el cambio no sucede durante la noche”, a alegoria ao imediatismo é um destaque desta produção. Sendo assim, verifica-se nesta passagem a compreensão de que os efeitos não serão imediatos, ou seja, necessita-se de tempo para modificar alguns aspectos na vida de Mariano. A orientação social neste excerto mostra aspectos relacionados ao modo de se deparar e observar a situação. A associação, geralmente atribuída à orientação social, é a de que ela está relacionada aos aspectos de estratificação social. No entanto, ela leva em conta o auditório (interlocutor) e a situação (acontecimento). Por isso, ao analisar este tema, entende-se que o sujeito reconhece em seu interlocutor a possibilidade de praticar um conceito, qual seja o de ser o grande transformador de sua vida. Ao mesmo tempo, são relatadas as situações que necessitam ser superadas: “Si quieres conquistar a la chica de su escuela, a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea”, o aspecto mencionado, portanto, abarca muito mais do que delimitações relacionadas à classe social, ele abrange modos de *ver* e *ser* no mundo.

Em relação à *atitude responsiva*, as menções relativas aos conselhos que Mariano, o interlocutor, tem de seguir demonstram que o locutor compreende a sua importância em aconselhar. Por isso, “te aconsejo que haga una actividad física, comer bien para perder peso”, comprova, pela utilização do verbo “aconsejar”, que o locutor reconhece o seu papel no processo de interação com o interlocutor. Inclusive é ilustrado com exemplos o que deve ser realizado: fazer atividades físicas e comer bem. Para além desta questão, há o estímulo no desenvolvimento de sentimentos pessoais, como: “Confianza en uno mismo [...]” e “[...] a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea”, aspectos que denotam a relevância em se desenvolver um conjunto de posturas ligadas à saúde emocional e física.

O texto 12 demonstra a constituição do sujeito por meio de sua orientação social ao estimular o seu interlocutor a ser o maior responsável pelas transformações que podem ocorrer com ele e, deste modo, revelar um aspecto no qual se acredita. Por mais que haja inadequações quanto ao uso pronominal “tú”/“usted”, há o reconhecimento de que o seu

interlocutor é o outro. As formas verbais empregadas também dão o indício de como o locutor observa a situação. Os aspectos levantados fazem parte da individualidade linguística do sujeito.

O texto 13 apresentado, para a Tarefa 04, é transcrito na produção que segue:

Mariano

Se tú ligar para la opinión de las otras personas tú jamás ira a ser feliz, seja tu mismo.

Se zumbarem de usted, golpearlos que àsi usted sera respetable.

E se no dejarem usted jugar fútbol golpearlos denuevo. Hasta que aprendam a respetable.

Cuando su enamorada se no gustarse de usted ella no tenia quedar con usted. Espero tener ayudarlo.

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O caráter dissertativo, ao argumentar sobre o conselho dado, demonstra que o aprendiz compreende o gênero bilhete de informação.
	2) TEMPO – Nesta produção, é verificado um maior repertório de tempos verbais. Presente do indicativo: “espero”; presente do subjuntivo: “seja” – “sea” (forma adequada), “aprendam” – “aprendan” (forma adequada); Pretérito imperfecto do indicativo: “tenia” – “tenía” (forma adequada); Futuro simple do indicativo: “ira” – “irá” (forma adequada), “zumbarem” – “zumbaren” (forma adequada), “sera” – “será” (forma adequada), “dejarem” - “dejaren” (forma adequada); e as formas no infinitivo: ligar, golpear, gustar, quedar, ayudar (algumas acompanhadas do pronome de pessoa inadequadamente).
	3) TEMA – “Se tu ligar para la opinión de las otras personas tú jamás ira a ser feliz, seja tu mismo”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “[...] sea tu mismo”; “[...] golpearlos que àsi usted será respetable”; “[...] golpearlos denuevo”; “[...] ella no tenia quedar con usted”.

Quadro 18 – Texto 13

Em relação ao *espaço*, verifica-se que o interlocutor compreende a solicitação de pedido de ajuda do locutor ao se dirigir a ele como “tú” e “usted” no enunciado. Há também no último enunciado o uso da 1ª pessoa do singular. Os conselhos dados nas produções analisadas da Tarefa 04 incluem tanto o âmbito de auxílio à questão amorosa quanto o dilema vivido por Mariano por não ser chamado para jogar futebol. Há a incompreensão igualmente observada nos textos 04 e 12, por tratar o locutor por “tú” e por “usted”. Este estudo comparte com o pressuposto do professor se valer de posturas nas quais sempre que observar uma sequência de inadequações em diferentes produções, utilizar determinado momento de sua aula, para ilustrar com exemplos nos quais os alunos identifiquem as inadequações existentes. O trabalho com o texto se torna rico, exatamente por poder oportunizar uma melhor maneira de verificar como está ocorrendo a compreensão dos temas e conteúdos trabalhados pelo professor, assim como a oportunidade de conhecer melhor outras características dos grupos de aprendizes. Recorde-se que, no Porto 04, Bakhtin já realizava o levantamento por meio dos

textos de seus alunos de como se dava a ocorrência de orações subordinadas sem o uso da conjunção.

Em relação ao *tempo*, em específico, ao momento do sentido, verifica-se que a produção do texto 13 se vale de um repertório de tempos verbais (presente do indicativo e do subjuntivo, *pretérito imperfecto* e *futuro simple* do indicativo). Destaca-se que a utilização em relação ao sentido, em boa medida, procede com a ideia estabelecida. A problemática central encontra-se no âmbito da ortografia. Em especial, os registros de verbos no infinitivo, acompanhados do complemento pessoal merecem uma sinalização, pois se percebe que o aluno tem o conhecimento desta particularidade do espanhol, independente de não realizar o procedimento de maneira adequada, como observado nos dois usos: “golpearlos”, em que o teor deveria ser o imperativo, por isso a forma adequada é: “golpéalos”. Situação semelhante ocorre no enunciado: “Cuando su enamorada se no gustarse de usted ella no tenia quedar com usted”, em que o verbo “gustar” recebe o complemento “se” (forma de dativo de 3ª pessoa). Neste caso, uma estruturação adequada seria: “Cuando a tu enamorada no le guste más a ti, es porque a ella no le gusta más estar contigo”. Uma vez que o verbo “gustar” é antecedido do “le”, objeto indireto de pessoa (enamorada), e, também, por ter uma ocorrência particular em seu uso quanto ao acompanhamento de formas de pronome pessoal acusativo. As demais formas utilizadas mesclam as finalizações morfológicas com o português, como é o caso de “zumbarem” e “dejarem”, em que a adequada finalização morfológica é “en”, o mesmo ocorre com “aprendam” (“aprendan” – forma adequada), em que independente do tempo ser distinto, o verbo recebe, ao final, a mesma terminação que em língua portuguesa. Mais uma vez, recorda-se que o nível de conhecimento de LE dos aprendizes ainda não condiz com avaliações que prevejam um rigor maior na correção do uso destes verbos. Este mesmo aspecto é evidenciado no uso do verbo “ser”, quando o aprendiz usa a forma “seja” no lugar de “sea”, esta última própria da língua espanhola. O interessante, neste critério de análise do sujeito, é observar que, independente da inadequação nos usos morfológicos marcadores dos tempos e dos modos, o sentido é apropriado para grande parte do texto. O sujeito, desta maneira, consegue estabelecer uma relação com o seu interlocutor ao prever o que está no plano da hipótese: “Se zumbaren de usted”, pois ele utiliza o *futuro simple* do subjuntivo. O uso do *pretérito imperfecto*: “[...] ella no tenía quedar com usted”, representa um ato de continuidade no passado e de conhecimento do aprendiz.

Com relação ao momento histórico-individual factual, vê-se uma curiosidade no texto 13, qual seja um teor violento para a solução dos problemas. Em todos os casos, com exceção

aos do amor não correspondido, a solução oferecida é a agressão física: “Se zumbarem de usted, golpearlos que así usted será respetable” e “E se no dejaren usted jugar fútbol, golpearlos denuevo”. Percebe-se um sujeito que acredita no fato de ações violentas serem um recurso de respeito. Os enunciados trabalhados demonstram também a orientação social do sujeito, que se inscreve na parcela dos que pensam que atos de agressão podem impor uma posição mais confortável e de aceitação. Por isso, neste estudo, defende-se a ideia de sujeito como algo muito mais amplo que autor de um texto, pois se acredita que, em sua individualidade linguística, são reveladas particularidades importantes, relacionadas ao seu modo de interagir em sociedade. O professor ao se deparar com um texto como o 13, poderia fazer alguns questionamentos, pois há termos que violam os direitos humanos na produção. Diferentemente, do texto 12 que indicou sugestões de teor relacionado à saúde física e mental, esta sugere, por meio da agressão física e do conformismo, no caso do amor não correspondido, a solução aos problemas do interlocutor. Cabe por em relevo o tema central das oficinas realizadas, qual seja o de desenvolver a temática das minorias por meio de diferentes exemplos. Sendo assim, seria interessante resgatar junto ao aprendiz qual a razão de resolver a situação com a agressão, visto que Mariano já pertence a uma parcela que é oprimida em seu cotidiano devido a sua forma física. O estudo do sujeito por meio de produções textuais é um tema fascinante aos estudos linguísticos, pois envolve descobertas e possibilidades de trabalhos relacionadas à emancipação do aluno .

No tocante ao *tema*, verifica-se certo descompasso do que é apresentado em relação aos argumentos, pois é mencionado que: “Se tú ligar para opinión de las otras personas tú jamás ira a ser feliz, seja tu mismo”. Ao sugerir a agressão como recurso para o preconceito, o aprendiz demonstra que há a preocupação com a opinião dos demais indivíduos, pois, do contrário, nenhum ato precisaria ser cometido por Mariano. A sinalização do tema, em conjunto aos argumentos apresentados, poderia auxiliar o aluno a compreender que sua tese se esvai com as dicas que são sugeridas, com exceção da última que apenas dá indícios de que Mariano deve aceitar a situação. Salienta-se que há inadequações no uso do verbo “ligar” que, em espanhol, possui outros significados, o verbo mais indicado, para este contexto, seria “importar”.

A *atitude responsiva*, independente de ser controversa, como observada no tema, é realizada. O sujeito acredita que “[...] seja tu mismo” e “[...] golpearlos que así usted será respetable”, estabelecem relações. Ao final do texto, é apresentado o aspecto entonacional no enunciado: “Espero tener ayudarlo”, que aproxima o locutor de seu interlocutor, acreditando

que o conteúdo expresso pelo texto é um possível caminho para a solução aos anseios de Mariano. Ainda sobre a utilização do verbo no infinitivo e o acompanhamento do pronome de pessoa, vê-se que aprendiz reconhece o seu interlocutor, por meio do pronome “lo” (alguém), mas não o utiliza na forma de perífrase verbal, com o verbo no particípio “ayudado”, uma vez que não há a utilização do pronome na forma de dativo acusativo “te”, a adequada utilização seria: “espero haberte ayudado”, pois, em espanhol, “tener” não é utilizado como verbo auxiliar.

Constata-se, portanto, que, apesar de certas inadequações linguísticas o sujeito acaba revelando, em sua orientação social, um aspecto violento ao lidar com uma situação de preconceito. Por mais que haja certa falta de coerência do tema com o que é apresentado como argumento, na atitude responsiva produzida, o sujeito se manifesta como alguém que busca ajudar o seu interlocutor, elementos que evidenciam, pela individualidade linguística, a constituição do sujeito.

A última produção textual analisada, o texto 14, para a tarefa 04, é transcrita no que segue:

¡Hola Laura! El punto de vista de las personas como su belleza depende de la personalidad y el carácter de esta. Seguro que tú eres hermosa por dentro también fuera. En mi opinión debería decir lo que sientes por él, sin asustarlo directamente, pero tiene que ir a la conquista de su personalidad, la inteligencia y los sentimientos. Si él da cuenta, estoy segura que él va a gustar usted, de otra manera, él realmente no es un buen chico para ti. ¡Abrazo!

Análise de individualidade linguística (constituição do sujeito)	
ENUNCIADO	1) ESPAÇO – O caráter dissertativo, ao argumentar sobre o conselho dado, demonstra que o aprendiz compreende o gênero bilhete de informação.
	2) TEMPO – Nesta produção, é verificado um maior repertório de verbos no presente. Presente do indicativo: “eres”; “sientes”; “tiene”; “va”; “da”, “es”; Condicional simple o pospretérito do indicativo: “debería”; e as formas de infinitivo: “decir”; “asustar”; “ir”; “gustar”.
	3) TEMA – “[...] tiene que ir a la conquista de su personalidad”.
	4) ATITUDE RESPONSIVA – “El punto de vista de las personas como su belleza depende de la personalidad y el carácter de esta”; “[...] tú eres hermosa por dentro también fuera”; “[...] debería decir lo que sientes por él”; “[...] estoy segura que él va a gustar usted”; “[...] él realmente no es un buen chico para ti”.

Quadro 19 – Texto 14

Em relação ao *espaço*, percebe-se que o locutor estabelece uma relação com seu interlocutor (Laura). O aspecto entonacional verificado na saudação, “¡Hola Laura!”, dá indícios do reconhecimento do outro. A expressão “¡Abrazo!”, ao final do enunciado, demonstra proximidade entre locutor e interlocutor, ao mesmo tempo em que encerra o

propósito de dar sugestões de como superar determinada situação. Do mesmo modo, verifica-se que o interlocutor é tratado pelas formas pessoais “tú” ou “usted”, e salienta-se, mais uma vez, que ainda existe a falta de clareza de qual pronome escolher, fato, também, observável nos textos 04, 12 e 13. Para além destes aspectos, a argumentação construída é bem tecida, ou seja, o locutor compreende o teor da solicitação que lhe é feita, uma vez que o sentido gerado pelo texto dialoga com a ideia apresentada pelo locutor, qual seja a de que: “El punto de vista de las personas como su belleza depende de la personalidad y el carácter de esta”, ou seja, Laura deve refletir mais sobre os aspectos intrínsecos a sua constituição de valores do que a noções puramente ligadas aos aspectos físicos.

No tocante ao *tempo*, mais precisamente, ao momento do sentido, vê-se que o texto 14 se vale das formas verbais no presente do indicativo, o que gera um efeito *hic et nunc*; sendo assim as afirmações realizadas em relação aos adjetivos ganham um efeito imediato no momento em que são enunciadas: “[...] tú eres hermosa por dentro y también fuera”, esta mesma finalidade é observada em enunciados que almejam estimular a autoestima de alguém, sempre localizando o aspecto qualitativo da pessoa no tempo presente. O verbo sentir conjugado, também, no presente do indicativo “sientes” demonstra que o sentimento de Laura perdura no momento em que é construído o enunciado. O destaque observável para o texto 14, em relação ao uso temporal, diz respeito às construções: “tiene que ir a la conquista” e “va a gustar”. Na primera, o verbo “tener”, conjugado no presente do indicativo, ao estar acompanhado do pronome “que”, mais o verbo no infinitivo ir, dá a ideia de que o presente deva seguir a sua sequência, também, no futuro. Ou seja, o processo de conquistar deve ser permanente. Já a segunda forma, “va a gustar”, mostra o reconhecimento de uma particularidade da língua espanhola que é observada quando o verbo “ir” indica “desplazamiento”, ou seja, movimento, ele deve ser sempre acompanhado da preposição “a”. O uso adequado verificado na forma “debería” em: “Em mi opinión debería decir lo que sientes [...]”, demonstra que o locutor reconhece o aspecto condicional estabelecido pelo *pospretérito* que, neste caso, não indica apenas uma situação ocorrida no passado, mas uma possibilidade de ação que poderia ser tomada pelo interlocutor.

Já em relação ao momento histórico-individual factual, constata-se a orientação social do locutor, uma vez que este acredita que deva existir uma reflexão de cunho existencial de Laura, como é observado no enunciado: “El punto de vista de las personas como su belleza depende de la personalidad y el carácter de esta” e “[...] tiene que ir a la conquista de su personalidad, la inteligencia y los sentimientos”. Sendo assim, para o locutor do enunciado, é

fundamental que o seu interlocutor resgate aspectos relacionados ao seu caráter e personalidade, para assim compreender as proporções das sugestões que estão sendo estabelecidas. Como já salientado nos textos 04 e 12, a orientação social estabelece, ainda, uma relação direta com a ideologia cotidiana que não está relacionada, somente, aos fatores de ordem econômica. Compreender o comportamento cultural de um grupo, também, está elencado com a sua orientação social.

Em relação ao *tema*, observa-se que todos os argumentos construídos preveem a ideia de que o interlocutor “tiene que ir a la conquista de su personalidad [...]”, não há outro modo de compreender as orientações dadas se não for almejado tal aspecto. A consequência estabelecida é a de que: “Si él da cuenta, estoy segura que él va a gustar usted, de otra manera, él realmente nos es un buen chico para tí”, isto é, se Martín, colega de aula de Laura, perceber as qualidades que ela tem, ele vai gostar dela, caso contrário, ele não é a pessoa adequada para o interlocutor.

No que compete à *atitude responsiva*, observa-se que a construção da argumentação é interessante, pois, primeiramente, o interlocutor elogia os aspectos positivos de seu interlocutor: “tú eres hermosa por dentro y también por fuera”. Após, há indicações, como observado, de que interlocutor se declare para seu colega de sala: “[...] deberías decir lo que sientes por él”, possivelmente, pela razão de Laura afirmar que Martín a vê como amiga, portanto, há um respeito estabelecido. Por fim, o locutor conclui a sua ideia, qual seja a de que se não houver reciprocidade no sentimento, possivelmente, se Martín levar em conta só o aspecto físico, ele não é o indivíduo adequado para Laura. Cabe destacar, que existiu a advertência, observada no tema, de que o interlocutor deveria estar bem consigo, ou seja, avaliar os seus aspectos positivos. Há, portanto, na atitude responsiva, do texto 14, um encaminhamento construído a partir de recursos, presentes na língua, que levariam Laura a efetivar a atitude sugerida.

A constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, é constatada pela argumentação que é construída no texto 14. Como observado, há o desenvolvimento de argumentos elucidativos, os quais convencem o interlocutor de qual melhor postura a ser tomada. Os indícios desenvolvidos ao longo da análise, ao indicarem as sugestões ao pedido de ajuda, por meio da utilização de tempos verbais e de enunciados claros e bem posicionados, salientam os modos do sujeito lidar com a situação apresentada.

Por fim, as análises empreendidas, para os textos de 1 a 14, demonstraram como o sujeito, a partir de seu conhecimento dos diferentes usos da língua escrita, manifesta sua individualidade linguística. Aspecto que atrela questões que vão para além do conhecimento puramente gramatical. Observar os modos de constituição do sujeito, por meio de produções textuais, revelou-se ser um importante recurso a ser debatido no campo linguístico e educacional, uma vez que se lida com situações que preveem tanto a discussão sobre temas importantes de serem promovidos no espaço escolar, como as minorias; e, também, questões de conhecimento sobre a língua a ser estudada.

7.5 - Sobre o mapa traçado: quadro resumitivo das análises

Ancorados para finalizar esta navegação, faz-se necessário representar, de modo sintetizado, o mapa que foi traçado. Desta maneira, esta seção busca, por meio do Quadro 20, resgatar os itens analisados em cada categoria para observar a constituição do sujeito. No Quadro Resumitivo, são expressos os elementos que destacam o mosaico processo de constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística.

Para a compreensão do Quadro 20, salienta-se a maneira de sua organização:

- i) *Espaço*: é visto como suporte, o *locus* que subsidia o cenário de compreensão para que o sujeito elabore o seu enunciado.
- ii) *Tempo*: é visto sob duas perspectivas de análise. O tempo é o período que compreende a descrição do enunciado, sob dois aspectos: no momento do sentido - representado pelo símbolo “**O**”, no qual são observados os tempos e modos verbais utilizados para a construção dos enunciados; no momento histórico-individual factual - representado pelo símbolo “**I**”, no qual constata-se o fato que inscreve o sujeito em determinado tempo.
- iii) *Tema*: é visto como a orientação dada ao interlocutor e representa a maneira como deve ser encarada determinada situação.
- iv) *Atitude responsiva*: é vista como são produzidos os enunciados que objetivam responder a determinado questionamento, valorando a situação a partir da perspectiva do locutor.

TEXTO	ESPAÇO (suporte/lócus)	TEMPO	TEMA	ATITUDE RESPONSIVA
TAREFA 01: EL MACHISMO EN AMÉRICA LATINA				
Texto 01	Facebook (Tú)	⊕ Presente do indicativo e do subjuntivo; ⚡ Instituto Maria da Peña.	Denúncia	Poder Ajudar
Texto 02	Facebook (Usted) e cariño (substantivo)	⊕ Presente do indicativo e do subjuntivo. ⚡ Postura de repúdio ao ato.	Afastamento	Poder Ir Olvidar
Texto 03	Facebook (Tú) e Valy, amigo (substantivos)	⊕ Presente do indicativo e pretérito imperfeito; ⚡ Ato de perdoar.	Perdão	Perdonar Escuchar Denunciar
Texto 04	Facebook (Tú e Usted)	⊕ Pretérito imperfecto do indicativo, gerúndio, presente do indicativo e do subjuntivo. ⚡ Refletir sobre a situação.	Afastamento	Ir Tener
TAREFA 02: LA TRATA DE PERSONAS				
Texto 05	Revista (3ª pes. do sing. no lide; entrevista – 1ª pes. do sing.)	⊕ Presente do indicativo, pretérito perfecto simple do indicativo. ⚡ Trabalho doméstico.	Maltrato	Ser Trabajar Arrepentirse Llevar
Texto 06	Revista (3ª pes. do sing. no lide; entrevista – 3ª pes. do sing. e discurso indireto)	⊕ Presente do, pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto do indicativo, particípio. ⚡ Trabalho doméstico.	Sofrimento	Relatar, Sofrer, Perder, Ficar/quedar, Trabajar Obligar Cocinar Ser, Arreglar Ejecutar
Texto 07	Revista (subst. simples no lide; entrevista – 1ª e 3ª pes. do sing.)	⊕ Presente, pretérito perfecto simple, condicional simple do indicativo, pretérito imperfecto do subjuntivo e particípio. ⚡ Trabalho doméstico e prostituição.	Contrato	Ser Pasar Comenzar Querer
Texto 08	Revista (substantivo simples e 3ª pes. do sing. no lide; entrevista – 3ª pes. do sing.)	⊕ Presente, pretérito perfecto simple, condicional simple do indicativo e gerúndio. ⚡ Cantor real da banda <i>Orishas</i> .	Revelação	Revelar, Ser Transformar, Pasar, Vender, Ceder, Tener Morar Dejar Hacer
TAREFA 03 – LAS CULTURAS JUVENILES				
Texto 09	Simulação de festa (uso da 1ª e 3ª pes. do singular)	⊕ Presente do indicativo. ⚡ Atração por certo perfil.	Paixão	Ser Tener Parecer
Texto 10	Simulação de festa (uso da 3ª pes. do singular)	⊕ Pretérito imperfecto do indicativo. ⚡ Atração por certo perfil.	Aparência física	Ser Tener
Texto 11	Simulação de festa (uso da 3ª pes. do singular)	⊕ Pretérito perfecto simple e pretérito imperfecto do indicativo. ⚡ Atração por certo perfil.	Encantamento	Tener Ser
TAREFA 04 – LA LIPOFOBIA				
Texto 12	Bilhete de recomendação: uso da 1ª pes. do singular e nome simples; “tú” e “usted” para se dirigir ao outro.	⊕ Presente do indicativo e do subjuntivo. ⚡ Autoconfiança	Determinação	Aconsejar Hacer Comer Perder Conseguir Ser Querer
Texto 13	Bilhete de recomendação: uso de “tú” e “usted” para se dirigir ao outro	⊕ Presente do indicativo e do subjuntivo, pretérito imperfecto e futuro simple do indicativo. ⚡ Violência	Autenticidade	Ser Golpear Tener Quedar
Texto 14	Bilhete de recomendação: uso de “tú” e “usted” para se dirigir ao outro	⊕ Presente e condicional simple do indicativo. ⚡ Autoconfiança	Autoconhecimento	Ser Deber Decir Sentir Estar Ir Gustar

Quadro 20 – Mapa com resultados resumitivos da constituição do sujeito

O Quadro 20 resume os principais resultados da análise das produções escritas. Por se tratar de uma considerável quantidade de textos e, também, pelas especificidades verificadas em cada produção, buscaram-se uniformizar, no Quadro Resumitivo, os elementos que elucidaram o processo de constituição do sujeito.

Sendo assim, no campo *espaço* (*suporte/lócus*) verificou-se o modo do locutor se dirigir ao interlocutor e, então, perceber que é o “eu”. Sobressaíram-se os usos dos pronomes “tú”/“usted”, assim como o uso do substantivo simples, indicando a direção ao interlocutor.

No campo dedicado ao *tempo*, no que tange o momento do sentido (⊖), verificou-se a utilização dos tempos verbais e seus consequentes modos, que sinalizaram o aspecto temporal em que transcorreu a relação estabelecida entre o locutor e o interlocutor. Esse fato permitiu compreender também qual a preferência de uso de tempo verbal para os gêneros discursivos trabalhados. No momento histórico-individual factual (⊕), foi observado o acontecimento ou a orientação social que demarcou o sujeito em determinado momento, e inferiu-se que diferentes momentos empregados condizem à época em que se inserem os aprendizes.

No campo destinado ao *tema*, buscou-se sintetizar a atitude orientadora tomada pelo sujeito. Sendo assim, este elemento acionou os enunciados produzidos pelos aprendizes, com intenções distintas, a depender do que se problematizou em cada tarefa.

No campo destinado à *atitude responsiva*, demarcaram-se os verbos, em sua forma infinitiva, empregados pelo sujeito para responder ao seu interlocutor. Constatou-se que houve ocorrências semelhantes nos usos para determinados gêneros discursivos, o que indicou semelhantes maneiras ou ações de se enxergar e lidar com certas situações.

Em suma, o conjunto apresentado neste Porto demonstrou uma cartografia indicativa de uma rota possível para lidar com os aspectos considerados como basilares ao estudo da constituição do sujeito em produções textuais escritas. Ao longo do trabalho, constatou-se a relevância da teoria bakhtiniana, esta se mostrou como um importante guia para a navegação proposta.

A CHEGADA - CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS

Em todas as esferas da vida e da criação, nossa fala está repleta de palavras alheias, transmitidas em distintos graus de precisão e imparcialidade. Quanto mais intensa, diversa e elevada é a vida social do coletivo do falante, maior peso entre os elementos da fala terá a palavra alheia, o enunciado alheio, como objeto de transmissão, de interpretação, de análise, de refutação, de sustento, de posterior evolução⁸⁹. (BAKHTIN, Mikhail. **O falante na novela**).

Após a incursão realizada, é o momento de refletir sobre o percurso traçado por esta navegação. Inicialmente, discutiu-se sobre a concepção de linguagem vista sob a luneta bakhtiniana. A partir desta perspectiva, constatou-se que os usos da linguagem tiveram sua ampliação junto ao desenvolvimento social-econômico do homem, aprimorando-se às novas formas de trabalho e de relação que eram estabelecidas nos grupos. Por isso, concebê-la como interação implicou diretamente considerar seu aspecto dialógico, uma vez que toda manifestação linguageira expressa um modo de valoração que é construído socialmente. Desta maneira, surgiu outro aspecto fundamental relacionado à dialogicidade, a movimentação em direção ao outro. Este pressuposto parte da ideia de que o sujeito só se constitui e se reconhece a partir do outro na observância de que não se está só no mundo. Residiu, nesta última premissa, o interesse deste estudo, pois, em enunciados escritos, verifica-se que, ao tomar conhecimento do interlocutor, o locutor inicia o processo de produção de seu enunciado, ao levar em conta as particularidades e finalidades que almeja atingir com sua enunciação.

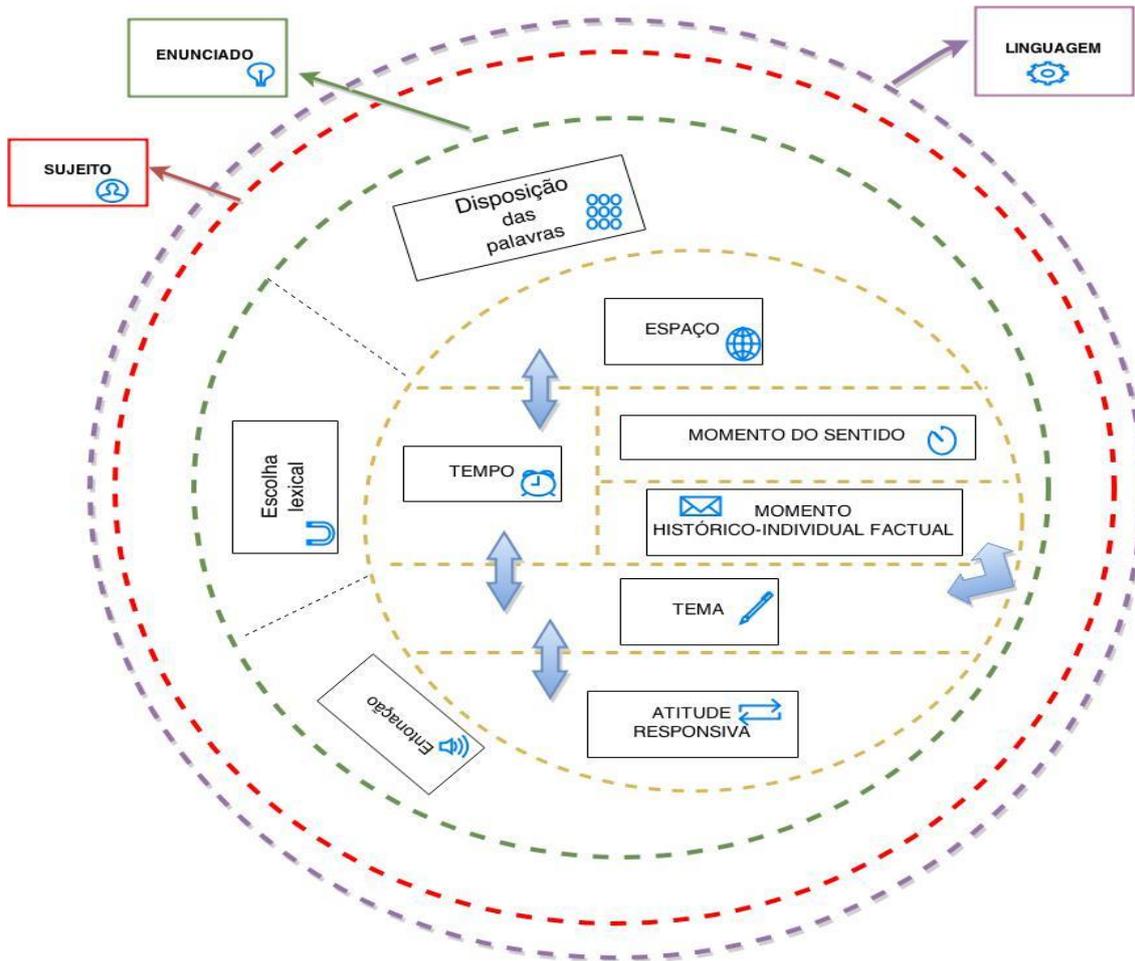
Ao se inserir no campo da pesquisa sobre linguagem, mais precisamente, nos estudos linguísticos, esta dissertação buscou refletir sobre a constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística: um conceito entendido como o uso particular da língua por certo indivíduo, em produções textuais escolares de Espanhol-LE. Tomou-se, portanto, o texto como um importante recurso de análise do processo defendido neste trabalho, dado que ele apresenta, por meio de seus enunciados, elementos muito mais complexos dos envolvidos no uso adequado ou não da língua. Por meio de produções escritas, constataram-se vestígios representados pela língua dos modos de ser e ver o mundo. Como afirma Geraldi (2010): “A linguagem, enquanto processo de constituição da subjetividade, marca trajetórias individuais

⁸⁹ En todas las esferas de la vida y de la creación nuestra habla está colmada de palabras ajenas, transmitidas con distinto grado de precisión e imparcialidad. Cuanto más intensa, diversa y elevada es la vida social del colectivo del hablante, mayor peso entre los elementos del habla tendrá la palabra ajena, el enunciado ajeno, como objeto de transmisión, de interpretación, de análisis, de refutación, de sustento, de posterior evolución (p. 74).

de sujeitos que se fazem sociais também pela língua que compartilham” (Ibid., p. 123). Deste modo, o sujeito, ao estar inserido na linguagem, passou a apresentar a sua subjetividade, a sua experiência em sociedade por intermédio da língua. Nesta abordagem de estudo, residiu um dos aspectos mais interessantes, também, apontado pelo linguista (op.cit.), que ao tratar da complexidade que envolve a individualização, diz que o sujeito: “[...] está sempre se fazendo, está sempre inconcluso, nunca é igual a si mesmo, e não encontrará jamais integralidade que o conforte” (Ibid., p. 145). Por isso, estudar o processo de constituição do sujeito se mostrou complexo, pois por mais que se saiba a localização social do indivíduo, a sua formação se mostra contínua, portanto, inacabada em cada produção escrita. Sendo assim, observaram-se, nos diferentes textos analisados, distintas maneiras de se deparar com determinadas situações, inscritas em certo momento. Tal afirmação não minimiza a navegação realizada, pois ela indicou que os modos de observar o que circunda o homem podem divergir em diferentes ocasiões, mas a constituição do sujeito e a sua individualidade linguística são/foram únicos em determinado tempo.

A escolha por textos escritos em Espanhol-LE deu-se devido ao interesse em verificar como o sujeito se constituiria em LE, visto que ela apresenta particularidades que necessitam ser compreendidas para serem expressas. Ao mesmo tempo, evidenciou-se outra peculiaridade da linguagem, qual seja a de demonstrar os sentidos gerados pelas diferentes formas que compõem a língua, pois elas demonstram, em seu conjunto, meios de interagir. Ao mesmo tempo, as produções escritas dos aprendizes revelaram os modos distintos do sujeito lidar diante das situações inseridas em um tema em particular: minorias. Portanto, compreendeu-se como os adolescentes encaram e expressam, por meio do Espanhol-LE, fatos da vida, tais como a violência, o preconceito, o amor, o *bullying*. Por isso, este estudo tratou de juventudes, os aprendizes no período de vida em que os sujeitos analisados se inserem, pois por mais que a faixa etária seja semelhante, os jovens, para além de suas particularidades, representam os diferentes modos de pensar, as suas historicidades, as estratificações sociais e os seus reflexos nos textos produzidos.

Após apresentadas as concepções pilares a esta navegação, como de onde ela parte e o que ela pretendeu avistar, assim como os seus recursos, ou melhor, o que ela descobriu ao longo de seu trajeto, resta compreender os critérios de análise para verificar a constituição do sujeito nos textos analisados, para isso, produziu-se o Esquema 03:



Esquema 03 – Síntese do estudo sobre a constituição do sujeito em produções escritas

O Esquema 03 demonstra a *linguagem* como um dos elementos primordiais ao homem, pois é a partir dela que o indivíduo pode estabelecer relações, por meio da interação, com seus pares. Concomitantemente, a linguagem mostrou-se como elemento base para a inscrição do sujeito na sociedade, por meio de suas variadas manifestações, por isso ela funcionou como engrenagem para o esquema apresentado. Por sua vez, o *sujeito* visto em sua individualidade linguística, neste trabalho, indicado com um símbolo que representa um indivíduo, foi o responsável por refletir uma das manifestações languageiras, a escrita em LE, que se desenvolveu junto ao processo de aprendizagem de Espanhol-LE. Neste estudo, o sujeito foi concebido também como aquele que manifesta, por meio da escrita, suas atitudes valorativas, resultado das experiências sociais que são vivenciadas na interação com o outro. O *enunciado* concebido também como texto, devido às características que o formam, consistiu uma das representações da linguagem, pois ele dá conta de expressar o cotidiano, ou seja, os modos de se observar o entorno do sujeito, que o faz ser “eu”. A lâmpada simboliza, no Esquema 03, as ideias apresentadas pelo homem em seu enunciado. Este para ser efetivado

necessita de três elementos: o primeiro é a *entonação*, representada com um símbolo de alto-falante, pois é o modo do locutor se dirigir ao outro. Na escrita, este elemento pode ser observado em particularidades que estabeleceram a maneira como a relação entre locutor e interlocutor foi construída. O segundo elemento diz respeito à *escolha lexical*, representada como referência ao imã, uma vez que foi neste processo que o sujeito selecionou, em seu enunciado, os termos que acreditou ser adequados para interagir com o outro. O terceiro elemento diz respeito à *disposição das palavras*, representado, no Esquema 03, pela figura que se assemelha ao agrupamento de elementos semelhantes, termo essencial para a elaboração de enunciados, pois o modo como ele foi ordenado demonstrou desde a construção dos argumentos à ênfase pretendida, o modo de estabelecimento de relação com o interlocutor.

As três particularidades destacadas necessitaram de quatro elementos, para análise, que foram de conhecimento do sujeito, em alguma instância, para que na língua, ele expresse o enunciado, a saber: o *espaço* (suporte/*lócus*) em que se enuncia, ou seja, é o ambiente, por isso representado como um símbolo do planeta, devido ser este aspecto caracterizador do que ocorre com determinado fato; o *tempo*, representado como relógio, foi dividido em duas perspectivas, a primeira relacionada ao momento do sentido (formas verbais – passado, presente, futuro e advérbios), no Esquema 03, faz alusão a uma determinada hora, pois, na língua, as formas verbais, também, demarcam as temporalidades da enunciação; a segunda perspectiva se relaciona ao momento histórico-individual factual, representado por uma carta, visto que esse objeto, ao ser aberto, revela determinado conteúdo inserido em determinado espaço temporal que legitima o enunciado como aceito, devido a sua historicidade e pelos aspectos valorativos; o *tema*, representado por uma caneta, por se tratar de textos escritos, salientou-se o modo de observar e lidar com determinada situação, descrevendo o que deu origem ao disposto no enunciado; por fim, a *atitude responsiva*, fazendo alusões a flechas que se convergem, demonstrou os modos de resposta estabelecidos entre o locutor e seu interlocutor, que corroboram com a ideia de que a linguagem é dialógica em sua essência.

O primeiro fator verificado é de que os resultados permitiram que se percebesse que o momento histórico-individual factual estabelece uma relação próxima ao tema. As interpretações dos textos indicaram que o momento sócio-histórico possui uma relação direta ao modo de lidar com determinado fato, sendo assim, a maneira de observar o mundo implica no tempo ao qual o sujeito se inscreve. Mencionar a Lei Maria da Penha, estabelecer uma

ideia de padrão de beleza e indicar determinado comportamento a ser adotado, foram indícios da temporalidade na qual se escreve.

O segundo fator interessante, para além do conjunto apresentado no Esquema 03, em relação à constituição do sujeito, diz respeito à primeira pessoa do singular. Nem sempre o “eu” necessitou estar explícito ou verbos conjugados nesta mesma pessoa, para que se observasse o sujeito nas produções escritas. O reconhecimento do outro, por meio de outras formas na língua, bastou para compreender a relação estabelecida pelo sujeito com seu interlocutor.

O terceiro fator apontado, comprovado na análise, quando se tratou no Porto 04 sobre a despersonalização em produções escritas de alunos de ensino médio, diz respeito ao fato dos aprendizes não se arrisquem em suas composições. Em nenhuma das produções analisadas, existiu uma transgressão considerável de gênero discursivo, verificaram-se, nos textos, marcas linguísticas nas quais se demonstrou a constituição do sujeito. Possivelmente, os alunos estão em um processo de uniformização na escrita, como apontado por Bakhtin (2013).

O objetivo geral deste estudo, qual seja analisar a constituição do sujeito em produções escritas de Espanhol-LE, valendo-se de textos escritos elaborados por alunos de segundo ano do ensino médio, foi alcançado, pois o repertório de conhecimento linguístico dos aprendizes mostrou-se fundamental para desenvolver as interpretações realizadas de cada produção escrita. Ao mesmo tempo, a possibilidade de construção de análises para os textos deu-se devido à efetivação do proposto no objetivo específico, que era aprofundar o estudo sobre os aspectos de espaço, de tempo, de tema e a atitude responsiva, considerados como o conjunto responsável para observar a constituição do sujeito por meio de sua individualidade linguística. Desta maneira, os elementos apresentados foram relevantes para analisar, linguisticamente, os elementos dispostos nos enunciados produzidos pelos aprendizes.

No que tange às contribuições deste estudo para o ensino, verifica-se que a politécnia surge como um importante passo para a modificação da composição do ensino médio. Buscar espaços de pesquisa e de integração do conhecimento, nas diferentes áreas que compõem o ensino médio, parece indicar um importante avanço para a modificação do quadro desta etapa de escolarização. As prioridades observadas pelos jovens não são as mesmas, como indicado neste estudo, uma vez que muitos adolescentes, hoje, focam no mercado de trabalho e consideram a escola como um local de obrigação e de passagem para conseguir permanecer no estágio remunerado. Cabe a toda a engrenagem escolar, portanto, repensar a sua prática,

uma vez que a significação do espaço escolar parece estar se modificando. As tarefas desenvolvidas em aula, o modo de conceber o texto e a sua análise com vistas à constituição do sujeito denotaram uma prática direcionada às transformações enfrentadas pelos professores e as contribuições dos estudos linguísticos para o auxílio do ensino.

Buscar desenvolver no ensino politécnico uma modalidade que tem em sua identidade o desenvolvimento da cientificidade e o aprimoramento do espírito de inquietação nos estudantes passou a ser um desafio aos docentes na etapa final da educação básica. Prever espaços, nos componentes curriculares, que priorizem o desenvolvimento do sujeito em sua produção intelectual, como a escrita de textos, é fazer ciência e, ao mesmo tempo, debater sobre a relevância no fazer autêntico, ou seja, no fazer que preveja opiniões que vão para além da cópia de discursos de outrem.

Pelas razões apresentadas, surge a necessidade de estabelecer, também, parâmetros avaliativos que deem conta de priorizar o sujeito em sua produção escrita. Como observado nas análises, nem sempre os textos que apresentaram maior desempenho no conhecimento linguístico do Espanhol-LE continham aspectos mais ligados à formação do sujeito, por extensão, sua opinião valorativa. Como visto, constituir-se como sujeito em textos foi compreender/responder/reagir ao processo de interação estabelecido pelo locutor com seu interlocutor. Tal aspecto demonstrou a necessidade de equilibrar no ensino de LE momentos de discussão em que se priorizem os aspectos de conhecimento linguístico (de uso da língua), como também espaços em que o aluno passe a ter contato com novas realidades e seja incentivado a se posicionar em diferentes situações, desacomodando-se do habitual ensino voltado, por exemplo, no espanhol, a decorar as formas verbais dos verbos irregulares.

O campo textual, por mais que tenha evoluído com estudos fundamentais no Brasil, ainda se mostra como um terreno fértil aos curiosos navegadores que adentram o mar instável e fascinante da linguagem. As complexidades que envolvem o homem fascinam pensadores desde a origem da civilização. Alguns expressam, por meio de seus estudos, em diferentes vertentes, as suas constatações ao revelarem suas descobertas. Há os que optaram, por um viés literário, expressar os anseios ao se deparar com os sentimentos que o homem é capaz de produzir. Este estudo tomou a constituição do sujeito, por meio de sua individualidade linguística, valendo-se do Espanhol-LE, para colaborar nas indagações que seguirão acontecendo. O homem, por ser inquieto, estará sempre em um processo contínuo de

formação e buscará sempre alento em materiais produzidos por seus pares para compreender o que o faz existir em um universo de descobertas e anseios.

Depois de mencionados os pontos mais salientes, esta navegação se despede da tripulação que foi convidada a participar de um trajeto, no qual foram previstas paradas esquematizadas para visualizar o interessante e belo oceano que é a linguagem. Esta oportuniza aos interessados, ou seja, aos aventureiros, por conseguinte, usuários desse elemento constitutivo do homem, um espaço dedicado à pesquisa sobre a constituição, na escrita, do sujeito, fator imprescindível aos ousados investigadores que, inquietos, interessam-se pelas relações estabelecidas pelo ser humano com seu semelhante, como também, o modo de se inscrever no espaço ao qual se habita.

DAS IMPRESSÕES DESTA NAVEGAÇÃO – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua tem ainda uma influência poderosa sobre o pensamento daquele que está falando. O pensamento criativo, original, investigativo, que não se afasta da riqueza e da complexidade da vida, não é capaz de se desenvolver nas formas da linguagem impessoal, uniformizada, não metafórica, abstrata e livresca. (BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**).

Este estudo foi concebido ao longo de uma caminhada de inserção do pesquisador no ensino médio público politécnico. Possivelmente, esta seja a característica que mais o diferenciaria se o mesmo fosse concebido por alguém externo a esta realidade, para além das particularidades perceptíveis que cada um possui ao analisar determinado objeto. As constatações apresentadas e refletidas foram originadas tanto nos debates promovidos nas disciplinas realizadas ao longo da pós-graduação, como na experiência em estar diretamente lidando com uma variedade tão significativa de sujeitos em sala de aula. Por isso, a sensação de diferentes velocidades de navegação, observada com a leitura de certos Portos ou seções, foi o testemunho dos sentimentos desenvolvidos ao longo de dois anos de muito aprendizado. Por meio da escolha de palavras e também de sua organização, assim como a entonação, verificada em certas passagens, foi composta esta trajetória, que muito enriqueceu o sujeito/professor que buscou, na individualidade linguística, a constituição dos outros sujeitos que escreveram seus textos e, deste modo, auxiliaram indiretamente para a produção do campo de estudo da linguagem no Brasil.

A escola pública e a academia ganham quando a parceria entre elas é transparente e bilateral, ou seja, não se buscou no ambiente escolar só o material necessário para o desenvolvimento de determinada pesquisa. Por isso, os quase dois anos de pós-graduação e de composição desta dissertação influenciaram diretamente a prática profissional em sala de aula e a consequente pulverização das constatações encontradas ao longo do caminho, por meio de participações em eventos e contribuições da própria experiência profissional.

Importante, mostrou-se também a discussão sobre ética realizada ao longo do desenvolvimento deste estudo. Tema fundamental a qualquer ciência, a ética parece ainda ser um assunto aberto no campo linguístico, o que mostrou a necessidade dos linguistas iniciarem um profundo processo de discussão sobre a viabilidade de projetos que almejem a inserção de seus estudos em escolas, comunidades indígenas, de imigrantes ou qualquer outra investigação que focalize a relação da língua com a sociedade. Só deste modo a linguística passará a ser uma das prioridades de investimento para projetos de políticas públicas em um

país, como o Brasil, que passa a investir verbas representativas na educação, mas que ainda carrega problemas graves para o seu desenvolvimento.

Por fim, espera-se que este estudo ecoe como mais uma prova da necessidade do profissional docente buscar sempre o seu aprimoramento, assim como projetos de fomento voltados ao incentivo de inserção de professores de escola pública em programas de pós-graduação qualificados como o da UFRGS. Se para Bakhtin, teórico base deste estudo, o sujeito se mostra sempre como inconcluso, tem-se neste indicativo uma possível maneira de encarar a profissão docente que, por lidar diretamente com pessoas inscritas em distintos tempos, necessita de aprimoramentos para compreensão e encontro com o outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.

AMORETTI, M. S. M. Protótipos e estereótipos de aprendizagem: aprendizagens de conceitos/Mapas Conceituais: experiência em educação à distância. **Informática na educação: Teoria & Prática**, Porto Alegre, v. 4, nº 2, p. 49-55, dezembro, 2009.

ARFUCH, Leonor. **Memoria y autobiografía: exploraciones en los limites**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, territórios em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio (orgs.). **O ensino médio e os desafios da experiência: movimentos da prática**. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2012.

_____. **Questões de estilística no ensino da língua**. São Paulo: Editora 34, 2013.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Pontes, 2011.

_____. **Las fronteras del discurso: el problema de los géneros discursivos: el hablante en la novela**. Buenos Aires: Las Cuarenta, 2011.

_____; VOLOSHÍNOV. V. N. **¿Qué es el lenguaje?** Buenos Aires: Ed. Almagesto, 1998.

_____; VOLOSHÍNOV. V. N. **La construcción de la enunciación**. Buenos Aires: Ed. Almagesto, 1998.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BERTO, Matheus; GONÇALVES, Elizabeth. Diálogos online. As intermioses do gênero Facebook. **Ciberlegenda: Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense**, Niterói, v. 25, nº 2, p. 100-110, [s. m], 2011.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

Brasil. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília. 2007.

Brasil. Secretaria de Educação Básica. **Formação de Professores do ensino médio, etapa I – caderno IV: área de conhecimento e integração curricular**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Marise Nogueira Ramos, Denise de Freitas, Alice Helena Campos Pierson]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

Brasil. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores no ensino médio, etapa I – caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BROWN, P.; LEVINSON, S. **Politeness: some universals in language usage**. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.

CASTILHO, Ataliba T. de; ELIAS, Vanda M. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Ed. Contexto, 2012.

CORTINA, Arnaldo. O gênero e o estilo na literatura de autoajuda. In: DE PAULA, Luciane; STAFUZZA, Grenissa. **Círculo de Bakhtin: pensamento interacional**. Campinas: Mercado de Letras, Série: Bakhtin: inclassificável, 2013, v. 3, cap. 09, p. 219-256.

CHRISTIANS. Clifford. G. A ética e a política na pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Normam K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre, Ed. Artimed, 2006.

CRESWELL, John. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre, Ed. Artimed, 2010.

FARACO. Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GARCIA, A. L, M; RANGEL, E. de O. Um espaço para o exercício da autoria?, **Revista Na ponta do lápis**, São Paulo: ano X, nº 24, p. 12-15, maio, 2014.

GERALDI, João W. **Ancoragens – estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GÓMEZ. María Cecilia. El desarrollo de la voz de autor (writer's voice) en la escritura académica de los estudiantes universitarios de español como lengua heredada: aportaciones de la lingüística sistémico funcional. In: IGNATIEVA, Natalia; COLOMBI, Cecilia (orgs.). **CLAE: El lenguaje académico en México y los Estados Unidos: un análisis sistémico funcional**. México: E. UNAM, 2014, p. 127-164.

HERNÁNDEZ, Fernando & VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

JESUS, A. A.; SILVA, N. M. C; SANTOS, P. F. dos. A construção de imagens dos usuários nos perfis do Orkut: um olhar discursivo. In: IX CONGRESSO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE E VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 04-06, junho, 2012. **Anais do IX Congresso Virtual de Documentação em Software Livre e VI Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, Minas Gerais: Vol. 1, nº 1, p. 01-07, 2012.

KLEIMAN, Angela B.; SEPÚLVEDA, Cida. **Oficina de gramática – metalinguagem para principiantes**. Campinas: Pontes Editores, 2014.

KULIKOWSKI, M. Z. M. La lengua española en Brasil: un futuro promisor. In: SEDYCIAS, João (org.) **O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente e futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, cap. 3, p. 45-52.

LE GOFF, Jacques. **Uma história do corpo na idade média**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. São Paulo: **Revista D.E.L.T.A.**, Vol. 10, nº 2, p. 329-338, [s. m], 1994.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

POSSENTI, Sírio. Índcios de autoria. Florianópolis: **PERSPECTIVA**, v. 20, n. 01, p. 105-124, jan./jun., 2002.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Real Academia Española. **Nueva gramática de la lengua española. Manual**/Asociación de Academias de la Lengua Española y Real Academia Española. Buenos Aires: Espasa, 2010.

RODRIGUES-MOURA, Enrique; CAMPOS, Simone. N. ¿Formal o informal? He ahí la cuestión... las formas de tratamiento en la clase de E/LE para alumnos brasileños. In: IX CONGRESSO INTERNACIONAL DE LA ASELE, 23-26, setembro, 1998. **Actas del IX Congreso Internacional de ASELE**, Santiago de Compostela: vol. IX, p. 175 – 181, 1998.

ROJO, R. H. R & MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAUSSURE. Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SEDYCIAS. João. Por que os brasileiros devem aprender espanhol? In: _____ (org.). **O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente e futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, cap. 2, p. 35-44.

SIMÕES. Luciene Juliano (org.). **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOBRAL, Adail. Benveniste: uma interface possível entre Saussure e o Círculo de Bakhtin? In: DE PAULA, Luciane; STAFUZZA, Grenissa. **Círculo de Bakhtin: pensamento interacional**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, Série: Bakhtin: inclassificável, 2013, v. 3, cap.3, p. 71-114.

STREET, Brian V. Los nuevos estudios de literacidad. In: SAVALA, V; NIÑO-MURCIA, M; AMES. P. **Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas**. Peru: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Peru, 2004, p. 81-108.

SUASSUNA, Lívia. Avaliar é preciso. Saber como, também. In: **Revista Na ponta do lápis**, São Paulo: ano X, nº 24, p. 06-11, maio, 2014.

VOLÓSHINOV, Valentín. **El marxismo y la filosofía del lenguaje**. Buenos Aires: Ediciones Godot, 2009.

WIDDOWSON. H. G. Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla. In: LLOBERA. Miquel. **Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Madrid: Edelsa, 1995, p. 83-90.

ANEXO 01 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Instituto de Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras



Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: *O texto como objeto de constituição do sujeito/aprendiz de Espanhol como LE em contexto de ensino público politécnico.*

O motivo que nos leva a estudar o problema é a discussão sobre a constituição do sujeito em textos de espanhol como língua estrangeira (ELE), em contexto de ensino politécnico, tendo em vista o aprimoramento da análise textual de alunos que estudam o ELE, na nova modalidade de ensino implantada na escola pública estadual de nível médio. A pesquisa se justifica pelo fato de observar-se a relevância, no domínio de uma língua estrangeira, para a construção dos projetos desenvolvidos pelos alunos ao longo do processo de escolarização média. O objetivo central do projeto é analisar como o aluno, em suas produções textuais escritas, consegue assumir a posição de sujeito em uma nova língua que lhe é apresentada. Os participantes, desse modo, disponibilizarão os textos produzidos em uma frequência quinzenal, para que se possa constituir os dados da pesquisa.

Poderá existir certo tipo desconforto, como cansaço, nervosismo e indisposição. Reitera-se que a pesquisa analisa a produção textual escrita, ou seja, serão estas que estarão sendo analisadas e não o comportamento dos sujeitos nela envolvidos.

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa, em participar, não irá acarretar qualquer penalidade. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. Em caso de dúvidas, poderei chamar algum representante da pesquisa, pelo telefone (51) 3308 66 96, ou pelo email: estudoslinguisticatextualufrgs@gmail.com. Assim como, entrar em contato com:

Comitê de ética em pesquisa da UFRGS (CEP/UFRGS)
Telefone: (51) 3308 37 38
Email: etica@propesq.ufrgs.br
Av. Paulo Gama, 110–Sala 317–Prédio Anexo I da Reitoria–Campus Centro/PoA/RS.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data



The image shows a screenshot of a WhatsApp chat window. At the top, the contact's name is "Valy González" next to a green status indicator. To the right of the name are icons for adding contacts, video call, settings, and close. Below the header is a profile picture of a woman with dark hair tied back, wearing a light-colored top. To the right of the profile picture is a text message in Spanish. Below the message is a large blue placeholder for a missing image.

Valy González

Lindo (a), perdón por no escucharte. Sé que eres mi amigo (a) y que puedo contar contigo, pero las cosas se salieron del control. Agu no era quien imaginaba yo, en la semana pasada me golpeó y fue en este momento que quise acabar la relación. Ahora, él me llama a todo momento, envía mensajes terribles, me sigue por la calle, estoy con miedo. Por fa... ¿Qué hago? :/

ANEXO 04 – Tarefa 03

NOMBRE:

Tarea de español

Objetivo:

Tendrás que crear un pequeño texto en que contestes a lo que te preguntan. Utilizas el conocimiento que tienes de adjetivo para describir a la persona de la situación.

Situación:

E

stabas en un boliche, un poco dislocado, ya estás harto de no salirte bien en el amor. Todos bailaban a tu alrededor cuando, de repente, surge una chica(o) muy bella(o). Al inicio no creías que ella/él te miraba. La situación cambió cuando percibiste que ella/él caminaba en tu dirección. Nadie estaba a tu lado para servir de testigo de la situación. La/él chica(o) te puso en la pared y te besó con una gana tremenda, después de aquella mirada fatal, no esperabas que ocurriera algo distinto de eso. Poco menos de cinco minutos, cuando abriste los ojos, ella/él no estaba más a tu lado. Seguro que después de lo que ocurrió has hecho una búsqueda para encontrar la princesa/príncipe que despertó las mariposas que estaban aprisionadas en tu panza. Cuando encontraste tus amigos, en el boliche, empezaste a contar lo que ocurrió, pero nadie te lo creyó. ¿Cómo describes a esta (e) tipo que quedó un rato y no más contigo y que despertó, con un beso caliente, algo que hace tiempo que no sentías?

Estábamos nos comiendo, por eso no te lo puedo ayudar, no vi a nadie contigo. ¿Cómo era la/él chica(o)? Quizá pueda



¿En serio? Si a ella/él le gustó tanto compartir un rato, ¿dónde está la chica(o)?

ANEXO 05 – Tarefa 04

Instrucciones:

Tendrás que crear un pequeño texto (5 – 10 líneas) en el que aconsejarás uno de los personajes presentados que vivió una situación mala:

Mariano (17 años)

¡Hola! Soy Mariano, hace tiempo que estoy gordo. En realidad, por toda mi vida fui obeso. Nunca me llaman para jugar fútbol, soy motivo de risas en mi grupo. Estoy enamorado de una chica de mi escuela, ella es linda, ¿pero como aquel bombón va a querer un gordo como yo?

**Laura (16 años)**

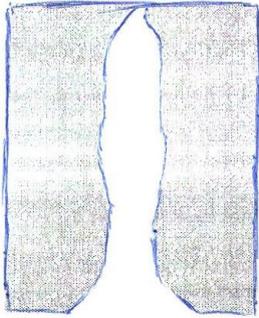
¡Hola! Hace tiempo que no veo más alegría en mi vida. Siempre tuve problemas de peso, me trataban por gorda y siempre tuve muchos apodos por eso. Sin embargo, conocí un compañero que llegó de otra ciudad en mi clase; en la sala, él sienta a mi lado. Sé que Martín me ve como amiga, pero quiero algo más... No sé si le digo algo, estoy muy atormentada con todo eso.



Valy González



Lindo (a), perdón por no escucharte. Sé que eres mi amigo (a) y que puedo contar contigo, pero las cosas se salieron del control. Agu no era quien imaginaba yo, en la semana pasada me golpeó y fue en este momento que quise acabar la relación. Ahora, el me llama a todo momento, envía mensajes terribles, me sigue por la calle, estoy con miedo. Por fa... ¿Qué hago? :/



TU TIENE QUE DENUNCIARLO NO INSTITUTO MARIA DA PEÑA, POIS TU ÑAO PODE SOFREN MAS I E TENTE PUEDE AFASTARTE LO MAXIMO POSIBLE, TUA RELACION ES MUI CONTURBADA. ÑAO SE PREOCUPE Y TI AJUDAREI EN TUDO QUE ES NECESSARIO

ANEXO 07 – Texto 02

Valy González



Lindo (a), perdón por no escucharte. Sé que eres mi amigo (a) y que puedo contar contigo, pero las cosas se salieron del control. Agu no era quien imaginaba yo, en la semana pasada me golpeó y fue en este momento que quise acabar la relación. Ahora, el me llama a todo momento, envía mensajes terribles, me sigue por la calle, estoy con miedo. Por fa... ¿Qué hago? :/

Carino, pienso que usted debe alejarse este muchacho, puede ser peligroso. Va a la casa de sus padres y dígame a la policía que es ser amenazado.

Olvide este muchacho y no den importancia sus mensajes.

No se olvide que puede contar conmigo, mantenerse bien, leas.

ANEXO 08 – Texto 03

Valy González



Lindo (a), perdón por no escucharte. Sé que eres mi amigo (a) y que puedo contar contigo, pero las cosas se salieron del control. Agu no era quien imaginaba yo, en la semana pasada me golpeó y fue en este momento que quise acabar la relación. Ahora, el me llama a todo momento, envía mensajes terribles, me sigue por la calle, estoy con miedo. Por fa... ¿Qué hago? :/

Valy, por supuesto que te perdono, pero debe escuchar más a las opiniones de otros. Amigo lo mejor que podría hacer era ir a denunciarlo por acoso y la violencia física. Puedes estar en la casa de un familiar durante algunos días para su protección.

ANEXO 09 - Texto 04

Español

Voy a tratar de ayudarlo a, incluso sin saber más detalles de lo sucedido. Usted apenas conoció y que ya estaba viviendo al día, tal vez esto es la razón de la falta de respeto a los que tenía mucha libertad. No tenga miedo, yo aconsejo no buscar más él en ningún caso, si quiere una disculpa, que se dará cuando se esté en calma, diga que una vez y ver su comportamiento.

ANEXO 10 – Texto 05

- "En mi vida, yo fui muy maltratada, yo trabajé en una casa como doméstica y mi acciendo en la vida hay pero es todo yo llevo como una gran experiencia de vida."

EDICIÓN MEXICO LAS 25 MUJERES MÁS PODEROSAS

ESPAÑA

Los hijos también nos unen muchísimo y los momentos malos tratamos de equilibrarlos

EXCLUSIVA

DENTRO DEL MUNDO DE

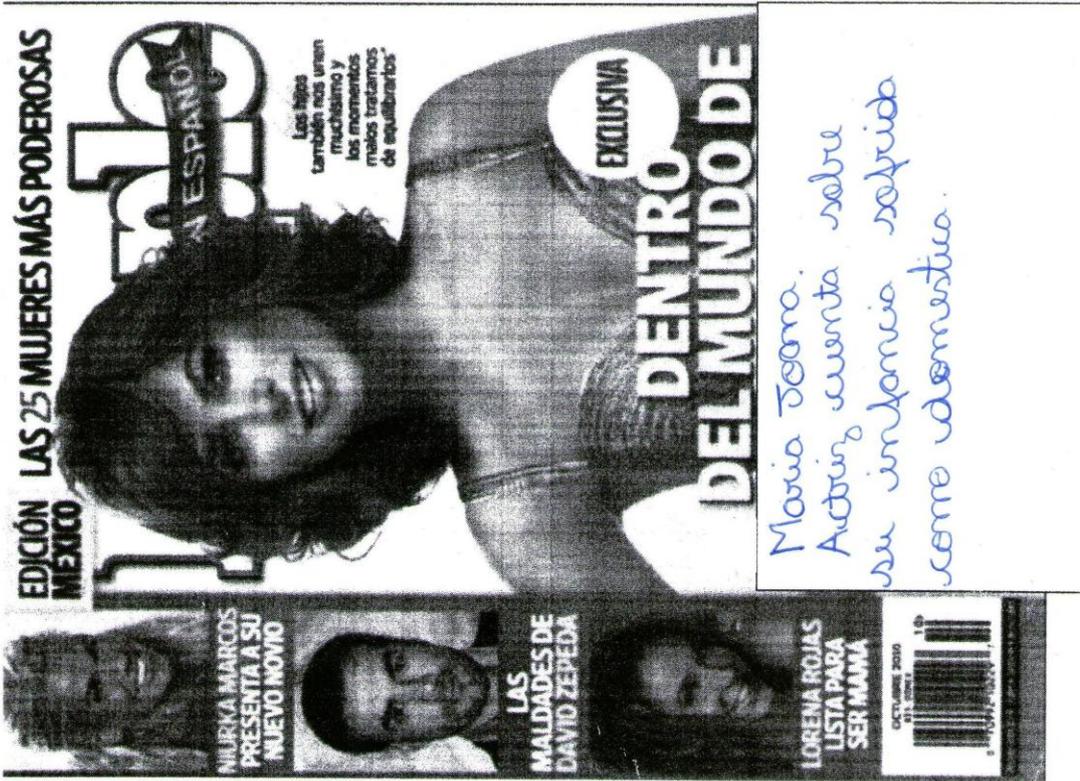
Mario Antonieta cuenta un poco de su vida después de participar de la trola de personas q como llegó en el auge de su fama.

ANJIRKA MARCOS PRESENTA A SU NUEVO NOVIO

LAS MALDADES DE DAVID ZEPEDA

LORENA FOLIAS LISTA PARA SER MAMA

9 781101 110000



Maria Teresa.
 Arturo cuenta sobre
 su infancia según
 como doméstica.

Maria Teresa relato a la
 revista que en su infancia
 se fue idónea. A los 7 años
 pierde sus papá en un accidente
 de automóvil.
 A los 7 años María Lisa Juárez
 se le obligada a trabajar como
 doméstica en una casa de familia
 muy violenta.
 La familia obligaba María a
 trabajar e ir a todos los días en
 almuerzo. Cocinar en yantar, arreglar
 a casa e cuando no veían al
 trabajo era golpeado.

ANEXO 12 – Texto 07

Charlotte Rodrigues, con apenas 16 años, fue contratista para ser criada en una casa donde vive el mejor amigo de su padre.

Pasé un par de días, Charlotte comenzó a ser molestada por Rodrigo, el mejor amigo de su padre, que quería que trabaje para ser el conejo prostituta.



ANEXO 13 – Texto 08

Roldan Gonzalez revela que su vida en Cuba cuando niño me fue nada fácil. El constante que fue huérfano adoptado por una familia que a él transformaron en una sierva, donde éste va obligado a pasar el día por la calle vendiendo cosas para poder dar a su familia, es al más, me temerario donde morar a como vivir.

Ahora, Roldan dejó este pasado para ir y tiene su propia vida, haciendo su vida como el grupo Orishas de Cuba.

EDICIÓN MEXICO

LAS 25 MUJERES MÁS PODEROSAS

EXCLUSIVA

DENTRO DEL MUNDO DE

ROLDAN GONZALEZ DEL GRUPO ORISHAS REVELA HISTORIAS DE SU NIÑEZ.

MIRIAM MARCOS PRESENTA A SU NUEVO NOVIO

LAS MALDICES DE DAVID ZEPEDA

LORENA BOJAS LISTA PARA SER MAMA

COLUMBO 2010

ANEXO 14 – Texto 09

Nombre: |

Tarea de español

Objetivo:

Tendrás que crear un pequeño texto en que contestes a lo que te preguntan. Utilizas el conocimiento que tienes de adjetivo para describir a la persona de la situación.

Situación:

Estabas en un boliche, un poco dislocado, ya estás harto de no salirte bien en el amor. Todos bailaban a tu alrededor cuando, de repente, surge una chica(o) muy bella(o). Al inicio no creías que ella/él te miraba. La situación cambió cuando percibiste que ella/él caminaba en tu dirección. Nadie estaba a tu lado para servir de testigo de la situación. La/él chica(o) te puso en la pared y te besó con una gana tremenda, después de aquella mirada fatal, no esperabas que ocurriera algo distinto de eso. Poco menos de cinco minutos, cuando abriste los ojos, ella/él no estaba más a tu lado. Seguro que después de lo que ocurrió has hecho una búsqueda para encontrar la princesa/príncipe que despertó las mariposas que estaban aprisionadas en tu panza. Cuando encontraste tus amigos, en el boliche, empezaste a contar lo que ocurrió, pero nadie te lo creyó. ¿Cómo describes a esta (e) tipo que quedó un rato y no más contigo y que despertó, con un beso caliente, algo que hace tiempo que no sentías?

Estábamos nos comiendo, por eso no te lo puedo ayudar, no vi a nadie contigo. ¿Cómo era la/él chica(o)? Quizá pueda ayudarte en la búsqueda...



¿En serio? Si a ella/él le gustó tanto compartir un rato, ¿dónde está la chica(o)?

El chico es muy bello, tiene pelo moricho, ojos marrones, es parrero, es grande, joven, a mi se parece ser un chico amable, simpático, buena onda y divertido. Dios mio!!! Creo que estoy enamorada por él.

Handwritten lines for additional text or notes.

ANEXO 15 – Texto 10

Nombre:

Tarea de español

Objetivo:

Tendrás que crear un pequeño texto en que contestes a lo que te preguntan. Utilizas el conocimiento que tienes de adjetivo para describir a la persona de la situación.

Situación:

Estabas en un boliche, un poco dislocado, ya estás harto de no salirte bien en el amor. Todos bailaban a alrededor cuando, de repente, surge una chica(o) muy bella(o). Al inicio no creías que ella/él te miraba. La situación cambió cuando percibiste que ella/él caminaba en tu dirección. Nadie estaba a tu lado para ser de testigo de la situación. La/él chica(o) te puso en la pared y te besó con una gana tremenda, después de aquella mirada fatal, no esperabas que ocurriera algo distinto de eso. Poco menos de cinco minutos, cuando abriste los ojos ella/él no estaba más a tu lado. Seguro que después de lo que ocurrió has hecho una búsqueda para encontrar princesa/príncipe que despertó las mariposas que estaban aprisionadas en tu panza. Cuando encontraste amigos, en el boliche, empezaste a contar lo que ocurrió, pero nadie te lo creyó. ¿Cómo describes a esta (e) tipo de situación que quedó un rato y no más contigo y que despertó, con un beso caliente, algo que hace tiempo que no sentías?

Estábamos nos comiendo, por eso no te lo puedo ayudar, no vi a nadie contigo. ¿Cómo era la/él chica(o)? Quizá pueda ayudarte en la búsqueda...



¿En serio? Si a ella/él le gustó tanto compartir un rato, ¿dónde está la chica(o)?

El chico era alto de pelo castaño. Blanco de ojos
negros tenía un perfume suave y erótico. Su apariencia
era típica de quien practica ejercicio.

ANEXO 16 – Texto 11

Nombre:

Tarea de español

Objetivo:

Tendrás que crear un pequeño texto en que contestes a lo que te preguntan. Utilizas el conocimiento que tienes de adjetivo para describir a la persona de la situación.

Situación:

Estabas en un boliche, un poco dislocado, ya estás harto de no salirte bien en el amor. Todos bailaban a tu alrededor cuando, de repente, surge una chica(o) muy bella(o). Al inicio no creías que ella/él te miraba. La situación cambió cuando percibiste que ella/él caminaba en tu dirección. Nadie estaba a tu lado para servir de testigo de la situación. La/él chica(o) te puso en la pared y te besó con una gana tremenda, después de aquella mirada fatal, no esperabas que ocurriera algo distinto de eso. Poco menos de cinco minutos, cuando abriste los ojos, ella/él no estaba más a tu lado. Seguro que después de lo que ocurrió has hecho una búsqueda para encontrar la princesa/príncipe que despertó las mariposas que estaban aprisionadas en tu panza. Cuando encontraste tus amigos, en el boliche, empezaste a contar lo que ocurrió, pero nadie te lo creyó. ¿Cómo describes a esta (e) tipo que quedó un rato y no más contigo y que despertó, con un beso caliente, algo que hace tiempo que no sentías?

Estábamos nos comiendo, por eso no te lo puedo ayudar, no vi a nadie contigo. ¿Cómo era la/él chica(o)? Quizá pueda ayudarte en la búsqueda...



¿En serio? Si a ella/él le gustó tanto compartir un rato, ¿dónde está la chica(o)?

Lo era el tipo de persona quien conquistó a cualquier niña con su sonrisa perfecta, tenía la piel blanca, era alto y tenía el pelo oscuro pero bueno nunca fuere en situaciones, era tímido, hermoso, simpático, educado y era delgado y de buen físico. Su mirada brillaba.

ANEXO 17 – Texto 12

Instrucciones:

Tendrás que crear un pequeño texto (5 – 10 líneas) en el que aconsejarás uno de los personajes presentados que vivió una situación mala:

Mariano (17 años)

¡Hola! Soy Mariano, hace tiempo que estoy gordo. En realidad, por toda mi vida fui obeso. Nunca me llaman para jugar fútbol, soy motivo de risas en mi grupo. Estoy enamorado de una chica de mi escuela, ella es linda, ¿pero como aquel bombón va a querer un gordo como yo?

**Laura (16 años)**

¡Hola! Hace tiempo que no veo más alegría en mi vida. Siempre tuve problemas de peso, me trataban por gorda y siempre tuve muchos apodosos por eso. Sin embargo, conocí un compañero que llegó de otra ciudad en mi clase; en la sala, él sienta a mi lado. Sé que Martín me ve como amiga, pero quiero algo más... No sé si le digo algo, estoy muy atormentada con todo eso.



¡Hola, Mariano! Te aconsejo que haga una actividad física, comer bien para perder peso. Confianza en uno mismo es muy importante, el cambio me sucede durante la noche, con la fuerza de voluntad y determinación puede ser todo. Si quieres conquistar a la chica de tu escuela, a conseguir por lo que eres y no por lo que ellos quieren que usted sea.

ANEXO 18 – Texto 13

Instrucciones:

Tendrás que crear un pequeño texto (5 – 10 líneas) en el que aconsejarás uno de los personajes presentados que vivió una situación mala:

Mariano (17 años)

¡Hola! Soy Mariano, hace tiempo que estoy gordo. En realidad, por toda mi vida fui obeso. Nunca me llaman para jugar fútbol, soy motivo de risas en mi grupo. Estoy enamorado de una chica de mi escuela, ella es linda, ¿pero como aquel bombón va a querer un gordo como yo?

**Laura (16 años)**

¡Hola! Hace tiempo que no veo más alegría en mi vida. Siempre tuve problemas de peso, me trataban por gorda y siempre tuve muchos apodosos por eso. Sin embargo, conocí un compañero que llegó de otra ciudad en mi clase; en la sala, él sienta a mi lado. Sé que Martín me ve como amiga, pero quiero algo más... No sé si le digo algo, estoy muy atormentada con todo eso.



Mariano

Se tú ligar para la opinión de las otras personas
 Tu jamás va a ser feliz, sé tú mismo.
 Se sumborem de usted, golpearlos que así
 usted sera respetable.
 E se no deprimen usted jugar fútbol golpearlos
 demuyto. hasta que aprender a respetable
 cuando su enamorada se no gustarse de usted
 ella no tenia que estar con usted. Espere tener ayuda
 solo.

ANEXO 19 – Texto 14

Instrucciones:

Tendrás que crear un pequeño texto (5 – 10 líneas) en el que aconsejarás uno de los personajes presentados que vivió una situación mala:

Mariano (17 años)

¡Hola! Soy Mariano, hace tiempo que estoy gordo. En realidad, por toda mi vida fui obeso. Nunca me llaman para jugar fútbol, soy motivo de risas en mi grupo. Estoy enamorado de una chica de mi escuela, ella es linda, ¿pero como aquel bombón va a querer un gordo como yo?



Laura (16 años)

¡Hola! Hace tiempo que no veo más alegría en mi vida. Siempre tuve problemas de peso, me trataban por gorda y siempre tuve muchos apodos por eso. Sin embargo, conocí un compañero que llevo de otra ciudad en mi clase; en la sala, él sienta a mi lado. Sé que Martín me ve como amiga, pero quiero algo más... No sé si le digo algo, estoy muy atormentada con todo eso.



¡Hola Laura! El punto de vista de las personas como su belleza depende de la personalidad y el carácter de esta. Seguro que tú eres hermosa por dentro y también fuera. En mi opinión debería decir lo que sientes por él, sin asustarlo directamente, pero tiene que ir a la conquista de su personalidad, la inteligencia y los sentimientos. Si él da cuenta, entonces sé que él va a gustar usted, de otra manera, él realmente no es un buen chico para ti. ¡Adiós!